

OLHARES CRUZADOS: INTERFACES ENTRE HISTÓRIA, EDUCAÇÃO E MUSEOLOGIA

Zita Rosane Possamai*

Universidade Federal do Rio Grande do Sul

RESUMO:

Esse artigo considera os cruzamentos interdisciplinares entre História, Museologia e Educação, especificamente abordando a intersecção entre história da educação e história dos museus, para a compreensão da relação entre museus e Educação em perspectiva histórica. Parte-se de um mapeamento das configurações disciplinares da História da Educação e da História dos Museus no sentido de verificar seus percursos independentes e diálogos já construídos, abrindo novas alternativas de compreensão da história da relação entre museus e educação. Finalmente, deseja-se ressaltar a relevância da historicização das representações e práticas em educação em museus afim de melhor compreender e balizar as ações educativas no presente.

PALAVRAS-CHAVES:

museologia; história dos museus; história da educação; campo; disciplina.

ABSTRACT:

This article considers the interdisciplinary intersections between History of Education and Museums History, for understanding the relationship between Museology and Education in historical perspective. It begins by the mapping of disciplinary settings of History of Education and History of Museums in order to verify their independent pathways and dialogues already built, opening new possibilities for understanding the History of the relationship between museums and education. Finally, it would like to emphasize the importance of historicizing the representation and practices in education in museums in order to better understand and delimit their educational actions in the present.

KEY-WORDS:

Museology; History of Museum; History of Education; field; discipline.

*Doutora em História; docente do Curso de Museologia e do Programa de Pós-Graduação em Educação da Universidade Federal do Rio Grande do Sul. Financiamento: CNPq.

O objetivo desse artigo é tecer algumas considerações sobre os cruzamentos interdisciplinares entre História, Museologia e Educação, especificamente abordando a intersecção entre história da educação e história dos museus com vistas a problematizar a relação entre museus e Educação em perspectiva histórica e considerando que a compreensão dessas interfaces no tempo contribuem para pensar as ações nesse domínio, no presente.

Almejo aqui, num primeiro momento, inserir os estudos sobre história dos museus nos estudos de história da educação, considerando as particularidades desses dois percursos de produção de conhecimento, não raras vezes paralelos e autônomos entre si, e identificando possibilidades de aproximações e convergências. Antes de qualquer incursão em uma ou outra das disciplinas aqui mencionadas, cumpre considerar o que diz Antonio Viñao-Frago:

Las disciplinas académicas no son entidades abstractas. Tampoco poseen una esencia universal o estática. Nacen y evolucionan, surgen y desaparecen; se desgajan y se unen, se rechazan y se absorben. Cambian sus contenidos; también sus denominaciones. Son espacios de poder, de un poder a disputar; espacios que agrupan intereses y agentes, acciones y estrategias. Espacios sociales que se configuran en el seno de los sistemas educativos y de las instituciones académicas con un carácter más o menos excluyente, cerrado, respecto de los aficionados y profesionales de otras materias, y, a la vez, más o menos hegemónicos en relación con otras disciplinas y campos. Devienen por ello, con el tiempo, coto exclusivo de unos determinados profesionales acreditados y legitimados por la formación, titulación y selección correspondientes, que pasan, de este modo, a controlar la formación y acceso de quienes desean integrarse en los mismos. Las disciplinas son, pues, fuente de poder y exclusión no sólo profesional sino también social. Su inclusión o no en los planes de estudio de unas u otras profesiones constituye el arma a utilizar con vistas a la adscripción o no de determinadas tareas a uno o otro grupo profesional. (Frago, 1995: 66)

A partir das palavras do autor, faz-se necessário compreender ainda a historicidade das disciplinas em relação com o campo a que se referem, considerando este conceito na acepção de Pierre Bourdieu (1989) como espaço de relações. Assim, segundo o sociólogo francês, campo define-se como um espaço de interação relativamente autônomo, onde agentes ou intuições ocupam determinadas posições e estão em luta, agindo e sofrendo efeitos produzidos nos seus limites. Pode-se assim, pensar campo como espaço de luta material e simbólica entre determinados agentes pela construção de representações e práticas específicas. Bourdieu tenta delimitar e compreender, nessa perspectiva, o campo político, o campo intelectual, o campo científico, o campo artístico, o campo literário, entre outros, esclarecendo que campo configura um espaço de relação e de poder, não se atendo a uma categoria profissional particular, mas a diversos agentes institucionais ou profissionais. Desse modo, o campo artístico estudado pelo autor, configura-se não apenas por aqueles atores que constroem conhecimento sobre a arte como historiadores; mas também pelos produtores, os artistas; pelas instituições que legitimam a arte, como os museus; pelos agentes e instituições que fazem circular os sentidos sobre a arte, críticos de arte, jornalistas e veículos de comunicação; assim como pelo mercado de arte, composto por galerias, colecionadores e marchands.

Concordando com Roger Chartier sobre as possibilidades de aplicação do conceito de campo para objetos diferentes daqueles estudados por Pierre

Bourdieu, mas levando-se em conta o pressuposto deste último de que “não há nada para além da história” (Chartier, 2002: 148), considero o conceito de campo pertinente para refletir sobre os contornos que vão definindo ao longo do tempo as disciplinas ou domínios da História da Educação e da História dos Museus, uma vez que nesse processo de configuração interagem diferentes agentes intitucionais e profissionais, delimitando um espaço de relações, no qual entram em jogo as disputas pela definição de representações e práticas atinentes aos domínios em questão. Desse modo, o campo que vem sistematizando e definindo o conhecimento em História da Educação é composto por agentes localizados, historicamente, nas escolas normais e, mais recentemente, nas universidades, especialmente nos programas de pós-graduação, que, por sua vez, espriam-se nas associações profissionais, congressos e revistas da área. No caso, da história dos museus, pode-se tentar delinear um sub-campo no interior do campo da Museologia, onde interagem profissionais de museus das mais diversas áreas; pesquisadores que atuam no espaço acadêmico de diferentes áreas; associações profissionais internacionais, como o Conselho Internacional de Museus e seus respectivos comitês; associações profissionais nacionais; programas de formação universitária em diferentes níveis e áreas, de acordo com as particularidades nacionais.

