

UNIVERSIDADE DE SÃO PAULO
PROGRAMA DE PÓS-GRADUAÇÃO INTERUNIDADES EM
MUSEOLOGIA

Marina Amaral Gouveia

O lugar do lazer na função social dos museus

SÃO PAULO

2023

Marina Amaral Gouveia

O lugar do lazer na função social dos museus

Dissertação apresentada ao Programa de Pós-Graduação Interunidades em Museologia da Universidade de São Paulo para obtenção do título de Mestre em Museologia.

Área de Concentração: Museologia

Orientador(a): Profa. Dra. Clarissa Maria Rosa Gagliardi

Linha de Pesquisa: Teoria e Método da Gestão Patrimonial e dos Processos Museológicos

Versão corrigida

SÃO PAULO

2023

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

Ficha catalográfica elaborada pelo Serviço de Biblioteca e Documentação, MAE/USP,
com os dados fornecidos pela autora

Gouveia, Marina Amaral
O lugar do lazer na função social dos museus /
Marina Amaral Gouveia; orientadora Clarissa Maria
Rosa Gagliardi . -- São Paulo, 2023.
145 p.

Dissertação (Mestrado - Programa de Pós-Graduação
Interunidades em Museologia) -- Museu de
Arqueologia e Etnologia, Universidade de São Paulo,
2023.

1. Lazer. 2. Educação Museal. 3. Função Social dos
Museus. I. , Clarissa Maria Rosa Gagliardi, orient.
II. Título.

Bibliotecária responsável:
Monica da Silva Amaral - CRB-8/7681

GOUVEIA, Marina Amaral. **O lugar do lazer na função social dos museus**, 2023. Dissertação apresentada ao Programa de Pós-Graduação Interunidades em Museologia da Universidade de São Paulo para obtenção do título de Mestre em Museologia.

Aprovada em: 11/10/2023

Banca Examinadora

Prof. Dr. Antônio Carlos Sarti
(EACH USP)

Prof. Dr. Camilo de Melo Vasconcellos
(MAE USP)

Prof. Dr. Marcelo Vilela
(EACH USP)

Profa. Dra. Clarissa Maria Rosa Gagliardi (orientadora)
Universidade de São Paulo

AGRADECIMENTOS

Agradeço ao ninho, que me deu asas e àqueles que, ao longo do caminho, me ensinaram a voar. Minha gratidão especial aos colegas educadores e coordenadoras dos educativos do Museu da Energia de São Paulo, Museu de Arte Sacra de São Paulo, Pinacoteca de São Paulo, Museu da Língua Portuguesa. Grata pela orientação da professora Clarissa, que me desafia a pensar academicamente fora da caixa e aos colegas educadores museais que mantêm a prática e a teoria vivas e próximas.

LISTA DE MAPAS

Mapa 1 – Localização dos museus participantes da pesquisa

LISTA DE QUADROS

Quadro 1 – Entrevistas realizadas

Quadro 2 – Referência para sistematização dos conteúdos presentes na entrevista

Quadro 3 – Opiniões sobre o Museu de Arte Sacra

Quadro 4 – Opiniões sobre Lazer no Museu de Arte Sacra

Quadro 5 – Opiniões sobre Educação Museal e Lazer no Museu de Arte Sacra

Quadro 6 – Opiniões sobre a relação entre o Educativo do Museu de Arte Sacra e os públicos

Quadro 7 - Opiniões sobre o Museu da Energia de São Paulo

Quadro 8 – Opiniões sobre Lazer no Museu da Energia de São Paulo

Quadro 9 - Opiniões sobre a relação entre Educação Museal e Lazer no Museu da Energia de São Paulo

Quadro 10 – Opiniões sobre a relação entre o Educativo do Museu da Energia de São Paulo e os públicos

Quadro 11 – Opiniões sobre o Museu da Língua Portuguesa

Quadro 12 – Opiniões sobre Lazer no Museu da Língua Portuguesa

Quadro 13 – Opiniões sobre Educação museal e Lazer no Museu da Língua Portuguesa

Quadro 14 – Opiniões sobre a relação entre o Educativo do Museu da Língua Portuguesa e os públicos

Quadro 15 – Opiniões sobre a Pinacoteca de São Paulo

Quadro 16 – Opiniões sobre Lazer na Pinacoteca de São Paulo

Quadro 17 – Opiniões sobre a relação entre o Educativo da Pinacoteca de São Paulo e os públicos

Quadro 18 - Opiniões sobre a relação entre Educação museal e Lazer na Pinacoteca de São Paulo

GOUVEIA, Marina Amaral. **O lugar do lazer na função social dos museus**, 2023. 154 fs. Dissertação (Mestrado). Programa de Pós-Graduação Interunidades em Museologia, Universidade de São Paulo. São Paulo, 2023.

RESUMO

O presente trabalho analisa em que medida educação e lazer se articulam e conformam estratégias de aproximação dos museus com suas comunidades, e a partir dessa relação infere-se sobre sua colaboração para o cumprimento da função social dos museus. A pesquisa tem por base entrevistas semiestruturadas feitas junto às equipes dos Setores Educativos do Museu de Arte Sacra, do Museu da Língua Portuguesa, da Pinacoteca de São Paulo e do Museu da Energia de São Paulo, entre 2021 e 2022. O método utilizado é a Análise de Conteúdo (BARDIN, 1977), que propõe uma sistematização das informações em três principais etapas – são elas: pré-análise, categorização e tratamento dos resultados. As entrevistas foram sistematizadas e analisadas a partir de quatro eixos principais: i) o entendimento sobre o museu em que atuam, ii) suas concepções de Lazer, iii) suas percepções dos vínculos entre Lazer e Educação Museal e iv) da relação dos setores educativos com os públicos do museu. Foram consideradas também as perspectivas pessoais e profissionais dos entrevistados, bem como do seu entendimento sobre o público com o qual trabalham. A principal observação final aponta para a presença a relevância do lazer para o cumprimento da função social dos museus.

Palavras-chave: Lazer; Educação Museal; Função Social dos Museus.

GOUVEIA, Marina Amaral. **Leisure's role in museum social function**, 2023. 154 fs. Dissertação (Mestrado). Programa de Pós-Graduação Interunidades em Museologia, Universidade de São Paulo. São Paulo, 2023.

ABSTRACT

The present work analyzes the extent to which education and leisure are articulated and form strategies to bring museums closer to their communities, and from this relationship, it infers their collaboration in fulfilling the social role of museums. The research is based on semi-structured interviews conducted with the Education teams of the Museum of Sacred Art (Museu de Arte Sacra), the Museum of the Portuguese Language (Museu da Língua Portuguesa), the Pinacoteca of São Paulo (Pinacoteca de São Paulo), and the Museum of Energy of São Paulo (Museu da Energia de São Paulo) between 2021 and 2022. The Content Analysis method (BARDIN, 1977) allowed for the systematization and interpretation of the statements, resulting in the identification of four main themes for the analysis: the museum under analysis, Leisure, Leisure and Museum Education, and the relationship between education and museum audiences. The main final observation points to the relevance of leisure for fulfilling the social function of museums.

Keywords: Leisure, Museum Education, Social Function.

SUMÁRIO

INTRODUÇÃO.....	10
1. PRIMEIRA PARTE: O LUGAR DO LAZER NA FUNÇÃO SOCIAL DOS MUSEUS... 18	
1.1. LAZER COMO CAMPO DE ESTUDO.....	18
1.2. ABORDAGENS COMPLEMENTARES SOBRE O LAZER.....	21
1.3. LAZER: FENÔMENO CULTURAL.....	27
1.4. EDUCAÇÃO MUSEAL E LAZER.....	34
1.4.1. O lugar do lazer na função social dos museus.....	34
1.4.2. Diálogos entre o lazer e as práticas educativas em museus.....	42
1.4.3. A experiência de lazer e a mediação cultural.....	50
2. SEGUNDA PARTE: O EMPÍRICO.....	54
2.1. O MUSEU DE ARTE SACRA.....	58
2.2. O MUSEU DE ENERGIA DE SÃO PAULO.....	80
2.3. O MUSEU DA LÍNGUA PORTUGUESA.....	101
2.4. A PINACOTECA DE SÃO PAULO.....	116
DISCUSSÃO DOS RESULTADOS.....	138
CONSIDERAÇÕES FINAIS, POR ORA.....	144
REFERÊNCIAS BIBLIOGRÁFICAS.....	148
APÊNDICES.....	153
I. SOBRE AS ENTREVISTAS.....	153

INTRODUÇÃO

Bruno (2006) explica que os caminhos convergentes entre a museologia, como fenômeno epistemológico, e os museus, como fenômenos históricos direcionam para (...) os estudos sobre a função social do pertencimento, a singularidade da ressignificação museológica dos bens culturais e a necessidade da educação da memória” (BRUNO, 2006, p.11). É nesse sentido que nas últimas décadas os museus vêm rompendo com seus vínculos associados a um fazer tradicional, buscando novas formas de alcançar públicos diversos e democratizando os acessos aos seus conteúdos e espaços. (BRUNO, 2006).

Esta pesquisa nasce da convergência da prática com a teoria no campo da educação museal, que desempenha importante papel no processo de democratização cultural das instituições, estabelece as conexões entre museu e sociedade e atualmente contribui para ampliar o acesso aos espaços museais. A prática profissional de educadores museais permite observar a relação entre museus e públicos sob diversas perspectivas. Neste estudo, observa-se a associação da educação museal com o lazer, tanto em teoria como prática.

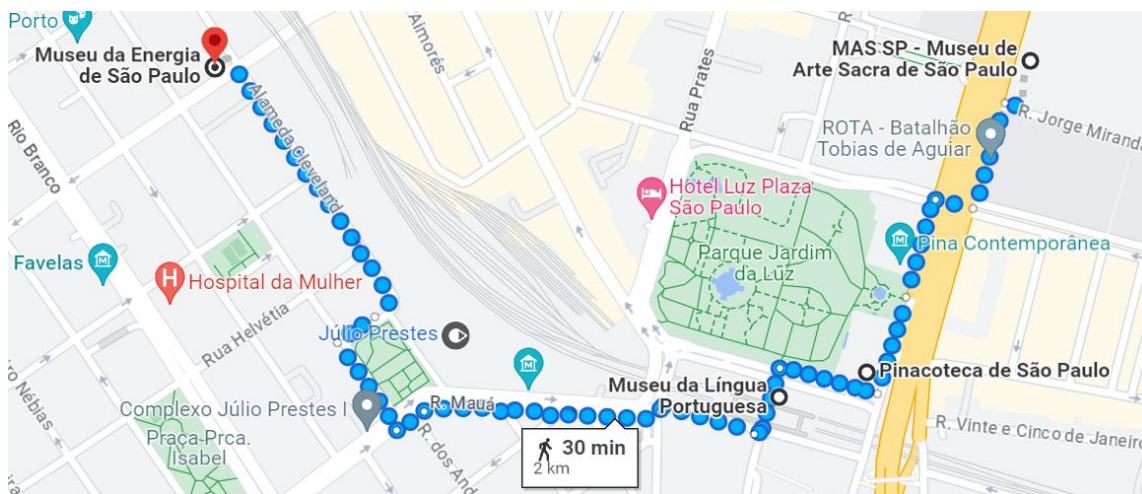
O objetivo principal foi identificar como os setores educativos dos museus refletem e lidam na prática com o lazer e investigar em que medida as compreensões e práticas sobre o lazer promovidas pelos setores educativos de cada museu podem favorecer o cumprimento da função social dessas instituições. Os objetivos específicos consistiram em: a) verificar qual é a percepção do conceito e da prática de lazer por parte das instituições participantes. b) identificar e analisar como seus setores educativos compreendem o lazer. c) averiguar como os setores educativos dos museus em questão relacionam lazer e educação museal. d) analisar se o fomento das práticas de lazer pode contribuir para aproximar museus e sociedade.

A fim de contribuir com a produção de conhecimento sobre as práticas sociais que podem ocorrer a partir da relação das comunidades com os museus (KOPTCKE, 2005), essa pesquisa busca identificar como diferentes tipologias de museu incorporam, ou não, princípios do lazer em suas atividades educativas e em que medida se revelam aí ações potenciais para aproximar e instruir visitantes. Procura-se evidenciar o quanto a prática consciente do lazer, principalmente no que diz respeito às atividades promovidas pelos setores educativos dos museus, pode ser um caminho rumo ao cumprimento da sua função social.

Para isso, analisa-se o trabalho desenvolvido pelos profissionais que compõem os setores educativos do Museu de Arte Sacra, do Museu da Língua Portuguesa, da Pinacoteca de São Paulo e do Museu da Energia de São Paulo, localizados na

intersecção dos bairros da Luz e Bom Retiro, na cidade de São Paulo.

Mapa 1 – Localização dos museus participantes da pesquisa:



Fonte: Google Maps

Para escolher os museus participantes, levou-se em conta as possibilidades, os potenciais, os limites e os desafios de contextualizar e analisar o lazer em diferentes realidades e narrativas museais, que envolvem arte, religiosidade, tecnologia, memórias traumáticas, história, ciência e idioma. A variedade de tipologias de acervo, a diversidade de temáticas e a própria natureza de cada museu pode interferir nas práticas de lazer que acontecem nessas instituições. Considera-se que abarcar os diversos tipos de espaços e temáticas museais permitiria compreender e identificar as especificidades do lazer em cada contexto, evitando a generalização e/ou a banalização das práticas nesses espaços.

Esta pesquisa não tem a pretensão de ser um estudo de público, nem de avaliar ou comparar as ações educativas e demais conteúdos obtidos nas entrevistas, mas sim de estudar e analisar em que medida as experiências de lazer promovidas direta ou indiretamente pelas instituições têm contribuído para que as instituições museais se aproximem da sociedade, considerando a influência do trabalho dos núcleos Educativos nesse processo. Parte-se do suposto de que compreender e incorporar o Lazer como teoria e prática pode ser uma forma de estreitar laços entre museus e sociedade, daí advém a importância de produzir conhecimento sobre como o lazer presente nas atividades dos educativos potencializa processos museológicos e promove a efetiva aproximação entre museu e comunidade.

O referencial teórico parte do autor clássico Thorstein Veblen, um dos pioneiros

na reflexão sobre o lazer no contexto da sociedade industrial. Mas assenta-se sobretudo em autores contemporâneos como Joffre Dumazedier, Nelson Carvalho Marcellino e Christiane Luce Gomes. Eileen Hooper-Greenhill e Giovanina Gomes de Freitas Olivier, que caracterizam como o componente lúdico se manifesta nos processos de aprendizagem nos museus. Em consonância, Jorge Larrosa Bondía e John Dewey versam sobre os conhecimentos, saberes e possíveis impactos no desenvolvimento dos indivíduos proporcionados por experiências significativas, sendo perspectivas centrais para esta pesquisa. Também se toma por base os conceitos, práticas e reflexões sobre Educação Museal presentes nos textos de Ulpiano Bezerra de Menezes, Fernanda Castro, Andrea Santos, Ozias Soares, Camilo de Vasconcelos, Maurício Silva e Milene Chiovatto. A mediação cultural, uma das fontes das quais os educadores museais podem se valer, está representada, principalmente, pelas autoras Miriam Celeste e Martha Marandino.

O trabalho está dividido em duas partes, sendo a primeira parte denominada “O lugar do lazer na função social dos museus”, que se desdobra em 2 itens dedicados a compor o marco teórico e conceitual que baliza a pesquisa, intitulados “Lazer como fenômeno” e “Lazer e educação museal”.

Em Lazer como fenômeno, contempla-se a trajetória da construção do conceito de lazer a partir da compreensão dos valores que o compõem dentro das sociedades urbanas contemporâneas, em especial a brasileira. Inclui a reflexão sobre o papel das sociedades industriais na concepção do lazer e as relações entre tempo, produtividade, tempo livre e o lazer forjado nesse contexto, o embate entre as visões funcionalistas sobre o lazer e a compreensão de lazer como mediador do processo de aprendizado, exercício de cidadania e desenvolvimento individual e coletivo. Contextualiza-se o surgimento do pensamento sobre o lazer no início da conformação da sociedade industrial a partir dos pensamentos Thorstein Veblen para então relacioná-lo com a perspectiva enfocada neste trabalho, baseada em Joffre Dumazedier, cujos estudos do lazer constituem ponto de partida para a consolidação da produção de conhecimento nesse campo. Embora Nelson Carvalho Marcellino e Christiane Luce Gomes também tenham Dumazedier como referência, estes dois autores aportam interpretações mais afeitas a esta pesquisa e à interface com os museus. Dessa forma, discute-se o direito ao lazer como o amadurecimento do exercício afetivo e efetivo da cidadania, pois a prática do lazer é um campo privilegiado para o enriquecimento cultural e para a manutenção da qualidade de vida, e para a formação crítica e emancipadora dos sujeitos. (FONSECA, PINTO, 2015). Busca-se caracterizar o lazer como uma experiência que pertence e é produzida cultural e socialmente, que se faz presente em todas as camadas da vida do sujeito social e por

isso não deve ser dissociada do cotidiano. Isto é, lazer deve ser compreendido como um fenômeno que integra a criação e a fruição da cultura, e como tal, pode mobilizar processos educativos, de pertencimento e de transformação. Por esse motivo, assimilar aos museus seu potencial educativo e emancipatório, em oposição à prática de lazer alienante da indústria do entretenimento, que prioriza somente os números de visitação em vez de preocupar-se com as experiências singulares e transformadoras dos visitantes, pode ser um caminho potente rumo ao cumprimento da função social da instituição. A compreensão de Lazer nesta pesquisa, portanto, é de um fenômeno da cultura humana, como experiência vivida, de caráter único, pessoal e intransferível. Enquanto prática, o lazer não se dissocia da educação emancipatória e é considerado como um direito social. Assim, considera-se visitar um museu uma atividade de lazer, de exercício do lúdico, e portanto, um direito da população a ser garantido pelas instituições.

No segundo item da “parte I”, *Lazer e educação museal*, contextualiza-se o lazer como um direito social que deve ser garantido pelos museus, dentro do processo de democratização de acessos e diversificação de ações e públicos. Em uma visão retrospectiva, busca-se a evidenciar as ausências e aderências entre o conceito de lazer expressas nas definições de museus indicadas pelo ICOM desde a década de 1950 e a relação entre o movimento em prol da Nova Museologia, a democratização do acesso aos museus e seu papel educativo. Ao legitimar o museu como espaço de educação, descentraliza-se o foco nos objetos e os públicos passam a ser reconhecidos em seu papel de atribuição de valor simbólico aos conteúdos dos museus. Daí a importância de evidenciar a relevância da experiência de lazer no museu, para que se possa fomentar a ressignificação, a reconstrução das identidades e a consolidação das heranças culturais, considerando os dilemas históricos e sociais (BRUNO, 2020). Observa-se que, mesmo de forma intuitiva, o lazer se faz presente no trabalho dos educadores, compondo o processo de aprendizagem nos museus e de conexão entre os públicos e as referências patrimoniais coletivas que eles salvaguardam. Compreende-se então os museus como agentes da garantia de direitos sociais, dentre eles o lazer, tanto na teoria quanto na prática, via educação museal. O fortalecimento e a criação de vínculos efetivos entre instituição e comunidade, mediados pelos educadores, são analisados neste item como elementos importantes para o cumprimento da missão e da função social dos museus.

A segunda parte do trabalho é composta, principalmente, pelas análises obtidas após depuração do material coletado durante as entrevistas, usadas como fonte primária para mapear como o lazer se manifesta nos museus e evidenciar o papel dos educadores nesse processo. Dedicar-se a discorrer sobre a diversidade de cenários

que foram analisados e ponderar como seus setores educativos se relacionam com o lazer. Os entrevistados foram as coordenadoras e os educadores das instituições participantes, a saber: Museu de Arte Sacra de São Paulo, Museu da Energia de São Paulo, Museu da Língua Portuguesa e Pinacoteca do Estado de São Paulo. A escolha das instituições foi baseada na possibilidade de analisar como o lazer se relaciona com a função social em diferentes tipos de museus.

Para que os objetivos desta pesquisa fossem alcançados foram definidos alguns temas para serem aprofundados a partir da frequência com que ocorreram nos depoimentos dos diferentes entrevistados e assim enquadrados: i) o entendimento sobre o museu em que atuam, ii) suas concepções de Lazer, iii) suas percepções dos vínculos entre Lazer e Educação Museal e iv) da relação dos setores educativos com os públicos do museu. Foram consideradas também as perspectivas pessoais e profissionais dos entrevistados, bem como do seu entendimento sobre o público com o qual trabalham.

Vale destacar que esta pesquisa tem caráter exploratório e qualitativo. Segundo Minayo (2001), a abordagem qualitativa remete ao universo de significados, motivos, aspirações, crenças, valores e atitudes, o que corresponde a um espaço mais profundo das relações, dos processos e dos fenômenos que não podem ser reduzidos à operacionalização de variáveis. Nessa premissa, as significações da abordagem qualitativa permitem compreender a complexidade e os detalhes das informações obtidas em uma sociedade por meio das representações em que os indivíduos se colocam em cada relação com o meio. Souza e Santos (2020) complementam:

Campo fértil das ciências humanas e sociais, a pesquisa qualitativa centraliza-se na linguagem e, por assim dizer, tudo que é dito, é dito para alguém em algum lugar, de algum lugar ou para algum lugar. O desafio para o(a) pesquisador(a) repousa na obtenção de interpretações plausíveis no universo de narrações. (SOUZA e SANTOS, 2020, p. 2)

As práticas educativas observadas nos museus selecionados são analisadas sob a perspectiva dos campos de estudos do lazer e da museologia. A fim de investigar como o lazer se manifesta nas práticas das equipes de educativo, os seguintes procedimentos metodológicos foram adotados:

i) Revisão da literatura: levantamento de artigos científicos por meio da busca pelas palavras-chave “lazer e museus”, rastreando estudos que relacionam lazer e museus. A busca foi realizada nas principais bases de dados de periódicos científicos e bancos de teses, a fim de compor o estado da arte sobre o tema. Autores consagrados dos Estudos do Lazer, da Museologia e da Educação Museal também integraram as

leituras que baseiam o referencial teórico deste trabalho.

ii) Coleta de dados e informações: por meio da realização de uma entrevista-teste e de oito entrevistas efetivas, que seguiram um roteiro semiestruturado. Todas as entrevistas foram realizadas de forma virtual pela plataforma *Google Meets*. A entrevista-teste serviu para experimentar o roteiro proposto, e foi realizada junto à equipe do serviço educativo do Museu Paulista da USP, que aceitou participar e contribuir com sugestões e auxiliar na criação de parâmetros para o instrumento de pesquisa. O serviço educativo do Museu Paulista foi escolhido para contribuir nessa etapa por ter realizado pesquisas de públicos com o objetivo de escuta com os principais grupos-alvo, identificando as demandas que poderiam subsidiar a reestruturação da instituição, reaberta em setembro de 2022. O relatório interno resultante destes processos de escuta realizados pelo Museu do Ipiranga também serviu de insumo para o estudo.

iii) Seleção e contato com os museus¹: foram contatadas por e-mail as equipes do Museu da Energia de São Paulo, do Museu de Arte Sacra, da Pinacoteca de São Paulo, do Museu da Língua Portuguesa e do Memorial da Resistência. Este último demonstrou interesse em participar da pesquisa, mas o trâmite moroso com a equipe e a ausência de respostas inviabilizou a realização das entrevistas dentro do período previsto pelo cronograma de pesquisa. O Museu da Energia de São Paulo e o Museu de Arte Sacra foram os museus que demonstraram maior interesse e disponibilidade, com a pronta resposta das coordenadoras das equipes. O Museu da Língua Portuguesa e a Pinacoteca de São Paulo também aceitaram, mas foi necessário um trâmite institucional para formalizar a atividade.

iv) Realização de entrevistas e uso de questionários: foi elaborado um roteiro para cada perfil para explorar e investigar como o lazer se manifesta nas práticas profissionais de cada grupo. As entrevistas tiveram o objetivo de a) compreender como as equipes de coordenação e de educadores, de acordo com suas respectivas tarefas nas dinâmicas de trabalho, percebem, refletem e praticam o lazer em suas atividades profissionais: o que entendem por lazer? Qual a relação entre educação museal e lazer para esses profissionais? O lazer se manifesta em suas práticas profissionais de maneira consciente ou espontânea?; b) verificar se esses profissionais pensam, praticam e desenvolvem suas atividades profissionais considerando os impactos do

¹ Datas do primeiro contato com os museus selecionados:

Pinacoteca: 09/10/22

Museu da Língua Portuguesa: 09/03/22

Museu da Energia e Saneamento: 10/03/22

Memorial da Resistência: 09/03/22

Museu de Arte Sacra: 14/03/22

lazer como um mediador para os processos da educação museal; c) verificar se as experiências de lazer mediadas pelas ações dos educadores agregam valor à experiência geral do visitante no museu, potencializando a fruição do momento de lazer, d) e investigar em que medida o contato do visitante com as atividades promovidas pelos setores educativos aproximam as comunidades dos museus, colaborando para o cumprimento de sua função social. A sistematização das entrevistas tem por objetivo analisar como o lazer se manifesta e associa a teoria e a prática dos setores educativos, em cada museu. A participação dos educadores do Museu da Língua Portuguesa foi garantida através da elaboração e aplicação de um questionário virtual (*Google Forms*) elaborado para que a equipe pudesse participar da pesquisa de modo a não impactar nas dinâmicas de trabalho do grupo.

vi) Sistematização e método de análise: as entrevistas foram realizadas virtualmente, gravadas e transcritas. Os conteúdos e trechos mais relevantes foram selecionados para análise. Durante as entrevistas, observações foram registradas em um diário de campo que também serviram para compor a análise. Para sistematizar e analisar os depoimentos, foram adotadas ferramentas integrantes do método *Análise de conteúdo*, por constituir um instrumento flexível e adaptável ao universo da área da comunicação. Bardin (1977) explica que o método consiste em três principais etapas: a primeira, chama de *pré-análise*, é uma varredura do material recolhido e um primeiro mapeamento das informações relevantes para a elaboração das hipóteses e objetivos do estudo, bem como a escolha dos indicadores que servirão de base para a interpretação da amostra coletada. A segunda etapa é a *categorização* (ou codificação). Fase em que se procura identificar e padronizar aspectos que irão fundamentar a interpretação final. A terceira etapa, conhecida como *tratamento dos resultados*, consiste na interpretação do material coletado, com o intuito de extrair e inferir discursos e perspectivas implícitos nos documentos da amostragem.

O uso deste método auxiliou na organização das informações coletadas nas 8 entrevistas realizadas, que além de serem objeto de análise, também estão sintetizadas no quadro referencial² que busca remeter o leitor aos aspectos considerados essenciais à proposta em tela, evitando a leitura dos documentos primários na íntegra. A criação desse quadro foi possibilitada pela depuração do material coletado e optou-se por aprofundar a reflexão a partir das informações nele elencadas. Tais informações foram organizadas por museu, por tema analisado e em quadros separados para que o leitor possa compreender o conteúdo delas sem a necessidade de acessá-las diretamente. Embora essa sistematização tenha sido realizada, o aspecto orgânico e espontâneo das

² O quadro pode ser encontrado na página 57.

entrevistas não poderia ser perdido de vista e por isso optou-se por também exemplificar e aprofundar o conteúdo dos quadros através dos textos apresentados na segunda parte do trabalho.

Nas Considerações Finais, são revisitados os principais apontamentos que emergiram da análise das entrevistas. O apontamento principal diz sobre a potência de promover o aprofundamento sobre o lazer nas instituições: as entrevistas apontam que o lazer se faz presente nas experiências dos visitantes, mesmo se o intuito original não for esse. As ações dos educativos dialogam cotidianamente com o lazer, embora esse não seja uma prática consciente, na maioria das vezes, ou mesmo institucionalizada e promovida pela gestão do museu abertamente.

Cada museu é um universo: tem seus próprios perfis de gestão, seus tipos de acervo são diferentes, suas equipes educativas são estruturadas de formas distintas. Isto é, esses museus representam contextos múltiplos e diversos nos quais o lazer e a educação museal podem se relacionar. O papel deste trabalho é ressaltar como essa relação pode contribuir para o cumprimento da função social dos museus. Cabe ressaltar que não é intuito comparar ou avaliar as ações educativas dos museus analisados, mas sim criar diagnósticos sobre as práticas de lazer e seus impactos na experiência dos visitantes e no cumprimento da função social dessas instituições.

1. PRIMEIRA PARTE: O LUGAR DO LAZER NA FUNÇÃO SOCIAL DOS MUSEUS

1.1. Lazer como campo de estudo

A riqueza de definições que se sucedem e as posições distintas que continuam a insurgir nas pesquisas refletem a inserção do lazer no universo mais amplos da cultura, compartilhando da complexidade que acompanha outras dimensões da vida social, como o trabalho, a política, a educação, a econômica, assim por diante. O lazer, portanto, não se configura como um campo isolado, mas profundamente imbricado nessas outras dimensões (MIRANDA, 2018. p.6).

Compreender o lazer enquanto fenômeno social é um desafio desde o início da formação desse campo de estudo. Miranda (2018, p.6) destaca a abrangência, fluidez e variedade de demarcações acerca do lazer, o que pode, ao mesmo tempo, complementar e abrir espaço para críticas sobre seus entendimentos a depender do contexto histórico, social, cultural e econômico.

Nas sociedades rurais e pré-industriais, ou seja, antes do marco da Revolução Industrial, lazer e trabalho conformavam uma relação cíclica, pautada pelos ritmos da natureza, estações, colheitas e sobrevivência. A cisão entre lazer e trabalho se dá no contexto histórico seguinte, no qual o trabalho industrial passa a ser a “força motriz” da sociedade. Marcellino (2002), em uma perspectiva cronológica, ocidental e eurocêntrica sobre os estudos do lazer, afirma que o fenômeno começou a ser problematizado na Europa no século XIX, no contexto da Revolução Industrial e dos levantes dos operários contra as condições de trabalho das fábricas e, conseqüentemente, contra a lógica capitalista e o ideal de produtividade vigente.

Teóricos como Veblen (1974) problematizam as relações de trabalho e de consumo estabelecidas à época e formaram a lógica social baseada na estratificação de classes. Essa formatação é presente ainda na sociedade atual. O autor explica que a escolha de como ocupar o tempo e o do que se pode consumir tornam-se símbolos de *status* na sociedade, dividida entre a classe trabalhadora e a classe ociosa. A primeira, imersa nas relações de exploração do trabalho, exerce o consumo útil e não tem escolha quanto ao uso de seu tempo, tomado pela produção. Enquanto a segunda, a classe ociosa, goza de privilégios que denotam elevação social pela ostentação, seja pelas atividades possíveis de realizar ou pelos bens possíveis de adquirir.

A organização da classe trabalhadora em prol da consolidação dos direitos trabalhistas, dentre eles a redução das horas de trabalho, revelou a necessidade de se pensar sobre (e até de controlar) como as pessoas ocupariam as horas em que não

estivessem trabalhando. É nesse contexto que a ideia de lazer passa a ser estruturada, estudada e problematizada, para então ser compreendida como experiência vivenciada longe da lógica do trabalho (GOMES e MELO, 2003).

Dessa maneira, esta pesquisa não trata o lazer como fenômeno universal, mas sim como uma compreensão conformada pela sociedade urbano-industrial, na qual ele é comumente compreendido em oposição ao trabalho, como uma atividade que ocupa o “tempo livre”, exigido pelas classes trabalhadoras, as quais o reivindicavam para descanso, participação social e diversão (MARINHO e PIMENTEL, 2010).

O formato de sociedade urbano-industrial é baseado na divisão do tempo do indivíduo em atividades hierarquizadas, balizadas pelas relações entre trabalho e tempo, dentre atividades consideradas produtivas e não produtivas. Martins (2018) chama a atenção para tal relação entre o tempo de produtividade (quase sempre relacionado ao trabalho) e as demais formas que o indivíduo pode ocupar seu tempo (podendo ser vistas como produtivas ou não), considerando que a noção de “tempo livre” evidenciou outra necessidade e maneira de se preencher o tempo:

(...) “tempo livre” (...) evidenciou o ócio, ocorrendo a nítida separação entre tempo-espaço de trabalho (tempo produtivo, tempo central e o mais importante para o indivíduo digno) e ócio (tempo improdutivo, secundário, ocupado com atividades contrárias ao trabalho), que por sua vez confundiu-se com o lazer (tempo do consumo, de atividades para a diversão, entretenimento e turismo) (MARTINS, 2018, p.296).

Nessa dicotomia associada ao que é considerado produtivo e, portanto, digno, versus o que é improdutivo – como se seres humanos fossem máquinas –, há de se diferenciar “ócio” de “tempo livre” – livre de quê? Para além do trabalho, existem outras obrigações sociais e atividades essenciais à manutenção da vida e sua organização que tomam o tempo do indivíduo; o tempo livre, então, é o que resulta, depois da realização de todas as atividades obrigatórias e necessárias do dia, como atender às próprias necessidades básicas, trabalhar, demandas familiares, religiosas etc.:

Quando as pessoas estão “livres” do trabalho, acabam realizando, em seu “tempo e liberdade”, atividades que, na verdade, nada têm de “livres”, tais como: levar ou buscar os filhos na escola, ir à academia, ao supermercado, ao médico e, até mesmo, ocupar-se de um segundo emprego (MARINHO; PIMENTEL, 2010, p.28).

Isso mostra que a oposição entre trabalho e tempo livre é insuficiente para associar ócio e lazer ao tempo de não-trabalho. Há de se considerar que o lazer, no contexto das sociedades urbano-industriais, é um fenômeno social complexo, abrangente e fluido, no qual estão relacionados atitude e tempo designado para fruir de

uma atividade, como defende o sociólogo francês Dumazedier (1974). Ou seja, atitude e tempo são duas variáveis influenciadoras da composição de um momento de lazer, pois “(...) é imprescindível as pessoas terem uma atitude de escolha das atividades a serem vivenciadas no tempo que não seja o das obrigações sociais” (SILVA, 2018, p.104).

O trabalho e a produtividade atrelados à lógica capitalista se comportam como motores do modelo de sociedade atual e contaminam a construção do conceito de lazer ao criar um certo consenso de que o fenômeno do lazer se contrapõe ao trabalho de forma alienante e compensatória, reproduzindo discursos como “descanse hoje para ser mais produtivo amanhã” ou “fique saudável para trabalhar mais e melhor”. Nessa perspectiva, o lazer é minimizado e marginalizado diante do valorizado como produtivo, e exclui-se a potencialidade de desenvolvimento, descobertas e processos de aprendizado que uma experiência dialógica de lazer pode desencadear.

Embora contextualizar o lazer como oposição ao tempo de trabalho não seja suficiente para compreendê-lo, essa ainda é uma leitura possível que não pode ser ignorada no contexto das sociedades urbano-industriais “(...) quanto à apreensão mais imediata desse fenômeno por parte das pessoas cuja existência é solapada pelo trabalho nas sociedades regidas pela lógica do lucro e a produtividade alienante” (CASTILHO e GOMES, 2018, p.154).

Ainda que essa seja a reprodução mais comum sobre o lazer, há outros aspectos desse fenômeno que permitem à sociedade reconhecê-lo como um agente de mobilização, um caminho para aprimorar-se como indivíduos sociais e, conseqüentemente, com potencial de transformar a realidade social, em oposição à lógica do capital (SILVA, 2018). É no sentido de expor essa diversidade de contextos que se busca problematizar e compreender o lazer, pois:

Como toda produção teórico-conceitual é política e ideológica, é necessário assumir que cada conceito de lazer expressa pontos de vista particulares, e que estes refletem as percepções, os imaginários sociais, as identidades, subjetividades, visões de mundo, projetos políticos de sociedade, construções intelectuais e modos de intervenção que são próprios de quem o elabora (CASTILHO; GOMES, 2018, p.156).

Diante desse cenário de contextualizar as problematizações sobre o campo do lazer desde o século XIX, faz-se necessário reunir os principais pensadores sobre o assunto nesta pesquisa, a fim de trazer uma compreensão coerente sobre este fenômeno. Retoma-se, como ponto de partida, as propostas de Dumazedier, importante pelo pioneirismo nesse campo de estudo, para então aprofundar questões presentes nos pensamentos de Marcellino e Gomes, que complementam e contestam o primeiro

autor trazendo abordagens contextualizadas sob outras leituras, ainda que inspiradas em Dumazedier.

1.2. Abordagens complementares sobre o lazer

O uso indiscriminado e impreciso da palavra, englobando conceitos diferentes, e até mesmo conflitantes, fundamenta a necessidade de tentar precisá-lo, no sentido de orientar discussões que contribuam para o seu entendimento e significado na vida cotidiana de todos nós (MARCELLINO, 2012, p.8).

Joffre Dumazedier, autor de livros como *Sociologia Empírica do Lazer* (1974) e *Lazer e Cultura Popular* (2008), realizou um estudo entre as décadas de 1950 e 1960 que busca exemplificar as diferentes maneiras com as quais os sujeitos da sociedade urbano-industrial ocupam seu tempo após as obrigações sociais, como trabalho e compromissos pessoais, políticos e religiosos, partindo da dicotomia entre lazer e trabalho e relacionando tempo disponível e atitude para propor a seguinte conclusão sobre lazer, à época:

Conjunto de ocupações às quais os indivíduos podem se entregar de livre vontade, seja para repousar, seja para divertir-se, recrear-se e entreter-se, ou, ainda para desenvolver sua formação ou informação desinteressada, sua participação social voluntária ou sua livre capacidade criadora após livrar-se ou desembaraçar-se das obrigações profissionais, familiares e sociais (DUMAZEDIER, 2008, p.34).

Assim, o autor sistematiza o lazer em três dimensões ou funções: a de descanso (repousar), divertimento (divertir-se, recrear-se, entreter-se) e desenvolvimento (desenvolver sua formação ou informação desinteressada, sua participação social voluntária ou sua livre capacidade criadora). Sobre a dimensão do desenvolvimento, o autor explica que, por meio desta característica, as pessoas podem, de forma desinteressada, praticar atividades que permeiam tanto o campo da razão e da técnica, quanto o campo da sensibilidade e dos sentidos, individualmente e coletivamente, criando novas possibilidades de conexões sociais e culturais. O autor ressalta a importância da característica “desinteressada” desta função ao explicitar que o indivíduo pode exercer sua espontaneidade, ao ser” (...) libertado de suas obrigações profissionais [poderá ter] comportamentos livremente escolhidos e que visem ao completo desenvolvimento da personalidade dentro de um estilo de vida pessoal e social” (DUMAZEDIER, 2008, p.34).

Dumazedier também leva em conta o potencial da expressão criativa e da

aprendizagem criadora e inovadora, cujos impactos são longevos, que a dimensão do desenvolvimento pode promover, enquanto componente do Lazer, tanto ao indivíduo como à sociedade: “(...) pode ainda criar novas formas de aprendizagem (*learning*) voluntária a serem praticadas durante toda a vida e contribuir para o surgimento de condutas inovadoras e criadoras” (DUMAZEDIER, 2008, p.34).

Assim, este autor sistematiza as principais características que compõem o lazer: ele é a *liberação* das obrigações do cotidiano e resulta da *escolha* de como ocupar o tempo pós-obrigações, materializado em atividades cuja finalidade é a própria *participação* desinteressada na atividade; ou seja, não está submetido a um fim profissional, lucrativo, político ou religioso, por exemplo. Ele também é de natureza hedonista e busca satisfação, prazer, fruição e felicidade, e as funções de descanso, divertimento e desenvolvimento citadas anteriormente respondem às necessidades dos indivíduos diante das obrigatoriedades impostas pela sociedade (DUMAZEDIER, 1979).

Dumazedier é fonte de muitos pesquisadores do lazer e abriu perspectivas para o estudo do fenômeno, inclusive às perspectivas críticas da sua compreensão de lazer. O principal apontamento sobre ela, em Dumazedier, recai sobre seus fundamentos funcionalistas, que percebem o lazer de forma compensatória e utilitarista, reduzindo-o apenas à satisfação das necessidades humanas, “(...) como descanso, divertimento e entretenimento (...), restringindo o lazer às ocupações ou atividades que tem por função “recuperar” e “reparar” o sujeito, para que uma nova jornada de trabalho possa ser iniciada” (MARCELLINO, 2008, p. 28).

Marcellino (2008) aponta que certos valores foram socialmente atribuídos ao lazer e estão na base da sua interpretação funcionalista. A abordagem “romântica”, por exemplo, remonta aos valores da sociedade tradicional e a um sentimento de nostalgia provocado pela visão idealizada do passado. É possível identificar uma abordagem “moralista” dos valores atribuídos ao lazer a partir do incentivo de práticas consideradas construtivas, as quais valorizam a ordem e a segurança social. A abordagem “utilitarista”, também chamada de “compensatória”, é a que coloca o lazer em oposição ao trabalho, mas, principalmente, reduz o lazer a uma ferramenta de reciclagem da força de trabalho.

Diante dessas camadas evidenciadas pelo autor, esta abordagem, aos olhos de Marcellino (2012), é altamente conservadora, uma vez que busca a “paz social”, e a manutenção da ordem, instrumentalizando o lazer como recurso do ajuste das pessoas a uma sociedade supostamente harmoniosa (MARCELLINO, 2012, p.52). Sob a perspectiva funcionalista do lazer, desconsidera-se os aspectos fundamentais que compõem os contextos em que o lazer pode, ou não, acontecer, como as dinâmicas históricas, culturais e socioeconômicas dos indivíduos, da sociedade ou do momento

em questão (SILVA, 2018).

Tal abordagem também contribuiu para que o sentido da diversão e do descanso fossem valorizados e até comercializados, ao passo que seu direcionamento em relação ao desenvolvimento pessoal e social foi sublimado. O que Marcellino (2012) observa – em diálogo com o pensamento de Veblen (1974) – sobre a sobreposição da diversão e do descanso ao desenvolvimento é que “(...) são práticas compulsivas, ditadas por modismos ou denotadoras de *status*. Além disso, é marcante a presença dos componentes de produtividade. Valoriza-se a performance, o produto, e não o processo de vivência que lhe dá origem” (MARCELLINO, 2012, p.14). Diante dessa reflexão, o autor ainda aponta que o que ocorre na sociedade, na verdade, seria a negação do lazer, o que ele chama de “anti-lazer”: “simples atividades a serem consumidas alimentando a alienação” (MARCELLINO, 2008, p.42).

Gomes (2004) também aponta criticamente para a dicotomia entre as obrigações da vida cotidiana e lazer, proposta por Dumazedier: ele coloca trabalho e lazer em campos opostos. No entanto, apesar de possuírem características diferentes, ambos compõem a mesma dinâmica social e criam relações dialéticas entre si.

É preciso levar em conta o dinamismo desses fenômenos, atentando para as inter-relações e contradições que eles apresentam. (...) É importante enfatizar que, na vida cotidiana, nem sempre existem fronteiras absolutas entre o trabalho e o lazer, tampouco entre lazer e as obrigações profissionais, familiares, sociais, políticas, religiosas. Afinal, não vivemos em uma sociedade composta por dimensões neutras, estanques e desconectadas umas das outras, como o conceito de lazer de Dumazedier nos faz pensar (GOMES, 2004, p.121).

A fim de complementar o pensamento de Dumazedier sob outra perspectiva e trazer ao contexto brasileiro, o professor e sociólogo brasileiro Nelson Carvalho Marcellino também contribui com a tentativa de delinear o fenômeno Lazer com publicações como *Lazer e Educação* (2008), *Lazer e Cultura* (2007) e *Estudos do Lazer: uma introdução* (2012), por exemplo. Assim como Dumazedier, Marcellino (2008) considera a combinação entre tempo disponível e atitude, cuja prática é espontânea e desinteressada, com um fim em si mesma, que promova o descanso, o divertimento e o desenvolvimento da personalidade e da sociabilidade. No entanto, Marcellino (2008) entende o lazer como a fruição da cultura vivenciada no tempo que se tem disponível para tal, no aqui e agora, de forma desinteressada, livre de obrigatoriedade, pois não se busca satisfação outra senão aquela gerada pela situação.

Ao passo que a abordagem funcionalista usa o lazer como um instrumento de dominação e manutenção do *status quo*, a visão “crítica” do lazer, proposta de

Marcellino (2012), em contraposição, entende o lazer como a vivência privilegiada, no tempo disponível, de experiências e valores necessários para fomentar transformações sociais: “um fenômeno gerado historicamente, do qual emergem valores questionadores da sociedade como um todo e sobre o qual são exercidas influências da estrutura social vigente” (MARCELLINO, 2012, p.53). Dessa forma, Marcellino (2008) busca compreender o lazer fora da ótica funcionalista, de maneira mais ampla e contextualizada. Então, esse autor extrapola a noção de “conjunto de atividades” desenvolvida em um tempo disponível, proposto por Dumazedier, e coloca o lazer enquanto *componente da própria noção de cultura*, “compreendida no seu sentido mais amplo - vivenciada (praticada ou fruída) no tempo disponível” (MARCELLINO, 2008, p.31).

Em diálogo, a proposta de compreensão de lazer estruturada por Gomes (2004, 2018) também deve ser considerada. A autora compartilha das reflexões tanto de Dumazedier quanto de Marcellino, mas analisa o lazer enquanto fenômeno da cultura humana no contexto da sociedade latino-americana, onde, na prática, o lazer ainda é compreendido em uma lógica de oposição ao trabalho. Isto é, contextualizar o lazer somente em oposição ao trabalho é um sintoma das sociedades urbano-industriais. No entanto, a autora concorda que esta não é a única compreensão possível para este fenômeno, afinal

(...) todo fenômeno sociocultural, incluindo o lazer, expressará as peculiaridades do contexto histórico e social em que se desenvolve enquanto “produção cultural” – no sentido da reprodução, reconstrução e transformação de diversos conteúdos culturais vivenciados pelas pessoas, grupos e instituições. Essas ações são construídas em um tempo/espço social de construção humana, dialogando, influenciando e sendo influenciadas pelas demais esferas da vida na sociedade, o que permite ressignificar, continuamente, a cultura (ELIZALDE e GOMES, 2011, p.83).

Daí advém a importância da colaboração de Gomes, autora de livros como *Dicionário crítico do Lazer* (2004), *Direito Social ao Lazer no Brasil* (2015) e *Horizontes latino-americanos do lazer* (2011). Para a autora, o lazer não deve ser compreendido isoladamente, pois se estabelece dentro do contexto no qual está inserido; não só em relação de oposição ao trabalho, mas sim em relação dialética com toda a cadeia de complexidades que compõem uma sociedade: “(...) o lazer se inscreve no seio das relações estabelecidas com as diversas dimensões da nossa vida cultural (o trabalho, a economia, a política e a educação, entre outras)” (GOMES, 2004, p.124).

Ainda de acordo com Gomes (2004), para que o lazer possa acontecer, essas dimensões da vida cultural precisam ser concatenadas entre si, e isso se dá a partir da

interrelação entre quatro elementos: o *tempo*, o *espaço-lugar*, as *manifestações culturais* e a *atitude* do indivíduo. O elemento *tempo* está relacionado à fruição do “aqui e agora”; isto é, aproveitar o momento presente, e não se limita aos tempos institucionalizados e pré-determinados para o lazer. O *espaço-lugar* diz respeito ao encontro, físico ou simbólico, consigo e com o outro, que passa a ser marcado pela atividade que o ocupou e torna-se espaço de convívio para o lazer. As *manifestações culturais* podem ser entendidas como fruição da cultura que se vivencia, a disponibilidade de passar por experiências, seja como possibilidade de descanso, diversão ou desenvolvimento pessoal e coletivo. Estes, combinados com as *atitudes*, enquanto forma de expressão humana de significados do e no contexto cultural em questão, fomentadas pela ludicidade, levando em conta se o indivíduo pode escolher o direcionamento das atividades nos momentos de lazer a partir das possibilidades econômicas e sociais, das relações de trabalho e deveres das pessoas:

(...) dimensão da cultura constituída por meio da vivência lúdica de manifestações culturais em um espaço/tempo conquistado pelo sujeito ou grupo social, estabelecendo relações dialéticas com as necessidades, os deveres e as obrigações, especialmente com o trabalho produtivo (GOMES, 2004, p.125).

