

FUNDAÇÃO GETULIO VARGAS
ESCOLA BRASILEIRA DE ADMINISTRAÇÃO PÚBLICA E DE EMPRESAS
MESTRADO ACADÊMICO EM ADMINISTRAÇÃO

Diana Costa de Castro

**“UM DESEJO DE EU [NÃO] VIVER SEM ME NOTAR”:
O MUSEU COMO INSTITUIÇÃO PEDAGÓGICA EMANCIPATÓRIA**

Rio de Janeiro
Junho de 2012

**Ficha catalográfica elaborada pela Biblioteca Mario Henrique
Simonsen/FGV**

Castro, Diana Costa de

**“Um desejo de eu [não] viver sem me notar” : o museu como
instituição pedagógica emancipatória / Diana Costa de Castro. – 2012.**

89 f.

**Dissertação (mestrado) - Escola Brasileira de Administração Pública
e de Empresas,**

Centro de Formação Acadêmica e Pesquisa.

Orientadores: Paulo Emílio Matos Martins, Marcelo Milano Falcão

Vieira.

Inclui bibliografia.

1. Museus. 2. Freire, Paulo – Método de educação. I. Martins, Paulo Emílio Matos. II.
Vieira, Marcelo Milano Falcão. III. Escola Brasileira de Administração Pública e de
Empresas. Centro de Formação Acadêmica e Pesquisa. III. Título.

CDD – 069

DIANA COSTA DE CASTRO

**“UM DESEJO DE EU [NÃO] VIVER SEM ME NOTAR”:
O MUSEU COMO INSTITUIÇÃO PEDAGÓGICA EMANCIPATÓRIA**

Dissertação para obtenção do grau de mestre apresentada ao Programa de Mestrado Acadêmico em Administração da Escola Brasileira de Administração Pública e de Empresas.

Áreas de concentração: gestão das artes e da cultura e organizações e poder.

Orientadores:

Professor Paulo Emílio Matos Martins

Professor Marcelo Milano Falcão Vieira, Ph.D. (*in memoriam*)

Rio de Janeiro
Junho de 2012



FUNDAÇÃO
GETULIO VARGAS

DIANA COSTA DE CASTRO

**UM DESEJO DE EU [NÃO] VIVER SEM ME NOTAR: O MUSEU COMO
INSTITUIÇÃO PEDAGÓGICA EMANCIPATÓRIA**

Dissertação apresentada ao Curso de Mestrado em Administração da Escola Brasileira de Administração Pública e de Empresas para obtenção do grau de Mestre em Administração.

Data da defesa: 05/07/2012

Aprovada em:

ASSINATURA DOS MEMBROS DA BANCA EXAMINADORA

Paulo Emilio Matos Martins
Orientador (a)

Fátima Bayma de Oliveira

Cláudio Roberto Marques Gurgel

DEDICATÓRIA

Aos que não tem tempo de pensar nessas e em outras coisas, porque apenas sobrevivem.

Aos excluídos.

Aos heróis do cotidiano dos museus, que mesmo fazendo errado, fazem mais do que eu. Aos que sujam as mãos com pó de tijolos e de massa tentando quebrar as paredes dos museus e abrir nelas janelas e portas.

Aos que excluem, na esperança de que ajam com mais amor.

Aos meus alunos e ex-alunos.

AGRADECIMENTOS

Agradeço à minha família e aos meus amigos, mais especialmente àqueles sem os quais não teria conseguido psicologicamente ou fisicamente concluir este empreendimento: Gabriela Castro, Janaína Simões, Leonardo Darbilly, Diego Fervenza, Edison Castro, Dulcinéa Castro, Celene Gonçalves, Cláudio Pinto. Por fim, agradeço ao prof. Paulo Emílio por ter aceito, com respeito e carinho, a acolher a mim e a este trabalho, no meio do caminho. Ninguém é perfeito, mas saibam, meu amor é incondicional. Obrigada por receberem afetuosamente esse amor, e por me retribuírem com seu amor.

Ave Sonora

*Ave sonora eu vou embora
Eu vou contigo no vôo amigo desta canção
Ave sonora vamos embora
Batendo asas, por sobre as casas em migração
Ave não chora pois se agora somos só dois
Vai ver depois seremos mil*

*Ave não chora que sem demora
Em um segundo conquista o mundo nosso assobio*

*(Ave sonora saiba que agora
Não há censura nem linha dura para essa passeada
Ave sonora vamos embora
Que a academia é só mania de quem tem plata
Que a academia é só mania de quem tem plata)*

*Ave sonora sabe quem mora depois da esquina?
É uma menina quase mulher
Ave sonora vá lá agora
Que a liberdade será verdade se tu quiser
Ave sonora vamos embora
Que a gaiola da nossa viola abriu cancelas
Ave sonora saiba que agora
Não a bodoque que nos coloque com quatro velas
Ave sonora eu vou embora
Eu vou contigo no vôo amigo desta canção*

João Chagas Leite

RESUMO

Os museus são organizações que se encontram em crise e a museologia procura redefini-los a partir de sua função social democratizante por meio da cultura. Eles deixam para trás a noção de templos e coleções de objetos para assumirem um papel que modifica a sociedade e a própria estrutura das cidades, sem uma teoria que contemple esse novo papel. Suplantar as contradições existentes é o novo objetivo social dessas organizações e sua forma de ser e agir é a principal motivação deste ensaio que tem como objetivo final analisar como os museus contemporâneos podem se constituir em um local privilegiado para a práxis libertadora por meio de seu caráter pedagógico. Acreditamos que assim os museus contemporâneos podem ser “alguém” com quem a sociedade pode contar em seu processo emancipatório. Para isso o papel dessas organizações deve se transformar, assumindo um viés democrático em lugar de privilegiar questões econômicas e se constituindo em espaço privilegiado para educação libertadora. Para isso faz-se uma adaptação do método pedagógico de Paulo Freire para os museus, destacando quatro momentos principais: desvelamento do conhecimento de si e da sua realidade pelas exposições e pesquisas; crítica acerca do conhecimento desvelado; transformação do objeto em sujeito / práxis; exposição da denúncia ou do anúncio de um mundo melhor. Acredita-se que esse processo, fortemente embasado na crítica e mediado pelo amor possa delimitar o museu em seu novo papel como espaço privilegiado onde acontece parte do processo emancipatório. No entanto, os museus contemporâneos podem se constituir em um local privilegiado para a práxis libertadora por meio de seu potencial pedagógico se essas organizações mais do que aplicarem um método libertador se reformularem completamente.

Palavras-chave: emancipação, museu, pedagogia.

ABSTRACT

Museums are organizations which are passing through a moment of crisis and, therefore, museology tries to redefine them, changing to attend a social function by means of democratizing culture. They leave behind the notion of temples and collections of objects to assume a role that modifies the structure of society and the cities, without a theory that addresses this new role. To overcome these contradictions is the new social goal of these organizations and their way of being and acting is the main motivation of this paper which aims to analyze how contemporary museums may constitute a primary *locus* for liberating praxis through its pedagogical character. We believe that contemporary museums may be "someone" with whom society can count on their process of emancipation. For this, the role of these organizations should change; favoring democratic rather than economic issues and constitute themselves as a privileged space for emancipation by education. For this reason we make an adaptation of Paulo Freire's pedagogical method for museums, highlighting four main stages: the unveiling of self-knowledge and the reality from the exhibitions and research; critical thinking about the unveiled knowledge; transformation of the object into subject / praxis; exposure of the denounce or announcement of a better world. We believe that this process, strongly grounded in critical thinking and mediated by love (read as a human acting with respect and dialogue) can delimit the museum in its new role as a privileged place where part of the emancipatory process happens. However, contemporary museums may constitute a prime *locus* for emancipatory praxis through its pedagogical potential. It requires more than applying a method, but means to reformulate completely this organization structure and how it understands itself.

Keywords: emancipation, museum pedagogy.

SUMÁRIO

1 Os museus contemporâneos: alguém com quem contar?	09
1.1 Relevância do estudo	18
1.2 Definição dos termos	21
1.2.1 Práxis libertadora	21
1.2.2 Emancipação	22
2 Qual o papel das organizações museais na sociedade contemporânea?	26
2.1 De coleções de objetos a guardiões dos sonhos	26
2.2 Museus e democracia ou museus e economia?	33
2.3 Museus como espaço privilegiado para educação libertadora	36
3 Como a pedagogia de Paulo Freire poderia se constituir em um método para os museus?	44
3.1 Educação como um desejo de eu não viver sem me notar	44
3.2 Adaptação e atualização da pedagogia de Paulo Freire para os museus	49
4 De que maneira o novo papel dos museus relaciona-se com o conceito de emancipação?	62
5 Notar-se para libertar-se: algumas considerações	75
6 REFERÊNCIAS	83

1 Os museus contemporâneos: alguém com quem contar?

*Tem certos dias em que eu penso em minha gente
E sinto assim todo o meu peito se apertar
Porque parece que acontece de repente
Como um desejo de eu viver sem me notar
Igual a tudo
Quando eu passo no subúrbio
Eu muito bem vindo de trem de algum lugar
E ai me dá uma inveja dessa gente
Que vai em frente sem nem ter com quem contar...
(Chico Buarque, Garoto, Vinícius de Moraes: Gente Humilde)*

Talvez por realmente pensar nas gentes, ou porque as gentes saíram dos subúrbios e incomodam a paz das cidades, ou por qualquer outro motivo mais ou menos nobre, cada vez mais as organizações estão preocupadas com a sociedade em um sentido que extrapola o universo daquelas pessoas que nelas trabalham ou que são beneficiárias diretas de seus produtos e serviços. Exemplos disso são ações de responsabilidade social em empresas privadas (TURKER, 2009; CRUVINEL e VIEIRA, 2007; McGUIRE, 1963), ações para sustentabilidade sócio-cultural (ROCHA, MELO e ALVES, 2011; SACHS, 2000), atividades de extensão (CASTRO, 2009; FREIRE, 2002) e similares.

Na esfera pública brasileira, a atividade política (*politics*) contemporânea tem fomentado cada vez mais programas e ações (*policies*) com preocupação social. Compreendemos a ação pública como um processo (SUREL e MULLER, 2002) em cuja agenda, no caso brasileiro contemporâneo, insere-se com mais frequência e quantidade pautas relacionadas à inclusão social e minimização das desigualdades sociais. É o caso, para citar dois exemplos, do turismo social incentivado e parcialmente financiado com recursos públicos (CASTRO et al, 2011) e dos Institutos Federais de Educação, Ciência e Tecnologia, que são criados com objetivo claro de educação e transformação da sociedade, promovendo maior inclusão social (BRASIL, 2008).

Um processo similar se dá nos museus, que modificam sua arquitetura, criam artifícios mais convidativos ao público, ou promovem eventos e outras atividades onde os indivíduos assumem papel importante frente aos objetos museais (FERRARIO, 2008), inspirados na Nova Museologia (DECLARAÇÃO..., 1984 e DECLARAÇÃO..., 2008). Assim, essas organizações inauguraram uma nova era, deixando para trás a imagem de sagrados templos guardadores do patrimônio a ser preservado. Salientam também sua função social de

intervenção ativa no espaço, cujo objetivo principal está descrito no texto retirado da Declaração de Québec de 1984:

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

As ações desses novos museus podem se manifestar de diferentes maneiras, muitas vezes mantendo algum teor educacional ou pedagógico. As mudanças que os museus vêm sofrendo são justificadas por um discurso em favor de maior democratização, onde o papel da educação é salientado. Faz-se necessário refletir a respeito de até que ponto o motivo da mudança do foco dessas organizações seria nobre, ou, ainda que as ações almejem uma causa social, se o modo como está sendo feito é o mais adequado para oferecer de fato aos beneficiários e à sociedade alguém com quem contar.

Os museus contemporâneos são organizações importantes na difusão da cultura e na reconstrução dos espaços físicos e sociais (QUEIRÓS, 2007; BRUNO, 2002; GUIMARAENS e IWATA, 2001), podendo proporcionar uma diluição das desigualdades existentes entre as pessoas pela democratização da memória, já que os museus abrigam objetos que são mais do que testemunhos, mas “elementos de identificação e referência da vida presente” (TOSTES e NASCIMENTO JR., 2008, p. 7). Os museus são também vistos como “espaços de cidadania cultural” (informação verbal)¹, ou como o território de *poiesis* (informação verbal)², ou seja, de experiências e processos de construção dialogal de conhecimento e de *autopoiesis*, onde o indivíduo exercita a sua aprendizagem existencial.

Ações que busquem a inclusão social por meio dos museus, em geral, têm como objetivo assegurar ao cidadão o direito à educação e a convidá-lo a usufruir de um lugar na cultura, de forma que ele possa compartilhar também sua memória. Basicamente essas ações podem ser divididas em duas: uma que acontece dentro dos muros, e outra, fora. A primeira objetiva que a memória seja democratizada pelo exercício do que seria uma função social dos

¹ Luis Guilherme Vergara, citando Milton Santos no Seminário de Abertura Programa Educativo. Museu Oi/Telemar em 12/07/07. Informação verbal.

² Luis Guilherme Vergara no Seminário de Abertura Programa Educativo. Museu Oi/Telemar em 12/07/07. Informação verbal.

museus (CHAGAS, BEZERRA e BENCHETRIT, 2008), e consiste em trazer para dentro desses espaços uma multiplicidade de interpretações sobre o mundo, as relações sociais e culturais e sobre a memória e o esquecimento, sendo uma interação, em oposição a uma perspectiva unilateral.

A segunda atividade, conhecida como extramuros, tenta minimizar uma carência histórica de experimentação, reconhecimento e compartilhamento de memórias, e de cultura, entendida como fruição, produção e distribuição. Essas atividades, também chamadas de extensão, são desenvolvidas na maior parte das vezes com medidas educativas, onde o museu estende seu conhecimento para as comunidades ainda não atingidas ou beneficiadas. A função extramuros dos museus diz respeito a esta organização não ser apenas um espaço que guarda a memória e a cultura, mas ser um espaço que assume uma responsabilidade educativa e transformadora na sociedade, normalmente por meio de ações como oficinas, exposições ou visitas dialogadas.

Essas ações de estender, ou levar aos supostamente carentes de cultura uma cultura específica, sem as devidas adaptações, podem acabar por reproduzir um discurso que não só é etnocêntrico, mas que também impõe um modelo de desenvolvimento que não faz nada senão reproduzir códigos que corroboram a manutenção do *status quo* (FREIRE, 2002). Estado de coisas esse que é produtor e reproduzidor de fatores excludentes e geradores de desigualdades (TRAGTENBERG, 2004; SANTOS, 2002; SANTOS, 2008a; FURTADO, 2000). Por isso, a perspectiva pedagógica adotada para este estudo é a de Paulo Freire (2007, 2002, 2001, 1996), que busca a conscientização e a libertação do homem, e assim, a transformação do mundo e do estado de injustiça social, como será problematizado nos próximos capítulos.

Muitas vezes, as ações de extensão, ou extramuros, acabam sendo ações educativas, com algum cunho pedagógico, ligado à parte da cultura que é especialidade do museu, como é o caso de ações educativas em oficinas no Módulo de Ação Comunitária (Maquinho) do Museu de Arte Contemporânea de Niterói (MAC)³, ou ações que envolvem a arte moderna

³ Em 13 anos de existência, o projeto social do MAC contou com o apoio e parcerias de empresas públicas e privadas a fim de promover oficinas que gerem oportunidades para os Jovens do Morro do Palácio, que fica localizado na frente da sede do museu. Um exemplo é a parceria internacional entre “o MAC, o Museu Andy Warhol e a Universidade de Pittsburgh” (MAC Niterói, s.d.). O trabalho conta com ações integradas ao programa Médico da Família, com a prefeitura (MÓDULO... 2011) As oficinas envolvem sempre arte, educação e conscientização com o objetivo de formar cidadãos mais críticos e interativos com a sociedade (MÓDULO DE AÇÃO COMUNITÁRIA, 2011). Segundo a diretoria de divisão de Arte-educação (in MÓDULO DE AÇÃO

como é o caso dos projetos Ações em Comunidade do Programa Irradiação⁴ do Museu de Arte Moderna do Rio de Janeiro (MAM). O papel educativo dos museus é tão atual e presente no âmbito internacional que o MAM, através do seu Núcleo Experimental de Educação e Arte, organizou o Seminário Internacional “Reconfigurações do Público: Arte, Pedagogia e Participação”, com parceria do departamento de educação e o programa internacional do MoMA de Nova York, a Casa Daros e a Fundação Bienal do Mercosul⁵, a partir de um esforço transdisciplinar, para discutir “as perspectivas de atuação dos museus, instituições e espaços culturais alternativos no século 21” e como “artistas, curadores e educadores podem responder às demandas atuais da sociedade” (NÚCLEO..., 2011).

Ambas as ações, intra e extramuros, se tornam relevantes quando se entende os museus como “caricaturas da realidade e não a realidade”, como “projetos políticos e poéticos” (CHAGAS, BEZERRA e BENCHETRIT, 2008, p. 13), e, enquanto tais, imbuídos de intencionalidades e estratégias capazes de escolher dentre as histórias quais preservar, como contar, e o que esquecer. Nesse processo estratégico e intencional do legado patrimonial dos diferentes grupos sociais ao que órgãos internacionais tentam comprometer-se em guardar “apenas uma parcela é preservada em museus de caráter nacional como dispositivo estratégico para representação de tradições culturais e construção de uma determinada idéia de nação” (CHAGAS, BEZERRA e BENCHETRIT, 2008, p. 13). Entendendo que não só a história contida nos museus nacionais revela essa memória, mas que os museus de folclore, de arte e todas as outras especificidades, igualmente o fazem se amplia a propriedade de democratização (ou de alienação) de memórias a todos os museus.

A relação entre educação, cultura e libertação, ou emancipação, é necessária e indispensável a partir da perspectiva teórica humanista que adotamos nesse trabalho. Assim, nessa perspectiva só existe educação de fato se ela for libertadora, e isso só é possível se

COMUNITÁRIA, 2011), a principal missão do Maquinho é servir a comunidade, tornando-se um abrigo da arte e agente sócio-ambiental.

⁴ O Programa Irradiação é uma das seis ações de acolhimento do MAM, que funciona como uma ponte que liga o museu e diferentes comunidades, onde “grupos de instituições formais de ensino e organizações socioculturais parceiras participam de ações continuadas na comunidade e no MAM com os artistas/educadores do Núcleo, criando vínculos entre o museu e outros territórios da cidade” (NÚCLEO EXPERIMENTAL DE EDUCAÇÃO E ARTE DO MAM, 2011).

⁵ O evento aconteceu no MAM RJ, de 8 a 10 de novembro de 2011.

emanada da cultura, da mesma forma que a cultura é possível se realizar de forma mais ampla a partir de pessoas em processo de educação e libertação. Adotar uma perspectiva humanista quer dizer assumir que o homem é o único capaz de transformar a realidade, e assim, criar e recriar cultura, aprender, ensinar e educar-se, e libertar-se (FREIRE, 2011).

Por isso a educação que defendemos que seja trabalhada dentro dessas organizações não é essa que impõe ou mantém as desigualdades, mas é aquela que serve à libertação dos educandos-educadores e vice-versa, seguindo a pedagogia de Paulo Freire (1996) e que gera uma ação transformadora, uma ação para a liberdade, junto com um processo de emancipação, ou libertação⁶ (FREIRE, 2007). Sob esse ponto de vista, a educação não deve ser feita como extensão, e sim como comunicação (FREIRE, 2002). Por extensão entende-se aquele processo onde o conhecimento formal é privilegiado em detrimento dos outros e imposto sobre os alunos como se eles fossem recipientes vazios e que tivessem que ser enchidos, e onde há, portanto, uma invasão cultural, como critica Freire (2002). A invasão cultural acontece quando a educação é autoritária, alienadora, de mão única, e privilegia a cultura do opressor, que é imposta ao oprimido, sem respeito a sua cultura, como mais uma forma de alienação e de negação de seu direito de existir e se expressar no mundo. Por isso Freire (2002) defende que a educação seja um processo dialógico, em que todos possam participar ativamente, e onde haja respeito pelas culturas e pessoas envolvidas. Não obstante a invasão cultural, naquela atividade que se convencionará neste trabalho chamar de extensão, não há espaço para diálogo, tampouco para construção criativa. Sendo assim, a extensão é conveniente para manter o *status quo* por meio da alienação daqueles que deveriam supostamente ser educados. Já a comunicação promove a construção de novas possibilidades de organização e compreensão social, porque é uma pedagogia que respeita as culturas, os modos de vida, e orienta para a conscientização e para a práxis.

Neste ensaio privilegiamos o termo e o significado comunicação (FREIRE, 2002), ou seja, uma educação de forma humana e libertadora, respeitando o processo com troca e construção de saberes, ao invés de imposição de um saber único e hegemônico. A comunicação é assim, o método possível para uma educação ética, com respeito, e que

⁶ O conceito de libertação é usado por Paulo Freire ao longo de sua obra de forma similar ao de autonomia e de emancipação. Tragtenberg, ao falar do mesmo estado humano almejado utiliza os termos emancipação e libertação, enquanto Adorno, além do uso da categoria emancipação também toma emprestado de Kant os termos maioria, esclarecimento e “ser autônomo”. Para esses autores a emancipação ou libertação é um processo construído pela educação ou pelo uso da razão e suplanta a conscientização, traduzindo-se em uma ação transformadora, que completa o pensar crítico, a favor de uma nova realidade social.

contribuirá para a construção criativa em um processo contínuo e libertador, por isso uma práxis libertadora. Práxis entendida como o processo indissociável de compreensão, crítica e ação no mundo, ou uma abordagem que inclui teoria e prática como intrinsecamente parte de um *continuum* necessário para uma verdadeira educação, em oposição ao pensamento hegemônico de que são coisas separadas. Práxis ainda pode ser entendida neste trabalho como um processo de significação dos referentes de uma realidade organizacional. No entanto, acreditamos que a despeito da nomenclatura, é possível que exista ação dentro de organizações com o nome de extensão, mas com o método ou o objetivo de comunicação. Ainda assim, o uso dos termos aqui obedecerá às definições de Freire (2002).

Face ao desafio que um trabalho transdisciplinar e socialmente engajado baseado no papel contemporâneo dos museus apresenta a essas organizações, com uma proposta nova e ousada que une educação e novas práticas curatoriais baseadas em um sentido estético mais amplo, um engajamento político mais responsável e social mais ético, torna-se importante que também esforços acadêmicos sejam empreendidos no sentido de teorizar a respeito desse processo. Assim, nosso esforço acadêmico se pauta em construir um ensaio teórico que problematize a práxis das ações dos museus entendidas como pedagógicas, em um contexto de mudanças radicais na estrutura, na sua forma de se compreender, na sociedade, dentro, fora e na organização. Destacamos a práxis libertadora por ser um conceito que está ligado ao que acreditamos ser o novo papel dos museus, e que lida com questões pedagógicas, éticas, políticas, sociais, culturais e humanas, e porque, de alguma forma, acreditamos que a práxis libertadora permeia ou influencia todas as demais práticas.

O objetivo final deste ensaio é, portanto, **analisar como os museus contemporâneos podem se constituir em um local privilegiado para a práxis libertadora por meio de seu caráter pedagógico.** Para isso, ele se desenvolve em torno de três questões que respondem parcialmente ao objetivo central, para, ao final, produzir algumas considerações de cunho mais abrangente. Essas questões problematizadoras são:

Qual o papel das organizações museais na sociedade contemporânea?

Como a pedagogia de Paulo Freire poderia se constituir em um método para os museus?

De que maneira o novo papel dos museus relaciona-se com o conceito de emancipação?

Faz-se importante destacar que neste ensaio defenderemos o potencial dos museus como espaço privilegiado à emancipação humana, utilizando para isso o fundamento pedagógico inerente a cada espaço museal. Como já se expôs brevemente, são diversas as ações que os museus podem ter com o objetivo de emancipação humana, transformação social e democratização dos seus próprios espaços. Uma delas é conhecida como extramuros, que é um termo genericamente utilizado para diversos tipos de ações. As ações extramuros são ações mais novas na história dos museus, diferente do processo curatorial que acompanha o desenvolvimento dessas organizações há mais tempo, e elas mantêm uma relação intrínseca e mais fortemente declarada com a educação, enquanto as outras ações desempenhadas estão mais ligadas à preservação, conservação, exposição, negociação de artefatos ou pesquisa. Outras são ações intramuros, como por exemplo, diferentes práticas curatoriais, trazendo o que está fora do museu, como objetos⁷ que tinham até então sido relegados como passíveis de serem considerados ícones de memória, ou “objetos museais” por não pertencerem a uma leitura hegemônica tradicional do que deva ser preservado, mas que fazem parte de uma construção social de sentidos e significados, também são outras formas de democratizar esse espaço.