Observando a construção disciplinar da história da educação e da história dos museus arrisco-me a dizer que seus desenvolvimentos são muito díspares. Se no caso da primeira é possível considerar um certo percurso no esforço de sistematização do desenvolvimento da disciplina², o mesmo não se pode afirmar em relação à história dos museus ou à história da relação entre museus e educação, ainda bastante incipiente no Brasil, conforme abordarei posteriormente. Uma aproximação desses caminhos colaboram para visualizar o estado da arte em que se encontram, sem no entanto, querer-se aqui esgotar o assunto, o que exigiria investigação de maior fôlego e, por outro lado, situando-me em um lugar determinado de mirada para esses dois campos e duas disciplinas (Certeau, 2011; Foucault, 1996).

A História da Educação e os museus

No caso da História da Educação brasileira, como mencionado anteriormente, é possível delinear o desenvolvimento disciplinar a partir de várias contribuições (Carvalho; Nunes, 1993; Fonseca, 2003; Vidal, Faria Filho, 2005). Assim, Diana Vidal e Luciano Faria Filho identificam três momentos de construção da História da Educação: o primeiro esteve vinculado à produção do Instituto Histórico e Geográfico Brasileiro, desde a segunda metade do século XIX, no qual médicos, advogados, engenheiros, historiadores, entre outros, dedicaram-se à escrita da história da educação brasileira, publicando obras no País e no estrangeiro. Nesse momento, houve a preocupação, sobretudo com a compilação e publicação de repertórios documentais, especialmente provenientes das agências oficiais em diálogo com a produção historiográfica brasileira no contexto dos noventa, quando o Instituto Histórico e Geográfico Brasileiro buscava

² No Brasil, os historiadores da educação têm produzido sistematicamente balanços sobre a produção da disciplina, especialmente a partir da criação, na década de 1980, do Grupo de Trabalho História da Educação da Associação Nacional de Pós-Graduação e Pesquisa em Educação –ANPED e do Grupo de Estudos e Pesquisas “História, sociedade e Educação (HISTEDBR), bem como nos congressos sobre o tema.

traçar a gênese da nação, delineando uma identidade nacional para o Brasil (Guimarães, 1988). O segundo período, vinculou-se à disciplina de história da educação incluída no currículo das escolas normais, inserida num conjunto de reformas que almejavam a modernização da educação brasileira em sintonia com os princípios da Escola Nova. Os professores da disciplina incumbiram-se da elaboração e da publicação de manuais de história da educação, prevalecendo um viés da disciplina como formadora, útil para justificar os processos educacionais no presente. Finalmente, o terceiro momento, configura-se na escrita acadêmica da história da educação, que tem na obra de Fernando de Azevedo um marco substancial, mas que ganha grande impulso especialmente a partir dos anos 1960, com a criação dos programas de pós-graduação em Educação nas universidades brasileiras. Segundo os autores, nos programas universitários a escrita da história da educação assumiu um viés marxista vinculado a pensadores como Althusser e Gramsci, reforçando o papel político dos intelectuais em contexto de resistência contra a ditadura civil-militar, assim como essa produção inicial com forte caráter também católico difundiu uma visão salvacionista da educação irradiada aos demais níveis de ensino por meio dos manuais escolares.

Esse breve panorama permite vislumbrar o percurso da disciplina ao longo dos anos no Brasil, nitidamente consolidado pela larga produção que se centraliza, atualmente, no espaço acadêmico e que circula através dos congressos e de extensa produção de livros e de artigos publicados em periódicos de abrangência nacional e internacional. Ainda é possível perceber que as vertentes teóricas que constituem a tradição historiográfica também perpassaram e continuam perpassando os estudos da História da Educação. Desse modo, é possível identificar uma produção sob forte influência do positivismo, do marxismo e mais recentemente da Nova História Cultural, sendo, nesse sentido, plausível vislumbrar a História da Educação como mais um domínio da História, ainda não contemplado pelos historiadores brasileiros em suas análises, ao contrário dos historiadores estrangeiros que percebem os estudos da história da educação como componente fundamental para compreensão da sociedade como um todo, conforme alerta Thaís Nivea de Lima Fonseca (2003).

Para compreender o movimento mais recente dos estudos em História da Educação no que se refere às pesquisas sobre os museus, convém delinear a aproximação com a Nova História Cultural que proporcionou uma renovação teórico-metodológica, a partir não apenas de novos olhares para antigas problemáticas, mas também no sentido do despertar para novos objetos, novos temas e novos documentos a serem investigados. A Nova História Cultural (Hunt, 1992; Burke, 1992; Pesavento, 2008), herdeira das mudanças propostas pela Escola dos Anales, veio a romper com uma história linear, factual e encenada por grandes homens, chamando a atenção para novas abordagens, a partir de conceitos como práticas, representações, apropriação e imaginário (Chartier, 1990, 1991; Pesavento, 1995); para o estudo do particular e da microhistória, como o cotidiano e a vida privada; para outros sujeitos – como mulheres, loucos e crianças; para diferentes temporalidades, como a longa e a curta duração. A procura de novos objetos estimulou, por sua vez, a busca de fontes antes pouco desbravadas pelos historiadores, tradicionalmente afeitos ao exame dos documentos escritos produzidos pelo Estado. A revolução documental (Le Goff, 1994) transformou todo registro e traço deixado pela humanidade em possibilidade de compreender o passado e escrever a história. Os documentos

escritos ampliaram-se consideravelmente para os impressos, livros, epístolas; os depoimentos orais ganharam força para a história do tempo presente; a cultura material e visual, em séculos precedentes associadas ao saber antiquário e abandonadas na conformação disciplinar da História, voltaram às preocupações dos pesquisadores (Knauss, 2006; Guimarães, 2007).