Dessa maneira, Gomes (2004) evidencia que lazer é a vivência de inúmeras práticas culturais; afinal, as manifestações culturais podem se comportar como experiências de lazer, tais “(...) como o jogo, a brincadeira, a festa, o passeio, a viagem, o esporte e também as formas arte (pintura, escultura, literatura, dança, teatro, música, cinema) dentre várias outras possibilidades” (GOMES, 2004, p.124).

A autora ainda coloca o lazer enquanto necessidade do ser humano de fruir, ludicamente, as práticas sociais construídas culturalmente, ao longo de sua vida:

A ludicidade é inerente à condição humana, pois as práticas culturais não são lúdicas por si mesmas: elas são construídas na interação do sujeito com a experiência vivida, podendo se manifestar de várias formas (gestual, verbal, impressa, visual, artística) e ocorrer em qualquer momento da vida. Nesse processo, a ludicidade é construída culturalmente e cerceada por vários fatores (normas sociais, princípios morais, regras educacionais, etc), mesclando alegria e angústia, liberdade e concessão, entrega, renúncia e deleite (GOMES, 2014, p.145).

Vale a pena também contextualizar como o lazer se relaciona com o lúdico; afinal, o essencial da prática do lazer acontece na vivência lúdica das manifestações culturais, e estas, por sua vez, são embebidas em ludicidade a partir das relações culturais e sociais. Ainda se encontra dificuldade de conceituar o que é o lúdico diante

de seus variados usos e significados, às vezes contraditórios. Gomes explica que essa dificuldade advém da própria natureza do objeto de estudo que, “sendo linguagem humana, pode manifestar-se de diversas formas (oral, escrita, gestual, visual, artística, dentre outras) e ocorrer em todos os momentos da vida” (GOMES, 2004. p.145).

É importante chamar atenção ao fato de que a associação e restrição do lúdico a uma faixa etária específica é uma criação do senso comum, pois, como linguagem humana, a ludicidade é presente em todas as etapas da vida. O lúdico é algo que nasce e se reproduz via mediação cultural e pode ser compartilhado socialmente, pois o “universo lúdico é parte indissociável da condição humana e tem participação criadora no cotidiano.” (MARINHO; PIMENTEL, 2010, p.13). Também problematiza o uso e o entendimento da palavra *lúdico* no cotidiano e aponta que, ao relacionar a ludicidade somente à infância, o senso comum reforça a crença criada pela lógica da sociedade urbano-industrial de que as pessoas de outras faixas etárias devem deixar as “atividades lúdicas” para trás conforme seu amadurecimento, caminhando em direção às “atividades produtivas”. Nessa perspectiva opera sobre o lúdico um suposto sentido de inutilidade, infantilidade. Associar o lúdico de maneira rasa a objetos coloridos e brinquedos infantis, por exemplo, exclui “uma infinidade de manifestações culturais construídas socialmente pela humanidade” (GOMES, 2004. p.145).

Marinho e Pimentel (2010) complementam essa problematização e diferenciam a *ludicidade*, enquanto sendo o potencial humano de aprender a criatividade e a inventividade, da *experiência lúdica*, ou seja, da vivência de algo através desse potencial. O ser humano tem o potencial para o lúdico, cuja prática não é inata. A vivência desse potencial é aprendida mediante estímulos e a partir de processos coletivos de construção cultural.

Se, por um lado, tais iniciativas reconhecem o lúdico como mola propulsora da humanidade, muitas vezes equivocadamente, reducionismos são feitos, acreditando-se que é possível se adestrar esse impulso. Também não se pode cair no extremismo em abandonar qualquer tentativa de intervir nesse fenômeno porque, como se argumenta, “criança já nasce sabendo brincar”. Trata-se da confusão entre a propensão lúdica do ser humano e a vivência lúdica, como brincar/ jogar/ festejar, que não é inata e necessita de mediação cultural para ser aprendida, fruída, questionada e transformada (PINTO, 2007 *apud* MARINHO; PIMENTEL, 2010, p.13).

Olivier (2003) aponta que o lúdico se nutre em todas as situações nas quais não imperam o racionalismo e o utilitarismo presentes no universo das obrigações, e destaca que a experiência e a vivência de atividades lúdicas são únicas e intransferíveis, e acontecem no momento presente do “aqui e agora”.

A autora também identifica cinco propriedades do lúdico. A primeira explica que

“o lúdico é um fim em si mesmo” (OLIVIER, 2003, p.21), ou seja, uma experiência “autotélica” (ARROYABE, 2018, p.46), cujo objetivo é a “vivência prazerosa de sua atividade” (OLIVIER, 2003, p.21). A segunda propriedade se refere à espontaneidade do fenômeno, o que o distancia completamente da esfera das obrigações. A terceira é a de que o lúdico não dialoga com a racionalidade; ao contrário, ele pertence ao mundo onírico e à sensibilidade. A quarta nos diz sobre o presente, na simultaneidade, no “aqui e agora”. A quinta propriedade é de que a criatividade e a imaginação, por sua “própria ligação com os fundamentos do prazer”, são privilegiadas pelo lúdico. (OLIVIER, 2003, p.21).

Tais características do universo lúdico, apontadas por Olivier (2003), são comuns às do universo do lazer, como apontam os autores já elencados, como Marcellino (1990), a qual entende o lazer como a fruição da cultura vivenciada no tempo que se tem disponível para tal, no aqui e agora, de forma desinteressada, livre de obrigatoriedade, pois não se busca satisfação outra senão aquela gerada pela situação. Já Gomes (2004), compreende o lazer como uma “(...) dimensão da cultura constituída por meio da vivência lúdica de manifestações culturais”.

1.3. Lazer: fenômeno cultural

Busca-se filiar esta pesquisa à concepção de lazer integrada à cultura, entendendo-a, como propõe Meneses (1996), pertencente ao campo dos sentidos, dos símbolos e dos processos de significação presentes na lógica social e na prática cotidiana de atribuir valores específicos a certas manifestações, objetos, locais, relações e etc. Tais valores são criados e desconstruídos pela mesma sociedade que os originou, a depender das tensões e disputas inerentes ao campo de interesses dos interlocutores que legitimam, ou não, essas escolhas de valoração e significação.

Dessa forma, a cultura engloba tanto aspectos materiais como não-materiais e se encarna na realidade empírica da existência cotidiana: tais sentidos, ao invés de meras elucubrações mentais, são parte essencial das representações com as quais alimentamos e orientamos nossa prática (e vice-versa) e, lançando mão de suportes materiais e não-materiais, procuramos produzir inteligibilidade e reelaboramos simbolicamente as estruturas materiais de organização social, legitimando-as, reforçando-as ou as contestando e transformando. Vê-se, pois que, antes de um refinamento ou sofisticação, a cultura é uma condição de produção e reprodução da sociedade (MENESES, 1996, p. 89).

Há, aí, um alinhamento com a cultura tal qual Marcellino (2008) conceitua, em seu sentido antropológico, compreendida como criação e recriação humana, se dá nas

línguas, linguagens, formas de viver e expressar, nos saberes e conhecimentos, nas formas de trabalho, nas formas de lazer, nas manifestações artísticas, religiosas, políticas, científicas (ALVES, 2004). Como consequência da experiência humana, constituída pelos modos de fazer e pela construção de significados os quais dão sentido e organizam a vida, a cultura é desenvolvida de forma dinâmica e continuamente pelos sujeitos na vida social, não havendo, assim, significados ou símbolos que possam se manter imutáveis. A considerar o processo, ou seja, a forma como a vivência humana em sociedade produz cultura, o lazer – enquanto componente da cultura – também é fluido, mutável, constitui e é constituído pela própria prática (MARCELINO, 1998; SILVA, 2018.).

Assim também é para o lazer - enquanto um componente da prática, criação e fruição cotidiana da cultura, mas, principalmente, em relação à frequente visão funcionalista por meio da qual a sociedade ainda o compreender – a crítica de Meneses aos “usos culturais da cultura” (MENESES, 2003. p.268). O “interesse de mercado”, que, segundo ele, também se verifica na prática de certos museus e órgãos de patrimônio, ao configurarem-se instâncias promotoras da “cultura dominante”, acentuam “(...) a incompatibilidade entre a cultura e o cotidiano e o universo do trabalho” (MENESES, 2003. p. 269). Promove, assim, a separação entre a cultura e a existência comum, como se fosse possível compartimentar a experiência de vida cotidiana da reflexão e da prática cultural que é inerente ao ser humano.

O autor batiza esse processo de segregação de “cultura cólica”, que potencializa a setorização das possibilidades de experiências culturais, determinando quais tipos de experiências podem ocorrer em cada espaço. A sociedade e o setor privado elegem e atribuem valores a lugares destinados ao desfrute e lazer, por exemplo, o que delimita em quais situações e locais o cidadão deve ou não se permitir fruir o espaço, como se essa experiência de fruição pudesse ser dissociada da constante vivência do indivíduo, ou como se as experiências culturais, experiências de lazer, não pertencessem espontaneamente ao cotidiano das pessoas.

(...) prevê somente instantes densos e privilegiados, para depois relaxar e voltar aos planos banais e sem brilho do trabalho e do cotidiano, preferencialmente, sem deixar marcas. Concebido como espaço autônomo, alimentando-se apenas de signos - como é de interesse do mercado -, essa cultura não tem como qualificar, pelos sentidos, significados e valores, todo e qualquer espaço e prática de nossa existência. Precisa assim, seccionar-se dos circuitos em que a vida segue seu curso, reservando ações, momentos e lugares usos e formas previamente prescritas de fruição. (...) Como se estas coisas, práticas, órgãos, prioridades e planos não se justificassem apenas na medida em que fossem capazes de irrigar o tecido social como um todo. O equívoco e a perversão maiores são, sem dúvida, os “usos

culturais da cultura”, que acentuam a incompatibilidade entre a cultura e o cotidiano e o universo do trabalho (MENESES, 1996, p.268).

O lazer, capturado pela mesma lógica que Meneses observa no tratamento da cultura, é instrumentalizado pelo *modus operandi* da sociedade atual e vendido como produto, enquanto os indivíduos são estimulados a agir como consumidores, numa relação alienante, como apontam os autores elencados anteriormente e já analisada em perspectiva crítica. Assim, cultura e lazer estão distanciados da realidade prática do dia a dia, reduzidos a momentos privilegiados de recuperação do trabalho, e em oposição a ele, remetendo à visão compensatória e funcionalista do lazer, conforme abordado.

Lazer e cultura não podem ser compreendidos de forma isolada, encaixotada, ambos se constituem em franco diálogo com o contexto no qual são criados e recriados. A depender de como são direcionados os usos do lazer, eles podem “(...) contribuir para o mascaramento das contradições sociais, mas, por outro, pode representar uma possibilidade de questionamento e resistência à ordem social injusta e excludente que predomina em nosso meio.” (GOMES, 2004, p. 125).

Assim, uma das tarefas deste trabalho é compreender o lazer em oposição à lógica da “cultura cólica” (MENESES, 1996) praticada pela sociedade do consumo, afinal “(...) o lazer se inscreve no seio das relações estabelecidas com as diversas dimensões da nossa vida cultural” e “(...) a cultura institui uma expressiva possibilidade para se conceber o lazer em nossa realidade histórico-social”, pois “(...) pauta-se no pressuposto de que a cultura constitui um campo de produção humana em várias perspectivas, e o lazer representa uma de suas dimensões: inclui a fruição de diversas manifestações culturais” (GOMES, 2004, p.125).

Outra dicotomia a ser combatida é aquela entre lazer e educação. A ideia funcionalista também se aplica a essa relação, na medida em que instrumentaliza o lazer como uma forma de disciplinar os processos de aprendizado e também como um mecanismo de recuperação de energia gasta em atividades escolares (MARCASSA, 2004). Como apontado, o lazer alienante, ou anti-lazer, valoriza e transforma em produtos consumíveis as dimensões da diversão e do descanso, ao ponto de sublimar as potencialidades do aspecto do desenvolvimento e das experiências de aprendizagem vivenciadas no seio do lazer. Com isso, perde-se a possibilidade de “(...) parar para pensar, o que significa a oportunidade do encontro consigo próprio, com a realidade social, com o conflito” (MARCELLINO, 2008, p.41).

Compreender o lazer como um caminho em direção à educação pressupõe identificar suas potencialidades para o desenvolvimento pessoal, individual e coletivo. Na contramão do anti-lazer, Marcellino (2008) parte de um olhar atento sobre a relação

entre lazer e educação, compreendendo-a como processo educativo assistemático. Ou seja, que se dá de forma ampla, independente das metodologias escolares, englobando trocas sociais e culturais entre os indivíduos em convívio e as relações pedagógicas intrínsecas a estas. O resultado disso é uma prática de educação emancipadora, geradora de transformação social a partir do que é vivenciado no âmbito do lazer. Dessa maneira, Marcellino (2008) compreende o lazer e a educação como indissociáveis, e se retroalimentam, pois o exercício do lazer em si é o melhor estímulo educativo, num processo amplo e de mão dupla: aprender pelo lazer e aprender a vivenciar o lazer.

O aspecto pedagógico do lazer está na educação enquanto uma "(...) preparação não para uma sociedade dominada pela exploração do trabalho" (...), mas na (...) "educação para o movimento do presente" (MARCELLINO, 2008, p.142). Marcassa (2004) classifica a abordagem de Marcellino como uma visão crítico-humanista da relação entre lazer e educação, porque o autor reveste o lazer de uma camada crítica e emancipadora e diz ser dever do lazer colaborar na construção de uma sociedade democrática, enquanto o lazer deve ser capaz de promover engajamento social e mobilizar mudanças culturais e sociais. Marcellino (2008) aposta no engajamento social e na mobilização fomentada pelo constante estímulo ao desenvolvimento crítico da sociedade e à busca por emancipação em relação à alienação que está submetida, fazendo com que a prática de lazer seja, então, uma prática de liberdade e reflexão sobre a realidade, um exercício de cidadania e participação social. Tal mobilização entra em choque com a visão funcionalista do lazer, pois, enquanto aquela busca a formatação dos indivíduos ao consumo, a outra incentiva a potência criativa de construção individual e coletiva e o fortalecimento do pensamento crítico, como Marcellino (2008) exemplifica:

(..) enquanto a indústria e comércio de lazer incentivam o conformismo (forçando a compra de brinquedos e diversões que produzem em série) os educadores incentivam a imaginação criadora e a multiplicação de experiências em contextos variados. Enquanto aquelas geram necessidade de consumo, estas promovem o desenvolvimento de hábitos, habilidades e atitudes de participação ativa vantajosas para o desenvolvimento pessoal e o aperfeiçoamento do grupo (MARCELLINO, 2008, p.85).

Lazer e sociedade se estruturam em relações dialéticas, nas quais a mesma sociedade que o cria e reproduz pode refletir sobre ele e modificá-lo. A vivência do lazer pode contribuir tanto com a manutenção do *status quo*, quanto na mobilização e mudanças nas estruturas sociais. Daí a importância das experiências de lazer no âmbito cultural, junto ao descanso e divertimento: vivências geradoras de valores revolucionários ocorrem espontaneamente durante o tempo de lazer e esse é um campo

fértil para a experimentação de saberes e conhecimentos que “(...) contribuam para mudanças de ordem moral e cultural, necessárias para solapar a estrutura social” (MARCELLINO, 2007, 47.). Elizalde e Gomes (2011) também exploram a dualidade da vivência do âmbito do lazer e evidenciam o seu potencial transformador, importante no que tange à compreensão do fenômeno neste trabalho:

Nessa perspectiva, o lazer pode gerar experiências de abertura marcadas por uma atitude que rompa e transgrida o lícito e o permitido, situando-se muitas vezes à margem do socialmente adequado e aceito. Isso evidencia um dos grandes perigos que o lazer representa para a manutenção do *status quo*. Daí surge, em parte, a intenção de silenciar e proibir a disruptividade, a alteridade e a inovação subversiva, e tudo aquilo que pode expressar um lazer problematizador (ELIZALDE e GOMES, 2011, p.84).

As considerações de Mascarenhas (2003) sobre a relação lazer-educação também são relevantes para compreender os aspectos pedagógicos do lazer, longe do contexto funcionalista e alienante. Marcassa (2004) aponta que tal compreensão de Mascarenhas (2004) é uma visão crítico-libertadora da relação entre lazer e educação, por ser uma proposta: a) com base na educação popular de Paulo Freire; b) que oferece resistência à lógica do consumo excludente; c) foca na compreensão do lazer como uma prática pedagógica comprometida com a emancipação dos indivíduos.

Com isso, Mascarenhas (2003), em sua produção “*Lazer como prática de liberdade*”, se debruça sobre as potências e desafios contemporâneos de contextualizar o lazer em oposição ao consumo, contra o lazer-mercadoria e a favor de práticas que promovam transformações na sociedade. Compreender o lazer em sua face libertatória, como um direito social, cria a possibilidade de, por meio da vivência da experiência lúdica e educativa, pensar sobre a realidade que cerca os indivíduos e maneiras de modificar essas estruturas sociais. Marcassa resume:

Uma vez articulados a prática pedagógica e os conteúdos do lazer, espera-se que os sujeitos envolvidos na ação reconheçam-na como espaço de resistência e organização social, tanto em relação às próprias possibilidades de ocupação e vivência do lazer como em relação à construção das suas estratégias de reivindicação e exigência por mudanças, não só no que se refere ao acesso e fruição dos bens culturais, mas também quanto à sua participação efetiva na produção da cultura, nas decisões políticas e na condução da vida social (MARCASSA, 2004, p.123).

No trabalho de Marcellino, lazer, educação e cultura são variáveis componentes da mesma equação: lazer, como veículo da educação e como cultura vivenciada. Marcellino (2007) reúne a contribuição de Dumazedier (2008), Camargo

(1986) e Schwartz (2003) e sugere alguns marcadores que visam caracterizar as práticas de lazer, mas sem limitar a complexidade delas. Estes são os interesses culturais do lazer, usados de forma a indicar a predominância dessa característica na manifestação de lazer. Vale a pena refletir sobre essa proposta de Marcellino, pois a maioria dos interesses culturais do lazer podem estar relacionados às experiências que acontecem nos museus. Eles são os interesses artísticos, os intelectuais, os manuais, os sociais, os turísticos e os físicos.

Importante ressaltar que mais de um interesse do lazer pode estar presente numa mesma atividade; ou seja, só se pode analisar a atividade a partir da predominância do interesse em questão. Para os fins desta pesquisa, destacam-se os primeiros: a) o interesse artístico está no campo da imaginação, nas imagens, sensibilidades e do encantamento e do interesse estético; b) o interesse intelectual tem foco no conhecimento vivenciado, experimentado, com informações e aprendizados; c) o interesse manual se dá na manipulação de materiais a fim de transformá-lo, como atividades de artesanato, por exemplo; d) o interesse social se manifesta em atividades de interação e convívio; e) o turístico acontece na iniciativa de romper a rotina de frequentar os mesmos locais, no encontro com o outro, no contato com culturas e contextos diferentes; por fim, mas não menos importante, f) o interesse físico está ligado às práticas do corpo.

A leitura de Marcellino (2007), assim como a de Dumazedier (1974; 2008) pode ser revisitada, a exemplo de Schwartz (2003), que defende a inserção de um sétimo conteúdo cultural do lazer, o virtual, ambiente no qual as pessoas podem ter acesso à diversas opções dentre as manifestações (interesses) do lazer, considerando a relação entre espaço, tempo e informação, características das relações dadas na virtualidade. A autora alerta ao fato de que o conteúdo virtual não deve ser entendido como uma “roupagem” para os outros conteúdos, mas sim “(...) como um elemento do tempo presente, com linguagem própria, (...) onde a pessoa pode usufruir de novas dinâmicas de acesso cultural (...)” (SCHWARTZ, 2003, p.29).

Em nossa investigação, a maior parte dos interesses culturais do lazer podem ser livremente relacionados com as experiências propostas pelos museus, já que essas instituições se dispõem a elaborar conteúdos e práticas relacionadas aos interesses artísticos, intelectuais, manuais, turísticos, e, mais recentemente, virtuais e, às vezes, os físicos:

Os museus se prestam a muitas funções, todas elas de inegável valor e desejabilidade: a fruição estética, o relacionamento afetivo, o devaneio, o sonho, a evasão, a nostalgia, sem excluir a informação é claro - sob todas as suas modalidades e objetivos. (MENESES, 2000, p.95.).

A partir dessa relação, fruto da prática, busca-se evidenciar nesta pesquisa o quanto os museus são terrenos férteis para o desenvolvimento consciente das práticas e reflexões sobre o lazer, enquanto manifestação cultural e educativa. A experiência de lazer nos museus é um exercício de cidadania que fomenta, em si mesmo, a conscientização social, o diálogo e o pensamento crítico, tão necessários e caros aos processos de aprendizagem emancipatórios defendidos pelo campo da Educação em Museus, dado seu viés democrático, dialógico e reflexivo em relação aos públicos e à comunidade. Como assinala Hooper-Greenhill (1998), educação e lazer devem ser estudados em conjunto, afinal fazem parte de uma mesma realidade dentro dos museus. “O entendimento amplo de lazer - como importante campo de manifestação cultural - exigiu a passagem por um processo histórico de definições e lutas de interesse” (MARINHO; PIMENTEL, 2010, p.28).

Diante da discussão proposta nesta pesquisa, é necessário, então, compreender o lazer tanto como uma dimensão da produção, criação e manutenção da cultura, quanto como uma necessidade humana, que constitui um campo de práticas sociais vivenciadas ludicamente pelos sujeitos, estando presente na vida cotidiana, nas experiências pessoais, em todos os tempos, lugares e contextos, composto por relações dialógicas com a educação, com o patrimônio, com o trabalho, com a política, com a economia, com a linguagem e com a arte, entre outras dimensões da vida social (GOMES, 2014).

Catelli e Galante questionam:

Como abordar um tempo mais autônomo ou um tempo para si, em sociedades nas quais os ritmos sociais são marcados pela produtividade e onde a autonomia subjetiva não tem valor? Como propiciar experiências que possibilitem sermos sujeitos em relação ao próprio tempo? Como pensar em experiências de lazer libertadoras diante das imposições de um mercado de lazer e de entretenimento? (CATELLI; GALANTE, 2019, p.26)

O lazer, em sua essência, deveria distanciar-se das relações urgentes de consumo e abrir novas formas de pensar e vivenciar uma experiência, proporcionando transformação, desenvolvimento e emancipação tanto nas esferas coletivas, quanto nas individuais:

Encontramos no lazer um âmbito em relação ao qual são possíveis novas reivindicações, as quais não podem ser satisfeitas apenas por intermédio do conceito de “tempo livre do trabalho” - mas, sim, de um lugar a partir do qual ultrapassemos a condição de passivos consumidores de diversão. (...) sinaliza um contramovimento em relação aos mecanismos econômicos centrados em estilos de vida que focalizam, unicamente, os fins lucrativos (MARTINS, 2018, p.298).

O lazer é um fenômeno cultural que supre necessidades humanas, se faz presente em diversos momentos da vida social, e pressupõe, caminhando em sentido contrário à banalização capitalista e alienante do lazer, desenvolvimento, aprendizado pessoal e coletivo, bem como a produção de conhecimento advindo da experiência de lazer, vivenciada por meio dos filtros sensoriais, psicológicos e sociais que compõem o indivíduo. Fica claro, então, que este fenômeno, enquanto provocador de experiências, gera impactos na forma de experimentação no sujeito (LAROSSA, 2002).

Assumir museus como espaços favoráveis ao lazer é também dizer que o ato de visitá-los é uma vivência lúdica e uma experiência de lazer, independentemente da idade do visitante. Visitar museus é uma forma de fruir e vivenciar as manifestações culturais já produzidas por outras pessoas, o que pode fomentar novas produções e criações. A visita ocorre no momento escolhido e disponível para tal atividade; ou seja, implica na atitude e na escolha do indivíduo, podendo promover descanso, diversão e desenvolvimento, e tem um fim em si mesma. Desse modo, se realizada de forma espontânea, o prazer da experiência é, em si, o motivo de acontecer o evento, e ele pode colaborar no processo de ensino-aprendizagem dos sujeitos, promove novos conhecimentos e conexões entre saberes; e, como será demonstrado, a presença do educador no momento dessa experiência, ela tem mais chances de se concretizar “no aqui e agora”.

Na contemporaneidade os entendimentos sobre museu e lazer estão em plena reconstrução: museus têm se revisitado e formulado autocríticas a fim de dialogar cada vez mais com a pluralidade presente na sociedade e alinhar-se com as demandas de visibilidade e representatividade em voga. O lazer, por sua vez, como dimensão da cultura, está sempre em movimento, ora contraditório, ora coeso. Museus e lazer são resultados provenientes de uma mesma lógica cultural e social que é capaz de construí-los e desconstruí-los, considerando as tensões de interesses e disputas de poder e acesso. Daí a importância de promover novas conexões entre museus, lazer, educação e cidadania a partir de valores democráticos e diversos.

1.4 Educação museal e lazer

1.4.1 O lugar do lazer na função social dos museus

O lazer como direito social está previsto pela Constituição de 1988, principalmente nos artigos 271 e 277:

O lazer é citado nos artigos 6º, 7º, 217 e 227 da Constituição de 1988 (Brasil, 1988). No artigo 6º, é definido como direito social ao lado da educação, da saúde, da alimentação, da moradia, da segurança, da Previdência Social, entre outros. O artigo sétimo (Inciso IV) prevê que os trabalhadores urbanos e rurais e outros sujeitos têm direito de receber um salário-mínimo que dê conta de suprir suas necessidades vitais básicas, e às de sua família, incluindo o lazer. No parágrafo terceiro do artigo 217, por sua vez, o lazer configura como responsabilidade do poder público, que deve incentivá-lo como forma de promoção social (GOMES, ISAYAMA, 2015, p.1).

Dessa forma, o direito ao lazer deve ser encarado como o amadurecimento do exercício afetivo e efetivo da cidadania, pois a prática dele é um campo privilegiado para o enriquecimento cultural, manutenção da qualidade de vida, e formação crítica e emancipadora dos sujeitos, por meio da educação para e pelo lazer (FONSECA, PINTO, 2015).

A concretização do direito ao lazer, então, é uma forma de ampliar os acessos a esses direitos, garantidos constitucionalmente à toda a sociedade. Nesse sentido, Duarte (2015) aponta a necessidade da criação e, acima de tudo, da permanência de políticas públicas voltadas à proteção do direito ao lazer, para sua regulamentação e efetivação desse direito. Os desafios de tal fim estão relacionados às estruturas de exclusão social que compõem a sociedade atual, impondo barreiras econômicas, de acesso, de deslocamento, dentre outras formas de exclusão. Diante do contexto social no qual os direitos fundamentais são constantemente violados, há então a necessidade de criar e garantir a manutenção de políticas públicas intersetoriais que estejam ocupadas do processo de inclusão social, elaboradas entre o governo e as instituições que compõem a sociedade.

É nessa possibilidade de parceria, que Aidar (2002) localiza os museus como instituições também responsáveis pela promoção do processo de inclusão, a fim de cumprir com sua função social, com o objetivo de alcançar mudanças sociais positivas, bem como a ampliação da garantia de direitos, principalmente aqueles destinados ao lazer.

Baseando-se na definição de exclusão social como um processo e um estado pelos quais dinâmicas sociais e instituições limitam alguns grupos de uma ampla participação na sociedade, pode-se argumentar que os museus, como instituições culturais, podem executar um papel numa rede de elementos excludentes, ou por oposição, serem ferramentas para a inclusão social (AIDAR, 2002 p.4).

Nesta pesquisa, o lazer compõe a interdisciplinaridade de que se vale a Nova Museologia e pode ser evidenciado dentro da missão em busca do cumprimento da função social dos museus, Afinal, o lazer, quando evidenciado dentro da função social do museu, juntos podem ser “(...) agentes de mudança social, de regeneração e de

empowerment das populações, na medida em que [o museu] se torne mais consciente da comunidade que o rodeia e se torne um efetivo espaço de congregação para essa comunidade” (DUARTE, 2010; KEENE, 2005 apud DUARTE, 2013, p.113). A fim de construir o raciocínio demonstrativo do lugar do lazer na função social dos museus, cabe mostrar como ambos têm sido conectados ou desconectados ao longo do tempo.

O ano de 2022 foi marcado pela conclusão e divulgação da mais recente definição de museu lançada pelo ICOM (Conselho Internacional de Museus). Definir o que é um museu, especialmente em esfera global, é um desafio diante da diversidade de museus e de suas potências transformadoras:

Um museu é uma instituição permanente, sem fins lucrativos, ao serviço da sociedade, que pesquisa, coleciona, conserva, interpreta e expõe o patrimônio material e imaterial. Os museus, abertos ao público, acessíveis e inclusivos, fomentam a diversidade e a sustentabilidade. Os museus funcionam e comunicam ética, profissionalmente e, com a participação das comunidades, proporcionam experiências diversas para educação, fruição, reflexão e partilha de conhecimento (ICOM, 2022)³.

Esta definição registra, ainda que de maneira sutil e em outras palavras, o fato de museus serem instituições ligadas ao lazer ao evidenciar que “proporcionam experiências diversas para educação, fruição, reflexão e partilha de conhecimento”, considerando a participação da comunidade. Também vale destacar que, frente ao desafio de traduzir essa definição em idiomas diversos, a versão em inglês usa a palavra “*enjoyment*”, a qual poderia ser traduzido ao português como “satisfação”, “prazer”, “gozo”, “alegria”, termos vinculados ao universo do lazer.

No entanto, a versão em questão utiliza a palavra “fruição” e a escolha dela para traduzir a ideia ou o contexto equivalente às palavras citadas acima revela outra visão sobre a relação entre as definições de museu e lazer. Marília Bonas, entrevistada pelo *podcast* Museando Clio, foi uma das profissionais brasileiras que participou do processo de construção e conclusão da proposta atual de definição de museus, junto a outros especialistas do país, como o professor Bruno Brulon, da Universidade Federal do Estado do Rio de Janeiro (UNIRIO) e membro do ICOFOM. No episódio 54 do supracitado *podcast*, a entrevistada aponta o fato de o uso de palavras positivas não ser suficiente para contemplar a variedade de experiências que os museus podem provocar nos públicos: os museus podem ser, também, locais de lazer; mas não só, pois há lugar para o desconforto, temas sensíveis e traumáticos nesses espaços, como é o caso de museus que lidam com memórias de genocídios, ditaduras, holocaustos etc.

³ A definição pode ser vista em: <https://www.icom.org.br/?p=2756>

A tentativa de aproximação ou de afastamento entre as definições de museus e o lazer não é novidade. As discussões do ICOM, em 1951, sobre nomenclaturas e definições apontam como essas instituições já vem tentando se associar e se relacionar com o lazer, principalmente por meio da menção direta ou indireta a esse fenômeno como “prazer”:

A palavra museu designa qualquer estabelecimento permanente, administrado no interesse geral com o objetivo de conservar, estudar, valorizar por diversos meios, e essencialmente, expor para o prazer e a educação do público um conjunto de elementos de valor cultural(...) (POULOT, 2013, p.17).

Já na definição de museus elaborada pelo ICOM em 1974, a palavra “deleite” aparece como finalidade da instituição: “(...) tendo em vista a aquisição, conservação, transmissão e, principalmente, exposição desse acervo com a finalidade de estudo, educação e deleite” (POULOT, 2013, p.18). Somente em 1995 a palavra lazer é evidenciada, uma vez que o ICOM estabelece o objetivo fundamental dos museus em “comunicar e exibir, com finalidades de estudo, educação e lazer, os testemunhos materiais da evolução da natureza e do homem”. (TORAL, 2010, p.26)

Nos anos 1990, ainda segundo Poulot (2013), o museólogo Tomislav Sola trouxe uma definição interessante para os museus, a qual inclui a noção de diversão e distração como estratégias auxiliares do visitante no exercício da compreensão sobre o passado, presente e futuro. Poulot (2013) afirma que os museus contemporâneos usufruem de uma autoridade e exercem um fascínio sobre as pessoas, indo além dos interesses acadêmicos, alcançando os fins, também, de lazer.

Tais perspectivas já revelam uma combinação possível entre os interesses de aprendizado e de lazer, como também aponta Bennet (1995), em sua análise sobre a jornada dos museus em direção a mudança de atitude e a revisão de sua função diante da sociedade. O autor complementa essa discussão ao dizer: “em seus projetos, os museus empenham-se cada vez mais em reivindicar a experiência vivida, a memória do corpo e dos sentidos, contra o saber analítico que lhes servia de referência em sua antiga configuração de laboratórios cívicos” (BENNET, 1995 apud POULOT, 2013, p. 144). É nesta “experiência vivida”, apontada pelo autor, tão almejada pelos museus, onde pode-se encontrar relação com a necessidade de trazer à consciência a importância das práticas de lazer nos museus, principalmente quando vinculadas aos processos de aprendizagem que podem ocorrer a partir da experiência em um.

Esta pesquisa advém de reflexões teóricas e experiências práticas no campo da educação museal sob a perspectiva do lazer. Nesse contexto, como tratado anteriormente, o lazer é entendido tanto como componente da cultura e reflexo da produção cultural humana, quanto como uma forma de ação valiosa para a educação

emancipatória e como um direito social voltado ao desenvolvimento pessoal e coletivo. Também é compreendido como uma experiência de cultura vivida, de caráter único, pessoal e intransferível e, assim, considera-se que visitar um museu é uma atividade de lazer, de exercício do lúdico, e, portanto, um direito da população a ser garantido pelas próprias instituições museais e pelos poderes governamentais.

Daí a importância da experiência de lazer no museu e da museologia: a museologia, enquanto disciplina aplicada, colabora com a sociedade por identificar, criar e perpetuar referências culturais e heranças patrimoniais na implementação de processos comunicacionais que contribuam com a educação formal e não formal (BRUNO, 2006).

A museologia, discutida a partir do século XX, destaca-se por evidenciar a importância do protagonismo e colaboração do público junto às instituições, bem como o alcance pedagógico (formal e não formal) dos museus, seu potencial de comunicação diante à diversidade de públicos e, em destaque aos fins desta pesquisa, o fato de ser um espaço de lazer e convívio (JULIÃO, 2006). Na perspectiva da Nova Museologia, o museu pretende se colocar como uma instituição agente na dinâmica social, participante e amplificadora de discussões sobre as questões da comunidade à qual pertence, ultrapassando a função secular que lhe foi dada (coleção e conservação) e passando a se comportar como um instrumento de comunicação e ação social e cultural (TORAL, 2010).

Assim, os processos que compõem o museu podem estabelecer diálogos entre si e com a comunidade, o que torna incoerente o museu se comportar como produto acabado, ainda que seja histórico e socialmente condicionado (SANTOS, 2008 apud LOPES, 2015). Em sentido contrário, ele deve inserir-se nas dinâmicas sociais, comunicar-se efetivamente com os indivíduos e assumir sua relevância na comunidade, agindo como uma instituição de articulação social, com objetivo de transformar a realidade do contexto do qual participa, como um instrumento gerador de mudanças, impactos positivos e desenvolvimento.

A Nova Museologia convida o museu à reflexão sobre o passado, mas também sobre o que está por vir, a abrir-se às maiorias não só fisicamente, mas ideologicamente e de maneira prática, pensar em formas as quais valorizem a ativa participação social: "(...) intentan reflexionar sobre el futuro de una institución llamada a ser el centro de la vida cultural del mañana, a partir de la conservación de un patrimonio vuelto a ser vivo y no enfermo en mausoleos inaccesibles para la mayoría" (FERNÁNDEZ, 2001, p.25).

Importa, no entanto, problematizar a diferença entre *cumprir a função social* dos museus e o *acesso aos espaços e conteúdos museológicos*, por vezes *mascardo de democrático*, na medida em que pode priorizar a quantidade de eventos e o alcance

numérico dos índices de visitação no museu, ao invés de tornar o espaço parte do convívio da comunidade (BRUNO, 2006). Ou seja, cabe questionar e refletir sobre as formas de promover a democratização e acessibilidade dos espaços museais. Assim, nossa pesquisa busca defender que o lazer não deve ser visto como uma *ferramenta* para tornar os espaços acessíveis (através da ótica da indústria do entretenimento) ou aumentar os números de visitantes, mas sim uma *prática* consciente, promotora de aproximação entre museus e comunidade por meio do diálogo e dos laços de identificação e pertencimento.

Estar aberto ao público não significa necessariamente ser democrático e acessível, assim como o índice de visitação também não garante essas qualidades presentes na instituição (BOURDIEU, 1969; BESSA-LUIS, 1973). Se faz necessário articular políticas intersetoriais que possam garantir e manter o direito ao acesso aos museus como forma eficaz de democratizar esses espaços, como políticas de transporte municipal em parcerias com a secretaria de educação e as instâncias de cultura, por exemplo. O próprio museu pode buscar cumprir essa tarefa, mobilizando recursos de patrocinadores, por exemplo, para solucionar ou amenizar as barreiras que reforçam o processo de exclusão social.

A relação dos museus com as pessoas não se dá mais pelo contato com as coleções, mas sim pela forma como a instituição se coloca diante da sociedade através de suas práticas e políticas de atuação; ou seja, as coleções dos museus passam a ser artefatos de interatividade, dentre outras tantas possíveis, para que a instituição possa conectar-se à comunidade (VARINE-BOHAN, 2008). Nesse sentido, garantindo o acesso democrático, as instituições também têm o desafio de rever sua postura perante as pautas das diversidades e minorias sociais. É necessário reavaliar a medida em que suas exposições, por exemplo, representam ou não, incluem ou excluem, a diversidade de culturas, sujeitos e corpos presentes na sociedade.

Assim, a função social dos museus é baseada na relação de trocas constantemente construídas entre museu e sociedade, principalmente a partir do potencial educacional dessas instituições e das práticas inclusivas que buscam ampliar a utilidade social dos museus (AIDAR, 2002). Em complemento, Alonso Fernández (2001) ressalta a necessidade de mudar a mentalidade dos museus para se tornarem locais acessíveis a todos, salientando a função social dessas instituições junto à educação, pois podem ser "(...) un instrumento especial para a educación primera y permanente (...) un instrumento de desarrollo (...) y un hogar cultural accesible a todos" (ALONSO FERNÁNDEZ, 2001, p26).

Em busca desse engajamento, os museus, de maneira geral, vêm se esforçando em melhor servir às populações e alcançar novos públicos, buscando

responder às demandas sociais para fomentar e promover transformações socioculturais por meio das “dinâmicas de mediação”, que

(...) diferem notadamente das práticas antigas das visitas “guiadas”, que procuram se adaptar às culturas vivas dos visitantes para facilitar o contato com a exposição, e também cada vez mais adaptar a exposição à diversidade de seus visitantes (VARINE-BOHAN, 2008, p.12),

Em comparação aos outros pilares dos museus – a saber, a pesquisa e a conservação – a área da comunicação museológica, sob a qual os setores educativos ainda operam, é aquela que lidera as iniciativas e contribuições dos museus para e com a sociedade (AIDAR, 2002; BRUNO, 2020). Tais “dinâmicas de mediação” estão diretamente ligadas à atuação dos núcleos educativos das instituições; ou seja, são essas as equipes que mais lidam com as demandas e interações sociais e, segundo Aidar (2002), muitas vezes sendo os únicos responsáveis por tentar compreender e atender às demandas sociais colocadas aos museus, inclusive se responsabilizando pela iniciativa de rompimento de barreiras sociais (AIDAR, 2002).

Foi, formalmente, em 1958 que a função educativa dos museus foi reconhecida, durante o Seminário Internacional da UNESCO. Para o Seminário Regional Latino-Americano, sobre o Papel Educativo dos Museus, ele deve ser compreendido como uma “agência educativa” que extrapola o contato com a educação formal e se torna uma peça fundamental na formação do sujeito (ARAÚJO; BRUNO, 2010, p.19). Ao compreender a potência dessas instituições como “veículos” de comunicação, elas deveriam ultrapassar suas paredes, extroverter o conhecimento ali produzido e trazer para si a realidade da comunidade na qual estão inseridas, afinal, “era necessário vencer o tradicionalismo do Museu conservatório de objetos, (...) para transformá-lo em um meio de comunicação atrativo que pudesse incidir nos problemas reais da comunidade” (TORAL, 2010, p.25).

É nesse processo de legitimar o museu como espaço de educação diante da sociedade que se mobilizou a transformação “chave” da prática e teoria museológica estruturada a seguir: a descentralização do foco, antes direcionado ao objeto de museu, para focar no visitante; ou seja, nas relações que os museus desejam criar para e com a sociedade da qual fazem parte (FARIA; POSSAMAI, 2018).

A Mesa Redonda de Santiago do Chile de 1972 tornou-se um marco apontando a necessária mudança de postura dos museus naquela época, no sentido de transformar o perfil institucional tradicional, conservador e elitista em uma instituição:

(...) a serviço da sociedade, da qual é parte integrante e que possui

nele mesmo os elementos que lhe permitem participar na formação da consciência das comunidades que ele serve; que ele pode contribuir para o engajamento destas comunidades na ação, situando suas atividades em um quadro histórico que permita esclarecer os problemas atuais, isto é, ligando o passado ao presente, engajando-se nas mudanças de estrutura em curso e provocando outras mudanças no interior de suas respectivas realidades nacionais (MOUTINHO, 2013, p.2).

A Nova Museologia e os demais conceitos abordados durante a Mesa-Redonda de Santiago do Chile foram retomados na Declaração de Quebec, de 1984. Chiovatto (2015) analisa que, embora a Declaração de Quebec reforce a função social do museu, o imaginário popular diz o oposto: a imagem sacralizada e longínqua que os museus construíram ao redor de si mesmos ao longo dos anos anteriores ainda se faz presente. Isso significa ter um longo caminho a seguir em direção às expectativas de 1972 e 1984.

Ao longo das décadas seguintes, a função social dos museus veio se consolidando através das práticas educativas nesses espaços e elas vêm desempenhando papel fundamental no que diz respeito à relevância dos museus na sociedade contemporânea. Em diálogo com a fala de Chiovatto (2015) e no intuito de buscar soluções possíveis frente os desafios museais, nossa pesquisa evidencia a importância dos núcleos educativos se conscientizarem sobre as manifestações do lazer nas suas práticas profissionais, bem como exaltar as potencialidades da parceria entre educação museal e lazer. Trazer as reflexões sobre lazer e educação museal à superfície dentro das instituições pode promover maior aproximação entre museus e comunidade, fazendo valer sua função social, tão debatida desde a segunda metade do século XX.

A museologia atual direciona seu foco aos públicos, e Aidar (2002) chama atenção para o fato de serem os setores educativos aqueles que assumem a maior parte do relacionamento e das demandas sociais, assim o principal elo entre o museu e seu público acontece por meio das ações promovidas por esses setores, direta ou indiretamente. Moutinho (2013) complementa: o público, já considerado parte fundamental da eficácia ação dos museus, agora passa a ser também criador ativo, pressupondo que as atividades realizadas por eles não fossem apenas contemplativas, mas também criadoras de espaços de desenvolvimento de ações colaborativas, com o objetivo de promover integração e desenvolvimento interdisciplinar junto à comunidade, por meio da Educação Museal. Marandino (2008) destaca o papel dos educadores como os responsáveis por concretizar "(...) a comunicação da instituição com o público e propiciam o diálogo com os visitantes acerca das questões presentes no museu, dando-lhes novos significados" (p.29).

As demandas da sociedade e dos públicos transformam os museus em

espaços profícuos para as experiências do aprender. Considerando as dimensões pedagógicas do lazer relacionadas à educação não formal, apresentadas do primeiro capítulo, por consequência, os museus também incorporam, por meio de suas práticas educativas, elementos do lazer (LOPES, 2015), a partir de visitas mediadas, propostas de interação dos públicos com as exposições, materiais textuais pedagógicos, ações poéticas, jogos e múltiplas propostas que fazem florescer o lúdico em cena.

Ao contextualizar o museu como espaço privilegiado para a manifestação do lazer, o qual pode ser fruído dessa maneira por diferentes grupos sociais, identifica-se um potencial importante em amenizar barreiras sociais, tais como a exclusão social gerada pela desigualdade econômica, bem como barreiras internas das instituições, que ainda sustentam a separação sacralizada e elitizada entre museus e comunidades. Compreender a educação museal pelo viés do lazer pode ser uma forma de desescolarizar a prática educativa nessas instituições; pode ser uma maneira de questionar o tradicionalismo herdado historicamente pelas práticas e usos dos espaços museais; pode ampliar esses usos, tornar os espaços e acervos diversos e inclusivos e, assim, promover a ocupação e a conexão dos museus com a comunidade, abrindo os caminhos para que a sua função social e educativa se cumpra de maneira espontânea.

Importa compreender os museus como agentes da garantia de direitos sociais, dentre eles o lazer, tanto na teoria quanto na prática, principalmente através das conexões criadas pela educação museal, para que esses espaços possam cumprir sua função social através do fortalecimento e criação de vínculos efetivos entre instituição e comunidade, tendo os educadores por atores privilegiados nessa mediação. Considera-se o lazer como a) um exercício de cidadania, b) de participação cultural crítica e ativa, c) como uma “das bases para renovação democrática e humanista da cultura e da sociedade” (MARCELLINO, 2007, p. 20), d) “seu duplo aspecto educativo” e suas possibilidades como mola propulsora de mobilização, transformação social e participação cultural (MARCELLINO, 2007). O lugar do lazer na função social dos museus se dá a partir dessa visão crítica e dialógica sobre o fenômeno, o qual se manifesta dentro da relação que a comunidade, os públicos e os museus criam e alimentam entre si ao longo do tempo. Ainda, o lazer pode ser uma forma de aproximar, cada vez mais, museus e sociedade.

1.4.2. Diálogos entre o lazer e as práticas educativas em museus

A partir das reflexões anteriores, importa, então, ressaltar a influência do trabalho dos setores educativos na experiência de lazer nos museus. É sob a potência dessa influência que se criam os laços entre instituições, as referências culturais e os

públicos. O papel social dos museus se dá através da educação e “sob a óptica educativa, o museu deve, como uma de suas principais funções, permitir a esse indivíduo tornar-se sujeito de sua aprendizagem” (MARANDINO, 2008, p. 29).

Enquanto campo profissional, científico, político, e como prática democrática, crítica e transformadora da educação, ela vem sendo constantemente elaborada de acordo com as ações e reflexões construídas pelos profissionais, considerando as realidades e contextos em que atuam. Tem como base a relação entre o diálogo (o que pressupõe tanto as ideias análogas, quanto as divergentes), as referências culturais dos sujeitos e os acervos patrimoniais e museológicos, para viabilizar experiências de aprendizado e de exercício do pensamento crítico:

A Educação Museal coloca em perspectiva a ciência, a memória e o patrimônio cultural enquanto produtos da humanidade, ao mesmo tempo em que contribui para que os sujeitos, em relação, produzam novos conhecimentos e práticas mediatizados pelos objetos, saberes e fazeres. Possui também estrutura e organização próprias, que podem relacionar-se com outras realidades que não a específica dos museus, de acordo com os objetivos traçados no seu planejamento. São ações fundamentalmente baseadas no diálogo. Isso inclui o reconhecimento do patrimônio musealizado, sua apropriação e a reflexão sobre sua história, sua composição e sua legitimidade diante dos diversos grupos culturais que compõem a sociedade (COSTA et al, 2018, p.73).