A nossa opção pelo modelo de ensaio teórico se deu por muitas razões. Provavelmente a principal delas tenha sido a vontade de “desafiar e estender o conhecimento existente” (WHETTEN, 2003, p. 69). Quando fomos ao campo para uma exploração inicial, há mais de dois anos atrás, queríamos, desde o início, partir de um caso, mas com vistas a conseguir ampliar alguns aspectos para uma generalização que, a depender do andamento da pesquisa poderia vir a gerar uma teoria. Sentimos que, se por um lado, o estudo de caso estava se tornando difícil por motivos alheios à nossa vontade, também a experiência nos mostrou que era muito mais necessário ao campo uma teoria que desafiasse o conhecimento que estava sendo aplicado ou desenvolvido empiricamente. Os próprios profissionais com os quais tivemos contato ou ouvimos em palestras diziam que estavam caminhando, mas não sabiam como. Queríamos poder explicar que os museus mudaram, entender qual seu novo papel, por que existe dificuldades no campo, como esses profissionais podem caminhar no sentido de minimizar as dificuldades e como essas organizações podem desempenhar seu novo papel. Percebemos que os museus são organizações que sofrem mudanças profundas, que estão em

⁷ Aqui se destaca que ocorre um movimento de descoberta de novos “objetos museais” não só objetos físicos, mas histórias e produtos imateriais como conhecimentos acumulados, rezas, cantigas e outros, como o Centro Nacional de Folclore e Cultura Popular (www.cnfcp.gov.br/) mostra, por exemplo.

crise por isso. Então, as teorias antigas sobre museus não serviam mais a essa nova organização. Queríamos descobrir para quem serve essa nova organização, e a quem ela serve. Queríamos também dizer como ela pode servir a esse novo objetivo. Por isso, julgamos mais adequado afastar-nos dos casos particulares nesse momento, repensar a teoria e propor um pequeno avanço para o conhecimento existente.

Essa opção pelo ensaio teórico em detrimento da pesquisa empírica pode ser entendida como uma limitação do trabalho. Não acreditamos, no entanto, que essa possível limitação o comprometa porque, se, de um lado, houve de fato a experiência do campo, de outro, acreditamos que, com base nela mesma, os resultados nesse primeiro momento de um estudo de caso, seja único ou múltiplo, não seriam suficientes para atender à principal demanda percebida no campo e também à nossa maior motivação, que era justamente repensar e rever a teoria que poderia explicar e descrever essas organizações, que apesar de antigas se reconfiguram e se apresentam ao menos para nós, como novas. De acordo com Whetten (2003), condições referentes a quem, onde e quando impõem limitações aos modelos teóricos. Assim, a nossa opção por privilegiar autores brasileiros pode se constituir em uma limitação em relação à generalização do que propomos. No entanto isso não deve comprometer o esforço teórico se o leitor compreendê-la a partir de nossa perspectiva de que o novo papel dos museus está voltado para o desenvolvimento, e que o desenvolvimento deva ser intrínseco e emanado de cada cultura. Dessa forma, é possível que nossa proposta teórica não seja considerada como uma teoria no sentido amplo já que não é abrangente o suficiente para todos os museus do mundo, mas de acordo com nossa visão de desenvolvimento, uma teoria que seja aplicada apenas a algumas realidades é mais relevante porque tem mais poder de transformação daquela realidade específica, e no nosso caso, como pesquisadores brasileiros, é a realidade brasileira a que nos é mais cara.

No tocante a quem, outro fator limitante proposto por Whetten (2003), acreditamos que diferentes tipos de museus, mesmo dentro da realidade brasileira, estão em diferentes condições de se utilizarem da teoria, e têm diferentes propósitos, sendo possível que para alguns a questão mercadológica se sobreponha de tal forma que a teoria aqui desenhada não fará sentido. Entendemos, que, para um museu de arte, por exemplo, a própria aquisição, empréstimos e conservação das obras pressupõem um emaranhado de serviços como seguros, restauradores, transportes especializados, entre tantos outros e, que são tão caros que às vezes a organização deve decidir entre manter ou adquirir essas obras (salvaguardando o patrimônio) ou usar seu orçamento para outros fins. No entanto, seguindo a tendência

mundial, proposta pelos órgãos internacionais, e mais especificamente a tendência Latino-Americana em redesenhar os papéis dos museus dando ênfase especial ao papel de educação para o desenvolvimento desses países, acreditamos que esta teoria se adéqua perfeitamente e que teríamos que tomar os casos de museus com outro enfoque a partir de outras perspectivas, entendendo que organizações com fins diferentes coexistirão nesse momento de transição, mas que é possível que um modelo se sobreponha ao outro ou que elas tomem rumos cada vez mais diferentes.

A temporalidade, como a última condição proposta por Whetten (2003), tal como o objeto e o espaço, naturalmente impõem limites a qualquer esforço teórico, e por isso propomos que este esforço teórico sirva aos museus contemporâneos, não havendo nenhuma pretensão de generalização no tempo. Certamente ela não se adéqua ao papel que os museus desempenharam no passado no Brasil, e em tantos outros lugares, que foi o de manipulação da cultura; mas acreditamos que estudos empíricos futuros como os que apontaremos na conclusão podem oferecer indícios de como ela poderia se aplicar deste momento para os vindouros, acompanhando as mudanças de época e de contexto.

A opção pelo ensaio teórico não quer dizer que não houve, em momento algum, visita ao campo, mas sim que não houve pesquisa de campo propriamente dita. Em consonância com a idéia de práxis que se defende não se poderia abrir mão da relação indissociável entre teoria e prática, logo as visitas a campo contaram com observações e entrevistas, mas estas se restringiram apenas a “explorar o campo”, seguindo apenas essa parte da metodologia proposta por Quivy e Campenhoudt (1998) com vistas a refinar aspectos contidos na teoria para a análise. O resultado desse contato com o campo não será utilizado como dado, portanto, e servirá tão somente para ilustração. A pesquisa feita para este ensaio foi documental e bibliográfica.

Apenas a título de ilustração, as organizações visitadas foram o Museu de Arte Moderna (MAM) do Rio de Janeiro, principalmente pelo destaque que tem ganhado por suas ações extramuros mesmo em sua jovem existência, contando com uma equipe significativa. Algumas ações desse museu foram acompanhadas. Além disso, a organização pelo MAM do Seminário Internacional “Reconfigurações do Público: Arte, Pedagogia e Participação” traz ao Brasil outras experiências similares e evidencia a atualidade e importância do tema, assim como a centralidade dessa organização na articulação dessas mudanças no espaço museal brasileiro. Tal evento também foi observado. Da mesma forma, foram feitas algumas visitas

ao Museu de Arte Contemporânea de Niterói (MAC), ainda no ano de 2009, quando desenhávamos ainda a primeira versão deste projeto de pesquisa e conversamos (sem registro que não a memória humana da pesquisadora) com alguns funcionários e conhecemos o Módulo de Ação Comunitária (ou Maquinho) que na época estava interditado por causa do risco imposto pelo terreno e intempéries. Os seminários internacionais promovidos pelo Museu Histórico Nacional e outros eventos relacionados à cultura entre 2009 e 2011 também foram acompanhados.

1.1 Relevância do estudo

Pode-se, então, afirmar que não foi à toa nem em vão que a instituição da cultura do consumo de museu, particularmente integrada à instituição da cultura do consumo da cidade e de seu centro, hoje ocupa com muito mais competência o lugar que a igreja manteve até há bem pouco tempo (GUIMARAENS e IWATA, 2001, s/p).

Os museus são apontados como organizações capazes de promover a cidadania e a inclusão social, ainda que sob perspectivas e interpretações bastante diversas, umas sob a égide mercantil (QUEIRÓS, 2007), por meio do fomento da economia e geração de emprego e renda, outras por meio do desenvolvimento humano e social que promovem (VERGARA, 2007; CANCLINI, 2009), outras, ainda, que ressaltam suas potencialidades no fomento e salvaguarda da cultura e, também, como promotores de educação (CHAGAS, BEZERRA, BENCHETRIT, 2008), e ainda há alguns que criticam seu desempenho quanto a sua instrumentalidade face aos objetivos defendidos de cunho social (GUIMARAENS e IWATA, 2001; BRUNO, 2002; TOSTES e NASCIMENTO JR., 2008; BRIGOLA, 2008).

Como se pode perceber pela pluralidade de suas interpretações, essas organizações vêm sofrendo pressões nas últimas décadas e se modificaram quanto à forma, objetivos e quanto a sua relação com a sociedade. As demandas que impulsionaram essas mudanças são divididas em duas de natureza bastante distintas: de um lado os museus devem atender às pressões econômicas (BRIGOLA, 2008) e de outro às demandas de inclusão e salvaguarda das multiplicidades culturais (DECLARAÇÃO... 2008; CHAGAS, BEZERRA, BENCHETRIT, 2008), apoiadas em uma idéia de educação mais ampla, envolvendo e respeitando as culturas.

A despeito de todas as mudanças, os museus mantêm seu caráter e propriedade de criação e manipulação ideológica. Eles ainda são espaços onde se escolhe e se apresenta arbitrariamente objetos que contam a história de uma determinada cultura.

Os museus são um dos melhores exemplos de como as culturas dominantes reproduzem e representam a si mesmas, desdenhando de tudo que não esteja em conformidade com a sua ordem canônica, condenando a ausência daquelas manifestações culturais que não têm lugar neles. Às vezes, armazenar ou arquivar fragmentos das culturas relegadas pode tornar-se também – como sabemos muito bem porque temos analisado a manipulação da cultura popular – uma forma de ‘enterro’ do que se pretende reivindicar: a sua ocultação e esquecimento (VIANA, 2008, p. 16).

Também por essa razão, Wood (apud BRIGOLA, 2008, p. 33) expõe que é preocupante alterar conceitos tradicionais, ou a finalidade da organização, e “questionar a essência do museu enquanto serviço público”. Isso porque os museus foram espaços onde outrora se deu alimento espiritual, ensino, memória, preservação, hierarquia e arquitetura *per se*, e mediante essas mudanças, as práticas evidenciam que essas finalidades vêm sendo substituídas por formas de consumo e hedonismo imediatistas e espetacularizadas (BRUNO, 2002).

Essa função de prestar um serviço público torna-se ainda mais relevante quando se pensa na relação de poder instituída dentro dessas organizações. Um poder que é assimétrico por natureza (CHAGAS, BEZERRA, BENCHETRIT, 2008, p. 12), já que o jogo entre memória e esquecimento é fruto de conflitos, mas que serviu muito mais para dominar e manipular do que para libertar e dialogar. O poder, que se deu pela capacidade e privilégio da escolha do que mostrar, manipulando a história, faz com que o museu ocupe “com muito mais competência o lugar que a igreja manteve até há bem pouco tempo” (GUIMARAENS e IWATA, 2001, s/p) e hoje some-se ao seu *status*, a idéia de “espaço de distinção e prestígio” (BRIGOLA, 2008, p. 27). A importância do museu de servir ao público é resgatada por Bittencourt (2008, p. 36), que define sua função em “reorganizar a captura e interpretação da realidade humana pelo próprio homem”.

Soma-se a esses argumentos a função central da educação e da cultura para o desenvolvimento pleno do indivíduo e da sociedade, criando um novo paradigma no início do século XXI (VIEIRA e VIEIRA, 2004). “O sujeito, individual e social, só romperá os grilhões da pobreza hereditária, da pobreza por exclusão social e da pobreza pela reprodução irracional se tiver diante de si oportunidades de educação” (VIEIRA e VIEIRA, 2004, p. 171).

Embora algumas controvérsias possam ser identificadas entre as bases teóricas que fundamentam as ações ou a própria razão de ser dos museus enquanto espaços dinamizadores da diversidade cultural (DECLARAÇÃO..., 2008) e sua práxis viabilizada pelos modelos de

gestão essas questões não são frequentes nas discussões específicas sobre o papel assumido pelos museus no campo das organizações. Parece que as ações intra e extramuros são entendidas como importantes por si só, sem que sejam discutidas sua pedagogia, possibilidades e dificuldades.

Quer-se destacar ainda que essas transformações no conceito de museus e da própria sociedade acontecem nas cidades, enquanto espaço privilegiado da contemporaneidade (Seminário Internacional a Cultura pela Cidade, 2008). “O museu vai para a cidade, ele constrói laços juntamente com as práticas artísticas na cultura contemporânea” (VERGARA, 2011)⁸. A cidade já não pode ser mais entendida como um espaço que se opõe ao campo, e sim como um produto de conflitos humanos que interagem e criam uma cartografia mental e emocional (CANCLINI, 2009), na qual os museus podem ou não estar inseridos. Para Canclini (2009), nas grandes cidades a questão emergente é uma oposição entre a capacidade dos cidadãos em perceber a cidade como totalizante ou destotalizante, ou seja, como um conjunto coeso ou como fragmentada e incompleta. Nesse espaço, a “nova cidadania irá se construir justamente nas relações complexas entre conhecimento e reconhecimento do outro e na reapropriação da cidade por seus cidadãos” (CANCLINI, 2009, p. 21).

Reconhecer a cidade como totalizante ainda parece uma utopia. No entanto, para Mézáros (2008), fazendo crítica ao capitalismo, a única chance de minimizar o *apartheid* social que destotaliza nossos espaços é uma educação que transborde os limites da pedagogia, e os espaços ditos educacionais, e que rompa definitivamente com a lógica do capital. Ao mesmo tempo em que a cidade não tem cidadãos se eles não forem educados propriamente, se não forem conscientes, se não estiverem em processo de emancipação⁹.

A única força capaz de contribuir positivamente para o novo processo de transformação é a própria educação, cumprindo com isso seu papel de órgão social [...] pelo qual a reciprocidade mutuamente benéfica entre os indivíduos e a sua sociedade se torna real (MÉSZÁROS, 2008, p. 102-103).

Pretendemos contribuir para os estudos organizacionais a partir da compreensão dos museus como objetos transformadores na sociedade de forma direta, por meio de suas iniciativas, e procurando entender as suas possíveis implicações. Ainda no campo teórico,

⁸ Luis Guilherme Vergara, no evento Diálogos - Arte, política e agenciamentos socioculturais. MAM, Rio de Janeiro, 13 de agosto de 2011. Informação verbal.

⁹ Conforme iremos pormenorizar no capítulo 4, compreendemos a emancipação como um processo e não como um estado acabado.

espera-se que a investigação aponte quais os desafios e objetivos (responsabilidades) de um museu com as ações intra e extramuros, ou antes, se essas ações são capazes de gerar frutos transformadores da realidade. O estudo almeja também subsidiar essas organizações com instrumentos que auxiliem a execução de ações transformadoras e libertadoras (no sentido de FREIRE, 1996, 2005 e MÉSZÁROS, 2008), ou seja, com novos formatos que façam com que os museus sejam efetivamente “alguém” com quem a sociedade até então excluída pode contar para desenvolver-se em um processo emancipatório.

1.2 Definição dos termos

Para este estudo serão definidos dois termos considerados centrais: práxis libertadora e emancipação ou libertação. Essas definições foram construídas fundamentalmente a partir de uma leitura e sistematização da obra de Paulo Freire.

1.2.1 Práxis libertadora

Práxis é entendida como o processo indissociável de compreensão, crítica e ação no mundo, ou uma abordagem que inclui teoria e prática como intrinsecamente parte de um contínuo necessário para uma verdadeira educação, em oposição ao pensamento hegemônico de que seriam coisas separadas. Práxis libertadora é aquela que faz parte do processo de emancipação ou libertação humana.

1.2.2 Emancipação ou libertação

Os termos emancipação e libertação serão utilizados neste trabalho como sinônimos, designando um processo notadamente humano e que se dá em interação com outros, ou em sociedade, em uma transformação que se afasta do estado de alienação, e que diz respeito a percepção crítica da própria realidade e da ação de transformação dessa mesma realidade. De acordo com Freire (1996; 2002; 2007), libertação é um processo constante, e não um estado acabado, que inicia no indivíduo, mas que prescinde de sua interação no mundo e com outros. A definição tem como pressuposto a possibilidade e a necessidade de outra realidade, e a ruptura com a atual para que haja a transformação.

Emancipação ou esclarecimento (termo inicialmente usado por Kant) é um processo que o homem, abandonando seu estado de minoridade (KANT, 1974) onde ele é tutelado por

outros homens e se encontra alienado de sua realidade, passa a agir de forma consciente no mundo, com uso da liberdade de agir segundo sua razão, em direção a um “ser mais” (FREIRE, 2011), ou à maioria (KANT, 1974), ou ainda, à emancipação (ADORNO, 1995). É sem dúvida um processo de libertação, onde o homem liberta-se dos grilhões aos quais esteve acorrentado (usando os termos de Marx), que guiavam seu fazer no mundo e seu modo de perceber o mundo, em uma relação de dominação, domesticação ou alienação.

O termo consciência da realidade, ou autoconsciência, é em Freire apenas (2011, p.138) “o ponto de partida do processo educativo, ou da ação cultural de caráter libertador”, diferenciando-se assim do processo definido por Kant. Enquanto para o primeiro, a conscientização iniciava e se concluía na esfera do indivíduo, ainda que sua ação seja na sociedade e sua responsabilidade para com a sociedade, no caso de Freire há uma evolução desse conceito, no sentido que o seu escopo é ampliado para a esfera social já desde a conscientização, e a ação também se torna mais complexa porque ela agora é necessariamente de cunho transformador ou revolucionário. Essa característica crítica em Freire dá mais ênfase ao caráter processual da emancipação, que já está contido no termo original usado por Kant, mas o obriga a um inacabamento pela própria natureza da crítica ser ela mesma um processo permanente.

A libertação a partir da perspectiva que adotamos a partir de Freire baseia-se em um emaranhado fortemente inter-relacionado e inter-dependente de pressupostos. Por razões puramente didáticas esses pressupostos foram seccionados em 15 em um esforço esquemático a fim de facilitar a argumentação neste estudo, conforme segue.

- **Humanizante.** Adotar esse pressuposto equivale a dizer que em uma interpretação de Freire são os homens que se libertam a si mesmos e aos outros, e nesse processo são os únicos capazes de modificar a realidade. Além disso, Freire pode ser considerado um marxista humanista ou cristão porque acredita no homem como capaz de mudar a realidade para uma outra mais justa, e por isso vê no homem a origem e a potencialidade da ação e julgamento ético, afastando-se diametralmente de outras correntes que vêem o homem como seres ruins em sua natureza e que por isso precisam de controle e tutela. Está ligado ainda a questão necessária do amor. Para Freire a mudança no sentido da emancipação tem que ser conduzida como um gesto de amor.

- **Solidariedade**, no sentido de ser construída em cima de relações de amor ao próximo e a si.
- **Sociabilidade**, porque o processo de emancipação só acontece em sociedade e não individualmente, a partir da construção com o outro, e para o outro.
- **Totalidade**, que diz respeito à impossibilidade de libertação individual porque depende dos outros, e também da impossibilidade de libertação em áreas distintas da vida¹⁰, já que ninguém pode ser verdadeiramente liberto do *status quo* se mantém a alienação em uma das esferas de sua vida. Não há libertação parcial, ainda que não haja libertação acabada.
- **Inconclusividade**. A libertação é um processo inconcluso por definição. Não há um estágio final, acabado, porque o homem, como ser incompleto e inconcluso sempre estará em busca de uma visão mais livre e justa do mundo, e de uma realidade mais equiparável a esta visão.
- **Conscientização**. Parte do processo de libertação passa por um desvelamento e análise crítica do mundo, que é a conscientização.
- **Práxis** é um pressuposto importante, posto que a visão hegemônica da ciência é de que ela é neutra porque a teoria é totalmente dissociada da prática, mas para uma visão crítica a ciência não só não é neutra como pode ser alienante, já que teoria e prática são indissociáveis, em uma práxis que não é nunca neutra.
- **Liderança dos oprimidos**. O processo de libertação deve ser de alguma forma iniciado e encabeçado pelos oprimidos, já que são eles os únicos capazes de saber o quanto a opressão é danosa, e que em um gesto de amor, podem fazer o sistema de opressão sucumbir e substituí-lo por outro sem simplesmente trocar as posições entre opressor e oprimido.
- **Dialética**. O processo deve ser dialético porque desafia opressores e oprimidos à superação do estágio considerado desigual e injusto, ou seja, impulsiona a ação emancipadora a um processo que identifica tese, antítese e busca ou provoca uma síntese, que na verdade, como é um processo, será novamente

¹⁰ Nesse ponto, Freire distingue-se da maioria dos teóricos do Critical Management Studies (CMS) porque não admite micro-emancipação nem uma emancipação circunscrita a uma esfera da vida.

criticada por meio da tomada de consciência e modificada pela ação libertadora do novo estágio que não será ainda (e nunca) perfeito ou acabado.

- **Dialógico.** O processo de libertação é dialógico porque abre espaço para o diálogo, com respeito e consideração pelas múltiplas formas de viver e perceber, e agir no mundo. Na obra de Freire o diálogo por vezes confunde-se com o que ele denomina amor, mas é claramente um método para sua pedagogia.
- **Busca de “ser mais”.** “Ser mais” deve ser o objetivo do homem e da sociedade, que se afasta da menoridade, da alienação, da tutela, em busca da autonomia, de uma maior completude, de mostrar seu ponto de vista, de fazer uso de sua razão, de dizer a sua palavra.
- **Processual.** A libertação é um processo, e não um estado acabado. É importante ter isso em mente, porque a construção é constante.
- **Ética.** O processo libertador deve estar eticamente embasado.
- **Respeito à diversidade.** O respeito às diferentes culturas, aos diferentes modos de vida é base para o processo libertador, se opondo radicalmente as práticas invasivas, autoritárias e etnocêntricas. A práxis humana mantém uma sociedade dividida entre opressores e oprimidos baseada no desrespeito à diversidade e na imposição de um único modo de ver e de reformar o mundo, por isso uma práxis libertadora deve privilegiar a diversidade e esforçar-se por dar voz e espaço às culturas daqueles que estão oprimidos.
- **Utopia.** “Para mim o utópico não é o irrealizável; a utopia não é o idealismo, é a dialetização dos atos de denunciar e anunciar, o ato de denunciar a estrutura desumanizante e de anunciar a estrutura humanizante. Por esta razão a utopia é também um compromisso histórico” (FREIRE, 2001, p. 32).

A teoria de Freire parte do pressuposto marxista de que as relações sociais são injustas (desumanas) e que nelas há um embate dicotômico entre opressor e oprimido. No caso de Freire, as relações podem ser invertidas, onde o autor explica que a possível inversão não é a solução para o problema de injustiça social porque mantém a desigualdade. Ainda na obra de Freire vai-se perceber que a mesma pessoa pode, ora ser opressor, ora oprimido, sem ter invertido as relações, mas apenas mudado de papel estando em outro contexto. O exemplo é o

funcionário que é oprimido pelo patrão, mas que reproduz a hierarquia e oprime o seu subordinado.

2 Qual o papel das organizações museais na sociedade contemporânea?

2.1 De coleções de objetos a guardiões dos sonhos

Museus são instituições muito antigas que iniciam sua história com coleções particulares. No Brasil, o primeiro museu foi instalado pelo império com nome de Museu Real, em 1818 (MACHADO, 2005). A criação dos museus está ligada à preservação do patrimônio artístico e histórico de uma nação, legitimando-a. Daí vem o interesse que o Estado tem nessas instituições.

[...] as noções de monumento histórico e de patrimônio se atrelam ao projeto do Estado de construção de uma memória e de uma identidade nacional e passam a cumprir funções simbólicas de reforçar a noção de cidadania, de construir o 'mito' de origem da nação, visando à legitimação do poder estatal (MACHADO, 2005, p. 141-142).

Museus são, portanto, organizações que podem ser de origem pública ou não, e que foram utilizadas por alguns Estados, como é o caso brasileiro, para legitimação de seu poder por meio de uma construção de identidade nacional. Assim, citamos o exemplo do Museu Real, que foi instituído com objetivo de construir a identidade nacional e fortalecer o poder vigente, por meio da pesquisa e da exposição de seus resultados. A essa organização “cabia organizar e catalogar as coleções de produtos regionais enviados pelos governantes de cada província” (MACHADO, 2005, p. 139). Os museus do início do império “passaram, então, a ser vistos como verdadeiros meios de ensino da história que se desejava divulgar” (MACHADO, 2005, p. 139). Iniciam sua própria história atrelada fortemente a uma política de educação. No entanto cabe ressaltar que a noção de educação empregada aqui está muito mais próxima à imposição e a alienação do que a noção de educação como meio para emancipação humana.

Patrimônio cultural, os museus brasileiros estavam ligados pelo fio condutor de fatos, datas e personagens, tanto quanto à preservação de seus testemunhos materiais – que passariam a fazer parte de museus e casas históricas – quanto à composição do plano nacional de educação (MACHADO, 2005, p. 139).

Tão forte é o poder que o Estado reconhece nessas instituições, de forjar, manipular e criar uma identidade e consciência nacional, que em 1838 é criado o Instituto Histórico e Geográfico Brasileiro (IHGB), que deveria preservar a história nacional para:

solidificar os mitos da criação, construir uma história da nação, recriar um passado, ordenar os fatos da história brasileira e, acima de tudo, collirgir,

methodizar e guardar documentos, fatos e nomes para finalmente compor uma história nacional para este vasto país, carente de delimitações não só territoriais. (IHGB apud MACHADO, 2005, p. 140, sic.)