Da mesma forma, a História da Educação teve suas investigações renovadas pela História Cultural, tanto no que se refere a novos temas e novos documentos, quanto à renovação teórico-metodológica. Assim, novos objetos ganharam lugar, como o estudo das culturas escolares, das práticas de leitura e de escrita, bem como antigos objetos receberam novos aportes, como o estudo das ideias pedagógicas, das instituições escolares, da profissão docente (Fonseca, 2003; Frago, 2005). Esses estudos, por sua vez, chamaram a atenção para a mirada para novos documentos como os impressos e escritos diversos, cadernos escolares, mobiliário, artefatos, gravuras, fotografias, álbuns, vídeos, ampliando as fontes até então utilizadas para aquelas atinentes à cultura escrita, à cultura material e à cultura visual. No entanto, conforme advertem Marta Carvalho e Clarice Nunes, o que se denomina “novos objetos” é muito mais um esforço de historicização, retirando determinados temas de sua pretensa naturalização. Assim, segundo as autoras, a nova história cultural coloca ênfase na materialidade dos processos de produção, circulação e apropriação culturais, caracterizáveis a partir de uma atenção filigranática a micro-transformações constitutivas de uma história, seja dos objetos culturais postos em circulação - como o livro, o jornal, o museu -, seja das práticas culturais que os produzem ou que deles se apropriam. (Carvalho; Nunes, 1993: 44).

Pode-se inserir nesse movimento de renovação dos estudos da História da Educação a atenção para a investigação dos museus, especialmente os denominados museus escolares e museus de educação ou museus pedagógicos. Museus escolares era a denominação utilizada, no século XIX e início do século XX, para materiais didáticos compostos por caixas de madeira, contendo amostras de materiais diversos seja da natureza, como pedras, minerais, solo, ou da indústria, como artefatos. Os museus escolares poderiam conter quadros de ilustrações coloridas de diversos aspectos e elementos da natureza, como a flora e a fauna, assim como da indústria. O Museu escolar de Dr. Saffray era composto por dez caixas compostas por materiais naturais e manufaturados, cada uma delas acompanhada de uma folha explicativa para o professor e um livro destinado ao aluno, repleto de ilustrações (Bastos, 2002). A Mayson Deyrolle (Vidal, 2012), principal produtora e exportadora francesa, produzia ilustrações da flora e da fauna para serem usadas nas escolas. O Museu Escolar Argentino, produzido por Pedro Scalabrin, configurava-se em uma caixa composta por amostras naturais retiradas do próprio território (Garcia, 2007).

Para compreender a emergência dos museus escolares, é necessário compreender a importância atribuída no final dos novecentos e ainda no século XX ao método Lição de Coisas (Valdemarin, 1998; Cartolano, 1996; Bastos, 2013; Possamai, 2012), introduzido no sistema de ensino como estratégia de renovação e modernização pedagógica, ao proporcionar a aprendizagem centrada no aluno, estimulando-o ao uso dos sentidos, especialmente o olhar. A introdução do método nas escolas tornou necessária a utilização de materiais pedagógicos para ensinar a Lição de coisas, sendo a produção dos museus escolares assumida por grandes empresas que passaram a fornecê-los para diversos países na

Europa e nas Américas, incluindo o Brasil (Garcia, 2007; Vidal, 2012).

A expressão museus escolares designou também diversas outras formas de reunir imagens e objetos destinados ao ensino nas escolas. Na Argentina, o Museu Escolar Nacional, produzido por Guillermo Navarro, compreendia um armário em madeira contendo produtos de origem animal, mineral, vegetal e industrial (Garcia, 2007). No Brasil foram também utilizados quadros, caixas e armários, ou ainda uma sala na escola, destinada a reunir e a conservar materiais diversos, utilizados para o ensino, como espécimes animais, minerais e naturais (Petry, 2013).

Além dos museus escolares, a História da Educação investiga os museus de educação, também denominados museus pedagógicos, criados por diferentes países a partir da segunda metade do século XIX, no âmbito da modernização da educação que alcançava uma larga difusão de ideias, métodos e materiais didáticos em nível internacional, através das Exposições Universais (Kuhlman, 2001; Bastos, 2002). Dezenas de países criaram seus museus nacionais de educação, destacando-se o Museu South Kensington criado na Inglaterra, em 1857; o Museu Pedagógico da Áustria, criado em 1873 e o Museu Pedagógico da França, formalmente instituído em 1879 (Majault, 1979). É importante observar que os museus de educação configuraram-se em instituições museológicas particulares e afinadas aos museus do século XIX, não se caracterizando como os museus clássicos, originados a partir de uma coleção de obras de arte alocadas em uma edificação histórica, permitindo observar uma apropriação específica das representações e práticas relacionadas à Museologia por parte da Educação. Esses museus continham biblioteca pedagógica, lojas de materiais escolares, coleções de materiais pedagógicos, arquivos de documentos históricos, realizando estudos estatísticos sobre a educação no País e oferecendo serviços de publicações, conferências públicas e auxílio aos professores e ao ensino escolar.

Também no Brasil, conforme Maria Helena Camara Bastos (2002), na década de 1880, várias situações colocavam na ordem do dia a criação de um museu de educação brasileiro: em 1880 Dom Pedro lança a idéia de um museu de instrução pública; em 1881 foram realizadas duas exposições em território nacional abordando a temática da instrução pública, a Exposição de História do Brasil na Biblioteca Pública e a Exposição Industrial preparatória à Exposição Continental de Buenos Aires; em 1883 a reforma do ensino primário instituída por Leôncio de Carvalho reserva um capítulo à criação do Museu Pedagógico Nacional, a partir do modelo de organização do Museu Pedagógico de São Petersburgo. Desse modo, a Exposição Pedagógica do Rio de Janeiro, inaugurada em 29 de julho de 1883, trouxe como resultado o projeto de criação de um Museu Escolar Nacional, apresentado pelo deputado Franklin Dória ao Congresso Nacional. A Comissão de Instrução Pública, no entanto, teceu críticas ao projeto de Dória, recusando-o e protelando a criação de um futuro museu pedagógico nacional. No mesmo ano, foi criada a Sociedade Mantenedora do Museu Escolar Nacional, no Rio de Janeiro, havendo registro do funcionamento do museu nos anos de 1885 e 1886.

