**UNIVERSIDADE DE SÃO PAULO
ESCOLA DE COMUNICAÇÕES E ARTES**

CRISTIANE BATISTA SANTANA

**De(legando) o futuro: Mediações e Educomunicação nas relações entre
museus e públicos**

**SÃO PAULO
2016**

CRISTIANE BATISTA SANTANA

**De(legando) o futuro: Mediações e Educomunicação nas relações entre
museus e públicos**

(VERSÃO CORRIGIDA)

Dissertação apresentada à Escola de
Comunicações e Artes da Universidade de
São Paulo para obtenção do título de
Mestre em Ciências da Comunicação.

Área de concentração: Interfaces Sociais da
Comunicação

Orientador: Prof. Dr. Adilson Citelli

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.

Catálogo na Publicação
Serviço de Biblioteca e Documentação
Escola de Comunicações e Artes da Universidade de São Paulo
Dados fornecidos pelo(a) autor(a)

Santana, Cristiane Batista
De(legando) o futuro: Mediações e Educomunicação nas
relações entre museus e públicos / Cristiane Batista
Santana. -- São Paulo: C. B. Santana, 2016.
213 p.: il.

Dissertação (Mestrado Profissional) - Escola de
Comunicações e Artes / Universidade de São Paulo.
Orientador: Adilson Citelli
Bibliografia

1. Educomunicação 2. Comunicação 3. Museu 4. Mediação 5.
Museu da Imigração-SP I. Citelli, Adilson II. Título.

CDD 21.ed. - 302.2

Nome: SANTANA, Cristiane Batista

Título: **De(legando) o futuro: Mediações e Educomunicação nas relações entre museus e públicos**

Dissertação apresentada à Escola de Comunicações e Artes da Universidade de São Paulo para a obtenção do título de Mestre em Ciências da Comunicação.

Aprovado em: _____

Banca examinadora

Prof.(a) Dr.(a): _____ Instituição: _____

Julgamento: _____ Assinatura: _____

Prof.(a) Dr.(a): _____ Instituição: _____

Julgamento: _____ Assinatura: _____

Prof.(a) Dr.(a): _____ Instituição: _____

Julgamento: _____ Assinatura: _____

À Edwirges (*in memoriam*), com amor e saudade.

A Antônio Pedro e Eduardo, amores para toda a vida.

Agradecimentos

Uma pesquisa não é um trabalho solitário. Muitas pessoas fazem parte dessa trajetória e, a elas, devo profundo agradecimento.

Ao professor Adilson Citelli, por ter aceito orientar-me nessa jornada; pela atenção, paciência, cuidado e respeito com que se dedicou ao meu trabalho.

À professora Maria Immacolata, que me encorajou e me fez acreditar, ainda quando cursava a especialização, que eu poderia pesquisar!

Ao professor Ismar de Oliveira Soares e à Profa. Asa Fujino, cujas observações pertinentes, na qualificação, foram fundamentais no meu trabalho.

Ao Programa de Pós-Graduação da ECA-USP pelo apoio administrativo e, aos meus colegas do Programa, pelo compartilhamento de ideias e desafios.

Aos estudantes e professoras entrevistadas, pela receptividade e contribuição fundamental.

À diretora Marília Bonas, à coordenadora técnica Mariana Esteves e toda equipe técnica do Museu da Imigração, especialmente ao núcleo de educadores e à Ana Menezes, Bruna Marques, Conrado Secassi, Guilherme Ramalho, Juliana Barros e Paola Maués, por terem me acolhido e me estimulado. À museóloga Juliana Monteiro, pela longa caminhada de trocas de ideias.

Aos meus colegas da Unidade de Preservação do Patrimônio Museológico, especialmente à Coordenadora Renata Motta, pela compreensão, incentivo e apoio incondicional e à Mirian Midori, pelas incontáveis e acolhedoras conversas que me nortearam e pela voluntariosa revisão da dissertação.

À minha família, que sempre me apoiou: Adilson, Adriano, Roberto, Elaine, Guilherme, Giovane e Thayto. Ao meu pai de coração, Joaquim, e a minha mãe, Edwirges, ou simplesmente, Edy, que certamente, de onde estiver, está comemorando mais esta etapa da minha vida. À Maria Augusta, Andréa, Luciana, Alexandre, Carla, Bianca e Hellen e aos museus sogros Édison e Cléa, pela torcida.

Ao meu filho Antônio Pedro que, dos dois anos aos quatro anos de idade, inexplicavelmente conviveu com minhas horas dedicadas a esta pesquisa me oferecendo carinhosos afagos enquanto eu trabalhava. A Eduardo Nunes, pelo amor, incentivo e pela intensa jornada juntos, cercada de muitas experiências vividas e que influenciaram sensivelmente meu olhar como pesquisadora.

A importância do silêncio no espaço da comunicação é fundamental. Ele me permite, por um lado, escutar a fala comunicante de alguém, como sujeito e não como objeto, *entrar* no movimento interno do seu pensamento, transformando-me em linguagem; por outro lado, torna possível a quem fala, realmente comprometido com o *comunicar* e não com fazer *comunicados*, ouvir a dúvida, a indagação, a criação daquele que escuta. Fora disso, a comunicação perece... Pois ensinar não é transferir conhecimento, mas criar as possibilidades para a sua própria construção.

(Paulo Freire)

Resumo

Esta pesquisa apresenta um processo de investigação, a partir das teorias da Comunicação e do campo de pesquisa e ação social da Educomunicação, sobre usos, sentidos e potencialidades de mediação e participação dos públicos em relação aos museus. Para tanto, nosso cenário foi o Museu da Imigração do Estado de São Paulo, território de convergências de histórias, múltiplas identidades e desafios que se colocam em evidência para os museus na atualidade. Utilizamos especialmente os aportes da *teoria latino-americana das mediações* e da Educomunicação para desenvolver uma pesquisa qualitativa com estudantes e professores do 5º ao 9º ano do Ensino Fundamental, perpassando nosso olhar também pelas comunidades de imigrantes e descendentes que fazem parte dos públicos e parceiros da Instituição. Observamos visitas educativas realizadas por grupos de estudantes objetivando a compreensão das mediações envolvidas no acesso ao Museu; aplicamos um questionário para esses grupos e analisamos documentos da Instituição, tais como o Plano Museológico e relatórios de avaliações aplicadas a esses grupos. A apreensão das mediações que perpassam o contato de estudantes e professores com o Museu e seus acervos, bem como a escuta desses públicos, fecundou possibilidades para uma gestão educ comunicativa das ações museológicas, abarcando potencialidades de apropriação e participação na relação entre museus e públicos, as quais encontram lastro nas discussões sobre a função social dos museus oriundas da Museologia desde os anos 1970.

Palavras-chave: Educomunicação, Comunicação, Museu, Mediação, Museu da Imigração-SP

Abstract

This research presents an investigation process from the theories of communication and from the search field and social action of Educommunication about uses, directions and mediation potentialities and public participation in relation to museums. Therefore, our setting was the Museum of Immigration of São Paulo State, territory of convergences stories, multiple identities and challenges placed in evidence for museums nowadays. We especially use contributions of Latin American theory of mediations and of Educommunication to develop a qualitative research with students and teachers of the 5th up to the 9th grades of elementary

school, looking over communities of immigrants and descendants who are part of the public and partners of this institution. We observe educational visits carried out by students groups aiming at understanding the mediations that are concerned in access to this Museum; we applied a questionnaire to these groups and analyzed of institutional documents, such as the Museum Plan and assessment reports applied to these groups. The seizure of mediations that permeate the contact of students and teachers with the Museum and its collections, as well as listening to these audiences, created possibilities for an educommunication management of museum actions, covering potentialities of ownership and participation in the relationship between museums and audiences, which are backed in discussions about the social duty of museums originated from Museology, since the 1970s.

Keywords: Educommunication, Communication, Museum, Mediation, Immigration Museum-SP

Lista de quadros

Quadro 1 - Estratégia de reconstrução empírica do objeto	70
Quadro 2 - Técnicas de coleta e amostragem	70

Lista de ilustrações

Ilustração 1 - Ocorrências relacionadas à "interação/interatividade"	96
--	----

Lista de figuras

Figura 1 - Museu da Imigração de São Paulo.	29
Figura 2 - Esquema de construção do objeto empírico	69
Figura 3 - Perspectiva da visita à obra "É isto um homem?", de Nuno Ramos.....	119
Figura 4 - Perspectiva dos estudantes no gaveteiro das "Cartas de Chamada"	122
Figura 5 - Estudantes aguardam o início da visita no jardim do Museu	124
Figura 6 - Perspectiva dos estudantes no contato com a obra "É isto um homem?", de Nuno Ramos	125
Figura 7 - Estudantes conhecem o painel sobre os fluxos migratórios	127
Figura 8 - Projetor de filmes (item do acervo).....	128
Figura 9 - Vitrine com objetos - Módulo "Cotidiano da Hospedaria".....	129
Figura 10 - Estudantes visitam o módulo que reproduz o refeitório da Hospedaria.....	133
Figura 11 - Livro de Matrícula da Hospedaria.....	133
Figura 12 - Estudantes assistem ao vídeo "A Diáspora humana"	136
Figura 13 - Estudantes no módulo "Cotidiano da Hospedaria".....	137
Figura 14 - Mural com os sobrenomes de imigrantes que passaram pela Hospedaria	138
Figura 15 - Perspectivas dos estudantes no módulo que trata da imigração hoje.....	141
Figura 16 – Perspectivas de estudantes produzindo fotos com celular	143
Figura 17 - Perspectiva dos estudantes em visita ao módulo que reproduz o dormitório da Hospedaria	144
Figura 18 - Perspectivas dos estudantes assistindo ao vídeo "A Diáspora humana"	147
Figura 19 - Estudantes respondem ao questionário da escola sobre o Museu da Imigração	148
Figura 20 - Perspectiva da sala do Educativo do Museu da Imigração	149
Figura 21 - Perspectiva dos estudantes na sala do Educativo	151
Figura 22 - Perspectivas dos estudantes no módulo sobre a formação dos bairros de São Paulo.....	154
Figura 23 - De costas, a professora fotografando a exposição	155
Figura 24 - Perspectiva da maquete da Hospedaria	157
Figura 25 - Imagem do caderno geral do Núcleo Educativo (com grifos nossos).....	169

Figura 26 - Imagens dos materiais educativos da exposição "Migrar: experiências, memórias e identidades"	169
Figura 27 - Grupo de refugiados em visita ao Museu da Imigração	180
Figura 28 - Grupo de refugiados realiza atividade educativa.....	181
Figura 29 - Imagem da exposição "Cartas de chamada de atenção"	181

Lista de tabelas

Tabela 1 - Registro das visitas educativas	74
Tabela 2 - Identificação e perfil do total de estudantes	76
Tabela 3 - Identificação e perfil das professoras	77
Tabela 4 - Identificação dos estudantes (Avaliação aplicada pelo Museu)	98
Tabela 5 - O que chamou a atenção dos estudantes	101
Tabela 6 - Sugestões / comentários dos estudantes	103
Tabela 7 - Como informou-se sobre o Museu	106
Tabela 8 - Contribuição da visita para o trabalho em sala de aula	108
Tabela 9 - Contribuições da visita ao Museu para os estudantes	109
Tabela 10 - Atividades que serão realizadas após a visita ao Museu	112
Tabela 11 - Sugestões de melhorias	115

Lista de gráficos

Gráfico 1 - Você já visitou um museu antes?	78
Gráfico 2 - Como foi a experiência?	79
Gráfico 3 - Que tipo de atividade você faz nas horas vagas?.....	81
Gráfico 4 - Que sites de busca ou redes sociais você mais utiliza?.....	82
Gráfico 5 - Quando eu falo a palavra “museu” qual a primeira ideia que vem a sua cabeça?	83
Gráfico 6 - O que mais te interessou na visita ao Museu da Imigração?	84
Gráfico 7 - O que menos te interessou na visita ao Museu da Imigração?.....	84
Gráfico 8 - Tipos de atividades que o Museu poderia oferecer.....	85
Gráfico 9 - Você já fez uma exposição como trabalho de escola?	88
Gráfico 10 - É a primeira visita ao Museu da Imigração?	91
Gráfico 11 - De que maneira está trabalhando o tema da imigração com os alunos?	91
Gráfico 12 - A escola utiliza algum tipo de dispositivo eletrônico para o trabalho em sala de aula?	92
Gráfico 13 - Já trabalhou alguma vez ou costuma trabalhar com o desenvolvimento de exposições pelos alunos como recurso pedagógico?.....	93
Gráfico 14 – Que tipo de atividade o Museu pode oferecer para os jovens?	94

Gráfico 15 - A visita foi interessante? Por quê?	99
Gráfico 16 – Avaliação da atuação do educador	100
Gráfico 17 - Itens que chamaram a atenção na visita	101
Gráfico 18 - O que você aprendeu ou descobriu no Museu?	102
Gráfico 19 - Sugestão de melhorias.....	103
Gráfico 20 - Antecedência do preparo da visita.....	105
Gráfico 21 - Meios de comunicação utilizados para se informar sobre o Museu.....	105
Gráfico 22 - Principais dificuldades para visitar o Museu	107
Gráfico 23 - Atuação do educador.....	107
Gráfico 24 - Interesse dos alunos	108
Gráfico 25 - Contribuições da visita para os alunos	111

Sumário

Introdução.....	15
CAPÍTULO I – Indagações que partem de referências da Museologia, da Comunicação e da Educomunicação	17
1. Alguns antecedentes e pressupostos museológicos	17
1.1 A Declaração de Santiago do Chile (1972).....	18
1.2 A Declaração de Quebec (1984)	19
1.3 A Declaração de Caracas (1992).....	20
1.4 Marcos referenciais da Museologia, suas implicações e desafios no cenário nacional	21
1.5 Delimitando e aproximando Museus e Educomunicação	23
2. O Museu da Imigração de São Paulo.....	29
3. Propósitos e objetivos da pesquisa	33
4. Tecendo a trama das teorias e referências	34
4.1 Aportes do conceito de mediação e a teoria latino-americana das mediações nas reflexões sobre museus	38
4.1.1 As Micromediações.....	41
4.1.2 As Macromediações	42
4.2 Educomunicação – uma síntese do conceito e desdobramentos	44
4.2.1 Educomunicação – do neologismo ao conceito	46
4.2.2 Educomunicação, ecossistemas comunicativos e áreas de intervenção	48
4.2.3 Educomunicação e participação social – uma aproximação com os desafios museológicos	50
4.2.4 A Educomunicação e sua possível relação com os desafios do Museu da Imigração.....	54
4.2.5 Gestão compartilhada e a Educomunicação	55
4.3 Intersecções entre cultura, comunicação e museus	58
4.3.1 Linguagem como mediação e questão para a Educomunicação nos museus.	60
4.3.2 A resignificação dos museus a partir do seu vínculo com a educação e a escola	65
CAPÍTULO II – Desatando os nós.....	68
1. Incursão na pesquisa – a escuta e as técnicas de coleta de dados.....	68
1.1 Observação.....	69
1.2 Considerações sobre o método.....	71

2. Analisando os dados da pesquisa com estudantes (Questionário da Pesquisadora)...	77
3. Analisando os dados da pesquisa com as professoras (Questionário da Pesquisadora)	88
4. Avaliação aplicada a estudantes e professores pelo Museu da Imigração	97
4.1 Analisando a avaliação aplicada a estudantes pelo Museu da Imigração	98
4.2 Analisando a avaliação aplicada a professores pelo Museu da Imigração	104
5. Relatos das visitas – uma aproximação com as <i>macromediações</i> e <i>micromediações</i>	115
5.1 Contribuição para o combate ao preconceito (visita 1)	117
5.2 Os tijolos quebrados e a construção de sentidos (visita 2).....	123
5.3 A visita e o tempo, no tempo (visita 3).....	130
5.4 E a tecnologia serve para quê? (visita 4)	134
5.5 Fotos com parcimônia – e o que vem antes e depois? (visita 5).....	139
5.6 Vamos falar de preconceito (visita 6)	145
5.7 Identidades que afloram (visita 7).....	150
CAPÍTULO III – Articulando a trama entre teoria e prática nas <i>macromediações</i> e <i>micromediações</i>.....	158
1. Considerações sobre os dados coletados e observados	158
1.1 Eixos subjetivo e coletivo das <i>micromediações</i> – a apropriação do Museu da Imigração por estudantes e professores	158
1.2 Eixos subjetivo e coletivo das <i>macromediações</i> – a apropriação do Museu da Imigração por estudantes e professores	161
1.3 Eixo Institucional das <i>micromediações</i> e <i>macromediações</i>	163
1.4 Eixos subjetivo e coletivo – potencialidades para a dimensão da Educomunicação	170
Considerações Finais	183
Referências bibliográficas	188
APÊNDICE A - Roteiros de perguntas estudantes e professores.....	196
APÊNDICE B - Registros textuais das visitas e dos dados coletados nas entrevistas e avaliações.....	198
ANEXO A - Modelos de avaliação para estudantes e professores aplicados pelo Museu da Imigração	212

Introdução

Iniciei o percurso desta pesquisa de mestrado no Programa de Pós-graduação em Ciências da Comunicação, na linha de Comunicação e Educação, em fevereiro de 2014, sob a orientação do Prof. Dr. Adilson Citelli.

Ao realizar o Curso de Especialização em Gestão de Processos Comunicacionais (2008), desenvolvi pesquisa intitulada “Para além dos muros: por uma comunicação dialógica entre o Museu da Energia de São Paulo e o público de seu entorno”, em que aprofundei reflexões sobre como os museus podem atuar considerando a complexidade de conflitos e demandas sociais locais e como um agente ativo que contribua para o desenvolvimento local e para a inclusão social. Na referida investigação, realizei análisei grupos em situação de vulnerabilidade social na região do Bom Retiro, Luz e Campos Elíseos, problematizando a política cultural e educativa do Museu da Energia de São Paulo no atendimento a esses grupos.

Desde então, minha atuação profissional na área museológica tem sido norteadada por uma constante aproximação entre comunicação e educação, e a presente pesquisa é uma proposta de aprofundamento de questões que foram suscitadas tanto naquele trabalho acadêmico como em minha experiência profissional: que usos e sentidos os museus têm para os seus públicos na atualidade? Os museus se comunicam de maneira dialógica ou monológica? Existem barreiras comunicacionais e de linguagem entre os museus e os públicos? Que tipos de barreiras são essas? Quais desafios são postos pela Museologia para o papel social dos museus na atualidade? Como a Educomunicação - esse campo de estudos sobre a intersecção entre Comunicação e Educação - pode contribuir com a atuação dos museus na sociedade?

Essas são algumas questões que permearam nosso percurso e que registramos nesta dissertação conjuntamente aos nossos referenciais teóricos e ao processo investigativo de campo.

No Capítulo I, apresentamos as referências teóricas, partindo das reflexões sobre a função social dos museus, tratadas pela Museologia, e sua aproximação com a educação, além de exposição sobre o Museu da Imigração, instituição que serviu como estudo de caso para essa pesquisa. Ainda nesse capítulo, trazemos ao leitor referências advindas da *teoria latino-americana das mediações*, que apresentam perspectivas para o conceito de mediação, bem como as bases para a construção do olhar empírico sobre os fenômenos

observados, sob o pano de fundo das *micromediações* e *macromediações*. A Educomunicação, que constitui outro pilar importante de nossa investigação, é apresentada em síntese histórica de construção do conceito, perpassando reflexão sobre as mediações possíveis entre museus e públicos.

O Capítulo II, constitui uma incursão na pesquisa organizada a partir dos eixos subjetivo, coletivo e institucional e nas dimensões das *micromediações*, *macromediações* e da Educomunicação, expressos no Quadro 1 – Estratégia de reconstrução empírica do objeto e Quadro 2 – Técnicas de coleta e amostragem, cujos dados, considerando esses eixos e dimensões, foram coletados junto a oito estudantes e nove professoras do 5º ao 6º ano, de escolas públicas e particulares de São Paulo, na observação de sete visitas mediadas por educadores. O acompanhamento dessas visitas resultou nos relatos apresentados neste Capítulo, bem como nos dados coletados desses estudantes e professores por meio de entrevistas realizadas pela pesquisadora e das avaliações aplicadas a esses públicos pelo próprio Museu da Imigração. No aspecto institucional, também foram analisados documentos com a finalidade de compreender a intencionalidade e a estruturação do Museu em suas atividades educativas e culturais.

O Capítulo III inicia com as “Considerações sobre os dados coletados e observados”, sob olhar dos eixos e dimensões alvitados para essa investigação e propõe ao leitor o percurso de revisitar de maneira transversal os referenciais teóricos e os resultados apresentados na pesquisa, articulando a trama entre teoria e prática. Cultura, mediações, comunicação, função social dos museus e Educomunicação constituem conceitos novamente evocados para a compreensão dos usos e potencialidades de apropriação dos museus na atualidade.

CAPÍTULO I – Indagações que partem de referências da Museologia, da Comunicação e da Educomunicação

1. Alguns antecedentes e pressupostos museológicos

Museus são instituições criadas no século XVII, que se ressignificaram ao longo do tempo e, como qualquer instituição parte da sociedade, adotaram diferentes usos e funções, buscando adequar-se a novas demandas e contextos sociais, históricos e culturais.

Arelados às guerras, esses equipamentos serviam como grandes depositários da espoliação imposta aos povos conquistados e, nesse sentido, o museu tem suas origens vinculadas ao colecionismo.

O museu tem sua origem no colecionismo e no diletantismo e sua institucionalização foi lenta e gradual. De local reservado para expor as poucas coleções particulares, transformou-se na instituição voltada para a comunicação do patrimônio a ser preservado (...) (CURY, 2005a, p. 366).

Em uma primeira fase, as exposições museológicas refletem a ordem taxonômica da ciência descritiva da época. Somente especialistas podiam compreender a lógica do que era exposto e o público era visto como mero espectador, já que desconhecia os códigos para decifrar essa lógica. Os museus tinham um vínculo com a produção de conhecimento e pesquisa, mas eram restritos aos especialistas.

Em um segundo momento – início do século XIX – no contexto em que “a ciência adquire uma postura explicativa, os museus reconhecem o seu papel educativo. Passam, então, a planejar, a conceber e a produzir exposições comprometidas com ‘o que os museus ensinam’ e ‘como as pessoas aprendem’”. (Ibidem, p. 368).

No século XX, sob a influência de um contexto da universalização da escola pública, os museus intensificam o seu viés educativo e a relação com a comunidade escolar se torna mais marcante, buscando cumprir uma função social atrelada não somente à produção, mas à difusão de conhecimento.

É mais acentuadamente a partir da década de 1970 em diante que a instituição *museu* intensifica seu processo de aproximação com diversos segmentos sociais, buscando dialogar com diferentes públicos e novos espaços de significado e legitimação, colocando-se ao serviço da sociedade (STUDART, 2004).

A partir de 1979, alguns marcos foram fundamentais nesse processo de redefinição do papel social dos museus. A seguir, apresentamos essa discussão por meio

de alguns documentos referenciais para a Museologia e que servem de base para as reflexões sobre a função social dos museus.

1.1 A Declaração de Santiago do Chile (1972)

Em 1972, a Unesco (Organização das Nações Unidas para a Educação, a Ciência e a Cultura) e o ICOM (Conselho Internacional de Museus) organizaram uma mesa-redonda para discutir o papel dos museus na América Latina. Nesse encontro de uma semana em que, pela primeira vez, se privilegiou a participação de representantes de países da América Latina e a língua adotada foi o espanhol, um episódio marcante aconteceu. O educador Paulo Freire, convidado pela organização do evento para dirigir uma das mesas, foi “impedido” de participar por razões que levaram a alguns pesquisadores e organizadores do evento, como o francês Hugues de Varine, a atribuir motivações “evidentemente políticas”, já que boa parte dos países latino-americanos viviam, à época, em período de ditadura militar ou em vias de instaurar, como é o caso do Chile, em 1973.

Paradoxalmente, a ausência de Paulo Freire é um dos episódios mais lembrados quando, em eventos da área de Museologia, profissionais de museus ou pesquisadores rememoram esse encontro. De acordo com Studart (2004, p. 149), até hoje as ideias de Paulo Freire têm servido de referência para as reflexões sobre a área da educação em museus no Brasil e em outros países.

Sobre os resultados do evento, Studart (Ibid., p.149) diz que “duas noções essenciais se destacaram na mensagem de Santiago: a de *museu integral*, levando em consideração a totalidade dos problemas da sociedade, e a de *museu como ação*, como instrumento dinâmico de mudança social”.

A Mesa Redonda de Santiago foi significativa a ponto de influenciar a criação do Movimento Internacional da Nova Museologia, o MINOM. Organizado nos anos 1980, o movimento foi adquirindo força a partir das brechas que eram contestadas na museologia clássica praticada nos anos 1970 e também pelas experiências museais desenvolvidas em países como México, França, Suíça, Portugal, Canadá, entre outros, sendo que no Brasil, uma reconhecida referência na área museológica foram os trabalhos teóricos e práticos de Waldisa Rússio Camargo Guarnieri.

1.2 A Declaração de Quebec (1984)

Em 1984, a cidade de Quebec, no Canadá, sediou o *Ateliê Internacional Ecomuseus*¹ – *Nova Museologia*, com o objetivo geral de reunir profissionais, pesquisadores de diversos países e assim, criar um ambiente de intercâmbio de experiência ligadas à *Ecomuseologia*² e ao movimento da *Nova Museologia*, vislumbrando, de um modo geral, a revisão de conceitos e a renovação das práticas museológicas.

A Declaração de Santiago reverberou ao longo de todo o evento que se destacava por

oposição a uma Museologia de coleções [e] tomava forma uma Museologia de preocupações de caráter social.

Nesse sentido, a referência à Declaração de Santiago do Chile, sempre presente durante todo o Ateliê, é reveladora das implicações sociopolíticas do próprio Ateliê de Quebec.

Tratava-se de refletir e dar continuidade à reflexão de Santiago, mas também e talvez aqui seja um dos aspectos mais importantes desse Ateliê, organizar o que sentia ser um movimento simultâneo em diversos países (...). Da ideia vaga de novas formas de Museologia (museus comunitários, museus de vizinhança, ecomuseus, etc.), o Ateliê foi evoluindo para o reconhecimento de um movimento com uma amplitude que não podia mais deixar de ser tomada como uma realidade nova da Museologia (MOUTINHO, 2010, p. 53)

Dá-se corpo, então, a um movimento defensor de que o objetivo maior da Museologia deveria ser o desenvolvimento comunitário.

A partir desses postulados, pode-se notar que: a) os museus saem dos edifícios que tradicionalmente os abrigam; b) ganham sentido o patrimônio imaterial e a produção cultural de comunidades menos favorecidas; e c) esse movimento da *Nova Museologia* requer interdisciplinaridade, contrariando os saberes isolados que vigoravam em museus tradicionais, abrindo novas possibilidades e novos territórios para a construção do saber científico e valorização dos saberes tradicionais e populares.

¹ Ecomuseu, de acordo com Manuel de Carvalho e Sousa e Damiana de Carvalho e Sousa, é uma tipologia de museu “que se dirige em primeiro lugar à comunidade local, para que ela se reconheça, para que reanime a sua vida no reconhecimento das suas raízes, perpetuando assim, o legado deixado pelos seus antepassados, a sua identidade. (...) A gestão local do ecomuseu permite-lhe gerir a sua própria imagem de identidade cultural e social aproximando-se o mais possível das populações e do saber-fazer tradicional, salvaguardando e valorizando os recursos locais, naturais e culturais, dando um novo uso social e didático a esse patrimônio. (...) O enraizamento do ecomuseu na comunidade local é fundamental, isso só é possível com a participação activa e voluntária da população nas atividades desenvolvidas”. SOUSA, Manuel de Carvalho & SOUSA, Damiana de Carvalho. O Ecomuseu da Lanhoso, in *Ecomuseologia como Forma de Desenvolvimento Integrado*. Câmara Municipal da Póvoa de Lanhoso e MINOM - Movimento Internacional para uma Nova Museologia, 1998, p. 39-40.

² Ecomuseologia, por sua vez, é a área que estuda os ecomuseus e que acabou revigorando e dando força ao movimento da Nova Museologia.

O texto da Declaração registra, como “consideração de ordem universal” que

a Museologia deve procurar, num mundo contemporâneo que tenta integrar todos os meios de desenvolvimento, estender suas atribuições e funções tradicionais de identificação, de conservação e de educação, a práticas mais vastas que esses objetivos, para melhor inserir a sua ação naquelas ligadas ao meio humano e físico.

Para atingir esse objetivo e integrar as populações na sua ação, a Museologia utiliza-se cada vez mais da interdisciplinaridade, de métodos contemporâneos de comunicação comuns ao conjunto da ação cultural e igualmente dos meios de gestão moderna que integram seus usuários (MOUTINHO, 2010, p. 58).

Ou seja, já não há uma preocupação centralizada nos aspectos da pesquisa, preservação e comunicação do patrimônio. Nem mesmo os objetivos educativos dos museus assumem centralidade, mas sim a integração do museu como meio de ação social, a partir da interdisciplinaridade de conhecimentos.

1.3 A Declaração de Caracas (1992)

Em 1992, vinte anos depois da Mesa de Santiago, a cidade de Caracas, na Venezuela, sediou o seminário “A missão do museu na América Latina hoje: novos desafios”, novamente sob a iniciativa da Unesco. O evento congregou a participação de representantes de dez países latino-americanos e dez da Venezuela, todos eles pesquisadores ou profissionais de museus.

Os princípios resultantes da mesa de Santiago (1972) foram novamente evocados pelos participantes do evento, buscando reformular ou atualizar os conceitos elaborados e renovar os compromissos assumidos naquela ocasião. O resultado desse debate foi a Declaração de Caracas, outro documento de referência importante para a Museologia.

Segundo Studart³ (2010, p. 150 *apud* Horta, 1995, p. 35) a essência da Declaração de Caracas foi conceber

o museu como um “meio” de comunicação (reconhecendo-se sua “linguagem” própria) entre os elementos desse triângulo (território-patrimônio-sociedade), servindo de instrumento de diálogo, de interação de diferentes forças sociais (sem ignorar nenhuma delas, inclusive forças econômicas e políticas); um instrumento que possa ser útil, em sua especificidade e função, ao “homem indivíduo” e “homem social” para enfrentar os desafios que vem do presente e do futuro.

³ O texto citado foi originalmente publicado na Revista *Musas*, em 2004.

A Declaração de Caracas, portanto, apresenta um vínculo conceitual explícito, elaborado por pesquisadores e profissionais de museus, com o campo da Comunicação e que mais adiante iremos discutir sob o ponto de vista teórico.

1.4 Marcos referenciais da Museologia, suas implicações e desafios no cenário nacional

É mister pontuar que, embora tenham-se passado quarenta e três anos após a Mesa de Santiago e vinte e três após a Declaração de Caracas, de acordo com vários pesquisadores da Museologia as funções dos museus postuladas naqueles encontros continuam pendentes de serem postas em prática, especialmente no contexto da América Latina, em que pesem a existência de diversas e de consideráveis iniciativas já levadas a cabo.

Studart reconhece que “é bem verdade que as duas declarações [a de Santiago e a de Caracas] nunca foram adotadas oficialmente e que talvez muitos dos profissionais dos nossos museus até mesmo as desconheçam” (Ibid., p. 150-151).

No caso do Brasil, o Ministério da Cultura concluiu, em 2007, a Política Nacional de Museus, elaborada a partir de processo participativo do setor museológico nacional e cita no texto de apresentação a Mesa Redonda de Santiago do Chile, mas em nenhum momento cita a Declaração de Caracas.

O processo de construção resultou na elaboração de um documento norteador e emblemático para o setor museal brasileiro, tendo por base os seguintes princípios:

1. Estabelecimento e consolidação de políticas públicas para os campos do patrimônio cultural, da memória social e dos museus, visando à democratização das instituições e do acesso aos bens culturais.
2. Valorização do patrimônio cultural sob a guarda dos museus, compreendendo-os como unidades de valor estratégico nos diferentes processos identitários, sejam eles de caráter nacional, regional ou local;
3. Desenvolvimento de práticas e políticas educacionais orientadas para o respeito à diferença e à diversidade cultural do povo brasileiro;
4. Reconhecimento e garantia dos direitos das comunidades organizadas de participar, com técnicos e gestores culturais, dos processos de registro e proteção legal e dos procedimentos técnicos e políticos de definição do patrimônio a ser musealizado;
5. Estímulo e apoio à participação de museus comunitários, ecomuseus, museus locais, museus escolares e outros na Política Nacional de Museus e nas ações de preservação e gerenciamento do patrimônio cultural.
6. Incentivo a programas e ações que viabilizem a conservação, a preservação e a sustentabilidade do patrimônio cultural submetido a processo de musealização;

7. Respeito ao patrimônio cultural das comunidades indígenas e afro-descendentes, de acordo com as suas especificidades e diversidades (NASCIMENTO JUNIOR; CHAGAS, 2007, p. 25)

Embora existam muitas controvérsias na apropriação dessa política no contexto dos estados da federação brasileira, nos interessa pontuar é que ela busca estender a musealização do patrimônio cultural para todos os segmentos da sociedade, demarcando a ideia de processos participativos e o reconhecimento das “especificidades” e “diversidades” culturais do Brasil.

Na 6ª edição do Fórum Nacional de Museus, realizado em Belém do Pará, em novembro de 2014, aconteceu paralelamente o Encontro Nacional do Programa Nacional de Educação Museal (PNEM) com o objetivo de definir os princípios e parâmetros para a criação e posterior implementação da Política Nacional de Educação Museal.

Tendo como base a Carta de Petrópolis e outros documentos da área cultural e setorial de museus, tais como o Plano Nacional de Cultura, Política Nacional de Museus, Estatuto de Museus e Plano Nacional Setorial de Museus, foram formuladas propostas em um fórum virtual articulado para a discussão sobre o Programa Nacional de Educação Museal, contando com 708 pessoas cadastradas e 55 articuladores, entre profissionais de educação museal e representantes da sociedade civil, resultando no documento “Carta de Belém” (CONSELHO FEDERAL DE ADMINISTRAÇÃO, 2014). O documento apresenta alguns princípios que reforçam a perspectiva da educação como uma das funções dos museus que deve ser reconhecida no plano das políticas públicas.

PRINCÍPIO 1: Estabelecer a educação museal como função dos museus reconhecida nas leis e explicitada nos documentos norteadores, juntamente com a preservação, conservação, comunicação e pesquisa.

PRINCÍPIO 2: A educação museal compreende um processo de múltiplas dimensões de ordem teórica, prática e de planejamento, em permanente diálogo com o museu e a sociedade.

PRINCÍPIO 3: Garantir que cada instituição possua setor de educação museal, composto por uma equipe qualificada e multidisciplinar, com a mesma equivalência apontada no organograma para os demais setores técnicos do museu, prevendo dotação orçamentária e participação nas esferas decisórias do museu.

PRINCÍPIO 4: Cada museu deverá construir e atualizar sistematicamente a sua Política Educacional, em consonância ao Plano Museológico, levando em consideração as características institucionais e dos seus diferentes públicos, explicitando os conceitos e referenciais teóricos e metodológicos que embasam o desenvolvimento das ações educativas.

PRINCÍPIO 5: Assegurar, a partir do conceito de Patrimônio Integral, que os museus sejam espaços de educação, de promoção da cidadania

e colaborem para o desenvolvimento regional e local, de forma integrada com os diversos setores dos museus.

Os articuladores do PNEM estão no curso de suas interlocuções e etapas rumo à formulação e instituição do Programa pelo Instituto Brasileiro de Museus e junto ao setor museológico brasileiro.

Ao mesmo tempo em que o cenário museal brasileiro vive esse processo de desenvolvimento de políticas públicas intersetoriais, a partir da articulação dos profissionais, agentes públicos, pesquisadores e de interessados no tema, um movimento de agentes dinamizadores dos ecomuseus, museus comunitários, museus de território intensificam experiências que contemplam processos museológicos comunitários e que abarcam ações como o inventário participativo, a criação de instâncias como conselhos ou comitês de gestão, integrando tanto os profissionais e gestores das instituições como representantes das comunidades mais diretamente envolvidas com os museus, lideranças locais e comunitárias, organizações não governamentais e voluntários; atores sociais que trazem suas experiências e contribuições para a instituição e cada um deles têm um claro papel e um lugar garantido na organização e na gestão compartilhada.

Ou seja, para a Museologia, a questão da inserção social dos museus e sua relação com a sociedade vem de longa data.

1.5 Delimitando e aproximando Museus e Educomunicação

Como contribuir com outros olhares para essas questões sob a perspectiva da Comunicação? A relação dos museus com seus visitantes tem alguma conexão com aspectos que fundamentam a intersecção entre comunicação e educação? Os desafios que os museus enfrentam hoje com seus visitantes, têm alguma semelhança com os desafios confrontados pela educação na relação professor-aluno?

O objeto desta pesquisa começa então a ganhar corpo com a seguinte pergunta: que usos, sentidos e potencialidades de participação existem na relação entre o Museu da Imigração de São Paulo e seus públicos?

Com base nessa questão, apresentamos ao leitor as motivações que justificam essa investigação sob três perspectivas: a primeira identifica a lacuna de pesquisas em Educomunicação sobre museus; a segunda apresenta dados estatísticos que demonstram o alcance dos museus e suas potencialidades de ampliação; a terceira perspectiva traz a

motivação da escolha do Museu da Imigração de São Paulo para a realização de uma pesquisa qualitativa.

Vamos percorrer, então, cada uma delas. O presente estudo está ancorado nas preocupações da relação entre Comunicação e Educação – linha de pesquisa do Programa de Pós-graduação em Ciências da Comunicação da Escola de Comunicações e Artes da USP. Ao realizarmos um levantamento preliminar sobre os temas das teses e dissertações produzidas no Programa, nos últimos cinco anos, não localizamos registros de nenhum estudo relacionado a Educomunicação e museus.

A tendência predominante dos trabalhos refere-se ao espaço da educação formal, mídias alternativas ou experiências educacionais em Organizações Não-Governamentais. Existe, portanto, oportunidade para o desenvolvimento de estudos relacionados a instituições de educação *não-formal*⁴ como os museus.

Entretanto, no âmbito do Programa de Pós-graduação em Ciências da Comunicação podemos citar a dissertação de mestrado de Juliana de Siqueira (2009), intitulada “Quem educará os educadores? – a Educomunicação e a formação de docentes em serviço”. A pesquisadora refletiu acerca de sua experiência na realização do curso de Pedagogia da Imagem, no Museu da Imagem e do Som de Campinas, destinado a professores, especialmente da rede pública municipal, e analisou a relação que esse curso tem no processo de formação de docentes.

Apontamos também a existência de dois trabalhos voltados à recepção do público que visita os museus e suas exposições que são “A relação do público com o Museu do Instituto Butantan: análise da exposição ‘Na natureza não existem vilões’”, de Adriana Mortara Almeida (1995) e “Comunicação museológica: uma perspectiva teórica e metodológica de recepção”, de Marília Xavier Cury (2005b), sendo que, este último consiste em tese de doutoramento que buscou aproximação metodológica com o campo da Comunicação para o desenvolvimento de pesquisas de recepção que podem ser aplicadas à Museologia.

⁴ “A educação *formal* caracteriza-se por ser altamente estruturada. Desenvolve-se no seio de instituições próprias - escolas e universidades - onde o aluno deve seguir um programa pré-determinado, semelhante ao dos outros alunos que frequentam a mesma instituição. A educação *não-formal* processa-se fora da esfera escolar e é veiculada pelos museus, meios de comunicação e outras instituições que organizam eventos de diversa ordem, tais como cursos livres, feiras e encontros. A aprendizagem *não-formal* desenvolve-se, assim, de acordo com os desejos do indivíduo, num clima especialmente concebido para se tornar agradável. Finalmente, a educação *informal* ocorre de forma espontânea na vida do dia-a-dia através de conversas e vivências com familiares, amigos, colegas e interlocutores ocasionais” (CHAGAS., *apud* VALENTE, 1995).

É nas Ciências da Informação e nas Artes que é possível encontrar maior número de trabalhos que trazem alguma problemática relacionada aos museus. Podemos citar a tese de doutoramento de Durval de Lara Filho (2013), cujo título é “Modos do Museu: entre a arte e seus públicos”, que trata de diferentes tipos de mediação com o público nos museus ao longo da história e, especialmente, nos museus de arte.

Podemos citar, ainda, artigo produzido no campo das Ciências da Informação, que problematiza a apreensão da divulgação de informações em museus como parte do processo de musealização o qual visa, em última instância, contribuir para a educação e o desenvolvimento humano e social dos visitantes (MORAES, 2013).

A museóloga Marília Xavier Cury (2005b; 2015), por meio de extenso percurso de pesquisa de recepção em museus desenvolvido desde 2004, vem percorrendo os campos da Museologia, Ciências da Comunicação e Ciências da Informação, apresentando resultados de estudos que buscam aproximar questões imbricadas da recepção em museu e comunicação museológica, esta última caracterizada pela exposição e as ações educativas, que são as principais formas de comunicação direta com o público.

Ou seja, ao tratarmos da linha de pesquisa Comunicação e Educação da ECA-USP identificamos clara lacuna no desenvolvimento de investigações que trazem alguma reflexão sobre os processos educativos implantados nos museus, fazendo conexão, por exemplo, com as práticas de comunicação adotadas nessas instituições. Embora não seja o objeto central de nossa investigação uma análise aprofundada sobre os projetos educativos implantados, tal relação mencionada também fará parte das dimensões que iremos investigar.

Outro aspecto relevante que apresentamos, diz respeito a aspectos quantitativos que demonstram: a) o alcance dos museus em termos numéricos; e b) as barreiras ainda existentes para a ampliação do acesso a museus, especialmente no Brasil.

Na Europa e Estados Unidos, os dados de 2014 demonstram que o *Louvre* (Paris) recebeu 9,2 milhões de visitantes; o *British Museum* (Londres), 6,6 milhões; a *National Gallery* (Londres), 6,4 milhões e o *Metropolitan Museum of Art* (Nova Iorque), 6,1 milhões de visitantes (NEWSPAPER, 2015, p. 03). O perfil dos visitantes desses museus é composto em grande parte por turistas, enquanto que, em nosso país, o perfil é de habitantes locais e especialmente formado por estudantes, apresentando uma escala de visitação bem menor.

O Brasil ainda não possui dados de visitantes sistematizados por um único órgão ou um *ranking* nacional. O Instituto Brasileiro de Museus iniciou a implantação, em 2015,

da contagem de público para todas as instituições museológicas que fazem parte do Cadastro Nacional de Museus.

A Secretaria da Cultura do Estado de São Paulo divulgou um número de 3,2 milhões de visitantes no conjunto de 18 museus do Governo em 2014 (ESTADÃO, 2015)⁵ e a rede de 30 museus do Governo Federal atingiram um público de 1,1 milhão de visitantes em 2013.⁶ Um mapeamento dos museus brasileiros coordenado pelo Instituto Brasileiro de Museu, em 2010, registrou a existência de 3.025 instituições, sendo 67,2% são públicas (Instituto Brasileiro de Museus, 2011, p. 63).

Porém, o Brasil começa a ganhar maior destaque internacional em termos quantitativos, entrando no cenário das grandes exposições as quais nem sempre são realizadas em museus, mas em centros culturais, como é o caso da exposição “Salvador Dalí”, realizada no Centro Cultural Banco do Brasil (CCBB), no Rio de Janeiro, e que obteve o quarto lugar, em 2014, dentre as exposições mais populares gratuitas, de acordo com “The Art Newspaper”, atingindo o patamar de 9.782 visitantes por dia e um total de 1,1 milhão de visitantes somente para esta exposição. (NEWSPAPER, 2015).

Em 2015, não foi diferente: o Brasil apareceu no *ranking* pelo terceiro ano consecutivo no topo da lista das 10 exposições mais visitadas de arte do pós-impressionismo e arte da moderna com o CCBB do Rio de Janeiro aparecendo em primeiro e em segundo lugar com exposições de obras dos artistas Picasso e Kandinsky, atingindo uma média de 9,5 mil e 8,2 mil visitantes por dia, respectivamente. O Instituto Tomie Ohtake aparece em terceiro lugar com a exposição Salvador Dalí em uma média de 7,2 mil visitantes. Metade deste *ranking* é composto por exposições que ocorreram no Brasil (NEWSPAPER, 2016).

Com relação aos dados de acesso de escolas públicas e privadas aos museus da Secretaria da Cultura, há o registro de 584 mil estudantes em 2013, 707 mil em 2014 e

⁵ O conjunto dos 18 museus da Secretaria da Cultura do Estado de São Paulo é composto por 14 museus na capital, 3 no interior e 1 no litoral. São eles: Casa das Rosas, Casa Guilherme de Almeida, Catavento, Museu Afro Brasil, Museu de Arte Sacra, Museu do Futebol, Museu da Língua Portuguesa, Museu da Imigração, Museu da Casa Brasileira, Museu da Imagem e do Som, Pinacoteca, Estação Pinacoteca, Memorial da Resistência e Paço das Artes; no interior, Museu Casa de Portinari, Museu de Escultura Felícia Lerner/ Auditório Cláudio Santoro, Museu Histórico e Pedagógico Índia Vanuê; e no litoral, o Museu do Café.

⁶ IBRAM - Portal do Instituto Brasileiro de Museus. Ranking: exposições no Brasil entre as mais populares do mundo em 2013. Disponível em: <<http://www.museus.gov.br/ranking-exposicoes-no-brasil-entre-as-mais-populares-do-mundo-em-2013/>>. Acesso em 03 jul. 2014. O IBRAM não divulgou os dados de público de sua rede de museus, supomos, devido à implantação em curso do envio obrigatório do número de visitantes do Cadastro Nacional de Museus, cujo prazo para envio das informações era 30/4/2015.

508 mil em 2015. Em 2014, o público escolar representou 21% do total recebido no ano e, em 2015, cerca de 14%⁷.

Os dados do Censo Escolar 2014 divulgado pela Secretaria da Educação do Estado de São Paulo demonstram que, no Ensino Fundamental, o Estado de São Paulo tinha 5,4 milhões de estudantes matriculados em 2014 (sendo 2,1 milhões em escolas estaduais; 2,2 milhões em escolas municipais e 1,0 milhão em escolas particulares). No Ensino Médio, foram cerca de 1,9 milhão de estudantes matriculados (sendo 1,6 milhão em escolas estaduais; 0,23 mil, em escolas municipais; 0,283 mil em escolas particulares e 0,2 mil em escolas federais), totalizando 7,4 milhões de estudantes.⁸

Ou seja, os dados demonstram que o público escolar que visitou os museus da Secretaria da Cultura, em 2015, representa cerca de 7% dos estudantes matriculados.

Sob a perspectiva das barreiras para o acesso à cultura, pesquisas sobre hábitos culturais realizadas recentemente por instituições públicas e privadas nos oferecem elementos e subsídios para a compreensão de um cenário mais abrangente de consumo cultural e sobre o acesso a museus.

No Brasil, a ausência de um censo cultural é um dado alarmante que demonstra a pouca visibilidade das políticas culturais para o desenvolvimento social e, por isso, as pesquisas são desenvolvidas por instituições privadas ou mistas que lidam com cultura e possuem interesses específicos. Ainda assim, é relevante apresentar alguns dados de uma pesquisa desenvolvida pela empresa de marketing e cultura JLeiva Cultura & Esporte com aplicação do Instituto Datafolha.

Os indicadores apontam para algumas barreiras de acesso aos museus. De uma amostra de 7.939 entrevistados com mais de 12 anos de idade, em 21 cidades do Estado com mais de 100 mil habitantes, 55 % dos jovens entre 12 e 24 anos nunca foram a um museu e 68% destes jovens declararam ter alto grau de interesse em visitar museus.

Quando se trata da categorização por classe social e escolaridade, os dados revelados na pesquisa são base para reflexão:

A classe econômica é também um fator importante: 35% dos pesquisados das classes A e B informaram ter ido a museus no último ano, em comparação a

⁷ Dados da Unidade de Preservação do Patrimônio Museológico da Secretaria da Cultura do Estado. Parte desta queda está relacionada ao cancelamento do programa estadual “Cultura é Currículo – Lugares de Aprender”, da Secretaria Estadual da Educação.

⁸ Os dados foram extraídos do Censo Escolar do Estado de São Paulo - Informe 2014. Produzido pela Coordenadoria de Informação, Monitoramento e Avaliação Educacional (CIMA/SEESP) da Secretaria Estadual de Educação. Disponível em: <<http://www.educacao.sp.gov.br/a2sitebox/arquivos/documentos/967.pdf>>. Acesso em 2 mai. 2016.

8% dos entrevistados das classes D e E. A frequência das classes A e B considerada isoladamente é menor do que tem diploma superior, o que evidencia o peso da educação.

Consideradas conjuntamente, a classificação econômica e a escolaridade têm um efeito tem um efeito mais contundente: 93% dos respondentes que pertencem às classes A e B com formação superior já estiveram em um museu e 87% já visitaram uma exposição de arte, enquanto que entre os entrevistados que pertencem às classes D e E que tem apenas o ensino fundamental o índice cai significativamente: 39% estiveram num museu alguma vez e apenas 27% já visitaram uma exposição de arte (LEIVA, 2014, p. 152).

Tais resultados sinalizam que pode haver barreiras para o acesso a museus como hábito/costume, questão econômica e geográfica para o acesso. Todavia, o que pesquisas quantitativas como a mencionada acima não conseguem aprofundar são as barreiras simbólicas para o acesso aos museus e outros equipamentos culturais como teatros, bibliotecas e salas de concerto, informações que pesquisas qualitativas conseguem dar pistas e identificar.

Os dados aqui apresentados revelam a ausência de pesquisas em Educomunicação sobre espaços de educação *não-formal* como os museus; os dados estatísticos que demonstram o alcance dos museus no mundo e no Brasil e as potencialidades para a ampliação desse alcance a partir de processos que possibilitem maior apropriação e participação dos cidadãos nessas instituições são aspectos que justificam a presente pesquisa.

Os museus são um fenômeno social, um meio de comunicação que chega a milhares de pessoas e são espaços sociais estratégicos para a cultura, educação, comunicação e cidadania.

2. O Museu da Imigração de São Paulo

*Figura 1 - Museu da Imigração de São Paulo.
Autora: Cristiane Batista Santana. 12/8/2015*

O Museu da Imigração de São Paulo foi inaugurado em 1993 pela Secretaria da Cultura do Governo do Estado de São Paulo e é instituição de grande relevância sobre a história brasileira por alguns motivos: primeiro, pelo tema da imigração que é parte significativa da história do Brasil; segundo, pela localização do Museu, na antiga Hospedaria dos Imigrantes, complexo inaugurado em 1887 pela Secretaria de Agricultura, Comércio e Obras Públicas e que recebeu, até 1978, cerca de 2,5 milhões de imigrantes e migrantes que povoaram o Estado de São Paulo e outros estados do país; terceiro, pelo aspecto dos acervos que a instituição preserva e que estão intimamente relacionados à história da política de imigração instituída no Brasil, bem como à memória dos imigrantes que doaram e que continuam a doar objetos que refletem as histórias pessoais (tais como documentos, fotografias de famílias e do cotidiano na Hospedaria).

Localizado no bairro da Mooca, na região da zona leste da capital, o Museu da Imigração foi reaberto ao público, em 2014, após um período de quatro anos de restauro e tem como proposta “promover o conhecimento e a reflexão sobre as migrações humanas, numa perspectiva que privilegie a preservação, comunicação e expressão do patrimônio cultural das várias nacionalidades e etnias que contribuem para a diversidade

da formação social brasileira”⁹. Ele figura entre os mais importantes museus históricos do país que tratam especificamente sobre o tema da imigração.

O edifício que abriga o Museu, na antiga Hospedaria dos Imigrantes, é parte de um complexo que é compartilhado com outra instituição – o Arsenal da Esperança – entidade filantrópica apoiada pela Igreja Católica e Governo do Estado, que presta assistência social a homens em situação de rua e em vulnerabilidade social e cumpre também a função de semi-albergue, onde os cidadãos assistidos pernoitam e se alimentam.

Por conta do trabalho desenvolvido pelo Arsenal da Esperança, dezenas de homens circulam no entorno do complexo da Hospedaria, trazendo uma configuração local que deve ser considerada, porém não será aprofundada no contexto dessa investigação¹⁰.

Com o processo de restauro da edificação (2010-2014) e do reposicionamento da missão do museu, este passou a tratar não somente dos processos de migração e imigração que ocorreram até as primeiras três décadas do século XX, mas também dos movimentos migratórios contemporâneos¹¹. Tal redirecionamento está gerando um campo de disputas e conflitos entre as comunidades de imigrantes “mais tradicionais” e o museu devido ao anseio destas comunidades para que suas histórias e seus objetos estejam presentes na nova exposição de longa duração e também devido ao fato de que agora eles têm de compartilhar o espaço físico e as narrativas sobre a imigração com os “novos movimentos migratórios”, isto é, os tradicionais portugueses, espanhóis, alemães, italianos e japoneses precisam conviver com bolivianos, haitianos e peruanos. Ou seja, existem possíveis dificuldades no entendimento que o museu quer oferecer aos movimentos migratórios como fenômenos sociais não somente atrelados ao passado, mas sim como um fenômeno dinâmico e contemporâneo da sociedade.