A Educação Museal é um campo em constante processo de emancipação e solidificação dentro do universo dos museus e da museologia. A Política Nacional de Educação Museal (PNEM) foi elaborada em 2018 por educadores do país todo, em um processo coletivo, considerando a diversidade de realidades dos museus brasileiros. Ela é um dos instrumentos mais recentes de estruturação do campo e se propõe a compartilhar direcionamentos sobre as práticas e teorias da Educação Museal.

A PNEM destaca, em seus princípios de atuação, que a educação museal deve ser a quarta função principal dos museus, evidenciando a importância desse processo museológico. A tríade tradicional resume as principais tarefas de um museu em preservação, comunicação e pesquisa, compreendendo a educação museal como um componente da área de comunicação museológica. Entretanto, essa compreensão vem sendo questionada pelos próprios profissionais que atuam e constroem o campo da educação museal, os quais veem o museu para além da concepção tradicional e entendem a educação museal como um processo múltiplo e diverso de características teóricas, práticas, de gestão e de “permanente diálogo com o museu e a sociedade.” (CADERNO DA POLÍTICA NACIONAL DE EDUCAÇÃO MUSEAL, p.44).

Entendemos a Educação Museal como um campo científico em construção, que produz conhecimento específico na relação entre

museus, universidades, pontos de memória, escolas e demais espaços onde ocorram processos de formação integral. Temos a Pnem como referência e a entendemos a Educação Museal como um conceito histórico e teoricamente referenciado que está em processo de construção coletiva” (CASTRO, COSTA e SOARES. 2020, p.7).

Segundo o levantamento divulgado no boletim preliminar da Pesquisa Nacional de Práticas Educativas dos Museus Brasileiros (PEM Brasil) de 2022, a importância da educação museal é revelada pelo fato de 90,4% dos museus, apesar das adversidades que o campo enfrenta, oferecem atividades educativas. Diante da relevância que a educação museal vem representando nos museus, e também por ser um campo ao mesmo tempo transdisciplinar e com características próprias, Costa et. all (2018, p.73-74) registram no Caderno da Política Nacional de Educação Museal (PNEM) que

(...) A Educação Museal, como processo museal e ação profissional específica, difere-se de ações de comunicação e de mediação cultural, por seus objetivos, metodologias e conteúdos próprios, porém sem deixar de ser necessário que seja integrada a essas práticas. (CADERNO DA POLÍTICA NACIONAL DE EDUCAÇÃO MUSEAL, p.74.)

Uma das premissas da Educação Museal é respeitar as diversas histórias e manifestações culturais que dialogam com as identidades das comunidades em contato com o museu, bem como contextualizar e refletir criticamente sobre os saberes e objetos protegidos por ele, afastando-se, no entanto da mera contemplação ou romantização desses itens, problematizando os possíveis conteúdos, pensamentos, obras de arte e objetos expostos no museu (CASTRO, COSTA, SOARES, 2020).

Silva (2020) diz que “o papel da área é criar encontros significativos entre pessoas, acervos, pesquisas e distintos repertórios, com foco na formação crítica do pensamento” (p.300). A Educação Museal e os educadores podem trazer à luz da consciência a potência de uma experiência de lazer no museu e amplificar a possibilidade de aprendizados e vivências diversas através da fruição, do diálogo, do contato e conexão entre as pessoas e seus referenciais culturais e patrimoniais, concretizando o “encontro significativo”.

Segundo Vasconcellos (2019), as experiências significativas podem ser despertadas nos visitantes por meio de recursos pedagógicos, pois são mediadores do processo de aprendizagem e despertam o interesse e a iniciativa da experimentação. No bojo da discussão sobre a relevância da experiência de lazer para a conexão museu-sociedade e o papel da educação museal nesse processo, importa considerar o que significa “experiência”.

Mudaram-se as relações de temporalidade, de distância, de comunicação. A

globalização é o processo que fulmina e empobrece a experiência, na análise de Benjamin (apud SANTANA, 2009), já que despreza a sabedoria gerada pela vivência e a considera obsoleta. A experiência, portanto, de acordo com Benjamin (apud SANTANA, 2009) vem do partilhado e formado coletivamente, do que não é esquecido. A ordem mundial atual torna tudo descartável e modifica a percepção das pessoas, as quais se tornam menos sensíveis aos conhecimentos passados. Há uma substituição desse modelo de experiência por outro: antes formado no coletivo, agora se forma de maneira individual, introspectiva, em cada ser (SANTANA, 2009).

Nesse sentido, Benjamin (1994, p.115) já questionava: “(...) qual o valor do nosso patrimônio cultural, se a experiência não mais o vincula a nós?” (apud SANTANA, 2009, p.135). Ainda acrescenta, além do receio de perder as experiências do passado, o temor de os indivíduos perderem a habilidade de assimilar experiências em geral, pois a força da produtividade rápida e fluida que rege a modernidade pode se alastrar para todas as esferas da vida, até deteriorar a “subjetividade” do indivíduo, fazendo sua capacidade de percepção da experiência ser cada vez mais empobrecida (SANTANA, 2009).

Na atualidade, vivenciam-se transformações desafiadoras para a construção do conhecimento e a compreensão sobre elas, principalmente diante da imersão na tecnologia e na digitalização, impulsionadas pela pandemia de COVID-19, que reconfiguram as relações anteriormente conhecidas com o tempo, espaços físicos, relações sociais etc. A sociedade atual é intimamente ligada à pressa, ao consumismo, e grande parte do tempo social é centrado nas relações de trabalho, comprometendo o tempo disponível, tornando-o cada vez mais escasso na vida das pessoas, pois a realidade direciona os indivíduos a dedicarem seu tempo às “atividades produtivas”, acelerando os ritmos vitais e gerando o “fenômeno da escassez de tempo”, deixando marcas na capacidade de experimentação das pessoas. (LAROSSA, 2002; MARTINS, 2018).

Dessa relação apressada com o tempo, nascem seres eufóricos, “(...) ávidos por vivências prazerosas espetaculares imbuídas de valores colocados em extremos antagônicos, como trabalho e consumo numa ótica globalizada de liberalismo econômico” (MARTINS, 2018, p. 297). Nesse contexto, o lazer, em sua faceta de experiência cultural, pedagógica e humana, é desafiado a manter-se distante dessa desumanização proposta pelo capitalismo e colocar-se como possibilidade frente a sustentabilidade da vida subjetiva coletiva e individual da sociedade, no tempo do “aqui e agora”, no qual as escolhas subjetivas predominam acima das obrigações sociais e da lógica de consumo que se apoderou das experiências vitais.

Já na visão de Larossa (2002), em seu texto *Notas sobre a experiência e o*

saber de experiência, busca-se diferentes terminologias, possíveis origens dessa palavra, e pondera-se quatro razões pelas quais a experiência perde cada vez mais espaço no mundo atual. Para ele, a experiência é como “algo que nos passa”. A experiência requer a passividade consciente do sujeito, requer que ele esteja disposto a deixar que algo aconteça com ele, requer receptividade, acima de tudo, pois:

(...) sujeito da experiência seria algo como um território de passagem, algo como uma superfície sensível que aquilo que acontece afeta de algum modo, produz alguns afetos, inscreve algumas marcas, (...) é um espaço onde têm lugar os acontecimentos (LAROSSA, 2002, p.24).

Vale ressaltar: “algo que nos passa” é diferente de algo que *acontece conosco*. Duas pessoas podem passar pelo mesmo acontecimento, mas a experiência de cada uma é única, irrepetível e intransferível. O “saber da experiência”, como coloca Larossa (2002), está intimamente ligado à vivência do indivíduo, portanto é inseparável do mesmo. Ou seja, ainda que tenham presenciado uma mesma situação, por exemplo, duas pessoas não terão as mesmas memórias, as mesmas e idênticas versões sobre o fato.

O autor, enfatizando a força da palavra “experiência”, busca suas origens e faz algumas relações com outras fontes linguísticas: do latim, *experiri* significa provar ou experimentar. O radical desta palavra é *periri*, partilhado também pela palavra *periculum*, perigo. Ele vai mais além e busca a origem indo-europeia, *per*, relacionada a travessia ou prova. “Experimentar”, “perigo” e “travessia” são termos que podem ser intimamente conectados, se relacionados à palavra “transformação”. Sair de uma situação cômoda, evitar o senso comum e modificar um estado inicial, de forma geral, é uma transformação. O sujeito da experiência é aquele disponível a se transformar a partir daquilo que passa com ele, afinal, “somente o sujeito da experiência está, portanto, aberto à sua própria transformação” (LAROSSA, 2002, p.26).

A experiência, a possibilidade de que algo nos aconteça ou nos toque, requer um gesto de interrupção, um gesto que é quase impossível nos tempos que correm: requer parar para pensar, parar para olhar, parar para escutar, pensar mais devagar, olhar mais devagar, e escutar mais devagar; parar para sentir, sentir mais devagar, demorar-se nos detalhes, suspender a opinião, suspender o juízo, suspender a vontade, suspender o automatismo da ação, cultivar a atenção e a delicadeza, abrir os olhos e os ouvidos, falar sobre o que nos acontece, aprender a lentidão, escutar aos outros, cultivar a arte do encontro, calar muito, ter paciência e dar-se tempo e espaço (LAROSSA, 2002, p.24).

Larossa (2002), complementa a reflexão de Benjamin e afirma que, nas configurações atuais do mundo pós-moderno, as condições para a experiência existir

têm se tornado cada vez mais escassas, e explica o porquê. São quatro motivos, apontados pelo autor, os responsáveis por podar ou impossibilitar a experiência. Primeiro, o excesso de informações e a necessidade de um indivíduo estar informado para ser validado socialmente, sendo o sujeito da informação está tão sobrecarregado dela que acaba por não permitir que algo realmente o afete:

(...) podemos dizer que sabemos coisas que antes não sabíamos, que temos mais informações sobre alguma coisa, mas, ao mesmo tempo, podemos dizer que nada nos aconteceu, que nada nos tocou, que, com tudo que aprendemos, nada nos sucedeu ou aconteceu (LAROSSA, 2002, p.22).

Segundo, o excesso de opinião limita a experiência, pois, além de estar informado sobre o assunto, o sujeito deve ter uma opinião formada sobre o mesmo. A opinião “ocupa o lugar do acontecer” e, então, “o sujeito individual não é outra coisa que o suporte informado da opinião individual, e o sujeito coletivo (...) não é outra coisa que o suporte informado da opinião pública” (LAROSSA, 2002, p.22).

O terceiro motivo é a falta de tempo. Tudo acontece de forma muito rápida e fugaz, um estímulo logo é substituído por outro sem que o primeiro tenha sido absorvido ainda. Isso faz com que não se criem relações entre os acontecimentos e informações. Nas palavras do autor: “a velocidade com que nos são dados os acontecimentos e a obsessão pela novidade, pelo novo, que caracteriza o mundo moderno, impedem a conexão significativa entre acontecimentos” (LAROSSA, 2002, p.23).

A quarta razão, é a relação excessiva que a sociedade impõe aos sujeitos com o trabalho, relacionada ao ideal de produtividade incorporado aos valores de vida do indivíduo. O vão criado quando não há a conexão entre os acontecimentos afeta a memória dos indivíduos, sempre ávidos por algo novo, e ficam sem condições de preservar e absorver realmente o que lhes acontece e o que consomem:

Quer estar permanentemente excitado e já se tornou incapaz de silêncio. Ao sujeito do estímulo, da vivência pontual, tudo o atravessa, tudo o excita, tudo o agita, tudo o choca, mas nada lhe acontece. Por isso, a velocidade e o que ela provoca, a falta de silêncio e de memória, são também inimigas mortais da experiência (LAROSSA, 2002, p.23).

John Dewey (2010) complementa o diálogo sobre experiência quando segrega as experiências profundas e relevantes das experiências prosaicas. As primeiras trazem completude, integração, além de carregarem o próprio elemento individualizante, que as tornam únicas e intransferíveis. O autor chama esse tipo de experiência de “experiência singular”, a qual “(...) produz uma marca, mas não se encerra em si. E impulsiona a expansão e o estabelecimento de relações com outros momentos,

conhecimentos, etapas e experiências” (MARTINS, 2016, p.4). As relações que se criam no momento da mediação colaboram para a experiência dos indivíduos ser marcante, pois a mediação tem o potencial de criar uma rede complexa de conexões entre conteúdos e, enfim, provocar uma experiência singular e inspirar possíveis transformações no indivíduo.

A relação entre lazer – enquanto uma manifestação do universo lúdico – e a experiência – enquanto vivência – é nítida. Retomando alguns autores, como Marcellino (2002), que argumenta que o lazer é fundamentado na relação entre o sujeito e a experiência vivida por ele, e Bramante (1998), que destaca o valor único e intransferível da experiência de lazer, fica claro que este fenômeno, como provocador de experiências, gera impactos no sujeito disposto a adentrar um novo mundo e conhecer novos olhares.⁴

Hooper-Greenhill (1998) também estruturou uma compreensão sobre "experiência" válida nessa pesquisa: ter uma “experiência fluída” vivenciada no museu justifica que as pessoas queiram dedicar seu tempo a isso, somente pelo “fim em si mesma” da atividade, pelo próprio prazer por ela proporcionado. As experiências fluidas são de extrema gratificação, de intensa participação e não requer intenso esforço. Elas partem de propostas adequadas ao nível de habilidade do sujeito para provocar a sensação de sentir-se desafiado, porém capaz, promovem concentração, tem compromisso com a coerência e é possível perceber um *feedback*, pois cada parte envolvida conhece o que deve fazer e validam-se entre si⁵ (HOOPER-GREENHILL, 1998).

A autora ainda aponta algumas sensações que são “recompensas” trazidas por uma experiência fluída: a de liberação das obrigações do dia a dia, a de saber lidar com a situação, e a de descoberta e enriquecimento pessoal. Estas apresentam muitos

⁴ O trecho da entrevista da coordenadora do setor educativo do Museu de Arte Sacra pode exemplificar como uma experiência de lazer pode provocar novos olhares nos visitantes: “Eu não desconecto [lazer de educação]. Na minha cabeça é uma coisa só. É a forma como eu lido com as pessoas nesse momento delas de contato com o novo. (...). Mesmo que seja aquela pessoa que vai ao museu porque é devoto, (...) para visitar a Nossa Senhora lá [no museu], a velha conhecida... Estimulá-la a fazer esse encontro (dela com essa representação, essa escultura) um dado novo, um olhar novo, um jeito que ‘Nossa, não tinha percebido isso’, ‘Nossa, posso ir por esse caminho’. Isso é o que me estimula e ao mesmo tempo estimula o gosto pelo lazer, né”.

⁵ O trecho da entrevista com a coordenadora do educativo da Pinacoteca exemplifica uma gama de atividades pensadas para diversas idades: “Então a dinâmica de construção de jogos é uma dinâmica que a gente vem insistindo muito particularmente, não só em jogos para crianças – não é isso. Por exemplo: a gente acabou de ter um jogo para empréstimo para idosos, por exemplo, todo criado para o léxico, para a capacidade visual, capacidade cognitiva do idoso. Jogos para a família inteira ou para qualquer visitante. Jogos que congreguem aí essa ideia de falta de conhecimento em arte; então são jogos que não pressupõem nenhum conhecimento em arte. Eu acho que isso é fundamental para que você entre no jogo de uma maneira exatamente prazerosa, sem preconceito. “Ah! Eu não sei jogar esse jogo aí, porque eu não sei quem foi Almeida Júnior”. Não é necessário; você pode jogar do jeito que você quiser. Então a ideia é sempre criar oportunidades de lazer que tenham a ver com congraçamento, com social. Então, por exemplo, nos jogos do Pina Família, vamos supor, a ideia não é que se saiba mais sobre arte; pelo contrário: é que se crie situações em que a família possa conversar a partir da arte.

pontos em comum com o pensamento sobre lazer discutido no capítulo anterior. Após caracterizar a experiência fluida e seu impacto no processo de aprendizagem dos públicos, ela questiona: como alcançar experiências fluidas nos museus? Os educadores de museus se valem de diversas estratégias de ensino-aprendizagem durante as visitas mediadas, tais como estratégias de adequação do vocabulário, analogias, imagens de apoio dinâmicas em grupo, jogos, poesia, música e teatro, já que estes são espaços privilegiados para o desenvolvimento de múltiplas linguagens e formas de comunicação com seus públicos. Quanto mais variada for a forma de comunicar, mais pessoas se sentirão capazes de atribuir valor e significado a uma experiência dentro dos museus:

Lo cierto es que esto es lo que están haciendo los educadores de arte en los museos desde hace algunos años; este es precisamente el trabajo del departamento de educación del museo. (...) , en su definición de lo fluido habla de la experiencia que caracteriza el proceso de aprendizaje que es hoy objeto de estudio de las nuevas tendencias educacionales: una experiencia en la que el sujeto que aprende se ve sometido a un esfuerzo, aunque se siente fuertemente, centrado y capaz de encontrarle un sentido de sí mismo (HOOPER-GREENHILL, 1998, p.204).

Ainda em Hooper-Greenhill (1998), a educação é um processo complexo composto por níveis e camadas interligadas entre si em vias de mão-dupla. Tal processo pode acontecer de maneira planejada, sistematizada ou de forma espontânea e aleatória. Sendo assim, tanto atividades dirigidas e formais quanto as atividades sociais e de lazer podem gerar experiências educativas. A mesma autora evidencia o potencial educativo dos museus a partir da premissa de que o processo de aprendizagem se dá nas experiências prazerosas vividas nesses espaços e no acúmulo de conhecimento que elas podem gerar, afinal, o lazer e a diversão alcançam bons resultados quando usados como dinâmica de ensino. Segundo ela, o lazer e a educação devem ser analisados em conjunto, pois ambos se relacionam dentro da vivência dos indivíduos nos museus e, além disso, aponta que o lúdico, um dos principais componentes do conceito de lazer, é formativo na medida em que tem a finalidade de ofertar algo novo e com valor simbólico agregado ao indivíduo:

Educación y ocio se estudian juntos, como aspectos relacionados y complementarios de la realidad de los museos. Museos y galerías tienen un importante componente educativo; es decir, ofrecen la oportunidad de ir incrementando los caudales de conocimiento y experiencia. No son sólo diversión: el componente lúdico de museos siempre tiene como última finalidad ofrecer algo nuevo, que despierte nuestro interés y tenga un valor potencial. (HOOPER-GREENHILL, 1998, p.189)

Os museus são espaços com capacidade inimaginável de aprendizado e de prazer. A grande tarefa das estratégias de comunicação (exposições, por exemplo) é trilhar um caminho partindo do conhecido (parte do cotidiano do visitante) rumo ao desconhecido (travessia que promove o aprendizado), de maneira a organizar os discursos e pensamentos de tal forma que os visitantes se sintam à vontade e capazes de interpretar os conteúdos, a partir de seus próprios repertórios, e para assim poderem atribuir significado de prazer e aprendizado à essa experiência. Se aprende de maneira formal e não formal nos museus, na medida em que seus visitantes sejam tão bem cuidados como seus itens de coleção.

A conexão entre as características de uma “experiência fluida” é semelhante às componentes do conceito-prática de lazer; este por sua vez, é também uma experiência. Assim, pode-se dizer que os museus preocupados em gerar experiências fluidas (considerando o aprendizado através da ludicidade) estão também lidando com as práticas de lazer e seus efeitos dentro da instituição. Ou seja, mesmo com outros nomes, roupagens e sob olhares estigmatizados, o lazer se faz presente nos museus.

Quando se vivencia uma experiência de lazer em plenitude, cria-se a possibilidade de recuperar as cicatrizes deixadas pela modernidade na capacidade humana de experienciar, ou seja, de estar disponível, poroso, para que algo aconteça de fato ao sujeito e a seu ser (LAROSSA, 2002). Os museus podem se comportar como espaços de experimentação, de reconexão com as subjetividades, de trocas culturais e seu sentido pedagógico (MARCELLINO, 1998), capazes de proporcionar experiências plenas de resgate da capacidade humana de experimentar e de exercitar o lazer como direito social.

Na realidade, o lazer se manifesta a partir dos estímulos presentes nas práticas profissionais dos educadores, através das propostas educativas que esses profissionais elaboram. Tais proposições, por sua vez, podem desabrochar a partir das estratégias de mediação cultural. Ou seja, as propostas educativas podem resultar de estudos e de construções a partir de estratégias de mediação.

1.4.3. A experiência de Lazer e a Mediação Cultural

Martins (2018) indica a mediação cultural como baseada em autores como Vygotsky, Bakhtin, Dewey, Freire, Rancière, entre outros, os quais relacionam educação, arte e cotidiano. Um dos componentes principais da mediação é a singularidade dos indivíduos no caminho de construção do conhecimento, seja na

escola ou em outros espaços que possibilitem aprendizados. Nesse sentido, a mediação cultural é uma das estratégias pedagógicas das quais o educador museal faz uso e é essencial no processo de aproximação entre museu e sociedade. A mediação, segundo Moraes, Bertoletti, Bertoletti e Almeida, (2007) “constitui processo de qualificação da interatividade nos museus(...). Correspondendo a uma ampliação do diálogo dos visitantes (...) por meio do desafio e da problematização” (MORAES, BERTOLETTI, BERTOLETTI, ALMEIDA, 2007, p.56).

A partir do diálogo e da problematização, Martins considera a mediação como

Um território potente e de tensões que abrange estranhamentos, surpresas, choque, indignação, afinidades, gostos, resistências, aberturas, diálogos, trocas, percepções ampliadas, empatia, alteridade. Assim, considerando o ser humano como um ser histórico e social inserido em sua cultura, a mediação é compreendida como interação e diálogo que valoriza e dá voz ao outro. (MARTINS, 2018, p.84)

Na mediação, todos os envolvidos são agentes da ação em algum momento; ou seja, ambos, profissional e público, desempenham tarefas que contribuem para o desenvolvimento daquilo proposto. Das conclusões obtidas por Martins (2005), tem-se a mediação como composta por aspectos diversos, a começar pela relação estabelecida entre os indivíduos. Neste processo, é importante que os sujeitos estejam abertos e sensíveis aos outros e suas subjetividades, para, assim, possam ir ao encontro do universo individual (do outro) e acessar o conhecimento que ali reside. Nota-se, nas conclusões de Martins (2005), retomada do que Larrosa (2002) aponta sobre a “experiência”.

Martins (2005) ainda ressalta que a mediação é geradora de experiência, pois “provoca espanto, desequilíbrio, emoção, autoconhecimento, deslumbramento, aprendizado, novos olhares, pensares diferentes” (MARTINS, 2005, p.49). Em consonância com esta autora, os autores Almeida, Bertoletti, Bertoletti e Moraes (2007, p.57) destacam que “desafio é palavra-chave no processo de mediação (...). Mediar é transformar os experimentos da exposição em desafios”, no sentido de explicitar que o processo de mediação não se baseia na transferência de conhecimentos, mas na criação de saberes em coletividade a partir das experiências com os acervos dos museus.

Assim, o conceito de mediação cultural apresentado nesta pesquisa vai além da ideia de “ponte” entre dois lados (público - educador - acervos), como observado por Martins (2020). Aqui, a compreensão mais assertiva de mediação é “(...) estar (...) que não é passivo nem fixo, mas ativo, flexível, propositor. Um estar entre que não é entre

dois, como uma ponte entre a obra e o leitor (...), entre o que sabe e o que não sabe” (MARTINS, 2005, p.54). Esse “estar entre (...) possibilita uma rede de múltiplas provocações e possibilidades de relações entre sujeitos, objetos, espaços e contextos envolvidos” (MARTINS, 2018, p. 84).

Parte do trabalho do educador durante as atividades que se valem da mediação é procurar acionar a experiência prévia vivida pelos públicos. Dessa forma, torna-se fácil e espontâneo criar conexões entre conhecimentos diversos, ao passo em que a ótica de Larrosa (2002) sobre a experiência permite afirmar que mediação pode ser considerada a estratégia que mantém o visitante de museus imerso naquele momento, a qual faz com que esta pessoa esteja presente física, mental e emocionalmente, consciente daquele momento e da experiência vivida.

Geralmente, a ideia de mediação está vinculada à presença do educador no momento das visitas. No entanto, esse processo pode ocorrer também a partir de um texto de parede elaborado pelo educativo, por exemplo, ou por dispositivos⁶ autônomos de visita dispostos ao longo das exposições, desde que essas propostas possam convidar e provocar o visitante a repensar e reconstruir suas ideias; afinal, mediação provoca e propõe, estimula a curiosidade e assim alimenta um ciclo que busca respostas e encontra mais perguntas no caminho, corroborando com a fala de Meneses (2000, p.97): “para desempenhar consciente e eficazmente seu papel educacional, seria indispensável que o museu se reconhecesse como um lugar (...) mais de perguntas do que de respostas(...)”.

As equipes educativas dos museus se valem das estratégias da mediação cultural ao elaborar diversos formatos de propostas. Ela pode promover e contar com a autonomia dos públicos e também ter como ponto de partida o próprio educador. Ou seja, o educativo está presente nas mediações, seja no planejamento de uma atividade pensada para o visitante realizar por conta própria, seja na concretização desta atividade junto ao público. Marandino (2008), apresenta uma lista de atividades que podem ser elaboradas segundo os princípios da mediação cultural:

Dependendo da instituição, atividades como exposições permanentes, temporárias e itinerantes, kits de empréstimo, produção de material impresso/jogos, planejamento e realização de oficinas, palestras, animações em vídeo, circo, teatro, contação de histórias, trilhas educativas e sites envolvem a participação desses profissionais (MARANDINO, 2008, p.29).

⁶ Segundo Chiovatto (s/d) o uso da palavra "dispositivo" para Maria de los Angeles (Chiqui) Gonzalez, (intelectual e educadora argentina) refere-se a um "objeto, espaço ou estratégia que, em conjunção com demais contextos, é capaz de promover a participatividade pública, durante um tempo de fruição, estimulando a significação pessoal do participante na construção de processos de significação coletivos" (CHIOVATTO, s/d, p.2).

As atividades educativas que se valem das estratégias de mediação elaboradas pelos setores educativos podem ajudar a promover o elo entre museus e públicos. O educador pode entrelaçar experiências anteriores, criar estratégias que sensibilizem os participantes sobre novas e diferentes experiências e, com isso, promover a transformação da experiência no “aqui e agora”. Provocador, inspirador, questionador, esse profissional tece a trama composta pelo repertório dos visitantes, pelos objetos do acervo e pela experiência do momento presente. Os diálogos fomentados pela práxis da educação museal também promovem identificação e pertencimento para o visitante, ao evidenciar que as informações guardadas pelo museu podem relacionar-se com aspectos de sua vida individual e coletiva; que sua história pode estar, de alguma forma, conectada com as temáticas, objetos e discussões dos museus.

Poulot (2013) entende a visita ao museu como uma tentativa de aterrar-se e conectar-se à memória coletiva, ainda que inconscientemente: “entendida em termos de uma busca (...) de raízes familiares suscetíveis de nos tranquilizar” (POULOT, 2013, p.106). A presença do educador museal nesta busca pode concretizar ainda mais o vínculo entre visitante e memória, e por consequência, entre visitante e museu. O diálogo com o educador pode abrir caminhos de experimentação do “aqui e agora”, pois a mediação mobiliza “(...) uma retórica do “vivo” no cerne das coleções; elas adaptam-se ao modelo da “experiência”, saudado aí em diante pela expertise museológica (...)” (POULOT, 2013, p.113) e lida com a ânsia moderna por conseguir experienciar novamente, retomando Larrosa (2002).

2. SEGUNDA PARTE: O EMPÍRICO

A investigação desta pesquisa inicia-se pelo contato com os museus eleitos. Tal seleção tomou por base a diversidade que as diferentes instituições poderiam agregar à análise. O Museu da Energia de São Paulo e o Museu de Arte Sacra foram os museus que demonstraram maior interesse e disponibilidade, com a pronta resposta das coordenadoras das equipes. O Museu da Língua Portuguesa e a Pinacoteca de São Paulo também aceitaram, mas foi necessário um trâmite institucional para formalizar a atividade.

Dois roteiros de entrevista foram elaborados: um para a coordenação e outro para os educadores, a fim de contemplar a visão de quem é responsável pela gestão, bem como a de quem é responsável pela prática e execução das atividades. Os roteiros das entrevistas foram compartilhados previamente com as equipes e as entrevistas foram agendadas conforme a disponibilidade delas. A duração de cada entrevista consumia cerca de duas horas, o que impactou na flexibilidade das agendas dos profissionais envolvidos. A maior parte dos entrevistados pode se adaptar à duração da entrevista, com a exceção do grupo de educadores do Museu da Língua Portuguesa, pois o museu, recém-aberto à época da realização das entrevistas, recebia muitas demandas de agendamento de visitantes, sem mencionar a necessidade de realização das atividades de rotina. Diante disso, optou-se por disponibilizar um formulário virtual para que esse grupo de educadores pudesse também responder a pesquisa e assim garantir que o ponto de vista dos educadores desse museu fosse contemplado nas análises, assim como ocorreu com os outros educativos participantes da pesquisa.

O material colhido nas entrevistas foi vasto, rico e complexo. Das reflexões originadas ao longo das entrevistas nasceram diversas possibilidades de interpretação. As entrevistas tiveram o objetivo de a) compreender como as equipes de coordenação e de educadores, de acordo com suas respectivas tarefas nas dinâmicas de trabalho, percebem, refletem e praticam o lazer em suas atividades profissionais: o que entendem por lazer? Qual a relação entre educação museal e lazer para esses profissionais? O lazer se manifesta em suas práticas profissionais de maneira consciente ou espontânea?; b) verificar se esses profissionais pensam, praticam e desenvolvem suas atividades profissionais considerando os impactos do lazer como um mediador para os processos da educação museal; c) verificar se as experiências de lazer mediadas pelas ações dos educadores agregam valor à experiência geral do visitante no museu, potencializando a fruição do momento de lazer, d) e investigar em que medida o contato do visitante com as atividades promovidas pelos setores educativos aproximam as comunidades dos museus, colaborando para o cumprimento de sua função social.

A sistematização das entrevistas tem por objetivo analisar como o lazer se manifesta e associa a teoria e a prática dos setores educativos, em cada museu. Para tanto, o método da Análise de Conteúdo, de Laurance Bardin (1977) foi eleito, a fim de mapear, organizar e obter análises do material gerado pelas entrevistas. Nos anos 1970, esta autora sistematizou as técnicas que compõe o método, configurando um conjunto de instrumentos que podem ser aplicados a discursos e conteúdos diversos. Compara-se o pesquisador a um arqueólogo, pois o interesse maior não é a descrição dos conteúdos, mas o que se pode abstrair, observar e aprender com eles após a investigação, pois “cada entrevista é estudada em si mesma como uma totalidade organizada e singular” (BARDIN, 1977 p.175).

Embora a Análise de Conteúdo seja um instrumento metodológico que procura aplicar técnicas sistemáticas e objetivas ao tratamento do material coletado, ela “[...] oscila entre os dois pólos do rigor da objectividade e da fecundidade da subjetividade” (BARDIN, 1977, p. 9); e quando aplicada a estudos relacionados às ciências humanas e sociais essa questão é ainda mais evidente, dada a natureza desses campos de conhecimento. Dessa forma, é importante salientar que a Análise de Conteúdo não visa oferecer uma conclusão única e absoluta ao problema proposto pela pesquisa. Isso não desqualifica, contudo, o uso do método em trabalhos qualitativos, visto que

A validade da Análise de Conteúdo deve ser julgada não contra uma leitura verdadeira” do texto, já que o significado de um texto não é único, mas em termos de sua congruência nos materiais pesquisados e sua coerência com a fundamentação teórica da pesquisa, e à luz de seu objetivo. (CARDOSO; OLIVEIRA; GHELLI, 2021, p. 111)

Este método consiste em aplicar procedimentos rigorosos e objetivos em materiais coletados por meio das diversas formas de comunicação (verbal e não-verbal), visando sistematizar esses dados, permitindo, assim, a sua interpretação de maneira confiável e coerente. Para alcançar o rigor desejado, a metodologia é dividida em três etapas. A primeira delas é a pré-análise, na qual os documentos a serem analisados (o *corpus*) são selecionados, há a elaboração das hipóteses e objetivos da pesquisa e a eleição dos indicadores que servirão de base para a interpretação da amostra coletada. Ao escolher os tipos de documentos que comporiam o alicerce deste estudo, ou seja, as entrevistas, bem como sua triagem, consideraram-se a regra da pertinência, que determina que “(...) os documentos retidos devem corresponder ao objetivo da pesquisa” (CARDOSO; OLIVEIRA; GHELLI, 2021, p. 104).

A segunda fase do processo de aplicação desse método é a análise do material, na qual se realiza a *categorização* (ou codificação). Nesse momento, determina-se as *unidades de registro* que serão utilizadas, ou seja: procura-se identificar e padronizar,

nos documentos, aspectos que irão fundamentar a interpretação final. No caso desta pesquisa, conforme o critério de categorização semântico, optou-se por unidades de registro relacionadas a determinados temas, por considerá-las a melhor forma de contemplar os objetivos do estudo, uma vez que “o tema é geralmente utilizado como unidade de registro para estudar motivações de opiniões, de atitudes, de valores, de crenças, etc.” (CARDOSO; OLIVEIRA; GHELLI, 2021, p. 106), o que é pertinente ao analisar documentos que podem ser altamente subjetivos, como as entrevistas em tela.

Ainda na segunda etapa, a questão da subjetividade requer consideração, das unidades de contexto. É natural que os entrevistados tenham opiniões distintas sobre um mesmo tema. Assim, é necessário definir pontos que permitam identificar em que âmbito as unidades de registro estão inseridas, tanto no que diz respeito a aspectos sintáticos (por exemplo: de que maneira um tema aparece em uma frase ou em um parágrafo), quanto no que diz respeito às especificações socioculturais e ao contexto em que a fala ocorreu. Afinal, a comunicação carrega sentido, sentido esse “[...] que não pode ser considerado um ato isolado, já que a emissão das mensagens está necessariamente vinculada às condições contextuais de seus produtores” (CARDOSO; OLIVEIRA; GHELLI, 2021, p. 101).

Já no *tratamento dos resultados*, terceira e última fase do método, o material é interpretado, com o intuito de inferir discursos e perspectivas implícitos nos documentos da amostragem. Conforme afirma Bardin, “(...) o analista tira partido do tratamento das mensagens que manipula, para inferir (deduzir de maneira lógica) conhecimentos sobre o emissor da mensagem ou sobre o seu meio (...)” (BARDIN, 1977, p. 39). É nesse momento, ainda, que os objetivos e hipóteses da pesquisa são confrontados com as conclusões do estudo realizado.

A aplicação da segunda etapa do método da Análise de Conteúdo culminou na organização do *quadro de referência* que foi usado para sistematizar os conteúdos observados nas entrevistas, e assim gerar os *núcleos de sentido*. Para investigar sobre a opinião dos entrevistados sobre o museu em análise, esses critérios foram usados durante o processo de seleção de informações disponíveis nas entrevistas: qual a opinião pessoal e profissional do entrevistado sobre o lazer dentro do museu analisado. Descrição e análise profissional do entrevistado sobre o cenário atual da instituição. Percepção do entrevistado sobre o que os públicos falam, pensam, acham do museu.

Como explicitado no quadro de referência, esses foram os critérios que guiaram a seleção de informações na etapa de investigação sobre lazer: qual a opinião pessoal do entrevistado sobre lazer? O que é lazer para esse entrevistado? Com quais atividades ocupa o tempo destinado ao lazer? Enxerga relação entre seu fazer profissional e lazer? Inclui reflexões e/ou práticas de lazer nas atividades educativas

que planeja? O entrevistado percebe se o público vê o museu como espaço de lazer? O entrevistado percebe e identifica práticas de lazer do público no museu? Na etapa seguinte, a seleção de informações concentrou-se em identificar qual a opinião pessoal do entrevistado sobre o vínculo entre Educação museal e lazer; se o entrevistado relaciona conceitualmente Educação museal e lazer; qual a opinião profissional do entrevistado sobre o vínculo entre Educação museal e lazer; se o entrevistado coloca em prática no cotidiano profissional a relação entre Educação museal e lazer; o que o entrevistado percebe sobre a relação dos públicos com a educação museal e o lazer e como o vínculo entre educação museal e lazer impacta a experiência dos públicos.

Quadro 2 - Referência para sistematização dos conteúdos presentes na entrevista:

	Unidades de Registro	Opinião pessoal	Opinião profissional	Percepção sobre os públicos
Unidades de Contexto	O museu	Opinião pessoal do entrevistado sobre o museu em análise; O que acha, infere, sente sobre, lendo o museu com sua lente pessoal?	Descrição e análise profissional sobre o cenário atual da instituição.	Percepção sobre o que os públicos falam, pensam, acham do museu
	Lazer	Opinião do entrevistado sobre lazer; O que é lazer para si? Com quais atividades ocupa o tempo destinado ao lazer?	Opinião sobre o lazer? Enxerga relação entre seu fazer profissional e lazer? Inclui reflexões e/ou práticas de lazer nas atividades educativas que planeja?	Percebe se o público vê o museu como espaço de lazer? Percebe e identifica práticas de lazer do público no museu?
	Educação Museal e Lazer	Opinião pessoal sobre o vínculo entre educação museal e lazer; relaciona conceitualmente educação museal e lazer?	Opinião sobre o vínculo entre Educação museal e lazer; coloca em prática no cotidiano profissional a relação entre educação museal e lazer?	O que percebe sobre a relação dos públicos com a educação museal e o lazer? Como o vínculo entre educação museal e lazer impacta a experiência do público?
	Relação entre educativo e públicos	Opinião sobre a influência do trabalho desenvolvido pelos educativos de museu nos públicos	Opinião sobre esse impacto na realidade do museu em questão	percepção sobre o que o público expressa sobre sua relação com o educativo desse museu?

Para escolher os dados necessários à interpretação final, buscou-se identificar qual a opinião pessoal do entrevistado sobre a influência do trabalho desenvolvido pelos

educadores de museu na experiência dos visitantes no espaço, qual a opinião profissional sobre esse impacto na realidade do museu em questão e qual a percepção do entrevistado sobre o que o público expressa sobre sua relação com o educativo desse museu. Em seguida, as nuances captadas em cada entrevista foram registradas em textos de análise, que podem ser acessados nos próximos tópicos.

2.1. O Museu de Arte Sacra

Feita a análise do conteúdo das falas dos entrevistados sobre o modelo de gestão da instituição em que trabalham, pode-se inferir que no Museu de Arte Sacra não se reflete com profundidade sobre o lazer, como expõe o Quadro 3. Segundo a coordenadora, não há evidências do uso desse termo nos documentos de gestão, principalmente nas diretrizes da instituição; o que há é o uso constante da palavra educação.

Quadro 3 - Opiniões sobre o Museu de Arte Sacra:

Unidade de Contexto	Unidade de Registro: o Museu	Núcleos de Sentido
Opinião pessoal - Coordenação	Não foram encontradas opiniões sobre o assunto.	Museu é espaço para lazer
Opinião pessoal - Educadores	Os museus podem também ser um espaço de lazer.	
Opinião profissional - Coordenação	A gestão e o setor de comunicação incentivam que os visitantes frequentem o espaço para conhecer o claustro e o jardim. A arquitetura a como atrativo. Noção de "passeio" como forma de lazer. Incentiva mais a circulação pelo espaço do que os processos de aprendizado e educação.	Usos do espaço Museu como passeio
	O setor de comunicação não costumava divulgar a programação do Educativo nas redes sociais. O setor divulgava suas atividades para o seu <i>mailing list</i> .	Contemplação da arquitetura e dos objetos
	Incentivo a construção de parcerias internas para aprofundamento de temas de trabalho e estreitar laços entre equipes.	Qualificação profissional constante
	A exposição atual traz muito conteúdo teórico, que não é de conhecimento geral. Tem poucos dispositivos de mediação. Limita as possibilidades de experimentação do público.	Necessidade de fortalecer a divulgação da programação do setor educativo
	O educativo tem várias atribuições: criação de atividades pedagógicas e educativas para ofertar, composição da programação e o atendimento aos em visitas mediadas agendadas, orientação de público. Equipe pequena e em formação contínua, apesar da rotatividade.	Uso das redes sociais e trabalho com rede de parceiros

Opinião profissional - Educadores	A instituição, por meio das redes sociais, incentiva que as pessoas utilizem os espaços como local de passeio.	
	Temática tradicional e segmentada; atrai público específico.	
	Lazer como forma de apropriação do Museu.	
	A equipe era maior antes da pandemia e a demanda de trabalho era presencial. Até o presente momento, a equipe não aumentou e se adequou à demanda virtual.	
	Manutenção do educativo como indicador de preocupação com os públicos.	
Percepção sobre os públicos - Coordenação	Exposição prioriza objetos e informações teóricas; dispositivos de mediação pouco disponíveis ao público influenciam negativamente a experiência de lazer.	Formato de exposição
Percepção sobre os públicos - Educadores	No fim de semana o público está a passeio, com fruição livre da exposição e do espaço. Durante a semana, a programação é direcionada aos atendimentos agendados.	Recursos de mediação deixam lacunas na experiência
	O educador é a mediação disponível.	Educador-orientador de público

Embora não se perceba a compreensão de lazer nas práticas ou documentos do museu, é evidente que a instituição procura promover-se, principalmente por meio das mídias sociais, como um espaço ideal para passeios. Estas divulgam que o prédio, uma construção colonial, e as suas áreas de convívio, como o claustro e o jardim, são espaços de contemplação, relaxamento e quietude. O depoimento da coordenadora mostra como a arquitetura do museu, de fato, torna-se um elemento que influencia diretamente a experiência do visitante:

No caso do de Arte Sacra, o espaço físico que as pessoas descobrem ao adentrar aquele muro já é suficiente, porque estamos em plena Avenida Tiradentes e se descobre um lugar de silêncio, um lugar de relaxamento que te convida pra isso de fato, o jardim já é assim; o fato de ter aquelas paredes de barro grosso, o clima já de ajuda e aí você tem um claustro lá dentro, que é um jardim interno. Então tudo isso leva as pessoas a verem como um espaço de relaxamento (Coordenadora, em entrevista concedida à autora).

A gestão atual do museu demonstra entender que lazer se resume ao formato de "passeio", fazendo com que alguns públicos, especialmente o espontâneo, sejam mais incentivados do que outros a gozar do espaço físico e do acervo; os processos de aprendizado que podem decorrer desta visita ao museu ficam em segundo lugar. Embora a ideia de educação apareça nos documentos oficiais, a coordenadora aponta que as ações do Educativo são menos compreendidas que o "passeio das pessoas".

A equipe entrevistada disse que essa visão sobre lazer e educação são reflexo

de uma postura conservadora da instituição, dada a sua origem no catolicismo, na conformação do museu em si e na permanência de funções religiosas no prédio. Ter a fruição através da contemplação da arquitetura e do acervo como pontos focais da experiência no museu pode revelar, na opinião geral dos entrevistados, traços do tradicionalismo atribuídos à vertente religiosa, o que não contempla o lazer dialógico como possibilidade de fruição.

(...) a gente tá numa instituição que é um convênio entre o Estado e a e a Arquidiocese de São Paulo, então, a gente tá no meio de duas instituições que... sei lá, que é um museu filhote da ditadura, feito... o decreto do museu é um decreto de dentro do AI-5. Então, feito o governador à pena, sem passar pela câmara (Educador, em entrevista concedida à autora).

Eu acho que acaba por ser consciente exatamente pela temática específica aqui desse museu, que às vezes ainda é um tanto conservadora, é muito ligada à religião, a gente tá de fato dentro do espaço religioso e isso precisa de alguma forma ser... - como eu posso dizer? - Reprimido... não reprimido, mas não ser a primeira narrativa. Então quando se joga para o lazer, ou se joga para esses outros espaços de aculturação, que não sejam necessariamente ligados a uma moral ética religiosa, ou enfim, tudo isso que se pensa do museu, do museu de Arte Sacra, mais conservador (Educador, em entrevista concedida à autora).

A reflexão sobre as potencialidades da experiência de lazer no Museu ainda é pouco explorada e, nesse sentido, espera-se que a manifestação do lazer seja meditativa. O museu e a experiência religiosa se confundem, pois tal tipo de acervo atrai públicos muito específicos, motivados, principalmente pelo interesse religioso — tanto em forma de prática religiosa, quanto em forma de conhecimento absorvido a partir da relação com as obras do acervo.

Não sei se é uma reflexão muito intensa sobre isso, porque aqui é pouca gente para todas as áreas. Então eu não sei se há uma super consciência sobre cada coisa que o museu pode ter em potencial ou que ele já é, mesmo que a pessoa ainda não tenha se ligado e conversado sobre isso, feito uma ação consciente sobre o tema assim. Então o museu se compreende como um espaço de lazer, mas não sei se é conscientemente isso, assim, porque como eu falei, tem muito essa dimensão da igreja aqui. Então, acho que a gente tá num espaço em que essas coisas se interligam muito, a religião, a vida religiosa e a vida privada do lazer, sabe? Agora, prioridade? Eu acho que não. Prioridade eu diria que não. (...) Eu acho que aqui, em alguma medida, e mesmo assim é discutível, acho que a prioridade daqui é conservação de peças, sabe? Aqui é um museu de acervo, de objetos. Eu acredito que essa dimensão do lazer, ela extrapola você estar em contato com o objeto. Vai da experiência, vai da vivência, vai do estar do espaço, vai do... Enfim, do criar relação ali e aqui eu acho que tem uma preocupação muito grande de conservação, então acho que às vezes, as possibilidades de... Até as possibilidades de ter uma

experiência mais qualitativa, que eu acho que se enquadra mais no lazer, ela fica diminuída em prioridade da peça bem conservada, da peça, enfim, da expografia (Educadora, em entrevista concedida à autora).

As formas de expor neste museu também são reflexo do caráter conservador da instituição: o foco da fruição que a exposição de longa duração propõe se dá a partir da relação com o acervo, tanto no iconográfico e sacro, quanto no arquitetônico, e também na leitura dos textos de parede. Muitos desses textos não são acessíveis sob a ótica da acessibilidade comunicacional e os dispositivos de mediação, ou outros recursos que frutifiquem as interpretações autônomas dos visitantes, são escassos ou indisponíveis, o que pode influenciar negativamente a experiência das pessoas no espaço.

Se eu pensar que a visita é uma experiência de lazer numa exposição. Essa exposição é livro na parede... textos e textos e textos... (Coordenadora, em entrevista concedida à autora).

Mesmo nas exposições temporárias, que vão ficar pouco tempo, nunca foi colocado um tipo de proposta de mediação, nada, nos textos de parede. Os textos de parede são estritamente institucionais no caso, ou em certa medida, poético. (Educador)

Você lê e parece que não foi alfabetizado. Sim, é totalmente inacessível, até para gente que tem o conteúdo da exposição, até para gente que tem instrução formal, até para gente que conhece as coisas das quais aquilo ali está falando. Ontem uma senhora falou “não acredito que é isso que tá escrito aqui”. Aí tem esses *QR Code*, só que aqui não tem wi-fi, então a pessoa precisa ter dados móveis e fica meio escondidinho, não é muito convidativo (Educadora, em entrevista concedida à autora).

Nesse sentido, e em relação à experiência dos públicos, o educativo acaba desempenhando papel fundamental na interpretação das informações teóricas e visuais que são evocadas pelo modelo de expografia e pelos itens na exposição. Na avaliação da equipe, a instituição preocupa-se principalmente com a conservação e exposição dos objetos do acervo, e isso impacta negativamente a experiência dos visitantes no espaço, pois os recursos de interpretação, as legendas, os textos de parede e os materiais educativos de mediação são inacessíveis. No entanto, os educadores também afirmam que a preocupação que o museu tem para com seus públicos se traduz na permanência de uma equipe educativa, ainda que mínima, para dialogar com os visitantes. Vale ressaltar que a equipe era maior antes da pandemia e na retomada dos relacionamentos presenciais essas vagas não foram repostas.

