

CAPITAL CULTURAL E RELAÇÃO MUSEU-ESCOLA: A POLÍTICA CULTURAL DA PROMOÇÃO DE VISITAS A MUSEUS

Isla Andrade Pereira de Matos*

RESUMO: O presente artigo discute a importância da escola como mediadora entre a educação em museus e o indivíduo, com o objetivo de tirar-lhe o estigma de mantenedora da desigualdade, uma vez que famílias menos favorecidas, por não terem tido a oportunidade de escolarização ou mesmo acesso a práticas culturais não restritas à escola, poderiam contar com a instituição escolar para terem sua estrutura sociocultural modificada. Isso se daria com o estímulo escolar a visitas sistematizadas a museus.

PALAVRAS-CHAVE: Capital cultural; educação; escola; museu; mediação.

1. Introdução

A partir do acompanhamento de vários grupos escolares durante visita a um museu na cidade de São Paulo¹, foi possível constatar a falta de conexão entre escola e museu no que se refere ao planejamento da visita e à produção de saberes no espaço museal. Mesmo que haja a preocupação por parte dos professores e da gestão escolar em levar seus alunos a espaços culturais fora do ambiente escolar, falta-lhes ainda a compreensão de como o museu pode ser utilizado na educação do indivíduo.

Com base nas reflexões de Pierre Bourdieu sobre capital cultural, a escola é entendida como um lugar de transformação sociocultural desde que promova uma política cultural² que considere não apenas a formação logocêntrica, baseada na palavra, mas também a sensibilidade artística, bem como a compreensão dos diferentes tipos de documentos históricos, como a exposição artística.

Assim, quando a escola assume o papel de mediadora entre o aluno e o museu no planejamento e sistematização de visitas orientadas a museus, cria possibilidades de mudar a vida dos alunos das camadas sociais mais desprestigiadas por meio da educação, conforme se verá a

* Programa de Pós-Graduação em Educação da Pontifícia Universidade Católica de Campinas. E-mail: isladematos@yahoo.com.br

¹ Essa observação das visitas orientadas é parte da pesquisa acadêmica da mestranda, que estuda as atividades da ação educativa.

² Compreende-se por política cultural o conjunto de objetivos e preceitos que orientam práticas e ações mais imediatas no campo da cultura (CALABRE, 2013).

seguir.

2. Pierre Bourdieu e o capital cultural

Os estudos de Pierre Bourdieu sobre o capital cultural revelam uma escola desalentadora, detentora de um modelo fracassado, excludente, aristocrático e legitimador das desigualdades: “Ora, vê-se nas oportunidades de acesso ao ensino superior o resultado de uma seleção direta ou indireta que, ao longo da escolaridade, pesa com rigor desigual sobre os sujeitos das diferentes classes sociais” (BOURDIEU, 2010, p. 41).

Para o autor, a transmissão do capital cultural – herança cultural que se transfere por meio da família, ou seja, fora do universo escolar – determina o sucesso ou o fracasso do indivíduo na escola: êxito maior para filhos de pais com mais instrução. A existência, por exemplo, de, no mínimo, um membro da família com curso superior já demonstra uma situação cultural original, levando essa família a uma atitude frente à ascensão que a diferencia do restante do seu grupo sociocultural (BOURDIEU, 2010).

As formas de ação desse privilégio cultural determinam a eliminação contínua das crianças desfavorecidas, pois se expressam no contexto familiar por meio das recomendações ou relações, da ajuda no trabalho escolar ou ensino suplementar, da informação sobre o sistema de ensino e as perspectivas profissionais (BOURDIEU, 2010). Sendo totalmente dependente da atitude de um parente com um nível de escolaridade mais elevado, os grupos familiares menos favorecidos, que não partilham desse capital cultural, estariam em uma posição desigual na escola. A instituição escolar não é o primeiro lugar de socialização da criança, posição essa ocupada pela família. Logo, a desigualdade estaria quase que institucionalizada caso a escola não estivesse dotada de meios que busquem equacionar este problema. Para Bourdieu, este modelo de escola tradicional já está ultrapassado: “[...] deixando de dar a todos, através de uma educação metódica, aquilo que alguns devem ao seu meio familiar, a escola sanciona, portanto, aquelas desigualdades que somente ela poderia reduzir” (BOURDIEU, 2010, p. 61).