O vínculo entre o passado e o presente, entre o acervo de objetos e as possibilidades que a comunicação oferece na atualidade, estão entre alguns desafios do Museu. Como fazer convergir objetos que pretendiam “comunicar” a sociedade do século

⁹ Dados divulgados na página virtual do Museu da Imigração. Disponível em: <<http://www.museudaimigracao.org.br>>. Acesso em 20 mar. 2014.

¹⁰ Como já mencionado na introdução deste trabalho, a experiência adquirida com a realização da pesquisa intitulada “Para além dos muros: por uma comunicação dialógica entre museus e entorno, de autoria desta pesquisadora, trata especificamente relacionados a essa questão. Ver: SANTANA, Cristiane Batista. Para além dos muros: por uma comunicação dialógica entre museus e entorno. Brodowski: ACAM Portinari: Secretaria de Estado da Cultura, 2011.

¹¹ Essa revisão institucional está prevista no Plano Museológico do Museu da Imigração.

XIX e início do XX com a nossa sociedade digital? Que usos esses museus apresentam na atualidade e como pode a Educomunicação contribuir para a gestão comunicativa desses espaços?

Museus históricos lidam com narrativas que atuam na negociação das identidades e, especialmente no caso do Museu da Imigração (SP), essas batalhas de identidades parecem emergir de maneira bastante evidente e numa via de mão dupla – museu e público / público e museu.

Tal característica em especial permitiu perceber – pelo nosso contato com a equipe do museu e com alguns desses públicos imigrantes –, que a instituição apresenta desafios comunicacionais e para a relação entre Comunicação e Educação muito significativos. Como, por exemplo, os conflitos de identidades étnicas, raciais e culturais presentes entre os imigrantes russos e lituanos que reivindicam a história de formação do bairro Vila Nova Zelina em São Paulo e que em certos momentos atribuem ao Museu da Imigração (e, portanto, aos profissionais da instituição) o papel de advogar qual seria a versão “verdadeira” da história da formação do bairro.

De um modo mais amplo, os desafios comunicacionais também se manifestam quando os visitantes, ao entrarem em contato com uma instituição ligada à história da imigração, vivenciam experiências de conexão com suas histórias individuais, de casos na família, ou seja, mais próximas do seu cotidiano, diferentemente dos museus de história nacional que cultuam a história oficial ou de grandes heróis.

A temática da história da imigração abre grande possibilidade de conexão com as histórias pessoais dos visitantes, seja em uma experiência individual, ocorrida na família ou com amigos. De um modo geral, as pessoas têm alguma história de imigração ou migração para contar.

Em termos de números de visitação do Museu da Imigração, devido ao seu fechamento ao público por cerca de quatro anos para restauro da edificação, implantação da nova exposição de longa duração e reposicionamento institucional, a apreensão de dados quantitativos é prejudicada. Porém, destacamos que, em 2014, ano de sua reabertura, o Museu atingiu um público visitante total de 66.575 e 13.704 estudantes de escolas públicas e privadas. Em 2015, a afluência total foi de 127.920 pessoas e 29.022 discentes de escolas públicas e privadas, o que corresponde a cerca de 23% da frequência.

Cabe ressaltar que, na especificidade desse museu, pelo contato que temos mantido com a instituição, o público visitante pode ser dividido em três categorias: a) público espontâneo (pessoas de diversos perfis e classes sociais que visitam o museu); b)

grupos agendados (composto por professores e estudantes; grupos de outras instituições) e c) comunidades de imigrantes. Este último é formado por imigrantes e descendentes de imigrantes de vários países que compõem o mosaico da diversidade cultural do Estado de São Paulo e pode, também, ser considerado como parceiro do Museu na medida em que muitos participam ativamente das atividades dele, a partir da doação de acervos, proposição de projetos de recuperação de memórias e participação na tradicional Festa do Imigrante que ocorre anualmente há 21 anos.

Nossas preocupações estão centradas nas mediações dos públicos com o museu e, em função disso, pretendemos utilizar métodos e técnicas de coleta de dados que permitam o entendimento do acesso por parte do visitante ao museu, não como o ponto final, mas como um início do processo de negociação dos sentidos (MATTELARD; MATTELARD, 1998).

A problemática acima apresentada será estudada a partir de um quadro teórico de referência e de técnicas de coleta apresentado a seguir.

3. Propósitos e objetivos da pesquisa

Os objetivos decorrem da formulação do problema e dos resultados que a investigação pretende alcançar¹². Nesse sentido, nosso principal objetivo consiste em realizar pesquisa qualitativa (JENSEN; JANKOWISKI, 1993, p. 57-232) que permita compreender os usos e potencialidades de mediação e participação dos diferentes públicos na relação com o Museu da Imigração, sob um olhar educacional. Propomos investigar essas relações nos museus históricos, tendo por *estudo de caso*¹³, o Museu da Imigração para analisar e compreender a comunicação pautada nas estratégias de negociação, participação e mediação utilizadas por museus históricos e como elas são recebidas pelo visitante.

Nossos objetivos específicos estão divididos em três eixos:

- 1) No que se refere às dimensões subjetivas envolvidas na relação entre museus e públicos:
 - a) Identificar e analisar os usos e significados dos museus para o público escolar, levando em consideração as condições subjetivas para o acesso e apropriação dos museus.
 - b) Identificar e analisar como as identidades culturais das histórias individuais atuam no processo de apropriação do museu.
 - c) Identificar e analisar as percepções em relação a instituição museu a partir do Museu da Imigração.
 - d) Caracterizar as potencialidades de mediação e participação em relação ao museu.

¹² De acordo com Lopes (2005, p. 139), os objetivos podem ser de ordem empírica (verificar determinado fenômeno da realidade) teórica (contribuir para o estudo da teoria sobre o problema) e prática (intervir na existência do fenômeno). Desta maneira, elencamos os objetivos geral e específicos, de acordo com essas categorias.

¹³ Do ponto de vista epistemológico, destacamos que não assumimos aqui o estudo de caso como a escolha da instituição pela singularidade que evoca ou por se tratar de uma unidade/instituição e sim pelo fato de que o estudo dessa instituição, pela abordagem da teoria das mediações, permitirá a análise das complexidades envolvidas na relação do museu com o seu público. YIN (2005, p. 32) afirma que "o estudo de caso é uma investigação empírica que investiga um fenômeno contemporâneo dentro de seu contexto da vida real, especialmente quando os limites entre o fenômeno e o contexto não são claramente definidos".

Em relação à dimensão institucional:

- a) Como o museu se estrutura para dialogar com diferentes públicos (seus projetos e ações e tecnologias).
- b) Reconhecer e analisar as estratégias e ações que o Museu realiza em suas atividades educativas e culturais.
- c) Caracterizar a inter-relação entre Comunicação e Educação, verificando se os pressupostos da Educomunicação podem abrir novas perspectivas de atuação da Instituição.

2) Em relação à dimensão coletiva:

- a) Identificar e analisar como os estudantes e professores se apropriam do Museu.
- b) Identificar hábitos culturais dos estudantes e professores para relacionar com as potencialidades de usos dos museus.
- c) Verificar se os pressupostos da Educomunicação apontam perspectivas teórico-metodológicas para a gestão compartilhada do museu com diversos grupos.

4. Tecendo a trama das teorias e referências

Como citamos anteriormente, a presente pesquisa é uma proposta de aprofundamento de questões sobre os usos dos museus pelos seus visitantes na atualidade e, para pensar sobre estes usos, adotamos três eixos de referenciais teóricos. São eles: os *estudos culturais*; a *teoria latino-americana das mediações*; e os aportes da *Educomunicação*, tanto na perspectiva da filosofia da linguagem como na vertente da intervenção social que ela possibilita. Vamos a cada uma delas:

Os *estudos culturais*, conduzidos pelo Centre for Contemporary Cultural Studies da Universidade de Birmingham, entre os anos 1968 e 1979, nos fornecem importantes referências por considerarem a cultura como uma dimensão essencial para compreender as transformações históricas e as mediações sociais e nos ajudam também a relacionar cultura com processos de comunicação, colocando a recepção como uma prática de construção social de sentido.

Nos *estudos culturais*, as investigações são voltadas para o receptor, buscando compreender como ele usa ou produz sentido a partir do acesso aos meios de comunicação.

Estudiosos dessa corrente teórica, tais como Raymond Williams e Richard Hoggart, desenvolviam pesquisas que acompanhavam como a produção cultural de livros, publicações e meios de comunicação atuavam na vida das pessoas, procurando saber que sentidos atribuíam a esses meios e como eram utilizados. Hoggart se perguntou: como um jornal torna-se uma experiência cultural? E, para efeito da nossa pesquisa podemos perguntar como as memórias comunicadas em um museu se tornam uma experiência cultural?

Como se dá essa negociação simbólica com os discursos sobre a história veiculados a partir do museu? Como se dá a mediação de sentidos e significados?

Oportuno para refletir sobre esses aspectos são os aportes da *teoria das mediações* (MARTÍN-BARBERO, 2003; LOPES, 2002; 2004; GÓMEZ, 2014) e da Educomunicação, de modo a contribuir para problematizar a comunicação entre os museus e seus públicos.

A *teoria das mediações* construída por diversos pensadores da Comunicação e mais profundamente explicitada por Jesús Martín-Barbero (2003), mudou o “lugar” da reflexão sobre os meios de comunicação. Muitas pesquisas no campo da Comunicação eram centradas nos efeitos que os meios de comunicação, como emissores onipotentes, produziam nas pessoas. Esse enfoque ressoou na educação formal com a ideia de que era preciso proteger as crianças dos conteúdos nocivos dos meios, sobretudo, da televisão.

A partir da *teoria das mediações*, as perguntas relativas aos meios e a escola mudaram de “lugar”: não se tratava mais de questionar “como proteger as crianças dos meios de comunicação?” e sim de provocar “como posso utilizar os meios para inserir a educação no ecossistema comunicativo?” (MARTÍN-BARBERO, 1996).

É mais fortemente a partir da *teoria das mediações* que a comunicação pode ser pensada como um processo de negociação de mão dupla (Martín-Barbero, 2003) e que não escapa ao entendimento de cultura trabalhada pelos estudos culturais ingleses (ESCOSTEGUY, 2014; SCHELLING, 1991; HALL, 2014) como um campo de conflitos, envolvendo o reconhecimento de diferenças culturais em que se entrecruzam relações de poder e de hegemonias permeadas por uma constante tensão entre sujeitos e diversos grupos e classes sociais.

Diferenças que contribuem para a construção de uma história da exclusão que marca a formação e o desenvolvimento dos estados-nação na América Latina.

A despeito das múltiplas diferenças presentes no mundo latino-americano, podemos encontrar nele um traço comum: a exclusão. Dependência, fragilidade institucional, crises cíclicas, péssima distribuição de renda, enfim, descontinuidades, que, sob formas e mecanismos diversos, marcam o espaço continental da América luso-espanhola. E a educação encontra-se em um dos vértices do desajuste (CITELLI, 2004, p. 148).

Podemos dizer que tanto na escola como nos museus, que são instituições expressivas para a construção da identidade de nação, as marcas das desigualdades se demonstram muito evidentes. Nos museus, os discursos sobre a memória nacional são eivados de exclusões de diversos grupos como indígenas, negros e mulheres e, portanto, atuando como dispositivos de comunicação e poder.

Citelli é enfático ao afirmar que “também no terreno da linguagem existe luta pela construção da hegemonia. Isso importa bastante quando se trata de pensar os sistemas de comunicação, pois é *com* eles que os seres na linguagem formam boa parte do seu universo de representações” (2004, p. 81).

Nessa perspectiva, trazemos, ainda, o conceito de dispositivo, de Michel Foucault, que foi recuperado pelo filósofo Giorgio Agamben (2009) com um sentido ainda mais profundo para a compreensão dos mecanismos social e político contemporâneos e que passa a ser não somente uma máquina de governar os sujeitos livres por instâncias de poder, mas “qualquer coisa que tenha de algum modo, a capacidade de capturar, orientar, determinar, interceptar, modelar, controlar e assegurar os gestos, as condutas, as opiniões e os discursos dos seres viventes” (Ibid., p. 40).

A partir desse conceito também podemos refletir sobre o museu, instituição que constroi sentidos para o imaginário da população – a partir de vários recursos expositivos, acervos e discursos – nas suas relações com a produção cultural, com a história, com a memória e com as identidades.

Esse termo, tal como o recupera Giorgio Agamben, nos permite pensar o museu como um dispositivo de comunicação e de poder, muito ligado à produção e circulação do conhecimento.

O problema da apropriação do conhecimento é questão que se coloca nesta pesquisa, já que um dos principais usos que se atribui ao museu, tanto por parte do público visitante como de quem atua e reflete sobre o papel da instituição, é que ele não deve se

restringir somente a preservação do patrimônio cultural nele abrigado, mas também deve promover ações enfocando o seu potencial educativo, atuando como agente de produção de conhecimento.

O importante é menos receber uma grande quantidade de público e disso se vangloriar do que constatar se o visitante tirou proveito de sua visita, verificou, enriqueceu seus conhecimentos e fez algum intercâmbio, aguçou sua curiosidade e seu espírito crítico, cultivou sua sensibilidade, sentiu prazer, estimulou sua criatividade, melhorou seu modo de vida, privada e pública (GIRAUDY; BOUILHET, 1990, p. 92).

Veremos mais adiante que os estudantes e professores associam a visita ao Museu da Imigração à noção de aprender, obter conhecimento sobre história e outras culturas. Levando-se em consideração que após visitar o museu com a intermediação da escola e, sendo esta visita mediada por um educador da instituição, associar a experiência de visita a um museu à ideia de conhecimento parece guardar simetria e correlação.

É, portanto, importante inserir os museus nas reflexões da Educomunicação, pois já não se trata tanto de promover o acesso dos cidadãos a esses equipamentos, mas sim permitir a apropriação dos diversos códigos culturais por detrás do fazer museológico. Esse desvendar deve partir de processos de comunicação e educação que considerem as vozes, as diversidades e os conhecimentos prévios dos cidadãos para, assim, proporcionar uma apropriação dos museus históricos na potencialidade educacional que favoreça o diálogo, a criatividade e a diversidade cultural e de conhecimentos, partindo do contato com o patrimônio histórico.

Com isso, interessa-nos tratar a comunicação como um processo de negociação, no qual as mensagens, as pessoas em suas culturas interagem para a produção de sentido (O’SULLIVAN, 2001, p. 52-53) e também a comunicação como “fazer comum”, o que implica a participação e o convívio (NOTH, 2011, p. 86).

No campo da linguagem como intersecção entre os campos da Educação e Comunicação, Adilson Citelli (2004, p. 58) nos oferece elementos para tratar a linguagem como material social e ideológico na perspectiva bakhtiniana, ou seja, a expressão simbólica ou representativa dos conceitos, preconceitos e valores resulta da convivência dos sujeitos com elementos materiais que ganharam e ganham sentido exatamente nos embates coletivos. Nessa perspectiva, como desenvolver uma comunicação museológica (tradicionalmente pautada em exposições cuja intenção é transmitir um conteúdo de maneira unidirecional) que considere a voz dos diferentes públicos? Como fazer com que o museu seja um meio de comunicação para os visitantes? Os processos e desafios

relacionados à curadoria compartilhada com o público (temas abordados no item “Considerações sobre os dados coletados e observados – Eixo subjetivo e coletivo – potencialidades para a dimensão da Educomunicação”) tem relação direta com essas questões.

Esses aspectos, que me parecem pertinentes de serem confrontadas nessa pesquisa de Mestrado, foram emergindo no percurso de leitura de bibliografia especializada em Comunicação, Educomunicação e Museologia. A seguir apresentaremos as principais referências teóricas que emergem nessa investigação.

4.1 Aportes do conceito de mediação e a teoria latino-americana das mediações nas reflexões sobre museus

A partir de agora, vamos explorar um conceito-chave em nossa pesquisa e em nosso enfoque na comunicação: a ideia de mediação.

O termo mediação, substantivo datado do século XV, vem do latim *mediatio*, com o sentido de intervenção, intercessão, interposição e ligado à ideia de posição mediana. Palavra que ganhou abrangência já que seu uso é multifacetado e utilizado por diferentes campos, como a filosofia, a área jurídica e, no mundo da comunicação, a construção desse conceito é um processo que também abarca a ideia de “um meio de transmissão ou a agência como um meio” de comunicar algo (WILLIAMS, 2007, p. 273).

Longe de pretendermos traçar a exegese do termo mediação, cabe aqui destacar que no campo da Comunicação, o uso do termo *mediação* nos apresenta enorme complexidade quando pensamos nas diferentes formas de mediação que os meios produzem a partir da apropriação de suas audiências e da convergência de diversas plataformas em um único dispositivo. Nesse sentido, o conceito de mediação trabalhado por Roger Silverstone (2002), traz uma definição importante quando indica que a mediação é

um processo dialético em que a mídia institucionalizada de comunicação (imprensa, rádiodifusão e televisão, e cada vez mais, a rede mundial de computadores) estão envolvidos na circulação geral de símbolos na vida social. E essa circulação de símbolos, já não requer mais a comunicação face a face, embora também não a exclua (SILVERSTONE, 2002, p.3, tradução nossa).

Para a Museologia, o conceito de mediação também vem sendo discutido e utilizado. A publicação “Conceitos-chave de museologia”, do Conselho Internacional de

Museus (ICOM), apresenta uma interessante definição de mediação segundo a qual entrelaça conceitos que estão sendo tratados nesse trabalho. Vejamo-la:

O conceito geral de mediação serve também para pensar a cultura por ela mesma, como transmissão de um fundo comum que reúne os participantes de uma coletividade e na qual eles se reconhecem. Nesse sentido, é pela mediação de sua cultura que um indivíduo percebe e compreende o mundo e a sua própria identidade: muitos falam então em “mediação simbólica”. No campo cultural, a mediação intervém sempre para analisar a “apresentação ao público” das ideias e produtos culturais – **sua apropriação midiática** – e descrever a sua circulação no espaço social global. A esfera cultural é vista como uma nebulosa dinâmica em que os produtos se integram uns com os outros e assim se transformam. Aqui a mediação recíproca das obras conduz à ideia de **intermediação** de relações entre mídias e de tradução pela qual uma mídia – a televisão ou o cinema, por exemplo – tomam as formas e as produções de outra mídia (um romance adaptado ao cinema). Essas criações alcançam os seus destinatários por um ou por outro desses suportes variados que constituem a sua midiatização (DESVALLÉES; MAIRESSE, 2013, p. 52-53).

No entanto, quando tratamos da apropriação mais pragmática da noção de mediação na práxis museológica o termo “designa essencialmente toda uma gama de intervenções realizadas no contexto museal, com o fim de estabelecer certos pontos de contato entre aquilo que é exposto (ao olhar) e os significados que estes objetos e sítios podem portar (o conhecimento)” (Ibid., p. 53). Nessa visão, a mediação é apreendida como uma estratégia de comunicação com finalidade educativa, e é por isso que no Brasil, e também em Portugal, o termo vem sendo muito utilizado no contexto dos museus com mais ênfase pelos profissionais de educação de museus, especialmente atrelado à figura do “mediador”, que é o responsável pelas atividades educativas realizadas com o público.

As diferenças entre o papel do “educador” e do “mediador” de museus no desempenho de suas funções ainda estão por serem aclaradas. Mas o fato é que *mediação* é um conceito que está sendo cada vez mais pensado e utilizado também na área da Museologia.

Destarte, a ideia de mediação que pretendemos nos apropriar aqui é substrato da *teoria latino-americana das mediações*. Conforme já mencionamos, até o final dos anos 1970, as pesquisas em comunicação estavam mais vinculadas a teorias funcionalistas que buscavam a compreensão dos efeitos dos meios de comunicação nas pessoas (corrente norte-americana) ou a teorias críticas como a da Escola de Frankfurt (corrente alemã) que tecia uma análise sobre a produção e circulação da Indústria Cultural.

Porém, até que ponto ideias criadas para explicar os fenômenos comunicacionais sob a ótica da Europa e Estados Unidos podiam compreender o que se passava na América Latina?

Jesús Martín-Barbero propõe, ao escrever o livro *Dos meios às mediações*, uma espécie de deslocamento nos estudos de comunicação. A ideia é que, ao invés de delimitarmos nossas preocupações nos meios e nos processos de produção de mensagens, precisamos pensar nas *mediações*, isto é, nos processos culturais, sociais e econômicos que abarcam tanto a produção quanto a recepção das mensagens produzidas pela mídia.

Assim a comunicação se tornou para nós questão de *mediações* mais do que de meios, questão de *cultura* e, portanto, não só de conhecimentos mas de reconhecimento. Um reconhecimento que foi, de início, operação de deslocamento metodológico para rever o processo inteiro da comunicação a partir de seu *outro* lado, o da recepção, o das resistências que aí tem seu lugar o da apropriação a partir de seus usos (MARTÍN-BARBERO, 2006, p. 28).

A *teoria das mediações*, portanto, está inserida nos estudos de recepção e foi se delineando a partir de autores como um *corpus* teórico que situa a cultura como lugar de conflitos, complexidades, ambiguidades e negociações, tanto na esfera da recepção como na produção. “A chamada Teoria Latino-Americana foi desenvolvida e sistematizada, promovendo um debate internacional mais amplo, com ênfase no polo da recepção e na atividade das audiências a partir da cultura como lugar de identidade, de diferença, de resistência” (TONDATO, 2014, p. 304).

Nessa concepção, portanto,

Pode-se entender por mediações as estruturas de construção de sentido às quais o receptor está vinculado. A história pessoal, a cultura de seu grupo, suas relações sociais imediatas, sua capacidade cognitiva são mediações (...). [As mediações] são estruturas simbólicas dinâmicas a partir das quais é atribuído o sentido em um determinado momento no espaço e no tempo. As condições materiais e simbólicas, nas quais o receptor está inserido e que influenciam a recepção de uma mensagem (MARTINO, 2009, p. 179-180).

No caso dos museus, o discurso contido nas exposições, na linguagem da comunicação visual, nos programas educativos, no tratamento da equipe técnica aos públicos, nada disso escapa a fatores mediativos quer sejam individuais (elementos cognoscentes como idade, sexo, formação); situacionais (cenários aonde acontecem as interações); institucionais (poder, regras, normas e procedimentos institucionais); ou tecnológicos (televisão, internet, redes sociais, etc).

Guillermo Orozco Gómez (2014, p.35-52), a partir das referências que Jesús Martín-Barbero apresentou ao longo das pesquisas que produziu, nos propõe uma configuração para o conceito de *mediação* dividida por dimensões que estão muito atreladas aos meios de comunicação mais tradicionais como a televisão e o rádio. Vejamo-la:

- a) A dimensão tecnológica ou “tecnicidade”, diz respeito às características intrínsecas de cada meio.
- b) A dimensão “discursivo-linguística” – diz respeito às linguagens presentes nos meios, por exemplo, no televisivo transitam ao menos duas linguagens, a auditiva e a visual que conformam discursos. Nos museus, predomina a linguagem visual.
- c) A dimensão da “midiacidade” é o que caracteriza o funcionamento distinto de um meio em relação aos demais. Assim, a televisão, por exemplo, é “uma fonte de informação e de programação que busca atrair o telespectador, manter a sua atenção, gratificá-lo, e que estrutura sua oferta em horários” (loc. cit.);
- d) A dimensão da “institucionalidade” pressupõe que os meios estão ligados a empresas que podem ser públicas ou privadas, nacionais, regionais ou locais, etc. Cada tipo de ancoragem lhe confere uma institucionalidade específica; e
- e) A dimensão “estética” se caracteriza pela conjunção das dimensões anteriores desencadeando uma especificidade de estilo e uma qualidade que pode ser reconhecida pela audiência. Por exemplo, quando a estética de um determinado veículo de televisão que busca uma audiência de classe A e B é diferente de outro que busca uma audiência de classe C e D.

O autor ainda categoriza essas dimensões em dois grandes eixos, o das *micromediações* e *macromediações* os quais estamos nos apropriando nesta investigação.

4.1.1 As Micromediações

Por *micromediações* podemos entender como “o lugar de onde os sentidos derivam”. Elas provem do âmbito mais individual dos sujeitos-audiência, configurando as características próprias.

Ou seja, as heranças e aprendizagens anteriores que o indivíduo carrega, a bagagem de suas experiências individuais, de suas habilidades, e de sua memória.

O nível educativo, a maturidade emocional, o desenvolvimento cognitivo específico, a inserção laboral-profissional ou de sua deserção, a estada no desemprego ou no subemprego, as vivências particulares acumuladas, as vulnerabilidades (...) dotam de especificidades cada indivíduo membro da audiência e exercem mediações variantes em suas assistências televisivas (GÓMEZ, 2014, p. 37).

Se por um lado as *micromediações* colocam a audiência coletiva no plano do sujeito, do indivíduo, o autor nos lembra que a apropriação de conteúdos se dá em primeiro lugar nesse plano individual, e que é preciso, portanto, ser considerado, para depois concretizar aquilo que chama de “contratos de recepção” (leitura ou escuta), a partir de onde se conectam a outros “contratos de recepção”, formando “comunidades de apropriação e de interpretação”. Por esse motivo, para ele, a recepção por mais individualizada que pareça é um processo bastante culturalizado, em que indivíduos trocam as experiências que absorvem da relação com os meios de comunicação e social em que está inserido.

Ou seja, aquilo que é vivenciado na individualidade da assistência de cada meio de comunicação pode e deve estar configurado culturalmente. As “recepções contratuais” são “mediadas pelas diversas *negociações* e capacidade de resposta, racionalização ou resolução de conflitos realizadas pelos sujeitos que, por sua vez, refletem a existência de padrões, estilos e ênfases que superam o estritamente individual e que, evidentemente não são naturais, mas aprendidos”. (GÓMEZ, 2014, p. 38).

Assim, a experiência individual de acesso a um museu, já vem carregada de significados culturais previamente elaborados, de acordo com as referências de identidade de indivíduo e de grupo por parte de cada visitante.

4.1.2 As Macromediações

O cenário das *macromediações* apresenta diversos componentes. Vamos a eles:

- a) As *Identities* dos sujeitos individualmente ou das audiências na coletividade são uma das mediações importantes no processo de recepção. Por exemplo, as identidades momentâneas, as identidades de moda podem ser propiciadas pela televisão e demais meios de comunicação.
- b) As *Percepções* que repercutem nos sujeitos-audiência na recepção com o visual, o auditivo, o sensorial, o simbólico, o estético, o emocional e o racional,

configuram um processo “cognitivo-afetivo-significante” e que produzem as percepções mediativas. Por exemplo, o autor cita o fato de as “audiências femininas, desde o Rio Bravo mexicano até a Patagônia argentina, considerarem educativas as telenovelas (e outros tipos de programação que não foram produzidos com essa finalidade)” (Ibid., p. 42-43).

- c) *As instituições e institucionalidades* exercem uma força de mediação nos sujeitos-audiência. A institucionalidade da televisão, do rádio, podem estimular ou inibir as recepções para além do contato inicial. As institucionalidades conseguem exercer um peso importante nas percepções positivas ou negativas de um determinado tema. Assim, por exemplo, o destaque que a televisão dá e a forma de abordagem sobre a questão agrária, por exemplo, podem influenciar as percepções positivas ou negativas a respeito do assunto. Porém, cabe ponderar que não existe fator determinante nessa e nenhuma outra mediação, já que estão em jogo outros fatores mediativos, mas é importante reconhecer a sua existência no ato da recepção.
- d) *As instituições mediadoras* são aquelas com as quais os sujeitos participam na vida cotidiana, em diversos ambientes: laboral, escolar, familiar, político, religioso, entre outros. Nesse aspecto, o autor confere destaque para a mediação da *política e políticos*, abordando como o político está cada vez mais televisivo e vice-versa e também cada vez mais imbricado com a linguagem da publicidade para “vender” em campanhas midiáticas a imagem ou ideias como produtos. A *família e familiaridades* também se configuram mediações importantes. A instituição família vem passando por diversas transformações como, por exemplo, o esvaziamento do lar pela participação maciça das mulheres no mundo do trabalho, alterando a grade de programação. Ou a abordagem de temas delicados nas telenovelas e que são censurados, repreendidos ou selecionados como temas que não se tratam no ambiente familiar. Além destas, existem *outras fontes de mediação* que permeiam a vida social como as igrejas e os museus, os movimentos ecológicos, feministas e de minorias, os movimentos pelos direitos humanos, entre outros, todos edificadas em institucionalidades que constituem fontes de mediações de acordo com os segmentos da audiência em questão.

Esses referenciais foram considerados em nossa investigação para a composição das mediações observadas na pesquisa.

4.2 Educomunicação – uma síntese do conceito e desdobramentos

Apresentamos, agora, outra vertente conceitual importante em nossa investigação: a Educomunicação – e, abordarmos, ainda, alguns desdobramentos reflexivos a partir dela.

O mundo contemporâneo apresenta desafios econômicos, ambientais, culturais e sociais em um acelerado processo de transformação, donde as teorias da Comunicação aportam elementos significativos que permitem a análise e compreensão dos fenômenos sociais e das relações entre indivíduos.

A “condição comunicacional” (GOMÉZ, 2014) de nosso tempo coloca a comunicação como dimensão fundamental para entender a sociedade e um dos grandes desafios da atualidade, já que, essa relação entre os campos da Comunicação e Educação não é recente. No Brasil, essa relação é localizada, pelo menos, desde o início do século XX. O jornalista e radialista Roquette Pinto (1884-1954) dizia que, “no Brasil, o rádio e o cinema têm de ser a escola dos que não têm escola” (MIRANDA, 2007, p. 4-5).

Para Ismar de Oliveira Soares, Roquette Pinto acreditava que “a cultura e a educação chegariam finalmente, de forma democrática, a todos os lares brasileiros através das ondas da Rádio Nacional” (1999, p. 20).

A partir dos anos 1950, a prática do *cinelubismo* teve grande repercussão na América Latina, dando origem a diversos projetos de análise crítica dos discursos dos meios e, nas décadas de 1960 e 1970, no Brasil, converteu-se em um grande espaço para o debate político de movimentos estudantis e discussões promovidas também pelas paróquias e escolas católicas.

Nos anos 1970, instituições vinculadas à igreja católica contribuíram para análise crítica dos discursos, por meio de projetos dotados de um caráter sociopolítico que consistiam na análise e denúncia dos discursos para conscientização popular (Ibid., p. 21). Na América Latina, ganha força a “leitura crítica dos meios” como um caminho para formação da consciência crítica cidadã diante do que, à época, se denominava “invasão cultural” dos produtos do hemisfério norte na televisão (SOARES, 2014 p. 9).

Ainda nesse contexto, conquista espaço o movimento latino-americano em torno do planejamento participativo que via a comunicação como possibilidade de desenvolvimento social. As contribuições de pesquisadores e agentes culturais como Juan Diaz Bordenave (Paraguai), Paulo Freire (Brasil), Mário Kaplún (Uruguai), Daniel Prieto (Argentina), Eduardo Contreras (Equador), entre outros, fizeram parte desse movimento.

O pensamento e prática desses e outros pesquisadores latino-americanos, atuando na área da comunicação para o desenvolvimento, com ênfase no processo participativo, influenciaram a construção do conceito de Educomunicação.

Nos anos 1980, a Unesco também passa a se preocupar mais especificamente com a aproximação entre Educação e Comunicação, pautando uma série de encontros e discussões sobre o papel dos meios de comunicação nos processos de educação formal em diversos países. A exemplo de um encontro realizado na Cidade do México (em 1979) e em Quito (em 1981), que reuniram autoridades como ministros da educação e planejamento representando países da América Latina e Caribe. A organização de tais eventos congregou pesquisadores e autoridades dos países, ampliando o debate no continente por meio de outras ações e eventos, como os Seminários Latino-americanos de Educação em Santiago, Chile (1985); Curitiba, Brasil (1986) e Buenos Aires, Argentina (1988), com uma síntese, em 1990, em Las Vertientes, Chile (SOARES, 2014).

É nessa época que ganha força o debate sobre a luta pela democratização das políticas de comunicação no continente, em busca de uma nova ordem mundial da informação e comunicação (sob a sigla NOMIC).

Segundo Soares (Ibid.) os embates por essa nova ordem possibilitaram a construção de uma “ponte entre os referenciais sobre o planejamento de ação participativa em projetos para o desenvolvimento (BORDENAVE; CARVALHO, 1979), de um lado, e as práticas de negociação de sentidos reconhecidas pela teoria das mediações culturais (Martín-Barbero e Canclini).”

Na América Latina, a década de 1990 apresentou uma forte influência dos *estudos culturais* ingleses e, nessa perspectiva, a esfera cultural ganha força e não somente as preocupações da esfera da educação. Ou seja, “não eram os meios que importavam, mas os processos comunicativos enquanto produção de cultura” (SOARES, 2014).

Os trabalhos de Stuart Hall e Raymond Williams influenciaram educadores que atuavam com leitura crítica dos meios de comunicação e especialmente de Williams, absorveram o entendimento de cultura como um processo sócio-histórico que cria e assimila sentidos, contribuindo para a superação da dicotomia “emissor-receptor” estabelecida pela corrente funcionalista dos estudos de comunicação. Também houve um processo de absorção do conceito de mediação, passando das teorias centradas nos meios, para reflexões que buscavam uma compreensão sobre as práticas da comunicação, imersas em fluxos culturais onde trafegam múltiplas mediações como crenças, costumes, religião, instituições presentes no cotidiano.

A seguir, explicitaremos questões da Educomunicação atreladas a linguagem e a ação e participação social.

4.2.1 Educomunicação – do neologismo ao conceito

Como já explicitamos, dentre as referências teóricas e práticas para as reflexões sobre a intersecção entre os campos da Comunicação e Educação, sobretudo na América Latina, está o pensamento de Paulo Freire. Ele não apenas refletiu sobre o sistema de educação formal, os processos de alfabetização e educação popular, como também, contribuiu para não dicotomizar a relação entre Comunicação e Educação, na medida em que via a Comunicação não apenas como um princípio básico para as relações humanas, mas como uma interrelação entre elementos, procedimentos e abordagens que podem permitir autonomia ao processo educativo.

Para Freire comunicação é diálogo e, portanto, não deve ser aquela pautada no modelo de educação bancária. A comunicação pautada no diálogo estabelece que, a relação educador-educando, deve ser uma relação social igualitária com vistas à produção de conhecimento. Paulo Freire, portanto, contribui expressivamente para as reflexões sobre o dialogismo no contexto das discussões sobre Educação e Comunicação (SOARES, 2014, p. 21).

Em que pesem as contribuições teórico-práticas de muitos pensadores sobre a aproximação entre Comunicação e Educação, vários desafios colocam-se para a efetiva convergência dessas áreas. A reflexão sobre eles sugere a emergência de um novo campo de saber, o da Educomunicação. Regida por outras lógicas de interfaces e usos tanto da Educação como da Comunicação, a aproximação entre esses dois campos gera um terceiro, dotado de potencial transformador para a sociedade, a partir das suas áreas de intervenção social, as quais apresentaremos mais adiante.

O neologismo surge mais fortemente a partir das pesquisas realizadas pelo Núcleo de Comunicação e Educação da ECA/USP (NCE), no final dos anos 1990, que identificaram que essa relação entre os dois campos não é sinônimo de educação para os meios, mas não deixa de contemplar esse aspecto.

A natureza polissêmica do neologismo Educomunicação carrega os sentidos atribuídos ao campo, mas demarca também algumas diferenças como, por exemplo, a ideia de que a relação entre Comunicação e Educação aparece com o surgimento das

tecnologias da comunicação e informação (TICs) que muitos autores no Brasil adotam, sob a influência dos conceitos de *media education* da Europa e *media literacy* dos Estados Unidos.

Nas correntes de pensamento voltadas ao *media education* ou educação midiática, as preocupações de fundo estão relacionadas aos usos e apropriações das TICs por estudantes e professores como uma ferramenta pedagógica de expressão de criatividade e participação social para a formação das novas gerações.

Para as autoras Bévort e Belloni (2009, p. 1081-1102), a mídia-educação pode contribuir para “compensar as desigualdades que tendem a afastar a escola dos jovens e, por consequência, a dificultar que a instituição escolar cumpra efetivamente sua missão de formar o cidadão e o indivíduo competente”.

Segundo as autoras, a mídia-educação tem duas dimensões inseparáveis: “objeto de estudo e ferramenta pedagógica” e somente com a sua apropriação por meio de políticas públicas é que “a escola poderá cumprir sua missão de formar as novas gerações para a apropriação crítica e criativa das mídias, o que significa ensinar a aprender a ser um cidadão capaz de usar as TICs como meios de participação e expressão de suas próprias opiniões, saberes e criatividade” (Ibid. p. 1084).

Já o conceito de *media literacy* criado por pesquisadores dos Estados Unidos é traduzido como “a habilidade de acessar, analisar, avaliar e comunicar mensagens em uma ampla variedade de formas” (SOARES *apud* HOBBS, 2013, p. 178). Ou seja, é uma perspectiva bastante atrelada aos processos de alfabetização tanto para leitura como para uso dos meios como instrumentos de expressão e participação social.

A própria Unesco, ao desenvolver por meio de um grupo interdisciplinar o Manual “Alfabetização Midiática e Informacional – Currículo para professores” (WILSON, et ali, 2013) tem por referência o *media literacy*, agregando o componente “informacional” trazido das discussões advindas das Ciências da Informação.

A perspectiva da relação entre Comunicação e Educação adotada pelo NCE (ECA/USP) busca o entendimento de que essa relação não se inicia com a emergência das TICs e parte de preocupações muito influenciadas por movimentos de educação e comunicação popular que tem como princípio fundamental o processo dialético de construção do conhecimento (tese-antítese-síntese), pautado no diálogo e na gestão participativa das relações humanas para a produção e circulação de conhecimento, expressão das criatividade e diversidade cultural a partir da criação de um ecossistema comunicativo, ou seja, um ambiente favorável a educação e comunicação dos indivíduos.

A partir das pesquisas desenvolvidas no âmbito do NCE, a Educomunicação pode ser entendida como

o conjunto das ações inerentes ao planejamento, implementação e avaliação de processos, programas e produtos destinados a: 1) promover e fortalecer “*ecossistemas comunicativos*”, qualificados como abertos e participativos, garantidos por uma gestão democrática dos processos de comunicação nos diferentes ambientes de relacionamento humano; 2) ampliar o potencial comunicativo e as condições de expressividade dos indivíduos e grupos humanos, mediante práticas culturais e artísticas, assim como através do uso dos recursos disponibilizados pela era da informação, tendo como meta prioritária o reconhecimento do protagonismo infanto-juvenil; e 3) favorecer referenciais e metodologias que permitam às comunidades humanas relacionarem-se, enquanto *sujeitos sociais*, com o sistema *midiático* (SOARES, 2014, p. 17).

Como podemos notar, na própria definição do conceito, teoria e ação social estão imbricadas e é nessa perspectiva que uma vertente de pesquisadores dessa interface entre Comunicação e Educação, buscam a autonomia epistemológica da Educomunicação.

4.2.2 Educomunicação, ecossistemas comunicativos e áreas de intervenção

Como vimos, na definição da própria Educomunicação um outro conceito se apresenta – o “*ecossistema comunicativo*” - para o qual consideramos pertinente dar um breve panorama de seu significado.

Frente às intensas transformações das tecnologias e do desenvolvimento de novas sensibilidades para lidar com o mundo a partir delas, Martín-Barbero (2000) articulou o conceito de “*ecossistema comunicativo*” não limitado ao ambiente envolto pelas tecnologias e meios de comunicação, mas inserido no conjunto de linguagens e suas representações, narrativas e apropriações que penetram o cotidiano. O autor usa o termo, portanto, para designar uma nova atmosfera gerada pela presença das tecnologias às quais cada um de nós está inerentemente conectado e problematiza os desafios que isso traz para a educação formal.

(...) ¿qué transformaciones necesita la escuela para encontrarse con su sociedad? Porque de lo contrario la mera introducción de medios y tecnologías de comunicación en la escuela puede ser la mas tramposa manera de ocultar sus problemas de fondo tras la mitología efímera de su modernización tecnológica. El problema de fondo es como insertar la escuela en un ecosistema comunicativo (MARTÍN-BARBERO, 1996, p. 19).

Na Educomunicação, o conceito é evocado para “nomear um ideal de relações, construído coletivamente em dado espaço, em decorrência de uma decisão estratégica de favorecer o diálogo social, levando em conta, inclusive, as potencialidades dos meios de comunicação e de suas tecnologias (SOARES, 2011, p. 44).

Assim, o conceito é, de certa maneira, operacionalizado a partir da criação coletiva de um ambiente que favoreça ao diálogo para a gestão participativa e comunicativa dos espaços educativos.

A partir da criação do “*ecossistema comunicativo*” é preciso identificar as portas de acesso às práticas educomunicativas denominadas como “áreas de intervenção” (SOARES, 2009; 2011):

- 1) A área da *educação para a comunicação* foi a pioneira a ser reconhecida por educadores e tem como objeto a compreensão do fenômeno da comunicação na sociedade e seus desdobramentos, bem como a leitura crítica dos meios e implementação de ações pedagogicamente articuladas ancoradas no *media education*, conceito que já explicitamos;
- 2) A área da *expressão comunicativa através das artes* busca desenvolver o potencial criativo e emancipador, a partir das diversas manifestações artísticas, como meio de comunicação acessível a todos. Essa área aproxima-se das práticas reconhecidas como arte-educação e que podem ser consideradas como educomunicativas sempre que estejam voltadas para o potencial criativo e de expressão artística dos indivíduos, de maneira coletiva. Nessa área, os educadores exercem o estímulo a novas formas de expressão e produção cultural mediada pelo sentido estético e pelas artes;
- 3) A área da *mediação tecnológica na educação* tem a perspectiva de identificar as potencialidades e a natureza dos usos das tecnologias da comunicação nos espaços educativos, não apenas de uma perspectiva instrumental, mas a partir da criação de projetos que estejam a serviço da sociedade;
- 4) A área da *pedagogia da comunicação* tem como atividade central o foco na didática dos procedimentos adotados por professores da educação formal, com atenção na relação professor-estudante, com o objetivo de incentivar uma perspectiva mais participativa e, sempre que possível, o trabalho coletivo e colaborativo por meio de projetos;
- 5) A área da *comunicação educativa* é considerada como o espaço de atuação da mídia, pois leva em consideração a produção midiática voltada para temas educativos, tais como as emissoras de rádio e TV, especialmente as educativas e culturais, além de

jornais, revistas, etc. Nessa área os educadores também consideram as experiências que ocorrem no ambiente da educação formal e não-formal para a produção midiática, ainda que comunitária;

- 6) A área da *gestão comunicativa* é caracterizada pela gestão sistêmica das ações, programas e projetos que envolvem as demais áreas de intervenção, a partir do planejamento, execução e avaliação dos processos, buscando assegurar a eficácia na construção dos *ecossistemas comunicativos*;
- 7) A área da *reflexão epistemológica* está voltada aos estudos da própria produção e sistematização das experiências educacionais, bem como ao estudo da própria inter-relação entre a Educação e a Comunicação.

Das áreas de intervenção apresentadas, a *reflexão epistemológica* sobre a inter-relação entre Educação e a Comunicação é o lugar onde podemos identificar os objetivos da presente pesquisa além de estabelecermos conexão com a *pedagogia da comunicação* adotada pelo Museu da Imigração, como um aspecto que permeará nossa investigação, na medida em que trataremos os projetos e ações realizadas pela Instituição para com seus diferentes públicos.

4.2.3 Educomunicação e participação social – uma aproximação com os desafios museológicos

A participação dos públicos é fator fundamental na presente investigação, portanto, é importante apontar a inserção da Educomunicação nesse processo.

O espaço público pode assumir diversas formas como conselhos, fóruns, ONGs, câmaras, comitês e redes. Nos anos 1960, houve um grande movimento, a partir da Mesa de Santiago e da Declaração de Caracas, que foi o de conceber que os museus deveriam atuar como espaços abertos aos debates e causas sociais e às comunidades a eles atrelados.

Essas instâncias públicas conformam um espaço complexo que relaciona espaços de interação institucionalizados e aqueles oriundos da mobilização social (SANTOS, 2013).

A participação social decorre da necessidade de fortalecer processos democráticos e incorporar a participação das pessoas como elemento essencial ao diálogo nos espaços públicos. Nesse sentido, a participação social pode ser entendida como democratização

das instâncias de decisão e poder e também como exercício de um direito no contexto mais amplo da cidadania (DEMO, 1993).

Desde os debates sobre o papel dos museus como fóruns de discussão de temas de interesse social, visão que pouco colocou-se em prática, principalmente nos países da América Latina e que, pela falta de implementação efetiva, tornou-se um debate ultrapassado.

Fato é que hoje a reflexão consiste na gestão compartilhada de diversos processos museológicos, desde a curadoria de exposições, a documentação de acervos, até a criação de instâncias como conselhos e comitês compostos por comunidades de interesse ou representantes locais da região em que o museu se insere.

A experiência de ecomuseus da França, como o ecomuseu da comunidade urbana Le Creusot-Montceau-Les-Mines – museu do Homem e da Indústria, traduz novos embates. A origem do ecomuseu se deu num contexto no qual, de uma parte, havia a existência de um território delimitado pela revolução industrial; de outra, a demanda pela municipalidade do Creusot de se estabelecer um museu local e, nessa convergência, o museu passou a ser um projeto concebido e gerido pela própria comunidade em que está inserido. Até mesmo alguns museus mais tradicionais como o *Horniman Museum and Gardens*, do Reino Unido, tem um conselho de jovens que atua como instância de contribuição e decisão de processos curatoriais e apontam como esses desafiadores processos de participação social nos museus estão sendo tratados.

Nos Estados Unidos, nos anos 1960, foram criados em guetos negros de Nova Iorque os chamados museus de vizinhança – *neighborhood museums*, cuja função social está voltada para a vida das pessoas da vizinhança, recuperando registros e a história sobre quem elas são, suas memórias, suas conquistas, seus direitos e suas necessidades. Um exemplo é o *Anacostia Neighborhood Museum*. Localizado em *Washington*, numa comunidade afro-americana de aproximadamente 71 mil habitantes, a iniciativa de criação de um museu de vizinhança partiu de um pequeno grupo de lideranças locais, baseada na vontade de conhecer a sua própria história e a história do meio em que vivem seus habitantes (SOARES; SCHEINER, 2014).

No Brasil, experiências de gestão compartilhada de processos podem ser encontradas em museus comunitários como o “Museu de Favela”, localizado entre as comunidades de Pavão, Pavãozinho e Cantagalo, zona sul do Rio de Janeiro, se configurando como o primeiro museu de território de favela do Brasil e que desenvolve um percurso turístico que demonstra o modo de vida das favelas e uma gestão cultural

que considera os saberes e práticas culturais das comunidades em que está inserido e que confere a essas comunidades de mais de 20 mil pessoas, a possibilidade de um olhar sobre si mesmas a partir das próprias referências, experiências e modo de vida e reconhecendo suas necessidades e perspectivas de lutas por políticas públicas em diversos setores. Outro exemplo é o Museu Índia Vanuáre, localizado na cidade de Tupã/SP que envolve a participação ativa de comunidades indígenas do oeste paulista, especialmente Krenak e Kaingang na curadoria das exposições de longa duração e temporárias, além de outras atividades e projetos do Museu como o Encontro Paulista de Questões Indígenas, realizado anualmente.

No caso dos museus de tipologias mais tradicionais, como os de arte e de história, estão ocorrendo iniciativas que chamamos aqui “*curadoria compartilhada com o público*” ou até mesmo a “*gestão compartilhada*” de seus processos.

Vejamos agora cada um deles. A curadoria compartilhada de exposições não é um procedimento novo nos museus, já que muitos organizam mostras a partir de concursos ou programas de residência artística em que artistas produzem obras específicas para um determinado projeto, a exemplo da Bienal de Arte de São Paulo ou da “Temporada de Projetos” do Paço das Artes, que são curadorias compartilhadas entre especialistas. Existe também a curadoria compartilhada entre os profissionais de diversos setores que atuam no museu, não tendo, portanto, uma área específica para a concepção e montagem de exposições.

Porém, várias iniciativas estão sendo feitas em museus de diversas tipologias – especialmente os museus comunitários –, em vários países, assim como no Brasil, de curadoria de exposições compartilhadas com o público, isto é, envolvendo diretamente o público na concepção e montagem das exposições. Mas ainda, de maneira geral, elas se enquadram nos programas educativos dos museus¹⁴.

Uma experiência nacional é a do Museu de Ciências e Tecnologia da PUC-RS que, em 2014, desenvolveu o projeto “Sinapses – a mente em conexão com o mundo”¹⁵ com objetivo de envolver o público em processos de “cooperação, organização e

¹⁴ Como exemplo, podemos citar os projetos de xilogravura que se tornam exposições realizadas com adultos em situação de rua, na Pinacoteca do Estado de São Paulo ou as ações educativas que se tornam exposição de design sobre acessibilidade, desenvolvidas por adultos com deficiências mentais, no Museu da Casa Brasileira, na capital paulista. Ambos projetos desenvolvidos se enquadram nas ações de acessibilidade e inclusão sociocultural desses museus. As experiências são inúmeras e envolvem processos muito enriquecedores e realmente transformadores.

¹⁵ As referências apresentadas sobre o projeto Sinapses foram extraídas da página virtual: <http://www.pucrs.br/mct/sinapses_temp/> Acesso em 7 jan. 2015.

resolução de problemas, por meio de soluções criativas e de um modo participativo de produção de conhecimento”.

O projeto é baseado em três movimentos:

- 1) Desenvolvimento conceitual: pesquisa, planejamento e projetos com a equipe do Museu;
- 2) Participativo e colaborativo: interagindo com a sociedade em dois níveis – comunidade PUCRS e comunidade de Porto Alegre – buscando sugestões para a elaboração e produção da exposição, por meio de campanhas de sensibilização e mobilização.
- 3) A produção da exposição em si, que deverá integrar as contribuições da sociedade nos temas a serem abordados e no desenho da exposição, permitindo que no espaço expositivo estejam identificadas as contribuições dos diversos públicos que participaram do processo (PUCRS, 2015).

Ou seja, o projeto mistura a *colaboração* do público com os temas que deseja ver na exposição de longa duração do Museu e também envolve a curadoria compartilhada, na medida em que as questões e temas trazidos pelo público poderão estar presentes na nova exposição de longa duração que a equipe do Museu está produzindo.

Outro exemplo, desta vez usando as redes sociais, é o Pinagram. Projeto da Pinacoteca do Estado de São Paulo, criado em 2013, de curadoria compartilhada com o público. A partir da rede social Instagram e tema proposto para as fotos, a Pinacoteca reúne imagens postadas com a *hashtag* “Pinagram” no período divulgado no regulamento do projeto. As imagens são selecionadas por uma equipe curatorial e compõem exposições que são montadas na cafeteria da Pinacoteca, transformando o local, que é um serviço do museu, em mais um espaço museológico para diálogo e participação do público.

Sobre a gestão compartilhada nos museus, o Museu da Imigração de São Paulo previu a criação de um Grupo Técnico de Comunidades e Instituições Parceiras para lidar com o desafio de desenvolver uma gestão compartilhada com a finalidade de garantir a participação de múltiplas vozes de comunidades imigrantes nos processos curatoriais do Museu, prevendo espaços para expressão, participação, criação e acesso às atividades oferecidas pela Instituição.

A iniciativa ainda não foi posta em prática ou desenvolvida no formato de um projeto ou programa da Instituição. Existe a intenção que vem sendo emulada.

Assim sendo, consideramos que a participação, em suas diferentes nuances aqui apresentadas não é um dado em si, mas deve ser conquistada a partir de posicionamentos e estratégias políticas e culturais, incluindo aqui os processos de educação e comunicação que possibilitam essa participação da sociedade.

4.2.4 A Educomunicação e sua possível relação com os desafios do Museu da Imigração

Ao traçarmos esse panorama sobre a Educomunicação não significa que temos o objetivo de realizar um projeto de intervenção educacional no Museu da Imigração. Nosso intuito é o de apresentar o panorama conceitual que estará conduzindo o nosso olhar para as reflexões relacionadas ao objeto de estudo e a Educomunicação se apresenta como um deles.

Já explicitamos que, com o processo de restauro da edificação (2010-2014) e da revisão da missão do museu, este passou a abordar não somente os processos de imigração que ocorreram até as primeiras três décadas do século XX, mas passou a tratar dos movimentos migratórios contemporâneos. Esse reposicionamento está gerando novos desafios para o Museu na sua relação com diversas comunidades de imigrantes “mais tradicionais”, devido ao anseio dessas comunidades para que suas histórias e os objetos representativos delas estejam presentes na nova exposição de longa duração, e também devido ao fato de que agora eles têm de compartilhar o espaço físico com novas narrativas que somente após o restauro e reinserção institucional, passaram a ser tratadas como, por exemplo, os novos movimentos migratórios de latino-americanos e africanos.

Existem, portanto, desafios comunicacionais na relação do museu frente aos quais defendemos que a Educomunicação possa: 1) identificar, compreender e analisar; 2) apresentar alternativas teóricas e práticas para a gestão dessas relações.

Nesse sentido, embates e conflitos acabam se evidenciando em situações como a de pessoas que reivindicam a presença, na exposição de longa duração, dos acervos doados por elas ou por familiares, ou mesmo advogam pela interpretação acerca de suas versões sobre a formação das identidades de seus povos. São exemplos de situações que ocorrem por conta da tradicional Festa do Imigrante, realizada anualmente pelo Museu há 21 anos.