A criação do Serviço de Patrimônio Artístico Nacional (SPAN) corrobora a idéia de que os museus seriam instituições que serviriam para ensinar a amar e respeitar a pátria, servindo às elites, que teriam a incumbência de fundar a nação brasileira (MACHADO, 2005). Com o passar dos anos as atribuições e conceitos mudam, pelo menos no que diz respeito aos seus documentos.

O site do Instituto Brasileiro de Museus (IBRAM) traz mais conceitos que ilustram as mudanças de definição que essas organizações sofreram nos últimos cinquenta anos. Então, em uma definição de 1956, lê-se museu como um espaço para conservação e que explicita objetos materiais, mas já salienta o interesse geral:

Museu é um estabelecimento de caráter permanente, administrado para interesse geral, com a finalidade de conservar, estudar, valorizar de diversas maneiras o conjunto de elementos de valor cultural: coleções de objetos artísticos, históricos, científicos e técnicos, jardins botânicos, zoológicos e aquários. (IBRAM, 2012).

Após esse período, a comunidade internacional se reúne em importantes encontros, donde destacamos quatro, que originaram documentos que orientam e redefinem o papel dos museus: o Seminário Regional da Unesco sobre a Função Educativa dos Museus (Rio de Janeiro, 1958), a Mesa-Redonda de Santiago do Chile (1972), a Declaração de Quebec (1984) e a Declaração de Caracas (1992)¹¹. Muitos desses documentos foram elaborados em encontros na América Latina, como lembra Cândido (s/d.), em uma tentativa de buscar uma perspectiva não européia acerca da função dessas organizações. Para Araújo e Bruno (1995, p.5) eles “convergem para uma grande preocupação comum: qual o papel social dos museus?”. Para Cândido (s/d) esses documentos são os mais relevantes para a criação do que se chama Nova Museologia, que é uma proposta de museu mais engajada e situada. Para Araujo e Bruno (1995) a Declaração de Caracas de 1992 reafirma o museu como um canal de comunicação.

Desta maneira, mais do que nunca, a função educativa do museu, defendida por aquela Reunião do Rio de Janeiro, tem que ser enriquecida com uma faceta informativa suficientemente atrativa para competir com outros meios

¹¹ Todos esses documentos foram editados em português e comentados no livro: A Memória do Pensamento Museológico Contemporâneo: documentos e depoimentos. Araújo, Marcelo Mattos e Bruno, Maria Cristina Oliveira (orgs.). Comitê Brasileiro do ICOM, 1995.

que não só estão inseridos na sociedade, mas que atuam em nossas vidas cotidianas. (ARAÚJO e BRUNO, 1995, p. 10).

Acerca da Mesa-Redonda de Santiago do Chile (1972), Araújo e Bruno (1995) afirmam que, a despeito de o texto ter “envelhecido” em alguns aspectos de forma e conteúdo, seu caráter inovador ou revolucionário está relacionado com as noções de museu integral e de museu como ação, redefinindo, sobretudo a idéia de museu como um local de “coleta e conservação”. Em Santiago se define “museu integral” como aquele que leva “em consideração a totalidade dos problemas da sociedade” e “museu enquanto ação” é a noção que define o museu “enquanto instrumento dinâmico de mudança social” (VARINE in ARAÚJO e BRUNO, 1995, p.18). Tais noções, para os autores, abandonam “aquilo que havia se constituído, durante mais de dois séculos, na mais clara vocação do museu: a missão da coleta e da conservação. Chegou-se, em oposição, a um conceito de patrimônio global a ser gerenciado no interesse do homem e de todos os homens” (VARINE in ARAÚJO e BRUNO, 1995, p.18), na qual museu é uma “instituição permanente, sem fins lucrativos, a serviço da sociedade e do seu desenvolvimento, aberta ao público e que adquire, conserva, investiga, difunde e expõe os testemunhos materiais do homem e de seu entorno, para educação e deleite da sociedade” (Definição aprovada pela 20ª Assembléia Geral. Barcelona, Espanha, 6 de julho de 2001, apud IBRAM, 2012).

De acordo com o Comitê Internacional de Museus (ICOM), são incluídas diversas organizações na mesma definição de museus, desde que tenham compromisso com algum tipo de conservação e exposição do patrimônio, entendido em sentido ampliado, incluindo material e imaterial e espécimes vivas. Essas organizações podem ser: sítios e monumentos naturais, arqueológicos, etnográficos, coleções de exemplares vivos de vegetais e animais (como os jardins zoológicos, botânicos...), centros de ciência e planetários, galerias de exposição não comerciais, institutos de conservação e galerias de exposição, que dependam de bibliotecas e centros arquivísticos, parques naturais, museus, ministérios ou as administrações sem fins lucrativos, que realizem atividades de pesquisa, educação, formação, documentação e de outro tipo, relacionadas aos museus e à museologia, centros culturais e demais entidades que facilitem a conservação e a continuação e gestão de bens patrimoniais, ou “qualquer outra instituição que reúna algumas ou todas as características do museu, ou que ofereça aos museus e aos profissionais de museus os meios para realizar pesquisas nos campos da Museologia, da Educação ou da Formação” (ICOM apud IBRAM, 2012).

Até 2009, o órgão responsável pelos museus no Brasil era o Instituto do Patrimônio Histórico e Artístico Nacional (IPHAN), ligado diretamente ao Ministério da Cultura (MinC). Dentro do IPHAN havia um Departamento de Museus e Centros Culturais, que definiu museu para sua operação conforme segue:

O museu é uma instituição com personalidade jurídica própria ou vinculada a outra instituição com personalidade jurídica, aberta ao público, a serviço da sociedade e de seu desenvolvimento e que apresenta as seguintes características:

I - o trabalho permanente com o patrimônio cultural, em suas diversas manifestações;

*II - a presença de acervos e exposições colocados a serviço da sociedade com o objetivo de propiciar a ampliação do campo de possibilidades de **construção identitária, a percepção crítica da realidade, a produção de conhecimentos e oportunidades de lazer;***

*III - a utilização do **patrimônio cultural como recurso educacional, turístico e de inclusão social;***

IV - a vocação para a comunicação, a exposição, a documentação, a investigação, a interpretação e a preservação de bens culturais em suas diversas manifestações;

V - a democratização do acesso, uso e produção de bens culturais para a promoção da dignidade da pessoa humana;

VI - a constituição de espaços democráticos e diversificados de relação e mediação cultural, sejam eles físicos ou virtuais.

Sendo assim, são considerados museus, independentemente de sua denominação, as instituições ou processos museológicos que apresentem as características acima indicadas e cumpram as funções museológicas. (IPHAN/MinC, 2005 apud IBRAM, 2012, grifo nosso).

Tal definição aproxima-se muito do que propomos, ao enxergar nos museus o lugar para a democratização da cultura em prol da dignidade humana. Além disso, vê em seu patrimônio e espaço possibilidade de uso na educação e na construção crítica da realidade, servindo à inclusão social.

Atualmente, o órgão que concentra as políticas concernentes aos museus no país é o Instituto Brasileiro de Museus (IBRAM), criado pela lei nº 11.906, DE 20 DE JANEIRO DE 2009), que, ao que parece em seu site, não se contrapõe a definição antiga, mas propõe outra, bastante diferente em termos:

Os museus são casas que guardam e apresentam sonhos, sentimentos, pensamentos e intuições que ganham corpo através de imagens, cores, sons e formas. Os museus são pontes, portas e janelas que ligam e desligam mundos, tempos, culturas e pessoas diferentes (IBRAM, 2012).

Essa definição, menos técnica e mais poética, lembra um bocado as pinturas européias expressionistas e impressionistas com pontes e paisagens, onde a técnica e a intervenção cultural humana são protagonistas, dando novas formas à natureza. Há uma passagem alemã, que em livre tradução diz mais ou menos o seguinte: “o que seria das pontes se não fossem as pessoas?”. Acreditamos que, da mesma forma pode-se pensar os museus. O que seria dessas organizações se não fossem as pessoas? Isso quer dizer que elas surgem como resultados de aplicações de técnicas, construções culturais (inclusive imateriais), humanas, que servem tão somente para aproximar pessoas, para levar não obras inanimadas de um lado ao outro do mundo, e expô-las somente pela sua essência (aura), pelo seu valor (material ou imaterial) ou aparência, mas para levar um produto de uma cultura até a outra, para aproximar as pessoas, como as pontes, em uma função que é, antes de tudo, social.

Em folder distribuído aos visitantes do Museu de Folclore Edison Carneiro (Rio de Janeiro), elaborado pela Coordenação de Folclore e Cultura Popular em apoio com o Ministério da Cultura e FUNARTE, a razão de existir de um museu é diferente da idéia de que temos de ser um “casarão que guarda coisas velhas e empoeiradas”. Por isso,

Este Museu foi pensado para ajudar você a olhar em volta e descobrir quanta riqueza existe nas coisas mais simples que a gente sabe fazer. Às vezes, feitas muito longe, e, como ficaria difícil você ir até lá, nós as trouxemos para você poder conhecê-las. Às vezes, são coisas daqui mesmo, feitas debaixo do nosso nariz e a gente nem tinha reparado. O Museu é só uma amostra disso tudo, das coisas que estão vivas e se transformando lá fora. (MUSEU... s/d.).

A Declaração de Caracas, em 1992, 20 anos após o encontro de Santiago reitera alguns pontos e se baseia na precarização que a América latina sofreu a despeito das considerações e sugestões feitas pela Unesco acerca do papel dos novos museus (integrals ou ecológicos) no desenvolvimento consciente das sociedades:

É lamentável a carência de uma política cultural coerente que transcenda a temporalidade e garanta a continuidade das ações. Por outro lado, a tendência que prevalece no momento atual, à privatização e a confiar à sociedade civil responsabilidades que normalmente cabiam ao Estado, pode acarretar riscos em relação ao patrimônio cultural. O Estado não pode abandonar totalmente seu papel de gerenciador do acervo patrimonial de nossos povos, e deve contribuir para garantir sua conservação e integridade como organismo mais idôneo. (Declaração de Caracas 1992, in ARAÚJO e BRUNO, 1995, p.38).

Percebemos que no próprio documento gerado em Caracas há uma preocupação com a passagem dos museus para mãos privadas, pautados na sua missão de conservar de maneira

idônea (ou o máximo possível) o patrimônio dos povos. A mesma declaração fala de que o museu deve partir do seu entorno, e considerá-lo, além de salientar que está em seu objetivo o compromisso ético com o desenvolvimento e com a transformação da sociedade.

Assim como a definição do museu, seu entendimento enquanto organização pública ou privada muda ao longo do tempo e nos diferentes autores consultados. Há um consenso em definir que seu uso, para termos de visitação, seja público, embora saibamos que a título de “defender” o patrimônio há autores que defendam que em casos especiais seja feito o antimarketing ou a limitação de entrada, ou a criação de impeditivos para acesso às obras ou objetos. Mas de forma geral, concorda-se que os museus sejam abertos ao público. Ainda assim há a querela quanto à natureza da constituição dessas organizações: se devem ser públicas ou privadas. Percebemos no Brasil o aumento de museus mantidos por organizações privadas e até o movimento no estado do Rio de Janeiro para transformar os “equipamentos culturais” ligados a secretaria de cultura do estado em Organizações Sociais (OS). Organizações sociais são de acordo com o artigo 1º “pessoas jurídicas de direito privado, sem fins econômicos ou lucrativos, cujas atividades sejam dirigidas à cultura, e a defesa e conservação do patrimônio histórico e artístico” (RIO... 2009).

No Brasil, a maior parte dos museus é mantida pelo Estado, de alguma forma. Partir-se-á da idéia de que o Estado é o fenômeno político dominante no século XX (MULLER e SUREL, 2002) e que continua sendo na contemporaneidade. De acordo com o Ministério da Cultura (MINC, 2012), no Brasil existem mais de 3 mil museus cadastrados no Catálogo Nacional de Museus (em atualização em março de 2012), onde a maior parte deles é público e de entrada gratuita, e se destaca em quantidade face a outras organizações culturais como teatros, mas ainda assim, apenas 21% dos municípios brasileiros possuem um museu. A atualidade e destaque que os museus vêm ganhando com redefinições de outros papéis, inclusive voltados à exploração turística e econômica é refletida na criação do IBRAM, em 2009, como uma autarquia vinculada ao Ministério da Cultura (IBRAM, 2012), desvinculando assuntos relativos aos museus do ainda existente IPHAN. Antes disso, em 2003, o Minc priorizou na sua agenda organizar e propor linhas para contribuir para uma política nacional para os museus, lançando o caderno Política Nacional de Museus – Memória e Cidadania.

O objetivo da política, disposto no documento, é “promover a valorização, a preservação e a fruição do patrimônio cultural brasileiro, considerado como um dos dispositivos de inclusão social e cidadania, por meio do desenvolvimento e da revitalização das instituições museológicas existentes

e pelo fomento à criação de novos processos de produção e institucionalização de memórias constitutivas da diversidade social, étnica e cultural do país”. Para tanto, a Política Nacional de Museus apresenta sete eixos programáticos, que norteiam as ações a serem desenvolvidas:

1) Gestão e configuração do campo museológico / 2) Democratização e acesso aos bens culturais / 3) Formação e capacitação de recursos humanos / 4) Informatização de museus / 5) Modernização de infra-estruturas museológicas / 6) Financiamento e fomento para museus e 7) Aquisição e gerenciamento de acervos museológicos.

Compreendendo que toda e qualquer política pública somente se consolida quando apropriada pela sociedade, o governo federal criou o Sistema Brasileiro de Museus, órgão responsável pela gestão da Política Nacional de Museus. O caráter abrangente e democrático de sua estrutura visa a torná-lo um instrumento legítimo de desenvolvimento do setor museológico brasileiro. (IBRAM, 2012).

Entendemos que, por enquanto, esse sistema funciona mais como um catálogo de museus. Não desmerecemos sua utilidade enquanto inventário, mas acreditamos que é preciso bem mais do que isso para transformar os museus em lugares privilegiados para o exercício da cidadania ou para o processo de emancipação.

Mas as ações políticas não foram as únicas a serem destacadas no sentido da democratização. Para ilustrar, usamos o exemplo do Núcleo Experimental de Educação e Arte do Museu de Arte Moderna do Rio de Janeiro (MAM), consoante com tais práticas voltadas para a sociedade trabalha há mais de um ano com projetos educacionais atendendo a diversos públicos. O Núcleo Experimental de Educação e Arte está baseado em seis princípios, que ligam as ações de dentro do museu e as de fora do museu de forma intrínseca e indissociável, pautados em uma nova idéia da prática museal que se preocupa com a reconfiguração dos espaços pela ação humana e cultural, com o respeito e a inclusão da diversidade de práticas, afetos e experiências culturais no processo museal, unindo educação e curadoria, com a construção de um novo público que compartilhe suas múltiplas vozes, afetando a própria missão dessas organizações culturais contemporâneas, a partir de uma pedagogia ética, engajada, e vendo a questão estética como um pensar sistêmico e complexo. Esses princípios tomam emprestado conceitos e teorias de diversos autores, ou mesmo recriam conceitos unindo mais de uma teoria (NÚCLEO..., 2011). As recentes ações de educação no MAM estão sob coordenação do Instituto Mediações Encontros Sociedade e Arte, MESA, que é “dedicado a pesquisas, projetos e publicações transdisciplinares, que realizam e aprofundam os encontros entre arte, cultura e sociedade” (INSTITUTO..., 2011).

Não é apenas o Brasil que se preocupa com a política de museus em aspectos vinculados diretamente a educação e ao desenvolvimento social de suas comunidades. O

Escritório Central de Museus, Bibliotecas e Arquivos do Reino Unido, por exemplo, estabeleceram cinco tipologias de aprendizagem nos museus e três categorias para avaliar o impacto social na comunidade atendida pelos programas dessas organizações (in ALDEROQUI e PEDERSOLI, 2011). As cinco tipologias são: desfrute (fruição), inspiração e criatividade; conhecimento e compreensão; atitudes e valores; ação e comportamento. As três categorias para avaliar os impactos sociais das ações dos museus são: comunidades mais fortes e saudáveis, saúde e bem-estar e fortalecimento da vida pública (in ALDEROQUI e PEDERSOLI, 2011). Não se trata neste momento de discutir os itens de avaliação dos museus em relação às suas ações sociais, nem se avaliar é algo necessário ou se faz sentido no caso da emancipação, mas sim de pensar que pessoas se reuniram e reúnem no mundo para chegar a itens como esse é um indicativo de que essas pessoas tanto acreditam que alcançá-los seria possível quanto de que são necessários. Assim, a educação e a ação social é sim parte fundamental hoje do que é considerado papel ou razão de ser dos museus.

2.2 Museus e democracia ou museus e economia?

O objeto do Estado, de acordo com Muller e Surel (2002) mudou, e hoje é prioritariamente percebido através de suas ações, por isso, segundo eles, estudar a ação pública se trata de “compreender as lógicas implementadas nestas diferentes formas de intervenção sobre a sociedade, em identificar os modos de relação existentes entre atores públicos e privados e em compreender como a ação pública recobre as dinâmicas imprecisas e evolutivas da fronteira entre Estado e sociedade” (MULLER e SUREL, 2002, p. 7-8). Por isso, acreditamos que enxergar nos museus possibilidades para a inclusão social por meio da educação da cultura pode ajudar a compreender melhor essa relação entre Estado e sociedade, bem como identificar se essas lógicas subjacentes às ações têm maior ou menor potencial de transformação da realidade em direção à missão social dessas organizações, que como vimos, tem sido explicitamente proposto nas mudanças dos conceitos, das políticas e da reconfiguração sofrida pelos próprios museus. Tanto para Santos (2008a) quanto para Furtado (1984) a educação e a cultura teriam um papel a desempenhar, impulsionando e orientando o desenvolvimento do país em moldes que atendam as nossas necessidades e sejam oriundos do nosso povo.

Os novos museus estão atrelados por muitos pesquisadores à tríade capital, cultura e cidades, de forma a espetacularizar e a criar valor através de uma construção imagética da cidade. “Atualmente, a renovação do espaço urbano e a especulação imobiliária não se fazem mais sem a inserção de um museu ou grande centro cultural, que atue como catalisador dos interesses materiais e simbólicos do lugar” (BRUNO, 2002, p. 94).

Ao contrário dessa percepção crítica há quem defenda a revitalização dos centros urbanos por meio da criação dos museus e valorização do patrimônio de forma mais ampla, concluindo que os benefícios poderão ser percebidos não só na economia, mas também na esfera social. Queirós (2007, p. 7) sustenta nesse caso que a recuperação e valorização do patrimônio impulsiona positivamente a economia dos lugares, intervêm na sua constituição física, “limita a deterioração da paisagem, ao mesmo tempo em que fomenta a cidadania, fixa a população residente, potencia o comércio tradicional e alicia o turismo”. Já para Guimaraens e Iwata (2001) os museus contribuem para o que elas chamam de construção de uma idéia de centro, onde, por trás do discurso cultural e social de preservação, revitalização e sustentabilidade, prevalece o interesse econômico, e a ampliação de ofertas e possibilidades de investimento, onde gestores públicos e privados têm papel fundamental.

Outra forte crítica do processo de uso dos museus como âncoras para o desenvolvimento econômico dos lugares é sustentada pelo argumento de que essas organizações são usadas como ícones imagéticos ou como uma geografia simbólica construída nas cidades para atender predominantemente a fins políticos (propagandísticos) em detrimento dos culturais (BRUNO, 2002). A autora salienta que não basta uma imagem construída ao redor de símbolos, mas que é preciso, para a venda das cidades baseada em turismo de massa e espetacularização, que se construa um orgulho cívico e é por isso que os projetos estão voltados para o exterior e também para dentro das próprias cidades. “A cidade tornou-se uma mercadoria a ser vendida, num mercado extremamente competitivo, em que outras cidades também estão à venda; o que fatalmente conduz à destruição dessa cidade como espaço da política e como lugar da construção da cidadania” (VAINER, 2000 apud BRUNO, 2002, p. 96).

Outros estudos (GUIMARAENS, 2007; TOSTES e NASCIMENTO JR., 2008) evidenciam que essas pressões e demandas econômicas, políticas e sociais fazem com que os museus sofram modificações tanto em seus fins quanto em suas formas, aumentando em quantidade, usando estratégias de exposições mais atrativas.

O aumento do número de museus e a criação de inúmeros centros culturais adquiriram, a partir de meados dos 70, a força de fenômeno comercial e turístico que, visto sob vários aspectos, hoje parece ultrapassar os limites do senso comum. Nessa fase que foi, também, um processo de requalificação de imagem institucional, os museus e centros culturais desenvolveram impulsos modernizadores no que diz respeito ao programa e às técnicas expositivas (GUIMARAENS, 2007, p. 6).

O novo paradigma que advém da lógica econômica impulsiona também seu ritmo de renovação às exposições que são cada vez mais efêmeras, com trocas e empréstimos entre organizações, movimentando muito dinheiro junto com as peças museais (BRIGOLA, 2008). Há uma economia importante gerada com as seguradoras das obras, transporte, embalagens, além de uma sofisticada rede de promoção e prestígio que esses fluxos de “mercadorias” museais gera. “O novo paradigma empresarial, adaptado sobremaneira ao mundo da cultura a partir da década de 1980 e baseado no aumento imperioso de receitas, de publicidade e de patrocínios, estaria a empurrar os museus para o frenesi mercantil das exposições temporárias” (BRIGOLA, 2008, p. 31).

Em uma relação entre cidadania e consumo proposta como tese por Canclini, percebemos não só a importância da construção da imagem do que somos para nos compreendermos a nós mesmos e agirmos enquanto cidadãos quanto a esfera da cultura como o locus principal onde ocorre a mais drástica distorção do que é liberdade e de como essas construções sociais de pertencimento tem se desenhado forjadas na estrutura de “ações políticas” dos consumidores conduzidas a partir da esfera privada.

Só através da reconquista criativa dos espaços públicos, do interesse pelo público, o consumo poderá ser um lugar de valor cognitivo, útil para pensar e agir significativamente e renovadoramente na vida social. Vincular o consumo com a cidadania requer ensaiar um reposicionamento do mercado na sociedade, tentar a reconquista imaginativa dos espaços públicos, do interesse pelo público (CANCLINI, 1999, p. 92).

Tal exercício do consumo como valor relevante para a vida social, nos museus contemporâneos, nos parece muito difícil. O que percebemos é que os museus, tal qual a equilibrista, dança na corda bamba amarrada entre o Estado e o mercado, e, que, por mais paradoxal que pareça, muitas das ações de educação e de cunho declaradamente social tem financiamento privado. Mas vale lembrar que o financiamento privado, além de ter interesse em institucionalizar a marca ou a empresa que a financia, tem interesse em efetividade, ou seja, na percepção positiva que o público tem acerca da marca ou da empresa e ainda que, no Brasil, essas empresas costumam beneficiar-se de descontos altíssimos nos impostos por

estarem subsidiando ações culturais. Então, dito em outras palavras, os interesses das empresas que financiam podem ser financeiros (já que o custo é deduzido até quase sua integralidade em impostos) e ainda propagandísticos. Indiretamente, ao abrir mão do recolhimento dos impostos, é o próprio Estado quem patrocina os patrocínios privados da cultura.

Mas o equilíbrio do museu nessa corda bamba é difícil, e se torna ainda mais no caso das ações educativas ou das ações voltadas para fins sociais porque, se pelo menos teoricamente, o interesse do Estado deve ser o bem comum, o interesse do mercado é o oposto, é egoísta, e visa o bem privado. Ora, justificar ações para o Estado deve ser, pelo menos em tese, justificar fins que visem o bem comum, o que obviamente é bem diferente de produzir um relatório de atividades para comprovar a utilização de recursos financeiros a um patrocinador privado, que na verdade, deve estar preocupado com o retorno financeiro direto ou indireto para os acionistas.

2.3 Museus como espaço privilegiado para educação libertadora

De acordo com Benevides (1996), não há como pensar em cidadania sem pensar em educação. Ainda, de acordo com a autora, citando Montesquieu, existe uma relação direta entre o regime político e o sistema educacional, assim, para que a educação seja igualitária, defendem os autores, o regime deve ser igualitário. Educação é, sob esse prisma, um fundamento da cidadania. Benevides (1996, p. 227) faz uma ligação entre a educação e a literatura, dizendo que “a literatura desenvolve em nós a quota de humanidade na medida em que nos torna mais compreensivos e abertos para a natureza, a sociedade, o semelhante”. Da mesma forma, acreditamos que os museus são um instrumento que instiga a reflexão sobre os outros sobre si. Também para Freire (2005) a parte humana é indissociável da educação.