Um dos sérios problemas vividos pela escola é o tratamento natural que se confere àquilo que é social, como a herança cultural. Bourdieu destaca que os indivíduos com um nível de instrução mais alto têm maiores chances de terem crescido em um meio culto, relacionando a isso as “incitações difusas propiciadas pelo meio familiar” (BOURDIEU, 2010, p. 60), que são

determinantes no êxito escolar, como a frequência a museus. Neste contexto cultural, a maioria dos visitantes faz sua primeira visita a um museu antes dos 15 anos de idade, e as visitas precoces recrudescem na medida em que também se eleva a hierarquia social da família. A escola faz acreditar que o sucesso é uma simples questão de trabalho e de dons, e não de oportunidades (BOURDIEU, 2010):

A existência de uma ligação tão forte entre a instrução e a frequência a museus mostra que só a escola pode criar (ou desenvolver, segundo o caso) a aspiração à cultura, mesmo à cultura menos escolar. Falar de “necessidades culturais”, sem lembrar que elas são, diferentemente das “necessidades primárias”, produtos da educação, é, com efeito, o melhor meio de dissimular [...] que as desigualdades frente às obras da cultura erudita não são senão um aspecto e um efeito das desigualdades frente à escola, que cria a necessidade cultural ao mesmo tempo em que dá e define os meios de satisfazê-la (BOURDIEU, 2010, p. 60).

O autor enfatiza, neste excerto, a importância da escola na formação cultural do indivíduo. Uma vez que uma família não tenha tido oportunidades de aprendizagem por meio da escola e, decorrente disso, tão pouco a presença de um parente que pudesse compartilhar seu saber cultural (que não proveio da escola, mas teve influência diretamente dela) com os demais membros, esse capital cultural deixa de ser transmitido e pode se transformar em um círculo vicioso que é passado de uma geração a outra. Por isso a importância da escola, para impedir a permanência da desigualdade na sociedade.

Dimensionado o problema, Bourdieu (2010) aponta caminhos para solucionar a questão da desigualdade escolar, pois acredita que esta se encontra dentro da escola. Sem se ocupar da discussão sobre as formas possíveis de ascensão cultural no seio familiar – que seria o ponto de partida para a diminuição da desigualdade que se expressa na escola – o autor acredita que a própria instituição escolar poderia sanar o problema a partir da produção da aspiração à cultura. O desenvolvimento do currículo escolar no campo do ensino artístico, por exemplo, levaria os indivíduos a participarem mais ativamente de atividades culturais.

Por isso, defende-se uma atuação mais presente e incisiva da escola no que diz respeito à apreciação artística e cultural, dentre elas, a visita a museus. Cabe à escola “desenvolver em todos os membros da sociedade, sem distinção, a aptidão para as práticas culturais que a sociedade considera como as mais nobres” (BOURDIEU, 2010, p. 62).

O aumento da escolaridade ou de parte relevante do currículo escolar no que se refere ao ensino artístico “levariam, a longo prazo, aos museus, teatros e concertos, um número

incomparavelmente maior de indivíduos que todas as técnicas de ação direta³ reunidas” (BOURDIEU, 2010, p. 62), de modo que a escola seria transformada em sua função de conservação social e permitiria, de fato, uma transformação na sociedade por meio de um processo que poderia ser chamado de alfabetização cultural.

3. Escola e museu frente às desigualdades culturais

É preciso compreender que o repertório cultural não é um dado natural, mas algo ensinado e aprendido e a partir do qual se desenvolvem diferentes formas de ver o mundo, definindo a posição do indivíduo na sociedade. Os próprios indivíduos dos estratos sociais mais desfavorecidos são excluídos dos centros de cultura, pois estes não são lugares feitos para eles ou dos quais eles possam desfrutar. Existe também uma autoexclusão que procede simplesmente pela falta de uma cultura suficiente, o que poderia ser remediado com a educação. Por outro lado, “os membros da classe ‘cultura’ se sentem no direito e no dever de frequentar” (BOURDIEU, 2010, p. 62) esses espaços de cultura porque foram alfabetizados para isso, tiveram acesso a uma educação diferenciada quando comparada à educação oferecida aos “outros”.

Theodor Adorno chama a atenção para o que as crianças atualmente não conseguem aprender: “o indescritível empobrecimento do repertório de imagens, da riqueza de *imagines* sem a qual elas crescem, o empobrecimento da linguagem e de toda a expressão” (ADORNO, 2012, p. 146). Isso aponta para uma necessidade urgente da escola ocupar-se não apenas com uma formação das letras, mas também dar a importância devida ao ensino a partir de outras ferramentas que não sejam apenas as fontes textuais. Conforme discussão apresentada por Bourdieu (2010), elas se apresentam, infelizmente, e na maioria das vezes, fora do universo escolar.