A partir desses antecedentes, em 1890 é fundado por Benjamin Constant, o Pedagogium, órgão vinculado ao Ministério da Instrução Pública, sendo nomeado seu diretor Dr. Menezes Vieira, considerado por Maria Helena Bastos como seu criador e estimulador. Segundo o Decreto número 980, o Pedagogium era definido como um centro impulsor das reformas e melhoramentos de que ca-

rece a instrução nacional, oferecendo aos professores públicos e particulares os meios de instrução profissional de que possam carecer, a exposição dos melhores métodos e do material de ensino mais aperfeiçoado. (Bastos, 2002: 277-278).

Para realizar esse intento, o *Pedagogium* conteria exposição permanente de um museu pedagógico, laboratórios de ciências, uma escola primária modelo, oficinas de trabalhos manuais, além de oferecer conferências e cursos científicos e publicar uma revista pedagógica. O *Pedagogium* caracterizava-se muito mais como um centro de formação de professores do que um museu no sentido estrito, vindo a constituir-se como fomentador da modernidade pedagógica propugnada pelo novo regime republicano.

Um dos objetivos do *Pedagogium* no curto período de sua existência, entre 1890 e 1919, foi o fomento da criação de museus similares nos demais estados do território nacional, bem como a organização de museus nas escolas, a partir das indicações feitas por Buisson no seu *Dictionaire de Pedagogie et d'Instruction Primaire*. Desse modo, os inspetores escolares deveriam estar atentos às bases de organização dos museus escolares, que deveriam compreender materiais diversos destinados ao ensino de Lição de coisas, sobretudo de aspectos vinculados às ciências naturais e físicas.

Pode-se observar um movimento internacional de amplas dimensões em prol da criação dos museus de educação, seja museus escolares de pequenas dimensões e vinculados à escola, seja museus nacionais de educação que visavam reunir uma variedade de materiais referenciados nas práticas e ideias pedagógicas então vigentes. Esse movimento, por sua vez, permite observar a apropriação feita pela Educação das representações de museu, conferindo a este práticas específicas que permitem problematizar e relativizar os usos clássicos dos museus. Para a Museologia, é fundamental aproximar-se desses museus, não apenas no sentido de conhecer a historicidade das apropriações de práticas e representações que se configuraram em artefatos e instituições museológicas datadas no tempo e que hoje não mais existem, mas no sentido de verificar a permanência e as reinvenções desses museus na atualidade reunidos em movimentos em diversos países na perspectiva da preservação do patrimônio educativo. Assim, Países como Espanha, França e Portugal, além do Brasil, vêm constituindo redes entre profissionais e instituições numa perspectiva diferenciada daquela do século XIX, pois agora é um dever de memória e vontade de museu (Poulot, 2009) que mobiliza educadores na criação de museus, memoriais e centros de documentação no âmbito do espaço escolar.

No entanto, permito-me aqui dizer que não apenas os museus de temática vinculada à educação ou ao universo escolar podem ser objetos de investigação da História da Educação, mas os museus de todas as tipologias, pois no meu entender, os museus surgiram e se perpetuam no tempo com forte caráter educativo. Os museus são, nesse sentido, lugares educativos que se caracterizam por colocar em evidência a relação da humanidade com os objetos; objetos estes deslocados do seu contexto original de criação, circulação e utilização e ressemantizados num novo cenário (Guarnieri, 2010), através do processo de musealização (Desvallés; Mairesse, 2010), no qual serão conservados, pesquisados e expostos a partir de construções narrativas no âmbito de uma cadeia operatória, definida como: procedimentos de salvaguarda (conservação e documentação) e comunicação (exposição e ação educativo-cultural) que, uma vez articulados com os estudos essenciais relativos aos campos de conheci-

mento responsáveis pela coleta, identificação e interpretação das coleções e acervos, são fundamentais para o desenvolvimento dos museus e das instituições congêneres. (Bruno, 2008).

Por outro lado, o museu ao tornar presente o tempo por meio de uma relação de representação entre este ausente e a cultura material e visual, permite uma negociação dos sujeitos com o seu passado, naquilo que François Hartog (2006) denominou de regime de historicidade, pois

As práticas colecionistas, as formas de institucionalização de coleções, a maneiras como os objetos são apresentados ao público, enfim, o processo de musealização encerra indícios contundentes de como a sociedade percebe e traduz as experiências do tempo; como ordena o passado, presente e futuro de modo a lhes conferir sentido. (Julião, 2014: 6)

Nessa perspectiva, ao propor uma determinada forma de relação com os bens culturais, advinda da seleção de determinadas coisas para serem perpetuadas no tempo, o museu educa, propondo uma mirada específica aos objetos e às possibilidades infinitas de sua significação nas exposições ou outros meios de extroversão. Como a escola, o cinema, o livro, a família, o museu é lugar do educar, pois constitui-se em espaço de criação de representações sobre o mundo e as coisas, propondo visões de mundo, versões da história; prescrevendo comportamentos e práticas; enfim, acima de tudo, colocando-se como lugar autorizado e legitimado socialmente para tal.