Ainda Benevides (1996) argumenta que dentre os valores democráticos, liberdade, igualdade e solidariedade, é necessário destacar a solidariedade. Enquanto liberdade e igualdade são valores, para ela, passivos, a última necessita ação, então a educação para esses três valores deve ser diferenciada. “Não basta educar para a tolerância e para a liberdade, sem o forte vínculo estabelecido entre igualdade e solidariedade” (BENEVIDES, 1996, p. 234). Para Freire (2011) a ação educadora igualmente é fundamental e essa, somente imbuída de uma solidariedade e humanidade irá, com o outro, e não para o outro, construir uma educação para a liberdade e pode promover ações de transformação como fruto dessa relação. Freire

utiliza além do termo solidariedade sugerido por Benevides, o termo mais forte “amor” como base fundamental para o desenvolvimento do processo de educação libertadora, ou emancipatória. Em ambos os autores percebe-se uma visão de crítica mais humanista e menos materialista. Isso, acreditamos, é importante para compreender a linha que adotamos neste ensaio.

A cultura é peça-chave da educação emancipatória. Mas de acordo com Coelho (2008), a cultura oferece riscos quando é entendida como serviços dentro da lógica capitalista contemporânea, porque ela foi e continua sendo usada para afirmação ideológica e para a dominação política. Um processo de domesticação da cultura, para o autor, seria “fazer da cultura um instrumento privilegiado do desenvolvimento urbano e humano sem transformá-la em serviço” (COELHO, 2008, p. 13). Para Miranda (2008, p. 13) cultura “é uma grande ferramenta de transformação da vida das pessoas. Ela educa para a autonomia, aumenta a capacidade das pessoas em decidir da melhor forma possível”.

O papel educacional dos museus como organizações culturais é o de proporcionar uma educação pela cultura como alicerce da liberdade, gerando assim homens e mulheres emancipados em seus pensamentos e ações. Ao fazer isso, os efeitos serão sentidos na construção democrática, já que um Estado democrático não pode sê-lo sem cidadãos, e não existem cidadãos sem educação verdadeiramente libertadora. A cultura protagoniza assim o processo dessa educação criativa e criadora, onde as organizações culturais são espaço privilegiado para sediar esse fenômeno nas cidades. No entanto, muito mais do que dentro dos museus, essa educação se dá para fora dele, nas cidades.

Estaria na cultura, pensamos, o espaço privilegiado onde a conscientização acontece, e o meio pelo qual a mudança ou a práxis é realizada. Então os museus como organizações de cultura, seriam espaços privilegiados para a conscientização e práxis libertadora. Não é a toa que para a implementação de seu método, Freire planejou para a experiência brasileira a criação de 20.000 círculos de cultura¹². Para Freire, o homem cria cultura ao passo que “integrando-se nas condições de seu contexto de vida, reflete sobre elas e leva resposta aos desafios que se lhe apresentam” (FREIRE, 2001, p. 43), e essa é uma das grandes idéias-força de seu método.

¹² Plano de ação de 1964 para o movimento de educação popular no Brasil, a ser implantado em nível federal (FREIRE, 2001).

A cultura – por oposição à natureza, que não é criação do homem – é a contribuição que o homem faz ao dado, à natureza. Cultura é todo o resultado da atividade humana, do esforço criador e recriador do homem, se seu trabalho por transformar e estabelecer relações de diálogo com outros homens.

Cultura é também aquisição sistemática da experiência humana, mas uma aquisição crítica e criadora (FREIRE, 2001, p. 43).

Freire (2001) fala que há uma peculiaridade que dificulta a tomada de consciência e a crítica do mundo que está posta na relação hegemônica em que o oprimido hospeda em si seu opressor: “o que caracteriza os oprimidos é sua subordinação à consciência do amo, como afirma Hegel, a verdadeira solidariedade supõe que se combata a seu lado para transformar a realidade objetiva que fez deles *seres-para-o-outro*” (FREIRE, 2001, p. 69). Essa relação causa uma dependência, pelo menos emocional ou mística, dos oprimidos em relação aos seus opressores. Daí Freire (2001, p. 72) dizer que o “subdesenvolvimento, na realidade, não tem sua *razão* em si mesmo, mas ao contrário, sua *razão* está no desenvolvimento”.

Superar a minoridade, ou a alienação, é, portanto, mais do que uma tarefa restrita a esfera individual a partir dessa perspectiva, e no ápice suplanta a questão tão cara a um país como o Brasil, em situação de subdesenvolvimento, ou “em desenvolvimento”, de qualquer forma bastante aquém dos considerados desenvolvidos na maioria dos indicadores. Para Freire (2001, p. 73), a tarefa dos países subdesenvolvidos para com seu povo é “superar sua *situação-limite* de sociedades dependentes, para converterem-se em *seres-para-si-mesmos*” e compara o subdesenvolvimento à manutenção da cultura do silêncio, que consiste em reproduzir e reforçar as estruturas que causam a dependência, ou seja, ao alimentar o opressor que vive hospedado dentro do oprimido, apoiar a estrutura de opressão: “Há, portanto, uma relação necessária entre dependência e *cultura do silêncio*” (FREIRE, 2001, p. 73).

Cultura do Silêncio é o nome dado a realidade Latino-Americana (Freire, 2001), onde ela é “expressão superestrutural que condiciona uma forma especial de consciência. A cultura do silêncio *sobredetermina* a infra-estrutura de onde brota” (FREIRE, 2001, p. 74), e é importante que se destaque que a cultura do silêncio nasce de uma relação, e não de uma imposição. Esse fenômeno é, portanto, nesse sentido, diferente do de invasão cultural que Freire (2002) destacará em outros trabalhos, já que a invasão cultural é imposta, ainda que algumas vezes, inocentemente, ou inconsequentemente, não eximindo, no nosso entender, de culpa esses educadores.

‘Não é o dominador que constrói uma cultura e a impõe aos dominados. Ela é o resultado de relações estruturais entre os dominados e o dominador’.

Assim, para compreender a cultura do silêncio, é necessário primeiro fazer uma análise da dependência como fenômeno relacional que dá origem a diferentes formas de ser, de pensar, de expressar-se, as da cultura do silêncio e as da cultura que tem uma palavra (FREIRE, 2001, p. 74-75).

É importante destacar que, para Freire (2001), o simples fato de começar a acessar os meios para expressar a cultura antes silenciada não significa a superação da estrutura de dominação, mas é o primeiro passo que começa a pressionar as elites dominantes. O processo provoca, do lado dos oprimidos, o desejo de liberdade, e do lado dos opressores, o desejo de silenciar esse movimento e manter o *status quo* opressor. Esse processo que aflora as contradições da sociedade e que tem como fim ou a transformação radical ou pequenas mudanças mantenedoras é uma fase de transição, onde se pode perceber que mesmo a noção de estética da elite sofre uma modificação, pois intelectuais, artistas, acadêmicos passam a interessar-se por temas que denunciam essas contradições e as mudanças nos temas e nos olhares de certa forma modifica a estética. Assim nós propomos que os museus seriam o espaço para quebrar esse silêncio, para que as pessoas pudessem dizer a sua palavra, mas não como clientes ou simples visitantes e sim como cidadãos.

A relação entre os museus e as escolas tradicionais é, em muitas vezes, lida como uma relação de intercâmbio, onde os alunos precisam ir ao museu para complementar a educação que está no currículo das escolas formais. Essas atitudes são, por vezes, fomentadas por programas governamentais como contam Alderoqui e Pedersoli (2011, p.15) no caso das políticas de Buenos Aires, de 2002 a 2008, onde “*em esos diseños curriculares se incluyeron las visitas a los museos todas las veces que fuera posible*”¹³. Também há um relato de uma pessoa que coordena alguns trabalhos educativos em um museu carioca que ilustra isso:

[...] o museu é um museu que passa por muitas transformações e a instituição museu também, nesse meio do caminho, e como que as pessoas tem o mesmo distanciamento, de contar a história, de estar associado a idéia de: ah, é pras escolas irem, as escolas irem porque os professores levam pra eles poderem estudar arte lá no museu e poder, ... se percebendo o museu como um lugar de conhecimento, um lugar erudito, um lugar elitizado, mas um lugar que precisa se ir porque a escola precisa de cultura, ou precisa... Isso eu to falando não concordando, mas assim, o discurso que envolve toda essa relação com a instituição. Ah, então as escolas precisam ir, os estudantes precisam ir pra poder complementar o estudo que acontece nas escolas, então precisam ir pra adquirir cultura, precisam ir porque, pra conhecer esse espaço da cidade e como é necessário adquirir cultura é preciso, existe uma frequência, da ida aos museus, então tem todo um

¹³ Uma livre tradução dos autores seria: “nos desenhos curriculares se incluiria a visita aos museus todas as vezes que fossem possíveis”.

discurso em volta disso e que na verdade muitas das vezes quando as pessoas chegam aqui e tem uma conversa com a gente às vezes isso desfaz, às vezes não. Porque você tem, o grupo chega, tem uma relação com a imponência do museu, da arquitetura, que é uma arquitetura diferente, de um lugar que ele é diferente, a assepsia do museu (risos) ela é, impacta, o território, dependendo de onde vem esse grupo, tem grupo da zona oeste, da zona norte, da zona sul, de vários lugares, mas cada um vai estabelecer uma relação com esse lugar, mas muitas das vezes é uma relação de distanciamento porque não é um lugar parecido com a casa, não é um lugar parecido com a sua escola, não é um lugar parecido com um shopping, não é parecido com o baile que você vai, com o bar, com a festa, ele é um lugar outro, é uma outra instituição que é, como ela tem uma carga, como tem uma carga de uma coisa simbólica, o lugar do conhecimento, da erudição, as pessoas muitas pessoas que não são, aí eu vou dizer, que não são os acadêmicos, não são os de arte, não são os intelectuais, eles vão, infelizmente eles tem um distanciamento porque não se encaixam, não se vê pertencente a esse lugar.(M., em entrevista, 2011).

No entanto, essa visão de museu que guarda o saber, a cultura, que precisa ser apreendida (e não aprendida no sentido de educação que adotamos) está relacionada com a própria história dessas organizações. De acordo com ela, museus seriam lugares preferencialmente de colecionadores, deixando a educação em segundo plano e estrita à “*transmisión de la interpretación de la voz experta*” (ALDEROQUI e PEDERSOLI, 2011, p.17). Impressiona-nos como a “voz” é metáfora recorrente na literatura consultada (tanto nos livros e documentos que abordam a emancipação, quanto nos que falam de museus e nos que se referem à cultura). Nesse caso as autoras, Alderoqui e Pedersoli (2011) estão simplesmente narrando sua leitura a respeito da história dessas instituições, mostrando que a interpretação estava tão somente restrita aos especialistas e que a cultura não era coisa de gente como a gente, mas coisa de gente especializada, que estudou muito, e que a deposita em lugares aos quais é preciso frequentar para se adquirir, como M. critica em seu depoimento.

Essa visão do que seria a educação nos museus, que parte de uma tradução, ou de tornar inteligível aqueles objetos que a priori estariam além do entendimento do público em geral, e teriam que ser, assim, traduzidos e explicados por especialistas ainda permanece em alguns museus, e não podemos contra-argumentar que em casos muito especiais essa visão ainda faça sentido. Infelizmente, a educação no sentido mais amplo, que envolve a educação em casa e na sociedade no Brasil e em muitos países tercermundistas privilegia questões mais fundamentais de sobrevivência ou até de lazer e não considera o questionamento, a postura crítica e a erudição como valor forte. Daí provavelmente, o estranhamento que muitas vezes as pessoas sentem ao se depararem como esses espaços, que não são familiares nem parecidos com locais de uso habitual, como casas e *shoppings centers*. Daí também o

estranhamento do museu. Como entender objetos históricos sem uma noção mínima de história? Não diremos aqui que os objetos não podem falar por si próprios, mas também não se pode negar que um conhecimento prévio ou adicional pode aumentar o valor, o nível de compreensão e de encanto do objeto. Mas também é preciso observar que, se a história do museu precisa de explicação é porque ela não conta o que se passa com as pessoas que vão ali à procura de compreenderem-se. Ele não serve, portanto, para compreender-se, mas para compreender o outro ou a imagem que se constrói do outro. Ou poderia servir para iludir e forjar uma imagem de nação ou de organização, tal qual os primeiros museus de acordo com a função do Instituto Histórico Geográfico Brasileiro de 1838, que deveria “construir uma história da nação” (MACHADO, 2005, p.140) como já comentamos no início deste capítulo.

Mas a “tradução” ou “explicação” não é a única postura adotada quando se pensa em educação nos museus. Eles estão, em muitos casos, adotando posturas mais lúdicas e interativas. Sem ainda constituírem-se nos locais que nós defendemos que possam ser de conscientização e de crítica, fomentadores de libertação. Há também uma visão mais próxima à econômica, onde os museus precisam preocupar em falar o que o público quer ouvir, para manterem-se economicamente viáveis ou afirmarem sua razão de ser na sociedade (uma lógica evidentemente ligada ao conceito de efetividade), mais ou menos como uma loja deve vender o que as pessoas querem comprar, e se parecer com o que as pessoas julgam que deva. Nessa linha, surge a idéia do “Museu Novo”, considerado o aporte anglo-saxão da museologia contemporânea, apoiada nos escritos de John Cotton Dana, que compartilhava da idéia de educação progressiva de John Dewey, para o qual “*lo más importante de los museos era el público al que estaba dirigido*”¹⁴ (ALDEROQUI e PEDERSOLI, 2011, p.20) e diferenciava os papéis da educação formal das escolas e livros aos do museu, mas ainda assim, apesar de objetivar a felicidade dos membros da comunidade a qual o museu serve como um serviço público qualquer, não coloca nele um fator importante de crítica, denúncia e transformação social.

Outra reflexão na qual insistimos é que, se o museu contasse a história ou a cultura da sociedade onde ele está localizado, o problema da necessidade de explicação estaria resolvido, porque todos autóctones seriam capazes de compreender sua própria realidade. Aí porque acreditamos que mesmo a idéia do Novo Museu tendo afinidades com a proposta que fazemos

¹⁴ O mais importante dos museus era o público à qual estaria dirigido (tradução nossa).

de um museu emancipatório, ela distancia-se frontalmente quando não se posiciona a respeito do conteúdo crítico das temáticas desenvolvidas nesses espaços.

O aporte teórico francês, sobretudo a noção de ecomuseu que surge com Hughes de Varine apresenta uma relação mais intrínseca com a comunidade a qual ele tem ligação e, ao mesmo tempo, uma visão mais crítica acerca da sua função social de construção e transformação da realidade. O termo ecomuseu surge nos anos 70 para designar um museu de cunho participativo, que tenha relações com o meio ambiente no qual esteja e que se afaste do peso de guardadores de objetos do passado (ALDEROQUI e PEDERSOLI, 2011).

Los ecomuseos se definían como aquellas instituciones em donde ‘la población se contemplaba para reconocerse, donde buscaba la explicación del territorio em el que estaba enraizada y em el que se sucedieron todos los pueblos que la precedieron, en la continuidad o discontinuidad de las generaciones’¹⁵ (RIVIÈRE, 1993 apud ALDEROQUI e PEDERSOLI, 2011, p. 24).

De forma similar, na Espanha surge o termo museologia crítica, que buscava uma prática social articulada, o que reiterou a necessidade de que os profissionais dos museus fossem especialmente qualificados e profissionalizados em todas as áreas, desde a curadoria. Para esta linha “*el trabajo del educador de museo no puede reducirse a ser un mero espectador o reproductor de la información ‘autorizada’*”¹⁶ (ALDEROQUI e PEDERSOLI, 2011, p.26). Somam-se a esses importantes esforços de reformar a museologia e o papel dos museus os encontros latino-americanos já mencionados, reafirmando, pela própria presença de Varine, a idéia dos ecomuseus.

O papel dos museus na sociedade contemporânea é, declaradamente, social. Ainda assim os problemas que envolvem essa grande mudança tanto na definição do termo quanto nos métodos e modelos de gestão quanto na natureza das organizações e na origem do seu financiamento não estão resolvidos. Ter finalidade social também pode ser discutido por aqueles que defendem que a prioridade é continuar conservando e pesquisando para ampliar o acervo, ainda que na agenda pública essa prioridade tenha sido suplantada. Não se pode negar que conservar cultura é a peculiaridade dessas organizações. Afinal, existem muitas outras com finalidade de apoio social, de educação, de cultura e de lazer. Além disso, há o

¹⁵ Os ecomuseus se definiram como aquelas instituições onde ‘a população se contemplava para reconhecer-se, onde buscava a explicação do território à qual estava enraizada e onde se sucederam todos os povos que a precedera, em continuidade ou descontinuidade das gerações’. (Tradução nossa).

¹⁶ O trabalho do educador de museu não pode reduzir-se a ser um mero espectador e reprodutor da informação ‘autorizada’. (Tradução nossa).

desequilíbrio claro em que os museus hoje tropeçam, por tentarem atender ao mesmo tempo às lógicas do mercado e do Estado, buscando na sociedade um terreno neutro e comum, que, para nós, não é nem neutro nem de interesse comum.

Ter papel social é, para nós, ter um compromisso ético com a transformação social, de forma radical, em busca da emancipação humana. Isso não está explicitado nem na idéia de Novo Museu, nem na museologia crítica, cremos. Talvez esteja mais próximo à noção de ecomuseu, porque privilegia um desenvolvimento situado e participativo, mas não vemos ele como necessariamente tão crítico e revolucionário quanto gostaríamos.

3 Como a pedagogia de Paulo Freire poderia se constituir em um método para os museus?

3.1 Educação como um desejo de eu não viver sem me notar

“A luta começa quando os homens reconhecem que foram destruídos”
(FREIRE, 2001, p. 99).

O desejo dos poetas (Chico Buarque, Garoto, Vinícius de Moraes na canção *Gente Humilde*) face à dura realidade do subúrbio “de viver sem me notar”¹⁷ é uma tentativa emocionada de não vê-la, enquanto a própria existência da música é uma ação de recusa desse sentimento passivo e comum de ignorar a existência das desigualdades. Educação, tal qual o poema, é o processo de recusa do engano, é o processo de descoberta e admiração da realidade para que depois ela possa ser transformada por pessoas com pensamento livre e consciente. É então um processo de conhecer o outro, de dialogar, e de conhecer-se pela alteridade. Educação é um processo dialógico, humanista e libertador (FREIRE, 2002) e é para nós um desejo de não vivermos sem nos notar. Parte-se da premissa de que a educação serve, pelo menos, para desvelar ao ser humano sua imagem e que é feita por ele próprio, em comunhão com os seus semelhantes.

De acordo com Freire (2011), a finalidade da educação deve ser a libertação do homem. Essa passa por estágios. Começa com a conscientização, com o exercício do pensar e refletir, e culmina com uma ação transformadora. A prática e a teoria para ele são também indissociáveis, como são os processos de ensino e de aprendizagem. A educação é dialógica porque obedece a uma comunicação que acontece concomitantemente nos dois sentidos, que é negociada entre educando-educador e educador-educando. Essa característica de envolvimento e questionamento com as pessoas sobre o mundo é humanista no sentido que o reconhecimento, o entendimento, e o sentimento de transformação são emanados das pessoas, construídos na relação de ensino-aprendizagem, e não impostos. É humanista também porque acredita nos homens e em seu potencial de amar e de, com relações de amor¹⁸, transformar o mundo.

A educação que, para ser verdadeiramente humanista, tem que ser libertadora, não pode, portanto, caminhar neste sentido [de subtrair do

¹⁷ Expressa na música *Gente Humilde*, cujo poema abre o primeiro capítulo deste ensaio.

¹⁸ Amor é peça-chave na teoria de Freire e tem um sentido específico sobre o qual vamos discorrer mais adiante neste capítulo.

homem a sua possibilidade e o seu direito de transformar o mundo]. Uma de suas preocupações básicas, pelo contrário, deve ser o aprofundamento da tomada de consciência que se opera nos homens enquanto agem, enquanto trabalham (FREIRE, 2002, cap. 3, s.p.)

Portanto, a educação que é endossada nesse trabalho é somente aquela que é capaz de conduzir os partícipes a perceberem o mundo e os outros de forma consciente, e de impulsionarem a ação de transformação da realidade a favor de um mundo melhor do que esse notado. Também nesse sentido, a educação não precisa ser somente aquela que se faz na escola, e, aliás, o que se faz na maioria das escolas, infelizmente, está muito distante de ser uma educação libertadora, e Freire diz isso claramente em muitos textos. Não obstante dizer, sua experiência extrapolou a ação na escola. Destacamos dois casos ilustrativos, onde o primeiro é a experiência dos Círculos de Cultura e a segunda é a experiência em *Assentamientos* rurais no Chile, acompanhando a proposta que se inicia com o título de extensão. A partir dessas duas ações percebemos emergir em sua teoria alguns conceitos importantes que serão desenvolvidos aqui e, a seguir, serão utilizados para aventar a possibilidade de extrapolar essas experiências não formalmente escolares para os museus.

Também Tragtenberg (2004) salienta a alienação e a relação de poder ligada ao conhecimento, que se acirra na escola, que é vista por ele não como libertadora, mas como um instrumento de domesticação (TRAGTENBERG, 2004). Ainda para o autor, para resolver o problema, as mudanças na escola não podem estar desacompanhadas de mudanças drásticas na estrutura da sociedade, posto que a escola ou as universidades apenas reproduzem essas estruturas de dominação.

A liberdade só é possível entre iguais, socialmente falando; portanto, ela só é possível quando se desvincula o saber do poder na sociedade civil e na universidade. [...] À ditadura da cátedra ou do departamento devemos opor a participação comunitária (estudantes e professores) na instituição, com iguais direitos de influir nas decisões em todos os níveis. Isso só se torna possível quando, na sociedade global, a maioria dos assalariados tem liberdade para se auto-organizar em seus locais de trabalho ou em órgãos associativos de todo tipo; em suma, quando aqueles que não têm voz conquistarem o direito de tomar a palavra. (TRAGTENBERG, 2004, p.215).

Entre o pensamento de Freire e o de Tragtenberg existem muitas consonâncias, destacando-se o fato de terem sido contemporâneos e ambos pensadores brasileiros dedicados a causa da educação libertadora porque eram ativistas críticos e professores, no sentido mais amplo. Provavelmente a principal diferença entre os dois reside em que Freire tinha inclinações declaradas marxistas e socialistas, enquanto que Tragtenberg vinha de uma

criação de forte inspiração anarquista e carregava dela alguns dos princípios e ontologia naquilo que escrevia. Por causa dessa inspiração, lemos o tom da palavra “libertação” nos dois autores com diferentes nuances.

Freire (2002) critica a ação conhecida como extensão e oportunamente propõe um novo tipo que ele chama de comunicação, como sendo o mais adequado para conduzir uma educação libertadora e humanista. Extensão é um termo amplamente usado hoje nas universidades como parte da tríade indissociável do papel da organização de educação em nível superior, sobretudo pública: ensino, pesquisa e extensão. Atividade extramuros é um termo sinônimo de extensão, mais popular nos museus, seguindo, na maioria das vezes a mesma lógica. Essas instituições bem como as instituições públicas e privadas financiadoras de projetos educativos acreditam nesse modelo e empreendem esforços inumeráveis com ações que são aparentemente pouco pensadas em sua origem filosófica, e a despeito de que seus mecanismos de “imposição” cultural ou “transferência” do saber, pouco efetivamente conseguiram fazer para mudar a realidade que se apresenta.

A educação deve ser transformadora da realidade, em um sentido último, ou perde a razão de ser (FREIRE, 2002), portanto, ela impulsionaria um tipo de desenvolvimento. No contexto brasileiro, Furtado (1984, p.63) propõe que se pense o desenvolvimento “a partir de uma visualização dos fins substantivos que desejamos alcançar, e não da lógica dos meios que nos é imposta do exterior”. E segue: “[d]esenvolver-se é ascender na escala de realização das potencialidades dos homens como indivíduos e como coletividade” (FURTADO, 1984, p.63).

No campo da educação, Freire (1996, p.41) lembra que “ensinar exige o reconhecimento e a assunção da identidade cultural”, idéia que corrobora em outro campo a defendida por Furtado (1984) e que também será defendida à luz da geografia por Santos (2008), da necessidade do comprometimento e respeito com características específicas na elaboração de ações que realmente colaborem positivamente para a transformação da sociedade. Freire (1996, p.41-42) destaca que “a questão da identidade cultural, de que fazem parte a dimensão individual e a de classe dos educandos cujo respeito é absolutamente fundamental na prática educativa progressista, é problema que não pode ser desprezado”.

Tragtenberg (2004) ainda alerta para o caráter alienante que a educação pode assumir copiando modelos exóticos e servindo a modelos de desenvolvimento alheios e também problematizando o seu caráter excludente em “quem está fora não entra, quem está dentro não

sai” (TRAGTENBERG, 2004, p. 208) que tem foco no filtro do vestibular, mas estende a discussão para a escola primária e a evasão escolar, passando pelo problema da exclusão por classe econômica.

Santos (2002 e 2008a), complementando as idéias de Furtado (1984) e Freire (1996 / 2007), afirma que a cultura protege as sociedades locais, regionais e nacionais contra ameaças de deformações que venham de fora. É como resultado deste processo de imposição de elementos da cultura de massa mostrado por Santos (2008a), que o modelo de desenvolvimento dos países hegemônicos acaba sendo seguido pelos demais, sem que se considerem os aspectos culturais de cada país, território ou grupo. Passando de uma escala maior (países) para uma menor (grupos beneficiados por programas educativos), Freire faz a mesma crítica à extensão, a qual considera uma imposição cultural para a qual o erro está na partida, no conceito em si, e cuja solução seria um outro tipo de ação denominada comunicação, conforme já exposto.