Outro intelectual que coloca em pauta essa temática é Ulpiano Toledo Bezerra de Meneses (2011). De acordo com seus estudos, a formação educativa que nos foi legada baseia-se em uma tradição logocêntrica, ou seja, quando a alfabetização se deu apenas com as palavras, de modo que o indivíduo não foi dotado de saberes específicos que permitissem a leitura de outros

³ Referência à crítica realizada por Bourdieu (2010) sobre os centros culturais, que são criados com o objetivo de difundir a cultura, porém são frequentados pela mesma elite cuja formação escolar ou o meio social haviam preparado para a prática cultural.

documentos que não fossem os textos. O que dizer, então, da leitura dos objetos, presentes a todo momento na vida dos homens? Neste sentido, discorrer-se-á sobre a atuação do espaço museal na formação do indivíduo, bem como sua importância para o aprendizado escolar.

Diante desta tradição logocêntrica, Meneses faz uma constatação assombrosa, mas real: então, quando estão no museu e lhes é solicitada alguma atividade decorrente desta visita, os alunos “(...) fazem o quê? Copiam as legendas. Parecem caititus, aqueles porquinhos-do-mato que tem uma consolidação na cervical e não podem levantar o pescoço. Eles não veem o que está acima da legenda” (MENESES, 2011, p. 421).

Com o objetivo de mudar essa realidade, Meneses sugere o que denominou de “alfabetização museológica” (MENESES, 1994, p. 23): o que é um museu, o que é uma exposição e como podem ou devem ser usados e discorre sobre a figura do mediador, profissional que atua, por meio da ação educativa, entre a exposição e o visitante.

Para Almeida e Vasconcellos (2002), a ação educativa tem por objetivo mediar a relação entre o visitante e a exposição, de forma a tornar a narrativa museológica mais compreensível e receptiva por parte do público, pois o acervo museológico deve ser inteligível para os leigos que o visitam e não apenas para o pesquisador que construiu o discurso narrativo da exposição e ordenou o lugar das peças expostas.

Retomando a análise da ação educativa de Meneses, condicionar a apreciação da exposição à presença de um monitor seria o mesmo que ter a presença de um alfabetizador a cada leitura de um texto. Segundo ele, o museu precisa assumir algumas obrigações básicas, como a capacitação dos usuários para decifrar o sentido produzido pela organização dos objetos e acentuar a importância das questões metodológicas nesta tarefa. Desta forma, o que deve predominar é a linguagem dos objetos, que deve ser desenvolvida a partir de um núcleo básico do museu cujo objetivo final seja a compreensão da exposição (Meneses, 1994).

Esta perspectiva acerca das ações educativas do museu pode ser complementada por Francisco Régis Lopes Ramos (2004):

A exposição deve ser pensada de modo a permitir que os visitantes possam entender algumas das problemáticas elencadas sem o auxílio obrigatório de monitores. A educação museal passa necessariamente pela capacidade progressiva de instrumentalizar o público para a decifração dos códigos propostos; do contrário, o monitor vira acessório permanente e corre-se o risco de pleitear mediações indispensáveis. Assim como a conquista da leitura de um texto se faz ao dispensar a figura alheia que leria para nós, a exposição também

mostra sua eficiência ao criar formas de comunicação e dispositivos de reflexão sem tutela (RAMOS, 2004, p. 26).

Entretanto, para além do desenvolvimento de programas para a interação entre o visitante e a exposição, de acordo com Ramos, “o monitor não deve expor a exposição e sim provocar, nos visitantes, a vontade de ver objetos” (RAMOS, 2004, p. 27). O que não pode acontecer, esclarece, é o monitor se transformar em informador, fornecendo dados ou explicações ao público.

Logo, defende-se um equilíbrio entre as duas propostas apresentadas, que é dado pela necessidade da presença de um educador no momento da visita e pela realização de um trabalho processual que inclua a alfabetização museológica do grupo, o conhecimento teórico prévio acerca do museu/exposição que será visitado e a relação entre o conhecimento construído na visita e aquele presente no currículo escolar.