A equipe de educadores, então, é pequena e está em constante formação interna, e todos os educadores atendem todos os perfis de público. Além das atribuições relacionadas à teoria e prática da educação museal, como pesquisa, elaboração de

atividades pedagógicas, preparação de visitas mediadas e atendimentos de públicos agendados e espontâneos, os educadores do Museu de Arte Sacra de São Paulo também ficam disponíveis no espaço expositivo para fornecer informações aos visitantes, como fazem os profissionais chamados de orientadores de público. Durante o tempo em que ficam disponíveis, eles percebem os fluxos de visitantes, bem como seus comportamentos e respondem dúvidas principalmente sobre o trajeto da exposição ou sobre a localização dos banheiros.

Na perspectiva da equipe, evidencia-se que os setores que compõem o museu como um corpo geral são pouco integrados: cada equipe é centrada em suas demandas e os diálogos são pontuais. Ao perceber essa característica, o Educativo, respaldado pela gestão, propôs que as equipes fizessem parcerias internas de modo a promover maior aproximação entre os setores, para solucionar demandas em comum ou colaborar na construção de pesquisas e conteúdos em conjunto. Além das internas, a coordenação relatou que o Museu de Arte Sacra estabelece parcerias com instituições do entorno, como o Senac Tiradentes, e com outros educativos de instituições culturais, como Pinacoteca e Casa Museu Ema Klabin.

Importa comentar que a equipe entrevistada, em sua maioria, foi formada durante o período de isolamento social imposto pela pandemia. Nesse contexto de renovação de equipe e de desconexão com os públicos e parceiros por conta da questão de saúde pública, as relações precisam ser construídas novamente, tanto internamente, quanto externamente. Sobre as questões internas, a coordenação da equipe de educadores busca constantemente fortalecer e capacitar a equipe para que se crie o perfil de atuação deste núcleo em reconstrução, pós pandemia, e também para criar fluxos de gestão que estruturem as dinâmicas de trabalho:

No primeiro ano a gente só estava correndo demais, testamos um monte de aplicativos e foi uma confusão até a gente chegar em alguns formatos que a gente viu que dava resultado. Agora a gente tá aprofundando no que dizer com essas metodologias que a gente aprendeu e retomar o presencial, muitos lá na equipe... alguns nem nunca tinham feito visitas presenciais. Estamos nesse desafio de procurar um tom que seja o tom da personalidade da equipe. Uma característica neste momento é esta evolução procurando um amadurecimento de uma personalidade da equipe. Espero que continue mesmo que eu saia. A minha luta é amadurecer a equipe (Coordenadora, em entrevista concedida à autora).

A mudança da coordenação e o isolamento social conduziram a equipe a um novo processo de pesquisa de conteúdos e composição de atividades; essas mudanças impactaram também as formas de avaliar os processos empreendidos pelo Educativo e as de contato com os públicos. De maneira geral, durante o planejamento das atividades

no período crítico da pandemia, a equipe preocupou-se em elaborar atividades virtuais que viabilizassem conexão e diálogo entre os educadores e os participantes. Observou-se a eficácia da formatação virtual das atividades, como o caso das formações para professores, guias de turismo, e das atividades voltadas para idosos. Embora essas atividades não possam substituir a fruição de uma experiência presencial física, agora a virtualidade faz parte das demandas de trabalho dos educadores. O contato com o público em vulnerabilidade social durante a pandemia foi afetado pela falta de acesso à *internet*, e uma das iniciativas no pós pandemia é restabelecer vínculos com esse público e retomar as parcerias.

O diálogo construído ao longo das entrevistas mostrou que o lazer faz parte da prática educativa deste corpo de educadores de formas variadas e interligadas. Os quadros 4 e 5 condensam estas informações.

Quadro 4 - Opiniões sobre Lazer no Museu de Arte Sacra:

Unidade de Contexto	Unidade de Registro: Lazer	Núcleos de Sentido
Opinião pessoal - Coordenação	Momento de atividade desvinculada de obrigações financeiras.	Lazer como desobrigação Prazer Trabalho prazeroso Educação Livre escolha Oposição ao trabalho
	Relaxamento e prazer.	
	Prazer pode estar associado ao trabalho.	
	Os museus são espaços de lazer com função educativa.	
	Ações de lazer podem ser: ir ao shopping, palestra cabeça, cinema, teatro, leituras, museus.	
Opinião pessoal - Educadores	Atividade que gera prazer, deleite, gozo, felicidade, bem-estar.	Lazer como desobrigação Prazer Trabalho prazeroso Educação Livre escolha Oposição ao trabalho
	Atividade não remunerada.	
	Antítese ao trabalho.	
	Dançar, jogar, interagir socialmente (ruas, bares, festas), ir a museus, ler, ver desenho animado, desenhar, fazer nada, contemplação.	
	Lazer traduzido na curiosidade pelo saber, conhecimento.	
Opinião profissional-Coordenação	Lazer como forma para deixar os conteúdos do museu leves e acessíveis.	Lazer traz leveza aos conteúdos torna-os acessíveis Museu como espaço que agrega valor à experiência de lazer, qualificado pela ação educativa
	A experiência de lazer no museu pode ser considerada como uma prática de lazer de qualidade.	
	Visitar exposições e museus são atividades de lazer.	
Opinião profissional - Educadores	Os educadores se utilizam da ludicidade para elaborar atividades para os diversos públicos, de modo a viabilizar uma experiência de lazer e integração.	Lazer traz leveza aos conteúdos torna-os acessíveis Museu como espaço que agrega valor à experiência de lazer, qualificado pela ação educativa
	Lazer como possibilidade de fruir sem consumo.	

	O “Desenhança” compõe a programação do museu como uma atividade de lazer para famílias.	
Percepção sobre os públicos - Coordenação	As atividades de lazer nos museus promovem socialização.	Socialização
	O museu é espaço de relaxamento e contemplação, independente do acervo.	Relaxamento
Percepção sobre os públicos - Educadores	O lazer pode ser encontrado numa visita, mesmo se o objetivo não for esse.	contemplação

Quadro 5 - Opiniões sobre Educação Museal e Lazer no Museu de Arte Sacra:

Unidade de Contexto	Unidade de Registro: Educação Museal e Lazer	Núcleos de Sentido
Opinião pessoal - Coordenação	O educador mergulha no mundo do outro e tem que estar disposto a isso.	Interação
	Educação, lazer e comunicação como núcleo único.	Comunicação
Opinião pessoal - Educadores	Preocupação em conectar-se com os públicos é essencial para o educador.	Conexão empatia
Opinião profissional - Coordenação	Educação e lazer promovem descobertas, trocas, reflexões, desfrute; experiências, conhecimentos; incentiva a criar conexão com as referências patrimoniais.	Descoberta prazerosa Troca Experiência
	Estimular o público a criar relações do seu cotidiano com o museu. Explorar o acervo do ponto de vista antropológico, histórico, artístico e não somente do ponto de vista religioso. O mesmo tema origina atividades para públicos diversos.	
	O desafio do educador é a comunicação: adaptar o vocabulário.	
Opinião profissional - Educadores	A relação educação museal-lazer é pouco explorada, apesar de se fazer presente espontaneamente.	Estímulo para criação de conexões
	O lazer como inferior à educação.	Abordagens plurais
	Lazer recebe adjetivações para relativizar a inferioridade com o qual é tratado.	Comunicação adequada
	O senso comum vê o lazer como algo vazio. Mas a visita pode ser uma prática de lazer; lazer de qualidade.	Lazer como manifestação espontânea
	Lazer para suavizar o conteúdo. Lazer sinônimo de diversão.	
	Lazer pode ser educativo.	
	Lazer como caminho da educação; lazer como máscara.	
	O educador consegue se conectar com maior facilidade com o público agendado, se comparado com o público espontâneo.	

	Parte do trabalho é acolher o visitante é fazer a pessoa se sentir bem-vinda, quebrar as barreiras comunicacionais e preconceitos; repertório do visitante.	
Percepção sobre os públicos - Coordenação	Não foram encontradas opiniões sobre o assunto.	Curadoria de conteúdos Experiência no espaço e recursos mediadores nem sempre estão bem combinados.
Percepção sobre os públicos - Educadores	O conteúdo para o público escolar é resultado da seleção do professor.	
	Os elementos do espaço expositivo são insuficientes para acessar a exposição de forma autônoma.	

A opinião pessoal desses entrevistados, no primeiro momento, gira em torno da compreensão de lazer como um momento de distanciamento das obrigações financeiras e demais atividades necessárias à manutenção do cotidiano; um tempo destinado a vivências positivas e de livre escolha. Essa visão, como citado durante o embasamento teórico deste trabalho, é regada pela abordagem funcionalista do lazer, que o coloca como uma das engrenagens necessárias para a preservação do sistema de trabalho vigente. Ao mesmo tempo, as opiniões pessoais sobre lazer perpassam uma diversidade de atividades exemplificadas como práticas de lazer, incluindo as alienantes (como pode ser um passeio no shopping, comumente associado ao D de diversão), e as emancipadoras (vinculadas ao D de desenvolvimento), como assistir uma palestra, peça teatral ou filme "super cabeça" somente pelo prazer gerado pelo conhecimento (contemplada pelo interesse intelectual do lazer), bem como relaxamento (associadas ao D de descanso). Vale dar destaque a fala de um dos educadores sobre como ele compreende o lazer, pois ela chama atenção pelo fato de ter recorrido à noção de *anima*, de satisfação em vivenciar a vida, também relacionada ao lazer por alguns autores citados no primeiro capítulo:

Lazer é como se fosse um horário de sei lá de gozo, de deleite, né que você busca fazer, mas que é legitimado exatamente pelo antagonismo no trabalho. A gente fala "momentos de lazer" então tem a ver com essa ideia de ser um espaço temporal mesmo, onde você é autorizado pelo sistema, pelas obrigações, a sentir o mínimo de felicidade e gozo em estar vivo (Educador, em entrevista concedida à autora).

A coordenadora explicita que trabalho e lazer podem se confundir e dá dois principais exemplos: as práticas intelectuais de lazer dela estão relacionadas às temáticas de trabalho, o que mostra que, em certa medida, as práticas de lazer alimentam a produção criativa que o trabalho exige; o outro exemplo recai sobre a

consciência de que o trabalho educativo influencia a experiência de lazer dos visitantes. Assim, a coordenação deixa explícito, logo no início, que reconhece a influência do trabalho desenvolvido pelo Educativo nas dinâmicas de lazer que acontecem nos museus, sendo elas planejadas e conscientes ou não.

Sobre a opinião profissional da equipe, interessa pontuar que a fala da coordenação e dos educadores são complementares e evidenciam alinhamento entre os componentes da equipe. Isso torna-se explícito pois ambos identificam o lazer nas práticas educativas que desenvolvem neste museu e o compreendem como espaço de socialização, contemplação reflexiva, e, portanto, de lazer. A equipe toda concorda que os museus são também espaços de lazer, mesmo que esse caráter não seja praticado e fomentado conscientemente.

Eu acho que é uma consequência do museu ser um espaço aberto, é uma consequência do próprio público que às vezes já conhece, ou já tá na rua com um intuito de ter um momento de lazer e já passa aqui, também (Educador, em entrevista concedida à autora).

Ainda assim, o lazer se manifesta como pano de fundo nas atividades, durante a experiência das pessoas, principalmente por conta da programação que o Educativo elabora e executa aos finais de semana e no período de férias. Estes são momentos em que as famílias, por exemplo, procuram esse espaço para vivenciar uma experiência em conjunto, uma experiência que não está relacionada ao consumo.

Eu compreendo como um espaço também de lazer, que pode ser levado a ser um espaço de lazer. Eu acho que enquanto educativo, enquanto nós, educadores, a gente tem uma demanda mais lúdica de pensar em famílias, e tal, e quando a gente tá pensando acho que nesse público de famílias, a gente leva isso aos finais de semana, a gente propõe que seja um momento quase de integração ali entre as pessoas porque a gente entende que para essas pessoas, para quem trabalha, para quem vive dentro dessa nossa lógica, esses dias, esses finais de semana são espaços, dias de lazer. Então ir ao museu não necessariamente requer a necessidade de ver uma exposição ou de se alimentar da Arte, com “A” maiúsculo, mas muito tem a ver também com essa experiência conjunta de família ou mesmo de um passeio de casal, por exemplo. E tudo isso pra mim tá nesse espaço de lazer. (Educador, em entrevista concedida à autora).

O projeto Desenhança⁷, por exemplo, foi citado como uma atividade elaborada pelo Educativo que é voltada para o lazer de famílias e do público espontâneo em geral que procura o museu durante as férias, finais de semana e feriados. Vale a pena refletir

⁷ O projeto Desenhança é uma atividade promovida durante os meses de férias, cujo objetivo é observar o museu com calma, fazer registros e desenhos usando lápis e folha em branco.

sobre o fato de o educador direcionar, em sua fala, a noção de "espaço de lazer" para os finais de semana e para o período de férias. Retomando o conceito de "cultura cólica", explicado por Meneses (1996) no Capítulo 2, e a visão de lazer de Dumazedier (1974), isso pode ser um reflexo da compreensão funcionalista de lazer, que o desloca do cotidiano para concentrá-lo em momentos específicos, permitidos pelas dinâmicas de trabalho e descanso, reforçada pelo fato de o fluxo de perfil dos públicos ser majoritariamente escolar durante a semana e espontâneo aos finais de semanas e feriados.

A presença do público escolar durante a semana retoma uma questão que aparece também em outras entrevistas: a visita escolar ao museu é lazer? A resposta é ambígua, assim como o fenômeno que a inspira, afinal os alunos visitam o museu com propósitos pedagógicos específicos, o que o esvazia de espontaneidade — um dos pilares necessários para o estabelecimento de uma atividade de lazer, segundo Dumazedier (1974, 2008). Mas, ao mesmo tempo, tais alunos podem encontrar formas diversas de vivenciar o lazer, principalmente naquelas ligadas à descoberta, como a própria equipe evidencia ao longo das entrevistas:

(...) principalmente em visita escolar, dificilmente eu consigo transformar, conscientemente, ou mobilizar coisas para que seja um momento de lazer, também. Mas eu prezo muito por conversas, eu brinco que sou da “pedagogia do meme”, porque eu gosto dessas intervenções, assim, de piadinhas muito pontuais e que fazem referência a alguma coisa que a gente tá vendo. Então eu uso muito isso nas minhas visitas, nas minhas atividades e na minha vida, de modo geral. Então eu acho que isso acaba quebrando um pouco a expectativa dessa visita muito voltada para educação, sem nenhuma diversão. Mas eu não sinto que eu priorize isso, não (Educadora, em entrevista concedida à autora).

No depoimento que segue, o educador relaciona o fazer da equipe com o lazer principalmente pelo reconhecimento do uso do lúdico na elaboração de atividades e ao colocá-lo como uma “roupagem” que diferencia as experiências de construção de conhecimento no museu das promovidas pelos assuntos da grade curricular escolar, entendendo-o também como um mediador que confere leveza aos conteúdos. Nessa perspectiva, a experiência de lazer no museu torna-se uma outra forma de experimentar e construir conhecimentos:

(...) talvez a instituição possa qualificar esse lazer. Sabe, acho que as demandas que a gente tem tido a partir dessa linha...o educativo, no geral, eles cruzam demais a ideia de lazer. Ainda que a gente tenha sempre uma carga muito grande, muito desafiadora, né, de pensar os conteúdos e trabalhar os conteúdos dentro da instituição, é muito... A gente precisa sempre puxar para essa ideia de que não é um espaço

de escola, de que não é um espaço muito formatado. É um espaço realmente de uma certa liberdade de concepção do próprio espaço, do próprio acervo, de apropriação das pessoas que cabe dentro do lazer e o museu trabalha isso sim, como uma das suas diretrizes de apresentar o espaço para o público (Educador, em entrevista concedida à autora).

Observa-se que, embora a equipe tenha demonstrado facilidade em refletir sobre lazer em suas práticas profissionais no museu de maneira geral, tanto os educadores quanto a coordenação sentiram a necessidade de qualificar, como no trecho acima, ou adjetivar a prática de lazer que ocorre nos museus: “lazer com função educativa”.

Então... o museu é um espaço de lazer? Sim. Agora, é um espaço de lazer com função educativa. Não quer dizer que você tenha... que as pessoas são obrigadas a aprender determinadas informações ou coisa objetivas, o conceito de educação em museu é mais amplo. Eu imagino assim, eu como profissional, não posso desconectar essas duas palavras. Eu acho que é na conexão dos dois conceitos é que está o ouro das pessoas visitarem, se aproximarem, baixar a guarda, terem uma intimidade maior com o patrimônio, isso em qualquer museu, e conseguirem tirar dessa relação uma relação de construção de conhecimento sem que seja pesado, sem que seja obrigação, e que permite que a pessoa possa mude o olhar pro mundo quando sair de lá (Coordenadora, em entrevista concedida à autora).

A coordenadora não desassocia lazer de educação em sua fala. Mas, ainda assim, usar somente o termo *lazer* não é suficiente para que sua face voltada para a educação emancipatória esteja implícita; ela coordenadora compreende que a conexão entre educação e lazer promove experiências de construção de conhecimentos variados que possibilitam ao visitante transformar seu modo de observar e pensar. Nessa fala também é possível identificar que a entrevistada associa a experiência de lazer no museu com as estratégias de mediação: ao usar os termos “aproximarem”, “baixar a guarda”, “intimidade com o patrimônio”, ela dá a entender que existe um estímulo para que os visitantes consigam atingir um patamar de estarem disponíveis para a experiência, como apontam os autores Larossa (2002) e Martins (2005, 2016 e 2018).

O trecho seguinte aprofunda-se na reflexão sobre a relação do lazer com a prática dos educadores do Museu de Arte Sacra. O educador contextualiza o lazer sob dois pontos de vista: quando o visitante vai espontaneamente ao museu e não há influência do trabalho educativo, e quando há. Ambos os exemplos tratam de experiências no museu que usam do lazer como “caminho”, como mediador, para chegar ao objetivo pedagógico; mas o último caso citado refere-se a um “lazer com um conteúdo” ou um “lazer direcionado”, o que também mostra que o uso isolado da palavra lazer é pejorativo e não evidencia os potenciais educativos e culturais desse fenômeno.

A equipe demonstra espontaneamente a necessidade de atribuir um segundo valor à palavra lazer para que o sentido dela seja socialmente aceito como uma atividade positiva, necessária à obtenção de saberes, como se conhecimento fosse um produto finalizado e imutável:

Eu acho que o objetivo final das atividades do educativo é mais o educativo que o lazer. Mas eu acho que o lazer é um caminho para chegar no objetivo, então ele... até porque né, de novo, eu entendo o lazer como uma parte da vida da pessoa onde ela não vai estar no trabalho, entendendo uma pessoa adulta, né no geral. (Eu acho que, nesse sentido, o equivalente para uma pessoa que não é adulta, seria a escola, então a escola equivale ao trabalho no sentido de obrigação, no sentido de tomar um grande pedaço do seu dia, no sentido de você ter que cumprir um monte de requisitos ali, né? Você está sendo constantemente avaliado.) Então, eu acho que o educativo do museu ele passa, necessariamente, pela via do lazer porque, geralmente, ele não está ligado a essa perspectiva de obrigação. Mas eu acho que a atividade-fim não é proporcionar apenas lazer, é lazer com algum conteúdo. Não que outras formas de lazer não tenham conteúdo, mas a nossa é um conteúdo direcionado, conteúdo pré-estabelecido. Eu acho que você ir a um parque, você está agregando algo cultural ali para você também, mas não necessariamente algo preestabelecido, que alguém pensou “eu vou para o parque para estudar a árvore...” mas aqui no Educativo é. Então, tem um fim mais específico do que outras formas de lazer, é um lazer direcionado a ter um repertório específico ali, pelo menos na atividade do Educativo. Quando a pessoa vai ao museu sozinha, eu não diria que existe específico ou tão específico, nesse direcionamento. Mas eu vejo relação entre a educação em museus e o lazer. Eu acho que a pessoa vir a um museu, seja em visita espontânea, seja por um agendamento, seja por uma atividade específica, ela tá usando o período de lazer dela, período livre dela para isso. Acho que necessariamente acaba tendo uma relação. (Educador, em entrevista concedida à autora).

No decorrer da entrevista, os participantes puderam refletir sobre seus conhecimentos e ideias pré-concebidas sobre a presença do lazer em suas práticas. Quando respondiam sobre a adjetivação do lazer, o questionamento que surgiu foi no sentido de: é mesmo necessário classificar o lazer, ou até mesmo hierarquizar-lo? Determinar por adjetivações as práticas de lazer colocam-nas em uma classificação que vai da mais aceita para a menos aceita, da mais importante para a menos importante, ou da mais educativa para a menos educativa. Uma prática de “lazer educativo” pressupõe que não há aprendizagem nas outras formas de lazer? O aprendizado não se dá também num momento de fruição e manifestação cultural? As nomenclaturas podem trazer nitidez, mas também limitar o conceito, o fenômeno e a prática. Os critérios podem se perder na subjetividade e cair na imposição de normas para as experiências de lazer e suas práticas.

Na primeira parte da dissertação, discutiu-se sobre a dualidade do lazer: pode ser libertador e pode ser alienante, de acordo com os teóricos, mas isso seria

insuficiente para indicar hierarquia numa sociedade desigual em acessos e oportunidades. Atualmente, vive-se segundo a lógica do capital e não se pode dissociar as práticas de lazer dela. Assim, coexistirão as práticas de lazer que mantém o *status quo* com aquelas dialógicas e críticas.

A coordenadora do Museu de Arte Sacra ainda adiciona o “desfrutar” como componente de uma experiência de lazer, como sinônimo de deleitar-se, colher os frutos, aproveitar e apreciar. Em diálogo, Hooper Greenhill (1998) usa a palavra *ócio* (tradução de lazer para a língua espanhola) e *desfrute*, *fruição*, para explicar a composição de uma experiência fluida que, segundo o seu discurso, tem o deleite e o prazer como catalisadores, e assim resultam em um processo de aprendizado no museu. Uma experiência de lazer no museu pode ser palco de novas experiências, de apreensão de novos significados e conhecimentos, principalmente a partir dos diálogos conectivos propostos pelo trabalho dos educadores museais.

A entender que aquele momento é um momento, que ao mesmo tempo pode ser, pra ela, de devoção, mas é de lazer, que ela não tem que acender vela nenhuma naquele momento que ela não tem que fazer promessa nenhuma naquele momento. Ela tá ali desfrutando...essa palavra que eu acho, assim, algumas palavras eu voltei com elas com alguns conceitos interessantes do Uruguai, do espanhol, do convívio com espanhol que eu não tinha nenhum...uma delas é “desfrutar”, aprender a desfrutar. Desfrutar é você se envolver de forma prazerosa. E quando você faz isso, na maior parte das vezes, você está construindo novas experiências e novos conhecimentos junto com isso, por isso eu não consigo separar lazer e educação, pra mim é um objeto
(Coordenadora, em entrevista concedida à autora).

A equipe concorda que existe relação entre o lazer e a educação museal e importa ressaltar que a construção dela foi ficando cada vez mais nítida ao longo da entrevista, pois, ainda que a equipe tenha fluidez ao falar de lazer em suas práticas, é um assunto que ainda precisa de atenção e detalhamento. A coordenadora fala que alguns dos princípios que regem a prática do trabalho dessa equipe são o estímulo ao raciocínio e a construção de conhecimento por meio de conexões e associações de informações. Outro deles recai sobre a forma como isso é construído, quando ela diz que eles não são educadores que atuam na perspectiva tradicional e na transferência de informações, mas sim preocupados com a criação de conexões entre os saberes e com a troca de experiências.

Uma vez que o posicionamento institucional está em diálogo com o tradicionalismo comum ao universo religioso, o Educativo busca trazer à instituição práticas de diálogo e reflexão sobre os assuntos ali expostos, mas também os extrapola

e cria outras conexões possíveis entre o acervo e a vida dos públicos que os visitam. Nesse contexto, a experiência de lazer pode estar próxima ao que Marcellino (2007) nomeou como “interesse intelectual do lazer”, que vem da experiência prazerosa que se dá do contato com uma fonte de conhecimento.

De acordo com esses princípios, a coordenadora compreende que lazer e educação são partes de um mesmo todo; logo, não se preocupam em discriminar o que é puramente educativo e o que é puramente lazer. Ambos acontecem dentro de um mesmo processo de reflexão, de relaxamento, de criação de relações, de estímulo, descobertas, de recriação dos pensamentos e opiniões sobre um assunto, seja conhecido ou não, cujo resultado é também um processo, a que ela chama de aprendizado. Essa metodologia que ela fala a seguir, a qual se vale da comunicação e do diálogo, para a perspectiva de nossa pesquisa, coloca o lazer como estratégia de mediação, uma configuração de comunicação capaz de ampliar o acesso a um assunto e sua difusão.

Então, a nossa obrigação, o que tá nesse pacote de educação barra lazer, momento de relaxamento... um momento que se não a pessoa não se vê, não se permite tocar por aquilo, um momento de prazer, um momento de estímulo à reflexão, um momento de estimular a relação, um momento de descoberta de coisas novas, um momento de troca, de entender que o que o outro acha é interessante pra você repensar aquilo que você já tinha como conceito; e você se permitir...ou reforçar aquilo que você acreditava, ou pensava, ou trocar de ideia. É um momento em que tudo aquilo que você passou, seja em 15 minutos, meia hora, 1 hora, 1 hora e meia, um último momento em que tudo pode ser consolidado. Repensado de uma forma... tentar consolidar alguma coisa ali como um aprendizado. Que nome isso tem? Não sei, mas é um processo, uma metodologia, que é o que a gente vem exercitando com a gente mesmo, porque o grande desafio para o educador é exatamente a comunicação (Coordenadora, em entrevista concedida à autora).

A comunicação como desafio também se revela na entrevista com os educadores. Há a preocupação em adequar o diálogo para qualquer perfil de público e os educadores veem no lazer, enquanto sinônimo de diversão, uma forma de tratar também assuntos mais densos, formais, teóricos e mais próximos do que é esperado no currículo escolar. O lazer também é associado ao conhecimento por meio da curiosidade, da vontade de saber que mobiliza a construção de conhecimentos. E, de forma geral, as atividades que o Educativo elabora partem desses dois pontos de vista, nesta equipe: as atividades são direcionadas em conteúdos pré-estabelecidos, e a camada do lazer entra como uma forma de alcançar o objetivo de aprendizagem. Lazer é visto como meio da educação museal, não como ponto final.

Por exemplo, educação e lazer: pra mim elas podem e devem, eu acho que o museu é um espaço onde elas podem e devem caminhar juntas sem que fiquem... não excluem um ao outro. O momento de lazer pode ter um conteúdo mais conceitual mesmo né, de propor uma ideia, mais propositivo, mais crítico e os momentos de educação que realmente você tem que passar um conteúdo que seja mais fechado, eles também podem ter ali a sua pausa, o seu respiro, a sua piada. O que vai deixar, enfim, algo prazeroso mesmo, de deleite, dentro desse conteúdo, que muitas vezes pode ser pesado.

(...) essa relação entre lazer e educação, como uma coisa não necessariamente exclui a outra, mas eu acho que elas estão mais ligadas quando o que a gente tá querendo dizer por educação não está dentro de uma ideia de formatação, algo que é muito imposto, eu acho que o lazer e a educação eles entram, talvez, no que eu chamaria de curiosidade, que na verdade é essa vontade do querer saber (Educador, em entrevista concedida à autora).

As informações organizadas no Quadro 6 evidenciam o que se pode extrair das falas da coordenação e dos educadores sobre a relação do Educativo com os públicos do museu.

Quadro 6 - Opiniões sobre a relação entre o Educativo do Museu de Arte Sacra e os públicos:

Unidade de Contexto	Unidade de Registro: Relação entre educativo e públicos	Núcleos de Sentido
Opinião pessoal - Coordenação	Não foram encontradas opiniões sobre o assunto.	Educativo conecta os públicos à instituição
Opinião pessoal - Educadores	Ação dos educadores pode criar vínculo entre instituição e públicos.	
Opinião profissional - Coordenação	Planejamento na pandemia: atividades virtuais que viabilizassem conexão e diálogo.	Atividades educativas virtuais na pandemia
	A pandemia e as mudanças na equipe modificaram a interação com o público, o formato dos materiais e das atividades. Necessidade de reavaliar o contato dos educadores com os públicos.	
	O público espontâneo é mais presente e o público agendado está sendo retomado.	Relação educadores e públicos após a pandemia
	O contato com o público em vulnerabilidade social durante a pandemia foi afetado por conta do não acesso à <i>internet</i> . Retomada de contato após o isolamento.	Atendimento direcionado às particularidades de cada público
	Os educadores têm perfil afetivo. Conexão com públicos acontece de forma espontânea, como consequência.	Espontaneidade na relação educativo e públicos
	Vínculo entre educativo e públicos a partir de acolhimento. Metodologia de trabalho da coordenação influencia.	

	Todos os educadores atendem todos os tipos de público. Equipe ainda não tem formação em Libras. Idioma como determinante.	
	Fazer o visitante querer voltar através da análise de respostas de avaliações das atividades.	
Opinião profissional - Educadores	A maioria das atividades e dos atendimentos direcionado ao público escolar.	
	Divisão do público espontâneo: os que se propõem ao diálogo com o educador e os que apenas pedem orientações pontuais.	
	Os educadores ficam disponíveis no espaço e realizam atendimento ao público espontâneo.	
	influência do perfil do educador: propositivo (que toma a iniciativa e propõe o diálogo) ou acolhedor (que recebe a iniciativa).	
	A comunicação virtual com os públicos foi bem-sucedida nas atividades remotas. Embora não possam substituir a fruição presencial, a virtualidade faz parte das demandas de trabalho.	
	O educativo é a principal área que lida com os públicos.	
Percepção sobre os públicos - Coordenação	Grande parte do público espontâneo é de idosos após a missa.	
Percepção sobre os públicos - Educadores	As pessoas se sentem confortáveis diante de imagens e figuras que reconhecem, como referências familiares.	Perfis do público visitante
	Pessoas que visitam o museu espontaneamente em grupo conversam e trocam mais entre si.	Atração e motivação da visita
	Pessoas que visitam o museu espontaneamente sozinhas tendem a procurar os educadores disponíveis no espaço.	Imaginário comum
	Retorno pela programação; renovar a motivação; tipologia; a forma como a pessoa se sentiu dentro deste espaço; apreensão dos conteúdos/ familiaridade com os conteúdos; o acolhimento provocado pelo espaço e educador.	Acolhimento do educador.

A ação dos educadores pode criar e fortalecer um vínculo entre o museu e seus visitantes, como nossa pesquisa intui, mas a forma como isso acontece requer atenção e análise. A coordenação observa que: a) sim, há um vínculo que se estabelece entre os educadores e os visitantes, mas de forma espontânea; não é algo que a equipe se preocupa em criar, mas acaba acontecendo, porque eles buscam fazer com que o visitante se sinta bem-vindo e retorne; b) além disso, a criação desse vínculo depende do perfil do educador, das estratégias de mediação e da atividade em questão; e c) essas informações vêm da percepção da coordenação, não de uma avaliação estruturada e oficial feita pela equipe, lembrando que essa equipe, em determinado momento, estava ainda se formando e retomando às atividades presenciais.

Esse grupo de educadores tem a característica de serem muito

afetivos, e acho que por isso está dando certo com pessoas idosas. Algumas pessoas que participam desses atendimentos e têm contato conosco nas atividades, vem se aproximando. Mas não é uma preocupação, é uma coisa que acontece espontaneamente, naturalmente. Não existe uma preocupação em estabelecer esse tipo de ligação. Existe uma preocupação em encontrar formas do visitante se manter assíduo, procurando atividades diversificadas que interessem a esse público. Todas as atividades são avaliadas e a gente procura identificar nas avaliações quais são os interesses desses públicos para mantê-los conosco. (Coordenadora, em entrevista concedida à autora)

Como citado anteriormente, todos os educadores do Museu de Arte Sacra atendem todos os perfis de público e se preocupam em adaptar a linguagem, estratégias de mediação e demais formas de conexão de acordo com o perfil em questão. A coordenação aponta que os vínculos entre públicos e educadores são formados espontaneamente, como uma consequência do trabalho deles e dependem de alguns fatores, como a estratégia de mediação que o educador escolher para a conversa com o visitante:

Depende da mediação. Mediação é entendida, em determinados grupos, como passagem de informação e, às vezes, teoricamente, dessa forma. Mas na prática é o que acontece. Eu sou formadora há muitos anos e já ouvi mais de uma vez educador perguntado: a gente vê tudo isso, a gente estuda, a gente vê metodologias que são testadas e aplicadas, mas por que que na hora que a gente vai pro atendimento o que a gente vê é de novo gente dando informação e falando distante, falando de forma formal, com os grupos e fazendo discurso? Palestrinha. Por que que tem tudo isso, mas na hora de aplicar... então é um esforço a mais você se desvencilhar da forma como você foi educado na prática e você adotar e desenvolver outras práticas. Eu digo que não é todo mundo que é educador e entre os educadores existem os mais habilidosos e os menos habilidosos. Tem um pouco da personalidade e tem um pouco da predisposição de mergulhar nesse universo que é o outro. O educador ele tá mergulhando no universo que é a pessoa com a qual ele tá mediando. Se ele não tiver disposto a abrir mão disso, se ele for uma pessoa extremamente vaidosa, é outro escorregão, porque aí ele precisa ser ilustrado e mostrar que sabe e te conduz e aí ferrou, porque aí não há educação que aconteça, naquele momento (Coordenadora, em entrevista concedida à autora).

Em consonância, os educadores expõem que criar essa conexão com os públicos é parte do “DNA do trabalho do educativo” e tem relação com o momento do acolhimento dos visitantes, no qual o educador pode amenizar as barreiras que afastam o museu da sociedade – por conta da imponência do prédio, por ser uma instituição relacionada à Igreja Católica, por ser um espaço onde as pessoas possam se sentir deslocadas. Os educadores, através do afeto, procuram criar conexões com as pessoas para que elas se sintam acolhidas e bem-vindas no espaço do museu, apesar dos

obstáculos sociais e simbólicos presentes numa dinâmica de visita.

Eu acho que seria uma parte do nosso trabalho que é fazer a pessoa se sentir bem-vinda dentro desse espaço. Esse seria um primeiro passo nessa ideia de criação de vínculos.

Eu acho que potencialmente, sim. Eu acho que eu sinto isso muito mais em visita agendada do que com visitante espontâneo. Vai muito, também, do perfil do visitante, se ele quer conversar com quem tá ali.

Acho também que vai muito do perfil dos educadores que atuam no espaço, eu acho que... o problema disso é que quando você pergunta o que gera e o que gera vai muito de quem está recebendo público, sabe, do educador ou orientador que tá recebendo público. Acho que o espaço do museu, não só esse, mas todo o conceito dos espaços de museu, já é um espaço que te deixa um pouco resabiado, tipo quando você entra numa loja de cristais...

É um lugar que você pode, potencialmente, se sentir burro.

Exato. E aí, eu acho que o vínculo que o educador e o educativo podem fazer é de tentar quebrar essa barreira para fazê-lo se sentir em paz, é algo que eu sempre acabo falando...igual, recentemente a gente não atendeu um grupo porque dois alunos estavam sem comprovante de vacinação em dia e um grupo todo foi embora. E eu sei que é o grupo aqui do lado, e eu afirmei "mas não deixem de vir! A professora agendou para outro dia, mas venham de sábado e ocupem os espaços, eles são de vocês. Se vocês não vêm, esses espaços somem". Entende? É uma forma de criar um certo vínculo, que não seja, assim, tão subjetivo, é bastante objetivo, que eu tô deixando claro que a gente precisa desse público, que eles precisam estar aqui, afinal isso é deles. Mas eu acho que está sempre nesse lugar do receber bem, sabe, do quebrar o bloqueio que as pessoas têm para com esse espaço aqui. Só que só vai ser quebrado depois que ela entrar, se ela já ficou intimidada para fachada com segurança ali da porta, com detector de metal...

Isso que a gente está num mosteiro...

Numa Igreja. Tipo isso, né? Enfim. A gente não tem nenhum tipo de possibilidade de criar nenhum tipo de vínculo nesse espaço com esse público. Mas, estando aqui dentro, eu acho que a gente é capaz a partir do afeto, mesmo, a partir de como a gente recebe essas pessoas e como a gente tenta fazer elas se sentirem aqui.

É a ideia de humanizar o público, né. A gente tá tão acostumado com essa ideia de tratar público como o número, que eu preciso até humanizar o público. É essa humanização que eu acho que cria vínculos.

Eu acho que, diferente de outras áreas do museu que podem trabalhar sem receber o visitante, sem olhar na cara do visitante, a gente é que recebe o visitante. Acho que a gente, a nossa recepção, a gente não tem espaço de trabalho que não dê de cara com o visitante. Nosso trabalho é atender visitantes. Então, eu acho que se ela não se preocupa em se conectar, se ela não se preocupa com o visitante, ela não está fazendo o essencial do trabalho dela (Educadores, em entrevista concedida à autora).

Há uma camada de informações sobre o público espontâneo que vem da sua motivação para visitar o museu. No caso deles, há uma continuidade da experiência religiosa e não uma quebra dessa ligação espiritual no momento da visita ao museu, pois muitos vão primeiro à missa ou somente à Igreja e depois ao Museu de Arte Sacra. Nesses casos, as pessoas, ao que a coordenadora percebe, não trazem para a racionalidade o fato de que estão adentrando um espaço museal, mas sim outro espaço de adoração. A motivação religiosa leva as pessoas a visitarem a exposição com o olhar do devoto e não do frequentador de museu em busca de uma experiência de lazer. Ao mesmo tempo, os educadores observam que as pessoas ficam à vontade no museu quando se deparam com imagens que fazem parte do seu cotidiano, de seu referencial cultural e religioso.

Um dos pontos levantados tanto pela fala anterior da coordenadora, quanto nesse diálogo com os educadores, é a relação entre o perfil do educador e o do visitante. Neste museu, os educadores cumprem uma escala que os distribui pelo espaço expositivo para que possam interagir com os visitantes espontâneos. Nesse contexto, a coordenadora aponta dois principais perfis de educadores: o educador propositivo é aquele que toma a iniciativa e propõe o diálogo aos visitantes, enquanto o acolhedor é o que recebe a iniciativa de conversa iniciada pelo visitante. Dentre as pessoas que visitam o espaço sozinhas há o visitante que não procura os educadores, há o que faz perguntas pontuais sobre banheiro e por qual caminho deve seguir (os educadores contam em entrevista que esse caso é o mais comum) e o que toma a iniciativa da conversa com o educador.

Já as pessoas que visitam o museu espontaneamente em grupo, na observação dos educadores, tendem a conversar mais entre si, trocar e acumular camadas de sentido, e pouco buscam interagir com o educador no espaço.

Me parece que as pessoas que vêm acompanhadas ficam mais tempo e elas ficam mais caras de pau, então elas acabam abordando a gente ou o segurança, talvez mais do que as pessoas que vêm sozinhas.

Não entendo como uma regra, mas acho que mas eu concordo, porque eu acho que quando eles estão acompanhados, mais de uma pessoa, elas tendem a trocar suas próprias percepções e visões, então acho que é uma experiência completamente diferente de você vir sozinho, até porque a gente não sabe se você está numa contemplação, de parar numa imagem... eu acho, muita das vezes, as pessoas sozinhas acabam andando mais pelo museu do que parando para ver e tentar organizar essa informação visual que tá chegando ali para ele e transformar isso em palavras e conceitos e fica um negócio muito sensorial e imediato, eu acho, para o visitante. Sozinho, enquanto que o acompanhado ele tende a já trocar um pouco dessa percepção com o outro visitante...

Depende, às vezes eu vejo os visitantes andando pelo museu falando de qualquer outra coisa, não tem nada a ver, é só um rolê.

Educador: Mas sempre tem o momento, ali, uma peça... um Calixto que eles vão falar "Nossa, que perfeito..." não sei né, mas eu acho que ainda tem muita gente sozinha que também, eu acho que boa parte das conversas longas que eu tive, acabaram sendo com pessoas que estavam sozinhas, que vieram no espaço, assim, que acabam tomando toda minha hora de ficar no espaço, sabe? Eu não sei se tem uma regra, mas eu tendo a acreditar que quando eu estou com alguém, ou quando eu vou... por exemplo, eu vou falar de mim, de novo, que é meu assunto preferido, quando fui à Pinacoteca pela primeira vez, foi sozinho. Basicamente fiquei andando lá, não sei o que. E quando a gente foi com o grupo dos educadores aqui, a gente foi lá, a gente viu? basicamente três obras e ficamos trocando ideias e falando e falando. Mas eu acho que, com mais pessoas, você tem uma tendência mais a acumular significados, camadas... (Educadores, em entrevista concedida à autora)

Ambos os educadores concordam que fruir a exposição com companhia pode ser mais proveitoso pela interação e para a construção de sentido e de conhecimento, formada a partir da interação com os objetos e entre as companhias. No entanto, há que se considerar as camadas de subjetividade dessas experiências, que as tornam diversas: há pessoas que preferem visitar museus sozinhas; outras que preferem companhia, e aquelas que buscam dialogar com o educador que esteja disponível para isso - e, coincidentemente, quem busca conversar com o educador geralmente está visitando o museu sozinho. A particularidade de visitar o museu em companhia do educador, seja em uma conversa espontânea ou em uma visita agendada, é que o diálogo com os profissionais extrapola a relação entre espectador e objeto: é um exercício dialógico, e no qual se pode recorrer às propostas de mediação, que apresentam informações e constroem conhecimento coletivo. Isso diferencia a experiência e a torna significativa, marcante, singular ou fluida, segundo os autores Vasconcellos (2019), Marcellino (2007, 2008), Dewey (2010) e Hooper-Greenhill (1998), respectivamente, apresentados na primeira parte do trabalho.

Os educadores ressaltam que é mais fácil criar vínculos com as pessoas que participam de visitas agendadas, e listam os motivos: a) a programação do museu fica em segundo plano em relação à programação da Igreja; b) a tipologia do museu atrai as mesmas pessoas e não retém a atenção de novos públicos facilmente - ou seja, o público que frequenta espontaneamente, além de ser um segmento muito específico, demonstra interesse, predominantemente, no aspecto religioso do museu e não no diálogo com o educativo. No sentido oposto, o público agendado procura o Museu pelo aspecto educativo, principalmente, e valoriza a ação educativa. Então, quando as pessoas já estão dentro do museu e em contato com os educadores, é possível criar vínculos e romper barreiras a partir do afeto.

Também é válido analisar as opiniões expressas pelos entrevistados sobre como o ambiente do museu, a exposição e os recursos de mediação interferem na experiência de lazer dos públicos. No item que expõe a opinião da equipe sobre a gestão do museu, foi citado que a forma tradicional da mesma se reflete na forma também tradicional de expor as obras do acervo, na expografia e nos discursos que a exposição carrega. Ao observar o comportamento dos públicos na exposição, os educadores apontam que as escolhas da instituição a tornam inacessível à maioria dos públicos, pois os textos de parede não foram escritos segundo os princípios da linguagem facilitada e os recursos de mediação que poderiam auxiliar na interpretação dessas informações são raros ou precisam de um educador para serem acessados.

Os espaços onde a exposição incentiva diálogos são aqueles onde as pessoas encontram elementos que já fazem parte do seu repertório. O espaço que mais fomenta conversas é o que menos tem recursos, mas a opinião dos educadores defende que é naquela parte da exposição, composta por referências cotidianas, que a maior parte das pessoas reconhece as figuras, e isso faz com que elas se sintam participantes e entendedoras dos símbolos do Museu. Nesse sentido, a coordenadora aponta que há a necessidade de equilíbrio. As potencialidades da exposição, ou seja, os conteúdos teóricos e os recursos de interpretação e mediação, devem coexistir e possibilitar experiências diversificadas no espaço expositivo, assim como propõe a discussão de nosso segundo capítulo.

Quando existe algum material disponível para os públicos, como um *QR Code*, por exemplo, ele não estabelece o diálogo e a conexão que poderia, pois fica em local pouco acessado ou não há *internet* disponível para o acesso ao material digital. Isso faz com que a presença do educador seja muito importante, pois: a) alguns dispositivos e materiais de mediação só podem ser utilizados por eles: "sempre vai depender de um educador para ser ativado"; e b) porque o visitante não tem recursos ao seu alcance para realizar uma experiência autônoma. A própria exposição cria a necessidade de ter um educador no espaço como um "tira-dúvidas", porque ela não promove a autonomia do visitante, isso torna a presença desse profissional muito eficaz e necessária. Embora o educador seja fundamental no contexto desse museu, o profissional que fica disponível no espaço como um "recurso educativo" muitas vezes questiona a eficácia dessa atividade, pois poderia estar criando conteúdos, pesquisando, planejando, por exemplo.

Em entrevista, os educadores pontuam que os recursos educativos e demais dispositivos de mediação existem, mas não conseguem ser bem aproveitados, pois não são acessíveis a todos os públicos. Para que um grupo de estudantes acesse alguns desses materiais, é necessário que um educador esteja junto e que o grupo tenha um

motivo que justifique o uso do material. Assim, muitos dispositivos criados pelos educadores acabam sendo pouco utilizados, mesmo quando compartilhados virtualmente. Isso evidencia que a forma como esses recursos são ofertados faz com que eles não sejam aproveitados em sua plenitude; mas, quando são usados, influenciam positivamente a experiência no museu.

A gente tem um monte de material educativo, mas estão escondidos aqui no educativo.

Nenhum está disponível para o público. Eles só são ativados com a presença de um educador, numa visita mediada, em alguma ação particular.

Muitas vezes num contexto extremamente específico.

Você está me dando vontade de lutar por coisas no museu.

É um bingo... você tem que atingir todos os itens da cartela para tirar aquilo de lá da garagem e botar na roda para um grupo e depois tem que guardar. Não é uma coisa que fique à disposição, inclusive as coisas de acessibilidade estão nessa roda aí.

Isso é complicado, porque de alguma forma, atrapalha a expografia, de alguma forma o museu não tem orgulho de mostrar que a gente tem, por exemplo, material de acessibilidade para ser tocado. Isso é algo estranho.

Então, eu acho que, assim, o que talvez seja um pouquinho mais legal é que tem sempre um educador no espaço, mas mesmo assim muitas vezes nossa função é dar bom dia e falar qual é o jeito certo de andar no museu, no sentido da orientação de percurso, mesmo, de trajeto. Eu não acho que seja uma coisa superlegal, honestamente (Educadores, em entrevista concedida à autora).

Embora a exposição não promova experiências autônomas, o que faz com que o visitante precise dos educadores disponíveis na exposição para fazer um comentário, iniciar uma conversa ou responder dúvidas, não é necessariamente o trabalho do Educativo. Mas, isoladamente, o contato faz com que o visitante retorne ao museu. A programação cultural e os eventos que promovidos também desempenham papel fundamental no que diz respeito ao retorno do público. A tipologia do acervo e do próprio museu também interfere: os educadores comentam que a motivação religiosa é uma das principais razões de retorno. Fica evidente nas entrevistas que o acolhimento dos educadores, os caminhos e as dinâmicas de mediação, as informações contempladas e discutidas pela equipe deles também influenciam no retorno das pessoas ao museu, mas não é o único motivo.

De maneira geral, o vínculo entre museu e públicos pode acontecer através do contato com o educador, mas é necessário considerar outros fatores que permitem que

esse vínculo se estabeleça. Por exemplo: a) é parte do trabalho do educador fazer com que as pessoas se sintam bem no museu, e ainda recepcionar bem, adequar vocabulários, tratar conteúdos de maneira dialógica e acessível, e trabalhar para dissolver barreiras diversas, no sentido de que humanizar o público cria vínculos; b) a abertura, receptividade e interesse do visitante e o perfil profissional do educador influenciam nesse processo; c) alguns espaços das exposições são mais propícios ao diálogo do que outros; d) é muito importante que o visitante se sinta capaz de compreender os conteúdos, e Hooper-Greenhill (1998) fala da importância da variedade de estratégias de comunicação; e) os vínculos se estabelecem com maior evidência com as pessoas que participam de visitas agendadas, pois esse tipo de atividade pressupõe a presença do educador e das potencialidades que esse contato possibilita.