Alguns desafios postos nessa relação museus/públicos nos trazem questões significativas, como a de garantir espaço para a expressão e a participação das múltiplas vozes, com respeito à diversidade. Outra frente que se coloca é a que maneira de se atuar

nas circunstâncias em que as comunidades se colocam no plano da representatividade, momento em que uns conferem-se o *status* de *representante* “oficial” de uma nação em detrimento de outros. Esses e outros reptos apontam para uma alternativa que o museu está vislumbrando que é a gestão compartilhada a partir da formação de um Grupo Técnico de Comunidades e Instituições Parceiras¹⁶, pode ter entre seus referenciais a Educomunicação para a gestão participativa e colaborativa dessas relações.

Há, portanto, o desafio de fazer uma gestão compartilhada com a finalidade de garantir a participação de múltiplas vozes de comunidades imigrantes, a partir dos direitos culturais que remontam à expressão, participação, criação e acesso às atividades oferecidas pela Instituição.

Veremos, a seguir, o desafio específico da gestão compartilhada.

4.2.5 Gestão compartilhada e a Educomunicação

A criação de um Grupo Técnico de Comunidades e Instituições Parceiras está sendo desenhada e pensada pelos profissionais da Instituição como política e estratégia de gestão compartilhada com as comunidades imigrantes. Seria uma instância de interlocução permanente e de articulação das comunidades para o desenvolvimento de projetos e envolvimento nas ações do Museu

Nesse processo consideramos que a Educomunicação, a partir de sua perspectiva teórico-prática, tem o potencial de contribuição para esses processos e desafios do Museu.

A partir da criação de um *ecossistema comunicativo* que favoreça o diálogo e o convívio entre as pessoas é que a Educomunicação pode ser vista como um campo de possibilidades para se trabalhar, de maneira processual, com as questões anteriormente apontadas na relação entre o museu e comunidades.

Se por um lado, os profissionais sabem que o caminho para se lidar com públicos e parceiros de diferentes perfis que ora demonstram vontade, ora refutam a ideia de participar mais ativamente dos projetos e ações culturais que o Museu desenvolve, por outro lado, a Instituição ainda não encontrou os referenciais teórico-metodológicos para

¹⁶ Além da nossa proximidade de contato com o Museu, que é objeto desse estudo, o acesso aos desafios do Museu na relação com as comunidades e a alternativa de formação de um Grupo Técnico das Instituições e Comunidades parceiras foram temas apresentados pela Diretora do Museu da Imigração, Marília Bonas Conte, em conferência no 6º Encontro Paulista de Museus, realizado no Memorial da América Latina, em São Paulo (junho de 2014).

encampar esse processo para o qual consideramos que o vínculo entre comunicação e educação pode ser um caminho.

A perspectiva da Educomunicação é a da ação social a partir de várias frentes ou áreas de intervenção, todas elas unidas por um objetivo central: o de ampliar a prática da cidadania mediante a aprendizagem sobre como aplicar a gestão participativa e democrática dos recursos da informação nos espaços educativos (SARTORI e SOARES, 2005).

A Educomunicação é aqui tratada como um campo de intervenção social que tem como objetivo o fortalecimento de ecossistemas comunicativos, isto é, espaços de expressão comunicativa nos quais educadores, comunicadores e atores sociais discutem problemas sociais por meio do uso de linguagens e recursos tecnológicos presentes nas relações da vida cotidiana (SARTORI & MARTINI, 2008; SOARES, 2009).

As ações desenvolvidas na perspectiva da Educomunicação se vinculam a iniciativas de participação social que envolvem cidadania, liberdade de expressão e interculturalidade. A educação para os meios de comunicação é considerada uma estratégia promotora da comunidade e da justiça social (TOTH, 2012, p. 38).

A Educomunicação questiona o modelo comunicacional vigente e suas fontes produtoras que representam a relação poder-política-cultura dominante de comunicação. Para a Educomunicação, os meios de comunicação devem estar a serviço dos interesses e necessidades da população, garantindo a todos o direito à livre expressão e o acesso às tecnologias da informação. Desta forma, possibilitaria a formação de um novo campo de intervenção social que leva em consideração no processo comunicacional o emissor, o receptor e as práticas culturais locais.

A pedagogia dialógica da Educomunicação considera fundamental as interações comunicacionais no *ecossistema comunicativo* e compreende a educação como um ato político e de comunicação (FREIRE, 1983).

É nesse sentido que a Educomunicação atua por meio de uma série de estratégias de ação social que formam um amplo campo de implementação de políticas de comunicação educativa chamadas áreas de intervenção, anteriormente mencionadas.

Ao longo da última década, vem se formando nos países do hemisfério sul uma “utopia educacional”, inspirada nas teorias de Freire, Martín-Barbero, Kaplún e Canclini (SOARES, 2009).

Essa utopia educacional contempla quatro movimentos que se articulam na ação social: a recepção qualificada das informações, a educação popular, a articulação

coletiva para a mudança social e o reconhecimento da educomunicação como direito de todos (TOTH, 2012, p. 39 e SOARES, 2009).

A recepção qualificada está relacionada ao questionamento do modelo unilateral imposto pela indústria cultural e à relação dos sujeitos com as novas tecnologias. O receptor analisa os meios a partir de sua própria condição social, econômica e cultural. O movimento da educação popular é baseado nas teorias de Freire e de Kaplún e foca a autonomia dos sujeitos, o direito à expressão e o diálogo entre as diversas esferas sociais, os meios de comunicação e os espaços educativos. O terceiro movimento consiste na utopia de uma articulação coletiva para a mudança social que trabalha com os meios de comunicação de forma dialógica com vistas ao desenvolvimento humano. No quarto movimento, a educomunicação passa a ser um direito alcançado no contexto das políticas públicas como direito dos cidadãos à comunicação.

No Brasil temos constatado experiências significativas que fomentam na prática os pressupostos desta “utopia educ comunicativa”, nos últimos quinze anos¹⁷. Ações, estratégias de desenvolvimento e projetos de Educomunicação têm sido apoiados por uma rede ampla de organizações sociais e governamentais nacionais e internacionais como a UNESCO, a UNICEF, a Rede ANDI América Latina, a Prefeitura Municipal de São Paulo, a Universidade de São Paulo, o Ministério da Educação e o Ministério do Meio Ambiente, entre outras instituições.

A Educomunicação vem firmando-se no país também como campo epistemológico, e tem seus estudos sistematizados por pesquisadores do Núcleo de Comunicação e Educação - NCE, da Escola de Comunicações e Artes da Universidade de São Paulo.

Além de seu fortalecimento dentro dos ambientes políticos, acadêmicos e institucionais, a Educomunicação pretende alcançar uma articulação coletiva para a

¹⁷ Podemos citar alguns exemplos de projetos realizados pelo NCE/ECA/USP como o Educom.rádio que capacitou 11 mil professores, estudantes e membros das comunidades educativas de 455 escolas do município de São Paulo (2001-2004); o Educom.TV – curso à distância para 2.000 professores de 1.024 escolas do estado de São Paulo (em 2002) em parceria com a Secretaria da Educação do Estado de São Paulo para trabalhar a linguagem audiovisual na escola; o Educom.rádio Centro-Oeste – curso semipresencial para 2.800 professores e estudantes de oitenta escolas dos três estados da região Centro-Oeste, em parceria com o MEC (2004-2006); o Educom.geração cidadã – curso para 2.000 jovens em projeto do Ministério do Trabalho e Emprego, na região metropolitana de São Paulo (2006); a parceria com o Jornal da Tarde (JT) do grupo O Estado para publicação de conteúdos de tratamento educ comunicativo a temas curriculares do ensino fundamental (2006-2007); a coordenação do Mídias na Educação, curso à distância promovido pelo MEC para professores da rede estadual e municipal de educação do estado de São Paulo, por meio da tutoria de grupos de professores, num total de 10.000 professores atendidos (2006-2011).

transformação social no contexto brasileiro, transcendendo os espaços da educação formal e da mídia, e avançando para a formação de coletivos educadores para atuação em diversos espaços sociais como na área de meio ambiente e de mídia independente em que iniciativas de formação de cidadãos comuns como educadores que reconhecem e questionam problemas sociais relacionados à comunidade onde vivem e buscam enfrentá-los por meio de práticas educacionais.

É nesse sentido que entendemos que a noção de participação social e a prática da Educação são intrinsecamente relacionadas. Especialmente porque a implantação de propostas educacionais requer a participação de todos os envolvidos no planejamento, na gestão e na avaliação dos ambientes transformados em ecossistemas comunicativos.

Nessa perspectiva, vislumbramos que a Educação pode ser um caminho metodológico e de ação social para que espaços de educação *não-formal* como os museus adotem em sua política institucional, colocando em prática princípios tão debatidos na Museologia como nas já citadas declarações de Santiago e de Caracas que alçam os museus como agentes de transformação social inseridos nas comunidades em que atuam.

4.3 Intersecções entre cultura, comunicação e museus

Após esse panorama de apresentação das vertentes conceituais desta investigação, exploraremos algumas intersecções importantes, dentre elas cultura, comunicação e museus.

As últimas décadas do século XX e início do século XXI construíram um legado de mudanças sociais muito intensas, seja no campo geopolítico, econômico ou cultural. A industrialização e a urbanização, o sistema capitalista, a globalização econômica, o desenvolvimento das telecomunicações, das ciências e cibernética, constituem intensas transformações sociais, trazendo novas instâncias de socialização que implicam na construção de significados e sentidos culturais por indivíduos e grupos de indivíduos. Sentidos esses submetidos às mais diversas mediações em uma complexa rede de conexões mundializadas em que cultura e comunicação tornam-se inseparáveis.

A ideia de cultura tem muita conexão com os fluxos e processos comunicacionais, seja na intersubjetividade, seja na indústria cultural, interferindo na produção e circulação da produção cultural. Ao longo da pesquisa, nos empenhamos em explorar

panoramicamente os hábitos culturais dos estudantes em relação a visita a museus; a fruição do tempo livre e do uso dos meios e tecnologias da comunicação.

Ao nos apropriarmos do conceito de cultura como “*todo um modo de vida*” e a capacidade específica que o gênero humano tem de criar um ambiente artificial (SCHELLING, 1991), conseguimos entender como a cultura se manifesta na vida cotidiana, como ela se materializa. Por sua vez, ao assumirmos a ideia de cultura como um campo de tensões e batalha por significados entre indivíduos e suas instituições (CANCLINI, 2003a), abrimos a possibilidade de entender algumas conexões entre processos de comunicação e cultura.

Geertz nos traz essa ligação entre comunicação e cultura a partir de sua definição conceitual com um olhar semiótico:

O conceito de cultura que eu defendo é essencialmente semiótico. Acreditando, como Max Weber, que o homem é um animal amarrado a teias de significados que ele mesmo teceu, assumo a cultura como sendo essas teias e sua análise; portanto, não como uma ciência experimental em busca de leis, mas como uma ciência interpretativa, à procura do significado (GEERTZ, s/d, p. 15).

Assim, o significado que está sendo comunicado com uma piscadela, ou o ato de se vestir de preto ou de branco em determinadas ocasiões para alguns povos, a ação de cumprimentar com um aperto de mãos, um abraço ou um beijo, dentre outras manifestações que poderíamos citar, constituem diferentes códigos que são estabelecidos socialmente nas relações. Ao entrar no museu, observamos alguns estudantes e professores não familiarizados com os códigos dessas instituições (tais como a proibição de mascar chicletes, entrar na área expositiva com bolsas e mochilas, etc.) ou mesmo, alguns deles presumindo certos códigos como não falar, ou não se sentar em uma arquibancada que foi construída exatamente para esta finalidade. Reconhecemos atos como o de produzir fotos e tocar os objetos como práticas que tencionam os códigos de apropriação dos museus e que presenciamos ao longo das visitas.

Velho e Castro também contribuem para o entendimento de cultura nessa perspectiva ao nos apontar para a possibilidade de entendimento desta como códigos que são socialmente construídos. “Entendendo-se cultura como um código, um sistema de comunicação, percebe-se o seu caráter dinâmico ao produzir interpretações, significados, símbolos diante de uma realidade em permanente mudança” (s/d., p. 22).

Sob a perspectiva da comunicação desses códigos, sejam eles comunicados de maneira verbal ou não-verbal, consideramos que estão sendo lançados à interação, interpretação, uso, manipulação, negociação entre indivíduos.

É nessa batalha pela construção de sentidos que um campo de conflitos se estabelece entre forças hegemônicas e subalternas pela apropriação dos códigos para acesso às diferentes manifestações culturais.

E hoje, os meios de comunicação representam uma destacada instância social que influencia a construção da visão de mundo dos indivíduos.

Nessa esteira, compreendemos cultura como um sistema de produção e circulação de significados compartilhados e negociados por indivíduos em sociedade em que devemos considerar as diversas instâncias e relações de poder que permeiam a vida social.

4.3.1 Linguagem como mediação e questão para a Educomunicação nos museus

Educação e cultura são vetores estratégicos para o desenvolvimento social dos indivíduos e a discussão sobre os avanços nesses campos passa pela reflexão sobre a atuação de instâncias e instituições que facultam o acesso a esses setores aos cidadãos e que lhes confirmam uma gama de oportunidades de espaços para o exercício de suas potencialidades e expressão de sua criatividade, conquista e fruição de seus direitos e deveres sociais com respeito à diversidade étnica e cultural e ao meio ambiente.

Porém, o acesso dos cidadãos à educação e à cultura, passa pelo entendimento das complexidades que compõem tais setores na sociedade atual, cada vez mais entremeada pelos fluxos em rede (CASTELLS, 1999), pelo descentramento das identidades (HALL, 2014) e pelas imbricações sociais trazidas pelo paradigma da globalização (IANNI, 1994).

Atuar nas dimensões da educação, da comunicação e da cultura demanda desenvolver nos indivíduos as suas potencialidades e criatividade, o que implica uma pedagogia capaz de relacionar modos diferentes de apreender a realidade do mundo, capaz de estimular a convivência humana na qual se valorizam as tradições do passado, as diferentes visões de mundo, e se constroem sentidos para a vida (SODRÉ, 2012).

É nessa perspectiva que alguns espaços como a escola vêm recebendo, no contexto latino-americano, a atenção de um novo âmbito de conhecimento emergido das relações entre os campos da comunicação e da educação, aqui chamado Educomunicação.

Autores como Adilson Citelli (2000; 2006), Guillermo Orozco Gómez (1997a; 2011), Ismar de Oliveira Soares (2011) Jesús Martín-Barbero (1996; 2014), são expoentes latino-americanos com vasta produção e pesquisas que procuram quebrar paradigmas e entender as mediações entre comunicação e educação e tem em sua maior parte, se debruçado sobre os desafios da escola, que ainda está frequentemente pautada no modelo de educação bancária, ou seja, na transmissão de conteúdos de um depositário do saber – o educador – para um receptáculo vazio – o educando (FREIRE, 1996).

Vários desafios estão postos para a educação formal lidar com as novas linguagens trazidas pelos meios de comunicação. Entretanto, o entendimento de que os meios de comunicação não são aparatos eletrônicos que vão tornar o aprendizado mais divertido, atrativo e dinâmico é uma ideia que precisa ser rompida. Concordamos com Martín-Barbero quando coloca que:

Somente **assumindo os meios como dimensão estratégica da cultura** hoje é que a escola poderá interagir, em primeiro lugar, com os novos campos de experiência surgidos da reorganização dos saberes, dos fluxos da informação e das redes de intercâmbio criativo e lúdico; pelas hibridizações da ciência e da arte, do trabalho e do ócio. Em segundo lugar, com os novos modos de representação e ação cidadãos que a cada dia são mais articuladores do local com o mundial (2014, p. 52-53).

As contribuições desses autores nos permitem perceber os avanços com pesquisas da Educomunicação no estudo das mídias e sua relação com a educação formal, bem como das experiências educacionais desenvolvidos por Organizações Não-Governamentais, porém, ainda existe certa lacuna no tocante às pesquisas de Educomunicação em espaços de educação *não-formal*, como os museus.

Vemos no Museu da Imigração uma instituição que se utiliza de suportes tecnológicos que agradam, como poderemos constatar mais adiante, a estudantes e professores, mas estarão esses suportes a serviço dessa dimensão estratégica da cultura como nos apontou Martín-Barbero?

Nessa investigação buscaremos algumas reflexões do campo da Educomunicação, produzidas e pensadas inicialmente para a escola, mas que também podem ser estendidas aos museus; e, alguns marcos referenciais para o entendimento do papel social dos museus como dispositivos de comunicação e poder, colocando o papel da popularização¹⁸

¹⁸ O termo popularização é muito utilizado em os profissionais dos museus de ciência. “A popularização da ciência dentro dos espaços de museus pode ser entendida como se dando a partir de uma apropriação mediada do discurso e da cultura científicos, processo em que se reconstroem conhecimentos e

museológica como uma perspectiva de acesso aos códigos museológicos como estratégia comunicacional e que pode fazer a ponte entre o papel cultural e educativo dessas instituições.

Trataremos agora de alguns aspectos relacionados à apropriação das relações entre comunicação e educação na escola e faremos a sua correlação com o museu.

Martín-Barbero ao recuperar os aportes de Paulo Freire, se apropria da ideia de que o analfabeto não é o indivíduo que não sabe ler nem escrever e sim, a pessoa impedida de dizer sua palavra. “Deixando de ser uma simples falta de instrução, o analfabetismo revela-se como consequência estrutural de um sistema injusto que domina, excluindo as maiorias daquele espaço cultural em que se constitui a participação” (2014, p. 38).

Nesse sentido, o museu como um espaço cultural e de educação *não-formal* atuava e, de certa maneira ainda atua, com base em um contexto enunciativo comum ao da escola tradicional: o da transmissão de conteúdos. Na escola, a ciência produz o conhecimento e ele é transmitido pelos professores e livros a partir de um currículo a ser seguido de maneira planejada e com um sistema de avaliação binário (o conhecimento é medido pelo acúmulo de conteúdos que são avaliados entre certo ou errado) (SIERRA, 2000). Já os museus, que são instituições de educação *não-formal* e, portanto, não seguem parâmetros curriculares, realizam a comunicação museológica pautada, principalmente, nas exposições e nas ações educativas, que são as principais formas de comunicação direta com o público. Segundo Cury,

A exposição museológica e a ação educativa são, no museu, as principais formas de comunicação com o público e, integradamente, a principal expressão de uma política de comunicação museológica e real manifestação de que o museu tem o público em sua agenda de preocupações (CURY, 2005b, p.16).

Porém as exposições, muitas vezes estão orientadas para a transmissão de conteúdos criados por cientistas, especialistas e curadores, de certo modo reproduzindo, de certa maneira, a pedagogia característica da escolarização.

Raymond Williams (2005) trata da cultura como espaço em que se entrecruzam relações de hegemonias permeadas por uma constante tensão entre diversas culturas e grupos sociais carregados de componentes residuais (as heranças) e emergentes (as vanguardas).

competências dos visitantes, possibilitando contribuir para a emergência de uma cidadania com qualidade formal e política”. (MORAES, 2009).

Nos museus, essas tensões poderiam fazer parte da sua política comunicacional e educativa, mas o que ocorre é que muitos deles, ainda parecem se comunicar de maneira unidirecional com o público e realizar todo o processo: decidem o que preservar, o que lembrar, o que esquecer, o que dizer e como dizer. Inferimos isso a partir da nossa experiência de contato com essas instituições.

Para atuar nessas estruturas, buscando a sua transformação, existem vários caminhos. Alguns deles a própria Educomunicação nos traz em seu histórico, a exemplo da leitura crítica dos meios de comunicação ou do uso dos meios com finalidade educativa. Mas, aqui optamos por seguir as pistas trazidas pela linguagem que será apreendida como mediação entre a comunicação e a educação.

Primeiramente, podemos partir do nosso entendimento de linguagem, seja ela verbal ou não-verbal, como intrinsecamente dialógica na perspectiva bakhtiana (BAKHTIN, 2010). Isto é, ela se direciona a alguém. Mesmo o choro de uma criança recém-nascida é direcionado à mãe (Ibid., p. 119) e, portanto, compreender a dialogicidade da linguagem é fundamental para a comunicação museológica e de seus processos educativos.

É na linguagem, seja pelo uso de palavras que constituem os discursos dessas instituições, seja nas imagens utilizadas como representações icônicas das identidades, seja nas narrativas das mediações que os educadores dessas instituições desenvolvem com os visitantes, ou na arquitetura dos edifícios que abrigam essas instituições, que temos a presença de códigos que fazem a mediação para o seu acesso. O código museológico é aqui apreendido como um dispositivo que pode facultar, dificultar ou mediar o acesso aos museus e aos seus conteúdos.

Por exemplo, uma pessoa que não sabe ler ou escrever, o que consegue compreender em uma visita a um museu? Que usos os museus podem ter na atualidade nessa sociedade em que a educação se dá ao longo da vida? Os jovens de hoje, com a febre das redes sociais e dos registros fotográficos do tipo “self”, como constroem significados a partir do que estão vendo nas exposições?

É nesse sentido que podemos pensar não somente no aumento do acesso aos museus, garantindo exposições e ações educativas que possam mediar a relação do público com os conteúdos apresentados, mas desenvolver uma comunicação museológica, que considere o público como co-enunciador e participe do fazer museológico e, portanto, uma postura dialógica aberta.

Nessa perspectiva, nos museus, a popularização museológica pode ser gradativamente conquistada a partir de processos que contribuam para a emancipação dos indivíduos, a conscientização sobre si mesmo e sua identidade, para a construção de uma sociedade com mais e melhores oportunidades de expressão, criação e vida para todos.

Para Jesús Martín-Barbero, a escola [e aqui acrescentamos, o museu] continua transmitindo “a visão que a minoria dominante tem da história nacional, seu culto dos heróis, seus ódios e seus entusiasmos, seus mitos e seus preconceitos” (Ibid., p. 25).

No âmbito dos museus, a popularização museológica significa em termos políticos que não se trata hoje de lutarmos somente para dar acesso aos museus com grande qualidade e da maneira mais democrática possível a diversos segmentos da população, apesar de um grande trabalho que ainda precisa ser feito nessa direção, trata-se também de buscarmos outras alternativas que possam continuar ressignificando essas instituições para as demandas de nossa sociedade. Uma das possibilidades aqui apontadas consiste em dar acesso aos códigos culturais por trás das práticas museológicas, instigando o público a pensar sobre o que se produz e, ao mesmo tempo, tornando-o partícipe desse processo: O que preservar? Por que preservar? O que está em jogo por trás de uma exposição? O que e por que expor?

Várias iniciativas como essas estão sendo feitas em museus de diversas tipologias - especialmente os museus comunitários -, em vários países, assim como no Brasil. Porém, em grande parte, se enquadram nos programas de inclusão sociocultural dos museus¹⁹. Entendemos que existe um percurso a ser feito para se enfrentar esses desafios de maneira aberta e democrática para com todos os públicos e também o público escolar.

De modo geral, os conteúdos e especialmente os textos das exposições são contidos de uma vontade de verdade como todo discurso (FOUCAULT, 2013) e vicejam um ar de “neutralidade” aparente quando, por certo, as escolhas feitas do que expor, como expor, com quais objetivos são componentes fundamentais da mensagem.

Transpor a forma tradicional de linguagem com que os museus se relacionam com os públicos a partir de suas exposições é um grande desafio que essas instituições ainda mantêm.

¹⁹ Como exemplo, podemos citar os projetos de xilogravura que se tornam exposições realizadas com adultos em situação de rua, na Pinacoteca do Estado de São Paulo ou as ações educativas que se tornam exposição de design sobre acessibilidade, desenvolvidas por adultos com deficiências cognitivas, no Museu da Casa Brasileira, na capital paulista. Ambos projetos se enquadram nas ações de acessibilidade e inclusão sociocultural desses museus. As experiências são inúmeras e envolvem processos muito enriquecedores e realmente transformadores.

Penetrar na linguagem museológica, em sua estrutura dialógica, seus elementos polifônicos, seus signos ideológicos (BAKHTIN, 2008; 2010) que compõem a relação do museu com a sociedade e que provocam barreiras comunicacionais para o seu acesso e desenvolver a comunicação museológica com a possibilidade de formação de educadores e curadores dos museus e dos visitantes para a conscientização sobre esses processos, são outros exemplos de alternativas que podem ser postas em prática, e a partir desses e de outros elementos, atuar com perspectivas menos excludentes sobre o que preservar, quem preservar e o que dizer.

A linguagem, essa arena de lutas sociais (BAKHTIN, 2010) também pode nos abrir os caminhos para uma melhor compreensão dos sentidos.

4.3.2 A ressignificação dos museus a partir do seu vínculo com a educação e a escola

Como apontamos anteriormente, o museu tem suas origens atreladas ao colecionismo. É no início do século XIX que os museus reconhecem o seu papel educativo e passam a planejar, conceber e produzir exposições comprometidas com a difusão de conhecimento, com ‘o que os museus ensinam’ e ‘como as pessoas aprendem’ (CURY, 2005a, p. 368).

É nesse contexto que, em meados do século XIX, surgem grandes exposições internacionais organizadas por diversos países com o propósito de culto, difusão, propaganda, formação e intercâmbio dos avanços, das tecnologias, dos inventos, da cultura científica. O mais simbólico desses eventos é hoje conhecido e ainda realizado com o nome de exposição universal, e cuja primeira edição foi organizada no berço da revolução industrial, na Inglaterra, em 1851, sendo que o Brasil o recebeu no Rio de Janeiro, em 1922, dentro dos festejos do centenário da independência (PESAVENTO, 1997).

Ao lado do culto ao progresso e à modernidade, havia a preocupação em quais passos deveriam ser perseguidos para se atingir o futuro desejado. As alternativas e as reflexões sobre como seria possível se atingir a modernização social passaram a ser oferecidas pelo campo educacional tanto no interior das Exposições Universais como em eventos internacionais específicos do campo educacional, como bem demonstrou Moysés Kuhlmann Júnior (2001) no seu livro “As grandes festas didáticas: a educação brasileira e as exposições internacionais (1862/1922)”.

As exposições internacionais percorreram, em três séculos, diversos continentes e países e são realizadas até os dias atuais, sendo a última delas, realizada em 2015, na Itália²⁰.

No século XX, sob a influência de um contexto da universalização da escola pública, os museus assumem uma preocupação educativa e um vínculo mais intenso com o público escolar. Para se ter como exemplo, vindo de nosso território nacional, o Estado de São Paulo encampou uma política pública muito significativa, que traz essa ligação entre museus, escola e educação, com a criação, entre 1950 e 1970, da rede de Museus Histórico-Pedagógicos do Estado de São Paulo.

Decretos estaduais implantaram os museus históricos e pedagógicos sob a gestão da Secretaria dos Negócios da Educação do Estado de São Paulo em diversas cidades do interior de São Paulo. Trata-se da maior rede de museus históricos e públicos que já existiu no país, totalizando 63 museus criados por decretos do Governo do Estado.

De acordo com historiadora Simona Misan, que realizou sua pesquisa de doutoramento sobre o assunto, a criação da rede:

(...) permitiu ao poder estadual afirmar-se no campo da cultura e da educação de modo hegemônico, relegando ao município a cessão do imóvel, o deslocamento de professores da rede pública para a direção dos museus, e o auxílio na coleta e no armazenamento do acervo. Ao impor-se na criação, direção e organização da rede de museus, o governo estadual pôde priorizar e preservar um determinado ponto de vista sobre a história do estado de São Paulo, relegando outros focos, como por exemplo, a própria história das cidades. Com base nisso, pode-se dizer que esta foi uma das estratégias – aplicada ao longo de cerca de cinquenta anos – usada pelo poder público estadual para subsidiar e garantir sua supremacia em campos como o da Cultura e da Educação (2008, p. 176-177).

Por trás desse projeto, idealizado por Sólon Borges dos Reis (em 1956) e, posteriormente Vinício Stein Campos (em 1957)²¹, estava o objetivo de preservar a história da cidade e do patrono que dava nome ao museu, todos eles destacadas

²⁰ Realizadas com intervalos de dois a três anos, de 1851 (Londres, Inglaterra) até a 2012 (Seul, Coreia do Sul) foram desenvolvidas 58 exposições internacionais, sendo que a última foi em 2015, em Milão, na Itália. Fonte: DANTAS, 2010.

Em 2023, o Brasil organizará, pela segunda vez, uma exposição universal (a primeira foi no Rio de Janeiro, em 1922), em São Paulo. Apenas para se ter uma ideia, elaboramos a estatística das regiões que já organizaram as exposições universais, apresentamos: Europa, 27 (França e Bélgica são os países que mais sediaram - 6 exposições cada um); América do Norte, 20 (EUA sediou 18); Ásia, 7 (Japão, 4) e América do Sul, 1 (Brasil).

²¹ Ambos foram diretores do Departamento de Educação da Secretaria de Estado dos Negócios da Educação e membros do Instituto Histórico e Geográfico de São Paulo, instituição de tinha um papel na preservação da memória até meados do século XX.

personalidades na política ou na cultura do estado ou região, cuja história estava atrelada a três períodos distintos: o Colonial, o Monárquico e o Republicano, sendo que a afirmação da identidade republicana, passou a ocupar o foco da criação e gestão dessa rede de museus.

Foi somente nos anos 1980 que as estruturas dos museus nacionais passaram a contar com setores educativos estruturados em seu organograma, conferindo, assim, uma demarcação institucional do papel social que querem assumir perante a sociedade.

De instituições restritas a determinados segmentos sociais, as instituições que percorreram o século XX, influenciando a formação e a negociação das identidades nacionais a partir de contextos políticos, econômicos e sociais dos estados-nação, tanto o museu como a escola chegaram ao século XXI, enfrentando desafios que lhes são comuns, sob o contexto da compressão do espaço e do tempo e do descentramento das identidades no mundo pós-moderno (HARVEY, 1992; HALL, 1999) entrelaçado pelos fluxos em que a cidadania passa pelo consumo (CANCLINI, 1995) e de uma sociedade em rede (CASTELLS, 1999) em que as tecnologias da comunicação e informação refundam as bases de produção e circulação do conhecimento e atuam como instâncias mediadoras das relações sociais.

E em meio a tantas linguagens disponíveis para se transformar as relações entre as pessoas e as maneiras de se produzir e circular conhecimento, para alguns pesquisadores, o museu, na qualidade de “instituição tutelar do patrimônio histórico de um povo, também “funciona como um recurso [instrumento] para reproduzir as diferenças entre os grupos sociais e a hegemonia dos que conseguem um acesso preferencial à produção e à distribuição dos bens”. (CANCLINI, 2003b, p. 195)

Como já apontamos, o museu atua como um dispositivo de comunicação e poder com grande potencialidade de transformação e intencionalidade das esferas de poder que conformam a sua construção social.

CAPÍTULO II – Desatando os nós²²

A hipótese central era de que, a partir de uma pesquisa realizada com o público e sob a perspectiva teórica das mediações e dos aportes do campo de pesquisa e ação social da Educomunicação, seria possível compreender as mediações e potencialidades de participação existentes na relação do Museu da Imigração com seus públicos.

Como hipóteses secundárias considerei que o Museu da Imigração - e os museus de um modo geral - atua como: um meio de comunicação e diálogo entre diferentes grupos; um espaço de educação, comunicação e expressão da criatividade e da diversidade cultural; e, ainda, um espaço no qual os visitantes querem se relacionar de maneira participativa e ter acesso aos seus códigos culturais de apropriação dessas instituições.

1. Incursão na pesquisa – a escuta e as técnicas de coleta de dados

Para o cumprimento dos objetivos da pesquisa, propus-me a ouvir grupos e coletar dados de visitantes que representam uma combinação de amostra probabilística e não-probabilística que será detalhada a seguir. Segundo Lopes (2005, p. 145), a amostra não-probabilística é concebida como “significativa ou de representatividade social” (não-estatística), e os métodos de tratamento de dados são qualitativos.

Para obter os dados que atendessem aos objetivos propostos desta investigação, fiz uso da observação direta (THIOLLENT, 1980) em visitas à exposição do museu com a finalidade de coletar indícios sobre a relação de significado que se estabelece entre o público, o museu e a exposição.

Observei um total de sete visitas educativas entre agosto e novembro de 2015, realizadas por educadores do Núcleo de Ação Educativa do Museu da Imigração com estudantes e professoras do 5º ao 9º do Ensino Fundamental, sendo cinco escolas públicas e duas particulares.

Procedi a observação direta nas sete visitas educativas, utilizando caderno de campo para anotações, além de entrevista semiestruturada por meio de questionário; e me apropriei da avaliação que é aplicada pela equipe da própria Instituição. Adotei, portanto, técnicas qualitativas de observação ao longo das visitas à exposição do Museu.

²² Considerando o caráter bastante pessoal da apresentação da pesquisa de campo que consta deste Capítulo, especialmente no item 5 – Relatos das visitas, optei por utilizar conjugação verbal em 1ª pessoa do singular neste Capítulo.

A amostra selecionada foi submetida à observação direta, o que implicou em uma intervenção, mediante a aplicação de questionário e entrevista (THIOLLENT, 1980, p. 32).

Na investigação empírica, evocar as preocupações sobre os métodos e técnicas de coleta de dados, na relação entre o pesquisador e o pesquisado são fundamentais para que os resultados não sejam produzidos como se fossem “neutros” ou de maneira maniqueísta.

Os dados foram submetidos à análise de conteúdo e interpretados segundo a perspectiva da *teoria latino-americana das mediações* e dos aportes do campo de pesquisa e ação social da Educomunicação.

Figura 2 - Esquema de construção do objeto empírico

1.1 Observação

Os procedimentos de coleta consubstanciam uma estratégia multimetodológica cuja finalidade é observar as relações entre comunicação e educação no museu, a partir dos usos e mediações da instituição por diversos públicos. Desta maneira, propomos um quadro que representa a construção empírica do objeto com base em três eixos: subjetivo, coletivo e institucional; e a partir de três dimensões: o das *micromediações* e *macromediações*²³ e da Educomunicação.

²³ Como referência, citamos a tese de doutoramento da pesquisadora Eliana Nagamini que, ao considerar as *micromediações* e *macromediações*, na perspectiva de Guillermo Orózco-Gomez, buscou compreender o impacto provocado pela mídia na formação do leitor de textos literários. Ver: NAGAMINI, 2012.

Quadro 1 - Estratégia de reconstrução empírica do objeto

Eixos da investigação	Dimensões		
	Micromedições	Macromedições	Educomunicação
Subjetivo	Identificar e analisar os usos e significados dos museus para o público escolar, levando em consideração as condições subjetivas para o acesso e apropriação dos museus.	Identificar e analisar como as identidades culturais das histórias individuais atuam no processo de apropriação do museu. Identificar e analisar as percepções em relação a instituição museu a partir do Museu da Imigração.	Caracterizar as potencialidades de mediação e participação em relação ao museu.
Coletivo	Identificar e analisar como estudantes e professores se apropriam do Museu.	Identificar hábitos culturais dos estudantes e professores para relacionar com as potencialidades de usos dos museus.	Verificar se os pressupostos da Educomunicação apontam perspectivas teórico-metodológicas para a gestão compartilhada do museu com diversos grupos.
Institucional	Como o museu se estrutura para dialogar com diferentes públicos (seus projetos e ações e tecnologias).	Reconhecer e analisar as estratégias e ações que o Museu realiza em suas atividades educativas e culturais.	Caracterizar a inter-relação entre Comunicação e Educação, verificando se os pressupostos da Educomunicação podem abrir novas perspectivas de atuação da Instituição.

Quadro 2 - Técnicas de coleta e amostragem

Eixo	Amostra	Técnicas
Subjetivo	Estudantes do Ensino Fundamental	Observação direta intensiva (anotações de campo + entrevista semi-estruturada + questionário aplicado pela equipe do Museu)
	Professores do Ensino Fundamental	Observação direta intensiva (anotações de campo + entrevista semi-estruturada + questionário aplicado pela equipe do Museu)
Coletivo	Estudantes do Ensino Fundamental	Observação direta intensiva (anotações de campo + entrevista semi-estruturada + questionário aplicado pela equipe do Museu)
	Professores do Ensino Fundamental	Observação direta intensiva (anotações de campo + entrevista semi-estruturada + questionário aplicado pela equipe do Museu).
Institucional	Profissionais do museu	Documentos de referência do museu (plano museológico, plano de comunicação, plano educativo). Entrevista com profissionais da instituição.

1.2 Considerações sobre o método

Ao se trabalhar com uma amostra não probabilística, isto é, que não é estatística, alguns aspectos devem ser considerados no tratamento e análise de dados. Na amostra não-probabilística, os métodos de tratamento de dados são qualitativos (LOPES, 2005, p. 145) e deve ser combinada com outros elementos coletados de maneira a contribuir para a compreensão do fenômeno social que se deseja estudar.

Quanto à amostra selecionada, inicialmente, havia proposto observar estudantes do ciclo II do Ensino Fundamental, do 7º ao 9º ano, portanto, de 12 a 14 anos. Isto devido ao fato de que os estudantes teriam uma faixa etária passível de ser submetida a uma pesquisa com questionário/formulário e porque educadores do Museu da Imigração afirmaram que este era o nível de escolaridade que mais procurava a Instituição, especialmente, porque o tema da imigração estava presente no conteúdo curricular.

Entretanto, no decorrer da investigação, o Museu da Imigração passou a ser muito procurado por professores e estudantes do Ciclo I do Ensino Fundamental (do 4º ao 6º ano) e de escolas particulares. A avaliação aplicada a professores ao longo do 1º semestre de 2015, apontou que “os grupos atendidos em visitas educativas são compostos em sua maioria por estudantes do ensino fundamental ciclo I (52,4%) e fundamental ciclo II (32,9%)” (MUSEU DA IMIGRAÇÃO, 2015b, p. 1)²⁴. Esse fato trouxe algum impacto para a fase de coleta de dados. Ao receber a grade semanal de agendamento de grupos ao museu, eu selecionava as visitas educativas que gostaria de acompanhar e que deveriam ser preferencialmente de estudantes do 7º ao 9º ano, oriundos de escolas públicas da capital paulista.

Exatamente em julho de 2015, a Secretaria da Educação do Estado de São Paulo cancelou o “Programa Cultura é Currículo – Lugares de Aprender – A escola sai da escola” realizado por meio de um convênio com a Fundação para o Desenvolvimento da Educação (FDE) que, desde 2006²⁵, possibilitava o acesso de estudantes e professores da

²⁴ Os dados foram obtidos no documento “Relatório de Pesquisa de Perfil e de Satisfação do Público Escolar”, referente ao 1º semestre de 2015 e emitido no 3º trimestre de 2015, o qual a pesquisadora teve acesso a partir do Núcleo de Ação Educativa do Museu.

²⁵ De acordo com dados obtidos por meio de contato com a FDE, de 2006 a 2014, o Programa Cultura é Currículo – Lugares de Aprender atendeu mais de 3,4 milhões de estudantes de 562 municípios de nosso estado os quais tiveram a oportunidade de acessar a 170 instituições culturais que fazem parte do Programa. O Museu da Imigração, que ficou fechado para restauro de 2010 a 2014, estava sem fazer parte do Programa, mas havia se cadastrado para fazer parte, em 2015, quando este foi cancelado. Os dados foram obtidos pela própria pesquisadora devido ao contato com profissionais da Fundação para o Desenvolvimento da Educação.

rede pública estadual às instituições culturais, sejam elas públicas ou privadas, fornecendo ônibus e lanche, além de um material de apoio (livros e vídeos sobre as instituições e seus acervos) que poderiam ser utilizados pelo professor em sala de aula.

A suspensão deste Programa, que era muito significativo, especialmente para a área de museus, alterou significativamente o perfil dos visitantes escolares que o Museu (reaberto em 2014), iria receber, já que a maioria das vagas seriam priorizadas para o Programa Cultura é Currículo, privilegiando o 7º e o 8º anos do Ensino Fundamental, ao menos nos meses em que o programa seria realizado.

Ao delimitar essa amostra me deparei inicialmente com a dificuldade de acessá-la em tempo hábil no meu cronograma de pesquisa, já que, como afirmei, no período de coleta o Museu foi muito procurado por estudantes do Ciclo I do Ensino Fundamental e, após as duas primeiras visitas, identifiquei que seria importante também acompanhar grupos de escolas particulares e, ao menos, um grupo do Ciclo I do Ensino Fundamental, já que o Museu estava recebendo muitos estudantes com esses perfis.

Deste modo, lancei-me ao desafio de alterar o perfil da amostra e, ainda assim, coletar os dados necessários aos objetivos à que me propus. Nesta oportunidade, reitero os agradecimentos pelo apoio e suporte que tive, especialmente da equipe de educadores do Museu da Imigração, que semanalmente me enviava a grade de agendamento e me facultava a observação das visitas com os estudantes.

Ao chegar no Museu para acompanhar as visitas educativas, preparava meus instrumentos de coleta (caderno, formulário, câmera fotográfica, gravador) e aguardava na área de acolhimento as turmas de 40 estudantes, em média, serem divididos em grupos de 18 a 20 e que eram coordenados por um ou dois professores. Enquanto esperava a divisão dos grupos, me aproximava do(a) professor(a) e me apresentava como pesquisadora de mestrado em Comunicação e lhe perguntava se poderia acompanhar a visita. Todas as professoras²⁶ foram bastante solícitas e imediatamente consentiram ao meu pedido.

Já com os estudantes, era diferente: procurava misturar-me entre eles ao longo do percurso. Receava que, se me apresentasse previamente como pesquisadora que iria participar da visita, isto pudesse, em alguma medida, refletir certo impacto na participação dos estudantes. Por excesso de zelo, talvez, adotei tal postura desde o início.

²⁶ Tendo em vista que a amostra é composta por 8 professoras e 1 professor, utilizaremos o gênero feminino quando nos referirmos ao conjunto de professoras no plural, daqui em diante.

Ao longo da visita, procedia minhas anotações de campo e observava os estudantes que eram mais interessados ou participativos e abordava um ou dois deles para responder ao questionário, cujas análises exporemos a seguir. Também solicitava a professora, após a visita, sua colaboração em responder a algumas perguntas.

De fato, o fator tempo foi aspecto crucial na coleta dos dados, já que, conforme já mencionado, após a visita, o tempo era bastante restrito, pois o ônibus já estava à espera, e o retorno, muitas vezes, era para algum local distante. Ainda assim, os dados extraídos, combinados com as anotações de campo e a avaliação aplicada pelo próprio Museu, após a visita, forneceram significativo conteúdo para essa investigação.

1.3.Caracterização da amostra

Foram observadas sete visitas educativas de estudantes e professores ao Museu da Imigração, entre agosto e novembro de 2015, dirigidas à exposição de longa duração presente no Museu desde a sua reabertura, em maio de 2014, intitulada “Migrar: experiências, memórias e identidades”. Apresentada em oito módulos, ela aborda o processo migratório como um fenômeno permanente na história da humanidade e perpassa processos históricos mais específicos, como a grande imigração ocorrida nos séculos XIX e XX, as políticas voltadas à imigração no Brasil, o cotidiano da Hospedaria de Imigrantes e as contribuições desse processo para a formação do estado e da cidade de São Paulo.

De acordo com informação divulgada na página virtual da Instituição

a partir dessa proposta, o Museu da Imigração pretende não só proporcionar aos visitantes a oportunidade de conhecer trajetórias de migrantes nacionais e estrangeiros, mas também aproximá-las de suas próprias experiências, fomentar diálogos e contribuir para a cultura do respeito às diversidades (MUSEU DA IMIGRAÇÃO, 2014)

Com a finalidade de facilitar a leitura, a tabela a seguir descreve os registros das visitas.

Tabela 1 - Registro das visitas educativas

	Data	Escola pública ou privada	Localização	Ciclo
Visita 1	12/8/2015	Escola pública municipal	Jardim Nice (zona leste) – São Paulo/SP	9° ano
Visita 2	18/8/2015	Escola particular	Valinhos/SP	7° ano
Visita 3	27/8/2015	Escola pública municipal	São Miguel Paulista (zona leste) – São Paulo/SP	6° ano
Visita 4	3/9/2015	Escola pública municipal	Vila Maria Alta (zona norte) – São Paulo/SP	8° ano
Visita 5	17/9/2015	Escola pública municipal	Jaraguá (zona noroeste) – São Paulo/SP	5° ano
Visita 6	20/10/2015	Escola particular	Moema (zona sul) – São Paulo/SP	7° ano
Visita 7	13/11/2015	Escola pública estadual	Bosque da Saúde (zona sul) – São Paulo/SP	7° ano

Ao observar as visitas educativas à exposição, obtive uma amostra de 18 estudantes, sendo 12 com a coleta de dados pela pesquisadora e 6 com os dados oriundos da avaliação aplicada pelo Museu da Imigração²⁷.

As idades dos estudantes variam de 10 a 14 anos, do 5° ao 9° ano do Ensino Fundamental. Como não obtive autorização prévia dos responsáveis pelos alunos, seus nomes não serão divulgados, assim como as identificações das escolas, das professoras e dos educadores que fizeram parte da pesquisa. Isto porque, entendo que a divulgação dessas informações dependeria de autorização prévia de todas as instâncias e responsáveis envolvidos. Entretanto, ressalto que esse procedimento não obliterou as etapas posteriores de análise, interpretação e considerações sobre os dados coletados.

Nesse sentido, as tabelas a seguir identificam o perfil dos estudantes e professoras.

Cabe ressaltar que o questionário aplicado aos estudantes e professoras após a visita, além de atender ao objetivo principal de fornecer da melhor maneira possível algumas pistas para a compreensão das relações entre comunicação e educação no espaço do museu, deveria também contemplar o contexto e as condições institucionais de sua aplicação para que tivesse resultado. Assim, optei por trabalhar com um formulário mais aberto, para posteriormente tabular e categorizar os conteúdos das respostas, em

²⁷ Não há como saber se os estudantes que responderam à avaliação do Museu da Imigração são os mesmos entrevistados pela pesquisadora. Em alguns casos, pode ter havido coincidência já que, tanto o Museu quanto a pesquisadora abordavam os estudantes mais participativos e interessados ao longo da visita. De todo modo, temos uma amostra de 12 questionários da pesquisadora e 6 avaliações aplicadas pelo Museu, totalizando 18 estudantes respondentes.

detrimento de um questionário mais fechado, com opções que permitissem mais facilmente a tabulação e análise dos dados.

A opção por um formulário com questões abertas se mostrou adequada como técnica de coleta de dados, por alguns motivos:

- O tempo de aplicação do questionário era bastante curto após a visita, já que os ônibus que transportavam os grupos ficavam à espera e com horário para sair;
- As questões fechadas acabam reforçando o caráter impositivo do questionário²⁸ que consta de perguntas e de oferta de opções válidas;
- Várias questões poderiam apresentar mais de uma opção, como por exemplo, “o que faz no seu tempo livre?”

Aplicar questões em aberto e depois categorizá-las pode abrir espaço para possibilidades não pensadas e que geralmente são condicionadas e impostas em um questionário fechado, entretanto, a categorização implica em um grau de interpretação do pesquisador que, se não bem trabalhado, pode deturpar significativamente o sentido sobre o que foi dito e induzir a análise e interpretação equivocadas dos dados, ou mesmo, sedimentar o caminho para a indução daquilo que se quer de antemão comprovar em um dado fenômeno social observado. Nesse sentido, problematizar as técnicas de coleta sob todos os aspectos, desde os instrumentos utilizados até a indução do pesquisador nas etapas cruciais de análise e interpretação dos dados, caracterizam postura ética do pesquisador.

Nesta oportunidade, ressalto ao leitor que, ao propor o objetivo de desenvolver uma pesquisa sobre as relações entre comunicação e educação que perpassam as mediações, sentidos e potencialidades que os museus apresentam na atualidade, a partir da experiência do Museu da Imigração, muitas perguntas permeavam minhas inquietações e, muitas delas seguem ainda sem respostas ou sem a oportunidade de aprofundá-las nesse momento. Diferentemente de uma pesquisa quantitativa em que a própria tabulação dos dados já indica inúmeras respostas, na pesquisa qualitativa, há um percurso opaco, envolto por uma neblina que condensa inúmeras possibilidades, mas aqui

²⁸ Como defendia o sociólogo Pierre Bourdieu que “a técnica é a teoria em atos”, refletir sobre o uso do questionário, as perguntas que são feitas e como elas são aplicadas é parte do processo da pesquisa. Com base nas reflexões do pensamento epistemológico de P. Bourdieu, Michel Thiollent tratou sobre a questão da imposição da problemática por parte do investigador aos seus entrevistados, ou seja, o questionário “coloca o entrevistado frente a uma estruturação dos problemas que não é a sua e no fato de estimular a produção de respostas que chamamos reativas” (THIOLLENT, 1980, p. 47-48).

apresento resultados desse processo que não prescindiu à autorreflexão sobre os procedimentos metodológicos adotados.

Tabela 2 - Identificação e perfil do total de estudantes

Identificação	Sexo	Idade ²⁹	Escola pública ou privada	Localização	Ano do Ciclo
Estudante 1	F	14 anos	Escola pública municipal	Jardim Nice (zona leste) – São Paulo/SP	9º ano
Estudante 2	M	14 anos	Escola pública municipal	Jardim Nice (zona leste) – São Paulo/SP	9º ano
Estudante 3	<i>n.i.</i>	<i>n.i.</i>	Escola pública municipal	Jardim Nice (zona leste) – São Paulo/SP	9º ano
Estudante 4	M	12 anos	Escola particular	Valinhos/SP	7º ano
Estudante 5	M	12 anos	Escola particular	Valinhos/SP	7º ano
Estudante 6	<i>n.i.</i>	<i>n.i.</i>	Escola particular	Valinhos/SP	7º ano
Estudante 7	M	11 anos	Escola pública municipal	São Miguel Paulista (zona leste) – São Paulo/SP	6º ano
Estudante 8	M	11 anos	Escola pública municipal	São Miguel Paulista (zona leste) – São Paulo/SP	6º ano
Estudante 9	<i>n.i.</i>	<i>n.i.</i>	Escola pública municipal	São Miguel Paulista (zona leste) – São Paulo/SP	6º ano
Estudante 10	M	13 anos	Escola pública municipal	Vila Maria Alta (zona norte) – São Paulo/SP	8º ano
Estudante 11	F	13 anos	Escola pública municipal	Vila Maria Alta (zona norte) – São Paulo/SP	8º ano
Estudante 12	<i>n.i.</i>	<i>n.i.</i>	Escola pública municipal	Vila Maria Alta (zona norte) – São Paulo/SP	8º ano
Estudante 13	M	10 anos	Escola pública municipal	Jaraguá (zona noroeste) – São Paulo/SP	5º ano
Estudante 14	M	11 anos	Escola pública municipal	Jaraguá (zona noroeste) – São Paulo/SP	5º ano
Estudante 15	F	12 anos	Escola particular	Moema (zona sul) – São Paulo/SP	7º ano
Estudante 16	<i>n.i.</i>	<i>n.i.</i>	Escola particular	Moema (zona sul) – São Paulo/SP	7º ano
Estudante 17	M	12 anos	Escola pública estadual	Bosque da Saúde (zona sul) – São Paulo/SP	7º ano
Estudante 18	<i>n.i.</i>	<i>n.i.</i>	Escola pública estadual	Bosque da Saúde (zona sul) – São Paulo/SP	7º ano

Foram 9 professoras entrevistadas e que responderam a avaliação do Museu da Imigração. Suas idades variam entre 24 e 50 anos.

²⁹ A avaliação aplicada pelo Museu da Imigração não registra sexo ou idade dos estudantes. *N.i.*: não informada.

Tabela 3 - Identificação e perfil das professoras

Identificação	Sexo	Idade ³⁰	Localização	Disciplina
Professora 1	F	<i>n.i.</i>	9º ano, escola pública da zona leste de São Paulo	Matemática
Professora 2	F	24 anos	7º ano, escola particular de Valinhos/SP	Português
Professora 3	F	<i>n.i.</i>	6º ano, escola pública da zona leste de São Paulo	Português
Professora 4	F	<i>n.i.</i>	8º ano, escola pública da zona norte de São Paulo	História
Professora 5	F	25 anos	8º ano, escola pública da zona norte de São Paulo	Geografia
Professora 6	F	34 anos	5º ano, escola pública localizada na região noroeste de São Paulo	Polivalente
Professora 7 (monitora)	F	<i>n.i.</i>	7º ano, escola particular da zona sul de São Paulo	Matemática
Professor 8	M	50 anos	7º ano, escola particular da zona sul de São Paulo	Geografia
Professora 9	F	<i>n.i.</i>	7º ano, escola pública da zona sul de São Paulo	Geografia

Das sete escolas, cinco eram públicas (3 municipais e 1 estadual) e duas eram particulares, sendo uma delas localizada no interior paulista, na região de Valinhos/SP e a outra situada na região sul da capital paulista. Quanto à localização das cinco escolas públicas, temos: zona leste (2 escolas), zona norte (1 escola), zona sul (1 escola), zona noroeste (1 escola).

2. Analisando os dados da pesquisa com estudantes (Questionário da Pesquisadora)

Na primeira pergunta aos estudantes sobre se já visitou um museu antes (Gráfico 1), as respostas estiveram equilibradas, com ligeira maioria para aqueles que apontaram já ter acessado um museu. Embora não devemos tratar esses dados como uma amostra estatística, conforme já apontado, é necessário pontuar o que diversas pesquisas na área da museologia sinalizam sobre museus quanto ao caráter cada vez mais educativo que essas instituições vêm assumindo, algo que anteriormente foi mencionado neste trabalho³¹.