A respeito da globalização, Caclini (1999) também aponta que a construção da identidade e da compreensão daquilo que somos se dá na relação ampla de um olhar para si e de um olhar para fora, pela alteridade. É nela, e na sua materialização em bens e consumo, e no fluxo de pessoas e informações que as tecnologias permitem, que construímos os limites e as definições do que somos.

Numa época globalizada – em que a cidade não se constitui apenas pelo que acontece em seu território, mas também pelo modo como migrantes e turistas, mensagens e bens procedentes de outros países a atravessam – construímos mais intensamente o próprio a partir do que imaginamos sobre os outros. (CANCLINI, 1999, p. 91).

A cultura, acreditamos, ainda é, em época de globalização, ou, sobretudo por causa da globalização, solo fundamental sobre o qual ancoram-se ações relevantes para o desenvolvimento dos países, com especial destaque àqueles em condição de subdesenvolvimento. Isso porque, ao contrário de copiarem modelos de desenvolvimento exóticos, tornam-se capazes de criar modelos de desenvolvimento compatíveis com suas especificidades, como sustenta Furtado (1984).

Canclini (1999, p. 171) alerta para o que ele chama de “consequências funestas que o desregramento neoliberal, acompanhado pela mercantilização galopante do espaço audiovisual, causou à produção cultural endógena”. Na relação que o autor provoca entre cidadania e consumo, o próprio critica esta “cidadania” supostamente declarada entre os

consumidores, já ao fim de seu texto. “Trata-se de saber se ainda é possível produzir, criar e eleger como cidadãos, ou nos contentaremos com a modesta liberdade do zapping” (CANCLINI, 1999, p. 172).

A educação que Freire (2001) ensina é humanizante, problematizadora e crítica. Parte da idéia de que os seres humanos são seres em devir, são incompletos e históricos, e nessa história constroem-na e se reconstróem. Por isso a educação crítica é revolucionária. A crítica aparece como “portadora de esperança” (FREIRE, 2001, p. 95).

Ela [a educação crítica] afirma que os homens são seres que se superam, que vão para a frente e olham para o futuro, seres para os quais a imobilidade representa uma ameaça fatal, para os quais ver o passado não deve ser mais que um meio para compreender claramente quem são e o que são, a fim de construir o futuro com mais sabedoria. Ela se identifica, portanto, com o movimento que compromete os homens como seres conscientes de sua limitação, movimento que é histórico e que tem o seu ponto de partida, o seu sujeito, o seu objetivo. (FREIRE, 2001, p. 95).

No caso dos museus, podemos pensar que os museus de favela (como os do Rio de Janeiro) seriam especificidades dentro desse universo organizacional que teriam papel especial avançando na tomada de consciência, de ser para si, quando escolhe contar uma história a partir de uma perspectiva nova, dos oprimidos. Mas não cairiam eles próprios na armadilha do sistema que os oprime, quando em lugar de serem para si, são em função do outro, organizações para o outro, recebendo turistas e criando situações e facilidades literalmente “para inglês ver”?

Ainda que alguns museus não sejam assim, com o foco principal no público externo e sim na sociedade que conta e descobre sua história por meio dessa exposição, ainda faltaria nessas organizações, segundo a pedagogia de Freire, o último passo que intera a noção de práxis, que é o da transformação real do espaço. A conscientização que pode ter início nos museus só pode começar neles, mas deve transbordar seus limites e derramar-se em ações e mudanças reais na sociedade da qual fala e a qual pertence. Portanto, o objeto (que no caso é a cultura ou a comunidade envolvida e da qual o museu se apropria ou fala) entra na realidade museu, ou entra nessa organização como objeto, mas deve suplantar essa situação transformando-se em sujeito e agindo nessa organização e fora dela utilizando esse espaço como meio apenas de desvelamento de conhecimento, de descobrimento e de crítica. Após o segundo passo, que deve ser dado pelo ser já em processo de conscientização materializando-

se em ação transformadora, novamente os museus enquanto organizações podem ser espaços importantes, desta vez para denúncias e anúncios de um futuro novo, melhor e revolucionário.

3.2 Adaptação e atualização da pedagogia de Paulo Freire para os museus

O próprio Paulo Freire julgou possível adaptar sua pedagogia aos museus, conforme o relato de Hugues de Varine (in ARAUJO e BRUNO, 1995, p.17), a seu convite para um encontro que se realizaria na década de 70.

Eu estava, naquele momento, criando na França uma ONG internacional denominada Instituto Ecumênico para o Desenvolvimento dos Povos (Institut Occuménique pour Le Développement des Peuples – INODEP), cuja presidência seria conferida a Paulo Freire, então consultor para educação do Conselho Ecumênico das Igrejas, em Genebra. Por que não lhe entregar a direção da Mesa-Redonda que deveria se realizar em Santiago, então sob o regime da Unidade Popular, que Paulo Freire conhecia tão bem? Ele aceitou imediatamente a sugestão de transpor suas idéias de educador em linguagem museológica: eu posso mesmo dizer que isto lhe agradou. Infelizmente, o Delegado brasileiro junto à UNESCO se opôs formalmente à designação de Paulo Freire, evidentemente por razões puramente políticas.

Estamos nos propondo aqui não só a fazer essa adaptação teórica quanto a atualizá-la de acordo com nossa leitura da realidade contemporânea, juntamente com nossa interpretação mais a de outros autores acerca da necessidade da cultura assumir um papel central na educação crítica e revolucionária, buscando sempre o objetivo da crítica que é a emancipação humana.

Então, teoricamente, poderíamos distinguir quatro momentos da conscientização nos museus a partir da perspectiva de Freire que estamos adotando, que acontecem privilegiadamente (mas não exclusivamente) em cada um dos dois espaços: ou museu ou indivíduo em sociedade.

- a) **Desvelamento do conhecimento de si e de sua realidade pelas exposições e pesquisas. Locus: museu.**
- b) **Crítica acerca do conhecimento desvelado. Locus: indivíduo em sociedade.**
- c) **Transformação do objeto em sujeito / práxis. Locus: indivíduo em sociedade.**
- d) **Exposição da denúncia ou do anúncio de um mundo melhor. Locus: museu.**

Desses, em apenas dois momentos os museus aparecem como espaços privilegiados, e nos outros momentos, é no indivíduo na sociedade, com os seus semelhantes que deve acontecer a mudança. Note também que nos momentos de desvelamento do conhecimento de si e de sua realidade pelas exposições e pesquisas e no de crítica acerca do conhecimento desvelado pode ser entendido em conjunto como aquilo que Freire aponta como conscientização ou o primeiro passo para a educação libertadora. O esquema abaixo (Esquema 1) é um esforço de demonstrar graficamente como se daria o processo emancipatório tendo os museus como local privilegiado para essa educação.



Esquema 1: **processo de conscientização mediado pelos museus como organizações de cultura, educação e transformação.** Fonte: elaboração própria.

O coração foi usado como estereótipo amplamente aceito para o amor, que é fundamental na teoria de Freire por embasar todas as relações para a libertação. Está no centro porque deve mediar todas as relações para que o ciclo se mantenha, caso contrário, ele se rompe, com consequências aleatórias que este ensaio não tem por escopo descrever, como ilustrado no ponto de interrogação.

O processo que o esquema ilustra é dinâmico. Quando essa dinâmica acontece nos termos e condições aqui descritos, então o museu pode ser considerado um espaço pedagógico privilegiado para o processo emancipatório da sociedade. A exposição que acontece nos

museus, devemos enfatizar, é, nesses casos interativa¹⁹, no sentido que explorar não é um processo estático e sim que pode haver interação crítica de todas as pessoas envolvidas. Nesse caso, as pessoas envolvidas são tanto aquelas sobre as quais as exposições falam, quanto as que trabalham para que essas exposições aconteçam e também as que visitam, interagem e tomam parte em um processo de conscientização crítica a respeito do que lhes é mostrado.

Salientamos que, apesar do esquema didático, o ciclo não pode ser fechado em si, nem as partes estanques e a direção das setas única. Nada obriga nem indica que a transformação deva acontecer e expor-se dentro dos museus. Ela pode pura e simplesmente ser expressa na sociedade ou até mesmo em outras organizações. As ações com os deficientes visuais, no MAM²⁰, por exemplo, são ações que modificam as relações das organizações parceiras, que são escolas, e modificam o modo de ser, perceber-se e agir dos visitantes que por ventura acompanhem a atividade com o grupo, não necessariamente, e de fato, não observamos nada semelhante, deflagrando mudanças dentro do museu. Da mesma forma, as ações na organização Papel Pinel²¹ nem afetam significativamente o hospital (Instituto Philippe Pinel), que sedia maior parte dos encontros, nem o MAM, mas são significativas para os envolvidos educadores e educandos, e nas ações do Papel Pinel, por meio de redescobertas e expressões de especificidades de cada um dos partícipes.

As ações extramuros, dessa forma, assim como algumas exposições mesmo, são ações que começam, física ou ideologicamente, nos museus, mas que não necessariamente retornam ao museu. Apesar disso, têm potencial de surtir efeitos transformadores na sociedade ou em outras organizações. Este é o significado do ponto de interrogação representado no esquema, e é, acreditamos, uma das grandes razões para ter atenção especial a estes espaços museais.

¹⁹ Exposição interativa não quer dizer que os visitantes tenham que tocar nos objetos nem desempenhar atividades. A interatividade deve acontecer nas possibilidades de interpretação crítica da exposição, e pode ou não conter os elementos acima, de relação com os objetos.

²⁰ Essas ações acontecem mensalmente e são organizadas pelo Núcleo Experimental de Educação e Arte do MAM. Elas promovem a acessibilidade utilizando diferentes sentidos, problematizando as exposições do museu. É comum que outras pessoas (visitantes) se juntem formando um grupo misto de videntes e não-videntes. As ações são planejadas e executadas em parceria com o Núcleo de Pesquisa Cognição e Coletivos – Programa de Pós-Graduação em Psicologia da UFRJ (NUCC) e o Instituto Benjamin Constant, e a maioria dos participantes está ligado a essa última escola.

²¹ Uma das ações do programa Irradiação do MAM é realizada em conjunto com a organização Papel Pinel, que atua como uma cooperativa e que hoje já é independente do hospital que a originou (Philippe Pinel), onde trabalham na quase totalidade pacientes diagnosticados como esquizofrênicos.

Para Freire (2001), ao dizer a sua palavra os homens já transformam o mundo, ou seja, o diálogo é um meio, mas também um fim. No entanto, se apenas os dominadores dizem sua palavra, sua ação no mundo não é transformadora no sentido pleno, é apenas reformadora. Ela contém em si a pequena mudança aditiva que uma nova palavra traz, mas não transforma radicalmente, porque não é interesse da classe dominante que a história seja radicalmente transformada. Se, ao contrário, a palavra passa a ser dita pelos oprimidos, há uma nova palavra posta no mundo, designando-o. Há também uma nova visão de mundo, uma expressão de um novo sentimento. O diálogo pressupõe o encontro de mais de um ponto de vista, e se o objetivo é transformador (sempre é transformador quando é diálogo verdadeiro, no sentido apresentado por Freire) ele deve ser também humanizante. Por isso, “não pode também converter-se num simples intercâmbio de idéias, idéias a serem consumidas pelos permutantes” (FREIRE, 2001, p. 96).

Destacamos experiências cariocas como o turismo de favelas e, sobretudo os museus de favelas (Museu de Favela – MUF Pavão-Pavãozinho e do Cantagalo²², por exemplo), que é feito na comunidade, pela comunidade, e diz a palavra daqueles que se sentem oprimidos. Mas devemos nos perguntar se essa palavra não seria dita como simples intercâmbio, troca, ou consumo, de cunho muitas vezes comercial (para valorização do espaço) ou turístico.

Existem diferentes experiências de museus como esse, a céu aberto, e que poderiam ser entendidas na definição discutida no capítulo anterior de ecomuseus. Há o caso do Museu da Maré²³, por exemplo, onde, pelo que se pode perceber no seu site e em eventos onde ele foi apresentado, é um museu que dá voz a uma comunidade. Ainda que sua própria existência seja transformadora no sentido de anunciar uma outra história, de denunciar uma outra forma de organização e de vida dentro da cidade que conflita com “o asfalto”²⁴, pode ser que ele reproduza, de algum modo as formas e hierarquias desse asfalto. É possível que museus desse tipo representem não a transformação, mas a ambiguidade, a injustiça do sistema, porém, em algumas vezes, tentando copiá-lo, ao invés de mudá-lo radicalmente.

²² MUF, disponível em: <http://www.museudefavela.org/>. Acesso em 12 de janeiro de 2012.

²³ Museu da Maré, disponível em: <http://www.museudamare.org.br>. Acesso em 12 de janeiro de 2012.

²⁴ Asfalto é como os moradores do Rio de Janeiro referem-se a parte urbanizada da cidade, onde a presença do Estado é mais visível em termos de segurança, organização do trânsito, esgotos, escolas, unidades de saúde e outros serviços que não estão com tanta frequência presentes nos espaços da cidade com ocupação inicialmente irregular e conhecidas como favelas.

Destacamos neste estudo duas formas de ação/transformação no mundo por meio de dizer a sua voz, ou seja, ao pronunciar sua palavra, o homem pode gerar reflexos no mundo basicamente de duas naturezas: ação reformista e ação revolucionária. Não excluimos a possibilidade de outras ações, porém vamos centrar-nos nessas porque são as abrangidas pelo referencial adotado.

No caso da teoria que estamos defendendo, que está restrita aos museus, ambos os tipos de ações no mundo devem ser entendidos como gradativos e não definitivos. Além disso, a revolução só é quando é generalizada ou concretizada em toda a sociedade, e ainda assim, pela sua natureza crítica, nunca estaria completa porque está em uma função de eterna crítica e transformação. A ação reformista é aquela que mantém o *status quo* e as estruturas de dominação e por isso não tem potencial crítico nem de emancipação.

Mas dizer sua palavra ainda não significa em todos os casos iniciar o processo emancipatório e sim iniciar um processo de notar-se, de conhecer-se em conjunto, com semelhantes ou com o outro, e anunciar ao outro. No entanto o processo deve ser dialogado e não anunciado simplesmente. É o que corresponde ao **desvelamento do conhecimento de si e de sua realidade**.

Não é que nesse caso o museu perca seu potencial de transformação. É sim compreender que a transformação não pode ser feita por uma organização, mas pode ter seu lugar em uma. A transformação é feita nos homens, em sociedade. Por isso também que Freire salienta que o diálogo não existe sem amor. Amor como um sentimento intrinsecamente humano e veículo único pelo qual a transformação se dá e que irá motivar a ação transformadora.

O diálogo não pode existir sem um profundo amor pelo mundo e pelos homens. Designar o mundo, que é ato de criação e de recriação, não é possível sem estar impregnado de amor. / O amor é ao mesmo tempo o fundamento do diálogo e o próprio diálogo. (FREIRE, 2001, p. 96).

Com o amor, ou o diálogo, então, o esquema se complementa e o ciclo continua, mas, sem o amor, ou sem o diálogo, ou sem a intenção humanizante e sem a troca verdadeira, a transformação não se dá, e em qualquer elo, o ciclo do esquema acima representado se desfaz. O amor é um ato de fé no homem e em sua capacidade, e é um ato de humildade, mas também deve ser crítico. Deve ser guiado pela esperança da transformação e pautado na crença de que o homem é capaz de tal ato. Envolve compromisso, responsabilidade e valor. Esse conteúdo

ético está, de certa forma, já contido na teoria desde Kant, e provavelmente antes, quando o esclarecimento é sempre um ser para o outro. Além do diálogo, Freire (2001) coloca consciência, em sentido mais amplo, como método, ou caminho para compreender o mundo e transformá-lo pela ação comprometida. Ramos (1958, p. 75, sic), não por acaso, enuncia dentre as leis da Redução Sociológica a VIII, que se chama “Lei do Comprometimento”, que diz que “a idéia e a prática da redução sociológica somente podem ocorrer ao cientista social que tenha adotado sistematicamente uma posição de engajamento ou de compromisso consciente com o seu contexto”, e, obviamente, tal lei pressupõe a transformação social tanto quanto o amor pelo seu semelhante.

O esquema proposto por nós é, portanto possível, coerente e coeso, mas altamente dependente dos homens neles envolvidos e de seus meios e intenções. Se o meio for o amor, ou o diálogo, o processo de emancipação se mantém. Se não for, ele se quebra. Se o processo de emancipação se mantém, mantém-se a premissa da transformação, e em caso contrário, há apenas uma pequena reforma, ou uma reafirmação do mundo que já existia antes, com seus problemas e injustiças.

Vale à pena explicar com mais detalhes esse último ponto reformista ou de reafirmação. Mesmo quando a intenção é emancipatória em seu início, e os museus iniciam um ciclo como esse simplificado no esquema, ao propor novos problemas a serem discutidos dentro do museu, novos objetos, e novas formas de contar essa história, mesmo quando os oprimidos são chamados a contar sua história e é dado a eles o direito a dizer sua palavra, e ainda que eles consigam dizê-la libertando-se do opressor que está neles hospedado, ainda assim não há garantias de que a emancipação se firme enquanto processo iniciado. Isso porque, a partir da ação primeira, da exposição, a relação travada pode caminhar para um choque cultural, uma não compreensão do outro, um embate e um esforço para manter as relações dicotomizadas entre dominantes e dominados pré-existentes. É o que acontece em alguns casos, por exemplo, quando o turismo causa xenofobia. É um efeito indesejado, porém factível e observável quando duas visões de mundo são postas frente a frente por uma situação (turismo ou ida ao museu, nos exemplos usados), e a relação entre as partes é de pura troca, sem a mediação do diálogo e do amor. Nesse caso não há respeito. De certa forma pode-se dizer que pode surgir indiferença, pelo menos no campo teórico, mas é pouco provável que o homem fique completamente indiferente quando o mundo se lhe apresenta diferente, como no pensamento de Heráclito, ou pode surgir uma espécie de transformação, mas não uma transformação de natureza revolucionária como deve ser a emancipatória ou a que

defendemos, e sim uma reação que confirme as diferenças e gere mais agressão e aumente os limites que designem as definições de papéis no mundo.

Outras possibilidades que frustram o processo emancipatório no campo teórico caso o ciclo se rompa são:

- sobreposição do opressor no hospedeiro. Como Freire (2011) diz um dos principais desafios à educação libertadora é que o oprimido hospeda em si o opressor. Nesse caso, infelizmente, as ações e seus resultados serão usados ou convertidos, de certa forma, em meios para reproduzir o opressor no oprimido, como muitos museus têm feito ao longo de sua história. Nesse caso, oprimidos assumiriam o papel de opressores, por exemplo.

Além do fato dos oprimidos terem em si hospedados o opressor, há ainda a dependência emocional que se desvela a partir disso. Essa dependência é fato importante a ser considerado na educação de Freire. É preciso tratá-la como ponto frágil conhecido e esperado, e suplantá-la na educação, durante seu processo, transformando a dependência em independência (FREIRE, 2001), em libertação.

- aparecimento de melhorias no entorno do museu, com incremento de recursos e gradativa aparência de independência. Nesse caso, salientamos que ainda mantém-se o sistema de dominação onde os oprimidos passam a ser outros mais distantes e indiretos. A globalização faz isso com as suas verticalidades na economia (SANTOS, 2008b). É o caso das cooperativas bem sucedidas onde a pequena comunidade envolvida ganha, mas para sobreviver ao mercado pode utilizar-se de produtos baratos vindo de fora, porque não é auto-suficiente, e ao comprá-los apenas desloca a dominação para um alguém “além dos olhos”, mas cujo trabalho oprimido ou simples presença no sistema como massa de reserva é condição necessária.

Mas se a pedagogia aplicada nas ações extramuros ou nas ações educativas dos museus for uma pedagogia da libertação, ela é revolucionária, e é transformadora. Essa pedagogia usa o diálogo como método e o museu pode ser o local da aplicação dele. Então resta-nos perguntar: o novo museu usa o diálogo? Privilegia o diálogo nas suas ações e até mesmo nas exposições? Não só a pedagogia pode ser revolucionária, como defendemos, junto com Freire (2001, p. 99) “o caráter eminentemente pedagógico da revolução”.

A defesa dos museus como local tão central para uma educação libertadora justifica-se também pela necessidade de transformar a cultura. A cultura e o método são as questões por excelência debatidas em Freire. Ao lado delas, apenas uma questão puramente técnica que é a alfabetização, mesmo assim, sempre ligada a chamada alfabetização política que é um processo crítico que culmina em mudança cultural. Podemos ver que a cultura também está bastante debatida na redução sociológica de Ramos (1958). Freire (2001, p. 102) fala que a cópia ou reprodução dos modelos dos dominadores é feita porque há

interiorização destes modelos; sobretudo dos mitos de superioridade das classes dominantes, que fazem com que os dominados se sintam inferiores. (...) Basicamente, quando as classes dominadas reproduzem o estilo de vida dos dominadores, é que os dominadores vivem nos dominados. Os dominados não podem repelir os dominadores senão distanciando-se deles. Somente então poderão reconhecer-se como sua antítese.

Dessa forma, acreditamos que Freire leva a redução de Ramos às últimas consequências. Para Ramos (1958, p. 83) o “sujeito ordinário da vida psíquica é sempre alguém cuja consciência está referida a objetos concretos de uma circunstância determinada”, e na mesma passagem Ramos cita Marx dizendo que a consciência tanto é intencional, de alguém, como é um produto social. Se é produto social, é também cultural a partir da nossa compreensão de cultura como produto social e como ação humana, diferente da ação da natureza.

A práxis executada nos museus também justifica, a nosso ver, esses como espaço privilegiado para a educação emancipatória ou libertadora.

Tenha ou não consciência disso, o homem não é um termo isolado da realidade histórico-social. Esta é uma totalidade em que está implicado. Todo fazer humano implica uma ‘interpretação’ das coisas que manipula, como todo teorizar é extensão do fazer a nível da representação. Não é, pois, legítimo extremar a distinção entre teoria e prática. Ambas têm sua raiz comum no que Heidegger chama de ‘cuidado’ (‘Sorge’). (...) Supor que o homem teoriza primeiro e age depois é incorrer em erro. O homem não se esgota no pensar, é também sentir e querer. (...) A pergunta famosa: ‘quem educa o educador?’ só tem uma resposta: - a sociedade. (RAMOS, 1958, p. 79).

A questão da educação, para Ramos (1958, p. 80) está necessariamente implicada em uma consciência de totalidade na sociedade. Por isso, para ele, o “verdadeiro educador sabe que só conseguirá levar a efeito a pedagogia que lhe possibilitem as condições sociais determinadas em que vive. Tem a consciência da implicação do homem no mundo”. É também por isso que nós defendemos os museus, antes mesmo das escolas e instituições de

ensino técnico e superior, como local onde a educação libertadora tem mais chances de se efetivar. O novo museu nasce, ainda que sem saber, como lugar privilegiado para acolher o oprimido e expressar sua voz. Nasce, portanto, para mudar as condições sociais e culturais que determinam a pedagogia. Nasce para contrapor a ideologia dominante que está já enraizada nas escolas por todos os processos desde a burocratização e hierarquização da própria organização até a divisão dos conteúdos e o desprezo por adicionar outros de maior interesse à comunidade local no currículo. Currículo esse que é obrigatório, imposto e já bastante extenso, por um órgão público federal que deveria estar preocupado em facilitar e melhorar a qualidade de ensino no país. Nos museus não há currículo obrigatório, não há, aparentemente, imposição de conteúdos a serem vencidos e apreendidos a cada visita. Há sim, possibilidades tanto de troca de objetos quanto de interpretações desses objetos. A liberdade é maior, ainda que não seja, por essa simples razão, libertária, pois é preciso que o homem utilize essa possibilidade de forma crítica para que inicie o processo emancipatório.

A diferença entre Freire e Ramos em relação à cultura pode ser de interpretação ou de intensidade em nossa leitura. Para Ramos a cultura externa é sempre subsidiária, e no caso ele está falando do conhecimento produzido no exterior sob o ponto de vista sociológico e científico, e claro, nesse sentido, não há porque ignorá-la, e sim problematizá-la. Freire identifica a cultura do outro como a cultura do opressor, e por isso ela quando enraizada dentro do oprimido, ou daquele que na sua situação de dependência e subdesenvolvimento precisa emancipar-se, ele precisa confrontar-se, lutar contra ela, intensamente. Enquanto a base filosófica do pensamento de Ramos está mais ligada à fenomenologia neste quesito específico (retomando Heidegger), Freire ancora sua teoria na ontologia crítica, da qual não se desliga.

Quando a criação de uma nova cultura é adequada, mas a vemos freada por um resíduo cultural interiorizado, é preciso expulsar este resíduo, estes mitos, por meios culturais. A ação cultural e a revolução cultural constituem, em diferentes momentos, os modos apropriados para esta expulsão (FREIRE, 2001, p. 102).