2.2. O Museu da Energia de São Paulo

Cada entrevista tem suas particularidades. No caso do Museu da Energia de São Paulo, os educadores responderam em conjunto. O Quadro 7 sintetiza as respostas da coordenação e do conjunto dos educadores em relação à sua opinião sobre o Museu da Energia de São Paulo.

Quadro 7 - Opiniões sobre o Museu da Energia de São Paulo:

Unidade de Contexto	Unidade de Registro: O museu	Núcleos de sentido
Opinião pessoal - Coordenação	Não foram encontradas opiniões sobre o assunto.	Não se aplica
Opinião pessoal - Educadores	Não foram encontradas opiniões sobre o assunto.	
Opinião profissional - Coordenação	Três unidades museológicas, uma em São Paulo.	Localização de pessoas em vulnerabilidade social
	Situado em região de alta vulnerabilidade social e com questões de saúde pública.	É um espaço aberto
	O prédio tem relação com a história do bairro e dos moradores.	
	O museu é acessível para pessoas em vulnerabilidade; acolhe e recepciona quem adentra espontaneamente.	Receptivo e acessível à comunidade
	Relação de respeito entre o museu e as pessoas que moram e ocupam a região.	Incentiva atividades de lazer

	Desenvolvimento de parcerias com grupos, coletivos e instituições do entorno. Instituição viva e aberta ao público e suas demandas. Busca criar laços com o território e com a comunidade; função de socialização e cultura no território.	
	A palavra lazer não aparece nos documentos, mas o conceito é evidente nas propostas. Lazer se expressa nas práticas.	
	O lazer não é descrito como prioridade porque entendido como um processo natural, parte do contato com o público.	
	Liberdade criativa para o Educativo estabelecer conexões entre os assuntos do museu e outros.	
	Educativo como a ponte para os públicos durante a pandemia.	
Opinião profissional - Educadores	A prioridade é difundir a história da energia e acervo.	
	O público demanda lazer, o que orienta a programação.	
	O prédio é um ser vivo para o território e se mantém aberto e conectado a ele.	
	O direcionamento institucional é pautado na criação de vínculos entre os públicos e território.	
Percepção sobre os públicos - Coordenação	Os seguranças relataram que as pessoas sentiram falta do museu aberto durante a pandemia.	Acolhimento
	Visitantes se sentem à vontade para conversar com funcionários.	Bom atendimento Escuta
Percepção sobre o que os públicos pensam, falam e vivenciam - Educadores	Moradores do bairro vêm com frequência para ver exposição, brincar, cortar caminho, ir à horta ou à Gibiteca.	Espaço seguro e convidativo
	Surpresa positiva dos passantes ao encontrar um museu na região vulnerável, tanto pela beleza quanto pelo conteúdo. Eventualmente há comentários higienistas sobre o entorno.	Contemplação
	O fato de as pessoas do bairro reconhecerem os funcionários revela sua presença positiva no território.	Reconhecimento inserção em área de vulnerabilidade

A Fundação de Saneamento e Energia tem três unidades museológicas, sendo uma delas a de São Paulo, localizada na região central da cidade, nos Campos Elíseos, onde se revelam questões de vulnerabilidade social e de saúde pública⁸. O prédio tem profunda relação com a história do bairro e de seus moradores, é interpretado como um “ser vivo”, e por isso ele continua presente no imaginário das pessoas. Foi construído

⁸ Essa região ficou popularmente conhecida como “Cracolândia”, devido à intensa presença de pessoas em situação de uso abusivo de drogas. Essa concentração se dissipou para outras áreas da região central, mas ainda se observa grande vulnerabilidade social no entorno do Museu da Energia de São Paulo.

entre 1890 e 1894 e já foi residência da família Santos Dumont. Mais tarde, entre as décadas de 1920 e 1950 abrigou um colégio interno e entre 1980 e 2001 foi ocupado por pessoas sem teto. A restauração que originou o Museu da Energia iniciou em 2001 e foi concluída em 2005.

[A unidade de] São Paulo tem uma particularidade que é a sua localização. Nós estamos numa área de grande vulnerabilidade social da cidade, num espaço de fluxo, da conhecida como Cracolândia, enfim. Então nós temos uma região bem peculiar, com as suas características, com as suas dores e com as suas alegrias, também (Coordenadora, em entrevista concedida à autora).

Apesar da vulnerabilidade que a região apresenta, os educadores observam que há uma relação de respeito entre o museu e as pessoas do entorno, sejam elas em vulnerabilidade social, trabalhadores e/ou moradores da região. Institucionalmente, a presença dessas pessoas nas dependências do museu não é vista como um problema; pode ser até encorajada, e os funcionários do museu relatam que a convivência costuma ser pacífica, tanto dentro quanto fora do prédio (as pessoas reconhecem os funcionários do museu, quando eles saem para almoçar, por exemplo). A coordenadora relata que, apesar da memória traumática que envolve a história do prédio⁹, os antigos moradores que ainda habitam o bairro voltam e visitam o Museu para contar suas histórias para seus descendentes. Há também pessoas que se surpreendem positivamente ao encontrar um museu em uma região tão vulnerável, tanto pela beleza do prédio, quanto pelo conteúdo histórico, e nesse contexto podem surgir comentários higienistas sobre a localização do prédio. As ações institucionais, representadas pelas atividades educativas, pela concepção de exposições e pela programação cultural, preocupam-se em ressignificar e reforçar os vínculos do museu com o entorno.

Muitas das pessoas que vivem nesse território, eu reproduzo aqui o que o educativo do Museu conta sobre essas relações, é muito pautada pelo respeito. Então eles acessam o espaço para tomar uma água, para sentar no jardim, alguns entram no museu para visitar, mas não é uma imposição, tipo: você entrou, tem que visitar. Não. Isso é espontâneo. E o espaço ainda carrega uma memória traumática para algumas pessoas, porque esse espaço foi uma ocupação de moradia e, para muitos, acessar as memórias do que esse espaço representou, num determinado período da vida, é complexo, é difícil. Então a gente tenta, com as ações educativas, com as exposições, seja de longa

⁹ O prédio foi uma ocupação de moradia popular, passou pelo processo de reintegração de posse e foi cedido à Fundação de Saneamento e Energia em 2001. Leite (2023), em sua recente dissertação sobre o Museu da Energia de São Paulo, expõe que esse episódio de desalojamento de pessoas sem moradia é uma herança que o museu carrega como uma “memória trauma” (p. 46). A autora ainda analisa de forma crítica as tentativas que o museu e suas equipes empreenderam para conectar-se com seu entorno ao longo dos anos, apesar de a instituição não se posicionar claramente em relação ao evento traumático em questão.

duração ou temporárias, e, principalmente com a ação cultural, criar esse espaço mais leve, onde as pessoas possam vir, usufruir, independente se é uma pessoa que está em situação de rua ou se é uma pessoa que mora em determinado lugar da cidade, enfim... o Museu está aqui e ele está aberto a todos. Isso é uma visão muito forte dentro da instituição (Coordenadora, em entrevista concedida à autora).

Estava pensando, historicamente os museus não são espaços muito acolhedores, não foram pensados assim, né? E a gente está num museu que é imponente e tudo mais, tem gradis em volta, toda uma arquitetura grande que cria um pouco uma barreira para a gente ter acesso do público. Mas a gente sempre tenta fazer esse trabalho educativo, da equipe educativa, da gente aproximar o público, o território, os visitantes, para a gente mostrar que é um espaço que pode ser acolhedor, pode ser lúdico, pode ser divertido, não é tão formal. Quebrar essa formalidade é um processo, acho que tem que ser contínuo, sempre tem que estar reafirmando isso para o nosso território, para o nosso público, mas eu acho que sim (Educadores, em entrevista concedida à autora),

A coordenadora e os educadores relatam que, embora o termo *lazer* não apareça nos documentos de gestão, a prática do conceito em si é evidente na materialização da ação da instituição como um todo, pois o lazer se faz presente nos métodos e no discurso da mesma e está “tramado nas práticas institucionais”, de acordo com a coordenação do setor Educativo. Na visão dos educadores, alinhada à visão da coordenação, o lazer não é institucionalizado nem contemplado nos planos de trabalho do museu, mas é algo importante na opinião das pessoas que compõem a gestão do espaço, apesar de a prioridade da instituição ser a preservação e a difusão do acervo e história da energia.

No plano de trabalho do museu, no plano museológico, no plano educativo... não tem lazer em quase nenhum documento. Eu acho que como prioridade, não. Se a gente for levar ao pé da letra da prioridade, a prioridade seria levar a história da energia e, enfim, o acervo e tudo mais que nós temos; eu acho que isso vem primeiro, institucionalmente; vem antes do lazer. Mas intrinsecamente, quando a gente pensa em uma exposição, pensa em uma atividade, a gente tá pensando em como levar isso para o público, sabendo que isso compreende o momento de lazer do público, é o momento que o público vai estar procurando o museu. Acho que não é institucionalizado, mas é consciente pelas equipes que estão ali fazendo as atividades (Educadores, em entrevista concedida à autora).

Olha, eu vou confessar para você que eu dei uma sondada, eu fui recuperar alguns documentos nossos, institucionais, para ver se o lazer é mencionado em algum momento, para ter uma resposta institucional de fato. E eu achei muito interessante que se fala muito do espaço aberto, à serviço do público e apenas uma unidade, no plano museológico, fala do lazer, que a unidade Salesópolis. Mas o conceito do lazer, ele está atrelado nos programadas de todas as unidades. Então a palavra lazer não aparece, mas o conceito de lazer está dentro das propostas. E justamente nessa visão do lazer enquanto esse

momento do não-trabalho, o momento de realizar uma atividade lúdica, uma atividade de descanso, de percurso de visita, enfim, não-direcionada ou direcionada, onde o visitante crie esses lastros de afeto e de pertencimento com o espaço. então de certa forma o lazer ele está tramado na prática, nos planos de trabalho, nos programas da instituição, mas ele não está mencionado (Coordenadora, em entrevista concedida à autora).

A equipe concluiu que o lazer não é entendido como prioridade, porque ele, neste museu, faz parte da postura institucional e é visto como um processo natural, que decorre da prática das suas equipes como um todo e da experiência das pessoas nas atividades propostas tanto pelo educativo, quanto pela programação cultural. Lazer faz parte dos processos de contato com o público, que criam os “lastros de afeto” entre os públicos e o Museu.

Nesse processo de refletir sobre onde está o lazer dentro da hierarquia, eu consigo dividir assim: dentro do educativo e dentro da instituição. Na instituição, eles têm outras demandas. Então o lazer, ele faz parte de processos de contato com o público; ele faz parte, mas ele não é colocado como algo prioritário porque é entendido como um processo que, muitas vezes, nas três unidades se dá de forma natural dentro da própria experiência cultural, e das próprias programações. E aí para o Educativo, a gente tem essa essa relação com o lazer muito atrelado à visão de que o processo da educação dentro do Museu, a educação museal, ela não é uma educação escolarizada e ela não necessariamente precisa ser algo tão sério assim. Então o Educativo trabalha o lazer nas entrelinhas, nas nossas práticas. E a gente tem a programação cultural que vem criar essa conexão mais forte com o público, que é o que move as pessoas a saírem de casa e vir para cá: é um evento, é um show, é uma apresentação de teatro, e o Museu, ele é palco disso (Coordenadora, em entrevista concedida à autora).

Eu acho que quando as pessoas, famílias, nos procuram para um passeio cultural (...). Num sábado, vem para o museu, mas eles utilizam bastante o espaço aberto aqui, a área externa, faz um lanche, a criança fica brincando ao ar livre. Eu acho que, por mais que tenha partido da visita ao museu, que não necessariamente está ligada ao lazer como ponto principal, mas ao longo da atividade isso se torna um momento de lazer. E acho que outras pessoas tendo esse hábito de visitar museus também já consigo considerar isso como um momento de lazer sim. Tanto nas exposições quanto nas outras atividades, da horta, da área externa, ou ficar aqui do lado de fora na espreguiçadeira lendo um livro. Então acho que essas coisas não são direcionadas assim especificamente pelo Educativo, mas acaba acontecendo também. (...) E os trabalhadores aqui do entorno, eles acabam vindo aqui no horário de almoço para passar nas espreguiçadeiras, passear porque tem bancos, eles ficam nesse momento que, apesar de estar naquele período de trabalho, é aquele momento de descanso deles. Acho que eles têm o museu como uma fuga desse espaço do trabalho, dessa realidade da cidade (Educadores em entrevista concedida à autora).

A principal postura institucional enfatizada pela equipe durante as entrevistas foi a iniciativa que o Museu tomou de aproximar-se e manter o vínculo com a sociedade.

Para isso, a instituição desenvolve parcerias e propõe ações junto aos grupos, coletivos e instituições do entorno, coloca seus recursos à disposição deles e assim consegue abrigar ensaios abertos de grupos de percussão, atividades em parcerias com a UBSs (Unidade Básica de Saúde), escolas e com outros museus do território, por exemplo. Coloca-se como uma instituição viva e aberta ao público e suas demandas. Isso fica evidente na proposta de construir e manter as parcerias no entorno e na relação com os moradores do bairro: as crianças têm o quintal do Museu como referência de local para brincar e os demais podem cultivar e colher da sua horta, bem como passar e parar para descansar.

(...) eu acho que a instituição se preocupa sim, propõe atividades, propõe ações, isso está sempre acontecendo e permeia sempre todas as atividades que a gente pensa, mesmo as que não são propostas pela equipe educativa. O que vem da direção ou o que está no plano museológico, o que norteia as ações é sempre buscando essa proximidade, essa troca com o território. Tanto com os moradores, quanto com outras instituições. Essa relação com o entorno, nos últimos anos ela partiu muito daqui, do museu de São Paulo, mas eu vejo que acontece nas outras unidades também. É algo que é muito presente. O Sesc faz semanalmente algumas atividades aqui no espaço do Museu. O Museu da Língua também. Nós temos um projeto com o Museu de Saúde Pública Emilio Ribas e com um colégio aqui do bairro. Então as crianças passam e sabem que aqui é o Museu da Energia porque elas conhecem (Educadores em entrevista concedida à autora).

A questão da parceria com as outras instituições do território, a gente tem essa possibilidade muito forte com o Sesc. Então eles praticamente usam o nosso espaço todos os dias, seja com as crianças do projeto do Curumim, seja com outras atividades. Hoje por exemplo a gente está com um projeto que eles estão fazendo com pessoas idosas, então eles utilizam as nossas salas de aula para fazer atividades com eles. Então, de certa forma, esse espaço fica vivo por conta dos seus parceiros. Então o Ilú¹⁰ precisa de um lugar para fazer ensaio, é que eles vão fazer; alguns institutos aqui do entorno muitas vezes precisam de alguma de realizar atividade com as crianças e então eles pedem para vir fazer a visita; já teve momentos, principalmente próximo ao final de ano, quando há formaturas de alguns grupos de cursos que acontecem aqui no entorno, eles pedem para usar o nosso espaço para alguma confraternização, para alguma atividade de encerramento mesmo. Então esse trânsito dos parceiros no espaço se dá de forma muito natural também. (...) Antes da pandemia, algumas UBSs que usavam nosso espaço aqui de São Paulo para algumas atividades como os idosos. Então tinham aulas de ginástica, hoje a gente tem um parceiro que dá aulas de yoga aqui no Museu e, enfim, oferece até para a nossa equipe participar das aulas dele. Então é uma forma também da gente ocupar esse espaço com outras práticas e com outros públicos (Coordenadora, em entrevista concedida à autora).

¹⁰ Grupo de mulheres percussionistas Ilú Obá de Min.

Fica evidente que a diretriz da Fundação de Energia e Saneamento, como um todo, é pautada no relacionamento com os públicos, com o entorno e suas demandas. Nota-se que a relação com a sociedade se dá também pelo Educativo, mas não se restringe a ela. As ações da instituição, operadas pelos educadores e expressas na programação cultural, buscam criar laços profundos com o território e com a comunidade e, assim, o Museu assume outra função, além daquela relacionada aos acervos, que é a de criar espaço de socialização e de cultura no território. Os depoimentos apontam, desde o início, que lazer e função social no Museu da Energia de São Paulo estão em sinergia.

As três unidades são palco de atividades culturais, às vezes são feiras, enfim, que acabam criando esse vínculo com o público. E o público entende que ele vai ao museu não porque é o Museu da Energia, mas porque é o lugar onde acontecem determinadas atividades de lazer (Coordenadora, em entrevista concedida à autora).

A opinião pessoal dos membros da equipe sobre lazer é semelhante e pode ser verificada no Quadro 8.

Quadro 8 - Opiniões sobre Lazer no Museu da Energia de São Paulo:

Unidade de Contexto	Unidade de Registro: Lazer	Núcleos de sentido
Opinião pessoal - Coordenação	Lazer é autocuidado, antítese ao trabalho.	Diversão e aprendizado Trabalho prazeroso Bem-estar e autocuidado Oposição ao trabalho
	Trabalho pode se misturar ao lazer.	
	Diversão em aprender.	
	Diversão nutre a alma.	
	Ações: leitura, shows, teatro, visitar museus, prática de esporte e ócio, ver séries e ir ao cinema, passear com cachorro, ver amigos, cozinhar, jogos de tabuleiro.	
Opinião pessoal - Educadores	Ócio, descanso, bem-estar, não obrigatoriedade, atividades prazerosas feitas por escolha própria, que fazem bem e causam bem-estar.	Oposição ao trabalho
	Ações: ir ao cinema, conversar com os amigos, fazer atividades manuais e esportes, visitar museus.	
Opinião profissional - Coordenação	O museu é um local de lazer para o público e local de trabalho para os profissionais.	Lazer e conexão
	Os funcionários que acompanham grupos agendados, embora estejam trabalhando, deixam-se envolver em momentos de lazer.	Lazer como mediador do aprendizado
	O brincar como metodologia de trabalho.	

	Lazer é uma forma de comunicar assuntos por meio de propostas divertidas.	Lazer como aproximação ao museu
	Diversão como proposta mediadora para a sensação de pertencimento; lazer como uma estratégia de mediação.	
	Fomentar atividades lúdicas de descanso em um percurso de visita.	
	O lazer cria laços de afeto e pertencimento com o espaço.	
Opinião profissional - Educadores	O museu é um espaço de lazer, apesar da arquitetura ser imponente.	Não se aplica
	Esforço para que barreiras sejam desfeitas.	
	Aproximar os públicos para mostrar que o museu pode ser um espaço acolhedor, divertido e lúdico.	
	O Lazer é intrínseco ao fazer do educador.	
	O Lazer é um mediador usado para tratar de conteúdos.	
	Passeio cultural no fim de semana, sem que a motivação seja o lazer, mas torna-se no decorrer dele.	
	Lazer acontece naturalmente.	
	O educativo é a principal equipe que pensa sobre lazer, mas não é o único responsável. Ação da programação cultural.	
	Práticas: visitar a exposição, usar a horta, aproveitar o jardim, ler nas espreguiçadeiras, fruir do espaço aberto do museu.	
Percepção sobre os públicos - Educadores	Não foram encontradas opiniões sobre o assunto.	Não se aplica
	Não foram encontradas opiniões sobre o assunto.	

Os entrevistados associam o lazer à diversão e o definem como prática de atividades prazerosas que promovem bem-estar e autocuidado, desenvolvidas na lógica da oposição ao trabalho. Destaca-se que a equipe leva em conta o aspecto da espontaneidade da atividade; ou seja, lazer diz respeito também às escolhas que as pessoas podem fazer em relação ao seu tempo livre de obrigações, como aponta Marcellino (2002; 2007), mencionado na primeira parte da pesquisa. Os entrevistados consideram o ócio um como importante integrante das possibilidades de lazer que listaram.

Vivendo numa lógica de sociedade capitalista, o lazer é um momento que nós não estamos trabalhando e nós desfrutamos de atividades, acompanhadas ou não, que para mim vão do sentar e ler um livro, ir num show, ir ao teatro, ir no museu, enfim... praticar um esporte também pode ser considerado lazer, enfim... e eu costumo brincar

muito que o ócio também é lazer, porque também é divertido não fazer nada. Também é importante não fazer nada, mesmo nessa sociedade que nos obriga a estar o tempo todo conectado, o tempo todo produzindo. Eu entendo não só como um momento lúdico, divertido, mas também como um momento de autocuidado, né. O lazer ele tem essa, apesar do termo autocuidado ser apropriado de “N” formas hoje em dia, sobretudo nesse contexto pandêmico, mas é uma forma da gente ter esse respiro dentro da lógica de trabalho e de ritmo de cidades em que a gente vive (Coordenadora, em entrevista concedida à autora).

Num sentido oposto, mas também coerente com a realidade, a equipe menciona que trabalho e lazer se misturam e apontaram dois exemplos. O primeiro diz respeito ao hábito que as pessoas que trabalham com museologia têm de gostar de estar em contato com objetos e ações cuja relação com o seu trabalho é próxima, como visitar outras exposições. Ainda que o objetivo seja fruir da exposição e vivenciar um momento de lazer, a dimensão do trabalho pode surgir, como um descuido, à exemplo de uma avaliação de um conteúdo dessa exposição. O outro exemplo é observado em relação ao público: o museu é espaço de trabalho para a equipe entrevistada, mas é o espaço de lazer do visitante. Nas visitas escolares, por exemplo, os alunos estão, geralmente, interessados em encontrar momentos de lazer durante a visita ao Museu. Já seus professores estão na visita a trabalho, mas podem, também, encontrar elementos que tornem a experiência de trabalho uma experiência de lazer.

Para mim, visitar museus é trabalho e é lazer; então fica no limiar ali, mas eu me divirto muito estando em espaços onde eu consigo aprender, eu consigo brincar, enfim. Sou da brincadeira, sou desse universo de se divertir o tempo todo, e estímulo as equipes também a fazer isso. Então, por mais complexos e sérios que sejam alguns processos e alguns trabalhos, se a gente não tiver um tiquinho de diversão, não vale a pena. Isso é mais ou menos o que eu penso. Em relação à instituição, eu acho que segue mais ou menos essa mesma ideia né, de ser um lugar do não-trabalho. Porém nós entendemos assim... é um lugar do não-trabalho pro público, então eles vêm para cá para ter esse momento de lazer, diversão, enfim... mas também pode ser um lugar de trabalho, porque muitos dos visitantes, principalmente grupos escolares, são acompanhados pelos professores e essas relações, elas se mesclam. Então mesmo trabalhando a gente tem essas oportunidades de lazer (Coordenadora, em entrevista concedida à autora).

Na discussão teórica da primeira parte deste trabalho, questionou-se os limites entre o lazer e as demais áreas da vida, e Gomes (2014) afirma que não é possível promover essa separação sem se deparar com incoerências. Nesse sentido, Hooper-Greenhill (1998), autora presente na discussão proposta na primeira parte do trabalho, não dissocia a diversão, aqui diretamente relacionada ao lazer, ao processo de aprendizagem nos museus. Inclusive a autora coloca a curiosidade e a diversão como

essenciais para a motivação do indivíduo na construção do processo de aprendizagem no museu. A fala da coordenadora do Museu da Energia, ao longo da entrevista, relaciona o aprender com a diversão e com o brincar como formas de nutrir a alma, independentemente da idade, e dialoga com ambas as autoras que referenciam a discussão teórica deste trabalho.

A compreensão profissional de lazer expressa pela coordenação do Museu se reflete na metodologia de trabalho que ela desenvolve com a equipe, e o brincar faz parte dessa metodologia. Para ela, as propostas lúdicas que fomentam a diversão no espaço dos museus e ao longo das exposições são mediadoras que provocam a sensação de pertencimento do público em relação à instituição. Hooper-Greenhill (1998) chamaria de “experiência fluida” e, nessa perspectiva, o lazer se torna intrínseco ao trabalho do educador sendo amplamente cultivado pela equipe como um componente dos conhecimentos e conteúdos, além de uma forma de comunicar assuntos por meio de propostas divertidas, que geram engajamento e fluidez à experiência. Assim, o lazer acaba por ser naturalizado nas propostas de fruição neste Museu.

Pensando nas atividades: se a gente pensa em uma contação de histórias que a gente fez em umas férias passadas sobre mulheres cientistas e depois a gente passa para um experimento sobre lançamento de foguete. A gente fez uma atividade dessa. Então a gente vai trabalhar diversidade, a questão das mulheres invisibilizadas na ciência, e também a gente consegue trabalhar questões da física no experimento que a gente faz no final, por exemplo. A gente estava trabalhando uma das mulheres que ajudou a fazer cálculos de lançamento de foguete. Então a gente juntou tudo isso numa atividade contando histórias, em uma brincadeira de lançar foguete. E acho que o museu é um espaço onde tudo isso consegue estar ali sem esse tabu dessa junção. (Educadores)

Os educadores percebem que os visitantes se apropriam do Museu como espaço de lazer, apesar dos portões e da arquitetura imponente. Isso se dá pela iniciativa constante de conexão promovida pela instituição toda, mas também pela ação direta dos educadores, que trabalham para que as barreiras ainda existentes sejam cada vez menores. Eles buscam se aproximar gradualmente e receber os públicos de forma que estes se conscientizem de que o Museu pode ser um local acolhedor, divertido e lúdico.

O Quadro 9 mostra a opinião dos entrevistados do Museu da Energia de São Paulo sobre a relação entre educação museal e lazer: as escutas evidenciam que a equipe considera que estas se complementam. Juntas, são uma forma alternativa de promover ou facilitar processos de aprendizado. Tendo o lazer como mediador, é possível tornar plural e lúdico o saber, a partir da construção coletiva de conhecimentos.

Eu vejo uma relação entre lazer e educação e acho que dá para as duas coisas se complementarem, se a gente pensar que... Mas dá pra ter lazer e educação... pensando em escolas, porque a gente tem muito essa ideia da educação na educação formal, no sentido bancário – que nem o Paulo Freire coloca, que a gente tem as coisas hierárquicas e tudo mais, de depósito de conhecimento. Eu acho que dá para ter essa relação e faz muito sentido a gente ter uma educação com lazer, pensando ela construída de uma forma coletiva e de uma forma mais lúdica, que seja plural e as pessoas não só recebam conhecimento, mas que a gente compartilhe conhecimento. Eu acho que o museu é um espaço desses em que a gente consegue fazer essa junção de troca de conhecimento, educação, lazer. (Educadores, em entrevista concedida à autora)

Quadro 9 - Opiniões sobre a relação entre Educação Museal e Lazer no Museu da Energia de São Paulo:

Unidade de Contexto	Educação Museal e Lazer	Núcleos de Sentido
Opinião pessoal - Coordenação	Não foram encontradas opiniões sobre o assunto.	Não se aplica
Opinião pessoal - Educadores	Não foram encontradas opiniões sobre o assunto.	
Opinião profissional - Coordenação	A mediação cria leveza nos discursos e espaço de escuta.	Mediação Vulnerabilidade social Lazer e educação não-formal Preconceitos em relação ao lazer Processos de aprendizado por meio do lazer Influência dos dispositivos
	Ação educativa e Ação cultural lidam com as vulnerabilidades sociais e memórias traumáticas.	
	A equipe questiona o lazer como consequência das suas ações.	
	A programação cultural cria conexão com os públicos e motiva a vinda.	
	Educação e lazer como forma de promover ou facilitar processos de aprendizado. Informação e lazer podem se relacionar.	
	O educativo é conexão com o Lazer: quando a expografia não dá leituras autônomas, ele exerce essa função pela mediação.	
	Liberdade institucional para tratar de temas delicados.	
	Textos, jogos e dinâmicas da mediação influenciam a experiência.	
	O fazer da educação museal voltado ao lazer é experimentar atividades. Estas são avaliadas constantemente.	
	Roteiros temáticos e propostas pedagógicas com base na BNCC para dialogar com a necessidade dos professores.	
	Lazer e educação se complementam;	

Opinião profissional - Educadores	Educação não-formal propicia maior naturalidade nas interações em comparação aos ambientes de educação formal.	
	Tabu sobre o assunto educação-lazer em ambiente escolar.	
	Abertura para abordar educação e lazer, tornando as atividades mais agradáveis e leves.	
	Por meio dos diálogos e da mediação, há redução de preconceitos sobre o museu.	
	As estratégias de mediação são formas de aproximar as pessoas para o diálogo ou outras formas de experimentar o espaço.	
	O educador fortalece os laços pré-existentes entre museu e comunidade e cria novos.	
	A composição da equipe é diversa. Isso colabora para a expansão de conhecimentos nas suas propostas.	
Percepção sobre os públicos - Coordenação	Não foram encontradas opiniões sobre o assunto.	Divergência de expectativas
Percepção sobre os públicos - Educadores	Há divergência nas expectativas durante as visitas escolares: os alunos entendem como um momento de lazer, os professores buscam um complemento ao conteúdo.	

Segundo a coordenadora, uma visão considerada conservadora entende o museu como um local informativo, enquanto uma perspectiva contemporânea compreende que lazer e entretenimento também podem promover aprendizados e experiências diversas e valiosas no museu.

E a educação museal e lazer... eu entendo também que os museus, ainda que historicamente eles sejam tratados como esses locais de informação, de aprendizado, eles também são os locais de lazer e entretenimento na sociedade, para a sociedade, no caso. Hoje a gente vê uma grande mudança na forma mesmo de expor os objetos, de criar as expografias; a gente tem exposições que, não necessariamente que eu gosto de todas, mas que acabam criando um fascínio no público e fazendo as pessoas ficarem horas na fila para conseguir acessar as exposições (Coordenadora, em entrevista concedida à autora).

Os educadores evidenciam que, quando planejam atividades, eles buscam considerar, sem perder de vista o argumento de conexão com as temáticas do acervo, e de forma consciente, a experiência de lazer do visitante. Salientam que parte das pessoas que procuram o Museu da Energia de São Paulo espera por isso.

Eu percebo que o Educativo, principalmente, entende o lazer como essencial para algumas atividades. Então não adianta propor uma atividade que seja muito formal porque normalmente as pessoas

procuram o Museu para esse momento de lazer, principalmente em atividades no fim de semana, em férias. Então acho que é importante sim, na minha opinião, por mais que a instituição como um todo, não esteja ou não tenha isso documentado, mas as pessoas que fazem a instituição funcionar levam isso em consideração. (Educadores)

Mas normalmente outras pessoas vão vir ou vão chegar até a atividade buscando por uma coisa que seja do interesse dela, pra ter realmente um momento agradável. Não necessariamente uma visita ao museu para ver uma exposição. Então acho que a gente pensa, sim, nesse momento de lazer, às vezes mais voltados para o público infantil, às vezes mais voltados para um público em outras faixas etárias, público espontâneo... e outras atividades também, como apresentação musical... a gente está pensando em lazer. (Educadores)

O Museu da Energia de São Paulo adere à essa interpretação da relação entre a teoria e a prática da “educação-lazer”. O que evidencia isso é o apoio e incentivo às contações de história, por exemplo, que podem ser estratégias para abordar questões sociais e delicadas para a sociedade. O fazer da educação museal junto ao lazer pressupõe testar e experimentar atividades produzidas para e com diversos públicos, em diversos contextos. A formação acadêmica e profissional da equipe é diversa e isso colabora para a expansão de conhecimentos em atividades diferentes para os públicos. Testar essas propostas faz parte do processo educativo e as atividades são avaliadas constantemente.

Sim, com certeza. Eu particularmente amo muito tudo que a gente faz no Educativo como experiência. É um experimento. Pode ser que dê certo, pode ser que não dê. Se não der certo, a gente vai avaliar, ver o que não deu certo, e vai repensar. Então acho que isso é muito natural, e é natural de um processo de educação. A gente não tem regra; a gente não tem estruturas... apesar de muitas pessoas acharem que existem estruturas prontas e facilmente aplicadas e assim você educa alguém; mas a gente acredita que isso acontece de forma muito, muito, muito espontânea e, assim, são processos que vão sendo repensados, a gente faz avaliação constante, tem alguns roteiros que são pensados para um público, e de repente não funcionam com aquele público, então vai sendo adaptado para outro. E a gente brinca que tudo que a gente cria, nada perde. Então se não deu certo com determinado público, a gente pode experimentar com outro, e outro, e outro, enfim, não tem uma regra. Diferente de uma linha de produção, um produto final que se tiver um defeitinho, ele não vai ser comercializado; aqui, se tiver um defeitinho, não vai ter problema. Para nós a gente consegue sempre, enfim, continuar adaptando as nossas práticas (Coordenadora, em entrevista concedida à autora).

A coordenação aponta que o Educativo é o espaço natural de conexão entre lazer e educação dentro dos museus. Os educadores podem construir e reconstruir junto aos públicos os saberes relacionados à instituição através da troca dialógica de conhecimento, que tem a potência de desconstruir ideias pré-concebidas sobre o

espaço e seus conteúdos. A coordenação exemplifica: quando a expografia não dá conta de comunicar-se e promover leituras e interpretações autônomas, o Educativo exerce essa ligação e viabiliza fruções, por meio da mediação, com rodas de conversa, jogos, textos, objetos táteis, ações poéticas e dinâmicas diversas.

Aqui no Museu de São Paulo a gente tem alguns jogos dentro da expografia e isso, principalmente com público infantil, vira o ponto auge da exposição. Quando a gente trabalha com alguns objetos táteis, ou algum jogo dentro da mediação também, a gente percebe uma outra relação do visitante com o espaço (Coordenadora, em entrevista concedida à autora).

A equipe afirma que as estratégias de mediação são capazes de influenciar a experiência dos visitantes, bem como sua relação com o espaço, pois a mediação confere leveza nos discursos e cria o espaço de escuta e diálogo entre educador, museu e públicos, algo essencial para a criação e manutenção dos lastros de afeto, que a coordenadora comenta ao longo da entrevista. Elas se comportam como conectores que convidam ao diálogo, sendo caminhos para acessar as pessoas, acolher suas histórias e provocá-las a experimentar o museu de outras formas, ativando outros filtros de sentido, sensações, percepções. Tal compreensão coaduna com nossos autores (DEWEY, 2010; HOOPER GREENHILL, 1998; LARROSA, 2002; MARTINS, 2005, 2016, 2018), quando relacionam a influência da ação educativa, da mediação e dos estímulos às experiências no museu com a construção de experiências significativas, singulares e fluidas.

E eu sou extremamente contrária à ideia do 'não pode se divertir em museu'; pelo contrário; a gente tem que se divertir mesmo em museu. E às vezes, na visita, durante a mediação, é um jogo que a gente acaba criando ali com as crianças, é uma forma mesmo de comunicar determinados assuntos, envolver um pouco da arte, usar alguns materiais dentro das mediações, isso provoca no público uma sensação diferente de apropriação do espaço. E então eu acredito que é nesse exercício do mediar que a gente consegue trazer um pouco da leveza, criar esse espaço de ouvir o público. Com os idosos, principalmente, de ser ouvido para as memórias. Nós temos o privilégio de trabalhar com acervos que são muito presentes nas memórias familiares, são objetos, aqui em São Paulo e Itu também, são utensílios domésticos: é uma geladeira, é uma televisão, é um ferro de passar... e diversas memórias são ativadas por meio do percurso. Então é o lugar também de acolher essas histórias (Coordenadora, em entrevista concedida à autora).

Acho importante também chegar de outra forma, que não seja com texto e o objeto que a pessoa não pode tocar. Então quando você tem uma proposta diferente do que a pessoa está acostumada, ela já se abre para ver a experiência da visita, da atividade de outra forma. Então acho que é muito importante estar ali para ver onde que, talvez, o material educativo ou mesmo a conversa de outra forma pode

influenciar na visita, na percepção diretamente (Educadores, em entrevista concedida à autora).

A equipe de educadores relaciona lazer às práticas da educação não-formal, e vê menos aderência do lazer às dinâmicas da educação formal, como as presentes no ambiente escolar. Eles concluem que o museu é o espaço mais adequado para florescer a relação lazer-educação, justamente pelas amplas possibilidades de aprendizado que ela viabiliza, considerando as diversas formas de aprender.

Acho que espaços não-formais propiciam essa troca de uma forma que não seja não tanto um tabu como fazer isso numa escola. Na escola, você tenta mudar um pouco, colocar um pouco esse lazer e educação juntos, parece que isso vira quase um: ai, isso é muito estranho e é um problema, e não está aprendendo. A gente tem outros espaços que propiciam essa relação, acho que o museu é um espaço onde tudo isso consegue estar ali sem esse tabu dessa junção. Quando a gente recebe um grupo de escola, principalmente, a gente vê esse ponto de que as crianças vêm visitar o museu pensando que elas vão ter um dia de lazer e as escolas trazem as crianças achando que elas vão ter uma aula. E aí no começo da visita normalmente as crianças começam a me chamar de 'prof' e no final, em vários momentos, eu já recebi o *feedback* das crianças falando: ah, foi a aula mais legal que eu tive. Aí a gente fala: não, mas não é aula; aula você tem na escola, você veio pra fazer uma outra atividade. Então, é um espaço em que a gente consegue fazer isso. Apesar de ser um espaço de educação, mas ter esse momento de lazer. E está tudo bem se a pessoa não seguir aquele conteúdo específico, porque o aprendizado vai acontecer de outras formas e ela pode não se preocupar só com aprender uma coisa especificamente mas estar aqui num momento de lazer que é super importante também. (Educadores)

A coordenadora aponta que a intensa procura do público escolar pelas visitas mediadas no Museu se deve ao fato de que sua exposição, acervo e tema possibilitam relação com os conteúdos exigidos na Base Nacional Comum Curricular (BNCC). Pensando em manter e aprofundar a relação entre o Museu e as escolas, o Educativo criou roteiros temáticos, com base em assuntos presentes na BNCC para que os professores possam ter maiores justificativas e atração em visitar o Museu. Além disso, a equipe fez materiais pedagógicos que possibilitam ao docente explorar o acervo do Museu também em sala de aula.

Então, é justamente por conta das exposições. Então, os professores estão trabalhando em sala de aula algum assunto que é relacionado ao Museu, e aí eles vêm para cá com aquela ideia do museu como um braço da escola. E também, e isso começou a se fortalecer muito dentro dos Educativos, de se criar projetos colocados para o público escolar mesmo. Então criar roteiros temáticos que abordem assuntos que eles utilizem em sala de aula, que estejam atrelados antes ao currículo do Estado, os PCN's lá no passado, agora a Base Nacional Comum Curricular. Ainda que a gente tenha ressalvas e críticas a

essas estruturas, a gente sabe o quanto os professores, eles ficam presos a essas questões técnicas da rotina da sala de aula e que, muitas vezes, para eles conseguirem essa brecha para sair um pouco do espaço da educação formal, eles precisam ter na instituição esse ponto de apoio, que nós também estaremos alinhados ao que ele precisa apresentar para o diretor no final do mês. Então a gente acaba criando esses roteiros temáticos (Coordenadora, em entrevista concedida à autora).

A opinião da equipe sobre a troca do Educativo com os públicos está organizada no Quadro 10, a qual perpassa diretamente a relação que a instituição como um todo promove junto aos públicos.

Quadro 10 – Opiniões sobre a relação entre o Educativo do Museu da Energia de São Paulo e os públicos:

Unidade de Contexto	Unidade de Registro: Educativos e Públicos	Núcleos de Sentido
Opinião pessoal - Coordenação	As pessoas se sentem à vontade para entrar e conversar com os funcionários.	Bem-estar
	Barreiras da sacralização e fascínio como são diluídas.	Segurança
	Lugar acolhedor e seguro, extensão da casa.	Rompimento de barreiras e pré-conceitos
Opinião pessoal - Educadores	Não foram encontradas opiniões sobre o assunto.	Acolhimento
Opinião profissional - Coordenação	Todos os educadores atendem todos os públicos.	Respeito Conexão com o entorno Tipos de público e sua frequência Papel do educador Impactos da pandemia
	Relação de respeito entre as equipes as pessoas do entorno.	
	O vínculo público-educativo-Museu se dá espontaneamente; museu presente na realidade dos frequentadores.	
	Avaliação e demandas do público subsidiam a criação de atividades.	
	Antes da pandemia, o público era majoritariamente escolar, seguido do público espontâneo masculino com ensino superior completo.	
	Depois, retorno tímido das escolas e o público espontâneo de mulheres com ensino superior, empregadas ou não.	
	O público espontâneo é composto por quem mora ou trabalha no território.	
	Públicos de outras regiões e turistas frequentam em menor quantidade por conta da localização.	
	A pandemia afetou negativamente a proximidade do relacionamento.	
	Usos diversos: formas de ocupar o espaço com práticas e públicos variados.	

	O público volta porque se sente acolhido.	
	O educativo e potencializa as experiências dos visitantes: torna seu conteúdo expositivo acessível, propõe aproximação do visitante e a exposição, questiona a exposição, fala sobre os problemas sociais relacionados ao saneamento, energia e a história do prédio.	
Opinião profissional - Educadores	As atividades são de execução simples e relacionadas à temática do museu.	
	As atividades são elaboradas de acordo com os perfis dos públicos.	
	Elementos para elaboração das atividades: temática e efemérides, acessibilidade do espaço, clima do dia, grupos específicos, faixa etária e horário da programação e ação da polícia do território.	
	Impactos da pandemia: adaptação para o universo virtual, aumento da população em situação de rua ao redor, aumento dos comentários higienistas e afastamento dos públicos, equipe receosa em relação aos protocolos de saúde na reabertura do espaço e produção de atividades presenciais e virtuais.	
	Possível identificar as pessoas pelo nome por ser pequeno.	
Percepção sobre os públicos - Coordenação	Os professores levam os alunos para complementar o conteúdo da sala de aula. Museu como braço da escola.	Bom atendimento Escuta ativa
Percepção sobre os públicos - Educadores	Retorno: interesses específicos e, o bom acolhimento, uso do espaço incluindo quintal e área externa, conversar com os profissionais do museu.	Usos variados do espaço
	Vínculos: de longa data, que se relaciona com o histórico do prédio e com o contexto do bairro X criado durante a visita com o educador a partir das memórias afetivas.	Parceria com educação formal
	A visita acompanhada pressupõe a troca de conhecimento. Pensam expressar seus pensamentos mais livremente do que na companhia do educador, por exemplo.	Museu complementa escola Tipos de visita (acompanhado ou sozinho)

De modo geral, os entrevistados observam que os visitantes se sentem à vontade para entrar e conversar com os funcionários. Em meio a uma região vulnerável, o museu acaba sendo um espaço acolhedor e seguro para descansar depois do almoço, aproveitar o jardim, a horta, e transforma-se numa extensão do quintal de casa para as crianças brincarem. A postura dos funcionários é acolhedora em relação à variedade de públicos, que se concentra nas pessoas que moram e trabalham no entorno, bem como

aquelas em vulnerabilidade social, além do público escolar. Públicos de outras regiões ou turistas, por exemplo, têm menor expressividade na frequência do espaço por conta de sua localização.

Por ser um museu pequeno e com extensa relação com o entorno, a equipe relata que é possível identificar algumas pessoas pelo nome. Dessa forma, os educadores afirmam que esse museu mostra que as barreiras da sacralização e fascínio são imaginárias e não se provam verdadeiras nesse espaço, porque existe respeito entre as pessoas do entorno e o Museu. Essa relação é espontânea e foi construída ao longo dos anos, pois o Museu é aberto, vivo e presente na realidade daqueles que o frequentam, na opinião dos entrevistados. As respostas apontam para dois tipos de vínculos, identificados na relação que o Museu construiu com seus públicos: de longa data, que se relaciona com o histórico do prédio, seus antigos habitantes e com o contexto do bairro, e o que se cria durante a visita com o educador a partir das memórias afetivas alcançadas por meio da interpretação e da relação entre os visitantes e os objetos do acervo em exposição.

(...) eu acho que tem uma coisa já do prédio, do próprio edifício que já tem esse histórico que tem um vínculo também, por exemplo, alunos que estudaram aqui quando era um colégio. Elas vêm porque já tem esse vínculo afetivo de longa data. Ou outros moradores que moraram aqui quando era uma ocupação, por exemplo, uma residência, ou do próprio território. Então pessoas que moram perto, que conhecem de longa data, já vem com esse vínculo. E tem também a construção do vínculo durante a visita, seja de alguém que trabalha no setor energético, ou na sala que a gente tem alguns objetos de casa como ferro de passar, passadeiras, máquina de lavar... que ali acho que é um momento que sempre desperta alguma coisa: nossa, ali, tinha na casa dos meus pais, minha avó tinha esse ferro. E aí vai criando esses laços que aproximam o visitante (Educadores, em entrevista concedida à autora).

Independentemente do tipo de vínculo, o fato de o Museu estar disponível para a população faz com que ela se aproprie dos seus espaços de diversas formas. Para além de um ambiente expositivo e das práticas educativas diversas, ele também é ocupado com brincadeiras, aulas de ginástica, eventos, ensaios e atividades culturais.

Então um grande parceiro do Museu é o Ilú Obá de Min, que é um grupo extremamente importante aqui em São Paulo, e essas mulheres maravilhosas usam nosso espaço para ensaios e para algumas apresentações abertas ao público, gratuitamente. Então a gente cria esse corredor de contato mesmo com o público e com essa ideia de que o espaço está vivo, o espaço está aqui aberto ao público. E nossa equipe tem trabalhado muito, principalmente aos finais de semana, de sábado especialmente, com atividades dirigidas ao público infantil. Então, tem dia que eles organizam amarelinha africana e brincam de amarelinha africana o sábado inteiro com a criançada, a gente tem a

horta comunitária que também cria esse espaço de interação com as pessoas; tem pessoas que vem aqui só pra ir à horta, só para colher suas ervas, só pra buscar uma muda ou trazer mudas - muitos vem trazer mudas aqui pro Museu. Então esse contato com o território deixa claro que o Museu, ele não está aqui só para contar a história da energia e do saneamento e da água, mas sim para criar esses laços profundos com o território e com a comunidade. (...) muitas crianças de comunidade aqui do entorno entendem o quintal do Museu como o quintal de casa. Então sempre de final de semana eles vem brincar aqui, vem correr pelo jardim, vem passar um tempo e eu acho que essa relação de pertencimento com o espaço é algo tão difícil, principalmente em grandes centros urbanos, e isso acontece de forma muito espontânea aqui.

(Coordenadora, em entrevista concedida à autora).

A coordenadora afirma que todo contato com público é único e particular. Pensando nas particularidades de cada perfil atendido, o Educativo deste museu tem a possibilidade de potencializar as experiências das pessoas na exposição, já que sua linguagem escolhida para comunicar os conteúdos não fala com todos os públicos. Nesses casos, o Educativo torna o tema acessível, traz a conexão crítica entre a realidade do visitante e a exposição, questiona analiticamente os conteúdos da mesma junto aos visitantes, e fala sobre os problemas sociais relacionados ao saneamento, energia e a história do prédio, mesmo que essas informações não estejam diretamente colocadas na exposição. É também trabalho dessa equipe direcionar e acolher visões discordantes a partir dos conteúdos da exposição.