³⁰ A avaliação aplicada pelo Museu da Imigração não registra sexo ou idade das professoras, os dados aferidos são do questionário da pesquisadora. *N.i.*: não informada.

³¹ No Capítulo I, especialmente no tópico sobre “A ressignificação dos museus e sua relação com a escola”.

Gráfico 1 - Você já visitou um museu antes?

Do ponto de vista institucional, os núcleos de ação educativa dos museus têm cada vez mais se firmado como uma dimensão importante na comunicação museológica, fazendo com que as exposições sejam apenas uma das facetas dessa comunicação.

Sob o ponto de vista da educação, especialmente no contexto do estado de São Paulo, conforme já mencionei, a existência de uma política governamental que permita o acesso dos estudantes da rede pública aos museus por meio de um programa como o “Cultura é Currículo”³² também é um fator que contribui para a formação de novos visitantes aos museus.

Como anteriormente citado, pesquisas quantitativas como a realizada pela J.Leiva/Instituto DataFolha, demonstram o estreito vínculo entre o acesso aos museus e a escolaridade (LEIVA, 2014, p. 152)³³.

Vale ressaltar que, dos três estudantes de escolas particulares que foram entrevistados, dois responderam que já visitaram museus (Estudantes 4 e 15), sendo que, um deles (Estudante 4) citou o Museu do Vaticano e mencionou que era a primeira vez que acessava um museu em seu próprio país. Excluindo-se as duas respostas afirmativas dos estudantes de escolas particulares, teríamos um empate entre sim e não entre estudantes de escolas públicas e privadas, o que ainda seria bastante significativo.

O Estudante 13, de apenas 10 anos, nos remeteu a uma questão antiga da Museologia, considerando o fato de que, ao ter visitado o Jardim Zoológico e o Instituto

³² Sobre a descrição do Programa Cultura é Currículo, ver nota de número 24.

³³ Ver citação completa nas páginas 25 e 26 deste trabalho.

Butantã, já teria acessado museus. Vários pesquisadores da área da museologia ressaltam as características e as especificidades distintas dessas instituições, já que os zoológicos e jardins botânicos lidam com seres vivos e seu compromisso maior é com a pesquisa científica e a preservação desses seres.

Do ponto de vista da pesquisa, esta que seria uma questão fechada, com duas possibilidades - sim ou não -, apresentou um aspecto que extrapola os objetivos de discussão para esta investigação e, no meu trabalho de interpretação, considerei como “sim”, já que o próprio estudante reconheceu a experiência de visita ao Jardim Zoológico como algo equivalente a visitar um museu.

11 dentre 12 estudantes responderam que era a sua primeira visita ao Museu da Imigração. O único que já havia visitado relatou que foi uma visita muito rápida (Estudante 14) com a família e que a experiência tinha sido “muito diferente” desta.

Ao perguntar para aqueles que já estiveram em um museu antes, como foi a experiência (Gráfico 2), a frase mais comum foi “eu gostei”.

Gráfico 2 - Como foi a experiência?

Busquei explorar um pouco sobre os hábitos culturais dos estudantes com a pergunta “o que você faz nas horas vagas?” (Gráfico 3). Optei por manter a pergunta aberta e, posteriormente, categorizar as respostas. A prática de esportes foi a atividade mais citada, sendo mencionada sete vezes. O futebol foi a modalidade mais recorrente, sendo apontada, inclusive, por uma estudante do sexo feminino (Estudante 1). Na sequência, atividades relacionadas aos passeios em família ou com amigos foram citadas

cinco vezes e, para estes casos, visitar familiares e passear com os amigos no *shopping* foram as mais mencionadas, hábitos que devem ser bastante comuns a essa faixa etária em que não se tem autonomia absoluta para ir e vir, por isso, acompanhar os pais em visitas a familiares e frequentar com a família ou amigos a segurança de um espaço coberto como os *shopping centers* parecem guardar coerência com a faixa etária. Dentre os passeios com a família a ida a parques também foi mencionada, o que pode estar atrelada à prática de lazer e esportes como futebol.

Atividades como brincar, jogar *videogame* e “ficar no computador/Internet” tiveram três ocorrências cada uma. Nos surpreende especialmente que jogar *videogame* ou o uso do computador não tenham aparecido mais vezes, já que pesquisas apontam a crescente apropriação desses dispositivos e do tempo dedicado à Internet, mesmo em classes economicamente menos favorecidas³⁴. Também surgiu, dentre as atividades das horas vagas, ler e pesquisar e ver TV, com duas ocorrências cada uma.

³⁴ A pesquisa sobre o uso da internet por crianças e adolescentes no Brasil TIC Kids Online Brasil realizada em 2014 indica que o tempo que a criança passa na Internet é outro fator relevante para identificar o seu perfil de uso. “Durante os dias de semana, 23% dos jovens permanecem na Internet por mais de quatro horas por dia, sendo que, entre os jovens de 15 a 17 anos, esse percentual é de 37%. Nos finais de semana, a proporção de jovens que permanecem mais de quatro horas na Internet por dia é mais alto, 41%. Em 2013, esse índice era de apenas 19%. Podemos observar que também existem diferenças significativas quanto ao tempo de uso entre as classes socioeconômicas. Enquanto na classe AB o percentual de jovens que ficam na Internet por mais de quatro horas nos dias de semana é de 35%, na classe DE apenas 11% se encontram nessa condição. A mesma diferença observa-se nos finais de semana, quando 48% da classe AB e 32% da classe DE afirmam ficar mais de quatro horas conectados à Internet por dia. Cabe ressaltar que indicadores de frequência e tempo de uso estão associados ao crescimento do acesso à rede por meio de dispositivos móveis, o que tem sido avaliado como uma rápida mudança no ambiente midiático e de importância cada vez menor na distinção entre os mundos on-line e off-line” (TIC KIDS ON LINE, 2015 p.148).

Gráfico 3 - Que tipo de atividade você faz nas horas vagas?

Dentre os sites de busca ou redes sociais que mais utilizam, o *Google* foi mencionado 7 vezes, assim como o *Facebook* e o *Whats app* (Gráfico 4). Na sequência, o *Instagram* aparece com 5 ocorrências, o *You Tube* com 2 e o *Twitter* com 1. De fato, um aprofundamento para esse tópico deveria ensejar outros desdobramentos e questões, tais como saber que dispositivo utiliza para o acesso (*smartphone*, *tablet*, computador, etc), quantas horas por dia, que tipo de uso (manter contato com amigos, família, uso escolar, etc). Entretanto, como o propósito desta investigação não consiste em estudar a fundo os hábitos culturais dos estudantes e sim, apresentar algumas questões que possam explorar periféricamente esses hábitos, as ocorrências demonstram a grande presença do *Google* como plataforma de pesquisa e a grande incidência entre os jovens dessa faixa etária para o uso do *Facebook* e do *Whats app*. A questão relevante que se coloca é, se todos eles acessam a Internet ou rede social, como os museus podem explorar isso de maneira educativa e não somente como uma ferramenta de divulgação da programação cultural e das atividades oferecidas?

Gráfico 4 - Que sites de busca ou redes sociais você mais utiliza?

Para a pergunta, “Quando eu falo a palavra “museu” qual é a primeira ideia que vem a sua cabeça?” (Gráfico 5), a imagem de museu associada a “coisas antigas” teve maior incidência de respostas. Embora, na visita, logo no início e ao longo de todo o percurso, os educadores tenham sempre tratado a imigração como um fenômeno não apenas histórico, mas que tem continuidade presente, a noção de museu atrelada a cultura material das coisas do passado permanece muito forte. Se somarmos as duas ocorrências que associaram a objetos antigos como estátuas, fóssil e uma ocorrência que mencionou “dinossauro”, essa perspectiva se reforça ainda mais.

Mas outro juízo que aparece com força associa museu à aprendizagem da história e de outras culturas. Levando-se em consideração que, após acessar o museu com a intermediação da escola e, sendo a visita mediada por um educador, associar a experiência desta à ideia de conhecimento parece guardar simetria e correlação. Essa imagem também se reforça pela atuação social que os museus têm buscado para além das exposições que conferem acesso ao patrimônio cultural preservado, envolvendo uma comunicação museológica comprometida com o que o público acessa em termos de conteúdos e, nesse sentido, a área de educação dos museus tem assumido papel fundamental na mediação do acesso às exposições e no contato com patrimônio cultural dos museus com os visitantes, algo já problematizado no Capítulo I.

Gráfico 5 - Quando eu falo a palavra “museu” qual a primeira ideia que vem a sua cabeça?

Quanto à pergunta sobre o fator que interessou ao entrevistado durante a visita ao Museu da Imigração, a perspectiva era a de considerar a experiência da visita como um todo e não somente o aspecto da exposição (Gráfico 6) e, as respostas indicam a existência de variados interesses mas, evidentemente, muitos deles atrelados à “exposição”. Objetos antigos despertaram grande interesse nos jovens ao longo das visitas, aguçando a curiosidade sobre o que era e para que servia cada objeto. Entretanto, a maior ocorrência foi “conhecer a história da imigração ou dos imigrantes”, o que reforça o aspecto apontado na questão anterior que vincula museu a conhecimento e aprendizado. Por outro lado, se somarmos as demais ocorrências, também percebemos vários registros para os objetos ou conteúdos da exposição, o que nos revela a dimensão da importância do acesso ao patrimônio material.

Gráfico 6 - O que mais te interessou na visita ao Museu da Imigração?

Quando feita a pergunta sobre “o que menos interessou na visita” (Gráfico 7), a resposta mais citada foi “nada”. Talvez, algum constrangimento tenha surgido a partir dessa indagação, pois ela sugere um tom de crítica. Fato é que houve grande dificuldade de os estudantes responderem à questão. Quanto ao módulo que apresenta o cotidiano da Hospedaria e mostra instrumentos antigos utilizados por médicos, dentistas e barbeiros, dividiu opiniões, já que, na pergunta sobre o que mais interessou, também temos duas ocorrências para esse mesmo módulo.

Gráfico 7 - O que menos te interessou na visita ao Museu da Imigração?

“Você retornaria ao Museu da Imigração?” também é uma pergunta que pode ter causado certo constrangimento aos entrevistados, pois a negativa sugere um teor de crítica. Foram 10 ocorrências positivas, o que permite considerar que a experiência de visita ao Museu foi muito positiva e que retornariam à Instituição em outra oportunidade. Se apresentaram outras duas ocorrências para essa questão, sendo uma negativa (“não” retornaria ao Museu) e outra parcial (“talvez” retornaria ao Museu), ambas registradas por estudantes da escola particular localizada em Valinhos, que visitou o Museu com intermédio de uma agência de turismo pedagógico³⁵.

Em seguida, a indagação mais difícil de ser respondida pelos alunos foi “Agora que você conheceu mais sobre o tema da imigração que tipo de atividade você considera que seria interessante um museu como esse oferecer para ter mais a participação dos jovens?” (Gráfico 8)

Gráfico 8 - Tipos de atividades que o Museu poderia oferecer

De acordo com os objetivos dessa pesquisa que consiste em identificar os usos e potencialidades de mediação e participação, sob um olhar educacional, de modo a indicar algumas possibilidades para o Museu da Imigração e para os museus de um modo geral, era importante colocar uma questão que conferisse a oportunidade de ouvir dos estudantes o que eles gostariam de fazer em um museu.

³⁵ Ver relato da visita 2, realizada em 18/8/2015, em que registramos o impacto da experiência de visita com agência de turismo pedagógico nos estudantes.

Ao notar a dificuldade em obter as respostas, tanto por parte dos estudantes como das professoras – já que 4 dos 12 estudantes e 2 das 7 professoras não souberam responder – lembrei-me das reflexões que Thiollent (1980) sobre o caráter impositivo das questões que são colocadas pelo pesquisador aos seus pesquisados. Obviamente, as perguntas elaboradas devem guardar relação com o problema que está sendo estudado e as respostas devem fornecer elementos para a compreensão do fenômeno investigado, de maneira que seja possível cumprir com os objetivos previstos na pesquisa. Entretanto, essa questão, muito importante para os objetivos propostos, relevou-me o lado imperativo da pesquisa social que se propõe ouvir as pessoas e a colocar para elas questões as quais dificilmente pensariam ou que, simplesmente, não são relevantes no momento.

Sobre a avaliação da situação de observação em museus, Köptcke (2003) aponta que:

A situação de observação, característica da avaliação em museus, instaura um tipo peculiar de interação entre observador e observado (pesquisador profissional e visitante, respectivamente). Tal relação pressupõe convivência e colaboração, mas, em geral, caracteriza-se por uma forte assimetria, havendo concentração de poder no pólo do observador. Mesmo considerando a dependência do observador na boa vontade do observado em responder suas perguntas, costumeiramente, o primeiro direciona a natureza das trocas verbais, conhece a finalidade da entrevista, estipula o uso do tempo e da palavra. No caso de observações das interações comportamentais, o observador torna-se um *voyeur*, o observado torna-se um objeto (p. 10).

A percepção geral, a partir dos dados coletados, era de que o Museu da Imigração e a visita oferecida já atendiam às expectativas e de que não era preciso proporcionar nada mais.

Entretanto, aqueles que responderam à questão nos forneceram boas surpresas a explorar. E aqui está o encantamento de se lançar no campo, ouvir as pessoas e colher desprendidamente o que elas trazem, sem levar a extremo a imposição de sua problemática.

Uma criança de apenas 11 anos, estudante de uma escola pública da região noroeste da cidade (Estudante 14), colocou que o Museu deveria ter objetos que pudessem ser tocados!

Os museus históricos e os de arte representam as tipologias clássicas de museus, cujos objetos não podem ser tocados, diferentemente dos museus de ciências, em que, para se atingir os objetivos de estimular o gosto pela ciência, precisam oferecer instalações e experimentos que permitam a interação. Muitos museus históricos e de arte, pela nossa experiência de contato com essas instituições, pelo contrário, ainda atuam

como se o deleite e fruição dados pela contemplação das obras originais esgotassem as possibilidades do despertar do gosto pela arte e pelo conhecimento da história.

Na esteira do aspecto da interação, registramos dois estudantes que sugeriram a interação com os objetos a partir do uso de tecnologia virtual 3D ou a complementação das informações sobre aqueles objetos por meio de dispositivos digitais. São questões que colocam a interação com objetos mediados por tecnologias também como algo importante para o Museu explorar e proporcionar ao público.

Dois estudantes (Estudantes 2 e 10) sugeriram jogos como *quizz* sobre fatos históricos ou sobre o tema da imigração. Isso revela um desejo de responder à dimensão de participação dos jovens ao longo da visita, uma vez que, os educadores do Museu sempre estimulam os jovens a pensarem sobre os temas, objetos e conteúdos da Instituição a partir de perguntas. Entretanto, a ideia do *quizz* deve ser ponderada, já que, além de proporcionar uma dinâmica favorável para despertar e manter o interesse e atenção dos estudantes ao longo da visita, mas perpassa também certo estímulo à competitividade entre os jovens que é bastante criticada por diversas correntes pedagógicas.

Um estudante surpreendeu-me ao sugerir brincadeiras antigas (Estudante 17). Realmente, um museu não é um espaço pensado historicamente para brincar e as brincadeiras antigas disputam intensamente espaço com dispositivos eletrônicos, na atualidade, tais como *videogames*, *tablets* e *smartphones*. A ideia de adaptar uma brincadeira antiga atrelada a algum conteúdo expositivo ou tema da imigração mais geral, poderia corresponder melhor à participação, sem vinculá-la à finalidade competitiva de um jogo tipo *quizz*.

Outra surpresa foi a ideia de fazer uma atividade para escrever cartas para chamar imigrantes para o Brasil, “ressaltando as coisas boas do país”, nas palavras da Estudante 15. Um dos módulos que atraiu muito a atenção no Museu da Imigração foi o gaveteiro com as réplicas das cartas de chamada que os emigrantes escreviam para seus familiares e amigos, especialmente no início do século XX, registrando que teriam condições de acolhê-los, caso tivessem o desejo de vir para o Brasil. Essas cartas eram muito importantes uma vez que poderiam facilitar o visto no país conferido pelo governo brasileiro. A ideia dada pela Estudante 15, do 7º ano, de uma escola particular de São Paulo, teve total referência com a exposição e buscou reforçar um gesto de acolhimento dos imigrantes, contrapondo-se à atitudes discriminatórias e preconceituosas que, como abordado pelos educadores, era comum na experiência de imigração no Brasil.

Quanto à sugestão de atividades físicas ou artísticas, considero que estas já são desenvolvidas pelo Museu, nas oficinas oferecidas nos finais de semana.

Por último, com relação à pergunta sobre se fez alguma exposição como trabalho escolar (Gráfico 9), foram sete ocorrências para sim (com produção de maquete e feira de ciências), quatro para “não realizou” e três não se lembraram ou não responderam.

Gráfico 9 - Você já fez uma exposição como trabalho de escola?

3. Analisando os dados da pesquisa com as professoras (Questionário da Pesquisadora)

A amostra consiste em sete professoras, sendo 6 mulheres e 1 homem. Duas delas lecionam em escolas particulares e cinco em escolas públicas. As idades variam entre 24 e 50 anos e as disciplinas que lecionam são: Língua Portuguesa (2), Geografia (3), Matemática (1) e polivalente para o 5º ano (1).

Os dados apresentam que a maioria não conhecia o Museu da Imigração (Gráfico 10) e todas as docentes afirmaram que o tema da imigração estava sendo trabalhado em sala de aula. Ao serem questionadas – de que maneira? –, três delas indicaram a partir de uma proposta interdisciplinar que se apropria de aspectos mais transversais como memória e patrimônio (Professoras 3 e 7) ou temas relacionados à imigração como a xenofobia (Professora 5), tema este escolhido pelos estudantes do 8º ano da escola pública localizada na zona norte (Gráfico 11).

Três professoras relataram que estão tratando a imigração a partir de conteúdos dados em sala de aula e três apontaram a realização de trabalhos interdisciplinares sem maior detalhamento, tais como leitura de livro (1 professora) e tema discutido em sala (2 professoras). Uma professora de 5º ano da escola pública situada na região noroeste da cidade de São Paulo (Professora 6), indicou que os estudantes gravaram entrevistas com familiares para registrar a história oral sobre experiências de imigração na família.

Essa pergunta traz uma questão muito importante para a área de educação em museus. Em dez anos de atuação na área museológica, convivendo com educadores de museus, posso relatar que, frequentemente, esses profissionais se queixam de que os professores utilizam a visita aos museus e outros espaços culturais com uma finalidade limitada a proporcionar o lazer cultural aos estudantes e que não demonstram compromisso em atrelar a visita com um trabalho pedagógico feito em sala de aula o qual, idealmente, deveria ocorrer antes e o após a visita. Isto se comprova, para eles, com a tímida ou até mesmo ausente participação e envolvimento dos docentes ao longo da visita, delegando somente aos educadores dos museus a tarefa de apresentar a exposição e estabelecer as conexões e os possíveis vínculos entre os interesses dos estudantes e os conteúdos exibidos.

O tema do envolvimento dos professores será abordado no item 5 – Relatos das visitas – uma aproximação com as *micromediações* e *macromediações*, deste Capítulo, mas registro que, mesmo empiricamente, com a observação da postura de vários docentes ao longo das sete visitas ao Museu da Imigração, existem evidências de que as queixas dos educadores têm relativa procedência. Cabe a ponderação de que todo espaço requer um código para acessá-lo e, o acesso aos museus por parte dos professores não é diferente. Os docentes também necessitam acolhimento para saber em que medida podem ou não se envolver na visita, pois há o trabalho do educador, que está em constante processo de formação para tratar dos conteúdos do museu e proporcionar uma mediação que possibilite descobertas aos estudantes. Portanto, à esta crítica recorrente por parte dos educadores de museus, cabe a pergunta: existe um modelo ideal de conduta dos professores? No acolhimento aos grupos, existe um trabalho específico ao professor, buscando deixá-lo à vontade para perguntar, intervir, estimular os seus alunos?

Luciana Martins (2006) desenvolveu pesquisa de mestrado, utilizando-se de técnicas qualitativas de investigação, sobre a relação museu/escola, a partir das visitas escolares ao Museu de Zoologia da USP, buscando compreender as expectativas, tanto por parte dos professores como dos educadores da referida instituição em relação às

visitas. Suas conclusões apontam que professores e educadores de museus possuem expectativas semelhantes a respeito do potencial pedagógico das exposições museais. Entretanto, “as escolas continuam buscando os museus sem atentar para as especificidades educacionais desses espaços, fazendo com que a visita seja um acontecimento isolado na vida escolar dos estudantes” (2006, p.189).

Cabe ressaltar, neste momento, que essa constatação deve ser problematizada: o que os educadores podem fazer para evidenciar aos docentes as especificidades educacionais dos museus e suas contribuições? Os professores são acolhidos de maneira a lhes revelar os objetivos educativos da instituição?

Nesse sentido, no item “Eixos subjetivo e coletivo – potencialidades para a dimensão da Educomunicação” indicaremos algumas possibilidades, trazidas a partir dos dados coletados, para que o Museu possa potencializar a apropriação das visitas educativas por parte de professores e estudantes. Além disso, o acolhimento institucional dos professores, pode também ser considerado como estratégia passível de aclarar qual contribuição o museu pretende dar em relação às expectativas trazidas por esses públicos, bem como em relação à postura dos docentes ao longo das visitas.

Ao responderem a questão sobre como estão tratando o tema em sala de aula, ao menos três professoras contestaram de maneira genérica: fazendo “um trabalho interdisciplinar” ou que é “conteúdo deste bimestre que estamos trabalhando em sala de aula”.

Três docentes apresentaram com objetividade como o tema da imigração estava sendo abordado em sala de aula (Gráfico 11):

- Professora 2 – Os temas da memória e patrimônio e o da história da imigração como trabalho interdisciplinar que resultará em uma mostra cultural (7º ano, escola particular de Valinhos/SP);
- Professora 5 – O tema da xenofobia tratado de maneira interdisciplinar e que resultará em um trabalho de conclusão autoral (8º ano, escola municipal da zona norte);
- Professora 6 – Entrevistas de história oral realizadas pelos estudantes com seus familiares sobre imigração (5º ano, escola municipal da zona noroeste da capital paulista).

Encontrar estratégias que estimulem o envolvimento e participação dos professores no processo da visita e de apropriação do museu pelos estudantes é fundamental e esse aspecto receberá um olhar educ comunicativo nesta investigação.

Gráfico 10 - É a primeira visita ao Museu da Imigração?

Gráfico 11 - De que maneira está trabalhando o tema da imigração com os alunos?

Sobre os recursos que as professoras utilizam na escola (Gráfico 12), as respostas demonstram maior incidência de computadores e *Datashow*. Sendo que, as duas ocorrências para *Ipad /notebook* e *smartphone* foram apontadas pelas professoras de escolas particulares.

Na ocorrência para TV, a professora de uma escola pública localizada na zona sul da capital paulista (Professora 8), apontou que adquiriu sua própria TV e a instalou na escola porque gostava de ter o aparelho à sua disposição no momento que fosse necessário e não ter que passar pelo transtorno de fazer a reserva e disputar o uso com os colegas.

A Professora 1, que leciona em uma escola pública situada na região leste da capital paulista registrou que irão implantar uma estação de rádio na escola³⁶ e que, portanto, terão esse meio de comunicação para uso educativo.

Gráfico 12 - A escola utiliza algum tipo de dispositivo eletrônico para o trabalho em sala de aula?

Ao perguntar se utilizam dispositivos ou *blogs* e redes sociais em sala de aula se apresentaram cinco ocorrências positivas, uma negativa e uma professora não respondeu. Dentre os recursos citados estão: *blog* da turma (1), *Facebook* da escola ou da turma (1), *Google docs* (1), plataforma colaborativa *Moodle* (2) e *Whats app* (1). As professoras das escolas particulares indicaram o *Moodle* e o *Google docs*. Seis dentre sete docentes entrevistadas afirmaram utilizar dispositivos eletrônicos como *notebooks*, *smartphones* e *tablets* em seu cotidiano e o uso de redes sociais como o *Facebook* e *Whats app* foram mencionados.

³⁶ Trata-se do programa “Nas ondas do rádio”, implementado pela Secretaria Municipal de Cultura da Prefeitura da São Paulo. De acordo com as informações divulgadas na página virtual da Prefeitura, o projeto: “O Programa ‘Nas Ondas do Rádio’ é uma proposta pedagógica que utiliza as linguagens midiáticas no processo ensino-aprendizagem. Utilizamos os conceitos de Educomunicação, ou seja, educar através da comunicação ou comunicar para educar como conceito base dos nossos projetos. A proposta foi inicialmente implementada na Rede Municipal de Ensino em 2001, através do projeto Educom.Rádio, desenvolvido em parceria com o Núcleo de Comunicação e Educação da USP. Em 2005, o Educom.Rádio torna-se lei municipal e o projeto passa a ser chamado de Programa Nas Ondas do Rádio, que hoje atende alunos do Ensino Infantil, Fundamental e Médio, desenvolvendo nas escolas projetos de Rádio Escolar, Jornal Mural e Comunitário, Agência de Notícias e Audiovisual, entre outros projetos que utilizam suportes midiáticos. Disponível em: <<http://portal.sme.prefeitura.sp.gov.br/Main/Page/PortalSMESP/Apresentacao-7>>. Acesso em 2 mar. 2016.

Quando questionadas sobre se já realizaram ou costumam propor o desenvolvimento de exposições pelos alunos como recurso pedagógico (Gráfico 13), todas afirmaram já terem trabalhado com exposições, citando inclusive maquetes e mostra cultural como exemplos. Possivelmente, uma pesquisa quantitativa com uma amostra estatística permitiria – no cruzamento das respostas para as perguntas aplicadas a professoras e estudantes – uma aferição mais assertiva sobre as informações, contudo, se cruzarmos essa informação com a mesma pergunta dirigida aos estudantes sobre a realização de exposições como trabalho de escola, confirmamos que esse recurso ainda é bastante utilizado, seja no formato de produção de maquetes ou de exposições em mostras culturais ou feiras científicas.

Nesse aspecto foi possível constatar que os recursos comunicacionais utilizados por museus e escolas guardam uma aproximação e não sabemos o quanto ela é explorada, tanto por parte dos museus em relação às escolas, como destas em relação aos museus. O que pude verificar empiricamente foi que, das centenas de fotos produzidas por estudantes e professores ao longo das visitas, não houve qualquer comentário sobre o uso dessas fotos nos trabalhos da escola, mas sim, para as redes sociais digitais pessoais.

Esse é outro tema que deverá receber um olhar educacional nesta pesquisa.

Gráfico 13 - Já trabalhou alguma vez ou costuma trabalhar com o desenvolvimento de exposições pelos alunos como recurso pedagógico?

Por fim, na pergunta sobre que tipo de atividade o Museu da Imigração pode oferecer para ter mais a participação dos jovens (Gráfico 14) registramos a dificuldade de

responderem a essa questão, devido aos mesmos motivos já explicitados anteriormente para indagação similar dirigida aos estudantes. Entretanto, as quatro ocorrências para atividades “interativas” chamam a atenção.

Gráfico 14 – Que tipo de atividade o Museu pode oferecer para os jovens?

Não pretende-se, neste momento, apresentar profunda reflexão sobre o que significa interação, do ponto de vista teórico, pelo motivo de que este não se caracteriza como um dos objetivos desta investigação; soma-se, ainda, o fato de que isto requer um aprofundamento sobre esta questão dirigida aos visitantes sobre o que significa interação para eles, de maneira a fazer um contraponto com as categorizações teóricas.

De todo modo, como o tema da participação dos visitantes é um dos aspectos a serem explorados neste trabalho, se faz necessário buscar nesses dados algumas pistas sobre o significado dessa interação para os visitantes, já que ela é uma das possibilidades de envolvimento dos públicos.

Nesse sentido, notei a necessidade de evocar, ainda que não seja viável aprofundar, a ideia de interatividade tratada na Museologia e nas Teorias da Comunicação. Muito embora o conceito de interatividade tenha suas origens mais atreladas à área da Física, ele tem sido objeto de discussão em diversos campos como a Filosofia, a Pedagogia e a Biologia. Na área museológica, a discussão encontra terreno fértil de problematização entre os museus de ciências, já que o experimento é o principal recurso interativo museográfico para a divulgação e a aprendizagem em ciência e tecnologia. Nos museus de ciências ou nos espaços de divulgação científica, “os

elementos museográficos teriam a função de ‘prover estímulos’ à interatividade, que poderia ser classificada em três tipos: a interatividade manual ou da emoção provocadora (*hands on*); a interatividade mental ou da emoção inteligível (*minds on*) e a interatividade cultural ou da emoção cultural (*heart on*)” (ROCHA, 2011, p. 2772).

Já no campo da Comunicação, a interatividade ou interação encontra diferentes abordagens. Para teóricos da comunicação digital, como André Lemos (1997) há uma diferenciação entre interatividade e interação. A primeira estaria relacionada ao contato interpessoal, enquanto a segunda seria mediada. A interatividade seria um tipo de comunicação encontrada não somente em um equipamento, mas também em sistemas que proporcionem interação ou um meio para consegui-la.

Para Pierre Lévy (1999), o que caracteriza a interatividade é a possibilidade, crescente com a evolução dos dispositivos técnicos, de transformar os envolvidos na comunicação, simultaneamente, em emissores e receptores da mensagem. Já em uma abordagem mais atrelada à comunicação antropológica, a interação é concebida como um fenômeno social que significa

(...) troca e negociação de sentido entre dois ou mais participantes inseridos em determinados contextos sociais. A interação social enfoca especialmente a comunicação e a reciprocidade entre os doadores, usuários e construtores de códigos e regras. (...) Semelhantemente, ao tomar um ônibus, nos engajamos na troca de informações com o motorista e outros passageiros. Muitas vezes, vários códigos são envolvidos em ambos os níveis verbais e não-verbais. A análise da interação social deveria considerar, então, não apenas o contexto social presente, mas também todas essas ações que trazemos à situação. Consequentemente, assuntos como papel, regra, poder socialização, associação ao grupo, conformidade, motivação, preconceito e percepção tornam-se tão pertinentes quanto à comunicação não-verbal, a linguagem e o código (O’SULLIVAN, et al, 2001, p. 138).

Para uma melhor análise quanto ao significado de interação ou interatividade para as professoras, apresentamos, na ilustração abaixo, como ou se o termo “interação” apareceu associado a algum outro termo.

Ilustração 1 - Ocorrências relacionadas à "interação/interatividade"

Ocorrência 1	Ocorrência 2	Ocorrência 3	Ocorrência 4
•Interação = atividades dinâmicas para construir em grupo	•Interação = atividades de interação envolvendo familiares e potencializando conexões	•Interação = “algo em que os alunos interagissem de maneira mais ativa”	•Interatividade (somente a palavra sem uso de outro termo).

A ideia de interação aparece em três ocorrências associada à interação coletiva e colaborativa entre os estudantes e não a uma ideia de interação individual com os objetos com ou sem mediação de tecnologias. Interação, para as professoras que responderam, parece significar muito mais a participação coletiva e colaborativa entre os estudantes a partir de estímulos do que a interação individual mediada pelas tecnologias, por exemplo.

Com base nos referenciais teóricos e ocorrências acima, a diferenciação proposta por Lemos entre interatividade e interação, nos sugere que as professoras anseiam por mais interatividade, ou seja, mais atividades que estimulem a troca de experiências entre os estudantes.

A noção de interação social no campo da Comunicação possibilitaria uma melhor análise de como a interação visitante-museu e visitante-visitante se dá na prática e as categorias propostas pelos museus de ciências também contribuiriam para estratificar as instâncias de interação que cada uma das atividades e dos recursos expositivos exploram.

Apresenta-se, então, um nicho passível de ser melhor investigado para que o Museu desenvolva atividades que potencializem a participação e envolvimento dos visitantes (escolares ou público em geral).

4. Avaliação aplicada a estudantes e professores pelo Museu da Imigração

A avaliação aplicada pelo Museu da Imigração para estudantes e professores³⁷ consiste em um formulário que combina questões fechadas e abertas e é respondida por apenas um dos estudantes do grupo e pelo professor que acompanhou a visita.

Pesquisadoras da área da Museologia, Studart, Almeida e Valente (2003), em artigo sobre pesquisa de público em museus, trazem uma definição para o que consideram avaliação.

A avaliação pode ser definida pelo levantamento sistemático de dados e informações sobre atividade e resultados de exposições ou programas públicos, útil para adoção de decisões sobre a continuidade ou melhoria dos programas e tem caráter de intervenção (ibid. p. 136).

A avaliação, portanto, estaria relacionada ao levantamento de informações junto ao público, embasando, assim a tomada de decisões e curto prazo.

Os formulários de avaliação de estudantes e professores estavam sendo implantados em regime de teste pelo Museu da Imigração naquele momento, como modelo padrão fornecido pela Secretaria da Cultura, portanto, não foi possível registrar mudanças que tenham sido empreendidas pela Instituição a partir dos resultados coletados.

Ao oferecer a avaliação para todos os grupos de discentes e docentes agendados, o Museu acaba obtendo uma amostra representativa, não necessitando que todos preencham ao mesmo questionário.

No caso dos estudantes, o objetivo consiste em avaliar o processo da visita, abordando aspectos como o que chamou a atenção ao longo do percurso e o que o estudante aprendeu. No caso dos professores, a pesquisa é mais extensa e aborda questões que buscam identificar o nível de planejamento da visita, as dificuldades encontradas, se a visita contribuirá para o trabalho em sala de aula e quais atividades pretendem realizar com os estudantes.

Ambos os questionários são respondidos pelos próprios visitantes e contemplam perguntas que permitem avaliar a atuação do educador³⁸ e uma questão aberta voltada a

³⁷ Quando nos referirmos ao relatório sobre avaliação aplicada a professores pelo Museu da Imigração, ao longo do primeiro semestre de 2015, utilizaremos o gênero masculino, já que não foi possível identificar se a maior parte dos professores é composta por homens ou mulheres.

³⁸ O termo “educador” é utilizado somente para designar o profissional do museu que realiza as visitas educativas e não deve ser confundido com os docentes.

sugestões e críticas, trazendo, portanto, aspectos que perpassam a sua própria linguagem e referências pessoais.

Diante das informações que podem ser extraídas destas avaliações, considerei a possibilidade de me apropriar delas como mais um elemento para obtenção de dados relevantes que partem dos discentes e docentes e que irão se complementar ao levantamento de dados *in loco* que propriamente realizei ao longo das visitas.

Também me apropriei do Relatório de análise da avaliação aplicada a 77 estudantes e a 251 professores, ao longo do primeiro semestre de 2015, documento este elaborado pela equipe de educadores do Museu da Imigração.

Assim sendo, apresento a análise de dados dos estudantes e depois dos professores para, em seguida, proceder a análise.

4.1 Analisando a avaliação aplicada a estudantes pelo Museu da Imigração

Amostra total é composta por 6 estudantes que preencheram a avaliação, já que ela só é aplicada a partir do 6º ano do Ensino Fundamental e, portanto, para as crianças do 5º ano, a avaliação não foi oferecida.

Considerando que os formulários não apresentam campo específico para identificação do nome e sexo dos estudantes, atribuí as seguintes siglas para identificá-los:

Tabela 4 - Identificação dos estudantes (Avaliação aplicada pelo Museu)

Identificação dos Estudantes	
Estudante 3	9º ano, escola pública da zona leste de São Paulo
Estudante 6	7º ano, escola particular de Valinhos/SP
Estudante 9	6º ano, escola pública da zona leste de São Paulo
Estudante 12	8º ano, escola pública da zona norte de São Paulo
Estudante 16	7º ano, escola particular da zona sul de São Paulo
Estudante 18	7º ano, escola pública da zona sul de São Paulo

A primeira pergunta indaga se a visita ao Museu foi interessante. Os seis discentes afirmaram que sim. Na sequência, um por quê explora os motivos da afirmativa, sendo que três apresentaram, em resposta, referência implícita ou explícita ao acervo. Na tabela abaixo, grifo os termos que citam essa alusão:

Identificação	Frase
Estudante 6	“Pois eu pude ver várias coisas sobre os imigrantes”.
Estudante 9	“Muitas coisas antigas , nunca visitei”.
Estudante 12	“Porque mostra objetos que nunca vimos na nossa vida.”

Dois deles fizeram remissão ao conteúdo do Museu e à possibilidade de ampliação de conhecimento:

Identificação	Frase
Estudante 3	“Porque dá para aprender mais sobre imigração”.
Estudante 16	“O conhecimento que já tinha sobre as imigrações no Brasil foram ampliados de uma forma que me interessou”.

Um deles apresentou um elogio mais genérico:

Identificação	Frase
Estudante 18	“Aprendemos várias coisas”.

Em termos gráficos³⁹ (Gráfico 15), a questão sobre o interesse será apresentada a seguir:

Gráfico 15 - A visita foi interessante? Por quê?

Tal como o aspecto sobre o que mais interessou na visita, no questionário aplicado pela pesquisadora (ver Gráfico 6), houve maior ocorrência para o acesso ao acervo material, pois não há a oportunidade de acessá-lo facilmente, ao contrário de informações

³⁹ Nos gráficos, procurei manter a ordem de opções dadas no formulário da avaliação em detrimento de uma ordem ascendente de ocorrências.

sobre os movimentos migratórios, já que estas podem ser encontradas a partir de outros mecanismos como em livros e na Internet.

Na questão 2 (Gráfico 16), buscou-se uma avaliação sobre o desempenho do educador e constata-se que a atuação foi considerada positiva para os 6 estudantes:

Gráfico 16 – Avaliação da atuação do educador

Uma das ocorrências para “Outro” foi complementada com um elogio – “respondeu dúvidas do grupo” (Estudante 16) – e, no outro caso, houve uma crítica ao educador – “Não mostrou vários vídeos” (Estudante 6). Para essa crítica, o estudante não apresentou como proposta, por exemplo, o aumento do tempo de visitação, aspecto recorrente em diversas sugestões, como veremos mais adiante.

A avaliação aplicada pelo Museu da Imigração ao longo do primeiro semestre de 2015, coletou uma amostra de 77 questionários e, para 100% dos estudantes a visita foi considerada interessante, sendo que o principal motivo para 31,5% deles é que, com a visita “aprendeu / descobriu / conheceu coisas novas”, porém sem especificar o que “aprendeu”; para 23,28%, “a visita ajudou a aprender / compreender os assuntos do museu ou assuntos estudados em sala de aula” (MUSEU DA IMIGRAÇÃO, 2015b, p. 9), o que parece indicar essa apropriação do Museu como espaço para aquisição de conhecimento.

Na sequência, passo à questão 3, sobre os itens que chamaram a atenção na visita (Gráfico 17). Das três opções para essa pergunta fechada, com possibilidade de se atribuir “sim” ou “não” para as alternativas, nenhum item foi deixado em branco ou indicado que não chamou a atenção.

Gráfico 17 - Itens que chamaram a atenção na visita

Houve cinco ocorrências para as obras observadas durante a visita e, na sequência, surgiram quatro incidências para o assunto do museu e seu espaço/prédio.

Na avaliação aplicada pelo Museu aos estudantes, as respostas a essa questão também aparecem bastante equilibradas, apresentando os seguintes percentuais: 91,02% para o assunto do museu visitado; 94,87% para as obras observadas e 91,02% para o espaço/prédio do museu (MUSEU DA IMIGRAÇÃO, 2015b, p. 9-10).

Em seguida, a pesquisa segue com uma questão aberta sobre o que o discente aprendeu na visita. Abaixo, transcrevo as frases elaboradas pelos estudantes, grifando os termos que auxiliaram na tabulação e interpretação dos dados.

Tabela 5 - O que chamou a atenção dos estudantes

Identificação	Frase	Dimensão	Verbos	Temáticas
Estudante 3	“Foi interessante ver a obra da torre de Babel “tijolos”, porque refletimos sobre as diversas línguas presentes no Brasil”.	Coletiva	Pensar (refletir)	Obra "Torre de Babel" (Nuno Ramos)
Estudante 6	“ Muita coisa sobre os imigrantes”.	Impessoal	s/v	Coisas sobre imigrantes / imigração
Estudante 9	“ Muitas coisas sobre os imigrantes. As cartas que os imigrantes mandaram”.	Impessoal	s/v	Coisas sobre imigrantes / imigração
Estudante 12	“Que a (sic) tempos atrás os imigrantes moravam aqui .”	Impessoal	Aprender / conhecer	A hospedaria abrigava imigrantes

			(implícito na frase)	
Estudante 16	“ Aprendi que nosso país pode ser muito diversificado em relação às diferentes culturas que estão aqui presentes. Não fazia ideia que haviam (sic) tantos imigrantes de tantas nacionalidades que puderam formar a identidade do Brasil ”.	Individual	Aprender /conhecer	Diferentes culturas
Estudante 18	“ Muitas culturas ; motivos de imigração”.	Impessoal	s/v	Diferentes culturas

Ao analisar essas colocações, procurei identificar se o estudante se coloca ou utiliza verbos no plural. Em seguida, se esses verbos estão mais associados à aprender/conhecer, pensar ou sentir e, por fim, busquei evidenciar as temáticas que estão presentes nas frases (Gráfico 18).

Gráfico 18 - O que você aprendeu ou descobriu no Museu?

É possível observar que a dimensão impessoal predomina e que os verbos associados à conhecer/aprender reforçam essa apropriação da visita como um espaço de aquisição de conhecimento. Quanto às demais temáticas, há um equilíbrio entre “coisas” sobre imigrantes – o que sugere referência aos objetos – e “diferentes culturas” – mais relacionada ao tema do Museu.

Por fim, a avaliação encerra com uma questão aberta: “De que maneira poderíamos melhorar sua visita ao Museu? Dê sua sugestão”.

Tabela 6 - Sugestões / comentários dos estudantes

Identificação	Frase	Tipologia	Sugestão de melhoria
Estudante 3	“ Aumentar tempo de visita ”.	Sugestão	Aumentar tempo de visita
Estudante 6	“Colocando coisas mais modernas para ver sobre o museu”.	Crítica e Sugestão	Coisas mais modernas para ver sobre o museu
Estudante 9	“ Não precisa mudar nada , está muito bom”.	Elogio	Não precisa melhorar
Estudante 12	“ Mais instrumentos interativos ”.	Sugestão	Instrumentos interativos
Estudante 16	“O museu é bonito, interativo e mostra toda a história das imigrações do Brasil. Não há como deixá-lo melhor , só se servissem bolo de graça”.	Elogio	Não precisa melhorar
Estudante 18	“Ficando mais tempo ”.	Sugestão	Aumentar tempo de visita

Em termos gráficos, apresenta-se:

Gráfico 19 - Sugestão de melhorias

Observa-se que o tempo de visita, em torno de 1 hora, demonstrou-se uma questão importante, já que esse período torna-se curto se comparado à duração do deslocamento dos estudantes à Instituição.

Na avaliação aplicada pelo Museu aos estudantes, esse aspecto também aparece. Em 42,46% dos 77 questionários analisados pelo Museu registra-se a sugestão para o aumento do tempo de visita (MUSEU DA IMIGRAÇÃO, 2015b, p. 11).

Já o aspecto da interatividade dividiu as opiniões dos discentes. O Estudante 16, ressaltou que o museu já é bonito e “interativo” e que “não há como deixá-lo melhor”. O Estudante 12 sugeriu a instalação de “mais instrumentos interativos”. Podemos, ainda, interpretar a frase do Estudante 6 – “Colocando **coisas mais modernas** para ver sobre o museu” – ponderação que faz referência ao uso de mais tecnologia no museu.

Há que se ressaltar que, durante nosso tempo de contato com a equipe de educadores do Museu, a percepção deles é de que os estudantes e professores, de modo geral, estão bastante satisfeitos com a exposição de longa duração e com os suportes e recursos tecnológicos que ela oferece.

4.2 Analisando a avaliação aplicada a professores pelo Museu da Imigração

Foram coletadas 7 avaliações de professoras. Diferentemente da amostra de estudantes em que se tratavam de jovens diferentes dentre os que responderam a avaliação do Museu e os que foram por mim abordados, as professoras geralmente eram as mesmas respondentes para ambas as pesquisas, à exceção da escola particular localizada em Valinhos/SP e da escola pública de 8º ano da zona norte, o que permitirá um aprofundamento ou cruzamento de aspectos informados por elas.

A avaliação do Museu não pede identificação do nome do(a) professor(a), entretanto, ao preencherem o cargo ocupado na escola e por se tratarem geralmente das mesmas professoras por mim entrevistadas, temos como identificar que todas são do sexo feminino.

A primeira pergunta indaga sobre o tempo de antecedência de preparo da visita (Gráfico 20). Foram cinco ocorrências afirmando tempo de preparação de um mês (Professoras 1, 4, 6, 7 e 8). Nenhuma resposta para “dois meses ou mais” e para “não programei”. O que pode sugerir - se cruzarmos com outra questão que virá adiante sobre as atividades que pretendem realizar em sala de aula a partir da visita -, um preparo para além da questão logística de transporte, abarcando maior envolvimento com o conteúdo e temática trazida pelo Museu.

Gráfico 20 - Antecedência do preparo da visita

Nas avaliações aplicadas a 251 professores, no primeiro semestre de 2015, pelo Museu da Imigração, 43,7% alegam ter programado a visita com dois meses ou mais de antecedência e 43,3%, com um mês de antecedência, somando 87%. Resta saber o quanto esse preparo abarca além de aspectos logísticos e envolve organização de conteúdo pedagógico.

A segunda questão presente no formulário respondido pelas docentes diz respeito aos meios de comunicação com que elas se informaram sobre o Museu e fornece sete opções (Gráfico 21), podendo-se registrar mais de uma. As mais expressivas ocorrências foram para “Internet” e “escola”, conforme demonstra o gráfico a seguir.

Gráfico 21 - Meios de comunicação utilizados para se informar sobre o Museu

A opção Internet, pode ou não estar associada ao site do Museu e, a elaboração de uma pesquisa interna mais focada no aspecto da divulgação da Instituição, permitiria explorar melhor os mecanismos utilizados pelos professores para “obter conhecimento via Internet” que não seja via página virtual, *blog* ou redes sociais do Museu.

Na tabela abaixo, é possível verificar se as menções feitas ao conhecimento do Museu da Imigração via Internet aparecem ou não associadas à página virtual ou redes sociais.

Tabela 7 - Como informou-se sobre o Museu

	Site / blog do museu	Redes sociais	Folder	Internet	Escola	Não me informei	Outros. Quais?	Em branco
Professora 1	X			X	X			
Professora 2				X	X			
Professora 3								X
Professora 4	X						X	
Professora 6	X	X		X			X	
Professora 7					X			
Professora 8				X				

As professoras 1, 4 e 6 acessaram a página virtual ou o *blog* do museu e, as professoras 1 e 6 também selecionam a opção “Internet”. Considerando-se o potencial da Internet e das redes sociais como importantes canais de divulgação do Museu, haveria que se explorar mais como os visitantes, especialmente as professoras, se informam sobre a Instituição, já que isso pode se relacionar com o preparo para a visita ou até mesmo com o pós-visita.

A avaliação realizada pelo Museu da Imigração, ao longo do primeiro semestre, aponta que 33,3% dos professores alegam ter se informado sobre a Instituição a partir do “site/blog do museu” e 19% por meio da Internet.

A terceira questão levantada às docentes aborda as “principais dificuldades enfrentadas para realizar a visita” (Gráfico 22) e, portanto, já pressupõe a existência de alguma dificuldade. Entretanto, constata-se cinco ocorrências, indicando não ter havido dificuldade; um registro para “tempo de locomoção” e um para “outras”: “calendário escolar”. Esse resultado também demonstra relação com a avaliação aplicada pelo próprio Museu, no primeiro semestre de 2015, em que 38% dos professores não apontaram dificuldades e 15,4% deles registraram crítica relacionada ao tempo reduzido da visita (MUSEU DA IMIGRAÇÃO, 2015b, p.3).

Gráfico 22 - Principais dificuldades para visitar o Museu

A quarta indagação diz respeito à atuação do educador (Gráfico 23) e pode-se constatar um grau de satisfação das professoras, com várias atribuições de “ótimo” e “bom” para os aspectos considerados, o que corresponde aos resultados do levantamento realizado pelo Museu, ao longo do primeiro semestre de 2015, que demonstra “elevado percentual de aprovação de 99,1% (83,9% avaliaram como ótimo e 15,2% como bom)” (MUSEU DA IMIGRAÇÃO, 2015b, p. 4).

Gráfico 23 - Atuação do educador

Na pergunta 5, as docentes julgam o interesse dos estudantes em relação a três aspectos: “participação na visita”, “exposição visitada” e “temática do museu” (Gráfico 24). A avaliação também foi bastante positiva, indicando que os estudantes mantiveram ótima participação e interesse na exposição visitada, bem como um bom interesse na temática da imigração.

Gráfico 24 - Interesse dos alunos

A questão 6 indaga se a visita “contribuirá com o trabalho desenvolvido em sala de aula” e seis professoras responderam afirmativamente que sim e uma não respondeu.

Ao perguntar “Por quê?”, tivemos os seguintes relatos:

Tabela 8 - Contribuição da visita para o trabalho em sala de aula

Você acredita que esta visita contribuirá com o trabalho desenvolvido em sala de aula? Por quê?		
Identificação	Disciplina	“Por quê?”
Professora 1	Matemática	“É uma extensão (sic) de temas trabalhados na escola”.
Professora 2	Português	“Pois poderei estabelecer relação com o projeto literário”.
Professora 3	Português	“Com relação às memórias”.
Professora 4	História	“Discutir questões ligadas à xenofobia e entrevistas”.
Professora 6	Polivalente	“Unindo a prática com a teoria”

Professora 7	Matemática	<i>Em branco</i>
Professora 8	Geografia	“Faz parte do conteúdo de Geografia que estamos estudando no momento”.

No caso das Professoras 3 e 4, estas apontaram, no questionário que apliquei, sobre a existência de um trabalho interdisciplinar sendo desenvolvido na escola, portanto, os temas da memória e da xenofobia trazidos por elas devem servir como temas transversais desta proposta interdisciplinar e a experiência de visita ao Museu vem nutrir com mais elementos esse trabalho.

A Professora 2 também está desenvolvendo projeto literário que abarca produção textual e que se agrega ao projeto interdisciplinar da escola, relatado também pelo professor desta escola no depoimento coletado em minha sondagem.

No caso das professoras 1, 6 e 8, as frases indicam uma apropriação do Museu como uma extensão da escola, ou seja, o Museu como uma ferramenta que complementa o conteúdo trabalhado em sala de aula.

Portanto, temos três professoras que indicam uma apropriação do Museu da Imigração como parte de um processo complexo, transversal e interdisciplinar e três professoras que fornecem indícios de uma apropriação mais pontual, como extensão do conteúdo trabalhado em sala de aula.

É possível aprofundar um pouco mais essa análise na questão 7, que é um desdobramento da anterior, pois indaga sobre as possíveis contribuições da visita ao Museu para os alunos e, nessa perspectiva, apresento a tabela abaixo que indica essas contribuições, considerando que as professoras poderiam assinalar até três opções.

Tabela 9 - Contribuições da visita ao Museu para os estudantes

	Disciplina	Contato com objetos museológicos	Aprender sobre o tema específico do museu	Passear	Propiciar a sociabilização	Complementar conteúdos curriculares	Conhecer o museu	Outros
Professora 1	Matemática	X				X	X	
Professora 2	Português	X	X			X		
Professora 3	Português	X			X		X	
Professora 4	História	X	X			X		
Professora 6	Polivalente	X	X				X	
Professora 7	Matemática		X		X			X
Professora 8	Geografia	X	X			X		

A Professora 3 (Português), ao eleger tais alternativas reforça a tendência de uma visão de assimilação mais transversal do Museu como possibilidade de fornecer novas experiências aos estudantes a partir do contato com os objetos e da sociabilização entre eles a partir do conhecimento da Instituição.

As Professoras 1 (Matemática) e 8 (Geografia), que indicaram na questão anterior a ideia de que o museu é uma extensão da escola já que complementa os conteúdos curriculares, registraram os seguintes desdobramentos nesta questão: para a Professora 8, propiciar o contato com os objetos museológicos e o aprendizado sobre o tema da imigração aos alunos são as principais contribuições. Já a Professora 1 aponta o contato com os objetos e conhecimento do museu como aspectos que contribuirão para os seus alunos.

As professoras 2 (Português) e 4 (História) relataram na pergunta anterior que estão desenvolvendo projeto interdisciplinar com os estudantes e indicam o aprendizado sobre a temática do museu e a complementação de conteúdos curriculares como aspectos importantes para os seus alunos. Isto também sugere uma apropriação similar às professoras 8 e 1, compreendendo o museu como um complemento ou extensão da escola.

A Professora 7 (Matemática), que havia deixado em branco a questão anterior, apresentou nessa questão a sua resposta ao escolher a opção “outra”, especificando-a com a frase: “compreensão da construção cultural, o patrimônio e as heranças” e indicou o aprendizado sobre o tema da imigração e a sociabilização como fatores importantes, o que aponta para uma dimensão de preocupação com o repertório e experiências dos estudantes e não necessariamente a preocupação curricular, considerando-se que sua disciplina é Matemática.