É por isso que propomos o momento que deve acontecer a partir da exposição dos museus, no indivíduo em sociedade, que é a **crítica acerca do conhecimento desvelado**. É o exercício da crítica que expulsa os mitos e impulsiona a revolução.

Nesse sentido, poderíamos indagar: basta criar museus na favela para transformar a estrutura de dominação? Será que há nesses espaços resíduos de dominação, ou sentimento de

inferioridade? Há neles revolução (denúncia e anúncio), novidade, ou conformidade? De outro lado, os museus mais antigos, nos centros, continuam reproduzindo a cultura dominante ou abrem espaço à transformação e a libertação? Como se dá a relação desses museus “do asfalto” com organizações ou “comunidades” das favelas? Há dominação cultural ou revolução cultural nas ações museais?

Nos parece claro que não basta criar museus na favela para transformar as estruturas que nos permitem distinguir favela e asfalto. Tampouco serão essas organizações pura e simplesmente que irão, apenas por estarem lá, subverter a dominação, ou as relações diferentes de dominações lá existentes. Parece-nos também bastante óbvio que cada espaço, cada favela tem sua lógica e dinâmica própria, onde há sim, em algum nível, exercício de poder, mas o sentimento de cada pessoa em cada lugar pode ser diferente, denotando diferentes sentimentos. Museus podem, assim como a atividade turística, só por estarem localizados em locais tidos como menos valorizados, valorizá-los. Podem contribuir para a melhora da auto-estima local, para justificar mais investimentos públicos e privados que podem qualificar a estrutura que poderá ser usada por todos, entre outros impactos positivos (TADINI e CASTRO, 2010).

O conteúdo que é mostrado nos museus pode ser revolucionário ou reformista. Mas existem muitas instâncias em que isso deve ser considerado, por exemplo, uma exposição de propagandas que elogiem um partido político ou uma marca podem, tanto servir para mostrar o quanto as peças são objetos de manipulação quanto para realmente fazerem mais propaganda acerca do assunto. Podem ainda não ter objetivo nenhum ou ter algum objetivo de discorrer acerca da técnica empregada nelas. Ainda que o objetivo esteja claro, nada garante seu resultado na interpretação de cada pessoa que visita o museu. Um museu altamente patrocinado por uma instituição privada tem declaradamente mais interesse *a priori* em defender o seu produto, como é o exemplo do antigo Museu do Telefone, hoje abraçado pela organização de telecomunicações Oi, no Rio de Janeiro.

Os museus do “asfalto” precisam de alguma forma lidar com essa dicotomia explícita na sociedade, ou seja, ora ou outra se deparam com as pessoas da “favela”, e as formas de lidar com isso em cada museu são diferentes, assim como a relação deles com o seu entorno e com sua estrutura organizacional é diferente. O Museu de Arte Contemporânea de Niterói (MAC), por exemplo, trabalha há mais de 10 anos com projetos educacionais atendendo a comunidade do Morro do Palácio, que fica em frente ao prédio do museu, mas teve que

enfrentar ou ainda enfrenta aparentes dificuldades como a violência e insegurança. Para sediar esse programa, chamado Arte Ação Ambiental, foi construído um novo prédio conhecido como Maquinho, em 2009 “na verdade é Módulo de Ação Comunitária, aí, por acaso era MAC também, e ficou Maquinho” (V., em entrevista, 2011) em um dos acessos à favela Morro do Palácio, projetado pelo arquiteto Oscar Niemeyer tal qual o prédio principal. O prédio já serviu de refúgio de bandidos e foi palco de tiroteios (Jornal O Fluminense, 11/08/2010; O Dia online, 2010). Essas contradições exemplificam o quão delicada é a zona de encontro (ou desencontro) entre o museu e a cidade, ou o museu e a comunidade. O programa, tal como outros, é inspirado em diversos autores e é bastante ousado, no sentido que busca uma ação multidisciplinar e uma expansão na cidade, que extrapola seu raio de ação inicial, como está descrito abaixo:

Esse programa, por exemplo, surge inspirado na comunidade, foi muito mais um compromisso natural com a geografia das relações sociais com o entorno. A própria forma dele tem uma declaração de acolhimento das classes sociais, levam a práticas de campo ampliado, de ampliação, de irradiação. Além disso, foi derivada de pensares novos, de novas práticas artísticas pós 60. Então foram duas vertentes, a arquitetura e a arte. A arquitetura voltada para o ambiente, num sentido de avançar criticamente na paisagem, mas ao mesmo tempo a paisagem não é passiva, ela é poluída (a Bahia de Guanabara), ela é cheia de desigualdades. A forma do Niemeyer, e a posição dele que é política, foi fundamental. Além disso, o legado das práticas artísticas pós 60, com Helio Oiticica, voltada para o mundo, com ações políticas e sociais foi importante. A posição ética e política dele se alinha às práticas. Também teve o trabalho da Lígia Clarck, um abrigo político, um lugar de estar em comunicação. Na verdade foram três, a arquitetura, o trabalho político dessas pessoas, dos artistas, e a parceria com o programa municipal Médicos de Família, que era com módulos nas comunidades. Esse é um programa que veio de Cuba e tinha como objetivo prevenção pelo acompanhamento. O ideário nos inspirou a criar módulos de arte-educação. A ação comunitária seria um modelo preventivo. (V., em entrevista, 2011).

Para melhor compreender o esquema proposto, sobretudo o momento em que se dá a **transformação do objeto em sujeito / práxis**, que tem como lócus o indivíduo em sociedade, retomamos a teoria de Freire quando este estabelece três estados de consciência:

Estabeleceu-se uma relação explícita entre a ação cultural pela liberdade, na qual a conscientização é o objetivo principal, e a superação dos estados de consciência semitransitivos e transitivo-ingênuos pela consciência crítica. Não se pode chegar à conscientização crítica apenas pelo esforço intelectual, mas também pela práxis: pela autêntica união da ação e da reflexão (FREIRE, 2001, p. 106).

Provavelmente, essa idéia de educação encontrará, em muitos pragmáticos, oposição. Se, para esses, “O intelecto não lhe foi dado para que conheça a verdade, mas para que aja.” (HESSEN, 2000, p.31), para a educação que se defende, teoria e prática são indissociáveis na práxis.

Se, por um lado, não se trata de pensar sem agir, tampouco se trata de agir sem pensar. A práxis conforme propomos só tem sentido se for crítica. E só será crítica se substituir o processo de consciência ingênua pelo de consciência crítica. Da mesma forma como a consciência tem esses estados, o ato de dizer sua palavra, de expressar-se, como vimos, a despeito de ser já um caminho, uma intervenção no mundo, só em seu caso mais extremo será emancipatório. Só quando houver denúncia e anúncio a partir de uma consciência já crítica.

No complexo conjunto de funções desempenhadas pelo museu, a função educativa é, ao longo do tempo, internacionalmente reconhecida. Nos países latino americanos, esta função extrapola uma perspectiva complementar, para assumir, em alguns casos, papel central na formação do cidadão. No Brasil, a polêmica sobre a dimensão deste papel educativo, sobretudo em relação aos processos de educação formal, tem sido objeto de diversos estudos que apontam questões como os limites desta atuação, os níveis de sobreposição de funções, a preocupação com parcelas significativas da sociedade alijadas do sistema escolar e a escolarização dos museus. (ARAUJO e BRUNO, 1995, p.6).

Justamente por termos um contingente significativo de excluídos das escolas, os museus, sobretudo os museus que se criam agora em locais antes carentes se constituem em locais muito propícios para a **exposição da denúncia ou do anúncio de um mundo melhor**. Ao expor no museu o mundo melhor, ou idealizado, já há um processo de mudança iniciado. A exposição já é uma forma de dizer a sua palavra, e, por isso, e com isso, mudar o mundo. As exposições podem denunciar abusos, desigualdades, injustiças. Essas denúncias também poderão a partir dos objetos catalisar processos de conscientização desses problemas nos visitantes, que, novamente iniciarão o ciclo de conscientização, ação e exposição.

Gostaríamos de salientar que apesar deste capítulo ter sido mais instrumentalizado, a discussão não pode ser entendida como a mera aplicação de um método, dissociado de uma visão de mundo e uma transformação mais radical das próprias organizações. O objetivo não é converter a teoria de Paulo Freire em um modelo, mas sim fazer uma sistematização do seu método, buscando trazê-lo para os museus contemporâneos, observando a realidade e as especificidades dessas organizações. A discussão acerca da emancipação em Paulo Freire é muito maior do que o método, e para nós também. Sabemos e destacamos que o uso do método deverá implicar mudanças maiores, inclusive na forma da organização se perceber e

dos seus administradores de verem o mundo. O uso desse método só faz sentido se as organizações tiverem essa visão política de engajamento da qual falamos, voltadas à transformação. Ou ainda, se essas organizações entenderem a si mesmas como espaços privilegiados para impulsionar uma mudança social. É preciso, por fim, que essas organizações compreendam que sua ação deve ser no sentido de transformação (ou revolução) e que, para isso, as técnicas ou métodos que irão usar devem estar de acordo com esse novo objetivo social.

4 De que maneira o novo papel dos museus relaciona-se com o conceito de emancipação?

No momento em que se fala, não somente de teologia da libertação, mas de filosofia da libertação, o museu está pronto para desempenhar seu papel libertador das forças criativas da sociedade, para a qual o patrimônio não é mais somente um objeto de deleite, mas antes de tudo uma fonte maior de desenvolvimento (VARINE in ARAÚJO e BRUNO, 1995, p.19).

Varine refere-se neste relato, a um potencial que está latente nos museus, segundo ele, com base nos documentos já discutidos produzidos acerca do novo papel transformador e libertador dessas organizações na sociedade. No sentido de projetar uma situação ideal, utópica, concordamos que Varine tenha razão. Os museus são locais privilegiados para a ação libertadora. Varine, quando fala de libertação, provavelmente esteja fazendo referência direta a Paulo Freire, já que no mesmo livro ele relata sua relação de trabalho próxima e identificação teórica. Como vimos, foi ele quem sugeriu o nome de Paulo Freire para presidir a Mesa-Redonda de Santiago, o que infelizmente não se realizou por motivos políticos. Com base nisso sugerimos que é possível redesenhar o método, a partir do que Freire produziu para a educação popular e para alfabetização, para os museus, com adaptações e atualizações pequenas. Mas é preciso antes perguntar-nos: estaria Varine literalmente certo? Ou seja, os museus estariam de fato preparados para desempenhar tais ações em prol da emancipação humana? Se assim fosse, em 1995, data da publicação da citação, os museus deveriam estar já desempenhando essas ações e delas teríamos algum conhecimento. Claro que sabemos por relatos bibliográficos, documentais, orais e mesmo observações no campo que existem tentativas nessa direção. Mas também ouvimos que essas ações são ainda tentativas e em poucos museus, prioridade ou ações realizadas com a mesma certeza e clareza das outras. Ainda que em muitas das vezes reconheçamos tais tentativas como heróicas e hercúneas, elas parecem caminhar em terreno incerto e em direções diversas ou mesmo sem rumo. Reconhecemos sua importância porque a despeito da tendência a “dar lucro” que as organizações sofrem e a pressão de prestação de contas que as administrações têm, sabemos que um trabalho que não vise à manutenção do sistema capitalista, e que no caso extremo em que estamos propondo, busque justamente a suplantação desse sistema injusto, é no mínimo, difícil de justificar economicamente e de empreender.

O que vimos no Seminário Internacional “Reconfigurações do Público: Arte, Pedagogia e Participação” (2011) foram profissionais sérios e engajados, de diferentes partes do mundo, declarando que suas ações têm sido tentativas diferentes nesse sentido, e que as

trocas dessas experiências empíricas eram importantes para uma melhora qualitativa nessas mesmas ações. Vimos também que em muitas das falas, os profissionais destacaram que não há dúvidas de que os museus devem se engajar nesse novo e importantíssimo papel que é o desenvolvimento pela educação, e que o caminho para isso ainda é indefinido, mas que Paulo Freire seria um excelente ponto de partida. Apesar dessa fala e referência ter sido copiosamente repetida por diferentes agentes, podemos perceber que em muitos casos a transformação a que se propõem é muito menos crítica da sociedade como um todo, afastando-se do marxismo fortemente marcado em Freire.

O assunto não é novo. A Mesa-Redonda de Santiago do Chile de 1972 expressa literalmente em seu documento que os museus, tanto os rurais quanto os urbanos devem tratar de assuntos próprios às suas comunidades e devem servir para conscientização. Isso está em harmonia com o referencial de localização dos problemas posto por Canclini (2009) e por Santos (2008), dentre tantos outros, neste ensaio. Nesse documento, no entanto, a conscientização não está claramente definida, gerando, como acreditamos, esses múltiplos tons e intensidades de crítica que foi percebido no ano passado no encontro no MAM. O texto de 1972, literalmente, diz:

Em relação ao meio rural

que os museus devam, acima de tudo, servir à conscientização dos problemas do meio rural, das seguintes maneiras:

- a) Exposição de tecnologias aplicáveis ao aperfeiçoamento da vida da comunidade;*
- b) Exposições culturais propondo soluções diversas ao problema do meio social e tecnológico, a fim de proporcionar ao público uma consciência mais aguda sobre estes problemas, e reforçar as relações nacionais, a saber:
 - i. Exposições relacionadas com o meio rural nos museus urbanos;*
 - ii. Exposições itinerantes;*
 - iii. Criação de museus de sítios.**

Em relação ao meio urbano

que os museus devem servir à conscientização mais profunda dos problemas do meio urbano das seguintes maneiras:

- a) Os “museus de cidade” deverão insistir de modo particular no desenvolvimento urbano e nos problemas que ele coloca, tanto em suas exposições quanto em seus trabalhos de pesquisa;*
- b) Os museus deverão organizar exposições especiais ilustrando os problemas do desenvolvimento urbano contemporâneo;*
- c) Com a ajuda dos grandes museus, deverão ser organizadas exposições, e criados museus em bairros e nas zonas rurais, para informar os habitantes das vantagens e inconvenientes da vida nas grandes cidades;*
- d) Deverá ser aceita a oferta do Museu Nacional de Antropologia do México, de experimentar, através de uma exposição temporária sobre a América Latina, as técnicas museológicas do museu integral.”*

(Mesa-Redonda de Santiago do Chile de 1972, in ARAÚJO e BRUNO, 1995, p.22).

Então, da Mesa-Redonda de Santiago (1972), a conscientização era trabalhada em relação aos problemas do desenvolvimento, mas não necessariamente de forma crítica, ou pelo menos não com o tom da Teoria Crítica que estamos utilizando. Consistia, apenas, naquele momento, em fazer exposições que problematizassem o tema do desenvolvimento focando a dicotomia urbano e rural. Apesar da inovação no sentido de apontar para a definição de museu integral, sugere-a ainda como uma possibilidade a ser pontualmente experimentada e não como uma tendência à adoção generalizada. Busca contribuir para o desenvolvimento dos países apenas pela utilização de métodos expositivos, ou intramuros, sem explorar a maior interação com a sociedade. O papel de transformação está presente e a noção de museu integral, integrado aos problemas da sociedade também, de acordo com nossa interpretação e de Varine (in ARAÚJO e BRUNO, 1995), mas acreditamos que o tom dessa transformação ainda não estava definido e ainda não pode ser entendido como um papel emancipatório ou libertador por este motivo.

De acordo com Ianni (1989), as diversas tendências e escolas da sociologia, e que também são as que embasam os estudos em administração, em sua essência podem ser lidas em três polarizações com base em seus princípios explicativos: “causação funcional, conexão de sentido e contradição”. A base teórica deste ensaio encontra explicação nesse último princípio, o de contradição, onde Ianni (1989) classifica os estudos de Marx e outros críticos. Ainda de acordo com o autor, “a Sociologia formula e desenvolve alguns temas da maior importância para a compreensão do Mundo Moderno” (IANNI, 1989, p.11) que estão ligados às transformações e crises, e decorrem de abordagens teóricas diferentes, normalmente a respeito de algum dos temas clássicos: “sociedade civil e estado nacional, multidão, massa e povo, classe social e revolução, ordem e progresso, normal e patológico, racional e irracional, anomia e alienação, sagrado e profano, ideologia e utopia, comunidade e sociedade, passado e presente, tradição e modernidade” (IANNI, 1989, p.11).

Desses temas clássicos, o principal tema gerador da problemática deste estudo é a emancipação, como qualidade humana oposta à alienação. O tema é abordado a partir do princípio de contradição, para utilizar a expressão de Ianni (1989), porque adota o referencial que problematiza a contradição existente na sociedade, sob perspectiva crítica, e, assim, busca por meio de sua práxis, a transformação social. É por isso que Freire (2011) fala na superação da contradição entre opressores e oprimidos. Emancipação e alienação são qualidades

dialeticamente opostas, significando dizer que, sob a perspectiva de Freire (2011), a presença de uma não implique a ausência de outra. Posto que não há completude no homem (o homem é um ser inconcluso em permanente movimento em busca do ser mais), não há processo completo ou concluído de emancipação, e sim um processo social e gradativo. Para Freire (2001) a dominação é tema fundamental na contemporaneidade. O tema dominação, no entanto, “supõe seu reverso, o tema da libertação, como objetivo que deve ser alcançado” (FREIRE, 2001, p. 35).

O processo libertador como entendemos, confunde-se com o emancipatório. Libertar-se enquanto ser humano, fazer o livre uso de sua razão no mundo é o mesmo que emancipar-se. Tal ato pressupõe um dominador (ou vários); pressupõe alguém ou algo de quem o homem deve soltar-se, desprender-se, ou seja, algo que o prende e impede de agir segundo sua razão. Dominação, para fim deste ensaio, é entendida como opressão. Há relações claras de exercício de poder contra os outros homens em nossa leitura toda vez que uma organização ou alguém de alguma forma manipula ou aliena o outro do conhecimento necessário para que os homens possam exercer livremente sua razão, ou seja, para que possam refletir de forma crítica a respeito do mundo e de suas relações e agir nesse mundo. Portanto, acreditamos que as relações no mundo são desiguais e de opressão, não havendo sentido em prosseguir com leituras cuja emancipação pode dar-se por meio de uma comunicação entre iguais, por exemplo, nem de ações reformistas de um sistema que em sua raiz é desigual, por mais que entendamos o quão difícil é distinguir nos dias atuais quem são os opressores.

A idéia de emancipação, maioridade ou esclarecimento é afluída no Iluminismo, pelos tidos filósofos modernos, dos quais destacamos Kant, e mesmo assim apenas em notas introdutórias para esboçar uma evolução do conceito. O pequeno artigo “Resposta à pergunta: o que é esclarecimento” de Kant (1794) é um dos mais citados e nele o filósofo explica que esclarecimento é um processo que o homem, abandonando seu estado de menoridade, onde ele é tutelado por outros homens e se encontra alienado de sua realidade, passa a agir de forma consciente no mundo, com uso da liberdade de agir segundo sua razão, em direção à maioridade. Freire (2011) irá, muito depois, utilizar a expressão “ser mais” em lugar de maioridade, como é comumente traduzido a partir de Kant. Adorno (1995) utilizará com mais frequência que os primeiros a expressão que é mais traduzida como emancipação. Todos esses autores, assim como tantos outros, mantém a idéia central, mas lhe acrescentando ou subtraindo pequenas nuances. No entanto, a unidade entre os conceitos debruça-se no pensamento de que emancipação é um processo de libertação, onde o homem liberta-se dos

grilhões aos quais esteve acorrentado (usando a metáfora de Marx, 2005), que guiavam seu fazer no mundo e seu modo de perceber o mundo, em uma relação de dominação, domesticação ou alienação.

Interessante perceber que a definição de emancipação sempre contém em si uma capacidade ou potencialidade humana não realizada, latente. Por isso normalmente as definições se constroem a partir do seu oposto, ou seja, apresentam-se no sentido da ação humana de transformar seu viver, ou seu ser, em algo que ele pode ser e ainda não é. Tal conclusão está fortemente relacionada com a idéia do que seja Teoria Crítica e seu processo dialético específico (VIEIRA e CALDAS, 2006). Isso que se entende aqui como a possibilidade de transformação humana em algo melhor parece ser um grande ponto de conformidade entre esses pensadores de correntes distintas. A forma como essa transformação acontece, ao contrário, é motivo de divergência forte entre os primeiros Iluministas e os Teóricos Críticos, por exemplo. Para Vieira e Caldas (2006, p. 62), “A teoria crítica dedica-se, assim, a examinar o mercado e suas relações à luz da emancipação, que significa a busca da realização concreta da liberdade e da igualdade”.

Existem diversas correntes teóricas que abordam a questão da emancipação com diferentes enfoques. Para Marx (2002), por exemplo, a emancipação pode ser individual e pode acontecer em diferentes esferas da vida, como os exemplos em que ele trata de emancipação religiosa e de emancipação política. No conjunto de sua obra, sobressai o papel do partido, tomando para si a responsabilidade de proporcionar a emancipação, com o foco no trabalho como atividade privilegiada.

Kant, que inspirou muitos teóricos críticos como Adorno, por exemplo, diz que a emancipação pode ser individual, e também circunstanciada. Para Kant a palavra, de difícil tradução, é antes esclarecimento (como um processo) do que emancipação. Não é controverso, mas pode causar um pouco de estranheza que nessa obra o esclarecimento possa ser atingido individualmente para Kant, enquanto que, seguindo a proposta Iluminista, em outros trabalhos o próprio evidencie a existência de uma verdade única, de uma moral única para a humanidade, e onde, a exemplo da faculdade de mentir, o exercício dela prejudica o direito de todos. Se o mesmo se desse para a questão da maioria, ela teria que ser atingida, ainda que individualmente como Kant aponta, mas por todos e da mesma forma, com iguais parâmetros e consequências, assegurando, tal como na questão da verdade o direito de todos.

Esclarecimento (*Aufklärung*) para Kant “*é a saída do homem de sua menoridade, da qual ele próprio é culpado. A menoridade é a incapacidade de fazer uso de seu entendimento sem a direção de outro indivíduo*” (KANT, 1974, p.100, grifos do autor). Mas é preciso destacar que para Kant, o homem é ele próprio culpado de sua menoridade se ele tem entendimento, porém não tem coragem e não toma a decisão de fazer dele uso, ou “*servir-se de si mesmo sem a direção de outrem*” (KANT, 1974, p.100, grifos do autor). Esclarecimento é um processo, para o qual “*nada mais se exige senão LIBERDADE. E a mais inofensiva entre tudo aquilo que se possa chamar de liberdade, a saber: a de fazer um uso público de sua razão em todas as questões*” (KANT, 1974, p.104, grifos do autor). Para Adorno (1995, p.169), Kant define nesse ensaio “a menoridade ou tutela e, deste modo, também a emancipação”. Adorno, já utilizando o termo emancipação e o ligando à explicação de esclarecimento de Kant, dá continuidade ao conceito oferecido por Kant, admitindo a emancipação do indivíduo nesses relatos.

A questão da culpa da alienação recair sobre o homem faz sentido dentro da lógica Iluminista, mas se redesenha na Teoria Crítica. Isso porque para aqueles teóricos que em geral dão continuidade à herança teórica marxista, a raiz da injustiça, da desigualdade está na cisão da sociedade em classes, onde uma é desprovida de meios de trabalho e de capital em favor da outra. O modelo, portanto é injusto e opressor, de forma a que não resta ao oprimido alternativa dentro dele, havendo saída apenas na transformação radical desse modelo. Então, ainda que não propomos que os oprimidos não tenham em nenhum momento culpa, porque eles (ou nós?) tem responsabilidade de transformação e não transformam o mundo, temos que relativizar ou amenizar esse fato face a dois aspectos: primeiro que a dominação é tão forte e as estratégias e meios de alienação tão eficazes que a tomada de consciência dificilmente acontece. Segundo porque algumas vezes os oprimidos são tão excluídos que precisam antes se preocuparem com questões pragmáticas e até egoístas de sobrevivência, sem as quais sua morte seria inevitável. Nesse contexto, que é o qual infelizmente se encontra significativa parte da população, não podemos exigir um comportamento crítico e altruísta.

Kant ao dizer que o homem tem culpa de sua menoridade, e mesmo admitindo que a transição da menoridade para a maioridade, ou para o esclarecimento, seja individual, afirma que há uma razão maior que impõe essa culpa no homem, que é o aperfeiçoamento da humanidade.

um homem sem dúvida pode, no que respeita à sua pessoa, e mesmo assim só por algum tempo, na parte que lhe incumbe, adiar o esclarecimento. Mas renunciar a ele, quer para si mesmo quer ainda mais para sua descendência, significa ferir e calcar os pés os sagrados direitos da humanidade (KANT, 1974, p.110).

Para exemplificar ações de menoridade e de esclarecimento, Kant usou a religião, e explica:

Acentuei preferencialmente em matéria religiosa o ponto principal do esclarecimento, a saída do homem de sua menoridade, da qual tem a culpa. Porque no que se refere às artes e ciências nossos senhores não têm nenhum interesse em exercer a tutela sobre seus súditos, além de que também aquela menoridade é de todas a mais prejudicial e a mais desonrosa (KANT, 1974, p.114, grifos do autor).