As nossas exposições aqui em São Paulo, e nas outras unidades também, elas nem sempre trabalham de uma forma ampla, todas as classes sociais, por exemplo. Como a gente discute um tema que é a energia, a utilização da eletricidade no ambiente doméstico, por exemplo, ou mesmo a questão da água, que em algumas vezes é mencionada dentro das exposições, a gente tem plena consciência de que mesmo, aqui no entorno, muito próximo a nós, tem pessoas que não tem saneamento básico, tem pessoas que não tem acesso a energia elétrica. Então o Educativo, ele age estabelecendo essa ponte entre a realidade do visitante e a exposição que está ali no momento. E acho que um ponto que é sempre importante ressaltar, é que aqui em São Paulo, especialmente por conta dessa trajetória do prédio, os silêncios sobre a ocupação... então o painel que comentava sobre a ocupação, ele acabou ficando um pouquinho esquecidinho e tudo mais... é a presença do Educativo que faz as pessoas a repensarem essa história, que cria os incômodos. A gente fala que o Educativo não tá também só para ser fofinho; ele também está para criar os incômodos durante a visita, para refletir sobre os problemas sociais que a gente tem, crônicos em nosso país. Principalmente na cidade. Aqui em São Paulo a gente falar de saneamento ao lado do Moinho, que é uma região que é totalmente desabastecida e sem nenhum tipo de saneamento, é também colocar o pezinho e o dedinho na ferida e incomodar também as pessoas (Coordenadora, em entrevista concedida à autora).

O Educativo reflete a abertura institucional em relação aos públicos e, dessa maneira, contribui para fortalecer os laços pré-existentes entre Museu e comunidade, podendo também ressignificar os remanescentes e até criar outros. Os entrevistados identificam que as pessoas voltam várias vezes por conta dos interesses específicos no que o Museu oferece em termos de conteúdo, exposições e atividades culturais, pelo bom acolhimento, saber que podem usufruir do espaço, conversar com todas as equipes – não só com os educadores – e pela possibilidade de circulação livre no quintal e área externa.

Além disso, retomando a discussão apresentada na primeira parte desta pesquisa, sobre formas de democratizar os acessos aos museus, observa-se que tanto o prédio e sua história quanto o acervo em exposição têm o potencial de acessar memórias afetivas dos visitantes. Nessa perspectiva, a conexão da instituição com seus públicos se dá, também, pelo processo de identificação que essas pessoas podem criar a partir de sua relação com os referenciais patrimoniais preservados pelo Museu.

Os impactos da pandemia, que foram ressaltados nas entrevistas, dizem respeito à adaptação à realidade imposta pelo isolamento, que desestruturou o formato de trabalho educativo conhecido até então, à elaboração de materiais e atividades virtuais, e ao relacionamento com os públicos.

Porque, como a maioria das equipes de museus, nós estávamos acostumados a um trabalho única e exclusivamente presencial, recebendo o público. E num momento em que não poderia mais receber o público, até migrar todo o nosso trabalho para um trabalho remoto, e apresentar nossas ações e visitas de forma virtual... até isso chegar nesse ponto, a gente bateu um pouco de cabeça. Acho que isso aconteceu com todo mundo, até isso se ajustar. E na volta aconteceu um pouco disso também da gente ficar inseguro. Acho que é normal ter essa insegurança tanto com a equipe, quanto com os visitantes; até que ponto a gente pode fazer, a gente já pode avançar nesses quesitos (Educadores, em entrevista concedida à autora).

Segundo a coordenadora, vale ressaltar que a Fundação de Energia e Saneamento manteve o educativo trabalhando remotamente durante as fases mais rígidas de isolamento, pois compreendia essa como a principal maneira de dar continuidade ao elo com os públicos. Assim, incentivou-se os educadores a elaborar ações voltadas para redes sociais, com apoio da equipe de comunicação. Mesmo após a flexibilização e o retorno das atividades presenciais, essa frente digital continua. A equipe também elaborou materiais pedagógicos virtuais para professores da rede formal de ensino, um deles elaborado em conjunto com as outras unidades museológicas da Fundação.

Foi uma demanda que surgiu na pandemia, mas agora ela se manteve. Não tem como esse espaço deixar de ser ocupado. Então na Fundação existe uma curadoria de conteúdo e, mensalmente, as equipes se reúnem e pensam no que vai para o ar nas próximas semanas, seja em formato de vídeo, live, ação educativa, roteiro de visita, enfim... tudo isso continua a ser pensado. Assim como a gente pensa as atividades presenciais, a gente pensa também o que vai para as redes sociais do museu. Isso está intrínseco agora. Virou parte do trabalho do Educativo. Todo mundo já está acostumado a fazer pesquisa, a gravar vídeo, a pensar 'isso dá um bom tema para as redes'. Então isso é uma conversa constante. (Educadores, em entrevista concedida à autora).

E, durante a pandemia, nós desenvolvemos materiais educativos para professores usarem virtualmente. Então agora, há pouco tempo, nós lançamos um caderno da Água em Itu, que foi produzido pela equipe de Itu com materiais de uma antiga exposição. Aqui, a equipe de São Paulo participou de um projeto maior, que era de formação de professores do interior, da Diretoria de Ensino de Itu e região. Foi uma atividade integrada, as três unidades participaram, e o nosso tema chave foi o Rio Tietê, então o projeto se chamava Reflexo das Águas. E nós temos o privilégio de estarmos na ponta, onde o Tietê nasce, aqui em São Paulo onde o Tietê está morto, e em Itu, quando ele tá chegando apodrecido aí, ali entre Salto e Itu, esse pedaço do Tietê ainda poluído. Então as três unidades trabalharam de maneira conjunta, remotamente, para criar propostas pedagógicas que os professores pudessem utilizar os nossos acervos em sala de aula a partir do recorte do Rio Tietê. Então tem esse trabalho escolar com o público escolar, é por isso essa força do público escolar em relação à visitação, porque eles nos enxergam como parceiros, então faz esse sentido (Coordenadora, em entrevista concedida à autora).

Outro ponto levantado pelos educadores em relação ao relacionamento com os públicos foi o distanciamento entre o Museu e as pessoas do entorno. A pandemia intensificou o número de pessoas em situação de rua e afetou a proximidade entre instituição e públicos, de maneira geral. Mas o do entorno, segundo o relato dos seguranças, demonstrou que sentia falta de estar no seu espaço aberto, o que revela, de fato, o vínculo dessas pessoas com o Museu e as relações que se criam com o espaço físico e com as equipes.

Então enquanto o Museu estava fechado, a gente ouvia muito relato das equipes de segurança do quanto as pessoas sentiam falta do Museu, de Museu estar aberto. É não para ver a exposição, mas por estar no espaço. Então a gente entende que esses laços que são criados no território, eles se dão muito forte pelo fato de que o Museu está aqui, ele está vivo, ele tem um pé na realidade; então aqui a gente também discute os problemas do bairro? Sim, a gente também discute os problemas do bairro; a gente acolhe as questões que as pessoas trazem? Sim. A gente consegue resolver? Não. Tem coisas que está muito fora do nosso alcance, mas é a conversa, o olho no olho, o sentar para brincar com as crianças ali no pátio, para pular uma amarelinha, é, enfim, ajudar um visitante a colher algo da horta, é explicar uma receita que ele pode fazer em casa. E eu acho que são essas pequenas coisas, que elas não estão dentro de programas, que elas não estão escritas nos papéis, que fazem com que esses lados sejam de fato efetivados (Educadores, em entrevista concedida à autora).

A subjetividade que não pode ser mensurada em papéis se dá no acolhimento e no contato com os públicos e suas necessidades. O depoimento anterior aponta para a comprovação de que a função social dos museus pode se fazer cumprir a partir do relacionamento e das conexões que se criam entre públicos e instituição, através do fomento consciente de experiências de lazer, considerando o papel do educativo nessa equação.

2.3. O Museu da Língua Portuguesa

As informações expostas nos quadros 11, 12, 13 e 14 foram extraídas da entrevista semiestruturada com a coordenadora do núcleo educativo e do formulário *Google* respondido pelos educadores do Museu da Língua Portuguesa. O diálogo e a fluidez que caracterizam as entrevistas nesta pesquisa captam nuances que um formulário respondido virtualmente não é capaz de obter. No entanto, as informações neste, contendo a opinião dos educadores, são fundamentais para a completude do material analisado e para a garantia de participação dos educadores deste museu na pesquisa.

Quadro 11 - Opiniões sobre o Museu da Língua Portuguesa:

Unidade de Contexto	Unidade de Registro: O museu	Núcleos de Sentido
Opinião pessoal - Coordenação	Não foram encontradas opiniões sobre o assunto.	Não se aplica
Opinião pessoal - Educadores	Não foram encontradas opiniões sobre o assunto.	
Opinião profissional - Coordenação	Antes da reconstrução, educativo como contato com público. Exposições externas. Programação cultural vinculada ao diretor. Atualmente, o museu tem setores internos específicos.	Museu como local de experiências
	Espaço de lazer, de fruição e entretenimento. Lúdico. Museu-Experiência.	Lazer cultural
	Proporcionar programação cultural para o bairro.	Encantamento
	Durante a semana: parcerias com escolas. Fins de semana: população do território.	Diversão
	Na época da entrevista, o museu estava reaberto há 8 meses.	Lazer como fruição
	A palavra lazer nunca foi falada fora do Educativo. Busca criar e divulgar	Conexão com o entorno por meio de ações e programação voltada para esse público

	<p>programação variada, entendendo-se como espaço educativo e de lazer.</p> <p>Apesar de não usar o termo lazer, se propõe a praticá-lo como Museu-Experiência. Usa estratégias de mediação. Experiências lúdicas em cada núcleo expositivo.</p> <p>O lazer é compreendido mais na prática que na teoria dentro da instituição.</p> <p>O termo mais aproximado de lazer usado pela gestão é “fruição”.</p> <p>O Programa Escola, Museu e Território funcionou como um articulador social nas relações com o entorno.</p>	
Opinião profissional - Educadores	<p>Se posiciona como um espaço de lazer.</p> <p>Oferece propostas diversas que encantam o visitante.</p>	
Percepção os públicos - Coordenação	Não foram encontradas opiniões sobre o assunto.	Não se aplica

Como exposto no Quadro 11, no momento da entrevista com a coordenadora, o Museu completava oito meses desde a reinauguração, a qual ocorreu durante o segundo ano da pandemia de COVID-19. O Museu da Língua Portuguesa reabriu ao público com novas exposições, espaços, equipes e desafios, com a proposta de se colocar na sociedade como um espaço educativo e cultural, direcionando iniciativas, também, para a população do entorno. Antes da reinauguração, a principal forma de contato e de diálogo da instituição com os públicos era feito através das ações do Educativo, mas no presente observa-se que dois setores deste museu são os responsáveis por essa tarefa: o Núcleo Educativo, composto pela coordenação, supervisão, educadores e orientadores de público, e a equipe de Articulação Social, que é responsável por formar parcerias com o território para fomentar a vinda e a constância das pessoas do entorno no museu.

É importante dizer que o Museu ele tem 8 meses de abertura, da reabertura. E, obviamente, neste momento, depois da reabertura, ele tem uma equipe totalmente nova, incluindo os gestores e a direção. Então o nome Lazer, a palavra Lazer, nunca foi falada. Foi até curioso quando eu estava lendo o que você tinha falado, eu nunca ouvi esse nome sendo pronunciado, a não ser por mim que sempre uso isso para os educadores, e a gente pode falar um pouco mais a frente. Mas eu sei que, eu entendo, pensando como eu vejo o lazer, e a instituição ela busca ser um espaço de lazer, no sentido de que ela traz uma programação cultural muito grande. Então se por um lado ela usa muito e fala muito da expressão educação, o museu como um espaço educativo, e que no dia a dia isso se reflete nas escolas, e na busca por parcerias para levar as escolas, por outro lado, principalmente nos finais de semana, ela se preocupa muito com uma programação

cultural, principalmente para o território - que depois também você vai falar sobre isso. Nesse sentido eu digo que ela compreende lazer como esse espaço, quer dizer o museu como esse espaço com uma programação cultural voltada para a população como um todo. Nesse sentido ela pensa o lazer (Coordenadora, em entrevista concedida à autora).

A coordenação mostra que a instituição não usa o termo *lazer* enquanto conceito teórico, mas se mostra preocupada em colocá-lo em prática através da extensa programação cultural que oferece à comunidade. No momento que a coordenadora chama de “pré-abertura”, o Museu desenvolveu o programa Escola, Museu e Território com alunos das escolas do entorno para começar a reaproximação com a região. Enquanto o Museu estava em obras, aconteciam contações de histórias, sessões de cinema, visitas, *slam* e clube de leitura no saguão e em outros espaços da Estação da Luz. Essa iniciativa está suspensa, atualmente, mas as equipes continuam construindo relações com os públicos e a comunidade do entorno.

O programa citado é um exemplo de como a instituição busca se colocar na sociedade, baseando suas ações de acordo com os princípios do conceito de Museu Integral, como exposto na discussão do segundo capítulo. Fica claro que o Museu busca inserir-se nas dinâmicas da sociedade nessa sua nova fase. Nesse sentido, e alinhado com propósitos tecnológicos por meio de técnicas de expografia inovadoras, se coloca como um “Museu-experiência”, dedicado a promover ampla programação cultural para a comunidade. Durante a semana, como é comum nos museus da cidade, o principal público atendido é o escolar. Então, de acordo com as palavras da coordenadora, o Museu se comporta como um “espaço educativo” para receber esses visitantes. Durante os finais de semana, feriados e férias, a programação cultural assume o diálogo com os públicos e volta-se para o entorno - dessa forma a instituição também se posiciona como um equipamento de lazer cultural, na opinião da coordenadora.

Eu acho que o Museu tem bastante esse foco. Apesar de não usar o termo lazer, ele tem bastante esse foco, principalmente quando ele se propõe a ser um museu-experiência. Então o que seria um museu-experiência? A gente chama cada instalação de uma experiência. Se você pensa na Praça da Língua, por exemplo, ela tem esse foco de uma experiência, e aí também de lazer, né? Porque ele busca que a pessoa tenha uma imersão na Língua Portuguesa a partir das construções, das criações artísticas, feitas com a palavra, com a língua. Então essa experiência imersiva, ela tem esse objetivo de um lazer, de uma fruição na experiência. E então todo esse lado lúdico dela tem essa proposta; quando você tem um jogo que é o Beco das Palavras, que é de um aprendizado da etimologia das palavras, mas você percebe que quem a propôs - que no caso foi Marcelo Tas - tem total proposta de fruição, de diversão, mais do que só do conhecimento. Então o Museu como um todo tem essa proposta. E eu acho que é isso que faz... claro, essa foi a grande sacada do Museu.

Então ele é um museu que busca a fruição, o prazer do visitante para além do conhecimento também, da construção do conhecimento. Então acho que todos os mecanismos têm esse foco. Por mais que ele tenha o foco da educação muitas vezes, ele tem esse foco também (Coordenadora, em entrevista concedida à autora).

Embora o discurso do Museu esteja alinhado com os contextos dos termos *Educação e Programação Cultural*, na prática, o que acontece é a possibilidade de a instituição se conectar com seus visitantes por meio de experiências de lazer, mas com outros nomes e compreendidas principalmente sob o viés da educação e da fruição de cultura. O termo que mais se aproxima de lazer, na concepção deste museu, é “fruição”, segundo a coordenadora. O incentivo à ocupação do museu como um espaço lúdico e frutífero, que possibilita experiências de fruição de cultura, é entendido como um posicionamento de um espaço de cultura e lazer.

Eu acho que pela própria fruição e entretenimento. Ele é um museu de experiência, que tem um lado lúdico também, então acho que pode ser, se a gente pensar no lazer, ele tem esse sentido também. Por que que eu falo isso? Porque assim, para mim, a cultura é lazer. Mas para uma outra pessoa, ou outra pessoa que não tem esse hábito, o que seria um Museu como espaço de lazer? Então nesse sentido é que eu digo, esse espaço lúdico que ele é, como um museu de experiência, mesmo uma pessoa que não entenda o lazer cultural ou não viva o lazer cultural, ela pode entender o museu como um espaço de entretenimento (Coordenadora, em entrevista concedida à autora).

Assim, a coordenadora afirma que o lazer é uma prioridade para a instituição como um todo, se compreendido como a oferta de atividades da programação cultural do museu. É através dessas atividades, das ações no território e do impacto do Educativo que esta instituição se coloca diante da sociedade em geral, com foco em seu entorno.

Pesquisadora: Então pensando nessa relação com o lazer, para a instituição, o lazer está de alguma maneira dentro das prioridades dela?

Coordenadora: Nesse sentido da fruição, da lição da preocupação em criar uma programação cultural para a população, em especial a população do bairro, acredito que sim. Por que em especial a população do bairro? Porque você vê essa intenção de trazer um espaço de lazer, quando você traz uma programação e uma programação diversa. Pensando no equipamento cultural, vamos dizer assim, o espaço no bairro para isso, para um lazer cultural (Coordenadora, em entrevista concedida à autora).

Diante desse cenário, no qual o Museu se preocupa e se comporta como um equipamento de lazer na prática, mas não faz referência direta ao termo, a

coordenadora mostra que essa “invisibilidade” do lazer não traduz uma preferência da gestão atual, mas sim um preconceito geral do universo dos museus que pouco usa o termo *lazer*. Esta é uma questão complexa que aparece na entrevista com os educadores da Pinacoteca, por exemplo, e retoma a discussão apresentada na etapa conceitual da pesquisa sobre contemplar o lazer ou não nas definições de museus, ao longo dos anos.

Não, nessa atual gestão, não. Eu não vejo dessa forma. Eu acho mesmo que é, talvez, o mundo museal use pouco essa palavra, pensando aqui num todo. Se a gente pensar nesses glossários, nesse termo que se usa mais em um lugar ou mais no outro, eu não vejo muito o termo lazer sendo utilizado. Se a gente pensar inclusive agora, nessa nova definição de museus, ela não aparece também (Coordenadora, em entrevista concedida à autora).

A opinião pessoal da coordenadora, dada em entrevista, e a dos educadores, coletada através de formulário *Google*, estão expostas no Quadro 12 e mostram aspectos diferentes, mas correlatos, de uma mesma face do lazer: ambos o consideram como fruição e experiência.

Quadro 12 – Opiniões sobre Lazer no Museu da Língua Portuguesa:

Unidade de Contexto	Unidade de Registro: Lazer	Núcleos de Sentido
Opinião pessoal - Coordenação	Discordância em relação ao lazer como “ócio”, “tempo livre”, “passatempo. Não deveria ser uma sobra de tempo, mas sim uma busca cotidiana.	Atividade essencial
	Lazer como cultura, fruição e experiência.	Oposição à rotina
	Práticas de lazer conscientes e formadoras. Potencialidades de construção de pensamento crítico.	Experiência marcante
Opinião pessoal - Educadores	Atividades de desconexão com a rotina. Fruição e experiências significativas.	Transformação Lazer como fruição.
Opinião profissional - Coordenação	Uso dos termos “Lazer Cultural” junto ao termo educação.	Lazer cultural
	“Lazer cultural” diferencia-se de outras práticas como esporte e viagens. Evidencia a peculiaridade da relação com o museu como busca por conhecimento e curiosidade.	Lazer como fruição
Opinião profissional - Educadores	Consciência sobre a relação lazer-educação como potencializador de ações.	Experiências significantes

Percepção sobre os públicos - Coordenação	Não foram encontradas opiniões sobre o assunto.	Não se aplica
Percepção sobre os públicos - Educadores	Não foram encontradas opiniões sobre o assunto.	

No entanto, a visão do educador o contextualiza como uma ruptura, desconexão da rotina, e que pode ser também uma experiência significativa e marcante (VASCONCELLOS, 2019; MARCELLINO, 2008). A visão da coordenadora destaca-se por compreender o lazer como cultura e componente essencial do cotidiano, e não como ruptura ou distante das outras áreas da vida. Ao questionar o uso dos termos *ócio*, *passatempo* e *tempo livre*, por exemplo, como sinônimos de lazer, ela demonstra uma compreensão pessoal complexa e sensível de lazer.

Como eu vejo lazer... eu não gosto muito das definições que existem de lazer, que assim é ócio, lazer e tempo livre. Porque ele não deveria ser o tempo livre no sentido do que “sobra” do trabalho. Eu acho que Lazer é uma coisa que você tem que buscar ter no seu dia a dia. Então eu divido o dia entre trabalho, lazer e, sei lá, obrigações da casa, essas coisas. Então não gosto muito desse nome de tempo livre, nem passatempo, porque não acho que é pra passar o tempo. Eu acho que se a gente for pensar, talvez seja mais no entretenimento, nesse sentido de que você se entretém com alguma coisa. Seja uma leitura, seja uma música, seja visitando um museu, seja viajando, né? Talvez se fosse escolher uma palavra, talvez fosse essa. Mas para mim o lazer é um espaço essencial no dia a dia, embora muitas vezes a gente lute por ele, como parte mesmo das necessidades diárias eu diria. (...) Porque assim, para mim, a cultura é lazer (Coordenadora, em entrevista concedida à autora).

Em resposta à pergunta do questionário que indagava sobre a observação ou não de experiências de lazer no museu, o educador se vale do contexto da palavra *encantamento*, além de expor a compreensão de que lazer no museu pode ser uma experiência significativa, advinda da fruição da exposição. Essa opinião reforça a fala da coordenadora quanto à autodenominação do museu, como museu-experiência. O encantamento faz parte da fruição, e esta, por sua vez, determina se essa experiência será lembrada de forma positiva a ponto de tornar-se uma experiência significativa, marcante, singular ou fluida (VASCONCELOS, 2019; MARCELLINO, 2008; DEWEY, 2010; HOOPERGREENHILL, 1978).

(...) é um ambiente em que os visitantes podem fruir durante todo o acervo. Mesmo sem a presença dos educadores, os visitantes têm a oportunidade de terem experiências significativas. Interessante notar que o lazer é observado nos três andares, pois existem propostas diversas que encantam (Educador, em entrevista concedida à autora).

As falas dos entrevistados apontam para uma visão positiva em relação à característica do encantamento que as exposições deste museu buscam, conscientemente, favorecer. A mesma aura positiva que se observa se aplica ao posicionamento do espaço como museu-experiência. A relação entre esses dois elementos alimenta uma imagem de instituição tecnológica, antenada, não-tradicional, que deseja conectar-se com as linguagens atuais, escapando dos moldes tradicionais dos museus. Ao passo que essa postura pode, sim, contribuir para o questionamento e desconstrução desses modelos, o constante convite e estímulo à experimentação dos elementos expositivos interativos e tecnológicos pode ir na contramão da vivência da experiência, como aponta Larrosa (2002), quando expõe que a dificuldade em o sujeito experimentar advém do excesso de estímulos e informações sob o qual o mesmo está submetido.

Esse Museu é repleto de estímulos, tanto ao longo da exposição quanto nas ações promovidas pelo Educativo, e o papel do educador é dialogar e partir desses estímulos, focar o olhar do visitante por meio do uso de jogos e demais estratégias de mediação, a fim de promover uma experiência que fica impressa na pessoa. As camadas de subjetividade da experiência de lazer permitem que ele se manifeste em diversos formatos de visita, com variados perfis de público. O uso consciente do aspecto lúdico na composição das atividades do Educativo reforça a relevância de evidenciar a camada de lazer nas atividades, a fim de colaborar para que o visitante possa se conectar com a proposta de experiência no Museu.

Um exemplo trazido pelos educadores em entrevista é o fato de a coordenação estimular que haja um equilíbrio entre a experiência de lazer do visitante e as informações sobre a exposição, sobre o museu, a história de São Paulo e as demais referências sobre o patrimônio cultural que o educador pode trazer como conhecimento durante a visita. Esse equilíbrio se dá na relação entre os diálogos, as memórias afetivas das pessoas e as informações que o educador tem sobre a exposição, o prédio, a cidade.

Um outro que eu considero lazer cultural e insisto nisso, nesse conceito com os educadores, é a visita ao prédio da estação, que é normalmente... O que que um educador tende a fazer? A trazer muita informação, muito conteúdo... o prédio, arquitetura do prédio, a relação da Estação da Luz com a construção da cidade.... Sim, é isso que é o nosso trabalho, porque, de novo: a pessoa que vem fazer isso, ela vem movida por uma curiosidade. Então a gente vai trabalhar isso, mas eu sempre insisto com eles: as pessoas estão num momento de lazer, elas não vieram atrás de uma aula sobre a estação da Luz. Então, eu sempre faço com que eles busquem esse equilíbrio entre a conversa, o diálogo, e daí entra muito de novo a pessoa, as suas memórias na

relação com essa estação, na relação com essa cidade. E aí a gente tá trabalhando memória, tá trabalhando patrimônio também, e a informação, para que isso traga alguma coisa de novo para essa pessoa que veio atrás de umas uma curiosidade, de um conhecimento (Coordenadora, em entrevista concedida à autora).

Sobre a invisibilidade do lazer no ambiente museal, a coordenadora explica que uma das razões possíveis para isso é que a sua compreensão é associada somente à indústria do entretenimento, que carrega em si estigmas de alienação e consumo. Essa mesma lente é usada para compreender outros termos vinculados ao lazer, como a palavra “prazer”, por exemplo, gerando aversão ao assunto, quando, na prática, o lazer faz parte do cotidiano do indivíduo da sociedade urbano-industrial, tanto como oposição ao trabalho quanto como componente cultural. A coordenadora aponta a importância do prazer para o desenvolvimento dos seres humanos, já que, para ela, a busca por conhecimento, por exemplo, é movida pelo prazer, como também aponta Hooper-Greenhill (1998) na parte inicial desta pesquisa.

Uma das palavras também, que você falou assim de ter preconceito, alguma coisa assim, é muito curioso que, às vezes, aparece a palavra prazer na discussão. E parece que não pode ter prazer... Como não, gente. Qualquer conhecimento ele é movido pelo prazer. Então a palavra tem que existir. O problema é que acho que ficou tão em um momento de choque, quase, essa coisa do prazer pelo prazer, da coisa multi.... Essa coisa muito espetáculo... então acho que as pessoas ficavam com medo de algumas palavras. Eu acho que o prazer faz parte, assim como o lazer faz parte também (Coordenadora, em entrevista concedida à autora).

Durante a entrevista, principalmente falando sobre como a coordenação entende o lazer e suas manifestações práticas no museu, ela usa a expressão “lazer cultural”. Na compreensão dela, sem aprofundamento no tema, o adjetivo cultural funciona como um marcador que diferencia a prática de lazer voltada para a cultura de outras práticas de lazer, comumente resumidas a esportes e passeios. Essa expressão evidencia a peculiaridade de tais práticas no campo dos museus, baseadas na busca por conhecimento, movida pela sensação de prazer e alimentada por curiosidade, de acordo com a entrevistada. É um tipo de lazer no qual a construção de conhecimento, como valor simbólico e cultural, está em evidência.

É, eu trouxe da minha prática. Se tiver alguma coisa... na verdade, eu acho que eu já até dei uma procurada não muito profunda, mas para escrever algum texto, alguma coisa assim, eu já procurei mas nada muito sistemático também. Mas eu acabei usando esse termo um pouco pra diferenciar. As pessoas muitas vezes pensam em lazer como, por exemplo, o esporte, ou ir à praia, ou mesmo a viagem, ou ir a um shopping, alguma coisa assim. Então quando eu comecei a usar

lazer cultural foi principalmente para que os educadores também entendessem o que seria um lazer cultural dentro de um museu; que é isso, a pessoa ela está construindo alguma coisa dentro de seu conhecimento, que pode ser - isso quando eu penso no cultural - pode ser desde você ir a um restaurante que é de uma cultura específica, quando você resolve para o restaurante Vietnamita, por exemplo, quando você tá viajando e nessa viagem você busca conhecer a cultura do local... Então ir no museu também é uma busca de conhecimento também, né? É nesse sentido que eu pensei no cultural, não sei nem se é a forma como as pessoas definem o lazer cultural. Se você tiver uma bibliografia, eu adoraria ver também. Mas é muito por aí, nesse sentido de algo que te acrescenta o conhecimento, mas não no sentido de educação só, mas nessa coisa de cultura, das diversas culturas que constroem um ser humano (Coordenadora, em entrevista concedida à autora).

Classificar a experiência de lazer no museu como cultural retoma a reflexão sobre a necessidade de adjetivar as práticas de lazer para que elas sejam despidas do tabu existente em relação ao ele na sociedade atual. A junção de “lazer” e “cultural” pode ser vista como redundância, considerando que o lazer é um componente e uma atividade cultural por si, sob a ótica desta pesquisa, como já apresentado. O lazer é uma prática e um fenômeno cultural que não se distancia das dinâmicas da vida cotidiana e da produção cultural do ser humano (MARCELLINO, 2008; GOMES, 2014; ELIZALDE e GOMES, 2011). Meneses (1996, 2003) ao problematizar os usos da cultura, chama de *cultura cólica* a segregação a que é submetida ao ser separada da vida cotidiana. A mesma lógica se aplica ao segregar ou hierarquizar o lazer. Nesse sentido, a sociedade tende a dar-lhe usos com o objetivo de adjetivá-lo e assim classificar as práticas de lazer.

Porém, na visão da coordenadora, faz sentido ressaltar a camada cultural que as atividades de lazer oferecidas pelo Museu para que o público o veja como alternativa de espaço propício ao lazer, de forma que voltem outras vezes, seja em atendimento escolar ou espontâneo. Apesar da problematização necessária ao uso desse vocabulário, a noção de “lazer cultural”, dada pela coordenadora, dialoga tanto com a ideia de Hooper-Greenhill (1998) sobre a importância do prazer e da curiosidade para o aprendizado nos museus quanto aos conteúdos culturais do lazer (MARCELLINO, 2008), em especial o intelectual.

A opinião dos educadores assemelha-se à visão da coordenação: trazer a potência do lazer à luz durante as atividades educativas, como estratégia para centrar a atenção do visitante, pode transformar a experiência em algo significativo para ele. A coordenadora ainda ressalta a importância do lúdico como mediador no processo de fruição e de construção de conhecimento pessoal e coletivo, evidenciando que sua compreensão de lazer como cultura e fruição colaboram para a desconstrução da visão pejorativa que contamina o fenômeno lazer:

(...) que eles descubram esta camada que é a da fruição, do lazer, para que eles voltem outras vezes, para que eles entendam um Museu como um espaço de lazer cultural. Então mesmo para as escolas, eu discuto muito isso. Claro que a gente sempre tem um foco mais preciso nessa relação de construção de conhecimento, de um pensamento crítico e tudo mais, mas eu sempre trago o lazer e é por isso que a gente trabalha tanto com o lúdico. O jogo para mim é fundamental, porque é um momento de lazer e fruição, o que faz com que você saia, você fica dentro de uma bolha, e isso te faz estar mais aberto, sem essa crítica do certo e do errado. Então mesmo quando a gente trabalha com escolas, eu procuro fazer com que os educadores entendam essa camada que é muito importante também, da fruição (Coordenadora, em entrevista concedida à autora).

Nesse sentido, a equipe concorda que as práticas de “lazer cultural” e educação museal são indissociáveis, como o Quadro 13 evidencia.

Quadro 13 – Opiniões sobre Educação museal e Lazer no Museu da Língua Portuguesa:

Unidade de Contexto	Unidade de Registro: Educação Museal e Lazer	Núcleos de Sentido
Opinião pessoal - Coordenação	Não foram encontradas opiniões sobre o assunto.	Não se aplica
Opinião pessoal - Educadores	Não foram encontradas opiniões sobre o assunto.	
Opinião profissional - Coordenação	Bases no construtivismo.	Papel do educador
	A mediação como estímulo para construção de conhecimento.	
	“Lazer cultural” como busca por conhecimento, movida pela curiosidade.	Influência do educador
	Lazer cultural e educação museal são indissociáveis.	
	Subjetividade permite que Lazer se manifeste em diversos formatos de visita e perfis de público.	Mediação e estímulos
	Atividades de lazer aos domingos para famílias.	
	A coordenação incentiva o equilíbrio entre a experiência de lazer e os conteúdos.	Construção de conhecimento
	Lúdico das atividades como expressão do lazer e forma de conectar o visitante à proposta e Museu.	
	Educativo se aprofunda o assunto antes de criar a atividade.	Subjetividade
	Visitas continuadas para determinados públicos visando retorno.	Experiência de lazer
Parcerias com professores das escolas da região para roteiros incorporando o bairro.		

	Laços com a comunidade antes da reconstrução que retoma agora. A equipe anterior como ponte entre o museu e os públicos. Afeto da comunidade. Tempo de reabertura insuficiente para avaliar as novas parcerias.	
	O educador influencia positivamente a experiência das pessoas. Propostas diferentes de fruição.	
	Estímulos diversos. Educador para dialogar, focar o olhar do visitante. Uso de jogos e estratégias de mediação a fim de promover uma experiência significativa.	
Opinião profissional do entrevistado - Educadores	Observa-se o lazer no fazer do educador, na composição e na realização de atividades educativas.	
	Conteúdo pedagógico no centro das atividades, seguido da experiência de lazer do visitante. Possibilidade de socialização. Formatos diversos de atividade (jogo, diálogo, oficina).	
	Lazer e educação museal são indissociáveis.	
	Ações pelo viés afetivo colaboram para que as reflexões sejam mais significativas.	
	Conexões através do acolhimento nas mediações.	
Percepção sobre os públicos-Coordenação	Não foram encontradas opiniões sobre o assunto.	Não se aplica
Percepção sobre os públicos - Educadores	Não foram encontradas opiniões sobre o assunto.	

Ao aprofundar essa relação, a coordenação explica que o construtivismo é uma abordagem de educação adequada ao contexto do Museu, pois, ao direcionar a equipe de educadores, ela incentiva que eles criem situações nas quais cada visitante possa construir seu próprio conhecimento, a partir de estratégias de mediação, estímulos e diálogo. Ainda de acordo com a coordenadora, a mediação cultural é alinhada aos pensamentos de Vygotsky, voltada à interação social e ao diálogo como construção de conhecimento, e aborda a cultura de forma global. É adequada às práticas educativas dos centros culturais e também para a construção de conhecimentos gerais, mas difere-se da educação museal, que também se vale da mediação cultural, mas tem como foco os processos de aprendizado a partir das relações diretas com o patrimônio e com a memória evocadas pelo museu.

Eu sou uma pessoa muito ligada ao construtivismo, foi como eu aprendi e como eu sempre trabalhei na escola, e não construtivismo único de Piaget, como a gente falou da minha formação, mas eu acredito muito que cada um constrói seu próprio conhecimento. Claro, com estímulos diversos e nesse sentido eu coloco a mediação de um educador como uma forma de estímulo, de colocações que potencializem essa construção do conhecimento. E aí como é que eu vejo essa coisa do

Lazer cultural? Eu sinto que as pessoas vão ao museu movidas por um conhecimento. Seja porque, quer dizer, quando ela vai pela escola, de pensar a escola como espaço nesse sentido, ele vai porque alguém levou então ele vai na inércia, vamos dizer assim. Porque o que ele vai descobrir lá depois, como ele vai usar a outra coisa, é outra coisa, mas vai na inércia. Prefiro pensar nas pessoas que escolhem ir a museus. Elas vão pela curiosidade, movido pela curiosidade para conhecer alguma coisa. Agora, elas vão fazer isso no momento de lazer delas. Então neste sentido é que eu vejo que as pessoas buscam o lazer cultural. E aí a relação de lazer com conhecimento, para mim, de educação, para mim tá aí. Que as pessoas, mesmo no momento de lazer, elas buscam conhecimento. Então a gente pode trabalhar com a educação museal, trabalhando com a mediação, e eu gostaria de colocar que quando se fala em mediação cultural, eu sinto que tem muito essa relação com alguns equipamentos que tem mais a cultura mais global do que um museu. Para mim, a educação museal, ela é mais específica, porque você está trabalhando com o patrimônio e também com a memória e também o lazer cultural, né? E a mediação eu vejo nesse sentido, muito ligado a Vygotsky, nessa questão de construção de conhecimento, que é a mediação e o mediador, o educador, como uma ferramenta que ajuda essa ligação cognitiva da organização do conhecimento, no cérebro e na cognição. Então não é porque quando as pessoas falam assim: Ah o mediador é aquele que fica entre o objeto, que estimula... o que eu penso mesmo é que a conversa com o mediador, é a palavra, como este instrumento para sistematização no cérebro. E aí, lógico, quando você estimula, desafia a crítica, as conexões, tudo mais, você tá fazendo educação, você tá ajudando nessa construção do conhecimento (Coordenadora, em entrevista concedida à autora).

De modo geral, as atividades elaboradas pelos educadores consideram os aspectos pedagógicos e os conteúdos objetivos do Museu, mas também se preocupam com a experiência das pessoas. Essas atividades podem ter formato de jogo, oficina, conversa, e buscam incentivar a construção de conhecimentos por meio de estímulos diversos. A característica da afetividade como caminho para a educação e o momento do acolhimento dos visitantes também surgem na entrevista como essenciais para o rompimento de barreiras e para a criação da conexão entre visitante, educadores e o Museu. A análise do formulário respondido pelos educadores mostra que, na percepção deles, as propostas do Educativo podem potencializar a experiência de lazer e a fruição do visitante:

As ações educativas elaboradas pelo viés afetivo colaboram para que as reflexões e interações sejam mais significativas para o visitante. No processo de elaboração das atividades, o conteúdo pedagógico delas é o principal aspecto a ser considerado, em seguida é a experiência de lazer do visitante. Outros elementos considerados relevantes nesse processo são a possibilidade de socialização e troca de experiências e o formato da atividade (jogo, diálogo, oficina...). Os educadores criam conexões incríveis com os visitantes através do acolhimento nas mediações (Educador, em entrevista concedida à autora).

O Educativo vem construindo laços com a comunidade desde a atuação anterior ao período da reconstrução do Museu. Atualmente, a equipe está estabelecendo novas conexões, mas seu histórico mostra que o Museu é muito querido pela comunidade, graças ao trabalho do setor educativo. Porém, o tempo de reabertura ainda não permitiu diagnosticar com precisão os novos laços que desta fase do museu. O Quadro 14 e o trecho que segue mostram as percepções obtidas até o momento em relação aos vínculos entre o Educativo e seus públicos.

Quadro 14 - Opiniões sobre a relação entre o Educativo do Museu da Língua Portuguesa e os públicos:

Unidade de Contexto	Unidade de Registro: Educativos e Públicos	Núcleos de Sentido
Opinião pessoal - Coordenação	Visitas movidas pela busca de conhecimento e curiosidade.	Museu como espaço de lazer cultural Conhecimento Curiosidade
	Mesmo em visita escolar, como tarefa pedagógica formal que sombreia o lazer, há incentivo da prática do lazer como prazer e reconhecimento do museu como espaço de lazer cultural.	
Opinião pessoal - Educadores	Ao priorizar a visita a esse museu, em detrimento de outro espaço, as pessoas demonstram que estão se apropriando do espaço.	
Opinião profissional - Coordenação	Públicos: Escolas, pessoas do entorno e/ou em vulnerabilidade social. Esforços para ampliar público espontâneo e de pessoas com deficiência.	Perfil de público do museu Perfil de público atendido pelo educativo Influência do perfil do público nas atividades
	Ações específicas para cada perfil de público. Todos os educadores atendem todos os tipos de público. Limitação pelo idioma.	
	O museu como espaço de aprendizado sobre a língua. Adaptação ao novo ensino médio.	
	Visitas mediadas às exposições e ao prédio da Estação da Luz, esta última mais procurada pelo público espontâneo.	
	O educativo oferece atividades online	
Opinião profissional do entrevistado - Educadores	O educativo pode influenciar positivamente os visitantes que demonstram menos sensibilidade às propostas.	Parceria interna com Articulação Social Acolhimento do educador
	A maioria dos visitantes que têm contato com ações do educativo vivenciam experiências que podem criar vínculos afetivos com o Museu.	
	Acolhimento do educador como forma de construção de vínculos e retorno com amigos e familiares.	

Percepção sobre os públicos - Coordenação	Recriação de conexões com os públicos do entorno após a reabertura e no pós-pandemia.	Comportamento após o período de isolamento Relação educadores-museu-visitantes na nova fase
	O comportamento dos visitantes no pós-pandemia evidencia a busca por sociabilidade e atividade física, mas também se percebe que as pessoas têm dificuldade em conviver em grupo depois do isolamento.	
Percepção sobre os públicos - Educadores	Não foram encontradas opiniões sobre o assunto.	

Então... eu digo assim, duas coisas que eu posso dizer assim... na primeira fase do museu, antes do incêndio, ele não tinha essas outras áreas. Ele tinha praticamente o Educativo, as Exposições eram pensadas com gente de fora, que trazia, a gente não tinha um centro de referência, não tinha um setor de Exposições, tinha uma programação cultural que era muito vinculada ao próprio diretor. Então eu diria que muito do afeto que os visitantes têm pelo museu, que é tão forte que durante a reconstrução, a gente conseguiu ter um número de seguidores maior que o Museu do Futebol. Com o Museu fechado 5 anos. Então isso tem a ver com o trabalho do Educativo. Então eu tô te falando de uma forma muito ainda intuitiva, vamos dizer assim. Mas é isso, porque não tinha antes, então foi o Educativo que construiu; claro, junto também com as exposições que a gente trouxe e tal. Mas no dia a dia era isso (Coordenadora, em entrevista concedida à autora).

Para versar sobre a relação do Educativo com os públicos, a coordenação parte do princípio de que a busca por uma experiência de lazer cultural, ou seja, o desejo – mesmo que inconsciente – por conhecimento, movido pela curiosidade, incentiva que as pessoas escolham usar seus momentos de lazer com uma experiência no museu. A programação cultural da instituição e a programação desenvolvida pelo educativo atraem muitas pessoas e os educadores entendem que, ao priorizar a visita a esse museu em detrimento de outro espaço de lazer, as pessoas demonstram que estão considerando-o como opção de lazer, tanto para visitas durante a semana quanto aos finais de semana. A coordenadora destaca duas atividades e explica como elas estão relacionadas com a educação museal, na visão dela:

(...) a gente tem dois programas em especial que a gente pode dizer isso; duas atividades. Uma é a Estação Famílias. O Estação Família ele acontece nos domingos e a ideia é essa: é um lazer familiar, e um lazer familiar, aí sim, de novo, cultural. Então como a gente nunca, na educação museal, não dá pra dissociar essas coisas, então a gente sempre trabalha a ideia do Lazer, mas o que mais está sendo trabalhado aí. Então no caso do Estação Família, a gente tem uma parte de incentivo à leitura, que a gente deixa os livros disponíveis e estimula os pais a lerem para as crianças, ou os pais, sejam aí quem for dessa família, né? Porque hoje em dia, quando a gente pensa em famílias, elas têm outras constituições. Mas que um adulto leia pra criança e essa leitura seja feita junto. Isso para mim é um lazer cultural,

mesmo que seja em casa também. E a gente também, nessa Estação Família, a gente fornece jogos; os educadores trabalham os jogos. Então é nesse sentido que a gente trabalha, eu acho que esses dois exemplos mostram muito, para mim, o que que é o lazer cultural, mesmo dentro das ações do educativo (Coordenadora, em entrevista concedida à autora).

A equipe também observa que há um perfil de visitante que demonstra não ter a sensibilidade ou hábitos que o permite aproveitar e fruir da exposição de forma autônoma. Nesse sentido, as ações e estratégias de mediação pensadas pelo Educativo desempenham papel fundamental no incentivo à experiência de lazer. Isso pode ser evidenciado pelas pesquisas de satisfação, na qual os respondentes dizem que voltam ao museu e trazem mais pessoas principalmente por conta dos jogos educativos aplicados no espaço expositivo e pela possibilidade de visita ao prédio da Estação da Luz.

(...) tem gente que fala assim: gostei muito e tal. E aí a gente sente que faz diferença, sim, principalmente nesse Museu que é um museu de muito estímulo O que a gente busca fazer, e isso incluindo os orientadores de público, eu falo que a gente busca focar o olhar do visitante. Então ele não precisa pedir e nem querer participar de uma visita mediada. O jogo que a gente faz no espaço ele tem essa ideia de (...) focar o olhar do visitante. Então, se o visitante quiser, ele faz um jogo, aí ele fala: ah, que interessante. Aí ele vai sozinho, porque ele já entendeu alguma coisa que focou o olhar dele. Por exemplo, a gente tem um jogo que fala dos regionalismos; então esse tipo de coisa... aí ele sacou isso, então aí ele começa a olhar o Museu por essa diversidade da Língua Portuguesa. E então eu acho que faz diferença sim, faz diferença na fruição esse tipo de coisa, o tipo de ação do Educativo (Coordenadora, em entrevista concedida à autora).

O Educativo propõe ações específicas para cada perfil de público, debruçando-se sobre um deles, estudando suas particularidades e propondo ações. Todos os educadores atendem todos os tipos de público, eventualmente limitados pelo idioma. A maior parte das visitas agendadas que passam pelo educativo é escolar, seguida das pessoas do entorno, e daquelas em vulnerabilidade social. Junto do núcleo de Articulação Social, criam atividades e programas para atrair pessoas em vulnerabilidade, tais como o Programa Vizinhos, que garante aos frequentadores do bairro uma carteirinha para acessar o Museu. Além disso, as equipes buscam elaborar atividades contínuas para estimular uma maior frequência. Aproximadamente 50% dos agendamentos são de instituições parceiras e a equipe vem ampliando esforços para alcançar mais o público espontâneo e pessoas com deficiência.

E no caso, se a gente pensar nas pessoas em situação de vulnerabilidade social, eles ainda vêm muito dentro das ações do

Educativo e da articulação social. A gente tem um programa de vizinhos, por exemplo, e a gente vê que ainda é tímido... Eles são cadastrados, tem a carteirinha para entrada gratuita no Museu, mas a gente sente que ainda é tímido. Eu diria que 10% usam essa carteirinha. Então acho que a gente está fazendo isso para que, daqui um tempo, eles tenham essa motivação de vir espontaneamente (Coordenadora, em entrevista concedida à autora).

Sobre a intensa presença do público escolar, característica dos museus estudados nesta pesquisa, a coordenadora explica que o Museu é procurado pelas escolas por ser um espaço de aprendizado sobre a língua portuguesa. Mas, para além da busca usual por conta de seus potenciais educativos, os professores o consideram um aliado no processo de adaptação ao novo modelo de Ensino Médio. Isso pode ser um indicador de mudanças futuras nas relações que já conhecemos entre museus e escolas.

Mesmo em contexto de visita escolar, na qual o motivo é direcionado a uma tarefa pedagógica formal, o que pode deixar o lazer em segundo plano, a coordenação incentiva que sua dimensão seja evidenciada nas atividades, tanto para que a experiência seja prazerosa quanto para que o estudante reconheça o museu como espaço de “lazer cultural”. Por esse motivo os educadores afirmam que a maioria dos visitantes que têm contato com ações do Educativo demonstram ter vivenciado experiências, o que pode gerar vínculos e memórias afetivas no espaço do museu e ressalta novamente que o acolhimento do educador é uma forma potente de construção de vínculos com o visitante. Esses momentos constroem aproximações, fazendo com que os visitantes voltem e tragam seus amigos e familiares.

Muitas das mediações passam pela afetividade. Gosto muito de desenvolver minhas ações educativas pelo viés afetivo, porque colabora para reflexões e interações mais significativas. Esses momentos constroem vínculos entre o museu e os visitantes, fazendo com que voltem e tragam seus amigos e familiares. Percebo também que essa potente construção pode ser também realizada de forma coletiva. (Educador, em entrevista concedida à autora).

2.4. A Pinacoteca de São Paulo

O Quadro 15 sistematiza a opinião dos entrevistados da Pinacoteca sobre a atual gestão. Esta coloca a Pinacoteca como uma instituição aberta e preocupada com a extroversão do acervo, de suas pesquisas, conteúdos e programações. O Educativo atua nessa mesma direção e é através das suas ações que acontece a conexão entre o Museu e a sociedade.