Ainda que esta reflexão abra oportunidade para um melhor entendimento do funcionamento dos museus e de suas formas de atuação na formação de público, deixar a escola fora desta discussão é anular todo um esforço das instituições museológicas, uma vez que o maior público visitante é o escolar. O museu precisa desenvolver estratégias educativas, mas é imprescindível a participação da escola para o sucesso desta empreitada.

4. Mediação: parceria entre escola e museu

O sucesso do museu, digamos assim, parece estar atrelado à forma como é visualizado pela escola, ou seja, a instituição escolar não compreendeu que o museu é uma instituição educativa singular, capaz de produzir saberes. Ele é o resultado de uma construção narrativa específica, fruto da gestão curatorial. O espaço museal não é um suporte para uma outra vertente educativa, como a escola, por exemplo, mas desenvolve um programa educacional próprio. Daí o porquê dos núcleos de educação dos museus, que tem como atividade fim mediar a relação entre o visitante e a exposição.

Nota-se, portanto, a partir das pesquisas realizadas⁴, um esforço unilateral por parte dos

⁴ O presente texto é resultado das reflexões elaboradas a partir da pesquisa (em andamento) de mestrado da autora, cujo objetivo é analisar o conceito de educação presente no Museu Afro Brasil, bem como a atuação da ação educativa por meio do Núcleo de Educação do referido museu.

museus em desenvolver seus núcleos de educação com o objetivo de formar e informar o público por meio de atividades educativas. A escola, por sua vez, não tem estabelecido um diálogo com essas instituições, na elaboração de práticas conjuntas ou, simplesmente, organizado a visita ao museu de forma que o grupo visitante pudesse usufruir melhor do conhecimento construído no museu. Ao contrário, utiliza o espaço expográfico do museu como finalização do conteúdo visto em sala de aula, como se o museu estivesse ali para constatar o que foi aprendido na escola, sem proceder à discussão entre a temática do conteúdo escolar e a narrativa construída pelo museu. Some-se a isso a falta de conhecimento que os próprios professores têm do museu quando do planejamento da visita, empobrecendo a possibilidade de estabelecer relações que resultem na produção do saber.

A escola precisaria assumir seu papel de mediadora entre o museu e o aluno por meio de processos simples, mas que demandam conhecimento e preparação para tal, como a própria elaboração da visita ao museu, que deve ser planejada tendo em vista sua realização de forma processual: deve se iniciar na escola a partir de discussões sobre o que é um museu, para que serve um museu e, sem seguida, discutir a temática da exposição que será visitada; uma vez no museu, analisar a partir de qual discurso a exposição é apresentada ao visitante, atentando para a narrativa construída pela seleção das peças; retornar para a escola, ao finalizar a visita com o debate acerca da escolha do discurso e dos objetos expostos, problematizando a visita. A exposição museológica deve ser utilizada como um documento histórico – que expressa *uma* realidade e não *a* realidade –, portanto, necessita de análise crítica.

Se não houver uma valorização do museu enquanto espaço complexo de construção do saber, que implica método e conhecimento profundo das temáticas que cercam os estudos de museu, ele deixa de cumprir com sua função educativa e “(...) peca por omissão, anula-se como lugar de produção de conhecimento” (RAMOS, 2004, p. 13). Compreendendo ser tarefa da escola mediar esta relação entre museu e aluno, buscando fomentar o capital cultural social, um passo inicial poderia ser a mudança na forma de encarar uma atividade extra muros da escola, como a visita ao museu. Legar-lhe o título de excursão ou passeio cultural não está de todo errado, pois não deixa de ter um propósito voltado ao entretenimento. Entretanto, esquecer-se da dimensão educativa que ocorre além da sala de aula é limitar por demais as possibilidades educacionais. Uma ação destas, como a ida ao museu, deve ser sistematizada com vistas a construir conhecimento.

5. Considerações Finais

As discussões relativas ao universo museal tem se tornado crescentes entre os intelectuais ligados à área patrimonial. Porém, o campo da museologia, no Brasil, ainda é incipiente quando comparado a outros países, como a Inglaterra⁵, por exemplo, detentora de uma tradição em estudos de museu invejável. Na museologia, destaca-se uma área mais específica ainda, a de educação em museus, desenvolvida na pós-graduação em programas de excelência, como a da *University of British Columbia*, do Canadá.