A História dos museus

A História passa a mirar os museus no mesmo movimento proporcionado pela Nova História Cultural, sendo colocados sob investigação os mecanismos de construção de legitimidade e de autoridade do museu, num duplo movimento: no sentido de historicizar e desnaturalizar o museu como lugar de produção e circulação de narrativas e na perspectiva autocrítica da História em relação à memória, que identificou no museu um dos lugares instituídos para narrar o passado da nação (Nora, 1984). Nessa perspectiva, não se trata de desconsiderar os estudos relativos à história dos museus anteriores à década de 1980 e que configuram a história da história dos museus, mas de verificar a historicidade dos processos de invenção e constituição de coleções e instituições subordinadas às tramas de relações sociais, aos desejos e vontades de grupos e sujeitos, às lutas de representação sobre o passado e às disputas de poder que implicaram na invenção de determinadas práticas concernentes à conservação de objetos, alçados ao estatuto de patrimônio de uma coletividade, em um local especial imaginado para tal.

Assim, tomando como exemplo a perspectiva francesa, na obra de Pierre Nora (1984), os museus ganharam espaço nos estudos históricos ao lado de monumentos, de símbolos, de imagens, de calendários, de obras literárias, de comemorações, num esforço exaustivo de identificação e investigação dos lugares de memória da nação. Desse modo, foram estudados os primeiros grandes museus nacionais criados pela Revolução, como o Louvre (Babelon, 1984) e os museus de monumentos franceses (Poulot, 1984), bem como os museus provinciais (Pommier, 1984) e o Museu de Versailles (Gaehtgens, 1984). Nesses estudos, a relação entre museus e educação é flagrante. Pommier (1984) mostra como diversos museus em diversas cidades da França foram criados antes da

Revolução Francesa, a partir da publicização de coleções particulares doadas às academias ou às municipalidades, estando vinculados à preocupação com a criação de escolas de desenhos cujo objetivo era uma educação da mão e do olhar, não apenas para os artistas mas também para os artesãos e trabalhadores dos ofícios, reunindo, desse modo, arte e técnica como base dos princípios educativos das Luzes. Essas iniciativas precedentes à Revolução Francesa constituíram-se em terreno fértil à consciência histórica resultante da criação dos museus provinciais em 1801, caracterizando uma “obsessão pedagógica” (Poulot, 1997) no período, quando o acesso às obras de arte confiscadas pela Revolução foi considerado meio de transmissão e de educação das futuras gerações sobre o passado.

No mesmo sentido K. Pomian (1991) identifica a relação estreita entre os museus nacionais e uma educação patriótica no desenrolar do século XIX, quando o museu tenta inculcar nos visitantes valores que pretendem unificar os cidadãos através de imagens do passado em prol de uma identidade de nação civilizada contra as ameaças que podem vir do exterior. Saindo da Europa, é possível observar em outros contextos a estreita relação entre a criação de museus e a edificação de uma memória nacional, a exemplo da análise feita por Camilo Mello Vasconcellos (2007) sobre o Museu Nacional de História do México, no qual memória e imaginário da nação vinculados à Revolução Mexicana são encenados a partir da materialidade e da visualidade de um patrimônio comum colocado em ação através do museu, inserido como parte estratégica do projeto educacional do Estado.

No Brasil, o mapeamento de uma história dos museus requer a observação dos estudos realizados em várias áreas do conhecimento, não exclusivamente aos estudos praticados pela disciplina. Nesse ampla mirada, pode-se considerar a escrita de uma nova história cultural dos museus a partir dos estudos de Maria Margaret Lopes (1997), Lilian Moritz Schwarcz (2005), Regina Abreu (1996) e Miriam Sepúlveda dos Santos (2006). A primeira realizou um esforço de apresentar os primeiros museus brasileiros, situando sua historicidade ao período colonial e às práticas colecionistas da MetrÓpole, num movimento internacional mais amplo de constituição do conhecimento científico. Os primeiros museus brasileiros fundados no século XIX inseriram-se, dessa forma, no esforço de configuração das ciências no Brasil, iniciado ainda no Império e que tentará consolidar-se durante a República. Embora atenha-se aos três primeiros grandes museus brasileiros, Museu Nacional, Museu Paulista e Museu Paraense, Maria Margaret Lopes não deixa de mostrar um movimento de repercussões regionais significativas em prol do conhecimento científico que se expressou sobretudo pela prática colecionista e classificatória. Para o interesse desse artigo, interessa ver que a autora aborda, ainda, a relação entre essas primeiras instituições e o ensino de ciências, demonstrando um duplo compromisso desses museus com o desenvolvimento científico e com a educação.

Os estudos de Regina Abreu e Miriam Sepúlveda dos Santos ativeram-se sobre a formação de coleções e a exposição como modo de dar a ver determinadas narrativas sobre o passado no espaço museal. Regina Abreu penetra nos meandros das relações entre sujeitos envolvidos com a aquisição pelo Museu Histórico Nacional da Coleção Miguel Calmon, exposta por várias décadas em uma sala especial que recebia o nome do proprietário da mesma. Miriam Sepúlveda compara as narrativas sobre o passado do Museu Histórico Nacional e do

Museu Imperial. Mesmo sem o dizer, por não ser este o foco de suas análises, ambos os estudos fornecem pistas consideráveis sobre a dimensão educativa desses museus ao proporcionarem aos visitantes narrativas sobre o passado brasileiro, privilegiando determinadas personagens, determinados recortes, determinados temas, tornando inteligíveis as relações entre textos e objetos num espaço particular. Mais que isso, historicizando esses processos, as autoras acabam por relativizar as representações sobre a memória e a identidade brasileira em exposição em museus de tipologia nacional, visitados por milhares de brasileiros e estrangeiros, até então naturalizados como portadores de falas e verdades incontestáveis.