Quadro 15 – Opiniões sobre a Pinacoteca de São Paulo:

Unidade de Contexto	Unidade de Registro: o museu	Núcleos de Sentido
Opinião pessoal - Coordenação	O museu é uma possibilidade de lazer.	Museu como espaço de lazer
Opinião pessoal - Educadores	O museu é uma possibilidade de lazer.	
Opinião profissional - Coordenação	A Pinacoteca é um espaço de lazer.	<p>A instituição não se posiciona claramente como espaço de lazer</p> <p>Não reflete sobre ele</p> <p>Divergência entre o posicionamento institucional e a demanda do público</p> <p>O educativo é o mediador entre o acervo, a demanda dos públicos e a oferta institucional</p>
	O lazer não é a prioridade da instituição. Ele acontece como consequência. A gestão é tradicional. As abordagens sobre lazer vêm do Educativo.	
	O tema lazer não foi contemplado na curadoria da nova exposição, com exceção de uma sala sobre festas e reuniões populares.	
	A Pinacoteca aproveita o potencial de público a lazer aos finais de semana.	
	A gratuidade dos ingressos aos sábados como democratização do acesso.	
	Há divergência entre oferta baseada no conceito artístico e curatorial da exposição e na preservação do acervo e a procura do público, motivada por diversão, sociabilidade e lazer.	
	O Educativo busca explorar diversas formas de aprender e comunicar.	
Opinião profissional - Educadores	A instituição apoia projetos do Educativo.	Programação e públicos variados
	Programação variada. Fruir o espaço de diversas formas.	
	Qualidade da experiência. Atrair público para justificar e prestar contas.	
Percepção sobre os públicos - Coordenação	Os temas das exposições atraem tipos de visitantes diferentes.	Programação e públicos variados
Percepção sobre os públicos - Educadores		

A compreensão do lazer no fazer institucional não é uma prioridade, mas ele se manifesta como uma consequência da postura da gestão atual, por conta da diversidade de eventos e exposições que a Pinacoteca oferece ao público. A gratuidade aos sábados também é algo que estimula a busca do público para fruir do tempo de lazer no Museu. A análise da postura institucional feita pela coordenadora entrevistada aponta que a gestão do Museu tem uma atuação preservacionista e, quando há a possibilidade de lidar com o lazer, esse diálogo vem do próprio Educativo, pois a

compreensão de que o museu é também um espaço de lazer em potencial é uma visão contemporânea que ainda precisa de adesão. Segundo a coordenadora, isso indica uma divergência entre a oferta institucional, que é um conceito formal de conteúdos curados, e a procura do público espontâneo que busca vivenciar um momento de lazer:

Elas têm uma visão ainda muito aferrada a um museu mais tradicional, no sentido de ser um construtor de um conhecimento linear, específico, que está sendo enunciado pelo museu. Então acho que a dinâmica de lazer, nessa perspectiva, é secundária; ela é sempre uma sobra daquilo que a pessoa experimenta dentro do museu. Com essa nova exposição do acervo, a gente conseguiu trazer temas bastante complexos, bastante parrudos, assim, com muita reflexão, e não acredito que, em nenhum momento, o lazer foi contemplado como uma possibilidade na fruição dessa nova exposição (Coordenadora, em entrevista concedida à autora).

A reflexão sobre lazer e suas práticas não é institucionalizada, mas a Pinacoteca preocupa-se tanto em atrair mais visitantes ao museu quanto em oferecer experiências de qualidade; assim o lazer acaba surgindo de forma espontânea e como uma consequência da variedade de programação. Na esteira disso, os educadores apontam que a curadoria de exposições temporárias demonstra o cuidado em variar as suas temáticas, a fim de contemplar interesses variados do público.

A Pinacoteca promove uma programação extensa e variada: além dos atendimentos do Educativo nas visitas mediadas à exposição, concentrados durante os dias da semana, a instituição promove, principalmente aos finais de semana e feriados, eventos, feiras, espetáculos, e as atividades elaboradas pelo Educativo dedicada a contemplar o público espontâneo. As atividades do fim de semana que foram desenvolvidas pelo educativo tem o objetivo de viabilizar uma experiência de lazer para os visitantes. O Pina Família, Pina Pequenos e o Joga Junto são exemplos claros de que a Pinacoteca oferece vivências variadas aos visitantes:

PinaFamília e PinaPequenos: o programa para famílias da Pina, inclusive pais e cuidadores com bebês de 0 a 3 anos. O PinaFamília tem como objetivo estimular a visita de famílias à Pinacoteca, favorecer o convívio familiar, por meio da fruição da arte, e estimular a visita a espaços culturais. Busca desenvolver processos de aprendizagem em arte por meio de atividades lúdicas e participativas. É um projeto que se propõe a favorecer a compreensão, por esse público, da importância do patrimônio e de sua preservação. (PINACOTECA DE SÃO PAULO)¹¹.

Este trecho retirado da página *web* da Pinacoteca informa ao leitor sobre as

¹¹ Disponível em: <https://pinacoteca.org.br/programacao/atividades/oficinas/pinafamilia-e-pinapequenos-maio/>

atividades que acontecem aos finais de semana, usando termos que aludem diretamente ao lazer como exposto nesta pesquisa, ainda que o próprio termo não seja usado. São elas lúdico, participação, processos de aprendizagem, fruição, convívio. Esse exemplo corrobora a análise da coordenação em relação à compreensão institucional do lazer.

O Educativo se coloca como provocador e mediador entre público e Museu. O discurso institucional constrói as narrativas das exposições e o Educativo entra nessa equação para lidar com as expectativas do público diante das escolhas e ofertas. O Educativo e os orientadores de público constituem a parte que tem mais proximidade com as necessidades do público.

O Educativo da Pinacoteca é dividido em diferentes segmentos de públicos. Programa de Atendimento ao Público Escolar e Geral (PAPEG) e os Programas Educativos Inclusivos (PEIs), subdivididos em: a) Meu Museu, dedicado a idosos; b) Programa de Inclusão Sociocultural (PISC), que atende pessoas em vulnerabilidade social; c) Programa Educativo para Públicos Especiais (PEPE); d) Programa Consciência Funcional, dedicado aos funcionários do Museu.

As temáticas e os roteiros das visitas realizadas pelo PAPEG são acordados entre o Educativo e os responsáveis pelos grupos no momento do agendamento. Nesse contexto, o contato desses públicos com o Educativo é pontual, numa única visita. Já as visitas feitas pelos PEIs são continuadas. Cada encontro é planejado para também atender à demanda dos públicos; ou seja, o educador, junto ao representante do grupo, cria e propõe uma visita diferente cada vez que ele vem ao museu.

Depende: cada busca, cada diálogo é um, e a gente vai dar um jeito do museu responder a essa demanda. Eu acho que o museu é uma instituição tão rica, tão móvel, que ela pode responder quase tudo. Então a ideia é um pouco essa: que o museu seja uma resposta para seja lá o que nos apresentem. (Coordenadora, em entrevista concedida à autora).

Dados do estudo de público citado em entrevista contam que 80% dos visitantes estão em sua primeira visita ao museu, motivados apenas pela curiosidade em conhecer o espaço. A expectativa desse visitante é uma página em branco, onde surpresas podem ser desenhadas, a depender da experiência vivida. A coordenação aposta que, para transformar um não-visitante em um visitante, é preciso oferecer uma boa experiência de lazer, que se desloca do cotidiano em direção às outras experiências. É possível encontrar aderência desse enunciado com o pensamento de Marcellino (2007 e 2008), que sugere que a relação das pessoas com o lazer pode mobilizar transformações pessoais e coletivas, e o pensamento de Dewey (2010)

completa essa possibilidade ao compreender a potência de uma experiência singular. Uma experiência de lazer no museu pode desencadear tais transformações e fortalecer o vínculo entre o visitante e a instituição.

No Quadro 16 está resumida a compreensão pessoal e profissional de lazer dos educadores e da coordenação da Pinacoteca.

Quadro 16 – Opiniões sobre Lazer na Pinacoteca de São Paulo:

Unidade de Contexto	Unidade de Registro: Lazer	Núcleos de Sentido
Opinião pessoal do entrevistado - Coordenação	Lazer e ócio opõem-se ao trabalho.	Oposição ao trabalho Atividade espontânea e prazerosa Sem remuneração Estímulo à criatividade bem-estar
	Lazer e ócio são demonizados pela sociedade.	
	Lazer é necessário para saúde mental e bem-estar.	
	Lazer pode não ser prazeroso, por exemplo assistir a filmes que fazem chorar de tristeza.	
	Lazer pode retroalimentar a parte criativa do trabalho.	
Opinião pessoal - Educadores	Antítese ao trabalho, descanso, prazer pessoal, atividade não remunerada e sem previsão de término.	Improdutividade Tabus
	Ações: jogar, assistir um jogo, beber, visitar museus, ir ao cinema, viajar, passar tempo com os bichos, ir a restaurantes.	
Opinião profissional - Coordenação	Todo museu é um espaço de lazer e construção de conhecimento.	Lazer e ludicidade compõem os processos educativo Lazer como possibilidade de vivência nos museus Pré-conceito sobre lazer contrapondo-se ao lazer enquanto mediador entre sociedade e museu.
	O lazer é uma das camadas de significação que os museus podem proporcionar.	
	A sociedade minoriza o lazer.	
Opinião profissional - Educadores	Demonstrar acolhimento e promover a sensação de pertencimento. Lazer como meio.	
	Através das propostas elaboradas pelos educadores como jogos, propostas poéticas e demais atividades lúdicas, o educador promove aproximações entre público e museu.	
	O lazer é consequência da intensa programação cultural.	
	Lazer aparece como uma das metodologias para alcançar o objetivo pedagógico.	

	A ludicidade está presente nas atividades para os públicos de todas as idades.	
	As expressões “lazer cultural” e “lazer educativo” associam educação com liberdade e não obrigatoriedade.	
Percepção sobre os públicos - Coordenação	Não foram identificadas opiniões sobre o assunto.	Não se aplica
Percepção sobre os públicos - Educadores		

A visão pessoal de ambos se complementa e se distancia, ao mesmo tempo. Todos fizeram referência ao descanso, prazer, bem-estar e saúde mental, e caracterizaram como suas principais expressões: jogos, bebidas, visita ao museu, cinema, viagem e tempo com os animais de estimação. Mas, ao mesmo tempo que coordenação e educadores concordam que ócio e lazer estão em oposição ao trabalho, por exemplo, a coordenação coloca que experiências de lazer podem estar associadas ao trabalho: esta pode ser uma que traga satisfação e prazer, ou pode ser até contribuir com o lado criativo do indivíduo, beneficiando o trabalho do educador de museus. Enquanto os educadores associam sempre lazer à sensação de prazer e diversão, a coordenação considera outras sensações e reflexões mais aprofundadas que uma experiência de lazer também pode desencadear. Além disso, ela aponta que a associação simplificada à diversão e ao prazer podem colaborar para reforçar os estigmas que circundam o lazer, pois a visão da produtividade impregnada na sociedade compreende-o como uma subtração de tempo da dinâmica de trabalho:

Não é porque você está ali assistindo a um filme que, necessariamente, isso não vai te fazer pensar, isso não vai te fazer aprofundar seus sentimentos, não vai te fazer repensar lógicas de vida. Então, muitas vezes, a associação que a gente faz entre lazer e prazer, ela minoriza o significado do potencial que o lazer tem (Coordenadora, em entrevista concedida à autora).

Já a opinião profissional dessas pessoas é influenciada tanto pela formação acadêmica (História e Artes Visuais) quanto pelo tipo de experiência de atuação junto aos públicos do Museu. Os educadores entrevistados compunham programas diferentes de atendimento: um do PISC – que atende principalmente adultos e adolescentes em vulnerabilidade social, serviços de apoio social a dependentes químicos e pessoas em situação de rua – o outro do PAPEG – que se dedica ao público geral, de pessoas em idade escolar, e contexto acadêmico.

Tanto a coordenação quanto a equipe de educadores compreendem que o

museu pode ser um espaço de construção de conhecimento e também de lazer e socialização. O lazer é uma das tantas experiências que o museu pode proporcionar. A educação e os conteúdos estão em primeiro plano, no discurso da equipe. Observam que os visitantes podem buscar o Museu esperando encontrar um momento de lazer, de curiosidade e fruição e, ainda assim, as pessoas tendem a se surpreender com tantos significados, construções e experiências que elas podem absorver e vivenciar no espaço do museu. Os aprendizados que acabam acontecendo de forma inesperada estão nesta camada pedagógica de significado.

A coordenação tem maior familiaridade com os Estudos do Lazer e com a importância do fenômeno para o universo dos museus, e por isso busca na Filosofia da Educação uma compreensão que evidencie a relação entre o processo de aprendizado, a experiência e o lazer. Nesse entendimento, tal conexão é baseada na descoberta. Para ela, descobrir soluções, aprender novos significados e construir conhecimentos gera a sensação de prazer e a satisfação pessoal por experimentar a própria potência de solucionar, descobrir, inventar, imaginar e condensar os saberes apreendidos dessa experiência. A mesma relação é apresentada por Hooper-Greenhill (1998), citada na primeira parte desta pesquisa, na qual a autora expõe a importância da curiosidade e do prazer no processo de aprendizagem nos museus.

As entrevistas apontam que, no entanto, os moldes da educação formal que estão em prática não levam em conta a associação do lazer à educação. Na verdade, há uma hierarquização, na qual o lazer é menosprezado e a educação é considerada entre as obrigações produtivas dos indivíduos. Aqui, a coordenação evidencia um paradoxo: ainda que o lazer seja relevante para o desenvolvimento de práticas profissionais, para a experiência dos públicos nos museus, para o bem-estar e para saúde mental das pessoas, ele também é tratado como algo “indigesto” pela sociedade. De acordo com a entrevistada, lazer e ócio são “demonizados”, há um “tabu” na sociedade como um todo em relação a esses assuntos, e isso acontece nos museus também. Não é usual a palavra “lazer” ser usada na redação dos documentos museológicos ou no dia a dia das equipes.

Nessa entrevista, fica evidente que falar de lazer nos museus gera desconforto. Por isso, a escolha do termo “lúdico-educativas” para definir algumas das atividades do educativo, como as propostas poéticas, escamoteia o lazer no Museu. Isso mostra que ainda se faz necessário criar categorias que especifiquem as experiências de lazer, a fim de evidenciar sua dimensão prazerosa, sem perder de vista as possibilidades de aprendizado e a seriedade, mais associados à educação.

Os entrevistados levantam questionamentos sobre a validade de se perceber o lazer e seus desdobramentos em contextos desumanos. O educador do PISC

questiona se é viável relacionar diversão (termo usado como sinônimo de lazer pelo educador na entrevista) às temáticas mais presentes nas visitas do PISC, tais como racismo e homofobia. Por isso, o lazer não aparece como prioridade nas visitas desse programa, a não ser que seja solicitado pelo responsável do grupo no momento do agendamento, como no caso dos jovens internos da Fundação Casa, cujo principal objetivo da visita é socialização, fruição e lazer.

Uma das grandes questões complexas da definição de museus pela qual a gente está passando atualmente é a tradução e o significado da palavra lazer, se entra ou não nessa significação, e um dos argumentos é exatamente esse: bom, visito um museu do holocausto (que existem muitos por aí), saí de lá um pano de chão, arrasada; “como a humanidade foi capaz de fazer isso?”. Eu posso chamar isso de lazer? (Coordenadora, em entrevista concedida à autora).

Interessa reforçar que essa problematização é bem-vinda e merece ser aprofundada em uma pesquisa específica junto a museus que lidam com memórias de dor e sofrimento¹². Contudo, há uma consideração sobre esse questionamento na primeira parte deste trabalho, na qual Marília Bonas, em entrevista ao *Podcast Museando Clio* (2022), explica que a relação entre lazer e museus é evidente, mas precisa ser analisada cuidadosamente quando se trata de museus de memória traumática, indicando que lazer é uma dentre tantas camadas que podem ser exploradas junto aos públicos.

Já em relação à Educação Museal, a coordenadora da Pinacoteca acredita que existe uma relação espontânea com lazer: mesmo que a procura do visitante seja o conhecimento que o museu pode oferecer, esses saberes serão alcançados ao longo da experiência (LARROSA, 2002). Com essa fala, conclui que a busca por conhecimento pode ser prazerosa e que o lazer é apropriado pela educação museal como um caminho, ou veículo, para a construção do aprender – como também aponta Marcellino (2008) quando se refere à relação intrínseca entre lazer e educação e aos interesses culturais do lazer. Para a coordenadora, até mesmo em processos educativos “ranzinhas” é possível encontrar camadas de lazer, pois ele se manifesta em todas as dimensões da vida.

Eu acredito que toda educação em museu está congregando ao lazer, mesmo que a busca do visitante por exemplo seja o conhecimento em primeiro plano, mas na verdade o conhecimento é resultado de toda

¹² Para Meneses (2018), a Memória Traumática é uma herança do século passado que ainda vive no presente. A humanidade vivenciou tragédias, guerras, genocídios, desastres naturais que deixaram marcas na memória dos sobreviventes, gerando assim um movimento de reconhecimento desses acontecimentos como referenciais patrimoniais.

aquela experiência de lazer que ele tem no museu. Quando ele vai perceber educação foi o tal do resto que a gente comentou sobre o lazer tem a gente inverte essa relação para não cair nos mesmos moldes traumáticos da educação não formal (Coordenadora, em entrevista concedida à autora).

Ela ainda afirmou em entrevista que o Educativo da Pinacoteca atua segundo uma metodologia de trabalho que favorece o lazer, pois a equipe cria atividades e mecanismos de descoberta ligadas ao aprendizado e construção de conhecimento, o que possibilita momentos de lazer no museu. Os jogos oferecidos são exemplo:

São muito visíveis como estratégia de lazer e pouco visíveis como processo fulcral de educação. Os visitantes, às vezes, veem essas propostas como propostas menores, bobas, de passatempo, de fazer uma atividade participativa e menos importante do que o processo de construção de conhecimento. Mal sabem eles que tudo foi criado para que o resultado seja o prazer e, lá no fundo, a construção de conhecimento e a educação (Coordenadora, em entrevista concedida à autora).

A visão funcionalista torna lugar comum o entendimento do lazer como algo trivial para a vida das pessoas, associando-o à improdutividade, atividade sem função, que não gera lucros e nem frutos concretos, e é excluída a sensibilidade e percepção de aprendizados variados iniciados pelos jogos, como os descritos pela coordenadora, por exemplo.

As entrevistas também mostram que não é comum que os Educativos discutam e reflitam sobre lazer, embora esse fenômeno esteja muito presente na prática dos profissionais e dos visitantes. Embora a compreensão do fenômeno dada pela coordenação seja ampla, a equipe de educadores demonstra que ela acontece com pouca frequência entre seus pares, não obstante o estímulo para que pensem e estudem mais sobre o assunto.

A coordenação, provavelmente, tem essa noção de lazer que é diferente da que a gente tem. Ela já sabe! [A coordenadora] tem essa questão de a gente transformar mesmo o museu num lugar de lazer também. E acho que é parte, também, do dessacralizar isso e pensar como lazer, lazer. Não lazer atrelado à educação. Lazer, lazer. Lazer de passear no parque. Aqui é um parque, só que ele tem um monte de obra-prima nas paredes (Educadora PAPEG, em entrevista concedida à autora).

A discussão superficial sobre lazer entre os educadores é comum e não acomete só este museu. Isso reflete o preconceito e o menosprezo com os quais a sociedade trata o lazer, relacionando-se com a difusão e enraizamento das visões funcionalistas, que deixam em segundo plano toda a potência educativa e transformadora, que lhe são intrínsecas, e colocando em primeiro lugar somente as

perspectivas alienantes, valiosas para o sistema de produção atual. Com isso, a participação dos educadores nesta pesquisa se tornou uma oportunidade de reflexão sobre o lazer dentro da sua prática profissional.

A princípio, ambos educadores entrevistados estavam reticentes em identificar práticas ou abordagens originadas no lazer dentro de suas rotinas profissionais, principalmente pelo fato de estarem separando lazer de educação e também hierarquizando-os, priorizando a educação acima do lazer. O educador do PISC, que atende principalmente pessoas em vulnerabilidade social, apresentava dificuldade de compreender o lazer longe da ótica funcionalista, talvez influenciado por sua perspectiva de historiador que tende a opor lazer a trabalho, entendendo-os exclusivamente na base da manutenção do sistema capitalista e, principalmente, pelo perfil dos grupos que ele atende.

(...) dentro, especificamente, do PISC, eu fico pensando que a questão do lazer, a gente pensa quando isso vem do grupo. Por exemplo: teve uma parceria que a gente fez com uma instituição que ela disse assim: “Ah! Eles ficam aqui muito ansiosos. Vai ser legal eles passearem, conhecer coisa nova, coisa feliz”. Ela usou a palavra feliz. A gente está acostumado só a trazer discussão, né? Aí eu falei: “vamos pensar em coisa feliz”. Aí, quando a gente pensou em coisa feliz, a gente pensou em atividades que trouxessem esse outro olhar. Desse um pouco mais uma sensação mais tranquila do que sair na “porretagem”, na discussão. Porque, no nosso caso, a gente discute muito aquilo que os serviços estão trabalhando. Então, por exemplo: se eles trazem uma temática de racismo para a gente discutir aqui, não dá para ser uma coisa lazer, uma coisa divertida discutir racismo. Porque, para mim, eu não consigo desvincular a palavra “lazer” de “diversão”; eu não consigo separar. Então nosso trabalho acaba sendo assim: o lazer acaba sendo não pormenorizado, mas acaba sendo uma consequência do que for acontecer na visita. Não que a visita é programada para ser apenas lazer. (Educador PISC)

Mas, conforme descrevia suas estratégias de mediação e as atividades que desenvolvia junto aos visitantes, ele mesmo foi desconstruindo a sua visão inicial de lazer e foi percebendo que lazer pode ser mais complexo e amplo do que imaginava inicialmente. Ao longo do diálogo, os educadores identificaram o lazer em suas práticas e outras percepções sobre o fenômeno surgiram. Percebeu-se que o lazer se manifesta durante as mediações, espontaneamente, ainda que não seja o principal objetivo da experiência.

É que a gente está no lance de compreender o lazer. Eu não estou conseguindo responder mais, porque eu estou perdido quanto a qual caminho eu vou seguir para responder. Por isso, eu consigo pensar no sentido histórico da coisa... Eu tento praticar isso. Tento, assim, não tentar como objetivo final – de novo –, mas eu espero que nesse meu fazer de educador, como processo de educação, em algum momento o

lazer surja – por intermédio meu, por intermédio do público, por recursos educativos que eu traga, enfim. Porque eu fico pensando o lazer como recurso, é um método para eu chegar ao objetivo que eu quero (um jogo, enfim). Pode ser uma metodologia, para chegar num resultado. Agora, se é possível acontecer o lazer? Eu acho que sim. Mas como acontecer que é a questão. (Educador PISC)

A educadora do PAPEG, que se dedica aos atendimentos dos públicos em geral e o escolar, demonstrou abertura para a reflexão sobre o lazer nas suas práticas educativas. Por atender, na maioria das vezes, crianças, ela discorre sobre propostas de mediação e estratégias lúdicas, como contação de histórias, brincadeiras e jogos, para tornar a visita uma experiência de aprendizado “divertida”. Um dos pensamentos iniciais que passou por transformações foi a ideia de que as experiências de lazer e as de aprendizado são elementos distintos. A reflexão partiu da educadora do PAPEG, diante das próprias vivências relatadas utilizando as estratégias “divertidas” de mediação. Ela se deu conta de que estava tentando identificar fatores que diferenciam uma experiência da outra e que estava excluindo a sua própria forma de trabalhar com crianças no Museu: divertir-se e aprender ao mesmo tempo.

Nesse momento da entrevista, a compreensão inicial de lazer (como atividade não obrigatória) foi colocada em xeque pelos próprios participantes: se a visita escolar tem como ponto de partida uma tarefa com objetivos pedagógicos, ela pode ser considerada como uma experiência de lazer? Mais uma vez o conceito funcionalista do lazer aparece e limita sua compreensão. No entanto, educadores tendem a ser dialógicos, o que colaborou para que pudessem reformular as próprias ideias sobre o que é lazer e em quais momentos ele pode se manifestar. Acordaram que o educador pode criar condições para que a visita seja lúdica e se torne uma experiência de lazer, mesmo que seja no contexto escolar.

Na lógica das sociedades urbano-industriais, o ensino é compartimentado em disciplinas, e isso reflete na forma como se constroem as lógicas de apreensão e compreensão do mundo. Talvez as habilidades desenvolvidas pela ludicidade não sejam naturalmente separadas da aprendizagem, mas sim moldadas individualmente pelo pensamento ocidental. Com isso, questiona-se também o motivo deste ser mais aceitável nas estratégias de mediação voltadas para crianças do que nas dedicadas a adultos. Faz parte do pensamento comum uma separação etária que interfere negativamente na associação do lazer aos adultos e positivamente quando se trata de crianças.

Gomes (2004) aponta para isso quando evidencia que a segregação corrobora para que o lazer e o lúdico sejam vistos como improdutivos e, portanto, não associados à fase adulta, na qual se espera maior produtividade do indivíduo. Huizinga (2000)

explora a ideia de que o ser humano é um ser lúdico, e isso independe da idade, do contexto cultural e social. A ludicidade compõe a cultura e o ser humano, ao mesmo tempo, cria, recria e reproduz seus referenciais culturais. Diante disso, um questionamento que essa pesquisa levanta é: o quanto é possível separar a habilidade humana de exercer sua ludicidade da habilidade de aprender?

No diálogo destacado, é possível verificar que o entendimento e prática que se valem do lúdico também passam de um estágio a outro de compreensão: ao mesmo tempo que, segundo o senso comum, o lúdico é associado ao universo da alegria, ele também é entendido como um mediador de temas sensíveis, materializado no formato de um jogo, mas portador de reflexões densas:

Educadora PAPEG: Claro que sim. Quando a gente faz uma proposta poética, quando a gente pensa, por exemplo, no tipo de atividade que a gente vai usar; não deixa de ser.

Educador PISC: Até nos jogos mais cabeçudos que a gente propõe no PISC (discussão de violência, não sei o que), ainda assim a gente tem uma ludicidade no jogo, né? Do *ludens* como jogo.

Pesquisadora: E o que é lúdico para você? Agora que que devolvo a pergunta: qual é a compreensão de lúdico?

Educadora PAPEG: Aí é que está: quando eu penso no PISC, eu nunca vou pensar no lúdico como brincadeira, porque eu penso nos assuntos cabeçudos.

Educador PISC: Mas eu vejo ludicidade.

Educadora PAPEG: Mas a ludicidade tem relação com o jogo, com o material jogo.

Educador PISC: Exato. É que, para mim, a palavra “lúdico”, infelizmente, é muito vinculada à coisa circense, à brincadeira. É um momento em que a pessoa vai estar sorrindo, não vai estar chorando.

Educadora PAPEG: Eu não sei nem se é não estar sorrindo, mas eu acho que ela está de alguma maneira ligada a um instrumento que faz ela pensar sobre outras coisas. Então, por exemplo: os jogos de vocês são cabeçudos, sim, eles são para provocar, não pra uma reação de sorriso. Muito pelo contrário, quando você pensa nos símbolos adinkras, o que é que eles trazem? Quando você pensa naquele jogo do pantone, aquilo ali, você dá uma porrada no cidadão. E, ao mesmo tempo, não deixa de ser lúdico, porque você está usando um jogo” (Educadores, em entrevista concedida à autora)

Em nossa prática, consideramos a possibilidade de estimular a participação do visitante, seja provocando-o com estímulos intelectuais ou perceptivos, seja convidando-o a uma ação criativa e expressiva como fundamental para conectá-lo aos conteúdos apresentados ao museu para além da pura contemplação, visando uma significação mais pessoal e profunda, capaz até mesmo de articular o museu e seus conteúdos com a vida cotidiana do espectador (CHIOVATTO, s/d, p. 2).

Em entrevista, a equipe fala sobre os formatos das atividades e propostas que materializam as diretrizes com as quais o educativo trabalha (interação e participação), como mostra o Quadro 17.

Quadro 17 – Opiniões sobre a relação entre o Educativo da Pinacoteca de São Paulo e os públicos:

Unidade de Contexto	Unidade de Registro: Relação entre o educativo e os públicos	Núcleos de Sentido
Opinião pessoal - Coordenação	Não foram identificadas opiniões sobre o assunto.	Não se aplica
Opinião pessoal - Educadores		
Opinião profissional - Coordenação	Educativo é estruturado em dois eixos: 1) público escolar, familiar e conteúdos digitais; 2) Programas Educativos Inclusivos. (Diversificação de público).	Equipe e atividades personalizadas de acordo com o perfil dos públicos Propostas de mediação e sua influência na qualidade de experiência do visitante O vínculo entre educador e público.
	A frequência de público geral difere do perfil das atividades do Educativo.	
	As visitas e atividades do PAPEG são pontuais e avaliadas via formulários. Atividades e visitas dos PEIs são continuadas e são co-criadas com parceiros que participam dessas atividades.	
	O educativo busca responder às demandas dos públicos e parceiros.	
	A experiência de visita dialógica, construtiva e divertida produz marcos na memória do visitante.	
	A presença de um bom educador promove reflexão e socialização. Experiências com um educador indisposto podem influenciar negativamente a experiência.	
Opinião profissional - Educadores	As propostas de mediação potencializam a experiência do visitante.	
	Educativo é carro-chefe para o vínculo. Trabalha para que as conexões continuem crescendo.	
	O educador desperta curiosidades e isso colabora para que as pessoas voltem ao museu.	
Percepção sobre os públicos - Coordenação	As avaliações das atividades apontam que o educador marca a memória dos participantes.	Vínculo entre educadores e públicos

	O contato com o Educativo é fundamental para acolhimento e retorno do visitante.	Experiências marcantes Ampliação de acesso através da virtualização
Percepção sobre os públicos - Educadores	A virtualização de algumas atividades aumentou o alcance de público das ações do educativo.	

Com o objetivo de criar oportunidades de lazer que promovam “congraçamento”, o educativo investe na criação de “ações poéticas” e jogos para todas as idades, por exemplo. Ambos os exemplos podem ser considerados como dispositivos de mediação. Definem as “ações poéticas” como “atividades lúdico-educativas, que visam a transformar em concreto, fazendo passar pelo corpo, o conhecimento gerado durante as leituras de imagem”.

Os Dispositivos Autônomos de Visita, os DAV, são também auxiliares de mediação elaborados pelo Educativo, que ficam disponíveis para que o público possa fruir das exposições a partir das proposições contidas nos materiais, sem a necessária presença de um educador. São uma série de jogos que podem ser emprestados pelo público, por exemplo, que convidam o visitante a uma experiência de lazer, tendo como ponto de partida a exposição. Essas propostas são como uma forma de expressão da criatividade, que incentivam a participação e socialização, cujo impacto cria, no visitante, de acordo com as observações da coordenadora, a sensação de coparticipação, de ser um agente no museu e não um simples espectador. Quando o visitante se sente neste lugar, cria-se a situação para que aconteça uma experiência significativa, uma vivência de lazer:

O público pede participatividade, daí o educativo pensa recursos digitais e físicos para a promoção dessa participação. Participar de algo, a participatividade faz com que o visitante se sinta autor, agente dessa experiência de estar no museu e não só como um receptor. Essas atividades são criadas para que o visitante possa ter um fundamento dessa sensação pessoal de que ele tá colaborando para o museu, ele não é mais Só Mais Um na Multidão, ele é um indivíduo que tá fazendo diferença ali naquele momento de interação os recursos de mediação influenciam muito na experiência de lazer do visitante tornar o visitante agente de sua experiência em posição de qual criação. Convidar o visitante a ser agente de sua experiência em posição de cocriar modifica a experiência incentivar a autonomia e autorreconhecimento no museu (Coordenadora, em entrevista concedida à autora).

A potencialidade dos dispositivos de mediação se dá a medida em que essas propostas de fruição, gradativamente, alteram o estado inicial do visitante ao promover possibilidades para que as experiências marcantes aconteçam em sua plenitude.

Como participatividade é um termo também muito complexo de a gente definir, eu diria que sim, influencia a experiência de lazer do visitante porque ele se sente autor de parte dessa experiência de estar no museu. Nossos recursos são sempre interpretativos – ou eles buscam ser sempre interpretativos – no sentido de dar um pouco de lastro para a pessoa pensar no que ela está fazendo, no que ela está escrevendo. Dessa maneira, a pessoa se sente autora daquela experiência, ou, pelo menos, parte daquela experiência. Ela reflete: “para mim, isso significa tal, ou isto é assim”. Então, sempre esses recursos, no caso da Pinacoteca, eles são criados para ter esse aprofundamento nessa sensação pessoal que o indivíduo tem ao visitar esse museu. Ele não é mais um na multidão; ele é o indivíduo que eu estou tratando e eu estou perguntando “x”, “y”, “z” para ele. Então eu acho que sim, esses recursos influenciam muito a experiência de lazer do visitante no museu (Coordenadora, em entrevista concedida à autora).

Durante o isolamento social promovido pela pandemia de COVID-19, o Educativo foi provocado a reinventar-se para manter o coração do trabalho ativo e coerente: o diálogo com os públicos. A equipe aprendeu a testar e usar as ferramentas virtuais disponíveis para desenvolver novas atividades e adequar ao novo contexto os formatos das que já existiam.

A virtualização das propostas do educativo teve alcance de públicos no território nacional e também no internacional, o que deixou claro para a gestão do Museu que o trabalho da equipe é também ferramenta de difusão e promoção de acesso aos conteúdos lá produzidos. Algumas ações, como o Clube de Professores e as visitas do PISC dedicadas à Fundação Casa, permanecem virtualizadas, pois esse formato provou-se eficaz para a ampliação do acesso de participantes de outros locais.

A gente nunca conseguiria entrar em toda a Fundação Casa, então é maravilhoso, espetacular. Ou, ainda, fazer uma mediação toda no WhatsApp com idosos, que foi incrível. Ou então fazer uma mediação que começava no computador, depois ia para os celulares das pessoas – a gente fez isso com um grupo de mulheres em situação de violência, que foi lindo também –, e, do celular delas, elas reenviavam as imagens que elas produziram a partir do que a gente leu, então dando um retorno de presencialidade de vários equipamentos atuando juntos. Então foi muito bonito esse aprendizado (Coordenadora, em entrevista concedida à autora).

A nossa, por exemplo, a gente produziu os vídeos, que é a apresentação de cada programa, coisa que era muito onerosa: ficar apresentando programa para cada parceiro. Então, qualquer coisa, fala: “ó, gente, tem agora o vídeo no YouTube, vai lá e acessa”. (...) a continuidade da parceria com a Fundação Casa, que é importante para a gente, (...) então, por exemplo, meninos de Botucatu: como é que eles vão vir para cá? Meninos de São José do Rio Preto: como eles vão vir para cá? Então, assim, está sendo bem interessante essa continuidade desse trabalho. Mas, claro, teve coisas no período da pandemia que a gente queria propor e não conseguia, porque a instituição lá, por

exemplo, não tinha *internet*, não tinha computador adequado, enfim. Mas a grande maioria que a gente conseguiu fechar, assim, deu certo: a gente fez atividade por WhatsApp, a gente fez atividade de chamada de vídeo, a gente fez vídeo-oficina; tudo, tudo possível (Educador PISC, em entrevista concedida à autora).

Em relação ao último trecho da fala do educador, a equipe também se preocupou em incluir, nas atividades à distância, aqueles que, isolados pela pandemia e marginalizados pela sociedade, não tinham acesso à *internet*. Foi assim que desenvolveram o “Pina Portátil”, um recurso físico que pudesse ser enviado aos parceiros que continuaram trabalhando durante a pandemia.

Por outro lado, a gente sabe muito bem que “Brasil, país dos excluídos”, e dos excluídos digitais também. Então a gente teve a preocupação de criar o que a gente chamou de Pina Portátil, que foram caixas com tudo que um educador social, um mediador, um assistente social precisasse na sua casa de atendimento – fosse para idoso, ou para pessoa com deficiência, ou para pessoa em situação de vulnerabilidade social – para ele mesmo mediar e fazer atividades (Coordenadora, em entrevista concedida à autora).

O Quadro 18 revela a opinião dos entrevistados sobre a relação entre lazer e educação museal na Pinacoteca. A coordenadora aponta que 80% do público é "primo visitante". Ela também conta que o público espontâneo é atraído ao Museu por conta da variedade de programação oferecida. Verifica-se que o perfil dos espontâneos varia conforme a exposição em cartaz, por exemplo. Mas o que faz o visitante retornar é quando ele se sente acolhido e bem recebido.

Quadro 18 – Opiniões sobre a relação entre Educação museal e Lazer na Pinacoteca de São Paulo:

Unidade de Contexto	Unidade de Registro: Educação Museal e Lazer	Núcleos de Sentido
Opinião pessoal - Coordenação	A relação da educação museal e Lazer pode ser espontânea.	Lazer intrínseco na educação museal
Opinião pessoal - Educadores	Visitar museus é um alimento visual.	Criação de repertório
Opinião profissional - Coordenação	A relação entre lazer e saber é o prazer da descoberta.	Aprendizado a partir do diálogo
	O lazer se manifesta em todas as dimensões da vida, em atividades educativas dirigidas ou não.	Curiosidade e descoberta
	As atividades que têm aspectos de lazer mais evidenciados são pouco visíveis como processos educativos.	Construção de conhecimento coletivo e individual
	A compreensão do Lazer como prática educativa pode transformar o método tradicional de ensino	

	<p>Uso de metodologias de trabalho que favorecem o lazer.</p> <p>O educativo cria mecanismos de descoberta pela arte. Congraçamento, aprendizado e oportunidades de lazer.</p> <p>Os Dispositivos Autônomos de Visita respondem à necessidade de autonomia do público.</p> <p>Importância da relação entre museu e escola: a escola abre portas para vida cultural dos estudantes; o museu contribui para a formação de professores sobre cultura, arte e patrimônio cultural.</p> <p>O termo lazer é associado a estigmas, como algo menos sério. O termo “lúdico-educativo” é mais aceito.</p> <p>Criar conexões entre Museu, lazer e públicos é uma das características do Educativo.</p> <p>Educativo como mediador entre a demanda do público e discurso institucional.</p>	<p>Relação escola-museu</p> <p>Estigmas relacionados ao lazer</p> <p>Mediação</p> <p>Lazer e espontaneidade</p> <p>fruição</p>
Opinião profissional - Educadores	<p>O educador cria condições para uma visita lúdica e um momento de lazer.</p> <p>O lazer pode ser encontrado numa visita escolar mesmo que isso não seja a motivação principal.</p> <p>O educador pode desconstruir barreiras que afastam as pessoas durante o acolhimento.</p> <p>Atividades direcionadas para o lazer aos finais de semana. Público escolar durante a semana e as temáticas de visita são previamente acordadas com os professores.</p> <p>PISC: principais assuntos são problemáticas sociais, como racismo e homofobia. Lazer como consequência, não como objetivo.</p> <p>Com crianças em idade escolar é mais comum e aceitável o filtro do lazer nas atividades. Com adultos, há abordagem de questões sociais e o lazer é consequência da visita;</p> <p>Proximidade com as ideias e práticas sobre o lazer. Incentivo que a equipe as coloque em prática.</p>	
Percepção sobre os públicos - Coordenação	Não há substituição para a presença física do educador.	Influência do educador na experiência dos visitantes
Percepção sobre os públicos - Educadores	O educativo conecta a Pinacoteca e os públicos.	

Segundo a coordenadora, nas pesquisas sistemáticas de avaliação das visitas realizadas pelos Programas Inclusivos se destaca o fato de que os educadores é que marcam a lembrança das pessoas. e não necessariamente as obras do Museu. Ainda

de acordo com ela, isso é um indicativo de que um diálogo de qualidade com o educador é insubstituível e essencial para a experiência dos visitantes, pois ele possibilita as trocas que concretizam a experiência vivida. Aponta que o oposto também é válido: caso o educador não seja sensível, disposto e congregador, a experiência do visitante pode ser negativa, reforçando a ideia de um museu elitizado e distante, e afastar as pessoas. Sobre a presença do educador, a coordenadora fala:

Ela pode dar exatamente essa capacidade de compartilhar o “estar” no mundo, o “ser”. E quando isso acontece, eu acho que tem coisas espetaculares. A experiência de viver uma visita dialógica, construtiva, divertida, impactante, é um marco na memória; eu acho que ela é um divisor de águas mesmo. E a gente já viu acontecer tantas vezes nesses trinta e poucos anos que é muito difícil acreditar em quem fala: “Ah... Isso não é educação. Isso é só uma visita”; baseado em tão pouca referência, que é triste (Coordenadora, em entrevista concedida à autora).

Essa equipe conhece o impacto de suas ações nos públicos, principalmente nos visitantes das ações continuadas, pois é nesse tipo de visita que o educativo pode rastrear com mais assertividade as opiniões necessárias para chegar a essas conclusões. Por isso, pensa e age segundo os princípios da inclusão. O Educativo parte da ideia de que o Museu é visto pelo público como um local elitizado e envolto em sacralidade. A consequência disso é que a conexão entre as pessoas e a instituição não se dá espontaneamente, precisa ser construída.

Ao descrever as principais atitudes de um educador durante a mediação, eles citaram a preocupação em acolher bem o visitante e fazer com que se sintam à vontade no Museu. Além disso, nas entrevistas fica evidente que eles buscam mostrar que o Museu é de interesse público e que as pessoas podem entrar, mesmo sem o agendamento prévio ou a presença do educador. Essa é uma das estratégias utilizadas para fazer com que essas pessoas ocupem cada vez mais o museu, o que colabora para ampliar os acessos aos espaços culturais e para o contínuo processo de democratização cultural.

O ato de acolher bem os públicos é essencial, pois pode romper barreiras e criar um caminho de conexão entre educador, público e instituição. O diálogo inicial já estabelece uma possibilidade de vínculo entre educador e público que pode crescer durante o desenvolvimento da experiência de visita e promover a sensação de pertencimento. A partir desta, a experiência de lazer cumpre seu papel de fortalecimento dessa conexão e de criar laços com o museu.

As práticas desse Educativo envolvem a escuta ativa, a sensibilidade às necessidades dos públicos em visita, e também o despertar de curiosidades. Essas

posturas colaboram para que as pessoas voltem ao Museu depois de perceberem que foram ouvidas durante a conversa com o educador. Quando o visitante se sente ouvido, cria-se o vínculo com o espaço, através do educador, e isso motiva seu retorno.

Neste trecho do diálogo com os educadores, pode-se observar que estão conscientes de sua relevância no processo educativo, no rompimento e na diminuição das barreiras sociais, no retorno das pessoas ao Museu. Eles evidenciam que, mesmo em ações pontuais, a influência do seu trabalho promove conexões, seja através de visitas mediadas ou por meio do contato do público com os materiais e propostas de mediação autônomas disponíveis em todo o Museu:

Educador PISC: Se caso isso acontece, o retorno dessa pessoa, pode ter certeza de que teve alguma relação com o educativo ali. Alguma coisa teve. Talvez a ação do educador, talvez uma placa que estava em cima, ou algum material produzido, alguma coisa teve.

Educadora PAPEG: Alguma curiosidade foi despertada nesse sentido. A gente meio que faz isso.

Educador PISC: Vamos assumir isso aí mesmo, e é isso aí. Porque é verdade. Desculpa, é verdade (Educadores, em entrevista concedida à autora).

É possível observar na realidade a importância de tal posicionamento, como quando o visitante volta ao museu justamente porque teve uma experiência marcante junto ao educador no passado e decide trazer outras pessoas para conhecer o espaço também. Dessa forma, o diálogo com educadores pode iniciar uma cadeia de rompimento de barreiras sociais, a começar pela primeira visita mediada com um visitante, que volta ao museu por conta dessa ponte construída junto ao educador e, posteriormente pode trazer mais pessoas para conhecer o espaço. Essas pessoas, por sua vez, saberão que podem adentrar o Museu, fruir das exposições e descobrir as tantas experiências que podem passar por elas.

Eu lembro de uma em específico, que era um rapaz que a gente atendia aqui da Cracolândia que vinha com o pessoal da Cracolândia. Ele não sabia que o museu era público, não sabia que podia entrar aqui gratuitamente e ele não sabia que o segurança não ia ficar perseguindo ele aqui dentro, porque ele achou que ia. E aí, depois que ele fez uma série de visitas com a gente, foram três ou quatro... ele veio numa outra visita e disse assim "eu trouxe aqui, minha família esses dias (...) passei para a gente discutir naquele dia, igual a gente conversou". Lembrar, eu nem lembro qual era a exposição, antiga e tal. E assim, eu vi que o vínculo foi criado e depois que todas essas barreiras foram quebradas dentro do público em que ele estava mobilizado, ou seja, ele teve que saber primeiro que aquele Museu era público, que ele podia fazer parte daquilo, que naquele Museu os funcionários daqui não iam menosprezá-lo e nem persegui-lo (Educador PISC, em entrevista

concedida à autora).

Então a gente já teve a experiência muito bonita de ver uma pessoa (e isso foi verdade; é bem tocante), uma pessoa que passou por uma visita de escola na Pinacoteca, anos mais tarde se formou em artes e veio trabalhar na Pinacoteca no educativo por causa dessa visita única de uma hora e meia. Então quando me falam que não é educação, eu quero chacoalhar essas pessoas dentro da privada. Então tem desde esse tipo de vínculo – que eu acho que é de uma presença, de uma potência, infinita para a psique do visitante, inclusive; são visitas que mudam a forma do visitante pensar, se posicionar e até se manifestar frente à realidade, e que pode ser uma visita –; até laços e vínculos sistêmicos mesmo, que a gente bastante, principalmente nos inclusivos que fazem visitas sistemáticas. (...) E aí, a gente tem uma participante do PISC, que é uma pessoa muito importante. Ela é importante porque ela é uma travesti, moradora de rua, surda e muda. Então, de todas as exclusões, vamos combinar que ela está no topo da lista. E quando voltamos ao presencial, de repente a gente só vê uma batida na porta, e ela lá gesticulando e chegando. E ela acha que a gente entende o que ela fala; a gente não entende nada, mas ela acha que a gente entende. Na hora em que ela entrou na sala, (...) levantamos..., Mas o que a gente abraçou ela, o que a gente beijou ela... Porque, assim, era a prova viva da continuidade, da amizade e do respeito construído todos esses anos. E ela virou para a gente e falou assim: “eu vim com outro grupo, mas eu estou esperando minha oficina começar”. Então é muito lindo ver esses laços e ver como eles se solidificam num fazer que para nós – e para muita gente – parece tão pequeno, tão pouco, mas como isso cria referência de vida para algumas pessoas (Coordenadora, em entrevista concedida à autora).

Nas entrevistas dessa instituição, fica evidente que manter as conexões entre o Museu, o lazer e os públicos é característica do educativo. Lazer é pertencimento e é o educador, junto às estratégias de mediação desenvolvidas em equipe, que pode potencializar e transformar a experiência e gerar a sensação de pertencimento e bem-estar. Ele ainda acolhe e tenta modificar o estado inicial do visitante para que a visita se torne o momento de fruição e descoberta, e as propostas de mediação produzem outros níveis de leitura e interpretação sobre as obras. Dessa forma, nota-se que as pessoas criam vínculos com a Pinacoteca, principalmente depois de ter participado de uma ou mais visitas com os educadores. O Educativo é o carro-chefe para o estabelecimento deste; o educador trabalha para que as conexões continuem crescendo.

Ao longo da entrevista, as perguntas sobre o tipo de público que tem maior contato com o Educativo (o escolar) trouxeram à tona a relação entre museus e escolas. A coordenadora coloca que essa relação é muito potente, afinal o museu é também um espaço de escuta onde os alunos podem se expressar e descobrir saberes de formas diversas e também que, em contexto de Latinoamérica, é comum que sejam mais procurados por escolas e se debrucem mais sobre esse público por alguns motivos, que serão discutidos a seguir.