Apesar de existir cerca de uma dezena de cursos de graduação em museologia, o Brasil conta com apenas dois programas de mestrado, oferecidos pela Universidade Federal do Estado do Rio de Janeiro (UNIRIO) e pela Universidade de São Paulo (USP), e apenas um programa de doutorado, oferecido também pela UNIRIO, por meio de sua Escola de Museologia.

O recente desenvolvimento de uma Política Nacional de Educação Museal (PNEM), cuja metodologia consistiu na abertura de um fórum virtual de discussão (de novembro de 2012 a março de 2013) cujos debates auxiliarão na constituição de “diretrizes para as ações de educadores e profissionais dos museus na área educacional”, no sentido de “fortalecer o campo profissional e garantir condições mínimas para a realização das práticas educacionais nos museus e processos museais”⁶ vem reforçar a necessidade de se pensar a educação em museus, cuja defesa se fez no presente artigo juntamente com a presença da escola.

A falta da formação cultural em patrimônio – desenvolvida, ao longo deste texto, tendo o museu como objeto de análise – junto à sociedade traz sérios prejuízos, como a desvalorização de sua identidade, do seu patrimônio, de sua história. O indivíduo pode deixar de se reconhecer enquanto cidadão⁷. Já no que diz respeito à cultura do outro e ao reconhecimento da alteridade, a ausência da formação patrimonial, na qual a participação da escola é indispensável, pode

⁵ Como exemplo, pode ser citada a *University of Leicester's School of Museum Studies*, líder mundial em pesquisas na área de museologia, que oferece a formação de PhD em *Museum Studies*.

⁶ INSTITUTO BRASILEIRO DE MUSEUS. Disponível em: <<http://pnem.museus.gov.br/>>. Acesso em: 10 mar. 2013.

⁷ Neste contexto, o conceito de cidadania “se constrói nos fundamentos da liberdade, da autonomia e da responsabilidade”. É a partir destes mesmos fundamentos que serão construídas as ideias de democracia, responsabilidade civil, direitos individuais, dever do poder público etc.. Assim, o exercício da cidadania compreende duas ações: “a participação lúcida dos indivíduos em todos os aspectos da organização e da condução da vida privada e coletiva” e “a capacidade que estes indivíduos adquirem para operar escolhas” (RODRIGUES, 2001, p. 238).

acarretar o sentimento inverso, de repúdio e preconceito, de intolerância ao outro.

Por isso, reforça-se a necessidade de compreender a complexidade que envolve a educação em museus, bem como a importância de levar essa discussão para a gestão escolar, cujo principal objetivo deve ser a promoção da mudança social e não a manutenção da desigualdade.

5. Referências Bibliográficas

ADORNO, Theodor. Educação e emancipação. São Paulo: Paz e Terra, 2012.

ALMEIDA, Adriana Mortara; VASCONCELLOS, Camilo de Mello. Por que visitar museus. IN: BITTENCOURT, Circe (org.). O saber histórico na sala de aula. São Paulo: Contexto, 2002.

BOURDIEU, Pierre. A escola conservadora: as desigualdades frente à escola e à cultura. IN: NOGUEIRA, Maria Alice; CATANI, Afrânio (orgs.). 11ª ed. Escritos de Educação. Petrópolis: Vozes, 2010.

CALABRE, Lia. Política cultural no Brasil: um histórico. Disponível em: <<http://www.cult.ufba.br/enecul2005/LiaCalabre.pdf>>. Acesso em: 07 jul. 2013.

INSTITUTO BRASILEIRO DE MUSEUS. Política Nacional de Educação Museal. Disponível em: <<http://pnem.museus.gov.br/>>. Acesso em: 10 mar. 2013.

MENESES, Ulpiano Toledo Bezerra de. Entrevista com Ulpiano Toledo Bezerra de Meneses: depoimento [31 de março de 2011]. Rio de Janeiro: Estudos Históricos, vol. 24, n. 48, p. 405-431, julho-dezembro de 2011. Entrevista concedida a Luciana Quillet Heymann e Aline Lopes de Lacerda.

_____. Do teatro da memória ao laboratório da História: a exposição museológica e o conhecimento histórico. Anais do Museu Paulista, São Paulo, nova série v. 2, p. 9-42, jan/dez 1994.

RAMOS, Francisco Régis Lopes. *A danação do objeto: o museu no ensino de História*. Chapecó: Argos, 2004.

RODRIGUES, Neidson. Educação: da formação humana à construção do sujeito ético. Educação & Sociedade, Campinas, ano XXII, n. 76, p. 232-257, out/2001.