Já a Professora 6 (Polivalente) que, na questão anterior sugeria uma apropriação similar às professoras 1 e 8, indicou o contato com os objetos e com a temática do Museu e o conhecimento da Instituição por parte dos seus alunos como fatores importantes.

Enquanto a tabela acima nos permitiu uma análise com base na associação de vários aspectos, o gráfico abaixo (Gráfico 25) nos permite uma visão mais geral.

Gráfico 25 - Contribuições da visita para os alunos

Houve seis ocorrências para “contato com os objetos museológicos”, reforçando a importância do contato com o patrimônio material, registro similar aos estudantes. Na sequência, o item “aprender sobre o tema específico do museu” foi apontado como contribuição relevante, já que o tema da imigração apareceu associado a trabalhos interdisciplinares que envolvem memória, patrimônio e xenofobia. Foram quatro ocorrências atribuídas para “complementar conteúdos curriculares”, o que demonstra um peso significativo para a ideia da apropriação do museu como extensão da escola, porém não o mais expressivo e, portanto, passível de ser considerado de maneira relativa, por dois motivos: a) primeiro, porque essa questão vem associada a opções fornecidas, em que se pede, selecionar até três opções; b) segundo, para que seja possível extrair conclusões com mais segurança, essa indagação deveria apresentar grau de escalonamento, ou seja, atribuir em primeiro, em segundo e em terceiro lugar, quais são as contribuições mais significativas. Como a questão não oferece essa gradação, qualquer conclusão mais peremptória pode ser precipitada.

A sondagem realizada pelo Museu a 251 professores aponta que: 97,6% acreditam que a visita educativa contribuirá com o trabalho desenvolvido em sala de aula; 51,32% dos casos indicam relação da exposição como “assunto presente na grade curricular/contextualização e ilustração do tema estudado” (MUSEU DA IMIGRAÇÃO, 2015b, p. 5); 79% dos professores sugerem que as contribuições da visita para os alunos relaciona-se e complementa-se a conteúdos curriculares; 75% apontaram “aprender sobre o tema do museu”; e 67,10%, o “contato com objetos museológicos”, considerando,

possivelmente, a apropriação do museu como uma extensão dos conteúdos aprendidos na escola.

Na pergunta 7, todas as professoras afirmaram que pretendem “desenvolver alguma atividade com seus alunos a partir da visita ao museu” e, na tabela abaixo, apresento as atividades informadas.

Tabela 10 - Atividades que serão realizadas após a visita ao Museu

	Frase	Categoria atribuída à atividade	Disciplina
Professora 1	“Aprofundar a herança cultural dos nossos alunos”	-	Matemática
Professora 2	“Relação para discussão do projeto literário e para a produção textual ”	Potencialmente educ comunicativa (sem recurso tecnológico)	Português
Professora 3	“ Cartões postais / cartas ”.	-	Português
Professora 4	“ Discutir questões ligadas à xenofobia e entrevistas ”	Potencialmente educ comunicativa (com recurso tecnológico)	História
Professora 6	“Construção de cartazes e confecção de um vídeo sobre o assunto”	Potencialmente educ comunicativa (com recurso tecnológico)	Polivalente
Professora 7	“ Ficha sobre a visita com questões específicas”	-	Matemática
Professora 8	“ Exposição sobre o que viram e aprenderam no museu”	Potencialmente educ comunicativa (sem recurso tecnológico)	Geografia

Primeiramente, devo registrar que o questionário não deixa claro se essas atividades se complementam a projeto pré-existente ou se surgiram como possibilidade a ser viabilizada somente após a visita. Com relação às professoras 2 e 4, que já haviam afirmado anteriormente que estavam realizando projeto interdisciplinar na escola, podemos considerar que as atividades teriam sido pré-definidas. Para os demais casos, as propostas de atividades indicam ter sofrido significativa influência da visita ao Museu da Imigração.

Dentre as propostas de atividades informadas, vemos que várias delas possuem mais claramente uma potencialidade para o desenvolvimento de processos educ comunicativos com os estudantes, com ou sem o uso de recursos tecnológicos.

No caso da exposição (Professora 8), o projeto poderia ser gerido pelos estudantes com a mediação de professores, apresentando um trabalho interdisciplinar que envolveria

pesquisa em jornais, fotos, saída a campo pela cidade, entrevistas com familiares, entre outras atividades para a montagem de uma exposição que trata sobre a imigração sob o olhar dos estudantes.

No caso do projeto literário (Professora 2), a edição de um livro como projeto comum, escrito e editado pelos alunos com a mediação de professores, também envolve uma gestão participativa, colaborativa e teria possibilidade de abarcar vários desdobramentos como a produção de fotos para o livro, ilustração de capa, diagramação, coordenação editorial, divulgação eletrônica, etc.

A produção de entrevistas sobre xenofobia (Professora 4) – tema que, segundo ela, foi escolhido pelos alunos – além de aspectos correlatos como preconceito, discriminação e racismo, seria possível se trabalhar a partir da produção de uma matéria jornalística sobre o assunto, utilizando os próprios dispositivos eletrônicos dos estudantes para a produção. Igualmente, a proposta da produção de cartazes e vídeos sobre imigração (Professora 6) pode-se dar o mesmo tratamento.

A avaliação realizada pelo Museu indica que 92,1% dos professores “pretendem realizar alguma atividade com seus alunos a partir da visita”, sendo que o maior percentual, de 21,89% apontam a “aplicação de prova ou produção de texto sobre o que foi visto no museu” e, na sequência, 17,91% dos professores pretendem realizar “palestras, discussões e debates sobre o assunto do museu / desenvolver e aprofundar conteúdos” (MUSEU DA IMIGRAÇÃO, 2015b, p. 6), indicando que esse pós-visita pode ter uma continuidade similar à pedagogia escolar, com processos que envolvem acumulação e testes sobre a apreensão de conteúdo.

Para aprofundar essa dimensão de apropriação da visita e conteúdo do Museu em sala de aula, seriam necessárias outras técnicas de coleta, como por exemplo, entrevista que abordasse mais pormenorizadamente a questão. Luciana Martins (2006), em sua pesquisa de mestrado, na área da Educação, em que, ao investigar a relação museu/escola, utilizou técnicas de entrevistas realizadas com docentes, no seu ambiente escolar a fim de identificar suas expectativas e preparação em relação a visita e a continuidade das estratégias em sala de aula e, nesse aspecto, entrevistou cinco professores provenientes de escolas públicas e três de escolas particulares.

Em relação ao preparo da visita, seus resultados demonstraram que:

Nas escolas privadas, as visitas acontecem dentro de um projeto institucional sistemático, de saídas extra-classe, que é obrigatório e envolve todos os alunos de uma determinada série ou turma. (...). A programação das saídas extra-classe nas escolas privadas pressupõe reuniões antecipadas de planejamento

pedagógico da atividade, além de uma preparação logística. Essa preparação não é feita pelos professores e sim pelo pessoal administrativo da escola. Nas escolas públicas a inserção do projeto se dá de maneira diferente. Nos casos estudados a ida ao museu partiu de um professor específico e não de um projeto de passeios extra-classe e “estudos-do-meio” propostos pela direção/coordenação da escola, não sendo comum a realização de passeios pedagógicos desse gênero (MARTINS, 2006, p.150-151).

Sua pesquisa ainda constata que “visualizar os conteúdos vistos em sala de aula é considerado pelos professores o real significado de uma visita ao museu” (Ibid., p. 157).

Ao analisar essa questão e identificar o equilíbrio entre a complementação de conteúdo curricular e o conhecimento sobre o tema do Museu, deve-se pensar qual contribuição a ação educativa na área museológica gostaria intencionalmente de enfatizar para esse público. Isso não impede, obviamente, que essa intencionalidade seja apropriada de diferentes maneiras por docentes e alunos. Porém, propiciar visitas educativas que signifiquem uma extensão da escola, no aspecto de acúmulo de conhecimento como prioridade, não parece ser a contribuição primeira de uma instituição de educação *não-formal* como o museu. Segundo Köptcke (2002):

A partir da segunda metade do século vinte, diferentes tipos de relação entre instituições de ensino formal e museus coexistem, (coabitação, colaboração, complementaridade), segundo circunstâncias específicas ligadas, em grande parte, às características de cada instituição museal e, ainda, segundo os interesses políticos em jogo. O museu, assim como as instituições da educação formal, não constitui blocos monolíticos imutáveis. São espaços de interação social que desenvolvem uma relação entre a sociedade e ela mesma, por isso se modificam e transformam as relações que estabelecem entre si (p. 24).

Ou seja, vários tipos de relação entre museus e escolas podem coexistir e, buscar uma relação de conciliação entre as expectativas dos docentes e discentes, aliada à intencionalidade do museu, enquanto instituição de educação *não-formal* que tem compromissos e funções sociais específicas, é algo que pode ser melhor trabalho nos projetos educativos dessas instituições. Essa reflexão, portanto, não diz respeito ao Museu da Imigração especificamente, mas à função educativa que os museus, de um modo geral, pretendem assumir.

Por fim, com relação às sugestões de melhorias, foi possível registrar um grau de satisfação com o Museu. Na tabela abaixo, apresento as sugestões indicadas pelas professoras:

Tabela 11 - Sugestões de melhorias

	Frase	Categoria atribuída	Disciplina
Professora 1	“A divisão em pequenos grupos já é uma ferramenta que contribui para melhorar a visita, está ótimo”.	Elogio	Matemática
Professora 2	<i>Em branco</i>	-	Português
Professora 3	“Ampliando o tempo de monitoria e os espaços a serem visitados”.	Crítica e sugestão	Português
Professora 4	“Achei ótima a organização das exposições”.	Elogio	História
Professora 6	“O local está lindo e bem cuidado. Gostei bastante”.	Elogio	Polivalente
Professora 7	“A visita acaba se tornando restrita devido o tempo hábil. Como há muitas salas e recursos o diálogo precisa ser o tempo todo interrompido”.	Crítica	Matemática
Professora 8	<i>Em branco</i>	-	Geografia

Constatam-se três elogios ao Museu, duas respostas em branco e duas críticas relacionadas ao tempo de visita, aspecto anteriormente já apontado pelos estudantes.

A avaliação conduzida pelo Museu também indica um maior percentual de crítica ao tempo de visita (31,52%) e, na sequência, elogios genéricos ao Museu (29,34%) (MUSEU DA IMIGRAÇÃO, 2015b, p. 7).

Do ponto de vista da Instituição, ampliar o tempo de visita implica em uma logística que pode ensejar na diminuição da oferta de horários para agendamento. Por sua vez, vários educadores relatam a experiência de que, se aumentassem a duração da visita, atrelado ao desgaste do deslocamento ao Museu, a visita se tornaria cansativa. Embora a crítica exista, verifica-se que ela não afetou a experiência positiva que, de modo geral, professoras e estudantes tiveram no Museu da Imigração.

5. Relatos das visitas – uma aproximação com as *macromediações* e *micromediações*

No plano de pesquisa, propus-me fazer a observação direta no acompanhamento das visitas educativas de estudantes. Nas sete visitas que compõem a amostra, procurei olhar atentamente as *macromediações* e *micromediações*, conforme o referencial de

Guillermo Orozco Gómez (2014, p. 35-52) que apresentei no Capítulo I e, adiante, aponto os principais aspectos observados:

No plano das *macromedições*, concentrei-me nos aspectos mais relacionados a percepções dos estudantes em relação à instituição museu:

- a) Perspectiva espacial (como ocupam o espaço, visitam com mais autonomia ou acompanham o educador comentários e atitudes em relação ao museu, à exposição, ao edifício);
- b) Se interagem como grupo e buscam estar em conjunto ou querem se apropriar do espaço de maneira mais autônoma e individualizada.

No plano das *micromedições*, foquei aspectos mais relacionados à recepção dos estudantes e professoras:

- a) Observação do comportamento e atitudes em relação ao museu (Fazem algum tipo de comentário em relação ao prédio, ao museu, à infraestrutura?)
- b) Observação do comportamento e atitudes em relação à exposição (Demonstram interesse? Fazem perguntas? Demonstram sentirem-se à vontade no ambiente e para fazerem comentários entre si?)
- c) Observação do comportamento e atitudes em relação aos educadores. (Demonstram-se à vontade para fazerem perguntas? Estão receptivos ao diálogo e interlocução?).

Com base nessas instâncias mediadoras, procedi a observação e os relatos das visitas que apresento a seguir, os quais foram registrados em um caderno de campo.

5.1 Contribuição para o combate ao preconceito (visita 1)

(...) A história da imigração tem a ver com a história de todos nós.

(...) Quando lutamos contra um tipo de preconceito, estamos lutando contra todos.

(...) Ninguém muda o passado, mas muda as versões sobre a história que entende do passado.

Frases do educador que conduziu visita

12 de agosto de 2015, 10 horas. Estudantes do 9º ano, com idades entre 13 e 14 anos, de uma escola pública municipal localizada no Jardim Nice, zona leste de São Paulo, se reúnem na área de acolhimento para a divisão em grupos de 20 alunos, feita pelas professoras.

Adolescentes eufóricos. Ansiosos. Polifonia de vozes e sons no ambiente. Professoras pedem “silêncio!”, seguido do onomatopaico “chhhhhhhuu...chhhhhhhhhuu”, repetidas vezes. “Professora, quero ir ao banheiro”. “Mas agora é hora de ir ao banheiro?!”. Tensões que envolvem a organização de um grande grupo de adolescentes.

Os jovens se organizam em filas para o início da visita. Dia de inverno, mas com temperatura de 27°C.

Uma professora me pergunta, interpretando que sou funcionária do museu: “Eles podem tirar foto lá dentro?”. Respondo que sim, mas sem *flash*.

Qualquer tentativa de compreensão do que dizem os estudantes é em vão. A balburdia de vozes e sons é intensa. Alguns alunos recomendam aos colegas para não se sentarem na arquibancada. Algo os faz interpretar que não podem se sentar nas arquibancadas, quando a função delas é justamente a de acomodá-los.

Ocorre a divisão em dois grupos e acompanho um deles, escolhido aleatoriamente. Abordo a professora, me apresento como pesquisadora e peço permissão para acompanhar a visita. Prontamente ela responde sim.

O Educador conduz o grupo para uma primeira conversa no jardim localizado na área externa do museu. Sob calor intenso, em uma área no jardim à sombra de uma árvore, todos assentam-se na grama. Ele se apresenta novamente, diz seu nome e ressalta que é um educador do museu. Não é professor, nem guia, nem monitor e sim, educador e pede para que cada um se apresente. Fala que está ali para proporcionar uma experiência diferente e que não é um passeio, mas também não é uma experiência que precisa ser

muito séria. Diz que todos podem sentir-se à vontade para perguntar o que quiserem, a qualquer momento.

Ele pergunta aos jovens se já tinham ouvido falar no Museu da Imigração. A maioria responde que não. “E o bairro da Mooca, já ouviram falar?”. Os estudantes respondem afirmativamente e o Educador esclarece que estão no começo da zona leste da capital. “E esse prédio, é antigo ou novo?”. Eles dizem que parece novo. Um estudante esclarece que é por causa da pintura e outro diz que o estilo é antigo.

E assim, no acolhimento, o ritual da visita educativa se inicia, a partir de um processo de envolvimento e participação dos estudantes, com perguntas feitas pelo Educador e a interlocução estabelecida entre todos.

Ele esclarece que o prédio foi restaurado e que, no passado, funcionou como uma hospedaria. E interpela se todos entendem o que é uma hospedaria.

“Quem vinha para cá se hospedar?”, pergunta o Educador e um estudante esclarece que vinham imigrantes – de fora – e migrantes, de dentro do país. “Esse museu é público?”, ele questiona. “Sim!”, respondem os estudantes. “Por quê?”. E uma estudante alerta a sua colega: “você pode acertar isso na prova de História”. O Educador diz que o museu é público “também porque a história da imigração tem a ver com todos nós”.

Ele indaga aos estudantes e professoras se todos, assim com seus respectivos pais nasceram em São Paulo e vários vão relatando os locais de nascimento dos pais e avós.

Os estudantes ficam cada vez mais desenvoltos, atentos, interessados e à vontade para fazerem piadas entre si e para responderem ao Educador.

“E o que esperam encontrar aqui?”. “Objetos antigos”, “coisas antigas”, respondem alguns.

O Educador explica que continuam a vir imigrantes para o Brasil. Em seguida, relata uma situação de preconceito em relação a um grupo de haitianos. Pede aos estudantes para fazerem um pacto, pois ao longo da visita, irá “tocar em assuntos que não agradam a todos”. E fala que lidamos diariamente com diversos tipos de preconceito, de raça, etnia, mas também de religião, orientação sexual e tantos outros e que “quando lutamos contra um tipo de preconceito, estamos lutando contra todos”.

Subida à exposição, no primeiro piso. A obra “É isto um homem?”⁴⁰ do artista plástico Nuno Ramos nos recebe e desperta curiosidade nos estudantes.

⁴⁰ A obra apresenta uma instalação com a caçamba de um caminhão repleta de tijolos que exercem peso e força sobre ela a ponto de rachá-la ao meio e derrubar alguns desses tijolos pelo chão. Cada tijolo leva gravado em baixo relevo a palavra tijolo em diversas línguas. Completa a instalação uma cúpula de vidro,

*Figura 3 - Perspectiva da visita à obra "É isto um homem?", de Nuno Ramos
 Autora: Cristiane Batista Santana. 12/8/2015*

O Educador dá tempo para observarem a obra e pergunta o que ela significa, ao passo que alguns respondem que é uma carreta com tijolos, em tom de graça. Ele contrapõe que esse é o fator visível, ordinário e faz uma digressão sobre o que significa a palavra ordinário, perguntando se sabem o que é e se alguém naquele local é ordinário. Esclarece que, hoje em dia, esse termo significa um xingamento, mas que, naquele caso, na visita, ordinário significava o que estamos vendo. E complementa indagando: “O que é extraordinário?”. Um estudante responde que é algo que está fora da ordem. Outro diz que a obra parece a construção de alguma coisa. Nesse momento, o Educador faz várias perguntas: “Tijolos tem a ver com quê?”...“Carreta tem a ver com quê?”...“O que tem a ver isso com a imigração?”...“Todos já viram aquele brinquedo chamado lego, sabem como funciona, sabem como faz para montar?....”. E conclui com a ideia de que quando lidamos com história, conceitos e ideias, lidamos com aspectos que não se sustentam como uma “Torre de Babel”.

contendo uma caixa acústica que emite vozes falando, além de um painel afixado na parede com um trecho do poema “É isto um homem?”, do poeta e escritor judeu Primo Levi.

Nesse momento, o Educador pergunta se os estudantes conhecem a história da Torre de Babel e se inicia uma sequência de falas de dois estudantes, discorrendo o que sabem sobre ela. Ao tratar desse aspecto da história bíblica sobre a mistura de várias línguas e que, ao mesmo tempo, as pessoas precisam se comunicar para construir conjuntamente a torre, o Educador questiona se é possível um país se formar a partir de diversas culturas e línguas diferentes. Ouve-se um sim e um não. Ele pede para os estudantes defenderem suas ideias.

A jovem que disse ser possível, afirma: “Porque aqui em São Paulo tem gente que fala muito inglês e eu não entendo nada do que eles falam”. A estudante se refere a imigrantes que vem do continente africano e completa dizendo que sua postura seria ficar irritada por não entender nada, mas que é necessário se comunicar de outras formas, a partir de sinais, por exemplo. O estudante que afirmou não ser possível, não quis expor os motivos. O Educador respeitou e deu prosseguimento indagando a todos se é possível pensar a história sempre igual? E completa afirmando que não: “estamos sempre reconstruindo a nossa própria história”. Ele exemplifica que há cem anos atrás, em uma sala de aula sobre história, os professores ensinavam aos alunos que “os negros africanos foram escravizados, porque os brancos europeus eram superiores a eles....imagina se um professor chega em sala de aula hoje e fala isso? Qual seria a reação de vocês?”. A mesma estudante que defendeu ser possível viver em um país com culturas diferentes, alega que levaria o professor para a delegacia e o denunciaria. O Educador responde que, na atualidade, “felizmente, temos a lei do nosso lado, embora a gente ainda tenha muito preconceito”, e completa explicando que “hoje, talvez os professores de história possam explicar que os negros africanos foram escravizados porque não detinham tanto poder econômico, nem militar e aí o vencedor dita as regras...ninguém muda o passado, mas muda as versões sobre a história que entende do passado”.

Ao se deslocarem para outra sala, o próprio Educador faz uma autorreflexão sobre o seu papel e pergunta se tudo o que foi dito anteriormente fez sentido: “conseguimos construir juntos esse sentido?”. Vários estudantes acenam afirmativamente e o Educador justifica que isto se deve ao fato de que ele ofereceu muitas referências: “Eu falei de lego, falei de história, de racismo, falei de imigração e, ao mesmo tempo, eu estava tentando conectar tudo isso”. Uma estudante diz que não conseguiu conectar e ele pergunta o que ela viu naquela obra. Ela pergunta “por que isso está aqui?” Ele explica que um dia, um estudante associou os tijolos aos trabalhadores e a voz ouvida na caixa de som ao lado do caminhão era a do patrão e que, para aquele estudante, só a voz do patrão era escutada.

Ele explica que, no Museu tenta-se dar vez a essas vozes silenciadas. Ao invés de o Museu apresentar inúmeras vozes, seleciona-se muito bem algumas para oferecer uma experiência com qualidade aos visitantes. Por isso a Instituição utiliza muito depoimentos e experiências pessoais de imigrantes. Com isso, pretende-se estabelecer com os visitantes uma relação que provoque “empatia”.

A visita segue para outra sala e a professora assume a postura de efetivamente acompanhar o percurso. Não se envolve na interlocução. Não comenta com os alunos o que está sendo visto.

Seguimos para a sala que apresenta o vídeo “A Diáspora humana”⁴¹. O Educador explica que o vídeo “ajuda a visualizar como migrar e imigrar não é coisa só de uma época, nem só de um lugar”, mas um fenômeno que aconteceu no passado e que ocorre ainda hoje.

Estudantes se acomodam no chão para assistir ao vídeo. No ambiente escuro observam atentos.

No final do filme, a locução trata sobre heranças que foram deixadas por nossos antepassados e das que deixaremos para as gerações futuras e o Educador elege esse aspecto para conduzir uma conversa, no corredor ao lado da sala de exibição, e pergunta aos estudantes o que significa herança. Uma aluna diz: “É dinheiro”. Um estudante contesta que existem outras formas de riqueza. O Educador afirma que existem vários tipos de herança como a biológica, por exemplo, e tenta instigar os alunos, a partir de perguntas, para concluir que: é a herança cultural o que nos torna humanos.

Na sala que reproduz o ambiente do dormitório da Hospedaria, as camas tipo beliche chamam a atenção dos estudantes. O ambiente combina cenografia com objetos doados por imigrantes ou descendentes e que compõem o acervo do Museu.

Antes de chegarem à sala, o Educador propõe aos estudantes uma atividade que chamou de “tarefa de empatia”. A proposta era de que, ao ter contato com os objetos da sala, algum estudante pudesse contar a todos uma história a partir desses objetos. Essa história poderia ser inventada. Pede que não se limitem a descrever a função do objeto, por exemplo uma máquina de escrever, mas sim, discorrer sobre o motivo de ela estar ali, a quem pertenceu, para que foi usada, se tiveram outros donos, etc.

Apesar de não poder tocar os objetos, um aluno apalpa o colchão e exclama: “Esse colchão é melhor que o meu!”

⁴¹ Trata-se de um vídeo que trata do fenômeno da imigração como algo inerente à condição humana.

Os estudantes não ficam produzindo fotos com o celular a todo tempo. O uso é discreto e moderado por alguns, embora seja visível que a maioria deles porta um aparelho nas mãos ou no bolso.

Aproximo-me dos estudantes e com alguns interajo. Um estudante diz-me que gostou muito de uma cadeira de barbeiro “porque é antiga”. O Educador pergunta a ele se o dono da cadeira era um homem ou mulher e o jovem responde que era um homem porque “antigamente os homens é que trabalhavam”.

O gaveteiro com as “cartas de chamada” desperta interesse e vários estudantes abrem as gavetas, observam e tentam ler os conteúdos das cartas.

Figura 4 - Perspectiva dos estudantes no gaveteiro das "Cartas de Chamada"
Autora: Cristiane Batista Santana. 12/8/2015

Uma aluna diz ao colega que gostou da cadeira de exame oftalmológico, porque ela usa óculos. Enquanto observam o ambiente, objetos e documentos, os alunos vão buscando, em suas próprias referências, elementos de sua própria identidade e fazendo conexões.

Enquanto isso, as professoras acompanham a visita, guardando certo distanciamento em relação aos seus alunos.

O Educador propõe uma discussão coletiva sobre os objetos, já que ninguém quis contar uma história, conforme foi proposto. Falaram sobre os objetos que viram: se as camas pareciam confortáveis, se a cadeira de barbeiro é vista hoje na cidade, se existe essa profissão de barbeiro na atualidade e como era na época, etc. Ele pergunta se querem parar a visita nessa etapa ou querem seguir para outras salas e os estudantes contestam que desejam continuar. No final, se dirigiram à sala com depoimentos em vídeo dos imigrantes atuais que residem na capital paulista.

O Educador faz diversas perguntas para estimular a reflexão sobre os processos migratórios atuais, mas os estudantes respondem com certa timidez.

A visita termina. Estudantes demonstram-se satisfeitos com o que viram pela primeira vez. Para vários deles, é possível que esta tenha sido a primeira visita a um museu e a experiência parece ter sido positiva. As vozes das professoras agora se fazem presentes para conduzir os estudantes de volta à zona leste da capital paulista.

5.2 Os tijolos quebrados e a construção de sentidos (visita 2)

Os tijolos quebrados representam os doentes que eram excluídos e que não deveriam contaminar os outros; ou eram os mortos que faleciam durante a viagem.

**Interpretação dada por uma estudante
à obra “É isto um homem?” do artista
plástico Nuno Ramos**

18 de agosto, manhã nublada, mas sem chuva. Professoras e alunos se reúnem no jardim junto de guias uniformizados e estudantes do 7º ano de uma escola particular da cidade de Valinhos/SP. Os estudantes caminham, conversam entre si e se apropriam do espaço à espera da visita.

A Educadora aproxima-se, apresenta-se e dá as boas-vindas; em seguida, oferece as orientações básicas sobre o que não é permitido fazer no espaço interno do Museu e pergunta se alguém tem alguma ideia do que foi esse edifício. A visita se inicia no jardim com uma conversa sobre como era o funcionamento da Hospedaria do Imigrante. Os estudantes já haviam pesquisado previamente sobre o Museu e, por isso, tinham noção sobre o que era o prédio e sobre o tema da imigração.

*Figura 5 - Estudantes aguardam o início da visita no jardim do Museu
Autora: Cristiane Batista Santana. 18/8/2015*

Um aluno pergunta: “Por que foi construída uma hospedaria nesse lugar?”. E a Educadora responde que a localização se mostrava adequada por causa da linha do trem.

Estudantes com pranchetas, lapiseiras e lápis nas mãos. Equipados para registrar tudo o que vissem e o que a Educadora dissesse. Misturei-me literalmente a eles com minha prancheta, em meio a anotações.

A Educadora indaga qual tipo de imigração acontecia na época da Hospedaria? Era interna ou externa? Estudantes respondem que ambas aconteciam. Um deles alega que, na migração, muitos migrantes que vieram da região nordeste, estavam em busca de melhores condições de vida, assim como os imigrantes oriundos de outros países.

A Educadora pergunta se os imigrantes atuais ocupam os nossos empregos: “Eles vão ocupar as nossas vagas?”. Um estudante atesta que sim e alguns proferem que não. Os jovens livremente expõem suas visões. E então ela os estimula à discussão sobre quais são os empregos que os brasileiros acabam ocupando quando imigram para outro país e quais são os empregos que, em geral, os imigrantes que vêm para o Brasil hoje ocupam. A partir dessa discussão, os alunos chegam a conclusão de que os novos imigrantes que vêm da América Latina e do continente africano, acabam alcançando o que se pode chamar de “subemprego”, ou seja, serão operários de pequenas fábricas, camelôs e não conquistarão os cargos de executivos ou serão profissionais liberais e, portanto, “não irão tomar nossos empregos”. Um estudante diz: “Acho que é bom que eles tenham trabalhos

que aqui ninguém quer”. A Educadora pergunta “se um homem é médico em um hospital na África, ele será médico aqui também?”. Vários estudantes respondem “não” e discutem entre si as possíveis razões: dificuldades com o idioma, o diploma não será válido, etc.

A Educadora fala um pouco sobre os tipos de registros de memória que o Museu irá apresentar e pede a ajuda dos estudantes para que pensem sobre quais são os tipos de memória: a visual, a olfativa, a auditiva, por exemplo.

Subimos ao Museu e a obra “É isto um homem?”, de Nuno Ramos, recebe a todos. Espontaneamente, os estudantes começam a conversar entre si, dando diversas interpretações para a instalação. A Educadora, então, pede para que se manifestem para todos ouvirem. “Embarcação”, “caminhão transportando”, “embarcação trazendo pessoas de vários países”, são algumas apostas dos estudantes. “Mas os tijolos são pessoas? E esses aqui que estão quebrados?”, pergunta a Educadora. Um estudante diz que “os tijolos quebrados representam os doentes que eram excluídos e que não deveriam contaminar os outros; ou eram os mortos que faleciam durante a viagem”. Para outro estudante os tijolos representam “as pessoas que vieram construir o Brasil”.

*Figura 6 - Perspectiva dos estudantes no contato com a obra "É isto um homem?", de Nuno Ramos
Autora: Cristiane Batista Santana. 18/8/2015*

Essa obra do Nuno Ramos possibilita que as pessoas reflitam a respeito “do que é a construção de uma sociedade”, diz a Educadora, e reflete conjuntamente que, na interpretação de uma obra de arte, não existe visão única, cada um tem seu olhar.

A professora que acompanha a visita, dialoga em paralelo com os estudantes e, eventualmente, intervém para complementar alguma ideia ou referência trazida pela Educadora.

Antes de prosseguir para a próxima sala, alguns estudantes pedem para esperar um pouco porque precisam escrever. A Educadora solicita que registrem somente os conceitos para, depois, se lembrarem do conteúdo e não escreverem tudo no detalhe porque, com isso, perdem muito tempo.

A experiência dessa visita está totalmente atrelada ao conteúdo do Museu. Observo que os estudantes portam um questionário e que precisam responder às perguntas contidas nele. Isso gera significativa preocupação e desvio de foco e atenção que irá se refletir em todo o percurso da visita.

Os estudantes se deslocam para a outra parte da obra que consiste em uma cúpula com uma caixa de som (áudio de uma voz masculina falando em indistinto idioma em frente a uma cadeira com um tijolo em cima). A cúpula está localizada ao lado da carreta com os tijolos e faz parte da instalação. Nesse momento surgem outras questões. Ao perguntar por que a voz que é emitida pela caixa está em uma cúpula de vidro um estudante responde “porque a pessoa está em uma sala”. Vários jovens se aproximam e tentam identificar o que diz aquela voz. Vários comentários. Misto de inquietude, ansiedade, curiosidade. “Calma, calma”, pede a Educadora. Muitos querem falar ao mesmo tempo e expressar suas impressões sobre aquela intrigante obra. “Simboliza um brasileiro e um imigrante tentando se comunicar” ou “(...) essa cúpula representa uma sala”, são algumas das interpretações verbalizadas. A partir daí a Educadora conduz uma reflexão coletiva sobre o possível significado daquele tijolo como um trabalhador, do trabalhador como mão-de-obra, da mão-de-obra como mercadoria. Jovens atentos. Conversa instigante. Na parede, um painel com um trecho do poema “É isto um homem?”, do poeta e escritor judeu italiano Primo Levi, completa a instalação.

A capacidade desses estudantes de estabelecerem conexões, sentidos e metáforas e corresponderem ativamente às indagações da Educadora é algo que impressiona. Não titubeiam, não demonstram medo de estarem certos ou errados. Aparentemente dominam os códigos de leitura de obra de arte contemporânea e entendem que não há visão única

sobre ela. As conversas paralelas entre os estudantes são sobre o que estão vendo e a professora convida para que usem metáforas para construírem o significado.

Seguimos para o módulo que trata sobre a imigração no Brasil e aborda os deslocamentos indígenas e a escravidão de povos indígenas e africanos.

*Figura 7 - Estudantes conhecem o painel sobre os fluxos migratórios
Autora: Cristiane Batista Santana. 18/8/2015*

Estudantes com lápis em punho, demonstram-se preocupados em registrar o que veem. Não há dispositivos eletrônicos em uso (*tablets*, celulares, máquinas fotográficas, câmeras filmadoras). Predominam lápis e pranchetas com os questionários.

A Educadora tenta disfarçar o incômodo que isso traz para a visita e prossegue propondo a discussão sobre se os africanos que emigraram para o Brasil, vieram voluntariamente, em busca de uma vida melhor. Vários estudantes respondem que não e a Educadora conclui com os estudantes que se tratava de uma imigração forçada, portanto.

Ela pergunta se índios, africanos e portugueses representam a nossa cultura e os estudantes respondem que sim e ela pede para que eles fechem os olhos e ouçam a música que toca na sala. Após um tempo, ela pergunta o que sentiram. Um estudante diz que é uma música triste e representa o sentimento dos imigrantes antes de vir para o Brasil.

Impressiona a espontaneidade e desenvoltura com que vários estudantes expressam suas ideias.

Na sala ao lado, existe um monitor *touch screen* com mapas que contém informações sobre os movimentos migratórios na ocupação do Brasil. Alguns estudantes exploram as telas e comentam entre si.

A Educadora remete ao início da visita em que falou que iria abordar os diversos tipos de memória e propõe tratar da memória imaginativa que, para ela, é a mais difícil. E propõe que façam conexões com os modos de se comunicar na atualidade, em que tudo é dado e a tecnologia está em tudo. Ela pergunta como as pessoas se comunicavam naquela época e eles respondem “por cartas”. Um estudante surge com a pergunta: “O que é acervo?”. O questionário da escola está relacionado com os módulos da exposição e eles estão preocupados em responder corretamente.

Um estudante aborda a Educadora e pede para que leia o que respondeu e confira se ele está correto.

Na sala que reproduz o dormitório e o refeitório da Hospedaria, o gaveteiro com as “cartas de chamada” desperta interesse entre os estudantes. A professora pede para que prestem atenção na ortografia da época. Os objetos expostos também cativam o interesse dos estudantes. Na sala que representa o dormitório dos imigrantes, o entusiasmo é grande: “parece cama de exército”, “quero deitar”, “posso dormir aqui?”, “essas camas eram deles de verdade?”, são algumas frases que emergem na polifonia de vozes que ecoa na sala.

Os objetos também chamam a atenção, especialmente uma calculadora antiga e um projetor de filmes.

*Figura 8 - Projetor de filmes (item do acervo).
Autora: Cristiane Batista Santana. 18/8/2015*

Ao terem contato com a vitrine que expõe alguns instrumentos cirúrgicos utilizados por profissionais que atuavam na Hospedaria, alguns alunos perguntam sobre a função desses instrumentos, como o fórceps, por exemplo.

*Figura 9 - Vitrine com objetos - Módulo "Cotidiano da Hospedaria"
Autora: Cristiane Batista Santana. 18/8/2015*

O último módulo proposto para essa visita trata das atividades dos imigrantes depois que deixavam a Hospedaria. Mapas mostram os fluxos de ocupação do território nacional e os núcleos coloniais das lavouras de café.

Os jovens permanecem com seus questionários e então notei que os guias auxiliares com uniforme verde que acompanhavam a visita não eram funcionários da escola e sim, assistentes de uma agência de turismo pedagógico que atuava junto ao colégio.

Após passarem pela parede com inscrições de sobrenomes de imigrantes que estiveram na Hospedaria, a visita finaliza e todos os grupos da escola se reúnem próximos à linha da antiga estação de trem onde desembarcavam os imigrantes para terem uma espécie de “aula de respostas” ao questionário. Todos atentos às falas da assistente pedagógica da agência com o objetivo de gabaritarem seus questionários.

Mais tarde, com a coleta de respostas de dois estudantes, constatei que visitar o Museu com uma agência de turismo pedagógico escolarizou a experiência da visita. Ao visitar um museu com a mediação da institucionalidade da escola, essa visita já é, em alguma medida, uma experiência escolarizada. Entretanto, ao se reproduzir instrumentos como questionários, essa escolarização da experiência, se torna mais intensa e evidente. Embora os estudantes deste colégio fossem extremamente envolvidos, atentos e participativos, ao final, fico com a sensação de que vários deles não retornaria ao Museu da Imigração.

5.3 A visita e o tempo, no tempo (visita 3)

Achei que ia ser mega chato!

**Diz uma estudante sobre o
que achou da visita.**

27 de agosto, quinta-feira, 14h30. Na sala de acolhimento, estudantes e professoras de 6º e 7º anos de uma escola municipal da zona leste da cidade se organizam para a visita. Acompanho uma turma do 6º ano.

O Educador dá as boas-vindas e explica as regras básicas de visitação: não comer ou beber para impedir que restos de alimentos atraiam insetos que possam prejudicar a exposição. Não tocar nos objetos porque nossa mão tem gordura que pode danificá-los com o passar do tempo. Evitar produzir muitas fotos durante a visita, porque isso pode prejudicar o seu andamento. “Pode tirar fotos sem *flash*, mas com parcimônia”. Essas são algumas das orientações que são transmitidas antes do início da visita.

Nesse momento, alguns estudantes o interrompem para relatar que já haviam visitado a sala onde está exposta a maquete do edifício. E o Educador elogia a atitude e pergunta o que sabem sobre esse Museu. Ao que respondem: “nada” ou “que preserva as coisas das pessoas que vieram para o Brasil”.

O Educador indaga: “Alguém sabe o que era antes esse lugar?”. Um jovem arrisca: “era um orfanato”. Os alunos demonstram pouco saberem sobre o Museu, fato que pode indicar que não houve preparo para a visita à Instituição, coordenado pelas professoras.

O Educador esclarece que o edifício foi uma hospedaria, ressaltando o porquê da sua localização naquele bairro. Informa que não somente a imigração ocorrida no passado é tratada nesse Museu, mas também a do presente.

Todos deslocam-se para a entrada da exposição no térreo e se acomodam no chão. “Alguém aqui tem pais ou avós que nasceram em outro lugar?”, pergunta o Educador. Vários jovens afirmam que sim. Ele interpela diretamente um estudante: “seus avós são de São Paulo?”. “Meus avós e meus pais são daqui, mas meus bisavós eram da Polônia”. O Educador diz: “meu pai é de (...) e minha mãe é do (...)”⁴². Então, toda pessoa que vem de outra cidade ou de outro estado do Brasil, a gente fala que ela é migrante, e quando vem de outro país a gente fala que é imigrante”.

“E o que motiva as pessoas a imigrarem?”. Estudantes balbuciam algumas motivações possíveis, como “trabalho”, “oportunidade”, “vida melhor”. O Educador esclarece que o Museu da Imigração traz algumas histórias de pessoas que vieram para o Brasil, mas que não é uma história única, “fechada”, mas sim, várias histórias e que, “a partir das coisas que forem vendo, todos irão ajudar a construir essas histórias em conjunto”. Ele diz que é muito importante que “a gente converse a partir do que estamos vendo para entendermos como o Museu ajuda a contar essas histórias”.

Pede que fiquem à vontade para se expressarem e que respeitem o tempo um do outro e evitem dar “risadinhas” e fazer “piadinhas” para que todos possam se comunicar livremente e aproveitar essa oportunidade.

Subimos ao 1º andar, onde está localizada a exposição de longa duração. O Educador os convida a assistirem ao vídeo “A Diáspora humana”. Jovens se acomodam sentados ou ajoelhados e assistem atentos. Um deles diz: “Se a professora de História estivesse aqui ela ia gostar”. Quem acompanha o grupo é uma docente de Língua Portuguesa, que pouco se envolve na visita.

Ao final, a pergunta: “O que acharam do vídeo?”. Ouve-se a sonora, previsível e lacônica máxima da juventude: “Legal!”. O Educador não se contenta e contrapõe com outras perguntas: “Alguma parte interessante que vocês queiram comentar?”. Um estudante diz: “a parte do *homo sapiens*, achei legal”. E a conversa se desenvolve sobre as características do *homo erectus* - apresentado no início do vídeo - e do *homo sapiens*. “E vocês acham que ele [*homo erectus*] era imigrante?”. Ouvem-se diversos “Sim!”. “Por quê?”, indaga o Educador. “Porque andavam de um lado para o outro, dominavam o mundo, iam de um país ao outro”, disse um dos jovens. O Educador diz que sim, embora, naquela época ainda não existissem países como temos hoje. E a conversa prossegue

⁴² Ocultamos os nomes das cidades para que não seja possível identificar de qual educador se trata já que o objetivo desta pesquisa não é o de avaliar o seu trabalho.

abordando as características de imigrar na pré-história e na atualidade, as necessidades e motivações para as migrações.

Do vídeo, regressamos a entrada do 1º andar para ver a obra “É isto um homem?” do artista plástico Nuno Ramos. O Educador pede que a observem e estimula uma reflexão coletiva sobre o que ela representa. Alguns comentários: “Parece que os tijolos estão migrando”, “Está escrito tijolo em diferentes línguas”, “Os tijolos representam pessoas”. E a visita vai adquirindo um grau de envolvimento enriquecedor. Os estudantes começam a participar mais, se sentirem mais à vontade. Parte fundamental nesse processo foi a sensibilidade do Educador em fazer perguntas adequadas, respeitando o tempo e as referências trazidas por esses estudantes. Ele aborda um pouco sobre as técnicas que Nuno Ramos costuma utilizar em suas criações: tinta, misturada com piche e cimento, por exemplo; e que “o artista não expressa literalmente o que pensava quando criou aquela obra, mas pode ser o significado que atribuímos para ela”.

No módulo que reproduz o refeitório da antiga Hospedaria, o livro de matrículas que registrava os dados dos hóspedes desperta grande curiosidade em vários jovens, enquanto outros se apropriam dos espaços expositivos do dormitório e refeitório. O gaveteiro com as “cartas de chamada” também atrai a atenção. Um estudante pergunta: “Aqui são documentos das pessoas que passaram por aqui?” O Educador esclarece que as cartas de chamada eram escritas por imigrantes que já residiam no Brasil e que buscavam demonstrar que tinham condições de acolher seus parentes. Essas cartas eram apresentadas na imigração para indicar que o imigrante que queria vir para o Brasil, teria amparo familiar e moradia.

Na sala que reproduz o dormitório e refeitório da Hospedaria, muitos objetos convocam a atenção dos jovens. “Isso é um ferro de passar?”, “Nossa, isso é um carimbo!”. Um estudante se entusiasma ao ver uma máquina de escrever: “Eu quero escrever!”. Na sala do dormitório, ao verem as camas, alguns me perguntam “pode deitar?”. Gradativamente, vão se apropriando dos espaços e vários deles produzem fotos da exposição com seus celulares.

*Figura 10 - Estudantes visitam o módulo que reproduz o refeitório da Hospedaria
 Autora: Cristiane Batista Santana. 27/8/2015*

Fomos para as cabines que apresentam depoimentos em vídeo de pessoas que passaram pela Hospedaria. Eles estão divididos por temas “alimentação”, “viagem”, “campo”, “bagagem” e “hospedaria”.

Surge uma pergunta inusitada de um estudante para o Educador: “Posso tirar uma *selfie*?”. “Sim”, ele ouve em resposta.

Os testemunhos não cativam muito a atenção e logo se deslocam para outros espaços. Vários retornam ao livro de matrículas, que é um exemplar original preservado e está exposto em uma cúpula. Um deles lê atento o seu conteúdo.

*Figura 11 - Livro de Matrícula da Hospedaria
 Autora: Cristiane Batista Santana. 27/8/2015*

Apesar de vários jovens estarem portando seus celulares e produzirem fotos, isso não atrapalhou o andamento dessa visita. O pedido inicial do Educador, esclarecendo que é permitido o uso de câmeras, mas que isso deveria ser feito com parcimônia, parece ajudar na postura dos jovens em relação à utilização de seus aparelhos eletrônicos.

O tempo passou depressa. O Educador esclarece que a visita é de uma hora e já transcorreu uma hora e dez minutos. Um estudante exclama: “Já?! Mas passou muito rápido!”. Em vários deles, nota-se o sentimento de que o tempo se esvaiu depressa demais para esses jovens que se deslocaram de São Miguel Paulista, zona leste. Levou em torno de três horas, desde a ida a escola até a chegada ao Museu e mais três horas para o regresso. Tempo desproporcional ao da visita, de uma hora. Algo que sensibiliza o Educador e ele os convida a retornarem.

Ele pergunta se gostaram da visita. Uma jovem responde com surpreendente espontaneidade: “achei que ia ser mega chato”. O Educador pergunta para a professora o que achou e ela, que esteve bastante distante manifesta que achou “muito interessante”, “especialmente pela memória que esse Museu preserva”.

A visita finaliza, com os estudantes ensaiando uma sutil resistência em querer ir embora. A tarde continua fria e nublada, mas já não chove e os estudantes então aproveitam para fazer do jardim, nas palavras da professora, o seu “parque de diversão”.

Bom retorno e espero que voltem.

5.4 E a tecnologia serve para quê? (visita 4)

Ao final da visita, o Educador pergunta “o que acharam do Museu?” Alguns manifestam que gostaram e que achavam que o Museu só teria objetos, mas tem “tecnologia para se divertir” e tem objetos também. O Educador pergunta: “Mas a tecnologia só diverte?” O estudante mais interessado ao longo de toda a visita diz: “Não, ela ajuda a entender também”. Concordo com ele.

Trecho do relato desta visita

Dia 03 de setembro, tarde ensolarada e fria. Clima aprazível acolhe o pequeno grupo de 20 estudantes do 8º ano de uma escola municipal situada na Vila Maria Alta, zona norte da capital. No acolhimento, duas jovens professoras organizam as turmas. O

Educador pergunta a elas se tem algum interesse específico na visita ao Museu. Uma delas esclarece que os estudantes estão investigando o tema da xenofobia, como Trabalho de Conclusão do Ciclo (TCC).⁴³

O Educador dá as orientações básicas de acesso ao espaço. Pede que guardem as mochilas, pois elas atrapalham a visita à exposição e explica porque não é permitido comer ou beber no Museu e tocar nos objetos. Sobre a produção de fotos, ele esclarece que pode ser feita, mas pede para selecionarem bem as fotos que serão produzidas.

Um estudante ao meu lado exclama para outro: “Estou tão feliz que aqui tem *wi-fi*!”.

No jardim do Museu, o Educador estimula a conversa sobre qual era a função daquele edifício e começa uma discussão sobre a diferença entre imigração e migração. “E o que divide os países? Como sei que estou em um país e, ultrapassando um certo limite, chego em outro?”. Porque existem fronteiras, alguns concluem. “E essas fronteiras são naturais ou artificiais?”, pergunta o Educador. Uma parte diz que são naturais e se inicia uma reflexão coletiva até concluírem que essas fronteiras são artificiais. São estabelecidas a partir de guerras, conquistas, etc. “E essas fronteiras ajudam ou atrapalham?”, as opiniões se dividem até concordarem que ajudam e atrapalham ao mesmo tempo. Ajudam a dividir territórios, mas atrapalham os deslocamentos de um lugar ao outro.

O Educador informa que está ciente de que estão estudando o tema da xenofobia esse ano e pergunta: “Alguém sabe o que é?”. Alguns respondem timidamente que é “preconceito”, “discriminação”. Educador concorda: “Aquele sentimento de preconceito e discriminação em relação ao que vem de fora”.

O Educador encontra uma brecha para tratar sobre um dos assuntos mais comentados e que circulava amplamente na mídia naquele momento: a foto de uma criança síria, morta em uma praia. Ele pergunta: “Alguém vê notícia no *Facebook*? Alguém viu a imagem daquela criança morta na praia?”. Uma estudante afirma que sim. A partir daí, se estabelece conversa sobre o tema dos refugiados: o que buscam, por que partem para outros países, em quais condições, etc. Ele conclui, com os jovens, que a imigração, portanto, não é um fenômeno do passado.

⁴³ Segundo consta da página virtual da Prefeitura de São Paulo, no Ciclo Autora, os estudantes do 7º, 8º e 9º anos, articulam seus nove anos de trabalhos com projetos interdisciplinares em um Trabalho de Conclusão dos Ciclos – TCC – com compromisso de intervenção social. Disponível em: <<http://maiseducacaosaopaulo.prefeitura.sp.gov.br/novo-curriculo-para-o-ensino-basico/>>. Publicado em 15 ago. 2013. Acesso em 10 fev. 2016.

Foi a primeira experiência que acompanhei em que um fato midiático foi abordado para inspirar uma conversa sobre o tema da imigração. Em outras visitas, a questão dos refugiados na mídia foi abordada em conversas paralelas dos educadores com alguns estudantes em dado momento do percurso, como um comentário, um adendo, e não como mote para uma discussão conjunta.

O Educador pergunta: “E qual é a reação de vocês com os imigrantes? Qual o sentimento? É de acolhimento?”. Vários se manifestam, ainda timidamente que sim, é de acolhimento.

Deslocamo-nos para a sala que exibe o vídeo “A Diáspora humana”. Todos se acomodam e alguns começam a produzir fotos. Conversas se lançam no ar e duas professoras que acompanham a visita pedem atenção ao filme.

*Figura 12 - Estudantes assistem ao vídeo "A Diáspora humana"
Autora: Cristiane Batista Santana. 3/9/2015*

Após a exibição, do lado de fora, a conversa é conduzida sobre o que estudantes acharam dos temas abordados no filme e sobre o papel do Museu em preservar as memórias de quem passou pela Hospedaria.

Antes de irmos para o módulo que reproduz o dormitório e refeitório, o Educador interpela: “Os objetos podem contar histórias?”. Vários estudantes concluem que sim. No deslocamento ao módulo, uma vitrine com vários instrumentos que pertenceram a profissionais que atuaram na Hospedaria (barbeiro, médico, dentista) despertam a atenção dos estudantes.

Figura 13 - Estudantes no módulo "Cotidiano da Hospedaria"
Autora: Cristiane Batista Santana. 3/9/2015

O Educador indaga: “Esses objetos registram uma memória feliz?”. Um jovem responde que não, porque estão relacionados a momentos de dor que os imigrantes sentiram. O Educador contrapõe que “a memória está atrelada a coisas tristes e felizes” e pergunta “Será que é interessante manter ‘Auschwitz’, aquele campo de concentração?”. Uma aluna manifesta, em tom assertivo: “Para quem é de fora é bom, mas para quem viveu ali é ruim, porque registra o sofrimento das pessoas”.

O Educador os convida a explorarem livremente os ambientes que evocam o refeitório e dormitório. Uma das professoras solicita aos alunos se recordarem do que pesquisaram sobre o Museu e “para se lembrarem que esse espaço antes era uma Hospedaria, portanto, os objetos são da época da Hospedaria”. É nítido o envolvimento da professora que se prepara previamente e tem uma proposta pedagógica atrelada à visita.

Os estudantes percorrem esse módulo e, em seguida, são convidados pelo Educador a visitarem a sala que apresenta vídeos com depoimentos de imigrantes que passaram pela Hospedaria. Tais filmes, divididos por temas (“campo”, “viagem”, “alimentação”, “bagagem” e “hospedaria”), são vistos pelos alunos de maneira mais fragmentada.

Uma parte dos estudantes permanece no módulo com os objetos, muito atentos e curiosos. Alguns querem tocar as camas, mas a professora intervém com firmeza, sem ser rude: “Respeita a instalação”.

Um estudante, ao olhar atentamente o livro de matrículas, atrai a atenção do Educador que lhe pergunta sobre as profissões e o trabalho naquela época. A conversa acaba enveredando para uma questão de gênero, porque o estudante, bastante interessado, pensava que as mulheres só trabalhavam em casa naquela época. O Educador esclarece que não, “também trabalhavam nas fazendas de café, igual aos homens”.

De passagem pelo mural com os sobrenomes dos imigrantes, nos deslocamos para o módulo “Imigração hoje” que trata dos novos movimentos migratórios⁴⁴.

Figura 14 - Mural com os sobrenomes de imigrantes que passaram pela Hospedaria
Autora: Cristiane Batista Santana. 3/9/2015

Eles exploram os vídeos e parecem achar bem divertido montar o quebra-cabeça na tela *touch screen*. A princípio, eles não se detêm muito aos vídeos, mas sim, ao processo de completar as imagens com o toque dos dedos. Após as primeiras interações, começam a prestar mais atenção aos depoimentos.

O Educador pergunta se é possível que um museu guarde uma história. Vários respondem que sim. Ele pergunta: “De que maneira? Como fazer para registrar essa história? Estudantes arriscam: “contando a história”, “através dos objetos”. Ele afirma que uma das maneiras consiste em gravar essas histórias, como o Museu fez com esses

⁴⁴ Esse módulo apresenta telas do tipo *touch screen* e, ao montar o quebra-cabeça com o rosto do imigrante (divido em três partes), a tela aciona o vídeo com o seu depoimento.

depoimentos de imigrantes atuais. E completa: “Por que não utilizar a tecnologia para contar essas histórias, deixando que as próprias pessoas contem suas histórias?”.