Geralmente é atribuída à escola a responsabilidade de apresentar os alunos

aos hábitos culturais que são esperados deles durante a vida toda, e muitas pessoas visitam o museu pela primeira vez (e também, muitas vezes pela última) em uma excursão da escola. Isso mostra que a parceria entre museus e escolas é fundamental para que os estudantes tenham acesso aos museus da cidade. Essa parceria também é importante, segundo a coordenadora, para suprir uma defasagem do currículo de formação do professor, que não é habituado a lidar com o patrimônio cultural como objeto de estudo e material de aula. Ela mostra, porém, que, ao passo que a escola desempenha a função de articuladora entre os professores, os estudantes e os museus, a sociedade fora da escola entende que as famílias podem se eximir dessa responsabilidade.

Os educadores também observam que as escolas acabam por desempenhar um papel ambíguo, pois procuram o museu como extensão do espaço de aprendizado escolar e não como um que estabelece o próprio caminho de aprender, como comentado no segundo capítulo. Esse tipo de relação entre museu e escola colabora para construir um relacionamento utilitarista entre os estudantes e o espaço, pois cria-se uma lógica que invalida a experiência no museu se não for em contexto escolar. Resumir o museu a uma fonte de exemplos do ensino formal, e interpretá-lo só pelo viés da formação pedagógica, desestimula a relação de proximidade e pertencimento que o público pode desenvolver com as instituições, como se a experiência sem motivação escolar fosse inválida.

Uma vez me perguntaram qual era meu maior sonho em relação à educação e disse naquela ocasião, e continuo dizendo, que meu maior sonho seria não precisar explicar o porquê a visita ao museu é importante. Embora seja senso comum, a relevância em visitar museus, acaba se transformando, muitas vezes, em obrigatoriedade, seja pela ação da educação formal, seja pela família, seja pela pressão social. Nesta situação, existe uma contraposição entre aquilo que atrai ao jovem, e ele quer, e aquilo que lhe é imposto, e, portanto, ele não quer... (Núcleo de Ação Educativa Pinacoteca do Estado de São Paulo, s/d, p. 1).

Dessa forma, o Museu continua sendo visto como algo distante do cotidiano e sacralizado apesar da intensa presença de estudantes. Para as pessoas em contexto escolar é igualmente importante que o acolhimento do educador aconteça, de modo a desconstruir possíveis ideias preconcebidas e construir uma relação positiva e instigadora com os alunos. O papel do Educativo nesse contexto é dialogar e possibilitar experiências marcantes para que os estudantes compreendam os museus como possibilidade de espaço para estar, para que se sintam motivados a voltar ao Museu e a visitar outros, criando um hábito cultural para toda a vida.

Às vezes a professora vem com uma prancheta de coisa para o cara responder.

Educador PISC: E obriga os alunos a pensarem... “olha, você vai lá para observar tal coisa, tal coisa, tal coisa e tal coisa”.

Educadora PAPEG: E acabou com o museu. Porque o museu é muito mais que isso. É muito mais que informação, mas não deixa de ser um lugar onde, talvez, venha como uma das primeiras coisas essa coisa da formação – uma ideia primeira, talvez. Essa coisa da formação: estou neste lugar para me formar.

Educador PISC: Como você dessacralizar isso, né? A escola sacraliza ainda. Não só a escola, mas a sociedade como um todo: ela sacraliza demais ainda esse espaço como espaço apenas de informação e educação. Quer dizer: educação, menos; mais informação, porque educação eles nem acham que tem. Agora como dessacralizar isso? “Olha, no museu é possível ter educação e é possível ser um lazer também” (Educadores, em entrevista concedida à autora).

Uma das conclusões que os educadores puderam chegar após a entrevista é que o lazer, na dinâmica deste Educativo, funciona como uma metodologia ou uma abordagem, dentre tantas outras, para alcançar um objetivo, que no fundo é pedagógico. Na Pinacoteca, ele se vale da ludicidade para abordar uma variedade de conteúdos, inclusive questões sensíveis, como racismo e homofobia, e o jogo é uma das estratégias de mediação que desenvolvem em vários formatos, para vários públicos e objetivos. Durante a entrevista, o lazer passou a ser alvo de reflexões dos educadores. Compreenderam o fenômeno como um filtro complexo e potente, que possibilita que o processo educativo se estabeleça durante uma visita. Ainda, observa-se que o lazer, para eles, é vinculado à diversão e, na prática, vira um jogo ou atividade prazerosa com fundo educativo. A depender do objetivo da visita ao museu, o lazer é assumido como: a) uma estratégia que o educativo usa para auxiliar, viabilizar e mediar a experiência do visitante; b) como uma consequência da experiência de visita, cujo objetivo principal é o questionamento e o olhar crítico sobre temáticas sociais sensíveis e, nesse caso, não é algo mensurável ou que detém a atenção de análise do educativo; e c) como metodologia para chegar a um objetivo pedagógico específico. No entanto, interessa pensar nisso como consequência do pensamento funcionalista, que distancia o lazer de uma parte de sua essência – aquela que contempla o diálogo e o conflito, a que viabiliza o pensamento crítico e os processos da educação emancipadora, como observam Marcelino e Mascarenhas, que expõem os aspectos pedagógicos e transformadores das práticas e reflexões da visão crítica e dialógica do lazer.

DISCUSSÃO DOS RESULTADOS

As considerações finais aqui registradas decorrem da análise das entrevistas realizadas. Percebeu-se que as perguntas do questionário semiestruturado promoviam reflexões nas equipes sobre suas concepções, opiniões, práticas profissionais e observações sobre os públicos. Apesar de as análises terem sido muito ricas e complexas, essa característica transitória das opiniões pode influenciar a transitoriedade deste material de pesquisa, na medida em que os educativos, após refletirem sobre o lazer em suas práticas no momento das entrevistas, já podem ter revisto muitas das informações e opiniões ao darem seus depoimentos para este trabalho. No entanto, vale ressaltar que, caso aconteçam de fato, futuramente, tais mudanças nas informações que este trabalho apresenta, isso será um sinal de que parte do objetivo da pesquisa foi alcançado: evidenciar que o lazer tem seu papel no cumprimento da função social dos museus.

Por ora, as entrevistas permitem captar alguns sentidos expressos nas práticas de cada instituição estudada quando observada a relação entre lazer e educação museal e a influência dessa combinação na aproximação dos respectivos museus com seus públicos. No caso do Museu de Arte Sacra, a análise das entrevistas demonstra que o conceito de lazer não é abordado com profundidade pelos gestores, explicitado pela ausência do uso do termo lazer nos documentos de gestão, destacada pela equipe do educativo. No entanto, enfatizam o compromisso e as diretrizes do museu em relação à educação, concretizadas pelos educadores. Apesar disso, sua equipe de comunicação busca promover a instituição como um espaço ideal para passeios, enfatizando a possibilidade de contemplação, relaxamento e tranquilidade proporcionados pela arquitetura colonial do prédio, pelo claustro e pelo jardim interno. Esse museu apresenta um contexto específico, justamente pela característica de seu prédio e acervo: o impulso religioso dos visitantes influencia sua experiência, que expressam ao sentir uma vivência religiosa, mesmo dentro do museu.

As entrevistas ainda revelam que o modelo de gestão do museu pode ser compreendido como conservador, por um reflexo de sua origem no catolicismo e na presença de funções religiosas no prédio. A escolha de valorizar a contemplação da arquitetura e do acervo como principais pontos de experiência no Museu revelam o quanto o lazer ainda pode ser explorado como forma de fruição nesta instituição. Por exemplo, as escolhas de expografia refletem também a postura tradicional: ao priorizar a exibição do objeto, acabam gerando a falta de acessibilidade comunicacional para os visitantes. Os recursos expositivos que poderiam auxiliar na experiência de interpretação autônoma dos públicos, como textos de parede e materiais educativos,

são restritivos, o que dificulta a exploração do potencial do Museu por parte dos públicos. Nesse sentido, a presença da equipe de educadores desempenha um papel fundamental na mediação desses conteúdos para os visitantes, ainda que seja pequena e desempenhe muitas funções dentro do Museu.

No que diz respeito à equipe, as entrevistas mostraram que a compreensão sobre lazer é abrangente e complexa. Inicialmente, eles entendem o lazer sob a perspectiva funcionalista, que coloca o lazer como uma engrenagem necessária para a manutenção do sistema de trabalho vigente. No entanto, as opiniões também contemplam a diversidade de práticas relacionadas, tanto as consideradas alienantes quanto as emancipadoras. A equipe reconhece que o museu pode ser um espaço de lazer, tanto conscientemente planejado, como forma espontânea, e conectam o lazer à educação museal como um mediador entre o conteúdo do museu, a experiência dos visitantes e a construção de conhecimento. Interessa observar que a equipe sente a necessidade de qualificar o termo lazer ao atribuir a ele a função educativa, evidenciando o quanto os potenciais educativos culturais desse fenômeno ainda são invisíveis na sociedade.

Ainda assim, importa ressaltar que a equipe compreende a importância do lazer para potencializar a experiência das pessoas; ou seja, lazer pode ser mais que entretenimento alienante e promover transformações sociais significativas através da construção de conhecimentos, no contexto desse museu. A partir das falas da coordenação e dos educadores, pode-se observar a importância e as dinâmicas do trabalho dos educadores na criação e fortalecimento do vínculo entre o Museu e seus visitantes. Embora a equipe demonstre que ele ocorra de forma espontânea, a coordenação aponta que é essencial que os educadores estejam atentos e adotem estratégias de mediação adequadas para promover a conexão com os públicos, sendo acolhedores e adequando linguagens a cada perfil, por exemplo. Através da afetividade, os educadores apontam para a possibilidade de romper barreiras simbólicas, sociais e econômicas entre museus e públicos e promover uma experiência mais diversa e inclusiva no museu. Nesse contexto e diante das características que o compõem, pode-se interpretar que o trabalho educativo do Museu de Arte Sacra é um elemento-chave para fortalecer a relação entre a instituição e seu público.

O Museu da Energia de São Paulo apresenta um outro cenário: sua localização em um bairro em extrema vulnerabilidade torna-se um elemento relevante para essa análise, pois influencia no perfil de público visitante. Os principais tipos são escolas, por conta da aderência do tema do museu à BNCC, e pessoas que trabalham e/ou moram no entorno, seja em situação de rua ou não. A favor desse cenário, de modo geral, está a postura da Fundação de Saneamento e Energia, que se apresenta de forma

acolhedora às demandas da comunidade, através de iniciativas que estabelecem parcerias com grupos, coletivos e instituições do território, demonstrando sua disposição em se aproximar da sociedade e atender suas necessidades, apesar da memória traumática que a história do prédio carrega. Assim, o Museu da Energia se coloca como um espaço acolhedor, lúdico e aberto a todos, reforçando sua imagem como um agente cultural relevante na região central da cidade de São Paulo.

As entrevistas apontam que, embora o lazer não seja uma prioridade institucionalmente definida pela gestão, a mesma reconhece sua importância e busca promovê-lo por meio de ações educativas, exposições e programação cultural, visando estabelecer laços afetivos e de pertencimento com o público. A coordenação destaca que o Educativo do museu é o espaço natural de conexão entre lazer e educação. Através das estratégias de mediação, como rodas de conversa, jogos e objetos táteis, os educadores promovem experiências significativas para os visitantes, possibilitando a desconstrução de ideias pré-concebidas e a criação de diálogos e interações com o Museu e seu acervo. A equipe reconhece que o lazer pode viabilizar processos de educação de forma não tradicional, promovendo aprendizados plurais, por meio da construção coletiva de conhecimentos.

É perceptível, tanto nestas entrevistas como nas outras, o esforço da equipe em romper as barreiras sociais associadas aos museus, buscando acolher e conscientizar os visitantes de que o espaço pode ser frequentado por todos, que pode ser divertido, além de possibilitar o contato e a construção de saberes. Ao unir aprendizagem, reflexão e diversão, eles buscam despertar o interesse e a participação ativa dos visitantes, tornando o lazer uma parte essencial da experiência, possibilitando uma conexão mais profunda e significativa entre o público e a instituição.

Os entrevistados ressaltam que o Museu é visto como um espaço vivo e presente na realidade das pessoas que o frequentam, proporcionando um sentimento de pertencimento: é utilizado de diversas formas pela comunidade, não apenas como um espaço expositivo, mas também para atividades culturais, eventos, ensaios e até mesmo brincadeiras. A disponibilidade do Museu para a população faz com que a comunidade se aproprie do espaço de diferentes maneiras, valorizando não apenas o conteúdo das exposições e atividades culturais, mas também o acolhimento oferecido e a liberdade de circulação no local.

Nessa lógica, durante as entrevistas, a equipe destaca a importância dos vínculos estabelecidos entre o museu e seus públicos. Esses podem ser de longa data, relacionados à história do prédio e do bairro – como no caso das pessoas que já moraram lá – ou podem ser criados durante a visita junto aos educadores, por meio das memórias afetivas despertadas pela interpretação e pela relação com os objetos em

exposição. O Educativo desempenha um papel fundamental ao potencializar as experiências dos visitantes na exposição, tornando o conteúdo acessível e estabelecendo conexões críticas entre a realidade do público e a exposição. A função social deste Museu se evidencia por meio desses relacionamentos estabelecidos, reforçando a importância do trabalho educativo na democratização do acesso aos patrimônios e referenciais culturais e na promoção de experiências significativas para os públicos atendidos.

As particularidades do Museu da Língua Portuguesa se apresentam desde o início da pesquisa, pois na época em que a entrevista foi realizada, o Museu passava por um duplo processo de abertura em relação à pandemia, mas também por conta de seu período de restauro, após o incêndio que comprometeu boa parte de sua estrutura. As entrevistas apontam o quanto esse contexto impactou no relacionamento com os públicos e nas dinâmicas das equipes que passaram a trabalhar no museu, sob a gestão atual. A reabertura mobilizou muita procura por visitas junto ao educativo, o que justifica uma outra peculiaridade deste museu nesta pesquisa: a forma de coleta das informações, pois foi necessário o uso de um formulário virtual para receber as opiniões dos educadores, enquanto a coordenadora pôde participar de forma síncrona da entrevista semiestruturada. Fica evidente, no entanto, a importância tanto das entrevistas semiestruturadas quanto do formulário para a análise completa do material. Embora esta última tenha captado nuances e permitido um diálogo fluído, o formulário complementa o processo ao fornecer a opinião dos educadores e garantir a participação na pesquisa.

No que tange à relação da instituição com os públicos, a gestão atual preocupou-se em viabilizar atividades junto às escolas do bairro antes mesmo da reabertura do Museu. Cabe destacar que, nele, não é somente o setor educativo que articula a conexão com os públicos e com o entorno: o Núcleo de Articulação Social e o Educativo persistem em manter os vínculos antigos e construir novos, de acordo com a coordenadora.

Embora o Museu também não utilize o termo "lazer" em seus documentos de gestão, como conceito teórico ou como diretriz explícita, a coordenação revela que reconhece a importância da fruição que o visitante pode ter a partir dos estímulos e imersões que a exposição oferece. Os educadores utilizam a palavra "encantamento" para descrever tal fruição proporcionada pela exposição. Ao posicionar-se como "museu-experiência", como a coordenadora aponta, o Museu da Língua Portuguesa se empenha em promover esse encantamento dos visitantes, com o intuito de facilitar uma visita marcante e singular aos visitantes.

Ela ainda usa a expressão "lazer cultural" para descrever atividades cujo

objetivo é a vivência da cultura em primeiro plano. Ela ressalta que, mesmo durante momentos de lazer, as pessoas buscam conhecimento ao visitar um museu. Portanto, a educação museal, por meio da mediação, tem como objetivo proporcionar uma experiência de lazer cultural que permita aos visitantes obter conhecimento. A relação do setor educativo com os públicos é pautada pelo reconhecimento de que a busca por uma experiência de lazer cultural, impulsionada pelo desejo por conhecimento e curiosidade, incentiva as pessoas a escolherem o museu como um espaço de lazer.

Um dos papéis do Educativo dessa instituição, cuja exposição oferta tantos estímulos que podem até desviar a atenção dos visitantes, é focar o olhar deles. Os dispositivos de mediação, sejam jogos ou estratégias de diálogo, são pensados para direcionar o visitante de modo que todos esses estímulos possam ser organizados e transformados numa experiência de aprendizado menos dispersa. A coordenadora destaca a importância de permitir que os visitantes construam seu próprio conhecimento, enfatizando o papel do educador como mediador nesse processo. O uso consciente do aspecto lúdico, a valorização das memórias afetivas, o equilíbrio entre a experiência de lazer e as informações objetivas, bem como a construção de laços com a comunidade, foram aspectos destacados durante a conversa com a coordenadora e a equipe de educadores do Museu.

Nesta análise, também foi observado o argumento de que os educadores estabelecem conexões significativas com os visitantes por meio do acolhimento durante as mediações, momento no qual as barreiras são rompidas e a experiência no Museu toma o lugar do distanciamento. A valorização da afetividade nas mediações também é destacada como um elemento potente na criação de interações significativas entre educadores, públicos e museu.

As opiniões dos entrevistados, dado o contexto do museu em que trabalham, convergem para a desconstrução de estigmas e tabus associados ao lazer, pois destacam sua relevância no desenvolvimento humano, na construção coletiva de conhecimento e no incentivo às experiências significativas. Por outro lado, pode-se questionar o quanto a postura de “museu-experiência”, reforçada pela ampla presença de estímulos nas exposições, contribui ou não para a compreensão de lazer que se busca refletir sobre nesta pesquisa.

Em frente ao Museu da Língua Portuguesa está a Pinacoteca de São Paulo, cuja gestão atual se posiciona como aberta e preocupada em se conectar com a sociedade. O setor educativo desempenha um papel fundamental nessa direção, servindo como um elo entre a Pinacoteca e o público. Embora a compreensão do lazer também não seja uma prioridade institucional, o lazer se manifesta como uma consequência das atividades, devido à diversidade de eventos e exposições oferecidos.

A gratuidade aos sábados também estimula o público a buscar a Pinacoteca como um espaço de lazer, segundo apontam as entrevistas.

Na contramão da expectativa dos públicos que a procuram como um espaço de lazer, a análise feita pela coordenadora do setor educativo indica que a gestão do museu ainda mantém uma abordagem preservacionista e tradicional, pois enfatiza a transmissão de conhecimento linear e específico. Nessa perspectiva, o lazer é considerado secundário e acontece como consequência das experiências proporcionadas pelo Museu. Embora a reflexão sobre o lazer e suas práticas não esteja institucionalizada, a Pinacoteca se preocupa em atrair mais visitantes e oferecer experiências de qualidade, o que acaba gerando espontaneamente momentos de lazer. A curadoria de exposições temporárias demonstra esse dado, ao variar as temáticas para contemplar os interesses diversos do público e suas representações. Mas o potencial da Pinacoteca como espaço de lazer ainda não foi conscientemente explorado, de acordo com o conteúdo das entrevistas.

O Educativo da Pinacoteca é dividido em programas de atendimento especializado para diferentes segmentos de público, os PEIs (Programas educativos inclusivos) e o PAPEG (Programa de atendimento ao público escolar e geral). A coordenação, com maior familiaridade nos Estudos do Lazer, reconhece a importância do lazer no contexto dos museus e busca compreender a relação entre aprendizado e experiência de lazer. No entanto, tanto a coordenação quanto os educadores reconhecem que a sociedade tende a desvalorizar o fenômeno, associando-o à improdutividade e ignorando seu potencial educativo. Existe um tabu em torno do lazer, e falar sobre isso nos museus pode gerar estigmas. A sociedade o trata superficialmente e valoriza mais a educação, o que reflete na hierarquização desses elementos. A coordenação busca renomear as atividades de lazer como "lúdico-educativas" para destacar seu valor educativo, mas ainda há a necessidade de criar categorias que especifiquem as experiências de lazer para combater os estigmas e compreender melhor sua complexidade.

De forma geral, a equipe acredita que o lazer pode ser um mediador da construção do conhecimento e que mesmo em processos educativos mais "ranzinhas", é possível encontrar suas camadas. Por outro lado, os educadores apresentaram preocupações sobre como relacionar temas sérios ao lazer, como racismo e homofobia, e questionam a sua viabilidade. Nesse aspecto, esta pesquisa não se aprofundou nas possíveis associações entre o lazer e assuntos sensíveis, podendo este ser um tema a ser estudado futuramente.

No geral, a prática educativa da Pinacoteca destaca a importância do engajamento e da participação ativa dos visitantes para uma experiência de lazer

significativa e enriquecedora. Através de estímulos intelectuais e perceptivos, bem como atividades criativas e expressivas, eles buscam conectar o público aos conteúdos do Museu de forma significativa e pessoal. Dispositivos de mediação, como as "ações poéticas" e os jogos desenvolvidos pela equipe, são utilizados para promover essa aproximação e criar uma sensação de coparticipação, transformando o visitante em agente no museu.

Essa iniciativa se mostra muito importante, pois a coordenadora destaca que 80% do público é de pessoas que estão visitando o Museu pela primeira vez. O público espontâneo é atraído pelas diversas programações oferecidas pela instituição, e o perfil desses visitantes varia de acordo com a exposição em cartaz. No entanto, o que faz retornar ao museu é o sentimento de acolhimento e de ser bem recebido. Aqui também se evidencia o quanto o Educativo trabalha na direção do rompimento de barreiras. Parte-se do pressuposto de que o museu é visto pelo público como elitizado e distante, e, portanto, é necessário construir uma conexão entre as pessoas e a instituição.

Essa estratégia visa ampliar o acesso aos espaços culturais e promover o processo contínuo de democratização cultural. O ato de acolher bem os públicos é essencial, pois pode romper barreiras e criar um caminho de conexão entre o educador, o público e a instituição. O diálogo inicial estabelece uma possibilidade de conexão que pode crescer durante a visita e promover a sensação de pertencimento nas pessoas, fortalecendo os laços com o Museu. Essa postura se prova eficaz e fundamental no cumprimento da função social dessa instituição, e sua importância é comprovada através das pesquisas sistemáticas de avaliação das visitas realizadas pelos Programas Inclusivos. Elas demonstram que os educadores marcam a memória das pessoas, mesmo que as obras do Museu não sejam lembradas especificamente. Isso indica que um diálogo de qualidade com o educador é essencial para a experiência dos visitantes, pois é por meio dele que as trocas e vivências são concretizadas. Por outro lado, se o educador não for sensível, disposto e agregador, a experiência do visitante pode ser negativa, reforçando a ideia de um museu elitizado e distante.

CONSIDERAÇÕES FINAIS, POR ORA

Ao fim das análises, fica evidente que os objetivos específicos desta investigação foram alcançados. É perceptível a forma como cada um dos museus participantes compreende e fomenta o lazer. De maneira geral, as gestões atuais desses museus não percebem o lazer como algo que demanda reflexão ou que deva ser tratado como uma prioridade explícita, uma vez que pouco se menciona sobre esse tema nos seus documentos. No entanto, compreendem o lazer como parte integrante

ou até mesmo como consequência natural das atividades oferecidas pela programação cultural de cada museu.

Contudo, a falta de referência direta ao termo "lazer" por parte destes exemplos não é exclusiva dessas instituições, mas sim uma característica geral do mundo dos museus. Isso remete à discussão sobre a inclusão ou não do lazer nas definições de museus ao longo dos anos, revelando um preconceito persistente em relação ao termo. Observa-se também que, no contexto geral deste tipo de instituição, o lazer não é frequentemente mencionado, pois é superficialmente associado a somente experiências positivas prazerosas, conforme propõe a visão funcionalista. Sob essa perspectiva, o lazer não é suficiente para abranger os museus que abordam memórias traumáticas, e por isso o universo museal evita utilizar o termo lazer, pois pode parecer desrespeitoso ou inadequado relacionar experiências de prazer e diversão com lembranças dramáticas.

Em relação a influência de cada tipo de museu e seus acervos, observa-se que, de forma geral, todos têm grande importância e estabelecem relações frequentes com escolas; mas, em especial os temas do Museu da Energia de São Paulo e do Museu da Língua Portuguesa atraem mais o olhar por conta da aderência à BNCC. A Pinacoteca, por sua vez, atrai públicos de perfis diversificados, por investir na diversidade de assuntos dentro do universo das artes. O Museu de Arte Sacra cativa o interesse por motivos religiosos. Ainda assim, todos oferecem programações culturais diversas, como cursos e eventos com o intuito de convidar visitantes.

Também foi possível identificar como os educativos dos museus compreendem e aplicam o lazer em suas práticas. A participação na pesquisa proporcionou aos educadores uma oportunidade de refletir sobre o lazer em sua prática profissional e compreender sua importância. Alguns deles adotam uma abordagem consciente, utilizando-o como uma metodologia de trabalho, enquanto outros o incorporam de forma intuitiva e espontânea. Para eles, o lazer é percebido como um potente mediador no processo educativo. Embora demonstrem sinais da visão funcionalista do lazer em suas falas, no geral, a prática da educação museal tende a ser libertadora, buscando uma visão crítica e uma educação emancipadora. Assim, reconhecem a importância do lazer no processo educativo nos museus, porque relacionam o lazer com formatos não tradicionais de educação, reconhecendo que a curiosidade e a sensação positiva da descoberta são fatores essenciais para impulsionar a construção de conhecimento nesse contexto.

Após condensar as informações das entrevistas nos quadros que possibilitaram as análises gerais, dispostos em anexo, fica evidente que a visão funcionalista exerce uma influência significativa na compreensão e interpretação do lazer, seja na sociedade

em geral ou nos museus. Essa perspectiva hierarquiza a educação como algo produtivo em detrimento do lazer, invisibilizando os aspectos pedagógicos, culturais, críticos e libertadores nele presentes.

Adjetivar e classificar as práticas de lazer, como “educativo”, “qualificado” e “cultural” evidenciam a necessidade dos entrevistados de qualificar as práticas de lazer, para que sejam consideradas mais úteis e validadas institucionalmente. O uso desses termos também revela o descolamento do lazer em relação à educação e à cultura, outro sintoma da predominância da abordagem funcionalista. Verifica-se assim, a necessidade de aproximar os museus e suas equipes aos estudos do lazer, por meio de contratações de profissionais formados nessa área, por exemplo, para que a concepção funcionalista de lazer seja modificada gradativamente e substituída pela abordagem dialógica e crítica do lazer, como propõe Marcellino (2008).

A abordagem dialógica, do lazer da troca, não busca criar uma nova noção dele, mas sim promover o diálogo e a construção coletiva e individual do conhecimento, reconhecendo que o lazer é fundamental para a função social dos museus. Como um fenômeno cultural, ele não se dissocia das camadas que compõem a vida dos sujeitos e se faz presente, conscientemente ou não. Portanto, é fundamental que seja compreendido e explorado de forma voluntária pelos museus, levando em consideração sua importância como elemento de diálogo, aprendizado e inclusão social. Atualmente, o documento da PNEM vem sendo revisado com o objetivo de verificar sua aderência à realidade diversa dos museus brasileiros e de adicionar pautas emergentes, como questões de raça e gênero, por exemplo, às diretrizes de atuação propostas pela política. Nesse sentido, e em diálogo com a relação entre educação museal e lazer proposta neste trabalho, vale reforçar a importância da discussão sobre lazer nos âmbitos dos educativos para que o lazer possa ser incluído no processo de revisão e reestruturação dessa política pública, tão relevante para o campo da educação museal.

O lazer desafia o tradicionalismo dos museus em muitos aspectos, desde a compreensão da educação como uma prática reflexiva e emancipadora até a diversidade na programação, que deve ser verdadeiramente diversa, criando identificação com os públicos que também são diversos, considerando inclusão, raça, gênero e etnia. Compreender o lazer também implica em que a instituição reveja sua postura e a oferta institucional em relação à demanda do público. O lazer promove identificação e pertencimento, mas é importante questionar qual tipo de discurso as exposições apresentam: elas são inclusivas ou excluem a diversidade? Os espaços são culturalmente acolhedores, independentemente de aspectos econômicos e sociais? O lazer é observado principalmente na influência do setor educativo e, em segundo lugar, na programação cultural, mas é responsabilidade de todo o museu equilibrar esses

aspectos entre seus setores.

Nota-se que os educadores buscam desconstruir estigmas, apesar dos portões e da arquitetura imponente desses museus que gera afastamentos. Eles trabalham para aproximar as pessoas das instituições, com o objetivo de trazer à consciência que o museu pode ser ocupado por todos, pois pertencem à sociedade e sem as pessoas os bens patrimoniais salvaguardados e a função social desses museus perdem o sentido. Assim, as experiências vivenciadas pelo público que são influenciadas pelo trabalho desses educadores, resultam na desconstrução de barreiras e na aproximação entre os museus e a comunidade. Essa influência do lazer na relação entre o museu e o público é de extrema importância, pois permite que as pessoas se sintam mais acolhidas e engajadas nas atividades oferecidas pela instituição.

A fluidez e fugacidade, características da sociedade atual, gera ansiedade e dificuldade de se permitir e de experimentar, como fala Larrosa (2002). O tempo dedicado ao sentir, ao observar, ao refletir, ao conversar profundamente é escasso e, em meio aos estímulos, o educador museal tem as habilidades que podem chamar o visitante para o “aqui e agora”, além de desenhar contornos que promovam uma experiência fique marcada na memória e no corpo das pessoas. O educador tem a capacidade de compartilhar o "estar" no mundo e, quando isso acontece, é possível vivenciar uma visita dialógica, construtiva, divertida e impactante. Essa experiência marca a memória do visitante e pode ser um divisor de águas na criação do vínculo entre museu e públicos. Através dele, as pessoas passam a compreender o museu como parte integrante da sociedade, como agente da garantia de direitos e como espaço acolhedor e de lazer.

Portanto, fica claro que o lazer desempenha um papel significativo no cumprimento da função social dos museus, ao possibilitar um espaço de aprendizado e descoberta, além de promover uma maior integração entre a instituição e a sociedade. A compreensão do lazer como um componente relevante na experiência museal pode levar os gestores a repensar suas estratégias de programação, tornando os museus mais acessíveis para diversos públicos e mais atuantes na comunidade.

REFERÊNCIAS BIBLIOGRÁFICAS

AIDAR, G. Museus e inclusão social. **Patrimônio e Educação**. Ciências & Letras. Porto Alegre: Faculdade Porto-Alegrense de Educação, Ciências e Letras, n. 1, 2002.

ALONSO FERNÁNDEZ, L. **Museología y museografía**. Barcelona: Ediciones del Serbal, 2001.

ARROYABE, Maria Luisa Fernandes de. **Ócio estético valioso**. São Paulo: Edições Sesc São Paulo, 2018.

BARDIN, L. **Análise de conteúdo**. Lisboa: Lisboa edições, 1977.

BESSA-LUIS, A. Un Tratado. 1973. BOLAÑOS, M. (Ed.). **La memoria del mundo: cien años de museología, 1900-2000**. Gijón: Ediciones Trea, 2002.

BOURDIEU, Pierre. El amor por la arte, 1969. In: BOLAÑOS, M. (Ed.). **La memoria del mundo: cien años de museología, 1900-2000**. Gijón: Ediciones Trea, 2002.

BRAMANTE, A. C. **Lazer: concepções e significados**. Belo Horizonte: Licere, 1998.

BRASIL. **Constituição** (1988). Constituição da República Federativa do Brasil. Brasília, DF: Senado Federal: Centro Gráfico, 1988.

BRUNO, M. C. O. Museologia e museus: os inevitáveis caminhos entrelaçados. **Cadernos de Sociomuseologia**, n. 25, p. 5-20, 2006.

BRUNO, M. C. O. (coord.). **Waldisa Rússio Camargo Guarnieri: textos e contextos de uma trajetória**. São Paulo: Pinacoteca do Estado: Secretaria de Estado da Cultura: Comitê Brasileiro do Conselho Internacional de Museus, v.1, 2010.

BRUNO, M. C. O. Museologia entre abandono e destino. **Revista Museologia e Interdisciplinaridade**, Vol. 9, nº17, Jan/Jul. 2020.

CAMARGO, L. O. L. **O que é lazer**. São Paulo: Brasiliense, 1986.

CASTILHO, C. T.; GOMES, C. L. Grupo de pesquisa Luce - Ludicidade, Cultura e Educação. UVINHA, Ricardo Ricci (org). **Lazer no Brasil: grupos de pesquisa e associações temáticas**. São Paulo: Edições Sesc São Paulo, 2018.

CASTRO, F; COSTA; SOARES, A. Educação Museal: conceito, história e políticas. Vol 1. **História da Educação Museal no Brasil & Prática político-pedagógica museal**. Rio de Janeiro: Museu Histórico Nacional, 2020.

CATELLI, R. E.; GALANTE, R. C. O Sesc São Paulo e os estudos do lazer: percursos e contribuições. In: UVINHA, Ricardo Ricci (org). **Lazer no Brasil: grupos de pesquisa e associações temáticas**. São Paulo: Edições Sesc São Paulo, 2018.

CARDOSO, M. R. G.; OLIVEIRA, G. S.; GHELLI, K. G. M, **Cadernos da Fucamp**, v.20, n.43, p.98-111/2021.

CERVO, A. L.; BERVIAN, P. A.; DA SILVA, R. **Metodologia científica**. 6 ed. São Paulo: Pearson Prentice Hall, 2007.

CHIOVATTO, M. **Educação Líquida: reflexões sobre o processo educativo nos museus a partir das experiências do Núcleo Educativo da Pinacoteca do Estado**. Encontro Internacional Diálogos em Educação, Museu e Arte, Pinacoteca do Estado, 2011. Disponível em: http://museu.pinacoteca.org.br/wp-content/uploads/sites/2/2017/01/gad_MILA-MILENE-CHIOVATTO-1.pdf.

CHIOVATTO, M. **Convidar a participar**: espaços educativos em museus. Textos produzidos pelo NAE, s.a. Disponível em: <https://pinacoteca.org.br/conteudos-digitais/educativo/textos-nae/>.

COSTA et. all. Educação Museal. **Caderno da PNEM**. Brasília: Ibram, 2018. p. 73-77

DEWEY, J. **A arte como experiência**. Martins Fontes, 2010.

DUARTE, A. Nova museologia: os pontapés de saída de uma abordagem ainda inovadora. **Revista Museologia e Patrimônio**, v. 6, n. 2, p. 99-117, 2013.

DUARTE, B. A. F. Recriando o direito ao lazer. GOMES, C. L.; ISAYAMA, H. F. (org). **O direito social ao lazer no Brasil**. Campinas: Autores Associados, 2015.

DUMAZEDIER, J. **Sociologia Empírica do Lazer**. São Paulo: Perspectiva, 1974.

DUMAZEDIER, J. **Lazer e Cultura Popular**. São Paulo: Perspectiva, 2008.

ELIZALDE, R.; GOMES, C. **Horizontes Latino-americanos do lazer**. Belo Horizonte: Editora UFMG, 2011.

FALK, John H; **Understanding Museum visitors motivation and learning**. (s/d). Disponível em: https://slks.dk/fileadmin/user_upload/dokumenter/KS/institutioner/museer/Indsatsomraader/Brugerundersogelse/Artikler/John_Falk_Understanding_museum_visitors_motivations_and_learning.pdf.

FARIA, A. C. F.; POSSAMAI, Z. R. O campo dos museus no Brasil: indícios das relações instituídas em meados do século XX. **Anais do Museu Histórico Nacional**, Rio de Janeiro, vol. 50, p. 13-29, 2018.

FONSECA, A. R. R.; PINTO, L. M. M. A concretização do direito ao lazer: uma contribuição do SESI e da Indústria. In: GOMES, C. L.; ISAYAMA, H. F. (org). **O direito social ao lazer no Brasil**. Campinas: Autores associados, 2015.

GOMES, C. L. **Dicionário Crítico de Lazer**. São Paulo: Autêntica, 2004.

GOMES, C. L.; ISAYAMA, H. F. (org). Multiplicidade de olhares sobre o lazer como direito social. **O direito social ao lazer no Brasil**. Campinas: Autores Associados, 2015.

GOMES, C. L. Grupo de pesquisa Luce-Ludicidade, Cultura e Educação. In: UVINHA, R. R. (org). **Lazer no Brasil**: Grupos de pesquisa e associações temáticas. São Paulo: Edições Sesc, 2018.

GOMES, C. L. Lazer: necessidade humana e dimensão da cultura. **Revista Brasileira de Estudos do Lazer**. Belo Horizonte: jan.- abr. vol 1, n.1, 2014.

HOOPER-GREENHILL. E. Museos: ámbitos perfectos de aprendizaje. **Los museos y sus visitantes**. Gijon: Ediciones Trea, 1998.

HORTA, M. L. Vinte anos depois de Santiago: A Declaração de Caracas. In: BRUNO, M. C. (Org.). **O ICOM-Brasil e o Pensamento Museológico Brasileiro**. v. 2. São Paulo: Pinacoteca do Estado: Secretaria de Estado de Cultura: Comitê Brasileiro do Conselho Internacional de Museus, 2010.

HUIZINGA, J. **Homo Ludens**. 4 ed. Perspectiva, 2000.

IBRAM. **Caderno da Política Nacional de Educação Museal**. Brasília: Ibram, 2018.

KOPTCKE, L. S. Bárbaros, escravos e civilizados: o público dos museus no Brasil. **Revista do Patrimônio Histórico e Artístico Nacional**, Brasília, n. 31, p. 185-205, 2005.

LARROSA, J. B. Notas sobre a experiência e o saber da experiência. **Revista Brasileira de Educação**, n. 19, 2002, p. 20-28. Disponível em: <https://www.scielo.br/pdf/rbedu/n19/n19a02.pdf>.

LEITE, D. G. do C. **O Museu da Energia de São Paulo e sua relação com o entorno**. (Dissertação) Mestrado Interunidades em Museologia. Universidade de São Paulo, São Paulo, 2023.

LOPES, R. A. **Vamos ao museu hoje?** Educação e lazer em visitas mediadas. (Dissertação) Mestrado em Lazer, cultura e educação. Universidade Federal de Minas Gerais, Belo Horizonte, 2015.

MACHADO, M. I. S. **O papel do setor educativo nos museus**: análise da literatura (1987-2006) e a experiência do Museu da Vida. UNICAMP: Campinas, 2009

MARANDINO, M. (org). **Educação em museus**: a mediação em foco. São Paulo, SP: Geenf. FEUSP, 2008.

MARCASSA, L. Lazer-educação. GOMES, C. L. **Dicionário Crítico de Lazer**. São Paulo: Autêntica, 2004.

MASCARENHAS, Fernando. O lazer como prática da liberdade. Goiânia: Editora da UFG, 2003.

MARCELLINO, N. C. Lazer: concepções e significados. **Licere - Revista do Programa de Pós-graduação Interdisciplinar em Estudos do Lazer**. Belo Horizonte: vol. 1, n. 1, p. 37-47, 1998.

MARCELLINO, N. C. **Estudos do Lazer**: uma introdução. 3 ed. Campinas: Autores Associados, 2002.

MARCELLINO, N. C. **Lúdico, Educação e Educação Física**. 2 ed. Unijui, 2003.

MARCELLINO, N. C. **Lazer e Cultura**. 1ª ed. Alínea, 2007.

MARCELLINO, N. C. **Lazer e educação**. 13 ed. Campinas: Papirus, 2008.

MARTINS, J. C. **Ócio, lazer e tempo livre**: enfoques para o desenvolvimento humano. In: UVINHA, R. R. (org). Lazer no Brasil: grupos de pesquisa e associações temáticas. São Paulo: Edições Sesc São Paulo, 2018.

MARTINS, M. C. Mediação Cultural. **Caderno da PNEM**. Brasília: Ibram, 2018. p. 84-88.

MARTINS, Mirian Celeste. Mediação: provocações estéticas. Universidade Estadual Paulista. Instituto de Artes. Pós-Graduação. São Paulo: v. 1, n. 1, out. 2005.

MARTINS, M. C. **Revista Digital Art&.**, ano XIII, n. 17, jul. 2016.

MENESES, U. Toledo Bezerra de. Educação e museus: sedução, riscos e ilusões. **Ciências e Letras**: Revista da Faculdade Porto-Alegrense de Educação, Ciências e Letras, Porto Alegre, n. ja/ju, p. 91-101, 2000.

MENESES, U. **Os usos culturais da cultura**: contribuição para uma abordagem crítica das práticas e políticas culturais. Turismo: espaço, paisagem e cultura, 1996.

MENESES, U. Museu, cultura material e cidade: o museu de cidade e a consciência da cidade. SANTOS, A.; KESSEL, C. (Org.). **Museus & Cidades**. Rio de Janeiro: Museu Histórico Nacional, 2003, v., p. 255-282.

MENESES, U. Os museus e as ambiguidades da memória: a memória traumática. **10º Encontro Paulista de Museus** – Memorial da América Latina, 2018. Disponível em:

https://www.sisemsp.org.br/wp-content/uploads/2023/03/ulpiano-bezerra-de-meneses_museus-e-ambiguidades-da-memoria.pdf

MINAYO, M. C. (Org.). **Pesquisa Social: Teoria, método e criatividade**. 18 ed. Petrópolis: Vozes, 2001.

MIRANDA, D. S. Apresentação. UVINHA, R. R. (org). **Lazer no Brasil: grupos de pesquisa e associações temáticas**. São Paulo: Edições Sesc São Paulo, 2018.

MORAES, R., BERTOLETTI, J. J. & BERTOLETTI, A. C. & ALMEIDA, L. S. Mediação em museus e centros de ciências: o caso do Museu de Ciências e Tecnologia da PUC-RS. **Diálogos e Ciência-mediação em museus e centros de ciências**. Rio de Janeiro, Museu da Vida/Casa de Oswaldo Cruz, Fiocruz, 2007.

MOUTINHO, M. A Declaração de Quebec. BRUNO, M. C. (Org.). **O ICOM-Brasil e o Pensamento Museológico Brasileiro**. v. 2. São Paulo: Pinacoteca do Estado: Secretaria de Estado de Cultura: Comitê Brasileiro do Conselho Internacional de Museus, 2010.

MOUTINHO, M. Mesa-Redonda de Santiago do Chile de 1972. **I Simpósio Internacional de Pesquisa em Museologia**. Programa de Pós-graduação Interunidades em Museologia da Universidade de São Paulo, 2013. Disponível em: http://www.museologia-portugal.net/files/texto_de_apoio_01_declaracoes.pdf.

MUSEU PAULISTA DA USP. **Relatório do processo de escuta do Museu do Ipiranga**. Grupo: Guias de Turismo. Núcleo de Ação Educativa Pinacoteca do Estado de São Paulo: Mediação para jovens em museus: campo de oposições. s/d. Disponível em: <https://pinacoteca.org.br/conteudos-digitais/educativo/textos-nae/>

OLIVIER, G. G. F. **Lúdico e Escola: entre a Obrigação e o Prazer**. In: MARCELLINO, N. C. **Lúdico, Educação e Educação Física**. 2 ed. Unijuí, 2003.

PEIXOTO, E. Levantamento do Estado da Arte nos estudos do lazer: (Brasil) Séculos XX e XXI - **Alguns apontamentos**. Educ. Soc., Campinas, vol. 28, n. 99, p. 561-586, maio/ago. 2007. Disponível em <<http://www.cedes.unicamp.br>>

Pesquisa Nacional de Práticas Educativas dos Museus Brasileiros: **Boletim Preliminar 1**. [recurso eletrônico]/ Coordenação Daniele Pereira Canedo, José Roberto Severino. Santo Amaro, Ba: UFRB; Salvador: UFBA; Brasília, DF: IBRAM, 2022. Disponível em: <http://obec.ufba.br> 29/01 https://pnem.museus.gov.br/wp-content/uploads/2022/12/PEM_boletim-1_final.pdf

POULOT, D. **Museu e Museologia**. Belo Horizonte: Autêntica Editora, 2013.

SANTANA, C. S. Educação e Patrimônio Cultural. SARTI, A. C.; MUNDETI CERDAN, L. (Orgs.) **Turismo e Arqueologia: Múltiplos Olhares**. Piracicaba: Equilíbrio, 2009.

SANTOS, M. C. T. M. Museu e educação: conceitos e métodos. SANTOS, M. C. T. M. **Encontros museológicos: reflexões sobre a museologia, a educação e o museu**. Rio de Janeiro: Minc/IPHAN/DEMU, 2008.

MUSEANDO CLIO: **A nova definição de museus do ICOM**. Entrevistada: Marília Bonas. Entrevistadores: Gustavo Nalva, Juliana Gueiros e Marina Gouveia. São Paulo: Podcasts Clio, 19 de abril de 2022. Disponível em: <https://open.spotify.com/episode/0lqpZijQFY4KhrYXHazi52>.

SCHWARTZ. G. M. O conteúdo virtual do lazer: contemporizando Dumazedier. **Licere**, Belo Horizonte, v.6, n.2, p. 23-31, 2003.

SILVA, C. L. Em busca dos significados das ações humanas: as interlocuções entre

lazer, práticas corporais e cultura no âmbito do estudo e da pesquisa do Gelc. UVINHA, Ricardo Ricci (org). **Lazer no Brasil**: grupos de pesquisa e associações temáticas. São Paulo: Edições Sesc São Paulo, 2018.

SILVA, M. A. da. Formação de novas gerações nos museus universitários: o papel do educativo do Museu de Arqueologia e Etnologia da USP. **Revista CPC**, v. 15, n. 30, p. 294-320, 2020. Disponível em: <https://www.revistas.usp.br/cpc/article/view/172919>.

SOUSA, J. R.; SANTOS, S. C. Análise de conteúdo em pesquisa qualitativa: modo de pensar e de fazer. **Pesquisa e Debate em Educação**, Juiz de Fora: UFJF, v. 10, n. 2, p. 1396 - 1416, jul-dez/2020.

TORAL, H. C. Seminário Regional da UNESCO sobre a Função Educativa dos Museus (Rio de Janeiro, 1958). BRUNO, C. C. (Org.). **O ICOM-Brasil e o Pensamento Museológico Brasileiro**. v. 2. São Paulo: Pinacoteca do Estado: Secretaria de Estado de Cultura: Comitê Brasileiro do Conselho Internacional de Museus, 2010.

VASCONCELLOS, C. M; SILVA, M. A. A mediação comunitária colaborativa. Novas perspectivas para educação em museus. **Educação Temática Digital**, FE/UNICAMP, Volume 20, n. 3, 2018.

VASCONCELLOS, C. Arqueologia e educação patrimonial: a experiência do MAE-USP. **Revista CPC**, v. 14, n. 27, esp., p. 255-279, 30 ago. 2019.

VARINE-BOHAN, H. Museus e desenvolvimento social: um balanço crítico. BRUNO, M. C. O.; NEVES, K. R. F. (coords). **Museus como agentes de mudança social e desenvolvimento**: propostas e reflexões museológicas. São Cristóvão: Museu de Arqueologia de Xingó, 2008.

VARINE-BOHAN, H. A Respeito da Mesa-Redonda de Santiago. BRUNO, Maria Cristina de Oliveira (Org.). **O ICOM-Brasil e o Pensamento Museológico Brasileiro**. v. 2. São Paulo: Pinacoteca do Estado: Secretaria de Estado de Cultura: Comitê Brasileiro do Conselho Internacional de Museus, 2010.

APÊNDICES

APÊNDICE I - Sobre as entrevistas

Quadro 1 – Entrevistas realizadas

Instituição	Data	Tipo de Entrevista	Formato	Plataforma	Cargo do(a) Entrevistado(a)
Museu Paulista da USP	22/02/22	Teste	Virtual	<i>Google Meets</i>	Coordenação
Museu da Energia de São Paulo	08/04/22	Efetiva	Virtual	<i>Google Meets</i>	Coordenação e educadores
Museu de Arte Sacra	22/04/22	Efetiva	Virtual	<i>Google Meets</i>	Coordenação
	29/04/22				Educadores
Museu da Língua Portuguesa	09/04/22	Efetiva	Virtual	<i>Google Meets</i>	Coordenação
	22/03/22		Virtual	<i>Google Forms</i>	Educadores
Pinacoteca de São Paulo	20/06/22	Efetiva	Virtual	<i>Google Meets</i>	Coordenação
	06/09/22		Presencial	<i>Audacity</i>	Educadores