No entanto percebemos uma mudança no mundo hoje. Atualmente os nossos senhores são menos claramente identificados do que os reis e déspotas aos quais Kant se refere, estão pluralizados e pulverizados nas organizações e nos Estados, em diversas camadas na hierarquia, e estão também na cultura e nos museus. Apesar de os Estados, as escolas, as organizações em geral e os códigos legais, em sua maioria já serem laicos há ainda forte opressão. Onde se pode perceber que ao contrário da redução da condição de menoridade, há um aumento, pois a maioria dessas organizações está subjugada ao mercado capitalista, onde a “cultura” predominante é a que interessa financeiramente, ou seja, a do consumo, que alimenta o sistema e acirra as desigualdades ao fortalecê-lo. Mas para garantir a hegemonia dessa “cultura” ou do consumismo sobrepondo as culturas, é preciso silenciá-las. É preciso ditar o que será mostrado, lembrado e reproduzido. É preciso, por conseguinte, conduzir a razão dos homens para longe da reflexão crítica. É preciso em outras palavras, silenciá-los. E isso é feito habilmente substituindo os discursos críticos pelo hegemônico, ocupando com ele tantas esferas da vida humana quanto for possível e não dando espaço para que pontos de vista contrários emirjam. Dessa forma o silêncio é imposto e a alienação é propagada e propagandeada por muitas dessas organizações e instituições, ainda que contrariando o grande sonho da modernidade, que é de garantir a igualdade a todos, porque só dá voz a poucos e não a todos. Acreditamos que na política, na ciência, na educação e na cultura contemporânea há menoridade provavelmente tão desonrosa quanto era desonrosa a menoridade religiosa na época de Kant.

Freire, em sua obra, desenvolve a problemática da emancipação, já utilizando com mais frequência o termo libertação, ao posicionar-se claramente contra a possibilidade de emancipação individual. Ele, tal qual alguns frankfurtianos, retoma o sentido do processo,

contido no termo original utilizado por Kant, e também a questão da luz, da compreensão, aprendida a partir de experiências hoje tidas como educacionais, e na época provavelmente bastante influenciada pelo Iluminismo, pela existência de uma razão científica a ser buscada. Fato é que a definição de Freire, apesar de não explicitada em seus textos, está implícita e fortemente problematizada e explicada em pormenores em toda a sua obra. Em algumas passagens Freire usa dizer que a emancipação não é nunca atingida, ela é sempre um processo que não tem fim, assim como a educação. Também que ela não pode ser atingida por uma única pessoa, posto que vivemos em sociedade, dentro de uma cultura, então a emancipação depende do outro, é um processo coletivo. Vai além quando divide didaticamente a sociedade entre aqueles que oprimem e os que são oprimidos, dizendo que essa divisão é circunstancial, e que ora o oprimido pode ser o opressor e vice-versa. Ainda assim, Freire declara que a emancipação é um processo que não pode acontecer a partir do opressor, e sim dos oprimidos, que em conjunto, em um processo de educar-aprender, e em um ato de amor, podem conduzir a sociedade a um processo emancipatório, subvertendo a relação dicotômica e neutralizando-a, porque a educação-aprendizagem, e a emancipação e a liberdade humana só pode se concretizar em uma relação de iguais. Nós compartilhamos dessa perspectiva.

No ensaio “alfabetização e conscientização”, Freire (2001, p. 29) explica que a visão de mundo que orienta seu pensamento é crítica e que o termo conscientização, que é central às suas idéias de educação, é proveniente dos estudos do ISEB (Instituto Superior de Estudos Brasileiros) por volta de 1964, citando inclusive Álvaro Pinto e Guerreiro Ramos.

Ao ouvir pela primeira vez a palavra conscientização, percebi imediatamente a profundidade de seu significado, porque estou absolutamente convencido de que a educação, como prática da liberdade, é um ato de conhecimento, uma aproximação crítica da realidade (FREIRE, 2001, p. 29).

Também Misoczky, Flores e Moraes (2009) orientam os trabalhos contidos nesse livro pela emancipação, mas preferem o termo práxis libertadora com uma perspectiva que soma a idéia geradora de uso da razão de Kant e evidencia ao mesmo tempo a ação para a mudança da realidade desigual e de dominação existente.

A práxis libertadora, subsumindo a intenção emancipadora e o ato racional-emancipador, não esquece (em vez disto dá articulado destaque às exigências éticas surgidas na luta contra a miséria) a comunidade político-econômica da vida, como projeto (é o que denomina projeto de libertação constituído desde uma intenção libertadora). Esta práxis libertadora considera sempre em sua descrição a problemática das estruturas e da

práxis de dominação (DUSSEL, 2004b, p. 123 apud MISOCZKY, FLORES e MORAES, 2009, p. 26).

De forma semelhante, Freire aponta que a partir de sua perspectiva, conscientização é um processo composto por etapas intrinsecamente indissociadas, tal qual a educação. Assim, o primeiro momento seria o reconhecimento do mundo pelos homens a partir de sua consciência crítica e desenvolve-se até a transformação desse mundo pela práxis, portanto a

tomada de consciência não é ainda conscientização, porque esta consiste no desenvolvimento crítico da tomada de consciência. A conscientização implica, pois, que ultrapassemos a uma esfera crítica na qual a realidade se dá como objeto cognoscível e na qual o homem assume uma posição epistemológica. (...) a conscientização não consiste em estar frente à realidade assumindo uma posição falsamente intelectual. A conscientização não pode existir fora da práxis, ou melhor, sem o ato ação-reflexão. Esta unidade dialética constitui, de maneira permanente, o modo de ser ou de transformar o mundo que caracteriza os homens (FREIRE, 2001, p. 30).

Outro ponto em que o conceito em Freire parece assemelhar-se ao delineado por Kant é a questão do papel do homem face à realidade. Se, para Kant, o homem era culpado pela sua menoridade, a culpa está ligada ao dever moral de agir na realidade a favor da condição humana. Da mesma forma, para Freire (2001, p. 30), a “conscientização é um compromisso histórico”, que “implica que os homens assumam o papel de sujeitos que fazem e refazem o mundo” transformando-o voluntaria e intencionalmente. A respeito do intercâmbio entre os termos conscientização e prática da libertação, Freire (2001, p. 31) esclarece que são coincidentes, e que o processo de alfabetização política que ele propõe é humanizante e se identifica como uma prática de libertação.

Então, o referencial teórico discutido aqui só tem sentido se seu fim, ainda que inatingível for a transformação revolucionária do mundo, acabando com toda forma de dominação e alienação. Isso, no nosso caso, não é o mesmo que ser utópico. O processo é teoricamente inatingível (e deve sê-lo) segundo a teoria crítica porque a crítica é um processo constante e contínuo (NOBRE, 2004), e a cada passo, ou a cada palavra, por ela mesma, pela práxis, transforma o mundo, e ele, já transformado tem que ser de novo submetido à crítica, e por esse fato é transformado, como uma espiral que tende ao infinito, ou, usando as palavras de Freire, à inconclusão, porque o homem é, ele próprio, inconcluso, mas se constrói à medida que é (existe e age no mundo).

Utopia tem um sentido muito positivo e indispensável no pensamento que estamos construindo, e como foi explicado na introdução, consiste no ato de projetar uma situação

ideal no mundo, que é incompleto, injusto e precisa ser melhorado, e agir buscando essa situação utópica, ou seja, seguindo a delimitação dessa projeção. A utopia existe enquanto forma melhorada do mundo e o redefine como objetivo e objeto a ser alcançado com a práxis. Dessa forma, o processo emancipatório acontece com vistas a uma mudança, como um primeiro passo, mas que não se completa por sua própria definição.

Isso acontece porque o referencial que se privilegiou é aquele onde a práxis libertadora como entendemos faz sentido, porque o seu oposto seria o pensamento hegemônico de que existe uma única forma de ver e viver no mundo e, portanto as ações devem ser reformistas, e dentro da inexorabilidade das coisas, os homens são livres. Ora, para nós não pode haver liberdade “dentro de”, porque isso seria como dizer que o passarinho é livre dentro do espaço da gaiola, o que não faz sentido, por maior que seja a gaiola. Liberdade é sempre fora de qualquer amarra ou delimitação. Quiçá o processo emancipatório, poderiam contra-argumentar alguns, prenda-se a uma única amarra: a ética. Mas como a ética, nesse sentido, é ela própria atendida pelo uso da razão levando em consideração o outro e com amor pelo outro, com responsabilidade pelo uso de sua liberdade, logo, são conceitos que estão contidos um no outro, ou são indissociáveis, e sendo assim, não podem, por uma questão lógica, prenderem um ao outro. A emancipação, dentro da perspectiva por nós adotada prescinde de uma razão ética. Se uma prescinde da outra, elas não podem servir de prisões porque uma, de certa forma, contém a outra em si mesma e não delimita, portanto, seu espaço de ação.

Assim, acreditamos que seja oportuno lembrar que, mesmo dentro dos estudos críticos, aqueles que acreditam que uma mudança no mundo é necessária, existem diferenças na forma de ver o mundo e o processo de mudança. Foram essas diferenças que conduziram as escolhas por uns e não outros teóricos. Então, há razões para não utilizar diretamente Marx, e sim alguns outros teóricos ditos marxistas, como a forma como se dá a mudança. Para ele, de forma simplificada, o partido é o responsável pela mudança, pela revolução, e isso acontece com base no trabalho, na objetivação que o homem faz no mundo. Para Marx (1996, vol. I, cap. VII, s/p.) o trabalho é visto “sob forma exclusivamente humana”, diferenciando os homens dos animais por meio da transformação consciente da natureza, a objetivação. Nem todas as atividades humanas são trabalho para Marx, mas apenas aquelas que transformam a natureza (LESSA e TONET, 2008). Daí depreende-se que a revolução é uma transformação na sociedade no escopo do trabalho (das instituições que foram criadas para regulamentá-lo e operacionalizá-lo, Estado, direito, e no capital). Também é pelo trabalho, para Marx, que é

possível a emancipação humana, mas o trabalho associado e não o capitalista, que se utiliza da exploração da mais-valia e paga em troca um salário.

A força de trabalho de cada indivíduo é parte do que ele tem de mais essencial como ser humano. A força de trabalho de cada um de nós, ou seja, nossa capacidade de produzir os bens de que necessitamos, é herdeira de todo o desenvolvimento da humanidade. Nossos instrumentos, nossos conhecimentos, nossas ferramentas, nossa riqueza acumulada sob forma de fábricas, laboratórios, usinas de energia, malha de transporte e comunicação [...] (LESSA e TONET, 2008, p. 68).

Para Marx e Lukács, a reprodução social na história obedece à lógica fundante que é o trabalho (LESSA e TONET, 2008). Freire também valoriza o trabalho, mas não tanto nem da mesma forma. Para Freire o mais importante é a práxis, e o espaço no qual sua experiência se dá é um espaço cultural e pedagógico, onde nem todos necessariamente estão trabalhando, menos ainda dentro dos preceitos de Marx. Além disso, quando Freire diz que a libertação e a mudança do mundo só pode ser feita pelos oprimidos, pode-se entender que no escopo desses oprimidos estão homens e mulheres que estão excluídos também da esfera do trabalho.

Ainda é possível distinguir a obra desses pensadores na esfera onde acontece a libertação. Para Freire (2011) a emancipação, ou a libertação, é um processo dialógico e que por ser assim só pode acontecer na relação de um homem com o outro, em sociedade, e não apenas em sentido gregário, mas em sentido comunal, com amor. Daí a famosa citação “ninguém liberta ninguém, ninguém se liberta sozinho: os homens se libertam em comunhão” (FREIRE, 2011, p. 71)..

Acreditamos que a sociedade está menos dicotomizada, as relações entre dominadores e dominados, ou opressores e oprimidos, não são mais tão claras. Mas lembramos que o próprio Freire em momentos de sua obra avisa que por vezes, opressores passam a ser oprimidos ou vice-versa. Não estamos, portanto, propondo uma reformulação dessa parte da teoria, mas apenas salientando que agora tais nuances são mais efêmeras e por isso mesmo, mais difíceis de lidar e desvelar. Além do mais, que por vezes o mesmo indivíduo possui os dois papéis em esferas diferentes de sua vida, e tais papéis devem ser problematizados nas ações museais também.

Nós, como Vieira e Caldas (2006, p.67) expõem, também acreditamos que a abordagem da Teoria Crítica, de forma mais ampla, “é um dos caminhos possíveis na busca da emancipação do homem, na direção de uma sociedade melhor e mais justa”. É por isso que

salientamos a necessidade das ações intra e extramuros dos museus serem orientadas para a emancipação humana, mas que também abracem o mesmo pressuposto e postura crítica de que a sociedade como está é injusta e pode e deve ser melhorada. Como falou Mészáros (informação verbal)²⁵ “um outro mundo é possível e necessário!”.

A partir da perspectiva que adotamos, a micro-emancipação nega radicalmente a idéia de emancipação porque ela é reformista em vez de revolucionária, e porque pressupõe que é possível chegar a um ponto final. Por isso temos o cuidado de dizer que os museus podem ser locais privilegiados para impulsionar um processo e não local de emancipação. A emancipação, tal como vemos, não pode nunca estar completa, por definição. Ela é um processo crítico que tende a continuar, pelo menos até um ponto ideal onde supostamente nós, homens, atingiríamos a perfeição. Então e só aí estaríamos emancipados. Se em nenhum caso o processo terá um fim, então, em relação à finalidade não teria porque negar a existência da micro-emancipação como um termo usado para atingir as etapas. A negação completa do conceito está em sua raiz e não em seu fim. Porque a emancipação é contra aquilo que aprisiona o homem e priva-o da liberdade do uso de sua razão. Ora, se a sociedade, tal qual é, com suas organizações subjugadas à hegemonia das relações regidas pelo capital subjuga também a liberdade do homem, nela não pode haver processo emancipatório, logo, tudo aquilo que reforma o sistema contribui para a sua manutenção. Então, se a idéia por trás da micro-emancipação é de reforma no sistema, ou de propor uma saída viável, digna para as pessoas dentro do sistema, ela na verdade não só não oferece a libertação quanto fortifica as grades que aprisionam a humanidade.

Emancipação não é possível a partir da lógica do mercado. Então, ela não é possível nessa esfera. Das razões que podem reger as decisões apontadas por Weber, a razão substantiva é a única que tem conteúdo ético²⁶. Isso quer dizer que quando nós usamos o cálculo utilitário das consequências (ou a razão instrumental, que é a que rege o mercado) nós abrimos mão do processo decisório justo (ético), substituindo-o por um matemático. Abdicamos, nesse caso, do processo de conscientização e de crítica. Emancipação não existe se não for práxis, e se a práxis é cerceada pela lógica instrumental, não é emancipatória. É por

²⁵ István Mészáros, na palestra “**Crise estrutural necessita de mudança estrutural**”, conferida na UERJ em 20/06/2011.

²⁶ Notas de aula da pesquisadora, feitas durante disciplinas ministradas pelo prof. Marcelo M. F. Vieira.

isso que micro-emancipação não faz sentido porque ela está dentro do mercado, e a lógica do mercado não é de libertação e sim de subjugação.

A lógica do mercado consiste em um exercer poder sobre o outro. O mercado só faz sentido se ele parte da premissa de que as pessoas são ruins, e de que vão trabalhar pra fins egoístas. Por isso há competição. Se um quer ganhar, não quer ser igual, não quer igualdade, então é egoísta. Ou é parte ou é todo. Ou é ego, ou comuna. A lógica cooperativa ao contrário não é egoísta, é solidária, não é nem para o outro nem para si, é com todos. Parte da premissa de que os homens são bons e vão cooperar em lugar de competir, vão pautar suas ações em uma racionalidade ética, substantiva, voltada ao bem comum. Micro-emancipar-se é fazer isso sozinho, na esfera do ego, a idéia é ela mesma egoísta e não solidária, portanto. Logo, não faz sentido se a emancipação é um processo solidário de libertação de toda a sociedade e não de uma pessoa apenas.

5 Notar-se para libertar-se: algumas considerações

[o museu] está em debate internacional. Entretenimento, alienação, capitalismo, marketing, o museu se pergunta a quê paradigma cultural ele serve. À massificação, à cultura capitalista, ou como atuar para responder a uma educação, como serem atuantes para uma demanda de que ele precisa educar a sociedade, de educação, de conscientização. Há também uma crise em relação à curadoria, as práticas artísticas e as práticas pedagógicas críticas. Os problemas não estão resolvidos. (V., em entrevista, 2011).

No cenário exposto acima, onde o museu abriga a lógica do mercado, ele não pode se constituir em local privilegiado à práxis libertadora, e, portanto, não poderíamos analisar como os museus contemporâneos fariam isso por vias pedagógicas, como é nosso objetivo. Por isso foi preciso refletir acerca do quê é esse novo museu e qual seu papel. O caminho teórico que percorremos indicou possíveis explicações para as causas dos problemas que impedem que o museu assuma seu papel servindo à sociedade em um sentido emancipatório.

Em 1992, a Declaração de Caracas abre o documento final explicitando a necessidade de “atualizar os conceitos e renovar os compromissos adquiridos” em Santiago do Chile em 1972 e afirma que “o museu tem um importante papel no desenvolvimento integral da América Latina” (DECLARAÇÃO..., 1992, p. 37). Assim, a Declaração de Caracas inova em relação ao papel dos museus no desenvolvimento latino americano, mas reafirma, em nossa opinião, muitos dos conceitos que haviam surgido tais como a idéia de museu integral. É importante destacar que, para Horta (1995) esse conceito foi reformulado propondo uma queda dos muros dos museus, mas a sua idéia fundamental de situar o homem onde ele está, e de ação em um espaço maior permanece, no nosso entendimento. Na Declaração de Caracas (1992), a tendência a privatização é considerada uma ameaça à integridade e a segurança do patrimônio e ao desenvolvimento à que se propõe, mediado pelos museus. E, dentre as recomendações acerca da gestão dos museus, a Declaração de Caracas diz que a gestão deve ser guiada por princípios éticos.

Salvo nesse documento, na maioria dos livros consultados e encontros nos quais participamos, o caráter público ou privado dos museus parece querela menor posto que muitos deles já têm ações conjuntas ou tornam-se cada vez mais híbridos no tocante à origem de seu financiamento (indispensável à sua manutenção). A sociedade está viva, as desigualdades no Brasil são latentes, pulsam. As organizações se deparam com isso e precisam responder de alguma forma. Ou defendem-se, buscam subterfúgios para garantir a integridade de seu patrimônio, como grades, identificação nas entradas, sistemas de segurança dos mais variados

tipos, fechando-se para a sociedade. Ou abrem suas portas, deixam-se invadir e transformar por completo, até servirem definitivamente à sociedade ou deixarem de existir. Ou reformam-se, num misto de defesa e ataque, criando um espaço híbrido, entre dentro e fora. Mas vemos nesse hibridismo mais desafios do que oportunidades para essas organizações. Isso porque há um conflito da racionalidade subjacente a essas fontes financeiras e os museus. Além disso, também há um choque entre as medidas de desempenho a serem privilegiadas pela administração.

Argumentamos que a razão única que pode embasar a transformação dos museus em locais privilegiados para o processo emancipatório é a substantiva, porque é a única que considera valores éticos. Se a lógica subjacente às organizações do mercado é a razão instrumental, ou seja, aquela baseada no cálculo utilitário das consequências, então os museus mantidos pelo setor privado, que é regido pelo mercado, não teriam razão para serem potencialmente locais propícios ao desenvolvimento da emancipação. “Weber mostrou que a calculabilidade e previsibilidade, as características essenciais da racionalidade instrumental na economia, permearam também a esfera política” (FREITAG, 2004, p. 91), mas nós ainda acreditamos na cultura como sendo um espaço aberto e propício para o exercício da razão substantiva, ou seja, para que os homens convivam em relações cooperativas e comunais, com base em valores éticos, e em processo de emancipação. Mais amiúde, acreditamos nos museus como sendo espaço privilegiado para que os homens não só guardem e cuidem, mas notem-se por meio dos objetos guardados e transformem-se.

Da mesma forma, as medidas de desempenho que podem ser aplicadas a uma organização são: eficiência, eficácia, efetividade e relevância. Dessas, relevância é a única que possui valor ético, e, por isso mesmo, é a que deve embasar o setor público. Já o privado, que é pautado pela maximização do lucro ou manutenção da organização (com fim de garantir segurança de lucro aos donos ou acionistas), e isso é conseguido, sobretudo, ao atender as duas primeiras medidas de desempenho: eficiência e eficácia. Para pautar as decisões de uma organização, é preciso determinar qual medida de desempenho será priorizada, e acreditamos que uma organização com finalidade voltada ao bem comum só pode priorizar a relevância, utilizando as outras medidas apenas como meio a atingir o seu fim. Tudo isso torna a situação de organizações híbridas como as que estão se tornando os museus muito delicada.

Para Ramos (1983, p. 64) é possível definir organização “como modalidade de mecanismo consciente de controle”, e isso é justamente o contrário que defendemos.

Defendemos que os museus podem ser organizações que possibilitem a libertação humana, e não o controle. Isso pressupõe uma mudança drástica na forma como essa organização se define, se estrutura e é administrada. O museu deve se redefinir de tal forma que a comunidade interaja com ele, e que consiga, através de suas exposições, se notar melhor, entender quais mecanismos a oprime e emancipar-se.

Então, o museu precisaria emancipar-se antes de ser emancipatório? Não cremos. O museu pode iniciar o processo de emancipação ao mesmo tempo em que se afirma como espaço de libertação. Ao usar a pedagogia proposta, adaptada de Freire, o museu emancipa-se ao mesmo tempo em que se constitui em espaço privilegiado para o processo emancipatório. Mas, porque essa pergunta? Acreditamos que o próprio fato dessa dissertação ter virado, após quase dois anos de observação e de visitas a campo com coleta de dados, um ensaio teórico é consequência do quanto os museus temem algum tipo de dominação ou poder do qual dependem para sobreviver. O primeiro museu visitado com mais frequência, ou cortejado pela pesquisa e pelos pesquisadores, ao nosso ver, elegantemente ofereceu desculpas que iriam dificultando até o ponto de inviabilizar a pesquisa. O segundo, com relutância, abriu gentilmente as portas, mas temia, não sem razão, distorções na interpretação dos dados, e a fragilidade percebida por nós da parte de educação dentro dele, dependendo de financiamentos externos e mais outras parcerias tornou a nossa posição delicada. Talvez em ambos os casos tenha sido apenas uma impressão falsa, mas os argumentos teóricos nos pareceram suficientes para crer nessa fragilidade.

Apesar disso, sustentamos que os museus se apresentam como organizações que oferecem espaço privilegiado para fazer ressonar essas vozes que estão sendo caladas. A inserção da cultura dos oprimidos em organizações institucionaliza sua existência, e a fortifica. Mostra também uma possibilidade não experimentada ainda, de desenvolvimento, de intervenção humana no mundo. A inserção da cultura até então silenciada nos museus promove ainda uma redescoberta, uma conscientização das pessoas acerca de seu mundo, e uma reflexão crítica da sua realidade, num fazer que pela sua própria existência já modifica esse mundo, e os partícipes, no sentido de “ser-mais”, e de serem para si. Isso é diferente de reproduzir a cultura do outro e ser para o outro, então, a partir de notarem-se as pessoas engajam-se em um processo de libertação, assumindo a responsabilidade e o papel de agir e pensar no mundo. Nesse sentido, é um ato libertador e que é mediado ou acontece em parte nos museus, que são justamente as organizações que serviram até então para dominação, para

imposição de culturas dos opressores e para silenciar (através de suas não escolhas ou seu desprezo) as culturas dos dominados.

A despeito da carência de reflexão, que tentamos em parte suprir, acerca de como os museus podem assumir seu novo papel que é ético e social e que requer problematizar pontos como razão subjacente, natureza público ou privada, estrutura de dominação ou de libertação, nos últimos anos, no Brasil, percebemos que tanto no campo teórico, quanto no político e nas organizações, tem havido ações com intuito declarado de tornar os museus espaços mais democráticos, que sirvam mais adequadamente às sociedades da qual eles falam e se alimentam ou à qual eles servem.