Os estudantes interagiram uns com os outros ao longo da visita, com o Educador, com a exposição, seus objetos e tecnologias de maneira fluida. Celulares e a tomada eventual de fotos não atrapalharam o percurso.

Ao final da visita, o Educador pergunta “o que acharam do Museu?”. Alguns manifestam que gostaram e que achavam que o Museu só teria objetos, mas tem também “tecnologia para se divertir”. O Educador pergunta: “Mas a tecnologia só diverte?”. O estudante mais interessado ao longo de toda a visita diz: “Não, ela ajuda a entender também”. Concordo com ele.

5.5 Fotos com parcimônia – e o que vem antes e depois? (visita 5)

Vocês só querem tirar foto. Então eu quero que parem um pouquinho de tirar foto e prestem atenção no que ela está explicando. Foto tem em qualquer lugar, no Google, na Internet. O importante é a gente ouvir o que é cada coisa, tá bom? Eu não estou proibindo tirar foto, mas vamos diminuir um pouco?

Fala da Professora 6

17 de setembro, manhã de quinta-feira. Resolvi acompanhar uma visita de estudantes do 5º ano do Ensino Fundamental de uma escola localizada na região noroeste da cidade. Um dos motivos, como já apontado, é que o cancelamento do “Programa Cultura é Currículo”, mantido pela Secretaria Estadual de Educação, alterou o perfil dos visitantes estudantes do Museu da Imigração, fazendo com que a Instituição disponibilizasse o agendamento a demais grupos interessados.

A turma é composta por 18 estudantes, entre 10 e 11 anos. Fico tão apreensiva pensando se realmente será possível realizar a pesquisa com essas crianças tão pequenas e coletar os dados, que mal observo as orientações básicas para a visita, dadas pela Educadora, como de praxe. Mantenho-me firme no desafio.

Dia ensolarado, céu aberto convida os pequeninos a desfrutar aquele momento. Celulares em punho com vários deles. A visita não começa no jardim. Subimos, e a Educadora propõe um percurso diferente, com início na parede com os sobrenomes dos

imigrantes que passaram pela Hospedaria. Naquele momento, contei a exata metade do grupo com celular na mão.

A Educadora convida para que formem uma roda e se acomodem no chão para iniciar a conversa. Ela se apresenta e pede que cada um se apresente também e pergunta: “O que sabem sobre esse lugar?”. Alguns respondem: “fala sobre a história da imigração”, “que os imigrantes vieram para cá”, “aqui funcionava como uma casa em que as pessoas dormiam”, e “tinha umas camas como beliche”; ao que a Educadora complementa: “Isso mesmo. Aqui era a Hospedaria do Brás”. E explica que funcionou por 91 anos e não tinha quarto individual. Eram mulheres e crianças de um lado, homens do outro. A professora indaga: “E era pago para se hospedar aqui?”. A Educadora esclarece que não, era tudo financiado pelo Governo do Estado.

“A Hospedaria recebeu muita gente. Foram mais de 75 nacionalidades e mais de 2,5 milhões de pessoas passaram por aqui, inclusive migrantes”. Neste momento, ela aborda a diferença entre imigrante e migrantes.

Ela pergunta aos alunos: “Vocês já estudaram sobre a abolição da escravidão?”. Vários afirmam: “sim”. “E o que foi a Abolição mesmo?”, ela continua. “Foi quando acabou a escravidão”, disse uma estudante. A Educadora estabelece a relação entre a necessidade de mão-de-obra com a libertação dos escravos e a política de imigração implantada no final do Século XIX e início do XX. Todos ouvem atentos.

“E a abolição da escravidão foi boa ou não para os negros?”, pergunta a Educadora. Uma estudante responde: “Sim, [foi boa] porque eles pararam de trabalhar, mas mesmo assim, alguns continuavam a trabalhar, mesmo com a lei”. A Educadora pede que outro se manifeste e um estudante contrapõe: “Não foi boa, porque não tinham trabalho e não tinham como sobreviver”. Ela completa: “Isso mesmo. As pessoas estão livres, mas elas precisam trabalhar, se sustentar (...). Acabou a escravidão, mas não houve a preocupação de inserir os negros no trabalho”.

Os estudantes seguem atentos à conversa e participativos. “E por que os fazendeiros não contratavam os ex-escravos para trabalhar e passaram a contratar imigrantes?”, ela prossegue. Uma aluna contesta: “Porque achavam que os negros não tinham condições de trabalhar”. Outro diz: “Porque eles não gostavam dos negros. Por preconceito”.

“E os indígenas?”⁴⁵, indagou outro estudante. “Boa pergunta. O que os portugueses fizeram com os indígenas?”, questionou uma estudante e a Educadora devolveu a pergunta ao grupo. “Escravizavam”, “faziam eles trabalharem”, respondem alguns.

Eles ouvem, participam, interpelam. A atenção deles é concentrada e a Educadora propõe retomar a ideia de que os fazendeiros não contratavam os ex-escravos negros, porque não gostavam de negros e pergunta se racismo e preconceito existem ainda hoje. Em uníssono, concordam com um sonoro: “Sim!”. “Onde?”, ela provoca. “Na escola”, “no ônibus”, “nas ruas”, vários manifestam. Ou seja, ela conclui, “isso vem de muito tempo atrás, por isso é importante entender como isso vem desde muito tempo”.

A Educadora ressalta que a imigração é um fenômeno que não acaba. “As pessoas estão sempre imigrando de um lugar para o outro, em busca de um lugar melhor para viver”. E a próxima sala, trata exatamente sobre isso.

Fomos para o módulo “Imigração Hoje”. Ela explica o que pode ser visto naquela sala e como funciona a tela *touch screen* para acionar os depoimentos. Um trio selecionou depoimentos de um coreano, um moçambicano, uma paraguaia e um carioca. Ouviram atentos os testemunhos.

Figura 15 - Perspectivas dos estudantes no módulo que trata da imigração hoje
Autora: Cristiane Batista Santana. 17/9/2015

A professora começa a circular pelos espaços gravando depoimentos em vídeo, usando o aplicativo *Periscope*⁴⁶. Ela parecia estar muito à vontade com seu celular em

⁴⁵ A escola está localizada próxima de duas aldeias indígenas localizadas na região do Pico do Jaraguá, informou-me a professora. Isso talvez explique o interesse nas questões indígenas.

⁴⁶ *Periscope* é um aplicativo de *streaming* de vídeo ao vivo para *IOS* e *Android* desenvolvido por Kayvon Beykpour e Joe Bernstein. Os serviços do *Periscope* estão disponíveis em seu próprio aplicativo, bem como no *Twitter*. “Quando conectado ao *Twitter*, os usuários do *Periscope* podem permitir que outros usuários

punho, gravando vários registros no aplicativo. Em um deles, disse aos alunos que iria compartilhar com seu esposo.

A Educadora os convida para assistir a um filme. Vários consentem, entusiasmados. Observo que, agora, dentre os 18 estudantes, nove portam celulares e, dois deles, *tablets*. Parecem tão familiarizados quanto a professora. Produzem fotos da exposição e não as famosas *selfies*. O uso desses dispositivos, pela maioria, até o momento, não atrapalha o andamento da visita.

Nesse módulo, houve trabalho para reunir novamente os estudantes e seguir com a visita, já que ficaram tão entusiasmados que demoraram para atender ao chamado da Educadora. A professora interveio enérgica, em alguns momentos. “Vamos gente! Vocês não estão ouvindo ela chamar?!”.

Finalmente, após conseguir reuni-los, a visita prossegue. “De que países eram as pessoas que vocês viram aqui?”. Uma estudante se antecipa: “Bolívia, China, Paraguai, Taiwan”. Outros completam: “Peru”, “Índia”, “Coreia”, “Moçambique”, “Nigéria”.

A Educadora os convida a assistirem ao vídeo que trata dos núcleos de imigração no Brasil, mas o ruído vindo de um grupo que está visitando a sala ao lado, faz com que a Educadora aborte a ideia e os convide para os módulos que reproduzem os dormitórios e o refeitório do local.

Antes, uma rápida passagem pela ala com os instrumentos dos profissionais que passaram pela Hospedaria. Os objetos atraem a atenção. Um estudante me conta: “eu tenho um conjunto desse de barbear que era do meu avô. Foi minha tia que me deu”. Eu pergunto: “E você pretende guardar de recordação?”. Ele responde: “Sim, mas minha irmã perdeu praticamente tudo. Ficou só a tesoura”.

A Educadora explica que muitos imigrantes levavam dois, três meses viajando e quando chegavam no Brasil, desembarcavam no porto de Santos e pegavam o trem em direção à Hospedaria e, quando aqui chegavam, tinham atendimento: podiam passar no médico, no dentista, no barbeiro, comer, tomar banho. Posteriormente, eram encaminhados para as fazendas de café.

Na sala que evoca o dormitório, muitos estudantes querem saber mais sobre as camas tipo beliche, se eram daquela época e, obviamente, querem tocá-las. A professora

possam ver o tuíte com um link a fim de visualizar sua transmissão ao vivo. Usuários do *Periscope* são capazes de escolher se deseja ou não tornar público seu vídeo ou simplesmente visível para certos usuários como seus amigos ou famílias”. Disponível em: <<https://pt.wikipedia.org/wiki/Periscope>>. Acesso em 15 mar. 2016.

intervém em vários momentos, pedindo calma. Pergunto a ela o porquê desse interesse pelas camas e se pesquisaram no site. Ela afirma que sim, “eles viram, pesquisaram”.

No dormitório, as camas beliche impressionam. “Quantas pessoas cabiam aqui?”, pergunta um deles para a Educadora. “Cabiam mais de três mil pessoas”, ela responde. E completa esclarecendo que ali permaneciam, no máximo, por sete dias. “E as crianças ficavam junto com as mães?”, indaga um deles. “Sim. E os homens dormiam em outra ala”, ela afirma.

O gaveteiro com as cartas de chamada atrai vários estudantes, assim como os objetos expostos. Se apropriam do ambiente, conversam e interagem. Nesse momento, o ato de produzir fotos se torna mais intenso. A professora intervém: chama todas as crianças e diz que a Educadora está tentando explicar “o que é cada coisa e que elas não prestam a atenção. “Vocês só querem tirar foto. Então eu quero que parem um pouquinho de tirar foto e prestem atenção no que ela está explicando. Foto tem em qualquer lugar, no *Google*, na Internet. O importante é a gente ouvir o que é cada coisa, tá bom? Eu não estou proibindo tirar foto, mas vamos diminuir um pouco?”, disse ela, num pedido firme.

Figura 16 – Perspectivas de estudantes produzindo fotos com celular
Autora: Cristiane Batista Santana. 17/9/2015

Um aluno pergunta para a Educadora: “Essas cartas são verdadeiras?”. Ela esclarece que são cópias, mas que os objetos expostos foram doados por imigrantes. “E vocês tem as “cópias verdadeiras dessas cartas?”, ele prossegue. Ela diz que sim, mas são relíquias, porque contam parte da história do Brasil.

O interesse que esses estudantes demonstraram pelos objetos foi algo emocionante. Misto de curiosidade, inquietude e certo fascínio. Misturei-me a eles na visita, e vários me perguntaram o que era este ou aquele objeto, enquanto a professora gravava seus vídeos com depoimentos no *Periscope*, convidando os alunos a aparecerem em seus registros.

A Educadora avisa: “já estamos terminando a visita, eu prometo. Vocês devem estar cansados”. Alguns deles contestam: “Não! A gente está adorando!”. “Pode demorar bastante” (risos).

Eles pedem para ver um pouco mais objetos na sala que reproduz o dormitório e o refeitório. “O que é isso?”. “Uma cadeira para exame oftalmológico”. “E isso?”. “É uma embalagem para os imigrantes viajarem para as fazendas de café com um lanche, se chama farnel de viagem.” “E isso?”. “Um carimbo”. E por aí vão as perguntas que parecerem não ter fim.

*Figura 17 - Perspectiva dos estudantes em visita ao módulo que reproduz o dormitório da Hospedaria
Autora: Cristiane Batista Santana. 17/9/2015*

A Educadora os convida para conhecerem a maquete do edifício que fica no piso térreo. Todos aceitam entusiasmados.

A visita termina com a sensação de que os pequeninos desfrutaram daquele Museu tanto quanto os maiores e compreenderam temas tão difíceis como preconceito e discriminação. A mediação tecnológica da exposição e dos próprios dispositivos dos estudantes não disputou a atenção ou obliterou o fascínio provocado pelos objetos ali expostos e se integrou de maneira orgânica no percurso.

Aquela insegurança de início se dissipou no ar. Em seu lugar, ficou a certeza de que acompanhar aquela visita enriqueceu meu olhar para este trabalho.

5.6 Vamos falar de preconceito (visita 6)

Agora é o Museu da Imigração e não do imigrante porque trata a história da imigração humana e não somente a história da imigração europeia. O Museu trata da aventura humana que é a imigração porque o Homem sempre imigrou.

Fala do Professor 8

É verdade, porque aqui no Brasil é assim. Eu gosto de negro, contanto que ele seja meu empregado.

Fala da Estudante 15 (em crítica à ideia de que não existe racismo no Brasil)

20 de outubro, tarde de terça-feira ensolarada. Estudantes do 7º ano de uma escola particular localizada na zona sul da capital sentam-se no jardim. Pranchetas e lápis na mão, não é uma mera sensação de *déjà vu*. De fato, já tinha visto cena parecida antes. O professor avisa aos estudantes que tem questionário para eles responderem, mas que este não segue necessariamente o roteiro da visita.

O professor mesmo inicia as orientações sobre o acesso ao Museu: “Não pode entrar com bolsas, mochilas e alimentos”. Com seu *tablet*, ele produz uma foto com o grupo de quarenta estudantes e três professores. Desta vez, não há agência de turismo pedagógico. Todos sorriem para a foto.

A Educadora se aproxima, cumprimenta, se apresenta a todos, pede que se apresentem também e os convida para a sala de acolhimento para dar orientações e para que deixem as bolsas e mochilas.

Na sala de acolhimento, pranchetas e lápis na mão, anotações, sorrisos e expectativas. Educadores falam sobre as regras básicas de acesso ao Museu e apresentam os motivos para não ser permitida a entrada com alimentos e bebidas e não poder tocar os objetos em exposição. Explicam que produzir fotos sem *flash* é permitido, mas pedem para “evitar tirar foto a todo o momento para que possam desfrutar da visita”.

O grupo se divide em duas turmas de vinte estudantes e a Educadora os convida a iniciar a visita na sala que contém a maquete do edifício, localizada no piso térreo. Ali, ela conduz uma conversa preliminar. Pergunta se sabem o que foi aquele edifício e alguns respondem que foi uma hospedaria. Ao indagar se sabem para que serve uma hospedaria, se é igual ou diferente de um hotel, alguns estudantes afirmam que há diferença, mas não sabem explicá-la. “Quem fica em uma hospedaria, em geral, fica hospedado por muito tempo?”, ela pergunta. “Não”, alguns respondem. Ela infere que é um lugar transitório, portanto. Esclarece que os imigrantes que por ali passavam, se registravam para entrar legalmente no país; tinham direito a banho, alimentação, atendimentos básicos médicos e dentários, por exemplo e, posteriormente, eram encaminhados para os seus postos de trabalho.

Ao perguntar se alguém sabia de que país era a maior comunidade de imigrantes naquela época (final do século XIX e início do século XX), ninguém responde. Ela informa: eram os italianos. Um estudante indaga “e os espanhóis?”. “Também vieram muitos”, a Educadora confirma.

Ela explica sobre a política de imigração da época e um estudante intervém com a questão: “O Museu tem alguma coisa sobre africanos e indígenas?” e a Educadora explica que tem “alguma coisa”, por exemplo, na parte da exposição que trata sobre a escravidão.

Ela pergunta se a escravidão acabou. Alguns alunos alegam que não. “Por quê?”, ela indaga. Um deles afirma que ainda existem povos sendo escravizados. O professor intervém, pedindo para lembrar algo que já foi dito em sala de aula quanto à existência, na atualidade, de situações análogas à escravidão, como as situações precárias de trabalho de muitos bolivianos que trabalham em oficinas de costura e outras ocorrências provocadas por conta de guerras entre países.

A Educadora aborda sobre o regime de escravidão e sua relação com a política de imigração, a partir da abolição da escravatura, e com a política de embranquecimento da população brasileira. Ela os convida a subirem ao 1º andar, mas antes, o professor novamente toma a palavra, abordando aspectos da história do edifício, à que ele se destinava e explica: “Agora é o Museu da Imigração e não do imigrante, porque trata a história da imigração humana e não somente a história da imigração europeia. O Museu trata da aventura humana que é a imigração, porque o Homem sempre imigrou”.

Penso que esse professor já conhecia o Museu antes do restauro, fato que depois confirmei ao entrevistá-lo.

Após quase 15 minutos sentados, ouvindo, primeiro a Educadora, e depois o professor, os estudantes começam a ficar inquietos.

A visita à exposição se inicia na sala com a maquete do edifício e todos observam atentos. Conversam e interagem. Um estudante questiona a Educadora se as condições da Hospedaria naquela época eram boas para atender aos imigrantes. Ela explica que eram razoavelmente boas, porque todos tinham atendimento básico e acolhida.

Subimos ao 1º andar e a Educadora apresenta a instalação “É isto um homem?”, do artista Nuno Ramos. Os estudantes se entusiasmam. Uma jovem descobre que a palavra tijolo, inscrita em relevo em cada tijolo, está posta em línguas diferentes.

Ela estimula a conversa e reflexão conjunta sobre o porquê estaria ali presente essa palavra. Um estudante diz: “Porque ela representa trabalho”. Após várias questões discutidas em conjunto, o sentido que constroem em comum é que essa palavra representa a construção de nossa identidade.

A Educadora os convida para assistirem ao vídeo “A Diáspora humana”. Todos se acomodam no chão e observam, interessados.

Figura 18 - Perspectivas dos estudantes assistindo ao vídeo “A Diáspora humana”
Autora: Cristiane Batista Santana. 20/10/2015

Nada de celulares produzindo fotos e *selfies* até o momento. Nada de *tablets*. Algumas anotações na prancheta. O professor interage muito com os estudantes. Conversa com eles a todo momento e, algumas vezes, produz fotos com o seu *tablet*.

Ao final da exibição, o professor pergunta aos estudantes. “Após assistir a esse vídeo, sabemos que todo mundo tem sua origem na ...?”. E ele espera que os estudantes completem a resposta. E de fato o fazem: “Na África!”, em uníssono. E completa ressaltando que, portanto, não tem razão para termos preconceito. E diz para a Educadora: “É essa a mensagem que tem que ficar para eles. Que todos temos nossa origem na

África”. Um estudante indaga a Educadora: “E por que tem tanto preconceito com os africanos se todos têm a sua origem lá?”. Ela diz que nossas origens são diversas, por exemplo, são várias as origens que formaram nosso país, nossa cidade e pergunta: “São Paulo, por exemplo, tem uma comida específica? Uma roupa específica? Uma dança específica?” Alguns estudantes pensam e meneiam a cabeça negativamente. Ela explica que é porque São Paulo é uma mistura de muitas culturas. Outros estados até possuem, mas aqui não tem uma referência característica.

Deslocamo-nos para a sala que evoca as atividades do cotidiano da Hospedaria. Estudantes bastante interessados e curiosos, especialmente com os objetos ali expostos.

A Educadora os convida a escutarem os depoimentos dos imigrantes que passaram pela Hospedaria e a identificarem seus costumes e sentimentos e depois compará-los com os depoimentos do módulo “Imigração Hoje”, que trata dos imigrantes atuais. A maioria dos estudantes ouvem atentos os testemunhos.

Agora começo a notar certa preocupação com o preenchimento do questionário. “Alguém fez a três?”, um deles pergunta em alto e bom som. Ouve-se um outro: “Alguém fez a nove?”.

Já na sala que reproduz o dormitório e refeitório, alguns deles sentam-se no banco da mesa do refeitório para responderem ao formulário.

*Figura 19 - Estudantes respondem ao questionário da escola sobre o Museu da Imigração
Autora: Cristiane Batista Santana. 20/10/2015*

A Educadora os estimula a conhecerem os objetos. Um estudante lhe pergunta se seu bisavô está registrado no livro de matrículas e diz que ele imigrou para o Brasil logo depois da 1ª Guerra Mundial. A Educadora esclarece que existe um totem eletrônico, no piso térreo, em que os visitantes podem pesquisar pelo sobrenome de seus familiares e que o Museu digitalizou uma parte considerável do acervo documental, incluindo os livros de matrícula na Hospedaria.

Na sala que trata dos novos movimentos migratórios, o professor ressalta que há uma pergunta no questionário a respeito de uma palavra inscrita no teto daquela sala e solicita que prestem atenção. Um estudante comenta com os demais que está escrito “eu sou brasileiro, em várias línguas”.

A visita se encerra na sala da “Ação Educativa” destinada para que os educadores desenvolvam atividades com os visitantes, geralmente aos finais de semana. A sala conta com uma bancada em formato quadrado, cercada por bancos e uma arquibancada em “L”, ao fundo.

Figura 20 - Perspectiva da sala do Educativo do Museu da Imigração
Autora: Cristiane Batista Santana. 20/10/2015

Sentados e iluminados pela luz artificial da sala, a Educadora inicia a conversa perguntando a todos o que quer dizer aquela frase “eu sou brasileiro” escrita em várias línguas. Uma estudante diz, “representa a miscigenação, a mistura”. Ela os provoca questionando: “E o que determina a nossa identidade? Se a nossa identidade é uma mistura, você pode ser brasileiro nascendo em outro lugar?”. Um aluno alega que não, “se você nasce em outro país, sua nacionalidade não é brasileira, mas você pode se sentir um brasileiro”. Conversa profícua sobre a diferença entre nacionalidade e identidade.

A Educadora sugere que comentem sobre a experiência de visitar o Museu e vários estudantes afirmam que gostaram. Alguns começam a falar a respeito de seus ascendentes vindos de diversos países e a compartilhar suas histórias familiares.

Foi uma conversa bastante descontraída, que se encerrou com uma questão instigante, feita pela Educadora, aos estudantes: “Que Brasil vamos construir para o futuro, já que os imigrantes continuam a chegar?”. Uma estudante surpreende com a clareza de que o preconceito se desvela a todo o tempo em nossa sociedade: “É verdade, porque aqui no Brasil é assim. Eu gosto de negro, contanto que ele seja meu empregado”.

E o professor pede: “Vamos pensar em quais imigrantes estão vindo hoje e sofrem preconceito”. Em resposta, os jovens vão dizendo: haitianos, bolivianos, moçambicanos, senegalês, peruano...

A lista deve ser demasiado extensa, mas a esperança de construção de uma sociedade que combata o preconceito se nutre da sensibilidade e lucidez desses jovens.

5.7 Identidades que afloram (visita 7)

O meu tataravô veio da Itália. Ele veio de navio...nossa minha tia me contou a história esses dias, eu me esqueci (...) Ela falou que ele veio com um dos caras mais ricos de São Paulo hoje em dia, podemos dizer, e que quando eles chegaram eles não tinham nada e começaram a vender banana e que daí juntaram 3 mil...alguma coisa...e que em vez do meu tataravô ficar aqui e investir em terras...ele voltou para a Itália e ninguém quis dar emprego para ele e depois quando ele voltou para o Brasil, ele voltou no porão do navio e ele vivia já de primeira classe.

Depoimento pessoal de uma estudante durante a visita

Dia 13 de novembro, manhã abafada, quente e nublada. A visita educativa de hoje é com estudantes do 7º ano de uma escola pública municipal da zona sul de São Paulo. Todos impecavelmente uniformizados, aguardam ansiosos para conhecerem o Museu.

Na sala de acolhimento, duas professoras dividem as turmas e logo se inicia a polêmica - na tentativa das professoras - de “separar as amizades”.

A Educadora se apresenta e explica as regras básicas de visitação, como de praxe, e ressalta o pedido para que o uso do celular para produzir fotos seja feito com parcimônia. De repente, irrompe um “Chhhhhhiu!” – a professora intervém várias vezes pedindo silêncio e que escutem a “monitora”.

Acompanho o grupo de 18 estudantes à sala da “Ação Educativa” do Museu, onde a visita se inicia. Logo que se acomodam, uma estudante começa a gravar com a câmera de seu celular. Algo inédito até o momento. Ela direciona a câmera para a Educadora, que inicia a conversa com todos: “Vocês sabem algo sobre esse Museu?”. Um aluno afirma que trata de migração e imigração. A Educadora prossegue: “E sobre o prédio, alguém sabe?”. Silêncio, ninguém responde. Um estudante quebra o silêncio, sugerindo a resposta “casa”. “Uma casa? Todos acham isso?”, pergunta da Educadora. Uma estudante sugere: “escola?”, e a Educadora interpela: “Será?”.

Naquele espaço há um grande painel com uma foto do início do século XX, de crianças em uma sala de aula, por isso, a aluna sugeriu que aquele prédio havia sido uma escola.

*Figura 21 - Perspectiva dos estudantes na sala do Educativo
Autora: Cristiane Batista Santana. 13/11/2015*

Isso talvez indique que as professoras não prepararam os estudantes para a visita?

A Educadora situa o período da foto, entre final do século XIX e início do XX, e revela que aquele prédio foi uma hospedaria que recebeu imigrantes e migrantes.

Ela situa que o Brasil, grande produtor agrícola, especialmente de café, no final do Século XIX e início do Século XX adotou uma política de vinda de imigrantes para trabalharem nas fazendas de café. Ela procura estabelecer uma conexão entre essa política e a abolição da escravidão e pergunta aos estudantes: “Vocês estudaram alguma coisa referente à data de 13 de maio de 1888?” e dois estudantes arriscam: “Dia dos escravos?”...“Libertação dos escravos”. Ela confirma: “Exato. A libertação dos escravos”.

Se os escravos estavam libertos, a Educadora continua, “Por que os fazendeiros não contratavam os negros para trabalhar? Por que tinham que importar pessoas para trabalhar?”. “Para gastar menos?”; “Porque tinha (*sic*) poucos negros?”; “Porque tinha muito preconceito contra o negro?”, foram algumas pistas até que a Educadora emendou com a última alternativa: “Exato, havia muito preconceito com os negros”. E ela conclui que, por trás da abolição da escravidão, existia a intenção de excluir o negro da sociedade e que mesmo libertos, não eram contratados. E continua: “O negro sem trabalho, como fazia para sobreviver?”. Um estudante deduz: “Vive às custas dos outros”. Outra diz: “Rouba”. A Educadora esclarece que, com tantas dificuldades para sobreviver, pode ser que tivessem mesmo que viver às custas dos outros ou roubar e tinham que viver excluídos, afastados e foram sendo marginalizados e que a abolição da escravidão tinha esses aspectos de exclusão e preconceito. Ela pergunta: “Preconceito e racismo acontecem ainda hoje?”. Uma estudante afirma com segurança: “Sim, na maioria dos lugares...em quase todos os lugares”. Um outro enfatiza: “Em todos os lugares acontece”.

A Educadora aborda exemplos de casos que repercutiram na imprensa, com jogadores de futebol que sofreram preconceito, e vários estudantes tinham conhecimento sobre os incidentes que ela tratava. Ela ressalta que o preconceito vem de longa data e que: “A história não é do jeito que as pessoas contam, somente. Tem que entender o que está por trás”.

Ela prossegue comentando que a Hospedaria foi construída para abrigar os imigrantes que chegavam ao Brasil; e a intenção dos governantes era também implantar uma “política de embranquecimento” do país. “A Hospedaria recebeu muita gente, de diversos lugares, foram mais de 75 nacionalidades”, afirma.

A conversa segue com uma abordagem sobre como era o cotidiano desses imigrantes, na Hospedaria, como se comunicavam, o que comiam e o “choque cultural” que deveria fazer parte desse cotidiano, em que ocupavam aquele espaço, pessoas de diferentes nacionalidades.

Deslocamo-nos para o módulo “Imigração hoje” e a Educadora pergunta: “Vocês acham que ainda tem imigração hoje?”. Alguns afirmam: “Sim!”. Um deles diz: “Tipo assim, se nós estamos aqui e vamos para outra sala, estamos migrando”.

A Educadora explica o funcionamento das telas e como fazer para acionar os depoimentos e os deixa desfrutar um pouco daquela tecnologia e de seus conteúdos.

Observo que eles se apropriam com entusiasmo daquele módulo, com as telas *touch screen* que formam o quebra-cabeças com as fotos dos rostos de imigrantes, mas ouvem apenas fragmentos dos testemunhos.

Após alguns minutos, a Educadora pede que se reúnam e os indaga: “O que acharam?”, uma jovem ecoa uma resposta tão espontânea quanto óbvia: “Muito legal”. “Cada um tem um motivo para imigrar”, disse outro estudante.

A Educadora solicita que comentem um pouco sobre as histórias que ouviram e aborda a política de imigração do Brasil na época de funcionamento da Hospedaria, estabelecendo conexões com a política atual de imigração. Ela questiona os alunos se essa política é acolhedora e vários acreditam que sim, já que o Brasil continua a receber muitos imigrantes.

Novamente, ela faz referência a uma pauta midiática sobre o tema da crise de refugiados, especialmente sírios, que ocorre em vários países da Europa, já que o assunto é assunto quase que diário na imprensa: “Vocês viram na TV o que tem acontecido com os refugiados?”. Vários estudantes confirmam que estão acompanhando as notícias que circulam na mídia. A partir dessa conversa, concluem que o Brasil tem uma política acolhedora, apesar de ocorrerem, ainda, muitas situações de preconceito com várias nacionalidades de imigrantes.

E a visita segue para o módulo sobre a formação da cidade de São Paulo. A velha canção da dupla Alvarenga e Ranchinho recebe a todos: “Eh, São Paulo! Eh São Paulo! São Paulo da garoa. São Paulo, que terra boa”.

*Figura 22 - Perspectivas dos estudantes no módulo sobre a formação dos bairros de São Paulo
 Autora: Cristiane Batista Santana. 13/11/2015*

A sala tem muitas fotos da cidade, de pessoas de diversas nacionalidades e bairros conhecidos por serem constituídos por imigrantes como Brás, Mooca e Bom Retiro. Os painéis eletrônicos são bastante atrativos e logo todos começam a produzir fotos e *selfies*. Entretanto, a Professora produz mais fotos que seus alunos.

A trilha sonora agora alterna para Tom Zé: “São, São Paulo, meu amor.” A Educadora convida para que explorem o local e que, posteriormente, se reúnam novamente.

Após um tempo, ela pergunta: “O que vocês conseguiram observar nessa sala?”. Alguns atestam: “várias culturas”, “comidas”, “os bairros”. E a Educadora diz que aquele choque cultural abordado no início da visita leva também à formação de bairros que concentram imigrantes para que possam se unir em comunidades, como por exemplo, o bairro da Mooca, que é formado por italianos.

Acaba a bateria da máquina fotográfica da professora e ela pede emprestado o celular de um aluno para continuar a produzir suas fotos.

A Educadora esclarece que os movimentos migratórios continuam a criar novas configurações para a cidade, como o bairro da Mooca, da Liberdade, do Bom Retiro, entre outros, que estão se transformando bastante. Os estudantes vão dando exemplos. A professora intervém com a observação de que o bairro do Cambuci hoje tem muitos haitianos.

E a conversa prossegue sobre as configurações dos bairros e com a discussão coletiva sobre a diferença entre migrante, imigrante e emigrante e as presenças destes nas famílias dos estudantes.

Ao nos deslocarmos para o módulo que reproduz o dormitório e refeitório, temos que aguardar, pois a professora está produzindo fotos com o celular. No caminho, nos deparamos com uma grande máquina de descascar café.

Os estudantes se deslumbram com aquele objeto e indagam: “O que é isso?”. A Educadora explica o que é e para que serve aquele instrumento, enquanto isso, a professora tira fotos. Temos que esperá-la, antes de seguirmos o percurso e ela me pergunta: “Será que sem *flash* fica bem [a foto]?”. Respondo que sim e sigo acompanhando o grupo.

Figura 23 - De costas, a professora fotografando a exposição
Autora: Cristiane Batista Santana. 13/11/2015

A Educadora vai ficando impaciente com a demora da professora. “Alguém chama a pro”, ela pede.

Na sala do dormitório e refeitório, a Educadora explica que originalmente aquele piso todo corresponde à área do antigo dormitório e que o refeitório era no piso térreo. Ela esclarece que aquele espaço, hoje dividido em dois ambientes, apresenta uma mistura de objetos cenográficos e originais do acervo do Museu.

Um estudante me pergunta se é tudo original e esclareço que as camas e o refeitório são réplicas e que os objetos nas estantes são originais e que foram doados por imigrantes ou descendentes e fazem parte do acervo da Instituição. As peças expostas despertam grande interesse nos alunos, tais como a cadeira de barbearia e o projetor de filmes. Auxilio alguns estudantes a localizarem as legendas dos objetos: um ficheiro de aço, ferro de passar, máquina de datilografar. E a visita segue.

O gaveteiro com as “Cartas de chamada”, também aguça a curiosidade dos jovens e um deles me pergunta se as cartas são verdadeiras e esclareço que são reproduções feitas por um escâner de alta resolução. E ele me pergunta: “Tem alguma coisa original aqui? E apresento o livro de matrícula dos imigrantes e para que servia. Vários estudantes se aproximam e tentam identificar a caligrafia torneadamente trabalhada e alguns acham a escrita “feia”.

Uma aluna compartilha com todos: “O meu tataravô veio da Itália. Ele veio de navio...nossa minha tia me contou a história esses dias, eu me esqueci (...). Ela falou que ele veio com um dos caras mais ricos de São Paulo hoje em dia, podemos dizer, e que quando eles chegaram ele não tinham nada e começaram a vender banana e que daí juntaram 3 mil...alguma coisa...e que em vez do meu tataravô ficar aqui e investir em terras...ele voltou para a Itália e ninguém quis dar emprego para ele e depois quando ele voltou para o Brasil, ele voltou no porão do navio e ele vivia já de primeira classe”. Sugiro à estudante que pesquise o nome de seu tataravô na página virtual do Museu e a Educadora esclarece que os livros de matrícula foram digitalizados.

Após um tempo para deleite autônomo dos estudantes nesse módulo, a Educadora convida a todos para encerrar a visita, no piso térreo, na sala que apresenta a maquete do edifício. No caminho, a professora segue produzindo fotos.

*Figura 24 - Perspectiva da maquete da Hospedaria
Autora: Cristiane Batista Santana. 13/11/2015*

Ao chegarmos na sala da maquete, alguns estudantes se surpreendem com o tamanho do edifício que ela reproduz e um deles questiona se aquele edifício é grande como representa a maquete. A Educadora esclarece que uma parte dele abriga o Museu e a outra parte é cedida a uma instituição filantrópica que é um semi-albergue para homens e se chama “Arsenal da Esperança”.

A visita se encerra com sorrisos estampados nos rostos de vários estudantes, refletindo a experiência positiva que tiveram no Museu da Imigração. E eu encerro a última visita com a sensação de que algo inusitado sucedeu: vários estudantes me abordaram com perguntas e conversas como se eu fosse uma das educadoras da Instituição, enquanto eu me sentia uma pesquisadora cada vez mais envolvida no processo de investigação e que, por alguma coincidência especial, havia cativado a empatia de vários deles naquela manhã.

CAPÍTULO III – Articulando a trama entre teoria e prática nas *macromediações* e *micromediações*⁴⁷

1. Considerações sobre os dados coletados e observados

Neste trabalho procedemos uma combinação de métodos qualitativos e quantitativos de análise dos dados coletados com base nas dimensões que definimos para a investigação e que estão situados nas *micromediações* e *macromediações* e na Educomunicação⁴⁸. Dimensões estas que guiaram nossa análise e interpretações as quais apresentaremos a seguir e que estão divididas nos eixos propostos para a pesquisa: subjetivo, coletivo e institucional.

1.1 Eixos subjetivo e coletivo das *micromediações* – a apropriação do Museu da Imigração por estudantes e professores

No eixo subjetivo das *micromediações*, buscamos identificar e analisar os usos e significados dos museus para o público escolar, levando em consideração as condições individuais para o acesso e apropriação dos museus.

Nessa perspectiva, utilizamos os dados de observação das visitas e dos questionários coletados e que estão relacionados à experiência de apropriação do Museu, pelos professores e estudantes. Identificamos, primeiramente, um alto grau de satisfação com a visita tanto por parte dos professores como dos estudantes. Isso pode ser constatado no questionário aplicado pela pesquisadora⁴⁹, bem como na avaliação produzida pelo Museu. Tendo em vista que foi a primeira visita à Instituição registrada pela maioria dos professores e estudantes, a experiência positiva é bastante estimulante ao trabalho desenvolvido pelos educadores do Museu da Imigração.

Todos os estudantes consideraram a visita interessante e, pelos motivos expostos, a maioria levantou questões relacionadas ao acervo e ao conteúdo do Museu (ver Gráfico 15) e, nos dados coletados pela pesquisadora, a maioria deles retornaria à Instituição.

⁴⁷ Deste Capítulo III em diante, será utilizada conjugação em 1ª pessoa do plural.

⁴⁸ Ver Quadro 1 – Estratégia de reconstrução empírica do objeto.

⁴⁹ Ver Análise das pesquisas e avaliações aplicadas e relatos das visitas apresentados, no Capítulo II.

Na questão aberta sobre o que aprendeu ou descobriu na visita, também identificamos um equilíbrio entre temas relacionados ao assunto do Museu e ao acervo (ver Gráfico 17).

A partir da observação das visitas educativas, constata-se que os estudantes se apropriaram do espaço do Museu, dos temas e conteúdos abordados. Tiveram boa interlocução com os educadores e interação em grupo. Os subsídios que avaliam a atuação dos educadores apontaram um desempenho muito positivo desta mediação (ver Gráfico 15). Os jovens, de um modo geral, demonstraram interesse pelos temas discutidos, fizeram perguntas, comentários e sentiram-se à vontade no espaço. Não ficaram produzindo fotos com o celular o tempo todo. A presença dos aparelhos, de modo geral, foi bastante discreta. E, em duas visitas, essa presença foi mais ostensiva, sendo uma por parte dos estudantes (Estudantes da visita 5) e uma por parte da professora (Professora 9).

Como demonstrado nos relatos, a atitude da maioria das professoras foi de acompanhar a visita de maneira distante. As intervenções delas sobre o que estava sendo visto foram raras, atuando mais quando tinham que repreender algum aluno quanto ao comportamento dele. Como já mencionado, não observamos um acolhimento específico para o professor com orientações sobre o que é desejável e permitido que ele faça ao longo do percurso. Os resultados da pesquisa quanto à contribuição da visita para o trabalho em sala de aula e para os estudantes, indicam que metade das professoras tiveram uma apropriação do Museu como uma extensão da sala de aula (Ver Tabelas 7 e 8).

Observamos, ao longo das visitas, que o tema da imigração de fato proporciona uma conexão muito próxima com os visitantes, já que a exposição de longa duração e o trabalho dos educadores buscam relacionar as experiências de histórias individuais de imigrantes, com as experiências trazidas por cada um, o que permite uma empatia com o tema e com a proposta do Museu, aproveitando para trabalhar aspectos relacionados à imigração como racismo, preconceito e discriminação. Temas estes que permearam todas as visitas.

As experiências das setes visitas educativas mediadas por educadores nos revelaram várias possibilidades de *micromediações* com diversos sentidos construídos a partir das referências dos estudantes. Os relatos das visitas demonstram uma apropriação do Museu da Imigração com bastante fluidez na construção de sentidos para esses jovens.

Vimos que, na visita realizada por estudantes de uma escola particular com o auxílio de uma agência de turismo pedagógico (ver Relato da visita 2), a conexão entre a

visita ao Museu da Imigração e o método da pedagogia escolar foi levado a extremo com a aplicação de um questionário para que os estudantes pudessem responder durante a visita como atividade complementar que, posteriormente, contaria como avaliação.

Foi possível observar que os estudantes tiveram grande participação e envolvimento com os temas propostos pela educadora ao longo da visita e demonstraram grande capacidade de desenvolver processos cognitivos a partir dos temas propostos com uso de metáforas e conexões carregadas de sentidos. Entretanto, um dos estudantes mais participativos e interessados de todas as visitas que acompanhei (Estudante 4) e que, posteriormente entrevistei, foi o único que paradoxalmente disse que não retornaria ao Museu. Já o outro estudante que entrevistei, desta mesma escola (Estudante 5), afirmou que talvez retornaria com a família. Comumente, nos condicionamos a ouvir um “sim” em resposta a esse tipo de questão e não nos preparamos para saber o porquê desse “não” e desse “talvez”. Entretanto, no acompanhamento da visita pudemos observar que a experiência escolar levada a extremo a partir da aplicação de um questionário que causou grande preocupação nos estudantes em respondê-lo corretamente, influenciou significativamente a experiência de fruição desses estudantes com o Museu.

O Museu da Imigração tem recebido muitos grupos de escolas particulares e a metodologia aplicada pelas agências de turismo pedagógico é uma questão hoje para a Instituição e de tantas outras já que, como vimos, a partir dessa visita, ela pode influenciar significativamente a experiência subjetiva de acesso ao Museu e, com isso, reforçar o paradigma de que museu é um lugar “chato” ou de “coisas velhas” ou uma extensão da escola.

Curiosamente, esses mesmos dois estudantes sugeriram o uso de tecnologias e dispositivos para acessar os conteúdos do Museu. Possivelmente, desfrutando da visita com prancheta e lápis na mão, preocupados em responder ao questionário, em entender os conteúdos que estavam sendo acessados e estabelecer interlocução com a Educadora para conseguirem construir sentidos no compasso da visita, já eram estímulos mais do que suficientes a esses estudantes, fazendo com que não pudessem desfrutar a contento das tecnologias presentes na exposição.

Nesse aspecto, nos remetemos novamente a Raymond Williams (2005) que trata da cultura como espaço em que se entrecruzam relações carregadas de componentes residuais (as heranças) e emergentes (as vanguardas), convivendo simultaneamente, ou seja, o estereótipo de museu como esse lugar que preserva coisas antigas também é esse

espaço que abriga novas tecnologias que possibilitam diversas formas de interagir com os objetos e conteúdos da exposição.

Os estudantes da outra escola particular localizada na zona sul da capital paulista também tinham um questionário para preencher e que foi preparado por uma professora da própria escola (ver Relato da visita 6). Havia certa preocupação dos alunos em responder a esse formulário, mas não exacerbada a ponto de influenciar negativamente a experiência daquela visita. Os estudantes foram bastante participativos e a estudante que entrevistei foi das mais sensíveis ao tema da discriminação racial, e sugeriu como atividade para o Museu a elaboração de “cartas de chamada” para acolher novos imigrantes.

De modo geral, o acesso a um museu mediado pela escola, já carrega uma intencionalidade de que a experiência não se trata de simples lazer para os estudantes, mas que se agregue a ela outros aspectos, tais como o “contato com os objetos museológicos” e o “aprendizado sobre tema específico do museu”, que foram os mais recorrentes apontados na pesquisa para as professoras (ver Tabela 8).

Tanto em escolas públicas como particulares, encontramos experiências de apropriação do Museu e referências prévias sobre ele e as temáticas que aborda. Como não era objetivo deste trabalho comparar os níveis de conhecimento de escolas particulares e públicas sobre a Instituição, fazemos apenas a menção de que foi possível observar que o nível de conhecimento prévio sobre os temas do Museu podem ter forte influência para a sua apropriação e de seus conteúdos.

1.2 Eixos subjetivo e coletivo das *macromediações* – a apropriação do Museu da Imigração por estudantes e professores

Nos eixos subjetivo e coletivo das *macromediações*, tivemos os objetivos de identificar e analisar como as identidades culturais das histórias individuais atuam no processo de apropriação daquele espaço, quais as percepções em relação a essas instituições, a partir do Museu da Imigração, bem como os hábitos culturais dos estudantes e professoras para, posteriormente, relacionar esses dados com as potencialidades de mediações e participação dos visitantes em relação aos museus.

Os relatos das visitas demonstram que as identidades culturais são abordadas, no Museu da Imigração, a partir da conexão entre as histórias individuais de imigrantes na

família e o próprio tema da Instituição, além de assuntos como preconceito, racismo e discriminação que são tratados nas visitas. Embora não tenhamos presenciado, ao longo das sete visitas, nenhuma história pessoal de discriminação sendo relatada por algum estudante, temos ciência de que isso ocorre. O que pudemos constatar foi a convicção, por parte dos estudantes, de que racismo e preconceito são parte da realidade social do nosso país e acontece “em todo lugar”.

Em relação aos hábitos culturais dos estudantes, nosso objetivo não foi o de fazer um levantamento ostensivo sobre eles, pois esta não se trata de uma pesquisa quantitativa sobre hábitos culturais de estudantes e professores. Pretendíamos explorar algumas possibilidades para identificar potencialidades de apropriação dos museus.

Tanto estudantes como professoras estão familiarizados com o uso de tecnologias em seu cotidiano e em sala de aula (ver Gráficos 4 e 11). Também observamos o apreço de estudantes e professoras pela exposição e os suportes e dispositivos tecnológicos que ela proporciona, os quais fizeram parte de vários elogios espontâneos ao Museu. Dentre as plataformas mais acessadas pelos estudantes aparecem *Google*, *Facebook* e *Whats app* (Ver Gráfico 4).

Registramos que sete dos doze estudantes pesquisados já tinham visitado um museu (ver Gráfico 1), o que é um dado bastante significativo em relação ao acesso dos jovens a essas instituições.

Quanto ao uso do tempo livre, a prática de esportes e passeios com a família tiveram maior parte de ocorrências, ficando atrás de *videogame* e computador (ver Gráfico 3), muito embora, como já mencionamos, pesquisas recentes apontam para o uso crescente de dispositivos eletrônicos entre crianças e jovens.

No plano da *macromediação institucional*, tratada por Gómez, verificamos que os museus preservam a ideia de um lugar com “coisas antigas”. O depoimento espontâneo de uma estudante do 6º ano (ver Relato da visita 3), ao final da visita, que pensava que o museu seria “mega chato”, traduz a percepção de distanciamento e estereótipo de depósito de “coisas velhas” que os museus ainda carregam na atualidade.

Esta é a primeira ideia que surge aos estudantes, mesmo depois de uma visita a um Museu com tecnologias atuais e que trata da imigração tanto em aspectos históricos como também contemporâneos. Ou seja, muito trabalho ainda precisa ser feito para tencionar e ressignificar o estigma dessas instituições (ver Gráfico 5).

1.3 Eixo Institucional das *micromediações* e *macromediações*

Nesse eixo, procuramos identificar como o museu se estrutura para dialogar com diferentes públicos (seus projetos e ações e tecnologias), além de reconhecer e analisar algumas referências e estratégias adotadas pelo Museu em suas atividades educativas e culturais.

Do ponto de vista da instituição, tivemos acesso ao Plano Museológico, Plano de Comunicação, Plano Educativo, Relatório de pesquisa de perfil e de satisfação de público escolar e materiais educativos disponibilizados pela Instituição. Não há espaço para trazer à tona uma análise aprofundada de tais documentos, mas apresentaremos algumas referências a eles as quais nos ajudarão a tecer nossas considerações sobre esse eixo da pesquisa.

O Programa Educativo, que consta do documento Plano Museológico Museu da Imigração, afirma que “o Museu não é uma instituição escolar e, portanto, é desaconselhável que vincule suas atividades aos conteúdos curriculares como complemento ou ilustração, do mesmo modo que não deve objetivar suprir lacunas na formação dos alunos” (EXPOMUS, s/d., p. 26). Nesse sentido, fazemos um contraponto à visão das professoras, cujos resultados da pesquisa quanto à contribuição da visita para o trabalho em sala de aula e para os estudantes, indicam que metade delas tem uma apropriação do museu como uma extensão da sala de aula (Ver Tabelas 7 e 8).

O Programa Educativo complementa que:

O público escolar constitui hoje a grande maioria do público visitante dos museus brasileiros, por isso, há algumas décadas discute-se a necessidade de equilibrar a relação museu-escola como forma de contribuir para a democratização do acesso aos espaços culturais e ampliar o seu papel para além da saída da escola (EXPOMUS, s/d., p. 26).

Nesse sentido, vimos que os educadores adotaram uma postura de convidar os estudantes para retornarem ao Museu, pois sabem que a experiência de visita com e sem escola é bem diferente. Os educadores não fazem um levantamento prévio, no momento do agendamento da visita, quanto aos interesses dos docentes e discentes em conhecer o museu. Entretanto, observamos na postura de alguns educadores, o questionamento à professora, antes do início da visita sobre esses interesses. Em pelo menos duas visitas, notamos que os temas relatados pelas professoras influenciaram a proposta dos educadores para os grupos. Citamos, por exemplo, a visita 4, com estudantes do 8º ano

que estudavam o tema da xenofobia e a visita 6, com estudantes do 7º ano que investigavam sobre memória e patrimônio (ver relatos das visitas), demonstrando essa cooperação entre o interesse da professora e a abordagem da visita. Embora essa postura possa ser criticada, por parte dos educadores de museus, devido ao processo de escolarização das instituições museológicas, conferindo aos alunos uma experiência que pode ser caracterizada como extensão da sala de aula, observamos que a experiência dos estudantes, em ambas as visitas, foi muito positiva e contando com o envolvimento das professoras.

O Plano Museológico também situa a temática da imigração nos Parâmetros Curriculares Nacionais (PCNs) para a disciplina de História como:

(...) um dos temas transversais a ser trabalhado durante os nove anos de ensino básico fundamental é a *pluralidade cultural*, o que deve definir os dois principais objetivos da ação educativa para o público escolar: — relacionar a história da imigração com a pluralidade cultural que vivemos; — identificar e reconhecer sinais desta história na sua vida pessoal, na constituição de sua família, de seu bairro, sua cidade, seu estado e país (Ibid., p. 28).

O Plano Museológico trata ainda da relação comunicacional que os educadores devem estabelecer com os visitantes, na medida em que:

as visitas orientadas constituem o principal canal da ação educativa com o seu público-alvo” e “possibilitam que o público seja satisfeito em suas necessidades educacionais específicas, na medida em que promovem o contato direto com o educador da instituição, permitindo que os objetivos da ação educacional sejam negociados com o público a partir de seus conhecimentos prévios e expectativas em relação ao que encontrará no Museu (Ibid., p. 31).

De fato, os educadores adotam uma perspectiva de pedagogia da comunicação que busca trabalhar a partir dos interesses e referências dos visitantes e com base no envolvimento e participação deles ao longo da visita. Os sentidos são negociados a todo tempo, a partir das experiências e questões trazidas pelos próprios estudantes.

A pedagogia utilizada nessa relação comunicacional com os grupos escolares, de acordo com a proposta que consta no Programa Educativo do Plano Museológico do Museu, é a *discussão dirigida* em que:

O educador, por meio de questionamentos, conduz o grupo de visitantes de forma a proporcionar o entendimento de aspectos comunicacionais pertinentes àquela exposição. Para isso, estrutura um roteiro lógico com objetivos educacionais definidos e adaptados para cada grupo. O nível de interação é

bastante alto nesse tipo de mediação, já que se pressupõe intensa participação do grupo (Ibid., p. 32).

Observamos intensa participação dos estudantes por meio de perguntas, ideias lançadas para discussão e reflexão que jogam tanto com a dimensão individual quanto coletiva. A postura dos educadores é intensamente envolvida pela construção dialógica consciente de sentido com e não para os visitantes.

O compartilhamento das visões, histórias e experiências pessoais eram sempre estimuladas ao longo da visita e, portanto, as orientações que constam do Plano Museológico e que registram a intencionalidade da Instituição e como os profissionais que nela atuam devem proceder, se comprovam na prática adotada destes com os visitantes.

O Plano Museológico recomenda, ainda, a implantação de um Programa de Formação para professores:

Arelado ao programa de atendimento escolar, o Museu deverá desenvolver encontros e cursos para professores e educadores, com a finalidade de envolvê-los no processo de preparação para a visita. Este vínculo é muito importante para o bom andamento das ações e para isso é relevante que o agendamento seja criterioso e atento, com regras pré-estabelecidas e responsabilidades partilhadas (Ibid., p. 33).

Observamos na visita que a postura das professoras foi pouco participativa e a maioria delas visitava o Museu pela primeira vez. Encontrar meios que estimulem participação e envolvimento de docentes é uma questão para o Museu da Imigração e para os museus de modo geral.

Nesse sentido, acompanhei um encontro de “Formação para professores”, que coloca em prática essa orientação do Plano Museológico. O encontro foi realizado dia 20/2/2016, das 10h às 12h, com o objetivo de reunir professores para apresentar e discutir possibilidades temáticas que o conteúdo da exposição temporária “Imigrantes do café” pode trazer para os estudantes. O convite foi feito eletronicamente, tanto por parte da equipe de comunicação do Museu, quanto dos educadores para a rede de contatos de professores por e-mail, e pelas redes sociais do Museu. O encontro teve a participação de duas professoras, ambas de 5º ano, e três educadoras de outras instituições culturais, não atingindo, portanto, o público principal formado por professores. Como a iniciativa acaba de ser implantada, há necessidade de garantir que essas ações de formação tenham

regularidade de execução e grande divulgação para conquistar maior participação e, talvez, este seja o motivo para a baixa adesão ao evento.