Ainda na mesma perspectiva de problematizar a construção da memória e de uma narrativa nacional no âmbito dos museus, o estudo de Ana da Fonseca Brefe (2005) investigou o Museu Paulista e o projeto de elaboração de uma narrativa visual sobre o passado nacional a partir do viés paulista. Os estudos históricos sobre museus que vem sendo produzidos no Brasil ainda apontam para problemáticas outras não atinentes à memória e à identidade nacional, como os estudos de Letícia Nedel (2005) sobre o Museu Julio de Castilhos, criado no âmbito dos parâmetros científicos, no Rio Grande do Sul em 1903, e que nos anos 1950 assume os delineamentos de uma perspectiva regionalista de construção do passado, além de estudos que focalizam as histórias urbanas e as estratégias de conservação do passado e do patrimônio através da criação de museus de cidade e da formação de suas coleções (Possamai, 2001).

Retomando as considerações sobre campo anteriormente mencionadas, no que se refere à Museologia e à história dos museus, no Brasil, pode-se observar uma perspectiva alvissareira com a implantação das graduações e programas de pós-graduação em Museologia que tendem a incluir em seus currículos a disciplina História dos Museus¹, o que poderá ampliar consideravelmente a produção nesse domínio. Além das formações específicas em Museologia, diversos outros programas de Pós-graduação vem produzindo investigações sobre história dos museus e sobre história da educação em museus, situados em áreas como Educação, História, entre outras². Ao considerar a própria Museologia como disciplina e ciência³ em formação, é possível conjecturar ainda que os delineamentos epistemológicos na atualidade direcionar-se-ão para a especialização de domínios, como a história dos museus ou a história da educação em museus, sem perder de vista uma matriz cujos aportes teóricos confirmam especificidade à área.

1 Até o momento de escrita deste artigo, de um total de 14 cursos de graduação em Museologia implantados no Brasil, apenas 4 deles continham em sua grade curricular disciplina relacionada à história dos museus e suas coleções. Esse dado demonstra ainda que as formações em Museologia não consideram esse conteúdo com especificidade disciplinar, o que não quer dizer que tal conteúdo não esteja presente de modo difuso em outras disciplinas.

2 Um levantamento nas teses e dissertações produzidas sobre história dos museus, certamente, ampliaria o repertório de estudos já consolidados no Brasil, o que não se constituiu em objetivo desse artigo.

3 No âmbito do Conselho Internacional de Museus, o ICOM tem sido historicamente o comitê responsável pelo avanço epistemológico da Museologia, embora outros comitês abordem também essa problemática, sendo possível obter um panorama das discussões através das sistematizações colocadas em acesso público através da internet.

Para que serve a história da educação em museus?

A partir das considerações aqui tangenciadas, é possível verificar a pertinência dos estudos sobre a historicidade dos museus num duplo sentido: naquele que inclui os museus na perspectiva da História da Educação e naquele que observa a história dos museus indissociável da sua dimensão educativa. No primeiro caso, implica incluir os museus como objeto da História da Educação já consolidada como disciplina, na medida em que estes se constituem, desde suas primeiras configurações há vários séculos, como lugar educativo de mediação entre os sujeitos e os objetos. Conforme visto anteriormente, os museus ocuparam o lugar de formação, seja técnica ou artística, muito antes que instituições específicas viessem a ser criadas com tal objetivo. Desse modo, para além dos museus de temática educacional, a História da Educação tem muito a descobrir sobre os processos educativos instaurados por esses espaços. Na segunda acepção, como vem mostrando diversos estudos, não é possível fazer uma história dos museus sem mencionar seu caráter educativo, tendo em vista que estas instituições foram criadas com objetivos, mais ou menos explicitados, de se constituírem em lugares de mediação entre os sujeitos e uma determinada herança do passado. Desse modo, os museus proporcionam um diálogo com o tempo e com os restos selecionados para representar o pretérito para as gerações que virão. Desse pecado original, nenhum museu consegue escapar, ao contrário, os contornos atuais tendem a demonstrar o aprofundamento desse viés educativo dos museus no presente.

Mas por que introduzir a história dos museus na perspectiva de pensar a historicidade de suas relações com a educação ou, ainda, refletir sobre uma história da educação em museus? Aqui caberia, ainda, acrescentar o viés da Museologia ao aportar um olhar específico para a relação dos sujeitos com os bens culturais num determinado cenário. Conforme mencionado, a Museologia busca compreender como determinados objetos, aqui tomados em amplo espectro (natural, material e imaterial) são resignificados e inseridos em novo contexto no processo denominado por musealização, que compreende procedimentos basilares que vão da aquisição do objeto por um museu, sua conservação e estudo até sua extroversão por meio de exposições e ações educativo-culturais. Desse modo, nesse diálogo triangular reservo à Museologia a competência e capacidade de contribuir com indagações que nem a História, nem a Educação seriam capazes de realizar solitárias.

Mas mesmo que a história da relação entre museus e educação possa interessar à História, à Educação e mesmo à Museologia, nas suas constituições disciplinares específicas, cumpre ainda abordar qual sua importância para a educação em museus hoje, ou seja, qual a importância da história desses processos que unem museus e educação para as ações educativas que tem lugar nos museus do nosso tempo? Valho-me da contribuição de Antonio Nóvoa (2004: 10-11) para finalizar a reflexão aqui iniciada, quando este aponta a relevância da mirada histórica para a educação, alargando seu escopo para os museus, para a Museologia e para a educação em museus. Assim, seguindo a sugestão do autor, aqui proponho a seguinte indagação: “Para que serve a história da relação entre museus e educação ou a história da educação em museus?” A primeira resposta, seria “para cultivar um saudável ceticismo” (Nóvoa, 2004: 10-11) em relação a práticas educativas que se apresentam com nova roupagem ao sabor dos ven-