Temos em vista que não é só nossa a ânsia de enxergar nos museus um locus adequado à mudança. Documentos produzidos por órgãos internacionais como a UNESCO, como a Mesa-Redonda de Santiago do Chile (1972) e a Declaração de Caracas (1992) definem os museus como “instituições a serviço da sociedade, que adquire, comunica e, notadamente, expõe, para fins de estudo, educação e cultura, os testemunhos representativos da evolução da natureza e do homem” e que vêem especialmente no contexto da América Latina necessidades de grandes massas populares às quais os museus devem responder, assumindo “funções que, em países mais desenvolvidos cabem a outros organismos” (MESA-REDONDA... 1972 in ARAÚJO e BRUNO, 1995, p.23). Visando o papel central no desenvolvimento dos países latino-americanos, a Declaração de Caracas (1992) recomenda:

Que cada museu tenha clara consciência da realidade sócio-econômica a que pertence, tendo em conta os índices de ‘desenvolvimento humano’, a definição de suas metas, e de sua ação, e a preparação do seu pessoal;
Que o museu propicie a ativação da consciência crítica da comunidade através de novas leituras do patrimônio;
Que o museu assuma sua responsabilidade como gestor social, mediante propostas museológicas que contemplem os interesses do seu público, e que reflitam, através das exposições, uma linguagem comprometida com a realidade como única possibilidade para transformá-la; e,
Que os museus especializados assumam seu papel de liderança nas áreas temáticas que lhes são próprias, e que contribuam para desenvolver uma consciênciacrítica de seu público.
(DECLARAÇÃO... 1992, in ARAÚJO e BRUNO, 1995, p.42)

Do importante papel no desenvolvimento para a América Latina que os museus têm ninguém discorda. Que esse desenvolvimento deve ser pautado de alguma forma pela educação e pela cultura e que o caminho possível poderia ser a pedagogia de Paulo Freire é difundido com bastante frequência nos encontros da área. Nesse ensaio defendemos repensar essa organização a partir de uma relação intrínseca das idéias de Paulo Freire com outros

autores da Teoria Crítica porque acreditamos que esse é o caminho possível para suplantar esse problema.

Em documento recente, chamado caderno Política Nacional de Museus – Memória e Cidadania, o Estado brasileiro lança, como já vimos, sete eixos programáticos para direcionarem as políticas para museus, que estão ligados à gestão e configuração do campo, “democratização e acesso aos bens culturais” (IBRAM, 2012), formação e capacitação pessoal, informatização, modernização de infra-estruturas, financiamento e acervos. Desses eixos, o mais amplo e que não leva necessariamente a nenhuma ação é justamente o segundo que fala em democratização, não explicando como essa democratização poderá ser atingida.

O papel do museu seria de “conscientizar as massas sobre a sua própria problemática humana e social... Pergunta-se até que ponto não foram as massas e sua problemática, a crise econômica e ambiental que forçaram os museus a sair de seus muros?” (HORTA, 1995, p. 34). Além disso, podemos nos perguntar o que os museus fizeram para minimizar esse “ar pesado” que alguns ainda mantêm de “não mexa em nada”? Sem dúvida, isso é um muro que os museus constroem mesmo dentro deles, entre seus “preciosos objetos” e o público que “ameaça sua integridade”. Como fazer para que o museu pertença verdadeiramente a essa comunidade? Como fazer com que esses preciosos objetos, que são herança cultural da humanidade, sejam de fato usufruídos pelos seus verdadeiros herdeiros?

Também pensando na sociedade a quem deve servir à organização, Tragtenberg (2004) critica o caráter não democrático e excludente das escolas. Em suas palavras, “a escola é elemento de domesticação e não de libertação” (TRAGTENBERG, 2004, p. 193). Ainda assim, algumas vezes os museus são reconhecidos como lugares ainda menos familiares do que as escolas. Museus são lugares de produção, reprodução e exposição do conhecimento. São organizações dedicadas, sobretudo, à conservação de “indícios” desse conhecimento, tal como conservação de espécimes vivos (como zoológicos), ou de objetos históricos (como museus históricos), ou mesmo de cultura imaterial (centros de folclore), por exemplo. Mas são também dedicados à pesquisa. Por tudo isso se assemelham às escolas. Evidentemente diferenciam-se em forma, métodos e finalidade específica de cada organização. Mas lembramos que as escolas também podem ser especializadas, como é o caso de escolas de música, de teatro, de esportes, técnicas, entre outras, assim como existem museus mais generalistas. Não é a especialidade o ponto. Nem os muros. Promover atividades extramuros, pura e simplesmente para sair dos muros não faz com que essas organizações tornem-se mais

democráticas. O museu ir a algum lugar ou a alguém, ou trazer esse lugar (simbolicamente) ou trazer alguém não é ainda dialogar. E é preciso, como sustentamos, dialogar.

E é justamente para responder a essa necessidade, e mostrar como um museu pode dialogar com a sociedade à qual serve que propusemos uma adaptação do método desenvolvido por Paulo Freire. Como isso relaciona-se com o novo papel dos museus e emancipação? É que, por meio da aplicação dessa pedagogia, acreditamos, os museus possam ser, para as comunidades, “alguém com quem contar”. Podem se transformar à medida que são transformados em lugares propícios para desencadear e dar suporte ao processo emancipatório. Se não for assim, acreditamos que os museus serão menos alguém com quem contar e mais algo que domina, que invade culturalmente, que oprime, mesmo em sua ação dita “filantrópica” ou social.

Se, ao contrário, a ação oferece espaço de discussão, de descoberta, de esclarecimento, de conscientização, o alguém com quem contar passa a ser o próprio educando, que com o educador, toma mais consciência da realidade e passa a agir segundo sua razão para modificá-la, e nesse caso, conta-se consigo mesmo, toma-se conta de sua vida, seu destino e seu mundo, em uma ação no sentido de ser mais, de fazer efetivamente parte do mundo. Alguém com quem contar é contar consigo mesmo, mas consigo já diferente, modificado pelo processo educativo, como um ser que não é mais ser menos, não é estar subjugado, tutelado, alienado, e sim, liberto, ou em fase de libertação. Mas é também contar com os outros, também em processo de emancipação, também seres de si. É poder comungar dessa maior consciência e ação social.

Então, em uma tentativa de resumir o que foi argumentado aqui e ao longo dos capítulos, acreditamos que os museus contemporâneos podem se constituir em um local privilegiado para a práxis libertadora por meio de seu potencial pedagógico se essas organizações mais do que aplicarem um método libertador se reformularem completamente. Para isso sugerimos o caminho de uma aproximação com os pressupostos da teoria crítica para os museus, propondo as seguintes inovações na teoria para os museus:

- Adotamos o pressuposto de que a sociedade é desigual e de que, portanto, as ações sociais, inclusive aquelas encabeçadas por organizações, devam ser orientadas para a transformação dessa realidade em uma melhor. Isso se

traduziu em uma mudança no papel do museu, adotando uma postura crítica e engajada, abraçando essa causa.

- Foi feita a adaptação do método pedagógico de Paulo Freire para os museus contemporâneos, já considerando seu novo papel na sociedade.
- Talvez tenhamos obtido também um pequeno avanço a partir da aproximação dos conceitos de libertação e de emancipação, aproximando isso à relação contraditória que a organização assume, devendo definir-se enquanto mecanismo de controle ou de libertação.

Propomos que o fruto deste ensaio seja apropriado pelos museus, da forma que lhes convir. O encadeamento teórico que estamos oferecendo pode e deve ser testado em futuras pesquisas a casos específicos. Sugerimos que sejam testados diferentes tipos de museus para colocar a teoria à prova, como museus de sítio, museus de história, ecomuseus, museus de arte e de favela. Como os museus, sobretudo naquilo que propomos que seja seu novo papel, são organizações que envolvem muitas áreas científicas, abrimos a partir daqui espaço para pesquisas em muitas disciplinas, sendo concomitantes ou não. Primeiro, acreditamos que no campo dos Estudos Organizacionais ainda existe muitos pontos da teoria proposta que podem ser postos em cheque, tanto em formato de novos ensaios quanto de pesquisas empíricas observando mais amiúde essa problemática em torno da razão dessas organizações, ou de sua natureza, o que tentamos esboçar aqui, mas não aprofundamos por não ter sido esse nosso objetivo principal. Também é preciso rever com mais crítica a parte pedagógica, face principalmente às transformações de comportamento e aquisição de conhecimento (ou pelo menos, de dados) da contemporaneidade, com experimentos, pesquisas empíricas, ou outras. Lembramos ainda que a comunidade que esses museus servem deve ser igualmente ouvida, por meio de pesquisas científicas, a fim de verificar a teoria que propomos neste ensaio, inclusive sob a ótica de outras disciplinas, como a psicologia e a sociologia, já que parte das mudanças que indicamos na teoria em favor do processo emancipatório se dão na esfera do indivíduo e da sociedade. Acreditamos ainda que essas mudanças ocorram no espaço, abrindo importante campo de discussão na geografia.

De outro lado, é preciso pensar que, ainda que os museus que existam sirvam de fato, suponhamos a fim de exercício teórico, todos, à libertação, depararíamos com outro grande problema que é, nesse caso não qualitativo, e sim quantitativo. A maioria dos municípios brasileiros sequer dispõe de espaços como esses. Dos que dispõem a distribuição é bastante

desigual, privilegiando os locais onde há mais riqueza, estando mais acessíveis as classes ditas opressoras do que as oprimidas. Ainda que o acesso em termos de espaço seja facilitado, como é o caso de alguns, perto de locais de maior pobreza (econômica), é preciso pensar em o quanto essas pessoas conseguem subjetivamente sentirem-se confortáveis dentro desses espaços, que como diz M., são diferentes de tudo que eles conhecem.

Corre-se o risco de instrumentalizar a teoria que estamos propondo, sobretudo no tocante ao que fizemos no capítulo 3 deste ensaio, acerca da adequação da teoria de Paulo Freire para os museus. Instrumentalizar isso, no entanto, seria contra nosso embasamento filosófico e o que argumentamos. Mas reconhecemos que é um risco inerente à Administração enquanto ciência social aplicada. Estando dentro de uma escola de administração e percebendo que o campo carece de meios para operacionalizar suas idéias, era inevitável não tentar oferecê-los. Mas acreditamos que fizemos isso com o cuidado de dizer que foi puramente um exercício de sistematização de uma teoria e que, no momento de sua utilização, ela deve ser revista e repensada caso a caso, levando em consideração outras questões que também foram discutidas, como a identificação com a sociedade e os meios físicos, administrativos e estruturais para isso.

Por fim, tal qual a epígrafe, acreditamos que a liberdade está amadurecendo, e mora na esquina de cada museu. Esperamos que este esforço teórico tenha auxiliado a abrir cancelas, e que essas organizações possam ser espaços livres onde a sociedade, em processo emancipatório possa voar, pois a “liberdade será verdade se tu quiser” (LEITE, s/d.).

6 REFERÊNCIAS

ADORNO, Theodor W. **Educação e Emancipação**. Trad. Wolfgang Leo Maar. Rio de Janeiro: Editora Paz e Terra, 1995.

ALDEROQUI, Silvia e PEDERSOLI, Constanza. *La Educación em los Museos: de los objetos a los visitantes*. Buenos Aires: Paidós, 2011.

ARAÚJO, Marcelo Mattos e BRUNO, Maria Cristina Oliveira (orgs.). **A Memória do Pensamento Museológico Contemporâneo: documentos e depoimentos**. Comitê Brasileiro do ICOM, 1995.

BENEVIDES, Maria V. M. **Educação para a democracia**. Revista Lua Nova, n. 38, 1996.

BITTENCOURT, José Neves. Québec acabou? Para os próximos 20 anos. In: CHAGAS, Mario de Souza; BEZERRA, Rafael Zamorano; BENCHETRIT, Sarah Fassa (org.). **A Democratização da Memória: A Função Social dos Museus Ibero-Americanos**. Rio de Janeiro: Museu Histórico Nacional, 2008. Pp. 35-52.

BRASIL, Lei nº 11.892, de 29 de dezembro de 2008.

BRASIL, Lei nº 11.906, de 20 de janeiro de 2009. Cria o Instituto Brasileiro de Museus – IBRAM... Disponível em http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/_ato2007-2010/2009/Lei/L11906.htm

BRIGOLA, João Carlos. A crise institucional e simbólica do museu nas sociedades contemporâneas. In: CHAGAS, Mario de Souza; BEZERRA, Rafael Zamorano; BENCHETRIT, Sarah Fassa (org.). **A Democratização da Memória: A Função Social dos Museus Ibero-Americanos**. Rio de Janeiro: Museu Histórico Nacional, 2008.

BRUNO, Joana Sarmet Cunha. **O Museu da Arte Contemporânea de Niterói, RJ – Uma estratégia de promoção da imagem da cidade**. Revista Brasileira de Estudos Urbanos e Regionais, Salvador, v. 4, n. ½, p. 91-105, maio 2002.

CANCLINI, Nestor Garcia. **Consumidores e cidadãos: conflitos multiculturais da globalização**. 4ª ed. Tradução de Maurício Santana Dias. Rio de Janeiro: Ed. UFRJ, 1999.

CANCLINI, Nestor Garcia. **Diversidade e Direitos na Interculturalidade Global**. Revista Observatório Itaú Cultural, São Paulo, n.8, abril 2009.

CASTRO, Diana C. **Gestão de base comunitária em locais de interesse turístico sócio-ambiental: o caso dos meios de hospedagem no aventureiro**. SEGeT Simpósio de Excelência em Gestão e Tecnologia, Resende, 2009.

CASTRO, Diana C.; VIDAL, Marcelo O.; MOTTA, Patrícia; SILVA, Thaís C. Democratização do turismo no Brasil: um estudo do papel do turismo social. . In: **Observatório de Inovação do Turismo**. Escola Brasileira de Administração Pública e de

Empresas. Núcleo de Turismo. Rio de Janeiro: FGV Projetos, 2011. PP. 120-153. Disponível em: http://issuu.com/fgv_oit/docs/fgv_oit?mode=window&viewMode=doublePage

CENTRO Nacional de Folclore e Cultura Popular. Disponível em: <www.cnfcp.gov.br/>. Acesso em 23/08/2011.

CHAGAS, M., BEZERRA, R., BENCHETRIT, S. (orgs). **A democratização da memória: a função social dos museus ibero-americanos**. Rio de Janeiro: Museu Histórico Nacional, 2008.

COELHO, Teixeira. A cultura pela cidade – uma nova gestão cultural da cidade. Pesquisadores e gestores culturais discutem interações entre cultura e cidade. **Revista Observatório Itaú Cultural**, São Paulo, n.5, abril 2008. Pp. 9-28.

CRUVINEL, Elvira e VIEIRA, Marcelo Milano Falcão. *Banks and Social Responsibility: Incorporating Social Practice in Organizational Structures. Social Responsibility Journal. Special Issue: Social Responsibility in Latin America. Guest Editors: Mariana Lima Bandeira e Marcelo Fernando López*. Volume 3 n. 1, 2007. pp. 74-89.

DECLARAÇÃO DE QUÉBEC: princípios de base de uma nova museologia. Québec, 12 de outubro de 1984. Disponível em: <http://www.revistamuseu.com.br/legislacao/museologia/quebec.htm>. Acesso em 13/05/2011.

DECLARAÇÃO DE QUÉBEC: sobre a preservação do "*Spiritu loci*". Québec, 4 de outubro de 2008. Disponível em: http://www.international.icomos.org/quebec2008/quebec_declaration/pdf/GA16_Quebec_Declaration_Final_PT.pdf. Acesso em 07/07/2011.

FERRARIO, E. Da luta pela liberdade, democracia e justiça social. In: CHAGAS, Mario de Souza; BEZERRA, Rafael Zamorano; BENCHETRIT, Sarah Fassa (org.). **A Democratização da Memória: A Função Social dos Museus Ibero-Americanos**. Rio de Janeiro: Museu Histórico Nacional, 2008. Pp. 165-184.

FREIRE, Paulo. **Ação cultural para a liberdade e outros escritos**. São Paulo: Paz e Terra, 2007.

FREIRE, Paulo. **Conscientização**: teoria e prática da libertação: uma introdução ao pensamento de Paulo Freire. São Paulo: Centauro, 2001.

FREIRE, Paulo. **Extensão ou Comunicação?** Rio de Janeiro: Paz e Terra, 2002.

FREIRE, Paulo. **Pedagogia da autonomia: saberes necessários à prática educativa**. São Paulo: Paz e Terra, 1996.

FREIRE, Paulo. **Pedagogia do Oprimido**. 50 ed. ver. e atual. Rio de Janeiro: Paz e Terra, 2011.

FREITAG, Barbara. **A teoria crítica**: ontem e hoje. São Paulo: Brasiliense, 2004.

FURTADO, Celso. **Cultura e desenvolvimento em época de crise**. Rio de Janeiro: Paz e Terra, 1984.

FURTADO, Celso. **Introdução ao Desenvolvimento – enfoque histórico-estrutural**. 3ed. Rio de Janeiro: Paz e Terra, 2000.

GUIMARAENS, Cêça e IWATA, Nara. A importância dos museus e centros culturais na recuperação de centros urbanos. **Arquitextos**, número 13, ano 2 (editorial), 2001. Disponível em <http://www.vitruvius.com.br/revistas/read/arquitextos/02.013/881>

GUIMARAENS, Ceça. **A transmutação do espaço museológico e a modernidade expográfica** (galerias de arte no Rio de Janeiro). Disponível em: <http://www.docomomo.org.br/seminario%207%20pdfs/014.pdf> Porto Alegre: 2007.

HESSEN, Johannes. **Teoria do Conhecimento**. Tradução: João Vergílio Gallerani Cuter. Ver. Téc. Sérgio Sérvulo da Cunha. São Paulo: Martins Fontes, 2000.

HORTA, Maria de Lourdes P. 20 anos depois de Santiago: a Declaração de Caracas -1992. In: ARAÚJO, Marcelo Mattos e BRUNO, Maria Cristina Oliveira (orgs.). **A Memória do Pensamento Museológico Contemporâneo: documentos e depoimentos**. Comitê Brasileiro do ICOM, 1995. Pp. 32-36.

IANNI, Octavio. A Sociologia e o mundo moderno. **Tempo Social**; Rev. Sociol. USP, S. Paulo, 1(1): 7-27, 1.sem. 1989.

IBRAM. MUSEUS - Instituto Brasileiro de Museus – *IBRAM*. www.museus.gov.br/ Instituto Mediações Encontros Sociedade e Arte (MESA). Disponível em <http://institutomesa.org/>). Acesso em 01/11/2011, 20h.

JORNAL O Dia. Disponível em: <http://odia.terra.com.br/portal/rio/html/2010/3/violencia_faz_niteroi_pedir_upps_67834.html> Acesso em: 06 mar 2010.

JORNAL O Fluminense. Disponível em: <<http://jornal.ofluminense.com.br/editorias/policia/policiamento-e-reforcado-apos-confronto-no-morro-do-palacio>> Acesso em: 06 mar 2010.

KANT, Immanuel. **Textos seletos**. Edição bilíngue. Traduzido do original alemão por Raimundo Vier e Floriano de Sousa Fernandes. Petrópolis: Vozes, 1974.

LESSA, Sérgio e TONET, Ivo. **Introdução à filosofia de Marx**. São Paulo: Expressão Popular, 2008.

MAC Niterói. Disponível em: <http://www.macniteroi.com.br/index.php?op=noticias¬ice_id=11>. Acesso em 10/11/2010.

MACHADO, Ana Maria Alves. Cultura, ciência e política: olhares sobre a história da criação dos museus no Brasil. (PP. 137-149). In FIGUEIREDO, Betânia Gongalves e VIDAL, Diana Gonçalves (orgs.). **Museus: dos gabinetes de curiosidades à museologia moderna**. Belo Horizonte: Argvmentvm, 2005.

MARX, Karl. **Crítica da filosofia do direito de Hegel**. São Paulo: Boitempo, 2005.

MARX, Karl. **O Capital**: crítica de economia política. O processo de produção de capital – tomo I. São Paulo: Nova Cultural, 1996.

MARX, Karl. **A questão Judaica**. Tradutor Silvio Donizete Chagas. 4 ed. São Paulo: Centauro, 2002.

McGUIRE, J. W. **Business & Society**. New York: McGraw-Hill, 1963.

MÉSZÁROS, István. **A educação para além do capital**. São Paulo: Boitempo, 2008.

MINC (2012). Brasil possui mais de 3 mil museus. Disponível em: <http://www.cultura.gov.br/site/2010/12/13/brasil-ja-possui-mais-de-3-mil-museus/> Acesso em 06/03/2012 22h28min.

MIRANDA, Danilo Santos de. A cultura pela cidade – uma nova gestão cultural da cidade. Pesquisadores e gestores culturais discutem interações entre cultura e cidade. **Revista Observatório Itaú Cultural**, São Paulo, n.5, abril 2008. Pp. 9-28.

MISOCZKY, Maria Ceci; FLORES, Rafael Kruter; MORAES, Joysi. **Organização e práxis libertadora**. Porto Alegre: Dacasa Editora, 2009.

MÓDULO de Ação Comunitária. Disponível em <http://modulodeacaocomunitaria.blogspot.com/>. Acesso em 15/03/2011.

MUSEU de Folclore Edison Carneiro. Folder. Rio de Janeiro: Coordenação de Folclore e Cultura Popular, Ministério da Cultura e FUNARTE, s/d.

NOBRE, Marcos. **Os fundadores do pensamento social contemporâneo**: Teoria Crítica. TV Cultura, 2004. Série em vídeo.

NÚCLEO Experimental de Educação e Arte do MAM. Disponível em <http://nucleoexperimental.wordpress.com/> Acesso em 01/11/2011, 20h.

OI FUTURO. Disponível em: <http://www.oifuturo.org.br/>. Acesso em: 28/03/2011

QUEIRÓS, Filipa. **Reabilitação de Centros Históricos**. Disponível em: <http://www4.fe.uc.pt/fontes/trabalhos/2007007.pdf>. Coimbra, 2007. Acesso em 03/06/2011.

QUIVY, Raymond e CAMPENHOUDT, Luc Van. **Manual de investigação em ciências sociais**. Trad. João Minhoto Marques, Maria Amália Mendes e Maria Carvalho. Lisboa: Gradativa. 2ª Ed. 1998.

RAMOS, Guerreiro. **A Redução Sociológica**: introdução ao estudo da razão sociológica. Rio de Janeiro: Ministério da Educação e Cultura – Instituto Superior de Estudos Brasileiros, 1958.

RAMOS, Guerreiro. **Administração e Contexto Brasileiro**. Rio de Janeiro: Editora da FGV, 1983.

RIO de Janeiro, Lei nº 5498, de 07 de julho de 2009. Dispõe sobre a qualificação de entidades sem fins lucrativos como organizações sociais, mediante contrato de gestão, e dá outras providências.

ROCHA, Margarida M. F.; MELO, Maria E.; ALVES, Simone. Sustentabilidade e desenvolvimento turístico: um estudo de caso do destino Santa Teresa – RJ. In: **Observatório de Inovação do Turismo**. Escola Brasileira de Administração Pública e de Empresas. Núcleo de Turismo. Rio de Janeiro: FGV Projetos, 2011. PP. 154-216. Disponível em: http://issuu.com/fgv_oit/docs/fgv_oit?mode=window&viewMode=doublePage

SACHS, Ignacy. **Caminhos para o desenvolvimento sustentável**: idéias sustentáveis. Rio de Janeiro: Garamond, 2000.

SANTOS, Milton. **Da totalidade ao lugar**. São Paulo: Edusp, 2008a.

SANTOS, Milton. **O país distorcido**: o Brasil, a globalização e a cidadania. São Paulo: Publifolha, 2002.

SANTOS, Milton. **Por uma outra globalização**: do pensamento único à consciência universal. São Paulo: Record, 2008b.

SUREL, Yves; MULLER, Pierre. **A análise das políticas públicas**. Pelotas: Educat, 2002.

TADINI, Rodrigo e CASTRO, D. C. Impactos Ambientais no Turismo In: **Fundamentos do Turismo**. Vol.2.1 ed.Rio de Janeiro : Fundação CECIERJ, 2010, v.2, p. 183-200.

TOSTES, Vera Lúcia Bottrel; NASCIMENTO JR, José do. A democratização da memória: a função social dos museus Ibero-americanos. In: CHAGAS, Mario de Souza; BEZERRA, Rafael Zamorano; BENCHETRIT, Sarah Fassa (org.). **A Democratização da Memória: A Função Social dos Museus Ibero-Americanos**. Rio de Janeiro: Museu Histórico Nacional, 2008. Pp. 7-8.

TRAGTENBERG, Maurício. **Sobre educação, política e sindicalismo**. São Paulo: Editora UNESP, 2004.

TURKER, Duygu. *How Corporate Social Responsibility Influences Organizational Commitment*. Journal of Business Ethics (2009) 89:189-204.

VIANA, Luis Diaz. Museus, Histórias, Memórias e Nação: a representação do espaço e do tempo em um cenário de poder. In: CHAGAS, Mario de Souza; BEZERRA, Rafael Zamorano; BENCHETRIT, Sarah Fassa (org.). **A Democratização da Memória: A Função Social dos Museus Ibero-Americanos**. Rio de Janeiro: Museu Histórico Nacional, 2008. Pp. 15-26.

VIEIRA, Eurípedes Falcão e VIEIRA, Marcelo Milano Falcão. **A dialética da pós-modernidade**: a sociedade em transformação. Rio de Janeiro: Editora FGV, 2004.

VIEIRA, M. e CALDAS, M. **Teoria crítica e pós-modernismo: principais alternativas à hegemonia funcionalista**. Rae-clássicos, jan./Mar. 2006. 59-70.

WHETTEN , David A. O que constitui uma contribuição teórica? **RAE**, Vol. 43, nº 3, jul/set 2003. Pp. 69-73.