O Museu da Imigração oferece duas modalidades de visita, sendo: a visita 1, com duração de 1 hora de duração e realizada de terça a sexta-feira de manhã às 10h e 10h30 e, de tarde, às 14h e 14h30; a visita 2, com duração de 1h30 é realizada de terça e sexta-feira, às 10h30 e às 14h30.

A agenda do Núcleo Educativo é aberta mensalmente, sempre no primeiro dia útil do mês anterior, e o agendamento é realizado por meio do preenchimento do Formulário de Solicitação de Agendamento, sendo a visita confirmada a partir do envio de uma mensagem eletrônica de confirmação. O Formulário solicita informações sobre o perfil do grupo (ano do Ciclo de ensino, faixa etária e quantidade de estudantes), se há alguém no grupo que apresenta algum tipo de deficiência, se o grupo necessita que a visita seja realizada em outro idioma, entre outras informações sobre o perfil do grupo, bem como as datas e horários que deseja realizar a visita. O Formulário não possui perguntas direcionadas aos interesses prévios do grupo ou professores/educadores para a visita.

Formulário de Solicitação de Agendamento

Ola!

O Núcleo Educativo do Museu da Imigração agradece desde já sua solicitação de agendamento e, para que ele seja realizado com sucesso, é importante que todas as informações solicitadas sejam preenchidas com atenção.

A confirmação do agendamento sempre é realizada por e-mail. Caso faltem informações no formulário enviado, nossa equipe de agendamento fará um contato via telefone, solucionando quaisquer dúvidas. O mesmo ocorrerá caso os dias e horários escolhidos já estejam preenchidos.

Caso o número de pedidos exceda o número de vagas disponibilizadas para a visita, sua solicitação entrará em uma lista de espera, e os responsáveis serão avisados caso abra uma vaga.

Escolas públicas e instituições sem fins lucrativos tem direito a isenção de entrada mediante apresentação de um ofício. O modelo do documento será enviado por e-mail junto com a confirmação do agendamento.

*Obrigatório

mi **museu da imigração**
do estado de são paulo

Estou ciente que o formulário é apenas uma solicitação e que a confirmação do agendamento é realizada por e-mail *

☒ Sim
☐ Não

Li e concordo com todas as condições do agendamento *

☒ Sim
☐ Não

10% concluído

Atualmente, são cinco programas oferecidos pelo Núcleo de Ação Educativa do Museu e que são divulgados em sua página virtual⁵⁰:

⁵⁰ Disponível em: <<http://museudaimigracao.org.br/educativo/programas/>>. Acesso em 20 mar. 2016.

Programa Museu e Comunidades – com o “objetivo de planejar e executar ações educativas direcionadas a criar relações entre o museu e as comunidades de migrantes, bem como com as comunidades do entorno”.

Programa Visitas agendadas – que busca “relacionar o antes, durante e depois da visita, este programa tem como objetivo planejar e executar ações educativas visando qualificar o atendimento a grupos agendados de escolas da rede pública e privada, universidades, ONGs, associações, agências de turismo e outros”.

Programa Formação de Colaboradores – tem por “objetivo a realização de ações educativas voltadas para os colaboradores do Museu da Imigração, pensando na sua formação global e também no reconhecimento e valorização do patrimônio”.

Programa Museu Inclusivo – “tem como objetivo promover ações educativas e inclusivas para públicos com necessidades específicas, oferecendo assim novas possibilidades de percepção e compreensão do acervo e eixos temáticos do museu”.

Programa Ações Educativas – “Tem como finalidade a elaboração de ações educativas pensadas para o público espontâneo do museu”.

Especificamente sobre o Programa de visitas agendadas, vimos que o Núcleo de Ação Educativa tem uma preocupação com as questões que permeiam “o antes, durante e depois da visita”, mas ainda precisa aprimorar as etapas que estão relacionadas a esses processos.

Já o Plano Educativo, documento ao qual também tivemos acesso, define o objetivo geral do projeto educativo como: “Desenvolver atividades que possam promover um encontro profícuo entre os visitantes e o Museu, trabalhando para a construção de um sujeito autônomo, propositivo e crítico” (MUSEU DA IMIGRAÇÃO, 2015a, p.1).

O documento estrutura as ações acima, classificando-as como “Projeto” e inclui outros temas da seguinte maneira:

1. *Projeto de atendimento diário a grupos agendados*: “o atendimento a grupos agendados se constitui como principal meio de ação educativa. (...) A visita educativa busca promover reflexão, diálogo, construção de conhecimento, a partir de um recorte que trabalha conteúdos consonantes com a missão e projeto educativo. Abordando temas como: memória, identidade, migração, diversidade, entre outros” (MUSEU DA IMIGRAÇÃO, 2015a, p. 1)

2. *Projeto de visita educativa aos finais de semana, acompanhado de visita educativa às exposições*: voltado à realização de atividades aos finais de semana abertas ao público em geral, agendado ou não, em horários fixos e de acordo com os temas acima apontados.
3. *Projeto de parceria com outras instituições*: com enfoque na consolidação da parceria com o Arsenal da Esperança – entidade filantrópica que compartilha o edifício da Hospedaria com o Museu da Imigração.
4. *Projeto de formação de colaboradores*: este projeto visa à formação continuada de educadores e profissionais de outras áreas do museu a partir de atividades que ocorrem toda a segunda-feira e que envolvem: “leitura e discussão de textos, audiência de vídeos, ações de consciência corporal, proposição de materiais educativos, encontros com outras equipes para o desenvolvimento de atividades conjuntas, entre outras” (Ibidem, p. 4).
5. *Projeto de formação para multiplicadores*: prevê a formação continuada para professores, educadores sociais, guias de turismo, monitores de agências de turismo, etc.
6. *Atendimento a visitas técnicas de instituições afins*: consiste tanto no atendimento como na realização de visitas técnicas a instituições congêneres, para o intercâmbio de informações entre profissionais sobre programas, projetos e ações educativas.
7. *Produção de materiais educativos*: visa o desenvolvimento de materiais educativos que possibilitem “propostas de atividades e textos de conteúdo da exposição em questão” (MUSEU DA IMIGRAÇÃO, 2015a, p. 5).
8. *Pesquisa de satisfação de público agendado*: que trabalha atualmente com dois instrumentos de avaliação, sendo um deles aplicado a estudantes do 6º ao 9º ano do ensino fundamental e outro para professores em geral.
9. *Planejamento de exposições colaborativas*: “a possibilidade de desenvolver conjuntas com outras equipes já é uma realidade e a ideia é que seja mantida e ampliada. Não só no planejamento, execução e produção de exposições temporárias como em outras atividades” (Ibidem, p. 5).

Quanto aos materiais educativos, na página virtual da Instituição também é possível acessar e imprimir materiais elaborados pelos educadores do Museu, tanto para

a exposição de longa duração como para as exposições temporárias que são realizadas ao longo do ano.

O material educativo sobre a exposição de longa duração, por exemplo, é bastante amplo e explicativo, dividido por imagens e textos que são apresentados na exposição. Entretanto, o potencial propositivo, prevendo atividades que podem ser mediadas por professores/educadores, antes, durante ou após a visita não são aspectos explorados no material.

NÚCLEO EDUCATIVO DO MUSEU DA IMIGRAÇÃO

Pensando nos papéis sociais que os museus são chamados a cumprir na contemporaneidade, é possível destacar aqueles que os colocam como agregadores, catalisadores e inclusivos. Nesse âmbito, a educação tem papel fundamental no desenvolvimento da relação entre a instituição e o público. O Núcleo Educativo do Museu da Imigração tem como objetivo geral desenvolver atividades que possam promover um encontro produtivo entre os visitantes e suas ações de pesquisa, preservação e comunicação, trabalhando para a construção de um

sujeito autônomo, propositivo e crítico. Como objetivos específicos, há muitos desafios. Esse Núcleo tem a intenção de manter uma conversa próxima e contínua com seus diversos públicos, propondo formações e despertando o interesse daqueles que ainda não são frequentadores de espaços culturais. Deseja enfatizar o papel da educação em museus como ferramenta para compreender a identidade cultural, a convivência com a diversidade, a construção e a preservação do patrimônio e da memória, o desenvolvimento de diferentes linguagens e a arte

como leitura de mundo. Por fim, privilegia a formação contínua de educadores no entendimento amplo dos espaços institucionais e das atividades desenvolvidas.

O Núcleo Educativo do Museu da Imigração trabalha com eixos que sustentam suas ações: experiência – como possibilidade de vivência, troca e aprendizado –, autonomia, imaginação, criatividade, diálogo, informação, formação e transformação. Estes guiam a proposição de discussões, atividades e materiais educativos. Também são desenvolvidos temas transversais, como identidade,

fronteira, deslocamento, memória, história e cultura material, que dialogam direta ou indiretamente com a imigração, tema principal do Museu.

Promover uma experiência consistente e significativa, por meio de uma visita guiada, uma conversa ou uma atividade, vem sendo a mola propulsora do Núcleo. E despertar o desejo pela continuidade deste contato do público com o Museu da Imigração, seu principal desafio.

Figura 25 - Imagem do caderno geral do Núcleo Educativo (com grifos nossos)

Figura 26 - Imagens dos materiais educativos da exposição "Migrar: experiências, memórias e identidades"

Cabe registrar que o texto do material apresentado acima (Figura 25), defende o papel da educação em museus como “uma ferramenta para compreender a identidade cultural, a convivência com a diversidade, a construção e a preservação do patrimônio e

da memória, o desenvolvimento de diferentes linguagens e a arte como leitura do mundo”. Essa visão nos traz aspectos que serão retomados no final deste trabalho.

1.4 Eixos subjetivo e coletivo – potencialidades para a dimensão da Educomunicação

Nessa investigação em que estamos trabalhando as relações entre comunicação e educação no museu, nos propusemos compreender os usos e potencialidades de mediação e participação dos diferentes públicos na relação com o Museu da Imigração. Tínhamos a convicção de que era necessário passar pelas teorias das mediações para identificar, compreender e analisar os processos comunicacionais de negociação, participação e mediação que perpassam a relação dos museus com seus públicos, especialmente, nesse caso, o escolar.

O nosso olhar educ comunicativo, por sua vez, alinhavou o percurso de investigação, seja na preocupação com a problemática das relações entre comunicação e educação em espaços de educação não-formal como museus, seja nos resultados que esperamos demonstrar quanto às potencialidades de participação e mediação nos museus.

Nessa perspectiva, elegemos alguns aspectos trazidos pelos dados coletados nos questionários aplicados e observados nas visitas para lançarmos esse olhar educ comunicativo e os dividimos em quatro aspectos. São eles: *a) O uso de pautas midiáticas nas visitas educativas; b) Apropriação de tecnologias da comunicação nas visitas educativas; c) Potencialidades educ comunicativas nas atividades sugeridas por professores e estudantes; e d) Educomunicação e gestão compartilhada de processos.*

a) O uso de pautas midiáticas nas visitas

Os relatos das visitas 3 e 7 trazem duas situações em que os educadores utilizaram exemplos de notícias amplamente divulgadas na mídia para desenvolverem a *discussão dirigida* com os estudantes. Será que esse recurso não poderia ser melhor aproveitado para estabelecer um diálogo com os estudantes sobre o tratamento que é dado às questões midiáticas?

Primeiramente, devemos ressaltar que para a implantação de qualquer projeto ou a gestão educ comunicativa de um projeto ou instituição, há que se criar um *ecossistema comunicativo* – conceito já explicitado no Capítulo I – favorável ao uso de múltiplas linguagens, representações, significados, narrativas e apropriações, onde não se delimita

a hierarquia de saberes e cria-se um ambiente favorável ao diálogo, à colaboração e à participação de todos os envolvidos, cada qual com suas referências, contribuições, expectativas e habilidades.

Uma das chamadas áreas de intervenção da Educomunicação é a da *educação para a comunicação*, que tem o potencial de, a partir da leitura crítica dos meios, trazer reflexões, debates para o desenvolvimento do senso crítico dos jovens.

À escola que visita pela segunda ou terceira vez o Museu, poderia ser oferecida a “visita fórum de reportagem” para estudantes a partir do 6º ano do Ensino Fundamental. Nessas visitas seriam selecionados artigos impressos ou vídeos de reportagens que tratam do tema da imigração. No início da visita o artigo ou vídeo seria lido no espaço físico denominado “sala do educativo” e, em seguida, os educadores conduziriam uma *discussão dirigida* sobre o conteúdo (o que diz a matéria? O que defende o artigo? Que linguagem utiliza? Vocês concordam? Qual o tratamento dado ao(s) imigrante(s)?). Após breve discussão, seria feita novamente a visita com enfoque sobre a questão da imigração, atrelada a aspectos de discriminação e preconceito. A atividade a ser desenvolvida em sala de aula poderia estar voltada a uma proposta de redação de artigo sobre uma situação escolhida pelos próprios alunos para tratar do tema da imigração, discriminação e preconceito ou uma reportagem em vídeo, usando aplicativos como o *Periscope* ou similares, cuja professora de estudantes do 5º ano afirmou estar utilizando com os alunos. Estes conteúdos seriam publicados no *blog* do Museu e, desta maneira, a Instituição teria um retorno do processo da visita, com a troca de sentidos comunicacionais que desenvolveram a partir dela. A divulgação no *blog* ativaria e daria um uso educ comunicativo para esse espaço de comunicação, já que atualmente os conteúdos postados são produzidos somente internamente.

Do ponto de vista dos estudantes, seria uma oportunidade de dialogar com o Museu, incentivar a reflexão e a expressão comunicativa de pontos de vista e também estimularia o diálogo com jovens de outras escolas que tivessem divulgadas as suas produções no *blog*. Para os professores, esta seria uma proposta concreta de atividade que ensinaria participação e envolvimento deles na visita, e desta com os projetos e conteúdos trabalhados em sala de aula. Também seria possível aproveitarem tais produções nos próprios canais da escola (*blogs* e redes sociais), fazendo circular os sentidos comunicacionais construídos a partir do tema gerador que é a imigração.

b) Apropriação de tecnologias da comunicação nas visitas educativas

Castells (2011) ao refletir em seu artigo sobre museus na era da informação, problematizou as transformações tecnológicas e algumas de suas implicações nas experiências comunicacionais e de socialização dos indivíduos.

Geralmente, através da história, e mesmo hoje, é por meio da experiência partilhada que **aprendemos a comunicar e traduzir uns para os outros nossos diferentes sistemas de comunicação**: vivemos juntos, compreendemos o que o outro quer dizer e deduzimos códigos de comunicação **a partir dessa experiência compartilhada**. Contudo, estamos numa situação em que não apenas há esse hipertexto personalizado, fragmentado, mas onde os próprios desenvolvimentos sociais tendem na direção da individualização generalizada de nossas vidas, nossas práticas sociais e nosso trabalho, a fragmentação de grupos sociais e a generalização de uma percepção privada e individualizada separada das referências comuns da sociedade – isso diz respeito tanto à crise de legitimação política quanto à nossa capacidade de escolher entre sistemas de comunicação de massa.(...) Assim, **como a experiência partilhada é cada vez menos partilhada**, e nós vivemos em uma sociedade estruturalmente destinada a uma sempre crescente individualização dos processos de comunicação, **estamos testemunhando a fragmentação dos sistemas de comunicação e dos códigos de comunicação social existentes entre diferentes indivíduos e sujeitos coletivos** (p. 12).

Como podemos conectar as experiências e fazer do museu um espaço de encontro, de fluxo e convergência?

Em nossa observação das visitas, identificamos o uso de dispositivos eletrônicos em várias delas. Presenciamos estudantes e professoras usando celulares e *tablets* com um uso predominantemente individualizado pelos espaços do Museu. Vimos que estão familiarizados com o uso de tecnologias da comunicação em seu cotidiano, e em alguns casos, em sala de aula (ver Gráficos 4 e 12). Após o levantamento de dados, procedemos a reflexão autocrítica em que pudemos nos perguntar o que fariam os estudantes e professoras com as fotos produzidas? Teriam postado nas redes sociais pessoais, nos grupos de *whats app*, no *blog* da escola, ou mostrado as fotos aos pais, amigos, vizinhos? Provavelmente, algumas delas circularam pelas redes sociais. Será que alguma foto foi utilizada como atividade em sala de aula pelas professoras? Perguntas que não foram feitas diretamente a cada um dos pesquisados ou àqueles que produziram tantas fotos. Não registrei nenhum estudante deixando de desfrutar ou atrasar a visita por estar tecendo seu aparelho móvel e postando imagens nas redes sociais. Se isso aconteceu, foi discreto o suficiente para escapar à minha observação. Com relação à professora que produziu alguns registros em vídeo com uso do aplicativo *Periscope* a postagem era instantânea.

E quanto aos recursos tecnológicos, entendemos como Citelli que:

A inflexão dirigida ao entendimento do recurso tecnológico como dispositivo desinterditado – a expressão está sendo usada para situar a articulação operacional maquínica que parece esgotar-se em si mesma, sendo capaz de produzir um *continuum* autonômico dirigido à sua própria rota de interfaces e interconexões – deixa ao longo do caminho o entendimento das mediações como elementos multidirecionais e multidimensionais. Em direção contrária e situando o problema sob a ótica dos cruzamentos facultados pelas múltiplas mediações o que se vislumbra é a possibilidade de construção dos inúmeros campos de sentido cuja realização – malgrado o seu caráter inconstante, volúvel, de estabilização circunstancial – fica na dependência dos interlocutores, destinadores, receptores, conforme se pretenda chamar os sujeitos, classes ou grupos que emergem no ato da comunicação (CITELLI, 2015, p. 67).

Também apontamos que, em duas ocasiões, o registro de fotos atrapalhou o andamento da visita (no caso da visita 5, de estudantes de 5º ano, além de uma professora – Relato da visita 7). De um modo geral, o uso foi moderado e a postura dos educadores foi a de orientação prévia para que as fotos fossem produzidas sem *flash* e com parcimônia. Entretanto, essas fotos poderiam assumir sentido de produção cultural dos estudantes, e serem tratadas sob perspectiva educomunicativa. É possível olhar para o fenômeno das *selfies* ou das fotos produzidas em dispositivos móveis para compartilhamento em redes sociais ou grupos em aplicativos como um fenômeno cultural e como parte da experiência cultural contemporânea e de novas sociabilidades criadas a partir das redes sociais. Nesse sentido, vemos que os museus lidam com muito distanciamento para esse fenômeno, quando poderiam incorporá-lo como parte do processo de apropriação e de experiência cultural de visita ao museu.

Nesse sentido, questões seriam impressas e espalhadas pela exposição em pontos estratégicos.

- O que esse objeto te faz lembrar? Tire uma foto e poste com #Museudaimigracao;
- O que esse depoimento de imigrante te faz pensar? Tire uma foto e poste com #Museudaimigracao;
- Que palavra definiria essa visita para você? Escolha seu lugar preferido na exposição, tire uma *selfie* e poste com #Museudaimigracao.

Isso estimularia a reflexão sobre a foto que está sendo produzida, além do uso das redes sociais do Museu como parte do processo de circulação da experiência de visita, de troca de sentidos, linguagens e significados. Atualmente, as postagens são feitas pela

equipe de profissionais do Museu e, desta maneira, se estimularia também o uso dessas ferramentas pelos visitantes.

No caso da visita educativa, seja com escola ou com outros grupos agendados, uma possibilidade seria a de oferecer o “Espaço *selfie*”, composto por um painel impresso com um mosaico de pequenas fotos de imigrantes de várias nacionalidades em que a pessoa produziria a foto com esse painel de fundo. No painel viria impressa a pergunta “Que palavra definiria essa visita para você? Tire uma *selfie* e poste com #Museudaimigracao”. Após a foto, o visitante também teria oportunidade de deixar a palavra que escolheu – escrita em papéis adesivados tipo *post-it* – em um mural localizado ao lado do painel.

Outra possibilidade seria o uso e apropriação dos dispositivos eletrônicos dos estudantes para realização de pequenas entrevistas e reportagens a partir das visitas educativas. Essa atividade estaria situada na *área de intervenção*⁵¹ da Educomunicação que trata da *mediação tecnológica na educação*, cuja perspectiva é a de identificar as potencialidades e a natureza dos usos das tecnologias da comunicação nos espaços educativos e realizar a visita “Imigração repórter”. Para a realização dessa visita, o professor necessita de planejamento para a execução e avaliação a partir do preparo prévio dos estudantes, como por exemplo, acompanhando o processo de pesquisa com o tema da imigração relacionado ao conteúdo que está trabalhando, a visita ao *site* do museu para pesquisar os conteúdos e temas abordados, estimular que os estudantes pesquisem nomes de seus familiares e verificar se passaram pela Hospedaria; pesquisar com seus familiares suas histórias relacionadas à imigração e selecionar três módulos da visita para gravar com o próprio celular um vídeo em que os estudantes participam da reportagem como entrevistados, repórteres e produtores, e falam sobre o que pesquisaram a respeito daquele tema e o registro do que estão vendo *in loco* no Museu.

Esse tipo de atividade requer aproximação com outra área de intervenção da Educomunicação que é a da *gestão comunicativa*, caracterizada pela gestão sistêmica das ações, programas e projetos que envolve outras áreas de intervenção a partir do planejamento, execução e avaliação dos processos na construção de *ecossistemas comunicativos*. Seria elaborado um material educativo de apoio para esse tipo de visita, com orientações ao professor e aos estudantes sobre como desenvolver a pauta da reportagem, a divisão colaborativa de papéis e a produção. Os conteúdos, por sua vez,

⁵¹ As chamadas *áreas de intervenção* da Educomunicação já foram apresentadas no Capítulo I.

poderiam ser postados pelos estudantes no *blog* e nas redes sociais do Museu, fazendo circular os sentidos comunicacionais e incentivando a produção cultural e a expressão comunicativa dos jovens a partir de pesquisa, discussão e reflexão.

Uma questão que preocupa do ponto de vista estrutural da Instituição é que professores pouco se envolvem nas visitas e, o que pudemos aferir tanto nos questionários aplicados pela pesquisadora, quanto naqueles aplicados pelo Museu da Imigração é que a maioria dos professores afirma que se preparou para a visita, entretanto, não temos como aferir se esse preparo está de fato além da logística de agendamento e transporte. Existem diversos fatores que podem influenciar esse aspecto do preparo da visita, como por exemplo, as dificuldades logísticas de transporte e autorizações dos responsáveis e burocracias internas que se sobrepõem a aspectos pedagógicos; a ausência de formação continuada dos docentes e, até mesmo, as dificuldades para uma visita prévia ao museu de maneira que possa ter contato prévio com a potencialidade da instituição. Entretanto, vimos que o desejável para o Museu era que esse preparo estivesse além da logística da visita. De todo modo, embora isto seja desejável, é preciso sopesar as críticas para que elas não recaiam sobre os professores de maneira a desconsiderar inúmeros fatores que influenciam nesse processo.

Até que ponto os educadores de museus preparam os professores com um acolhimento que lhes permita saber o que podem, devem ou não fazer ao longo da visita? Nesse sentido, cabem estratégias de aprimoramento do acolhimento, bem como o desenvolvimento de programas e projetos para escolas que estimulem esse envolvimento desejado, além dos cursos de formação para professores que já vem sendo oferecidos pelo Museu.

Dentre as atividades que as docentes apontaram que serão desenvolvidas com os estudantes, não temos como identificar com precisão se elas haviam sido elaboradas antes ou após a visita e não há um procedimento de pós-visita implantado pelo Museu para, de fato, registrar os resultados do trabalho produzido por professores em sala de aula.

Em quatro das setes escolas, notamos que o trabalho prévio realmente havia sido realizado, sendo as duas particulares, cujo envolvimento dos professores ao longo da visita e as respostas dos dois questionários demonstram o preparo e a continuidade do processo em sala de aula, assim como duas escolas públicas, sendo a primeira a escola da região noroeste da cidade e de estudantes do 5º ano, os quais apresentaram considerável conhecimento sobre o Museu já no início da visita, e a escola localizada na zona norte, cujos estudantes do 8º ano estavam trabalhando com o tema da xenofobia como Trabalho

de Conclusão do Ciclo (TCC), escolhido pelos próprios estudantes e que também evidenciaram conhecimento prévio do Museu.

Outra possibilidade que poderia ser discutida é a apropriação da “Rádio Imigrante” com uma abordagem educacional. A “Rádio Imigrante” é um projeto desenvolvido pela área de comunicação do Museu da Imigração e encontra-se disponível na página virtual da Instituição. De acordo com informações colhidas na própria página:

A música está entre as mais importantes manifestações culturais de um país. Através de melodias, timbres, cantos, letras, essa forma de comunicação artística traduz expressivamente referências e histórias de lugares e pessoas. O Museu da Imigração, para ressaltar o valor da música como representação de identidades e heranças culturais, apresenta a Rádio Imigrante. A rádio disponibiliza no site do Museu da Imigração, um player com canais de vários países contendo músicas representativas sugeridas por comunidades. Para indicar músicas, solicitar canais novos ou outras sugestões, envie um e-mail para museudaimigracao@museudaimigracao.org.br (MUSEU DA IMIGRAÇÃO, 2016)⁵²

A página virtual também divulga que a Rádio está em manutenção e, nossa proposta é de apropriação educacional deste projeto.

A modalidade de visita “Imigração repórter” também poderia ter uma vertente para rádio intitulada “Imigração no ar” com a produção, pelos próprios estudantes e orientação dos professores, de programas de rádio a partir do gravador do celular, com entrevistas que envolveriam os mesmos processos prévios de planejamento, execução e avaliação dos professores e estudantes a partir de pesquisa e desenvolvimento colaborativo de conteúdo. O Museu forneceria o material educativo preparatório para esse processo e conduziria, na visita, a mediação necessária para que os estudantes pudessem produzir os áudios.

Ao final, todas as alternativas aqui sugeridas estariam sujeitas à avaliação por parte dos professores, estudantes e educadores do Museu com a finalidade de reflexão, revisão ou aprimoramento dos procedimentos adotados.

c) Potencialidades educacionais nas atividades sugeridas por professores e estudantes

Nos dados que coletamos sobre sugestões de atividades por parte dos estudantes tivemos algumas sugestões (ver Gráfico 8). Vimos que 4 dentre 12 estudantes não

⁵² Disponível em: <<http://museudaimigracao.org.br/espaco-das-comunidades/radio-imigrante/>>. Acesso em 18 mar. 2015.

souberam responder. Dos que responderam, 2 sugeriram jogos tipo *quizz*, 2 sugeriram tecnologias para “interagir com as obras”, e várias outras sugestões como “atividades físicas ou artísticas”, “objetos que possam ser tocados”, “brincadeiras de coisas antigas” e “cartas de chamada para chamar alguém para o Brasil”.

Vimos também que, nas seis avaliações aplicadas pelo Museu aos estudantes (ver Gráfico 19), as sugestões de melhorias foram mais relacionadas ao “aumento do tempo de visita” (2) e “não precisa melhorar” (2). Tivemos duas sugestões que indicaram “colocar coisas mais modernas para ver sobre o museu” e “mais instrumentos interativos”, demonstrando uma correlação com as sugestões coletadas no questionário da pesquisadora.

Em relação às sete professoras entrevistadas (ver Gráfico 14), tivemos como sugestão mais atividades interativas (4), produção de material didático para oficina no museu (1) e não souberam responder (2). No caso das avaliações aplicadas pelo Museu da Imigração, as professoras utilizaram o espaço para fazer elogios, mas também duas indicaram o aumento do tempo de visita ao Museu (ver Tabela 11).

Com base nos dados, vemos que as sugestões de melhorias estão mais atreladas ao tempo de visita. Dentre os tipos de atividades que o Museu poderia oferecer, podemos encontrar “atividades interativas”, tanto por parte dos estudantes como das professoras, tais como jogos tipo *quizz* e mais interação por meio de tecnologias, sendo que, para os estudantes essa “interação” aparece mais atrelada ao uso de tecnologias e, no caso das professoras, a ideia está mais associada à interatividade em grupo.

Quanto às atividades tipo *quizz*, já problematizamos anteriormente que as potencialidades de interação em grupo desta prática estão também atreladas a certo estímulo à competitividade e ao acúmulo de conteúdo. De todo modo, a alternativa se apresenta como possibilidade de ser incorporada com outras tecnologias como a implantação de *QR Code*⁵³ aplicado em vários pontos da exposição, deixando a critério do visitante se ele quer testar seus conhecimentos sobre o tema e a história da imigração. Mesmo na página virtual, o Museu também poderia disponibilizar jogos tipo *quizz*.

⁵³ QR Code – “Código QR (sigla do inglês Quick Response) é um código de barras bidimensional que pode ser facilmente escaneado usando a maioria dos telefones celulares equipados com câmera. Esse código é convertido em texto (interativo), um endereço URL, um número de telefone, uma localização georeferenciada, um e-mail, um contato ou um SMS. Inicialmente empregado para catalogar peças na produção de veículos, hoje o QR Code é usado no gerenciamento de inventário e controle de estoque em indústrias e comércio. Desde 2003, foram desenvolvidas aplicações que ajudam usuários a inserir dados em telefone celular (telefone móvel) usando a câmera do aparelho. Os códigos QR são comuns também em revistas e propagandas, para registrar endereços e URLs, bem como informações pessoais detalhadas.” Disponível em: <https://pt.wikipedia.org/wiki/C%C3%B3digo_QR>. Acesso em 20 mar. 2016.

Com relação a expectativa de mais atividades interativas, tanto aquelas que, como diz Lemos (1997), estejam mais ligadas à ideia de interatividade, ou seja, relacionadas ao contato interpessoal, na expectativa das professoras e parcialmente para os estudantes, seja a interação mediada pelo uso de tecnologias, consideramos que as propostas postuladas sob um olhar educ comunicativo que constam do tópico anterior, acabam por unir as duas perspectivas, já que buscam proporcionar atitudes colaborativas entre os estudantes e professores, bem como estimular um uso educativo das tecnologias da comunicação que pertencem aos próprios discentes e docentes.

A sugestão de brincadeiras antigas (Estudante 17) e, de acordo com os dados coletados sobre os hábitos culturais (ver Gráfico 3) em que constam atividades como brincar e praticar esportes nas horas vagas, avaliamos que o Museu poderia estar atento a esses dados e aprofundá-los de modo a avaliar a possibilidade de oferecer atividades mais lúdicas e livres aos finais de semana, tais como a brincadeira de “Caça trilha”, dirigida a famílias, que já vem sendo realizada pelos educadores.

Vimos também, ao longo dos relatos das visitas, a vontade de vários estudantes em tocar os objetos e, uma das sugestões apontadas é justamente atrelada ao aspecto da interação. Nesse caso, a política de acervo do Museu deve contemplar um olhar para essa questão já que muitos objetos que estão na eminência de serem descartados ou que o Museu recebe como oferta de doação, poderiam não somente ter um uso expositivo, mas sim um uso educativo, a partir do toque e do estímulo ao conhecimento tátil. Uma cama que possam deitar, um objeto que possa manusear, interagir.

d) Educomunicação e gestão compartilhada de processos

Uma das questões centrais para a Educomunicação é o compartilhamento de processos com o objetivo de ampliar a prática da cidadania mediante a gestão participativa e democrática dos recursos da informação nos espaços educativos (SARTORI; SOARES, 2005). Citamos neste trabalho que o Museu da Imigração possui a intenção de estabelecer uma gestão compartilhada de seus processos comunicacionais a partir da futura implantação do Grupo Técnico de Comunidades e Instituições Parceiras, mais voltado ao relacionamento com as comunidades de imigrantes e descendentes que mantém um contato com a Instituição, especialmente, a partir da anual Festa do Imigrante; e que a curadoria compartilhada é uma questão muito importante para a área museológica na atualidade, fazendo com que várias experiências de museus no Brasil e no mundo experimentem e implantem programas e projetos nessa perspectiva.

Vimos, ainda, que o documento “Plano do Serviço Educativo” do Museu também registra o anseio pelo envolvimento do Educativo com o desenvolvimento de exposições colaborativas.

Nesse sentido, vamos problematizar o aspecto da gestão compartilhada inicialmente com enfoque no público escolar, que foi objeto da amostra coletada nessa investigação, mas também incluiremos reflexões sobre esse processo para as comunidades imigrantes.

Com relação ao público escolar, identificamos uma potencialidade que é pouco explorada pelos museus. Os gráficos 9 e 12 demonstram que a realização de exposições, maquetes, mostras culturais e de ciências, são recursos bastante utilizados no universo escolar, sendo mencionado pelas professoras e estudantes.

Nessa perspectiva, o Museu poderia oferecer para as escolas um material de apoio com orientações e dicas de como montar exposições e, na sala da Ação Educativa – que já tratamos nesse trabalho – seria adaptada uma área para divulgar as exposições e maquetes de escolas ou exposições fotográficas (dando usos para as fotografias produzidas nas visitas) das escolas que realizam visitas cuja intenção é de que o tema da imigração faça parte de seu projeto pedagógico. Desta maneira a comunicação museológica incluiria novos discursos e narrativas dos significados construídos pelos estudantes. O Museu lançaria dois editais anuais para a inscrição de escolas que queiram divulgar suas produções por meio de exposições no espaço da Ação Educativa do Museu, envolvendo os aspectos de planejamento, produção, montagem e desmontagem.

Para a Instituição, a realização desse projeto daria oportunidade de incorporar, em seus discursos e narrativas, novos significados produzidos pelos estudantes e, para estes, seria a possibilidade de intercambiar esses significados e expô-los a diversos públicos, circulando seus olhares e sentidos a partir do tema da imigração, além de um empoderamento dos códigos culturais na área museológica.

A partir da produção de uma exposição que seria apresentada em um Museu, com base em processos de pesquisa, planejamento e produção, os olhares desses estudantes para as exposições que visitarem em outros espaços poderão ser transformados quanto à linguagem das exposições, às técnicas e tecnologias aplicadas, os discursos e narrativas exibidas, estimulando o potencial para leitura de imagem, entre outros aspectos.

Como afirma Cury (2005):

O público, ao tornar-se sujeito do museu, abraça várias responsabilidades e competências simultaneamente: ele aprende a conceitualizar os objetos, gerencia os tempos passado-presente-futuro, articula memória e identidade, apropria-se da ambiência e do discurso da exposição, reconstrói a retórica e a narrativa, discerne sobre realidade e ilusão, vive a afetividade, elabora e reelabora, (re)significa, negocia, argumenta, etc. (p. 313).

Ao longo dessa pesquisa, tivemos oportunidade de acompanhar um projeto desenvolvido pelos Núcleos de Ação Educativa e área de pesquisa do Museu, envolvendo a parceria com o Arsenal da Esperança.

O projeto consistiu na realização de visitas educativas com grupos de homens refugiados de diversos países do continente africano, contemplando atividades educativas após as visitas que resultariam em conteúdo para uma exposição sobre o tema dos refugiados. Acompanhamos duas visitas realizadas dia 20/2/2015 e 17/04/2015 com esses grupos e, ao final de cada uma delas, foram realizadas atividades com o intuito de transformar aquela experiência de apropriação do Museu em uma exposição. Os refugiados, que pouco falavam em português, foram convidados a escrever “Cartas de chamada” para seus familiares em seus países. Como vários não dominavam a língua portuguesa, se comunicaram por meio de desenhos ou em seus próprios idiomas, como inglês e francês. Expressaram-se livremente sobre a experiência de ser imigrante e refugiado em um país como o Brasil.

Figura 27 - Grupo de refugiados em visita ao Museu da Imigração
Autora: Cristiane Batista Santana. 20/2/2015

Figura 28 - Grupo de refugiados realiza atividade educativa
Acervo: Museu da Imigração. 20/2/2015

Figura 29 - Imagem da exposição "Cartas de chamada de atenção"
Autora: Cristiane Batista Santana. 16/6/2015

As cartas ou desenhos receberam tratamento expográfico por parte da equipe de produção do Museu e se tornou uma linda exposição chamada “Cartas de chamada de atenção” e foi exibida na Instituição de junho a agosto de 2015. Após esse período, tornou-se uma exposição itinerante que já circulou por outros espaços como o prédio da

Defensoria Pública de São Paulo localizado no centro da capital paulista. É uma exposição muito sensível, já que traz a linguagem e expressão dos próprios refugiados sobre a sua condição, percepções em relação ao Brasil, sentimentos em relação ao que deixaram para trás, sonhos e expectativas.

Trata-se de um processo de curadoria compartilhada que integrou várias equipes do Museu, não somente com esses refugiados e que poderia ser um programa contínuo do Museu, inclusive, como um processo pedagógico para expor olhares entre comunidades de imigrantes e descendentes e que as equipes têm grandes desafios e dificuldades para lidar com esses grupos, daí o projeto ainda não implantado de criação do Grupo Técnico de Comunidades e Entidades Parceiras⁵⁴.

Os aspectos que colocam a Educomunicação no plano da participação social foram apresentadas no Capítulo I e fornecem o lastro teórico e metodológico para as possibilidades aqui sugeridas.

Essas propostas partem de um entendimento que concorda com Concordamos com Cury, em suas considerações finais de sua pesquisa de doutoramento em que ressalta:

Defendo que esses dois pólos – emissor e receptor – e ângulos – ensino e aprendizagem – se encontrem em um caminho comum e livre de acesso: o museu abrindo espaço para que o público crie suas significações e, simultaneamente, abrir-se para as múltiplas formas de participação ativa do público ao (re)significar. Há de se aprender a fazer isso, a criar espaços abertos para a (re)significação e a respeitar a participação do público com manifestações tão criativas quanto as dos profissionais de museu. Esse processo é a interação em si em operação, é nos construir a partir da fala do outro, que igualmente se constrói ao visitar um museu. Este é o museu emergente que se implanta agora (CURY, 2005b, p. 318-319)

Desta maneira, refletimos sobre essas novas potencialidades sob os eixos das mediações e da Educomunicação.

⁵⁴ Uma breve descrição sobre o Projeto do Grupo Técnico de Comunidades e Instituições Parceiras foi apresentada no Capítulo I. Ver tópico “Gestão compartilhada e a Educomunicação”.

Considerações Finais

Nesta pesquisa, desenvolvida a partir do Museu da Imigração, buscamos compreender as intersecções entre comunicação e educação nas relações entre museus e seus públicos. Um dos grandes desafios dos museus é sua apropriação por parte da sociedade. Reconhecer o seu lugar de contribuição educativa também é outro grande desafio que se apresenta, na medida em que são instituições de educação *não-formal*, isto é, não vinculada a processos curriculares parametrizados e rígidos de conteúdos.

Neste momento, revisitamos nossas hipóteses e constatamos que a partir de uma pesquisa qualitativa com o público visitante, é possível compreender as mediações envolvidas no acesso e apropriação dos museus, bem como a Educomunicação pode abrir novas possibilidades para essas mediações.

Iniciamos nosso percurso com uma incursão nas questões que povoam as reflexões da Museologia sobre a função social dos museus, a partir de um movimento que ganha força a partir dos anos 1970 e que culminou na Declaração de Santiago.

Vimos que, para alguns pesquisadores da área museológica, em que pesem as inúmeras experiências, especialmente no contexto latino-americano, que abrem novas possibilidades de inserção social dos museus e sua apropriação, identificação e valorização por parte da maioria das populações, muito ainda precisa ser feito para colocar em prática os postulados nas Declarações de Santiago (1972), Quebec (1984) e Caracas (1992).

Constatamos que o Museu da Imigração é uma instituição que se defronta com questões candentes na Museologia, as quais envolvem o seu tema; e a dinâmica de participação e envolvimento das comunidades imigrantes e descendentes com o Museu. Para a Educomunicação, as potencialidades para se engendrar novas experiências de ação social nesses espaços culturais de comunicação e educação e que são em sua maioria de caráter público, ainda são pouco exploradas.

A mediação tecnológica e de novas narrativas que esse Museu possibilita, por sua vez, nos abre um flanco de questões a serem depuradas por pesquisadores de diversas áreas. A relação do Museu com seu entorno, fato não explorado neste trabalho, não desconsidera a importância desse aspecto para seus desafios institucionais e de função social. Tudo isso constitui desafios que o Museu tenta explorar e é nesse sentido que evocamos o esquema de construção do nosso objeto empírico, proposto no capítulo II (Figura 1), o qual considera que a relação Museu/públicos em seus aspectos de

Comunicação e Educação, objeto do olhar teórico e metodológico deste trabalho, é permeada por múltiplas mediações, num pano de fundo entremeado por um ambiente de cultura e política.

O esforço para aclarar as mediações envolvidas na relação dos museus com seus públicos e destes com o museu, tem a intenção de alçar algumas possibilidades para lidar com esses desafios.

O Museu da Imigração, na tentativa de lidar com processos que envolvem uma gestão participativa de comunidades de imigrantes, as quais criam diversas tensões gerando uma espécie de “batalhas pelas narrativas e representações das identidades” corrobora a visão de cultura que trouxemos para esse trabalho (Capítulo I – item 4.3) essencialmente apreendida como um sistema de códigos socialmente construídos, lançados a interpretações e tensões sociais. A cultura, vista, portanto, como uma batalha de sentidos em um campo de conflitos é que se vê na relação de museus e públicos, partindo das questões mais elementares que formam essas instituições – o que preservar? Por que preservar? Como preservar? Que narrativas se constroem a partir do que é preservado?

Nessa perspectiva, as relações da Educomunicação no plano da linguagem (Capítulo I – item 4.3.1) nos ajudam a adotar uma reflexão permanente sobre as narrativas e a pretensa neutralidade de muitos museus tradicionais que anseiam contribuir para uma visão crítica dos visitantes, mas sem descortinar as premissas dessas narrativas e escolhas, sem tencionar o aspecto dialógico intrínseco da linguagem e a polifonia de vozes como partes dessa construção.

Por sua vez, a observação atenta e a apreensão das mediações envolvidas na relação entre estudantes e professores com os museus, nos ajudam a aclarar aspectos que tangenciam essas relações, como o pouco acesso a tais instituições no contexto latino-americano, o distanciamento que muitas dessas instituições ainda mantêm com a maioria da população, as barreiras culturais, simbólicas e econômicas que podem influenciar essas apropriações. E nos ajudam a pensar sobre quais usos e sentidos os museus tem para os seus públicos na atualidade.

Evocamos a *teoria latino-americana das mediações*, trabalhada por Jesús Martín-Barbero e Guillermo Orózco-Gomez. Deste último, nos apropriamos de suas definições sobre as *micromediações* e *macromediações* envolvidas na relação das audiências com os meios de comunicação e a colocamos na relação dos públicos com os museus, aqui

então apropriado como um meio de comunicação, tal como previsto na Declaração de Caracas.

Todas essas questões que apresentam uma atmosfera densa, nublada e encoberta por muitas indagações e possibilidades, foram sendo estruturadas em ambiente de construção do objeto empírico em sua perspectiva metodológica e que resultaram no Quadro 1 – Estratégia de reconstrução do objeto empírico (Capítulo II – Item 1.1 Observação) e que traçou o mapa do nosso olhar para observação e coleta de dados.

Com isso, lançamo-nos a campo para a observação de visitas educativas de estudantes e professores do 5º ao 9º ano do Ensino Fundamental.

Foram observadas um total de sete visitas, que se desdobraram em relatos os quais nos permitiram identificar algumas mediações subjetivas e coletivas envolvidas no acesso ao Museu do Imigração; a aplicação de um roteiro semi-estruturado para entrevistas com professores e estudantes, além de análise das avaliações aplicadas pelo próprio Museu após as visitas, contribuíram para constatar a experiência positiva de estudantes e professores em relação ao Museu e que suas vozes e experiências são considerados pelos educadores no processo da visita. Pudemos também notar que seus interesses pelo contato com objetos museológicos transcendem a sedução dos suportes tecnológicos utilizados.

Identificamos, ainda, o intenso uso de dispositivos eletrônicos por estudantes e professores em duas das sete visitas, entretanto, a ausência de um olhar educ comunicativo para a apropriação desses dispositivos no acesso ao museu e seus conteúdos é fato que também se evidencia.

O conjunto desses dados, por sua vez, nos permitiu observar que há ainda um vasto terreno a ser explorado nas mediações que abarcam o antes, o durante e o após a visita, podendo perpassar os múltiplos canais digitais dos museus e até mesmo da escola (*blogs* e redes sociais) com a circulação da produção de sentidos construídos por esses grupos a partir do contato com o museu, seus temas e acervos.

Nesse sentido, no item 1.3 deste capítulo, fizemos uma reflexão com base nos documentos institucionais Plano Museológico e seu Programa Educativo para identificar as premissas do Museu em relação a sua proposta educativa, sua intencionalidade e propósitos.

Nossa investigação reservava ainda uma reflexão propositiva para a ação social na relação museus e públicos. Quais usos e potencialidades de participação e mediação ainda podem ser melhor explorados nos museus? Evocamos, assim, a Educomunicação, que se constitui como um campo de pesquisa e de ação social para identificarmos essas

potencialidades, tanto com base no que foi observado em nosso contato com a Instituição como em relação ao que foi sugerido pelos próprios entrevistados.

Assim, apresentamos no Capítulo III, algumas possibilidades para uma gestão educ comunicativa a partir de: a) o uso de pautas midiáticas nas visitas; b) a apropriação de tecnologias da comunicação nas visitas educativas; c) as potencialidades educ comunicativas nas atividades sugeridas pelos professores; e d) a Educomunicação e a gestão compartilhada de processos.

Longe de querer esgotar essas potencialidades nos temas sugeridos, nossa intensão é a de apresentar alguma contribuição para a reflexão teórica e prática quanto a ação social dos museus, especialmente em relação aos seus públicos.

O Museu da Imigração e, podemos estender, os museus de um modo geral, atuam como meios de comunicação passíveis de estabelecer vínculos e diálogos sobre os sentidos patrimoniais socialmente construídos e entre grupos sociais, como um espaço de educação, comunicação e expressão da criatividade e diversidade cultural.

Nosso recorte para o público educativo estabeleceu um olhar mais apurado para as potencialidades educativas do Museu em seus processos. Não olhamos para o que a comunicação, enquanto área que atua no Museu, entende sobre sua atuação, pois isso ensinaria novas questões.

Entretanto, cabe aqui apontar que educação e comunicação devem encontrar seus pontos de intersecção para aprenderem a atuar de maneira conjunta. A Educomunicação nos provoca essa convergência.

De acordo com Cury (2005b, p.15), “um confronto inicial entre a área da comunicação e a comunicação museológica demonstra que, apesar de o museu ter no público uma referência primordial, ainda são encontrados em suas práticas modelos de comunicação que, embora hegemônicos, estão ultrapassados”.

Entendemos que há especificidades em cada uma das áreas. A Educação e a Comunicação são campos constituídos que continuam e continuarão a existir dentro das suas especificidades, mas essa intersecção, como já demonstrado neste trabalho, pode ser melhor explorada nos museus, em busca de novas práticas as quais, entendemos que a Educomunicação é uma delas. Assim sendo, todas as propostas que aqui foram apresentadas podem ser refletidas e apropriadas não somente pelos educadores dos museus, mas pelos profissionais que atuam na comunicação e demais áreas técnicas.

A função comunicacional de um museu não está delimitada a realizar ou divulgar eventos e serviços, bem como criar e manter atualizados os canais institucionais, as peças

gráficas do museu e sua relação com a imprensa. Estas atividades constituem a sua especificidade. Sob o nosso olhar, a função comunicacional maior é a de atuar, por meio de ações, programas e projetos com uma intencionalidade educativa e imbuída da consciência do direito à expressão e comunicação dos indivíduos, junto às demais áreas da instituição, para que os museus sejam apropriados como um instrumento de diálogo da sociedade e de convivência com as diferentes forças sociais que nele atuam, objetivando o conhecimento e a produção das diversas narrativas do passado e o enfrentamento dos desafios do presente e do futuro.

Como bem definiu Manuel Castells (2011, p. 21) “os museus podem tornar-se mausoléus de cultura histórica reservados para o prazer de uma elite global, ou responder ao desafio tornando-se conectores culturais para uma sociedade que já não sabe se comunicar”.

Quanto à função educativa dos museus, na sua especificidade e atualidade, ela cumpre papel fundamental para tornar os museus potencialmente conectores da sociedade. Concordamos relativamente com a visão proposta pelo Museu da Imigração em seu “Caderno Geral do Núcleo Educativo” (Ver imagem – Figura 25) para o papel da educação em museus como “uma ferramenta para compreender a identidade cultural, a convivência com a diversidade, a construção e a preservação do patrimônio e da memória, o desenvolvimento de diferentes linguagens e a arte como leitura do mundo”.

Relativamente, por pequenas sutilezas: a) o termo ferramenta, sugere que uma determinada tecnologia pode se sobrepor ao processo; b) porque as identidades culturais devem ser consideradas no plural; c) porque a construção e a preservação do patrimônio e das memórias, necessitam estar imbuídos da consciência sobre o que se preserva e para quem se preserva no plano do entendimento da cultura como um campo de conflitos; d) as diferentes linguagens e a arte como leitura do mundo é o que pode tratar a comunicação no plano do direito à expressão, às manifestações culturais e os museus como esse espaço privilegiado para o diálogo e a convivência. A leitura do mundo precede qualquer processo de alfabetização. Nas palavras de Paulo Freire (1981, p. 78): “Ninguém educa ninguém, ninguém educa a si mesmo, os homens se educam entre si mediatizados pelo mundo”.

Referências bibliográficas

AGAMBEN, Giorgio. **O que é o contemporâneo? e outros ensaios**. Chapecó: Argos, 2009.

ALMEIDA, Adriana Mortara. **A relação do público com o Museu do Instituto Butantan**: análise da exposição 'Na natureza não existem vilões'. Dissertação (Mestrado em Comunicação) – Escola de Comunicações e Artes, Universidade de São Paulo, São Paulo, 1995.

BAKHTIN, Mikhail. **Marxismo e filosofia da linguagem**. São Paulo: Hucitec, 2010

_____. **Problemas da poética de Dostoiévski**. Rio de Janeiro: Forense universitária, 2008.

BÉVORT, Evelyne; BELLONI, Maria Luiza. Mídia-educação: conceitos, histórias e perspectivas. **Revista Educação e Sociedade**, Campinas, v. 30, n. 109, p. 1081-1102, set./dez. 2009.

BOURDIEU, Pierre. **A distinção: crítica social do julgamento**. São Paulo: Edusp/Zouk, 2007. 41 p.

_____. **A miséria do mundo**. Petrópolis: Vozes. Compreender, 1997. 20 p.

_____. *et al.* **Ofício de sociólogo**. Petrópolis: Vozes, 1999, 88 p. 9 a 22 e 87 a 97.

CANCLINI, Néstor García. **A globalização imaginada**. São Paulo: Iluminuras, 2003a.

_____. **Culturas Híbridas**. São Paulo: Edusp, 2003b.

_____. **Consumidores e Cidadãos**. Rio de Janeiro: UFRJ, 1995.

CASTELLS, Manuel. **A Sociedade em rede - a era da informação**: economia, sociedade e cultura. 9. ed. São Paulo: Paz e Terra, 2006.

_____. **La era da información – el poder de la identidad**. México: Siglo XXI editores, 2004.

_____. Museus na era da informação: conectores culturais de tempo e espaço. In: **MUSAS - Revista Brasileira de Museus e Museologia**, n.5, 2011. Brasília: Instituto Brasileiro de Museus, 2011, p. 8-21.

CITELLI, Adilson. Tecnocultura e Educomunicação. **Rizoma**, Santa Cruz do Sul, v. 3, n. 2, p. 63-75, 2015.

_____. **Palavras, meios de comunicação e educação**. São Paulo: Cortez, 2006.

_____. **Comunicação e Educação**: a linguagem em movimento. São Paulo: Senac, 2004.

_____. Educação e mudanças: novos modos de conhecer. In: CITELLI, Adilson (org.). **Outras linguagens na escola**. São Paulo: Cortez, 2000.

CONSELHO FEDERAL DE ADMINISTRAÇÃO. Disponível em: <<http://www.cfa.org.br/servicos/news/cfanews/dica-de-leitura>>. Acesso em 30 de nov. 2014.

CURY, Marília Xavier. Comunicação e pesquisa de recepção: uma perspectiva teórico-metodológica para os museus. **História, Ciências, Saúde – Manguinhos**, v.12 (suplemento), p. 365-380, 2005a.

_____. **Comunicação Museológica**: uma perspectiva teórica e metodológica de recepção. 2005b. 366f. Tese (Doutorado em Comunicação) – Escola de Comunicações e Artes. Universidade de São Paulo, São Paulo, 2005b.

_____. A pesquisa acadêmica de recepção de público em museus no Brasil: estudo preliminar. In: Encontro Nacional de Pesquisa em Ciência da Informação, 16, 2015, João Pessoa. **Anais...** João Pessoa, 2015. p.1-20.

DANTAS, André Dias. **Os pavilhões brasileiros nas Exposições Internacionais**. 2010. 260f. Dissertação (Mestrado) - Faculdade de Arquitetura e Urbanismo. Universidade de São Paulo, São Paulo, 2010.

DEMO, P. **Participação é conquista**: noções de política social participativa. São Paulo, Cortez, 1993.

ESCOSTEGUY, Ana Carolina. Estudos culturais ingleses. In: CITELLI, Adilson et al. (2014). **Dicionário de Comunicação**: escolas, teorias e autores. São Paulo: Contexto, 2014.

ESTADÃO. **Museus de SP batem recorde em 2014**. Disponível em: <<http://www.estadao.com.br/noticias/geral,museus-de-sp-batem-recorde-em-2014,1663645>>. Acesso em 7 mai. 2015.