tos das novidades, sem considerar o conhecimento acumulado por reflexões e ações, muitas vezes banidas de cena por interesses políticos de última hora. A segunda, “para compreender a lógica das identidades múltiplas” (Nóvoa, 2004: 10-11), pois o que antes naturalizou-se como uma identidade única nos museus em projetos educativos de cunho nacional ou regional constitui-se em rica experiência para observar as fraquezas de projetos excludentes que deixaram de contemplar a diversidade cultural. Por essas razões, reflexões e ações educativas em museus, no século XXI, pautam-se não apenas por escutar e compreender as múltiplas audiências, mas também por oferecer programas para públicos cada vez mais diversificados. A terceira, “para pensar os indivíduos como produtores de história” (Nóvoa, 2004: 10-11), o que parece um jargão, cada vez se coloca como mais necessário na perspectiva de que todos criam história e que esta não está conclusa, mas constantemente em movimento, sendo as ações dos indivíduos as únicas capazes de produzir as mudanças necessárias. Última proposição de Antonio Nóvoa (2004: 10-11), “para explicar que não há mudança sem história”, ou seja, toda mudança é construída sobre o anteriormente feito, seja no sentido das continuidades ou das rupturas, pois nunca iniciamos do vazio. Por isso não há sentido nos projetos e ações ditos inovadores que tentam fazer tábua rasa do passado, desejando inventar a roda. Nesse sentido, escrever e fazer a história da educação em museus tem a relevância de levar em consideração o dito e o feito antes do nosso presente, pois disse Michel Foucault (1996), minha fala constrói-se sobre o conhecimento edificado por aqueles que me antecederam. Refletir sobre esse passado, mirando-o de modo crítico, permite inventar o porvir, numa conversa triangular e fraterna entre Educação, História e Museologia.

Referências

- ABREU, Regina. A fabricação do imortal: memória, história e estratégias de consagração no Brasil. Rio de Janeiro: Lapa/Rocco, 1996.
- BABELON, Jean-Pierre. Le Louvre: demeure des rois, temple des arts. In : NORA, Pierre. Les lieux de mémoire. Paris: Gallimard, 1984. Tomo II La nation.
- BASTOS, Maria Helena Camara. Pro Patria Laboremus: Joaquim José de Menezes Vieira (1848-1897). Bragança Paulista: EDUSF, 2002.
- BASTOS, Maria Helena Camara. Método intuitivo e lições de coisas por Ferdinand Buisson. História da Educação, v. 17, n. 39, p. 231-253, set. dez. 2013.
- BREFE, Ana Claudia Fonseca. Museu Paulista: Affonso de Taunay e a memória nacional. São Paulo: Editora UNESP/Museu Paulista, 2005.
- BRUNO, Maria Cristina Oliveira. Definição de Cultura – os caminhos do enquadramento, tratamento e extroversão da herança patrimonial. In: BITTENCOURT, José Neves (org.); JULIÃO, Leticia (coord.). Cadernos de Diretrizes Museológicas 2: mediação em museus: curadorias, exposições, ação educativa. Belo Horizonte: Secretaria de Estado de Cultura de Minas Gerais, Superintendência de Museus, p.14 - 23, 2008.
- BOURDIEU, Pierre. O poder simbólico. Rio de Janeiro: Difel, 1989.
- BURKE, Peter (Org.). A escrita da história: novas perspectivas. Trad. Magda Lopes. São Paulo: UNESP, 1992.
- CANCLINI, Néstor García. O patrimônio cultural e a construção imaginária do nacional. Trad. Maurício Santana Dias. Revista do Patrimônio histórico e Artístico Nacional, n. 23, p. 95 – 115, 1994.

- CARTOLANO, M. T. P. As lições de coisas na reforma Benjamim Constant, de 1890. In: I Congresso Luso-Brasileiro de História da Educação, 1996, Lisboa. Leitura e Escrita em Portugal e no Brasil 1500-1970, 1996. v. II. p. 193-200.
- CARVALHO, Marta Maria Chagas de; NUNES, Clarice. Historiografia da educação e fontes. Cadernos ANPED, Porto Alegre, ANPED, n. 5, p. 7-64, 1993.
- CERTEAU, Michel de. A escrita da história/ Michel de Certeau; tradução de Maria de Lourdes Menezes; revisão técnica Arno Vogel. 3. Ed. Rio de Janeiro: Forense, 2011.
- CHARTIER, Roger. História cultural: entre práticas e representações. Trad. Maria Manuela Galhardo. Lisboa: Difel, 1990.
- CHARTIER, Roger. O mundo como representação. Estudos Avançados. São Paulo, n. 11(5), p. 173-191, 1991.
- CHARTIER, Roger. Pierre Bourdieu e a História. Topoi, Rio de Janeiro, mar. 2002, p. 139-182.
- DESVALLÉES, André; MAIRESSE, François. (Dir.). Concepts clés de muséologie. Paris: Armand Colin, 2010.
- FONSECA, Thaís Nivea de Lima. História da educação e história cultural. In: FONSECA, Thaís Nivea de Lima; VEIGA, Cynthia Greive. História e historiografia da educação no Brasil. Belo Horizonte: Autêntica, 2003.
- FRAGO, Antonio Viñao. Historia de la educación y historia cultural: posibilidades, problemas, cuestiones. Revista Brasileira de Educação, n. 0, set. out. nov. dez. 1995, p. 63-82.
- FOUCAULT, Michel. A ordem do discurso. Trad. Laura Fraga de Almeida Sampaio. São Paulo: Loyola, 1996.
- GAEHTGENS, Thomas W. Le musée historique de Versailles. In : NORA, Pierre. Les lieux de mémoire. Paris: Gallimard, 1984. Tomo II La nation.
- GARCÍA, Susana V. Museos escolares, colecciones y la enseñanza Elemental de las ciencias naturales en la Argentina de fines del siglo XIX. História, Ciências, Saúde – Manguinhos, Rio de Janeiro, v. 14, n. 1, p. 173-196, jan. mar. 2007.
- GUIMARÃES, Manoel Luis Salgado. Nação civilizatória nos trópicos: O Instituto Histórico e Geográfico Brasileiro e o Projeto de uma História Nacional. Estudos Históricos, Rio de Janeiro, n. 0, p. 5 – 27, 1988.
- GUIMARÃES, Manoel Luis Salgado. Vendo o passado: representação e escrita da história. Anais do Museu Paulista. São Paulo. N. Sér. v. 15. n.2. p. 11-30. jul- dez. 2007.
- HARTOG, François. Tempo e patrimônio. Varia História, Belo Horizonte, v. 22, nº 36: p.261-273, Jul/Dez 2006.
- HUNT, Lynn. A nova história cultural. Trad. Jefferson Luiz Camargo. São Paulo: Martins Fontes, 1992.
- JULIÃO, Leticia. Museu e historicidade. In: 37º Simpósio Internacional do ICOFOM, p. 1-15, Paris, 2014.
- KNAUSS, Paulo. O desafio de fazer história com imagens: arte e cultura visual. Artcultura, Uberlândia, v. 8, n. 12, p. 97-115, jan./jan., 2006.
- KUHLMANN JÚNIOR, Moysés. As grandes festas didáticas: a educação brasileira e as exposições internacionais (1862-1922). Bragança Paulista: Editora da Universidade São Francisco, 2001.
- LE GOFF, Jacques. História e memória. Trad. Suzana Ferreira Borges. Campinas:

Ed. UNICAMP, 1994.

LOPES, Maria Margaret. Brasil descobre a pesquisa científica. São Paulo: Hucitec, 1997.

MAJALUT, Joseph. Le Musée Pédagogique : origines et foundation (1872-1979). Paris: CNDP, 1979.

NEDEL, Leticia Borges. Breviário de um museu mutante. Horizontes antropológicos, Porto Alegre, ano 11, n. 23, p. 87-112, jan./jun. 2005.

NORA, Pierre. Les lieux de mémoire. Paris: Gallimard, 1984.

NÓVOA, António. Por que a história da educação. In: STEPHANOU, Maria; BASTOS, Maria Helena. Histórias e memórias da Educação no Brasil. Vol I: Século XVI-XVIII. Petrópolis, RJ: Vozes, 2004.

PESAVENTO, Sandra. Em busca de uma outra história: imaginando o imaginário. Revista Brasileira de História, v. 15, n. 29, p. 9-27, 1995.

PESAVENTO, Sandra Jatahy. História e História Cultural. 2 ed. São Paulo: Autêntica, 2008.

PETRY, Marília Gabriela; SILVA, Vera Lucia Gaspar da. Museu escolar: sentidos, propostas e projetos para a escola primária (séculos 19 e 20). História da Educação, v. 17, n. 41, set. dez. 2013, p. 79-101.

POMIAN, K. Musée, nation, musée national. Le Débat, Paris, v. 65, p. 166-175, mai./juin. 1991.

POMMIER, Edouard. Naissance des musées de province. In : NORA, Pierre. Les lieux de mémoire. Paris: Gallimard, 1984. Tomo II La nation.

POSSAMAI, Zita Rosane. Nos bastidores do museu: patrimônio e passado da cidade de Porto Alegre. Porto Alegre: Est Edições, 2001.

POSSAMAI, Zita Rosane. "Lição de Coisas" no museu: o método intuitivo e o Museu do Estado do Rio Grande do Sul, Brasil, nas primeiras décadas do século XX. In: Arquivos Analíticos de Políticas Educativas. vol. 20, nº 43, 2012.

POULOT, Dominique. Alexandre Lenoir et les musées des monuments français. In : NORA, Pierre. Les lieux de mémoire. Paris: Gallimard, 1984. Tomo II La nation.

POULOT, Dominique. Musée, nation, patrimoine 1789-1815. Paris: Gallimard, 1997.

POULOT, Dominique. Musées et muséologie. Paris : La Découvert, 2009.

RUSSIO, Waldisa. Museologia e museu. In: BRUNO, Maria Cristina de Oliveira. Waldisa Rússio Camargo Guarnieri: textos e contextos de uma trajetória profissional. V. I. São Paulo: Pinacoteca do Estado de São Paulo, ICOM Brasil, 2010.

SANTOS, Myriam Sepúlveda dos. A escrita do passado em museus históricos: museu, memória e cidadania. São Paulo: Garamond, 2006.

SCHWARCZ, Lilia Moritz. O espetáculo das raças: cientistas, instituições e questão racial no Brasil, 1870-1930. São Paulo: Companhia das Letras, 2005.

VALDEMARIN, Vera T. Método intuitivo: os sentidos como janelas e portas que se abrem para um mundo interpretado. In: SOUZA, R.F.; VALDEMARIN, V.T.; ALMEIDA, J.S. O legado educacional do século XIX. Araraquara: UNESP, 1998.

VASCONCELLOS, Camilo Mello. Imagens da Revolução Mexicana: o Museu Nacional de História do México (1940-1982). São Paulo: Alameda, 2007.

VIDAL, Diana Gonçalves; FARIA FILHO, Luciano Mendes. História da educação

no Brasil: a constituição histórica do campo e sua configuração atual. In: VIDAL, Diana Gonçalves; FARIA FILHO, Luciano Mendes. As lentes da história: estudos de história e historiografia da educação no Brasil. São Paulo: Autores Associados, 2005.

VIDAL, Diana Gonçalves. Por uma pedagogia do olhar: os museus escolares no final do século XIX. In: VIDAL, Diana Gonçalves e SOUZA, Maria Cecília Cortez Christiano. (Org.). A memória e a sombra: a escola brasileira entre o Império e a República. Belo Horizonte: Autêntica, 1999.

VIDAL, Diana Gonçalves. Museus pedagógicos e escolares: inovação pedagógica e cultura material escolar no Império Brasileiro. In: ALVES, Claudia; MIGNOT, Ana Chrystina (Org.). História e historiografia da educação ibero-americana: projetos, sujeitos e práticas. Rio de Janeiro: Quartet - Faperj - SBHE, 2012.

Artigo recebido em julho de 2014. Aprovado em setembro de 2014