EXPOMUS - EXPOSIÇÕES, MUSEUS E PROJETOS CULTURAIS. **Plano Museológico do Museu da Imigração**. São Paulo. s/d., 86 p.

FILHO, Durval de Lara. **Modos do museu**: entre a arte e seus públicos. 2013. 223f. Tese (Doutorado em Ciências da Informação) – Escola de Comunicações e Artes. Universidade de São Paulo, São Paulo, 2013

FOUCAULT, Michel. **A ordem do discurso**. 23.ed. São Paulo: Loyola, 2013.

FREIRE, Paulo. **Extensão ou comunicação**. São Paulo: Paz e Terra, 1997.

_____. **Pedagogia da Autonomia: saberes necessários à prática educativa**. 36. ed. São Paulo: Paz e Terra, 1996.

_____. **Pedagogia do Oprimido**. 9. ed. Rio de Janeiro: Paz e Terra. 1981.

GIRAUDY, Danièle; BOUILHET, Henri. **O museu e a vida**. Rio de Janeiro: Fundação Nacional Pró-Memória, 1990.

GÓMEZ, Guillermo Orozco. **Recepção midiática, aprendizagens e cidadania**. São Paulo: Paulinas, 2014.

_____. Professores e meios de comunicação: desafios e estereótipos. **Revista Comunicação & Educação**, São Paulo, n 10, p. 57-68, 1997a.

_____. **La investigación en Comunicación desde la perspectiva cualitativa**. Guadalajara: Facultad de Periodismo y Comunicación Social: Universidad Nacional de La Plata, 1997b.

HALL, Stuart. **A identidade cultural na pós-modernidade**. Rio de Janeiro: Lamparina, 2014.

HARVEY, David. **A Condição pós-moderna**. 20. Ed. São Paulo: Loyola, 2010.

IANNI, Octavio. **A era do globalismo**. 8. ed. Rio de Janeiro: Civilização Brasileira, 2004.

_____. Globalização: novo paradigma das Ciências Sociais. **Revista de Estudos Avançados**. São Paulo: USP/IEA, 1994.

INSTITUTO BRASILEIRO DE MUSEUS. **Ranking: exposições no Brasil entre as mais populares do mundo em 2013**. Disponível em: <<http://www.museus.gov.br/ranking-exposicoes-no-brasil-entre-as-mais-populares-do-mundo-em-2013/>>. Acesso em 03 jul. 2014.

_____. **Museus em Números/Instituto Brasileiro de Museus**. Brasília: Instituto Brasileiro de Museus, 2011. 1 v.

JENKINS, Henry. **Cultura da convergência**. São Paulo: Aleph, 2011.

JENSEN, Klaus B.; JANKOWSKI (eds.). **Metodologías cualitativas de investigación en comunicación de masas**. Barcelona: Bosch, 1993.

KÖPTCKE, Luciana Sepúlveda. Observar a experiência museal: uma prática dialógica? Reflexões sobre a interferência das práticas avaliativas na percepção da experiência museal e na (re)composição do papel do visitante. In: GUIMARÃES, Vanessa F.; SILVA, Gilson Antunes da. **Workshop: educação em museus e centros de ciência**. [Rio de Janeiro; São Paulo]: Vitae, 2003. p. 63-85.

_____. Analisando a dinâmica da relação museu-educação-formal. In: **O formal e o não-formal na dimensão educativa do museu**. Rio de Janeiro: Museu da Vida: MAST, 2001-2002. p. 16-25. (Caderno do Museu da Vida).

KUHLMANN JÚNIOR, Moysés. **As grandes festas didáticas: a educação brasileira e as Exposições internacionais. (1862/1922)**. São Paulo: USF/CDAPH, 2001.

LEIVA, João. **Cultura SP: Hábitos culturais dos paulistas**. São Paulo: Tuva Editora, 2014.

LE MOS, André. **Anjos interativos e retribalização do mundo**. Sobre interatividade e interfaces digitais, 1997. Disponível em <http://www.facom.ufba.br/pesq/cyber/lemos/interac.html>>. Acesso em 12 mai. 2015.

LÉVY, Pierre. **Cibercultura**. São Paulo: Ed. 34, 1999.

LOPES, Maria Immacolata V. **Pesquisa em Comunicação**. 8. ed. São Paulo: Loyola, 2005.

_____. Pesquisa em comunicação: Questões epistemológicas, teóricas e metodológicas. **Revista Brasileira de Ciências da Comunicação**, 2004, v. 27, n 1, jan/jun.

_____. Uma metodologia das mediações. In: Lopes, M.I.V. et al. **Vivendo com a telenovela**. Mediações, recepção, teleficcionalidade. São Paulo: Summus, 2002, p. 39 - 82.

MARTÍN-BARBERO, Jesús. **A Comunicação na Educação**. São Paulo: Contexto, 2014.

_____. **Dos meios às mediações**. Rio de Janeiro: UFRJ, 2003.

_____. Heredando el futuro. Pensar la educación desde la comunicación. **Revista Nómadas**, Santa Fé de Bogotá, 1996, n. 5, set., p. 10-22.

MARTINO, Luís Mauro Sá. **Teorias da Comunicação**. Petrópolis: Vozes, 2009.

MARTINS, Luciana Conrado. **A relação museu/escola: teoria e prática educacionais nas visitas escolares ao Museu de Zoologia da USP**. Dissertação (Mestrado em Educação) – Faculdade de Educação. Universidade de São Paulo, São Paulo, 2006.

MATTELARD, Armand; MATTELARD Michèle. **História das teorias da comunicação**. São Paulo: Loyola, 1998.

MIRANDA, Danilo Santos de. Comunicação e democracia. **Le Monde Diplomatique Brasil**, São Paulo/Paris, 2007, v. 1, n. 3, out.

MISAN, Simona. Os museus históricos e pedagógicos do estado de São Paulo. In: **Anais do Museu Paulista**, São Paulo, 2008, v. 6, n. 2, jul. a dez.

MORAES, Julia Nolasco Leitão. Comunicação e educação em museus: a divulgação de informações e a “poesia das coisas”. In: Encontro Nacional de Pesquisa em Ciência da Informação. 14, Santa Catarina, 2013. **Anais...**, 2013. p.1-20.

MORAES, Roque. **Incursões no Discurso da Ciência: a popularização da ciência nos espaços dos museus**. Revista Virtual de Gestão de Iniciativas Sociais, 2009. Disponível em: <http://www.ltds.ufrj.br/gis/incursoes.htm>. Acesso em 12 nov. 2016.

MOUTINHO, Mario Canova (1995). A Declaração de Quebec (1984), In: BRUNO, Maria Cristina Oliveira. **O ICOM/Brasil e o pensamento museológico brasileiro: documentos selecionados**. São Paulo: Pinacoteca do Estado; Secretaria de Estado da Cultura; Comitê Brasileiro do Conselho Internacional de Museus, 2010.

MUSEU DA IMIGRAÇÃO. **Plano do Serviço Educativo**. São Paulo: Museu da Imigração, 2015a.

_____. **Relatório de Pesquisa de Perfil e de Satisfação do Público Escolar**, São Paulo: Museu da Imigração, 2015b.

NAGAMINI, Eliana. **Comunicação em diálogo com a literatura: mediações no contexto escolar**. 2012. 198f. Tese (Doutorado em Ciências da Comunicação) – Escola de Comunicações e Artes. Universidade de São Paulo, São Paulo, 2012.

NASCIMENTO JUNIOR, José; CHAGAS, Mário de Souza (orgs.). **Política nacional de museus** [livro eletrônico]. Brasília: MinC, 2007.

NEWSPAPER, **The Art. Visitors figure 2014**: special report, 2014. Disponível em: <http://theartnewspaper.com/news/museums/visitor-figures-2014-the-world-goes-dotty-over-yayoi-kusama/>>. Acesso em 9 mai. 2015.

NEWSPAPER, **The Art. Visitor Figures 2015**: 2015's most popular exhibitions by genre and city. Disponível em: <http://theartnewspaper.com/reports/visitor-figures-2015/visitor-figures-2015-top-10-shows/>>. Acesso em 20 abr. 2016.

NOTH, Winfried. Comunicação: os paradigmas da simetria, antissimetria e assimetria. **Matrizes**: Revista do Programa de Pós-Graduação em Ciências da Comunicação da Universidade de São Paulo. São Paulo, 2011, ano 5, n.1 jul./dez., p. 85-107.

O'SULLIVAN, Tim *et al.* **Conceitos-chave em estudos de comunicação e cultura**. Piracicaba: UNIMEP, 2001, p. 52-53.

PESAVENTO, Sandra Jatahy. **Exposições universais: espetáculos da modernidade do Século XIX**. HUCITEC: São Paulo, 1997.

ROCHA, Luisa Maria Gomes de Mattos Rocha. Interatividade em museus: um estudo crítico do conceito de interatividade de Jorge Wagensberg Encontro Nacional de Pesquisa em Ciência da Informação, 12, Brasília – DF, 2011 (*paper*).

SANTANA, Cristiane Batista. **Para além dos muros**: por uma comunicação dialógica entre museus e entorno. Brodowski: ACAM Portinari; Secretaria de Estado da Cultura, 2011.

SANTOS, Milton. **Por uma outra globalização - do pensamento único à consciência universal**. 23 ed. Rio de Janeiro: Record, 2013.

SARTORI, Ademilde; SOARES, Maria Salete. **Concepção dialógica e as NTICS: a educomunicação e os ecossistemas comunicativos**, Colóquio Internacional Paulo Freire, 5, Recife, 2005 (*paper*).

SCHELLING, Vivian. **A presença do povo na cultura brasileira**. Ensaio sobre o pensamento de Mário de Andrade e de Paulo Freire. Campinas: UNICAMP, 1991, p. 21-40.

SECRETARIA DE ESTADO DA EDUCAÇÃO DE SÃO PAULO. Série Histórica produzida pela Coordenadoria de Informação, Monitoramento e Avaliação Educacional (CIMA/SEESP) da Secretaria Estadual de Educação, 2013. Disponível em <<http://www.educacao.sp.gov.br/a2sitebox/arquivos/documentos/671.pdf>>. Acesso em 2 mai. 2015.

SIERRA, Francisco. Paradigmas y modelos teóricos de la comunicación educativa. In: **Introducción a la teoría de la comunicación educativa**, Sevilla: Editorial MAD, 2000, p. 49-67.

SILVERSTONE, Roger. Complicity and Collusion in the Mediation of Everyday Life, 2002. In: **New literary history**, 2002. Disponível em <https://ai2-s2-pdfs.s3.amazonaws.com/4025/1f2f65cf1880ad13285c7c08656efde9362b.pdf>. Acesso em 18 mai. 2015.

SIQUEIRA, Juliana Maria. **Quem educará os educadores?** A Educomunicação e a formação de docentes em serviço. 2009. 359f. Dissertação (Mestrado em Ciências da Comunicação) – Escola de Comunicação e Artes. Universidade de São Paulo, São Paulo, 2009.

SOARES, Ismar de Oliveira. A educomunicação na América Latina: apontamentos para uma história em construção. In: APARICI, Roberto (org.). **Educomunicação: para além do 2.0**. São Paulo: Paulinas, 2014.

_____. Educomunicação: as múltiplas tradições de um campo emergente de intervenção social, na Europa, Estados Unidos e América Latina. In: MARQUES DE MELO, José; GARCIA, João Claudio. **Panorama da Comunicação e das Telecomunicações no Brasil 2012/2013**, Brasília: Ipea, Socicom, 2013. 4v.

_____. Educomunicação: ecossistema comunicativo e áreas de intervenção. In: **Educomunicação** – o conceito, o profissional e a prática. São Paulo: Paulinas, 2011.

_____. **Teorias da Comunicação e Filosofias da Educação**: fundamentos epistemológicos da educomunicação. Texto para a aula do concurso de titular, ECA-USP, 2009.

SOARES, Bruno C. Brulon; SCHEINER, Tereza C. M. A ascensão dos museus comunitários e os patrimônios 'comuns': um ensaio sobre a casa. In: Encontro Nacional de Pesquisa em Ciência da Informação, 10, 2014, Belo Horizonte. **Anais...**, 2014. p. 1-20.

SODRÉ, Muniz. **Reinventando a educação** – Diversidade, Descolonização e Redes. Rio de Janeiro: Vozes, 2012.

SOUSA, Manuel de Carvalho; SOUSA, Damiana de Carvalho. O Ecomuseu da Lanhoso. In: CÂMARA MUNICIPAL DA PÓVOA DE LANHOSO; MINOM - MOVIMENTO

INTERNACIONAL PARA UMA NOVA MUSEOLOGIA **Ecomuseologia como Forma de Desenvolvimento Integrado**. Braga, Compolito, 1998.

STUDART, Denise C. Conceitos que transformam o museu, suas ações e relações. In: BRUNO, Maria Cristina Oliveira, 2004. **O ICOM/Brasil e o pensamento museológico brasileiro**: documentos selecionados. São Paulo: Pinacoteca do Estado; Secretaria de Estado da Cultura; Comitê Brasileiro do Conselho Internacional de Museus, 2010.

STUDART, Denise; ALMEIDA, Adriana Mortara; VALENTE, Maria Esther. Pesquisa de público em museus: desenvolvimento e perspectivas. In: GOUVÊA, Guaracira; MARANDINO, Martha; LEAL, Maria Cristina. **Educação e Museu: a construção do caráter educativo dos museus de ciências**. Rio de Janeiro: Access, 2003, p. 129-160.

THIOLLENT, Michel. **Metodologia da Pesquisa-Ação**. São Paulo: Cortez, 1985.

_____. **Crítica metodológica, investigação social e enquete operária**. São Paulo: Polis, 1980.

TICK KIDS ON LINE BRASIL 2014. **Pesquisa sobre o uso da internet por crianças e adolescentes no Brasil** [livro eletrônico]. São Paulo: Comitê Gestor da Internet no Brasil, 2015.

TONDATO, Marcia Perencin. Estudos de recepção e audiência. In: CITELLI, Adilson et al. **Dicionário de Comunicação: escolas, teorias e autores**. São Paulo: Contexto, 2014.

TOTH, Mariann. **Desafios da participação social no contexto do Desenvolvimento Sustentável** – as contribuições da Educomunicação e da atuação em redes sociais. 2012. 103f. **Dissertação (Mestrado)**. Centro de Desenvolvimento Sustentável Universidade de Brasília, Brasília, 2012.

VALENTE, M. Esther Alvarez. **Educação em museus**. O público de hoje no museu de ontem. 1995. Dissertação (Mestrado) – Departamento de Educação. Pontifícia Universidade Católica, Rio de Janeiro, 1995.

VELHO, Gilberto; CASTRO, Eduardo B. Viveiros de. O Conceito de Cultura e o Estudo de Sociedades Complexas. **Revista Artefacto**, s/d., ano 1, p. 22.

WILLIAMS, Raymond. **Palavras-chave** – um vocabulário de cultura e sociedade. São Paulo: Boitempo, 2007.

_____. Base e superestrutura na teoria cultural marxista. In: **Revista USP**, São Paulo, 2015, n. 65, mar/mai, p. 210-224. Disponível em: <<http://www.revistas.usp.br/revusp/article/viewFile/13448/15266>>. Acesso em 1 abr. 2014.

WILSON, Carolyn *et al.* **Alfabetização midiática e informacional**: currículo para formação de professores. Brasília: UNESCO, UFTM, 2013.

YIN, Robert. **Estudo de caso**: planejamento e métodos. Porto Alegre: Bookman, 2005.

Sitiografia

- <<http://br.idclatin.com/releases/>>. Acesso em 10 dez. 2014.
- <<http://pt.wikipedia.org/wiki/Selfie>>. Acesso em 7 jan. 2015.
- <<https://www.google.com/culturalinstitute/home?hl=pt-BR>>. Acesso em 11 dez. 2014.
- <https://www.youtube.com/results?search_query=museu+do+futebol+>>. Acesso em 7 jan. 2015.
- <https://www.youtube.com/results?search_query=museu+do+futebol+depoimento+brasil+20+copas>. Acesso em 7 jan. 2015.
- <http://www.pucrs.br/mct/sinapses_temp/>. Acesso em 7 jan. 2015.
- <<http://maiseducacaosaopaulo.prefeitura.sp.gov.br/novo-curriculo-para-o-ensino-basico/>>. Publicado em 15/08/2013. Acesso em 10 fev. 2016.
- <<http://www.educacao.sp.gov.br/a2sitebox/arquivos/documentos/967.pdf>>. Acesso em 2 mai. 2016.
- <<http://www.museudaimigracao.org.br>>. Acesso em 20 mar. 2014.

APÊNDICE A - Roteiros de perguntas estudantes e professores

Roteiro de Perguntas Estudantes	
Escola:	Série:
Sexo:	Data:
Nome:	Idade:
Bairro onde mora:	
1. Você já visitou um museu antes? Se sim. Como foi a experiência? Se não. Por que? E no Museu da Imigração é a primeira vez?	
2. Que tipo de atividades você faz nas horas vagas e que lugares frequenta? Algum espaço cultural perto de sua casa?	
3. Quando eu falo a palavra “Museu” qual a primeira ideia que vem à sua cabeça?	
4. O que você mais te interessou e o que menos te interessou na visita ao Museu da Imigração?	
5. Você retornaria ao Museu da Imigração? (com sua família, amigos?)	
6. Agora que você conheceu mais sobre o tema da imigração que tipo de atividade você considera que seria interessante que um museu como esse pode oferecer para ter mais a participação dos jovens?	
7. Você já fez uma exposição como trabalho de escola? Se sim, como foi a experiência? Se não, você tem ideia de como fazer uma exposição?	

Roteiro de Perguntas Professor	
Escola:	Série:
Sexo:	Data:
Nome:	Idade:
Bairro onde mora:	
1. É a primeira visita ao Museu da Imigração?	
2. Da exposição que havia antes para a nova exposição o que mudou?	
3. O tema da imigração está sendo trabalhado em sala de aula de que maneira? (interdisciplinar, com que recursos?)	
4. A escola ou o senhor/senhora utiliza algum tipo de dispositivo eletrônico para o trabalho em sala de aula?	
5. Utilizam blogs, sites, redes sociais, what app?	
6. No seu cotidiano, utiliza que tipo de recursos (facebook, whats app?)	
7. Já trabalhou alguma vez ou costuma trabalhar com o desenvolvimento de exposições pelos alunos como recurso pedagógico? Se sim, como foi a experiência?	
8. Pesquisas realizadas pelo museu apontam que a maioria dos estudantes retornariam ao Museu da Imigração, mas que tipo de atividade considera que um museu como esse pode oferecer para ter mais a participação dos jovens?	

APÊNDICE B - Registros textuais das visitas e dos dados coletados nas entrevistas e avaliações

Visita 1 – 12/08/2015 – 9º ano – Escola pública municipal localizada no Jardim Nice (zona leste) – São Paulo/SP

Dados coletados dos estudantes (visita1) – questionário da pesquisadora

Estudante 1 – Sexo feminino, 14 anos, já havia visitado o Museu Paulista, mas era sua primeira visita ao Museu da Imigração. Nas horas vagas, assiste TV, joga futebol e visita a casa de familiares com seus pais. Ao pensar na palavra “museu” a primeira ideia que surge são “coisas antigas”. O que mais lhe interessou na visita foi o aparelho para fazer exame oftalmológico, porque usa óculos. As camas foram o que menos lhe interessou. Ela retornaria ao Museu da Imigração com família e amigos e sabe como faz para chegar no Museu. Acha que o Museu poderia oferecer atividades físicas ou artísticas para os jovens e nunca fez uma exposição como trabalho de escola e não ideia de como fazer uma exposição.

Estudante 2 – Sexo masculino, 14 anos.

É sua a primeira visita a um museu. Nas horas vagas assiste TV, vai ao *shopping* e joga futebol. Ao pensar na palavra “museu” a primeira ideia que surge são “coisas antigas”. O que mais lhe interessou foi “o filme sobre as migrações” (A Diáspora humana) e o que menos lhe interessou foi o aparelho para exame oftalmológico. Ele retornaria ao Museu com família ou amigos e conhece a região. Acha que o Museu poderia oferecer atividades como jogos tipo *quizz* e nunca de uma exposição, mostra cultural ou de ciências como trabalho escolar.

Dados coletados dos estudantes (visita 1) – avaliação aplicada pelo Museu da Imigração

Estudante 3 - O (a) estudante considerou a visita interessante “porque dá para aprender mais sobre imigração”. Sobre a postura do educador, assinalou a opção de que ele “Deu informações, tornado a visita interessante”. Quanto aos itens que chamaram sua atenção durante a visita, assinalou as três opções “o assunto do museu”, “as obras observadas” e o “espaço/prédio do museu”. Sobre o que aprendeu na visita, informou que “Foi interessante ver a obra torre de Babel “tijolos”, porque refletimos sobre as diversas

línguas presentes no Brasil”. Como sugestão de melhoria, indicou “aumentar o tempo de visita”.

Dados coletados da Professora (visita 1) – questionário da pesquisadora

Professora 1 – Selecionei uma das professoras para entrevistar e era a professora de Matemática. Ela afirmou que havia visitado o Museu da Imigração, antes do restauro e que a exposição mudou muito: apresenta um “novo *design* e a maneira de contextualizar é diferente”. Em sala de aula, costuma utilizar vídeo, música e pesquisa na Internet. Mantém um *blog* com uma turma do 6º sobre literatura e a escola está implantando uma rádio. No seu cotidiano utiliza redes sociais e Internet. Há tempos atrás desenvolveu um Trabalho Colaborativo Autoral com uma turma envolvendo a comunidade e houve a montagem de exposição. Ela acha que o Museu da Imigração poderia oferecer atividades com mais “interação”, “dinâmica”, “algo que os alunos pudessem construir”, a partir de atividades dinâmicas.

Dados coletados da Professora 1 (visita 1) – avaliação aplicada pelo Museu da Imigração

Professora 1 – A mesma professora afirma que se preparou um mês para a visita ao Museu e que ficou sabendo da instituição por meio do “site /blog do museu”, além de “Internet” e da própria “escola”. A dificuldade apontada para a visita foi o tempo de locomoção. Em relação ao Educador que fez a visita, assinalou que ele foi “ótimo” na “linguagem adequada à faixa etária”, “na abordagem do conteúdo” e “na abertura ao diálogo e participação”. Em relação a avaliação sobre o grau de interesse dos alunos, considerou a categoria “ótimo” para “participação na visita”, “exposição visitada” e “temática do museu”. Ela acredita que a visita contribuirá com o trabalho desenvolvido em sala de aula porque “é uma extensão de temas trabalhados na escola”. A atividade que pretende realizar com os alunos após a visita é “aprofundar a herança cultural de nossos alunos”. Com relação a sugestão de como o museu poderia melhorar a visita, ela registra que “A divisão em pequenos grupos já é uma ferramenta que contribui para melhorar a visita, está ótimo”.

Visita 2 – 18/08/2015 – 7º ano - Escola particular (Valinhos/SP)

Dados coletados dos estudantes (visita 2) – questionário da pesquisadora

Estudante 4 – 12 anos, sexo masculino, reside na cidade de Vinhedo, disse é sua primeira visita a um museu no Brasil. Já visitou o Museu do Vaticano. Nas horas vagas, joga futebol, *videogame*, gosta de ficar com os amigos. Frequenta parques, escola de futebol e piscina. Costuma utilizar o *Google*, *You Tube*, *Whats app* e *Instagram*. Quanto a primeira ideia que surge ao ouvir a palavra “museu”, ele diz: “várias obras de arte”. O que mais o interessou na visita foi a obra “Torre de Babel” e o que menos interessou foi “estudar”. Quando pergunto se retornaria ao Museu ele responde que “não” e depois pondera, talvez com a família, mas com os amigos “nunca”. Ele sugere que o Museu pudesse dispor de mais tecnologias para “interpretar” as obras. Algo para “interagir” com as obras em 3D, por exemplo. Quanto a experiência de já ter feito alguma exposição como trabalho escolar ele mencionou uma “feira de ciências” na escola e gostou que gostou da experiência.

Estudante 5 – 12 anos, sexo masculino. Foi sua primeira visita a um museu. No seu tempo livre, gosta de jogar *videogame*, futebol, sair com os amigos e ir ao *shopping* ou ficar com os amigos no condomínio. Costuma utilizar muito o *Google* para trabalhos de escola, e utiliza as redes sociais como *Instagram* e o aplicativo *Whats app*. Quando pergunto sobre a primeira ideia que surge ao ouvir a palavra “museu”, ele diz, “coisas que aconteceram ...vestígios do passado”. O que mais interessou na exposição foi saber sobre o bairro do Brás e o que menos interessou foi o módulo que apresentava o cotidiano da hospedaria com as ferramentas e utensílios dos profissionais que atuavam na instituição. Quando pergunto se retornaria ao Museu da Imigração, ele responde “talvez”, com a família. Sobre as sugestões de atividades, ele diz que o Museu poderia ter “coisas para ‘interagir’ mais com as obras”, como *IPad*, por exemplo, para ter informações complementares. Já produziu maquetes e já fez exposição de trabalho em feiras de ciências na escola e achou as experiências interessantes.

Dados coletados dos estudantes (visita 2) – avaliação aplicada pelo Museu da Imigração

Estudante 6 - O (a) estudante considerou a visita interessante e completou: “pois eu pude ver várias coisas sobre os imigrantes”. Ao avaliar o desempenho da Educadora, assinalou as opções: “Deu informações, tornando a visita interessante” e “outro”, esclarecendo que “[a Educadora] não mostrou vários vídeos”. Sobre os itens que lhe chamaram mais a

atenção, o (a) estudante assinalou positivamente as três opções disponíveis: “o assunto do museu”, “as obras observadas durante a visita” e o “o espaço/prédio do museu”. Sobre o que aprendeu ou descobriu na visita, escreveu: “muita coisa sobre os imigrantes”. Quanto à sugestão de como melhorar a visita ao Museu, indicou “colocando coisas mais modernas, para ver sobre o museu”.

Dados coletados da Professora (visita 2) – questionário da pesquisadora

Professora 2 – A professora de Língua Portuguesa, de 24 anos, disse que era sua primeira visita ao Museu da Imigração e que o tema estava sendo trabalhado em sala de aula: “Na disciplina de língua portuguesa, estamos trabalhando por meio da leitura do livro “A outra face” que aborda a questão dos refugiados”. Em sala de aula, costuma utilizar projetor e *IPad* e “tecnologias colaborativas como *Moodle*”. No seu cotidiano, utiliza *Facebook* e o *Whats app*. Afirma que com frequência costuma trabalhar com exposições e que “os alunos de se envolvem e exploram as possibilidades comunicativas”. Sobre as atividades que o Museu poderia oferecer, ela expressou simplesmente “interatividade”.

Dados coletados da Professora (visita 2) – avaliação aplicada pelo Museu da Imigração

Professora 2 – A mesma professora respondeu a avaliação do Museu e disse que programou a visita com uma semana de antecedência e não encontrou dificuldades em realizar a visita. Sobre o desempenho da Educadora, avaliou como “bom” para as opções “linguagem adequada à faixa etária”, “abordagem do conteúdo” e “abertura ao diálogo e participação”. Em relação aos alunos, avaliou como “ótimo” para “participação na visita”, “exposição visitada” e “bom” para “temática do museu”. Ela acredita que a visita contribuirá com o trabalho desenvolvido em sala de aula “pois poderei estabelecer relação com o projeto literário”. Sobre qual atividade pretende realizar a partir da visita escreveu: “relação para discussão do projeto literário e produção textual”.

Visita 3 – 27/08/2015 – 6º ano – Escola pública municipal - São Miguel Paulista (zona leste) – São Paulo/SP

Dados coletados dos estudantes (visita 3) – questionário da pesquisadora

Estudante 7 - Aos 11 anos, o estudante do 6º ano afirma que sua primeira visita a um museu. No seu tempo livre, gosta de “brincar”, “jogar futebol”. Frequentava uma

escolinha de futebol, mas agora não mais. Utiliza muito o *Google, Facebook, Twitter, You Tube* e *Whats app*. Quando pergunto qual é a primeira ideia que surge ao ouvir a palavra “museu”, ele responde “fóssil de dinossauro”, “coisas antigas”. Quanto ao que mais interessou na visita, ele responde o vídeo da “diáspora” e uma frase que aparece na exposição “triste foi aquela despedida, que está escrito no chão”. Quando pergunto por que chamou atenção essa frase. Ele respondeu que é “porque eu acho que era quando os imigrantes saíam aqui e iam, tipo, para outros lugares...para as fazendas...aí me tocou”. E o que menos interessou foram os vídeos com os depoimentos. Ele retornaria ao Museu com a família e não soube responder quais atividades a instituição poderia oferecer. Contou que irão fazer uma maquete da “Chapeuzinho vermelho” para a matéria de português, “ainda não começou, mas acho legal a ideia.”

Estudante 8 – O estudante de 11 anos disse que era a primeira visita a um museu, depois se lembra que já foi ao MASP. Sobre a visita ao Museu da Imigração ele disse que “Achei bem legal. É diferente. Pensava que era bem chato”. No seu tempo livre, ele diz que costuma pesquisar, ler. Ele pratica *kung-fu*, mas gosta mesmo de ler. Costuma utilizar o Google para trabalhos da escola. Faz uso do *Facebook, Instagram* e *Whats app*. A ideia que vem associada a palavra “museu” é “coisas antigas”. Sobre o que mais interessou na visita, afirmou que foi saber que os imigrantes viajam muito, desde o *homosapiens*, “o homem viajou o mundo inteiro”. Não houve nada que não o interessou e disse que retornaria ao Museu “muitas vezes” com a família e amigos. Sobre quais atividades a Instituição poderia oferecer, ele não soube responder e disse que “o museu já está muito bom”. Já produziu maquetes dos pontos turísticos de São Paulo na escola e gostou da experiência.

Dados coletados dos estudantes (visita 3) – avaliação aplicada pelo Museu da Imigração

Estudante 9 – O (a) estudante assinalou que a visita foi interessante: “muitas coisas antigas, nunca visitei”. Sobre o educador, avaliou o desempenho assinalando que “deu informações, tornando a visita interessante”. Sobre quais itens chamaram a atenção durante a visita, o(a) estudante assinalou positivamente para as três opções oferecidas: “o assunto do museu”, “as obras observadas durante a visita” e “o espaço/prédio do museu”. Sobre o que aprendeu ou descobriu na visita, colocou: “Muitas coisas sobre os migrantes.

As cartas que os imigrantes mandaram”. Sobre a sugestão para melhoria da visita, escreveu: “Não precisa mudar nada, está muito bom.”

Dados coletados da Professora (visita 3) – questionário da pesquisadora

Professora 3 – A professora da Língua Portuguesa afirmou que era sua primeira visita no Museu da Imigração e há um trabalho interdisciplinar que envolve “História, Língua Portuguesa e Geografia: memórias, patrimônio material, não material, cartas depoimentos”. Em sala de aula, costuma utilizar equipamentos audiovisuais como TV, DVDs e computadores. Não utiliza redes sociais. Afirmou que “todos os anos, nossos projetos são apresentados à comunidade escolar por meio de exposições em que os alunos expõem os próprios trabalhos”. Como sugestão de atividades a serem desenvolvidas pelo Museu, colocou: “Talvez, algo que os alunos interagissem de maneira mais ativa”.

Dados coletados da Professora (visita 3) – avaliação aplicada pelo Museu da Imigração

Professora 3 – A mesma professora da Língua Portuguesa respondeu à avaliação ao Museu e assinalou que se informou sobre a Instituição na “escola” e que não houve dificuldades para realizar a visita. Avaliou a atuação do educador selecionando a opção “bom” para as três categorias apresentadas: “linguagem adequada à faixa etária”, “abordagem do conteúdo” e “abertura ao diálogo e participação”. Também selecionou a opção “bom” para o interesse dos alunos nas categorias: “participação na visita”, “exposição visitada”, “temática do museu”. Afirmou que a visita contribuirá para o trabalho desenvolvido em sala de aula “com relação às memórias” e que realizará como atividades para os alunos a redação de “cartões postais / cartas”. Como sugestão de melhoria, indicou: “Ampliando o tempo de monitoria e os espaços a serem visitados”.

Visita 4 – 3/09/2015 – 8º ano – Escola pública municipal – Vila Maria Alta (zona norte) – São Paulo/SP

Dados coletados dos estudantes (visita 4) – questionário da pesquisadora

Estudante 10 – 13 anos, sexo masculino. Ele já havia visitado o Museu do Futebol, mas era a primeira vez no Museu da Imigração. No seu tempo livre, gosta de jogar futebol e frequenta o Parque Thomaz Mazzoni, onde pratica o esporte. Utiliza o *Google* para trabalhos escolares e faz uso do *Facebook* e do *Whats app*. Quando pergunto sobre a

primeira ideia que associa à palavra museu, ele responde: “Coisas antigas, estátuas, objetos antigos”. O que mais o interessou foi o tema da imigração propriamente, “como as pessoas imigravam” e não houve nada que não o interessou. Ele retornaria ao Museu com os amigos. Como sugestão de atividade para o Museu: “fazer *quizz*”. Já fez maquete como trabalho escolar.

Estudante 11 – A estudante de 13 anos, disse não se lembrar de ter visitado algum museu antes, mas que era a sua primeira visita no Museu da Imigração. No seu tempo livre, costuma brincar com os irmãos, navegar na Internet, assistir TV. Utiliza o *Google* para fazer pesquisas escolares e utiliza a rede social *Facebook*. Quando pergunto sobre a primeira ideia que associa à palavra museu, ela responde: “coisas velhas”. Sobre o que mais a interessou na exposição, disse: “tudo, coisas que eu nunca vi...a tecnologia” e sobre o que menos a interessou, citou “a parte que tem as camas”. Ela disse que retornaria ao Museu com a família e não soube sugerir o tipo de atividade que a Instituição poderia oferecer. Afirmou nunca ter realizado nenhum tipo de exposição como trabalho da escola.

Dados coletados dos estudantes (visita 4) – avaliação aplicada pelo Museu da Imigração

Estudante 12 – O (a) estudante considerou a visita interessante “porque mostra objetos, que nunca vimos na nossa vida”. Com relação a atuação do educador do Museu, assinalou a opção de que ele “Deu informações, tornando a visita interessante” e “Estimulou a participação do grupo”. Assinalou as três opções de respostas disponíveis sobre os itens que mais chamaram a atenção na visita, que são: “o assunto do museu”, “as obras observadas durante a visita” e o “espaço/prédio do museu”. Sobre o que aprendeu ou descobriu na visita, escreveu: “Que a tempos atrás os imigrantes moravam aqui”. Quanto a sugestão de como o Museu poderia melhorar a visita, indicou: “Mais instrumentos interativos”.

Dados coletados da Professora (visita 4) – questionário da pesquisadora

Professora 5 – A professora de 25 anos de Geografia informou que esta foi sua primeira visita ao Museu da Imigração e que o assunto da imigração estava sendo trabalhado em sala de aula a partir do tema da xenofobia, que foi escolhido pelos alunos de 7º e 8º anos da escola, como trabalho interdisciplinar. Afirmou que utiliza em sala de aula, recursos como celular, Datashow, computadores e câmeras fotográficas e estavam criando um *blog*

da escola. No cotidiano utiliza vários dispositivos como celulares, computadores, *tablets* e faz uso das redes sociais. Afirmou ter realizado exposições como recurso pedagógico, porém não com aquela turma. Sobre as atividades que o Museu poderia oferecer, sugeriu atividades de interação entre os estudantes.

Dados coletados da Professora (visita 4) – avaliação aplicada pelo Museu da Imigração

Professora 4 – Outra professora, esta de História, respondeu a avaliação aplicada pelo Museu e que programou a visita com um mês de antecedência. Sobre os meios pelos quais se informou sobre o Museu, assinalou as opções: “Site/blog do museu” e “outros” e completa que “já conhecia a Instituição”. Afirmou não ter encontrado nenhuma dificuldade para realizar a visita. Sobre o desempenho do educador, considerou como “ótimo” as três opções oferecidas no questionário, que são: “linguagem adequada à faixa etária”, “abordagem do conteúdo” e “abertura ao diálogo e participação”. Quanto ao interesse dos alunos, também considerou como “ótimo” para as opções: “participação na visita”, “exposição visitada” e “temática do museu”. Na pergunta que se refere a contribuição da visita para o trabalho realizado em sala de aula, escreveu: “Foi de acordo com as discussões realizada na escola”. Quanto a contribuição da visita para os alunos, assinalou as opções: “Contato com os objetos museológicos”, “Aprender sobre tema específico do museu” e “Complementar conteúdos curriculares”. Sobre se pretende realizar alguma atividade após a visita, escreveu: “Discutir questões ligadas a xenofobia e entrevistas”. Quanto a sugestão para melhorar a visita, a professora avaliou: “Achei ótima a organização das exposições”.

Visita 5 – 17/9/2015 – 5º ano – Escola pública municipal – Jaraguá (zona norte) – São Paulo/SP

Dados coletados dos estudantes – questionário da pesquisadora

Estudante 13 – O estudante de 10 anos, afirmou que era sua primeira visita a um Museu, porém, após a coleta de todas as perguntas, abordou-me para contar que já tinha visitado o jardim zoológico e o Instituto Butantã. Nas horas vagas, informou que gosta de ficar no computador e assistir séries como “The Walking Dead”. Utiliza o *Google* para trabalhos escolares e faz uso das redes sociais *Facebook* e *Instagram* e o aplicativo *Whats app*. Quando disse a palavra “museu”, a primeira ideia que lhe surgiu foi “dinossauro”. O que

mais o interessou na visita foram as camas tipo beliche e não teve nada que menos o interessou. Ele retornaria ao Museu com a família e com amigos e não soube responder que tipo de atividade a Instituição poderia oferecer. Nunca fez exposição, maquete ou mostra cultural como trabalho escolar.

Estudante 14 – O estudante de 11 anos já havia visitado o Museu da Língua Portuguesa e também o Museu da Imigração. Quando perguntei como foi a experiência de visita ao Museu da Imigração, disse: “foi uma visita rápida, com a família. Não puder ver muita coisa”. Nas horas vagas, disse que gosta de brincar com os amigos e pesquisar sobre história. Usa eventualmente o *Google* para trabalhos escolares, porque gosta muito de ler. Quanto a primeira ideia que lhe surgiu quando disse a palavra “museu”, ele respondeu: “coisas antigas”. O que mais lhe interessou na visita, disse “tudo” e exemplificou “as coisas de dentista”, se referindo aos instrumentos do módulo do cotidiano da Hospedaria. Ele retornaria ao Museu da Imigração com a família e amigos e sugeriu que a Instituição pudesse disponibilizar objetos que pudessem ser tocados e já produziu maquete sobre o bairro onde mora como trabalho escolar.

Dados coletados dos estudantes (visita 5) – avaliação aplicada pelo Museu da Imigração

OBS: A avaliação do Museu só é aplicada para estudantes a partir do 6º ano do Ensino Fundamental

Dados coletados da Professora (visita 5) – questionário da pesquisadora

Professora 6 – A professora de 34 anos que trabalha todas as disciplinas (polivalente) para o 5º ano, afirmou que era sua primeira visita ao Museu da Imigração. Disse que está trabalhando o tema da imigração em com os alunos por meio de entrevistas com migrantes e imigrantes e estão trabalhando a partir do livro “O povo brasileiro” do antropólogo Darcy Ribeiro. Ela afirmou utilizar na escola Datashow, computadores para pesquisa na internet e vídeos no *You Tube*. Informou que a turma tem um grupo no aplicativo *Whats app* e que é muito utilizado para compartilhar informações sobre o que estão pesquisando para os trabalhos escolares. Disse que utiliza as redes sociais, mas especialmente o *Periscope* e incentiva os alunos a utilizarem esse aplicativo para realizar entrevistas. Já desenvolveu maquetes, mas não com a turma. Não soube sugerir qual atividade o Museu poderia oferecer, porque “já tem muita tecnologia e está na medida com as coisas antigas.

Dados coletados da Professora (visita 5) – avaliação aplicada pelo Museu da Imigração

Professora 6 – A mesma professora afirmou que se programou com um mês de antecedência para a visita e se informou sobre o Museu a partir de: “site/blog do museu”, “redes sociais”, “Internet” e “Outros”, com “amigos professores”. Não houve dificuldade em realizar a visita. Com relação ao desempenho da educadora considerou “bom” para: “linguagem adequada a faixa etária” e “abordagem do conteúdo” e “ótimo” para “abertura ao diálogo e participação”. Em relação ao interesse dos alunos, avaliou como “bom” para “participação na visita”, “exposição visitada” e “temática do museu”. Com relação a contribuição da visita para o trabalho em sala de aula, respondeu: “unindo prática com a teoria”. Quanto as contribuições da visita para os alunos, assinalou as opções: “contato com os objetos museológicos”, “aprender sobre o tema específico do museu” e “conhecer o museu”. Sobre quais atividades pretende realizar após a visita, respondeu: “construção de cartazes e confecção de um vídeo sobre o assunto”. Não apresentou sugestão de como melhorar a visita, mas um elogio: “O local está lindo e bem cuidado. Gostei bastante”.

Visita 6 – 20/10/2015 – 7º ano – Escola particular – Moema (zona sul) – São Paulo/SP

Dados coletados dos estudantes (visita 6) – questionário da pesquisadora⁵⁵

Estudante 15 – A estudante de 12 anos já havia visitado o Museu da Língua Portuguesa, o MASP e o Museu do Louvre, em Paris, mas era sua primeira visita ao Museu da Imigração e disse que gosta de visitar museus porque “amplia o conhecimento e te transporta para outro lugar”. No seu tempo livre, disse que gosta de ir ao *shopping*, a museus, a bibliotecas. Utiliza computador e *IPad* na escola e faz uso das redes sociais *Instagram* e *Facebook*. Ao falar a palavra “museu”, a primeira ideia que lhe surgiu foi “história”, seguida de “cultura” e “aprender”. Com relação ao que mais lhe interessou na visita ela disse: “foi saber como o Brasil é diverso e miscigenado. Algo que já sabia, mas não com essa intensidade”. Não houve nada que menos lhe interessou e, como sugestão de atividade, sugeriu: “cartas para chamar alguém para o Brasil e falar as coisas boas”. Já realizou exposições como trabalho escolar.

⁵⁵ Por motivo de tempo, foi possível realizar entrevista com apenas uma estudante desta escola, já que o ônibus estava à espera dos estudantes.

Dados coletados dos estudantes (visita 6) – avaliação aplicada pelo Museu da Imigração

Estudante 16 – O(a) estudante respondeu que a visita foi interessante porque: “O conhecimento eu já tinha sobre as imigrações no Brasil foram ampliados de uma forma que me interessou”. Sobre a avaliação da educadora, selecionou as opções: “Deu informações, tornando a visita interessante”, “estimulou a participação do grupo” e “outro”, esclarecendo porque “respondeu dúvidas do grupo”. Sobre os itens que mais lhe interessaram, selecionou as três opções oferecidas no questionário: “o assunto do museu”, “as obras observadas durante a visita” e o espaço/prédio do museu”. Sobre o que aprendeu/descobriu na visita, escreveu: “Aprendi que nosso país pode ser muito diversificado em relação às diferentes culturas que estão aqui presentes. Não fazia ideia que haviam [sic] tantos imigrantes de tantas nacionalidades que puderam formar a identidade do Brasil”. Sobre como o Museu poderia melhorar a visita, respondeu: “O museu é bonito, interativo e mostra toda a história das imigrações do Brasil. Não tem como deixá-lo melhor, só se servisse bolo de graça”.

Dados coletados do Professor (visita 6) – questionário da pesquisadora

Professora 8 – O professor, de 50 anos, que leciona Geografia e é diretor da escola, já havia visitado o Museu antes do restauro e, depois da restauro, visitou o Museu com mais três professores para preparar a visita. Disse que o Museu mudou muito em relação ao que era, especialmente quando trata da ideia da imigração como uma condição humana. Quando perguntado se o tema da imigração está sendo trabalhado em sala de aula, ele afirma que sim, relacionado a temática do patrimônio cultural, histórico, patrimônio material e imaterial e ambiental, “para mostrar que somos produtos de uma herança coletiva”.

Disse que costuma utilizar *Datashow* com tela com acesso a Internet, *Mackbook*, *IPad* e os alunos “podem utilizar *smartphones* na sala de aula”. Utilizam a plataforma *Moodle*, que fica disponível no portal do colégio e compartilham documentos no *Google Docs*. No cotidiano, informou que usa todo tipo de dispositivo tecnológico. Quanto a pergunta se já trabalhou com exposições em sala de aula relatou que sempre realizam uma “mostra cultural” na escola. Sobre quais atividades o Museu poderia oferecer, sugeriu produção de material didático para realização de oficina no próprio Museu.

Dados coletados da Professora (visita 6) – avaliação aplicada pelo Museu da Imigração

Professora 7 – Uma professora de Matemática respondeu à avaliação do Museu e afirmou que houve preparação com um mês de antecedência para a visita. Disse que se informou sobre o museu por meio da “escola” e sobre a dificuldade encontrada para realizar a visita, mencionou livremente: “calendário escolar”. Avaliou como “ótimo” o desempenho da educadora nas categorias: “linguagem adequada à faixa etária”, “abordagem do conteúdo” e “abertura ao diálogo”. Também avaliou como “ótimo” o interesse dos alunos em relação a: “participação na visita”, “exposição visitada” e “temática do museu”. Afirmou que a visita contribuirá para o trabalho em sala de aula, mas não especificou de que maneira. Sobre as contribuições da visita para os alunos, assinalou as opções: “aprender sobre tema específico do museu”, “propiciar sociabilização” e “outros”, completando: “compreensão da construção cultural, o patrimônio e as heranças”. Sobre a atividade que pretende realizar após a visita, escreveu: “ficha sobre a visita com questões específicas”. Com relação a sugestão de melhoria, apontou: “A visita acaba se tornando restrita devido ao tempo hábil. Como há muitas salas e recursos o diálogo precisa ser a todo tempo interrompido”.

Visita 7 – 13/11/2015 – 7º ano – Escola pública estadual – Bosque da Saúde (zona sul) – São Paulo/SP

Dados coletados dos estudantes (visita 7) – questionário da pesquisadora

Estudante 17 – 12 anos, sexo masculino. Ele afirmou ser sua primeira visita a um museu. No seu tempo livre, gosta de jogar futebol, *videogame*, “mexer com coisas eletrônicas”. Ele utiliza computador e celular para trabalhos escolares e pesquisas no *Google*. Utiliza bastante a rede social *Facebook* e aplicativo *Whats app*. A primeira ideia que lhe surgiu ao ouvir a palavra “museu” é de “coisas antigas”. Sobre o que mais lhe interessou na visita, disse “saber que vieram muitos imigrantes, a história como era antes” e o que menos lhe interessou foi o refeitório. Ele retornaria ao Museu da Imigração sozinho ou como os primos porque “meu pai e minha mãe não viriam”. Sobre quais atividades o Museu poderia oferecer, ele indicou “fazer brincadeiras de coisas antigas”.

Dados coletados dos estudantes (visita 7) – avaliação aplicada pelo Museu da Imigração

Estudante 18 – O (a) estudante afirmou que a visita foi interessante porque “aprendemos várias coisas”. Sobre o desempenho da educadora, selecionou a opção: “Deu informações, tornando a visita interessante”. Sobre os itens que mais lhe interessaram durante a visita, selecionou uma dentre três opções: “As obras observadas durante a visita”, deixando em branco: “o assunto do museu” e “o prédio/espço do museu”. Quanto ao que aprendeu ou descobriu na visita, escreveu: “Muitas culturas; motivos de imigração”. Sugeriu como ponto de melhoria: “ficando mais tempo”.

Dados coletados da Professora (visita 7) – questionário da pesquisadora

Professora 9 – A professora de Geografia afirmou ser a sua primeira visita ao Museu da Imigração e afirmou estar trabalhando o tema da imigração em sala de aula, sem especificar de que maneira. Sobre os dispositivos que utiliza em sala de aula, contou que comprou a própria televisão porque não gosta de ter que agendar e prefere ter o aparelho “disponível na hora que precisar”. Utiliza também o *Facebook* da escola. No seu cotidiano utiliza mais e-mail e *Facebook*. Já realizou exposição com os alunos e não soube indicar que tipo de atividade o Museu poderia oferecer.

Dados coletados da Professora (visita 7) – avaliação aplicada pelo Museu da Imigração

Professora 9 – A mesma professora respondeu a avaliação do Museu e afirmou ter se preparado com um mês de antecedência para a visita. Sobre como informou-se sobre o Museu, selecionou a opção: “Internet” e indicou que não houve dificuldade em realizar a visita. Quanto ao desempenho da educadora, avaliou como “ótimo” para as três categorias disponíveis: “linguagem adequada a faixa etária”, “abordagem do conteúdo” e “abertura ao diálogo e participação”. Sobre o interesse de seus alunos, também avaliou como “ótimo” para as três categorias: “participação na visita”, “exposição visitada” e “temática do museu”. Sobre se a visita contribuirá como o trabalho desenvolvido em sala de aula, afirmou que sim: “faz parte do conteúdo de geografia que estamos estudando no momento”. Sobre a contribuição da visita para os alunos, elegeram as opções: “contato com objetos museológicos”, “aprender sobre o tema específico do museu” e “complementar conteúdos curriculares”. Quanto a se pretende realizar alguma atividade após a visita, a

professora afirmou que pretende realizar “exposição sobre o que viram e aprenderam no museu”

ANEXO A - Modelos de avaliação para estudantes e professores aplicados pelo Museu da Imigração

museu da imigração
do estado de são paulo

Olá estudante!
Queremos ouvir a sua opinião para melhorar
o nosso trabalho.

Secretaria da Cultura

Nome da Escola: _____

Ano Escolar/Série:

6º ano (5ª série)

7º ano (6ª série)

8º ano (7ª série)

9º ano (8ª série)

A visita foi interessante?

SIM

NÃO

Por quê? _____

Marque com um ☒ o que mais chamou sua atenção no educador do museu que fez a visita com seu grupo:
(marque no máximo 2 alternativas)

Deu informações, tornando a visita interessante.

Deu bastante informações, o que gerou cansaço no grupo.

Não deu oportunidade para o grupo participar da visita.

Outro. O que? _____

Estimulou a participação do grupo.

Assinale SIM ou NÃO nos itens abaixo que chamaram sua atenção durante a visita ao Museu:

O assunto do museu
(Arte, Ciências, História, Literatura, etc.)

SIM

NÃO

As obras observadas durante a visita

SIM

NÃO

O espaço/prédio do Museu

SIM

NÃO

O que você aprendeu ou descobriu nesta visita?

De que maneira poderíamos melhorar sua visita ao Museu? Dê sua sugestão.

Educador do Museu:

Data: __/__/__ nº

Com que antecedência você, professor(a), programou a visita?

- ☐ 2 meses ou mais ☐ 1 Mês ☐ 2 semanas ☐ 1 semana ☐ Não Programei ☐ Outro: _____

Por quais meios informou-se sobre o museu visitado?

- ☐ Site/Blog do museu ☐ Redes Sociais ☐ Folder ☐ Internet ☐ Escola ☐ Não me informei
☐ Outros. Quais? _____

Quais foram as principais dificuldades enfrentadas para realizar a visita?

- ☐ Transporte ☐ Tempo de Locomoção ☐ Infraestrutura do Museu ☐ Infraestrutura da escola
☐ Nenhuma ☐ Outras. Quais? _____

Comentários: _____

Como você avalia a atuação do(a) educador(a) do museu em relação à:

	Ótimo	Bom	Regular	Ruim
Linguagem adequada a faixa etária:	☐	☐	☐	☐
Abordagem do conteúdo:	☐	☐	☐	☐
Abertura ao diálogo e participação:	☐	☐	☐	☐

Como você avalia o interesse dos alunos em relação à:

	Ótimo	Bom	Regular	Ruim
Participação na visita:	☐	☐	☐	☐
Exposição visitada	☐	☐	☐	☐
Temática do museu (ex: arte, história, ciências, etc):	☐	☐	☐	☐

Você acredita que esta visita contribuirá com o trabalho desenvolvido em sala de aula?

- ☐ Sim ☐ Não. Por quê? _____

Em caso afirmativo, assinale **até 3** contribuições da visita ao museu para seus alunos:

- ☐ Contato com objetos museológicos ☐ Aprender sobre o tema específico do museu ☐ Passear
☐ Propiciar a sociabilização ☐ Complementar conteúdos curriculares ☐ Conhecer o museu
☐ Outros: _____

Você, professor(a), pretende realizar alguma atividade com seus alunos a partir da visita ao museu?

- ☐ Sim. Qual? _____
☐ Não. Por qual razão? _____

De que maneira poderíamos melhorar nosso trabalho? Dê sua sugestão:

Nome da Escola: _____

Município: _____ Estado: _____

Região da cidade de São Paulo em que se localiza a escola:

- ☐ Norte ☐ Sul ☐ Leste ☐ Oeste ☐ Centro ☐ A escola não é da cidade de São Paulo

Cargo ocupado na escola: _____ Caso seja professor, qual disciplina leciona: _____

E-mail do professor (opcional): _____

Data: ____/____/____ Horário: _____ Educador do Museu: _____

Ciclo:

- ☐ Ed. Infantil ☐ Ens. Fundamental Ciclo I ☐ Ens. Fundamental Ciclo II ☐ Ens. Médio
☐ EJA ☐ Ens. Técnico ☐ Ens. Superior

nº