



UNIVERSIDADE ESTADUAL PAULISTA
CAMPUS DE MARÍLIA
Faculdade de Filosofia e Ciências

PROGRAMA DE PÓS-GRADUAÇÃO EM CIÊNCIA DA INFORMAÇÃO

THAIS REGINA FRANCISCON DE PAULA

**A MEDIAÇÃO EM MUSEUS: um estudo do projeto “Veja
com as mãos”**



MARÍLIA
2012

THAIS REGINA FRANCISCON DE PAULA

A MEDIAÇÃO EM MUSEUS: um estudo do projeto “Veja com as mãos”

Dissertação apresentada ao Programa de Pós-Graduação em Ciência da Informação da Faculdade de Filosofia e Ciências, como requisito à obtenção do título de Mestre em Ciência da Informação.

Linha de pesquisa: Gestão, Mediação e Uso da Informação.

Orientador: Prof. Dr. Oswaldo Francisco de Almeida Júnior

MARÍLIA
2012

PAULA, Thais Regina Franciscon de

P324m A mediação em museus: um estudo do projeto "Veja com as mãos" / Thais Regina Franciscon de Paula. – Marília, 2012.

128 f.; 30 cm.

Dissertação (Mestrado em Ciência da Informação) – Faculdade de Filosofia e Ciências, Universidade Estadual Paulista, 2012. Bibliografia: f. 118 - 122

Orientador: Oswaldo Francisco de Almeida Júnior

1. Mediação da Informação. 2. Mediação Cultural. 3. Mediação Educativa 4. Museu. I. Thais Regina Franciscon de Paula. II. A mediação em museus: um estudo do projeto "Veja com as mãos".

CDD ---

Ficha catalográfica elaborada pela autora

THAÍS REGINA FRANCISCON DE PAULA

A MEDIAÇÃO EM MUSEUS: um estudo do projeto “Veja com as mãos”

Dissertação apresentada ao Programa de Pós-Graduação em Ciência da Informação da Faculdade de Filosofia e Ciências, como requisito à obtenção do título de Mestre em Ciência da Informação.

COMISSÃO EXAMINADORA

Prof. Dr. Oswaldo Francisco de Almeida Júnior
Universidade Estadual Paulista “Julio de Mesquita Filho”

Prof. Dr. Carlos Cândido de Almeida
Universidade Estadual Paulista “Julio de Mesquita Filho”

Prof^a. Dra. Sueli Bortolin
Universidade Estadual de Londrina

Suplentes:

Prof. Dr. Rovilson José da Silva
Universidade Estadual de Londrina

Prof^a. Dra. Helen de Castro Silva
Universidade Estadual Paulista “Julio de Mesquita Filho”

Marília, 27 de Setembro de 2012.

Aos meus pais que sempre me apoiaram e estiveram presente nesta jornada, sem
eles, não teria sobrevivido.

À Emília Vasquez Franciscon (*in memoriam*),
exemplo e alma inspiradora do meu ano de
Áries

AGRADECIMENTOS

À minha família pelo carinho e amor incondicional, que me apoiaram sempre em todos os sentidos: financeiro, psicológico, físico e moralmente, em todos os meus fazeres profissionais e na vida.

À Laura, pela força de sempre, seja na dissertação ou em qualquer momento da vida. Inspiração para o meu amanhã.

Ao Lucas, seja presencial ou virtualmente, esteja ele em Marília, Londrina, São Paulo, ou até na China, pessoa com quem sempre pude, posso e poderei contar.

Ao Miguel Spack Júnior e à Mayra Soares Mugnaini por terem se empenhado com muito carinho, em cuidar da minha ansiedade.

Aos membros da banca por quem tenho muita admiração e carinho:

Oswaldo, meu orientador, que me acompanha nesta jornada de pesquisa e trabalho desde a Iniciação Científica, na experiência de estágio supervisionado no museu, no Trabalho de Conclusão de Curso e agora no mestrado. Com muita paciência, sempre me apoiou e me incentivou em minhas ideias, mesmo as mais ousadas e malucas. Essa credibilidade foi fundamental para que eu chegasse até aqui.

Sueli Bortolin, por sua avaliação e contribuição na banca de qualificação, pelos inúmeros momentos de aprendizado que me proporcionou, além de professora, é para mim uma grande amiga.

Professor Carlos Cândido de Almeida, pessoa com quem aprendi muito no estágio docência, no grupo de pesquisa e pelas dicas muito valiosas na banca de qualificação.

Ao professor Fernando Luiz de Paula Santil, da Universidade Estadual de Maringá por ter autorizado minha pesquisa a respeito do projeto “Veja com as mãos”, me cedendo toda a documentação necessária. E também por ter dedicado seu tempo para explicação do projeto, bem como para a entrevista desta pesquisa.

Aos sujeitos de pesquisa, membros do projeto “Veja com as mãos”, que aceitaram participar das entrevistas, contribuindo para a rica discussão que tive neste trabalho.

Aos funcionários, professores e colegas do Programa de Pós-Graduação em Ciência da Informação da UNESP. Em especial, minha colega Tamara, sem seu apoio, talvez eu não tivesse sobrevivido.

À Coordenação de Aperfeiçoamento de Pessoal de Nível Superior (CAPES), cujo recurso da bolsa, me permitiu escrever com calma este trabalho.

À todos que contribuíram de alguma forma, seja com leituras e sugestões para o trabalho; com palavras de carinho e força; outros com orações e pensamentos de fé; que são elementos fundamentais para seguirmos em frente quando temos vontade de desistir.

Muito Obrigada!

O tempo (*Mário Quintana*)

A vida é o dever que nós trouxemos para fazer em casa.
Quando se vê, já são seis horas!
Quando se vê, já é sexta-feira!
Quando se vê, já é natal...
Quando se vê, já terminou o ano...
Quando se vê perdemos o amor da nossa vida.
Quando se vê passaram 50 anos!
Agora é tarde demais para ser reprovado...
Se me fosse dado um dia, outra oportunidade, eu nem olhava o relógio.
Seguiria sempre em frente e iria jogando pelo caminho a casca dourada e inútil das horas...
Seguraria o amor que está a minha frente e diria que eu o amo...
E tem mais: não deixe de fazer algo de que gosta devido à falta de tempo.
Não deixe de ter pessoas ao seu lado por puro medo de ser feliz.
A única falta que terá será a desse tempo que, infelizmente, nunca mais voltará.

RESUMO

Realizou-se um estudo a respeito da mediação em museus no âmbito da Ciência da Informação, a partir da experiência do projeto de extensão universitária “Museu, um projeto de inclusão: veja com as mãos”, realizado no Museu da Bacia do Paraná, órgão suplementar da Universidade Estadual de Maringá. Buscou-se compreender como o Museu entende e faz a mediação. Para tal, foi realizada uma busca bibliográfica a respeito do tema, delineando conceitos e/ou definições propostos por autores da área ou instituições e órgãos governamentais que abordam a temática e regem o fazer dos profissionais de museus. Apresentou-se um panorama histórico dos museus, apontando sua evolução na sociedade e sua atuação como instituição educativa e cultural. Discutiu-se a respeito do objeto de estudo da Museologia e da Ciência da Informação. A abordagem utilizada é qualitativa, a partir de um estudo de caso realizado no Museu da Bacia do Paraná. Utilizou-se para coleta de dados análise documental e entrevista individual, sendo Análise de Conteúdo utilizada para análise dos dados. Esta se direciona para a mediação do ponto de vista da prática profissional, a partir das três categorias: mediação educativa, mediação cultural e mediação da informação, sendo estas categorias também base para a discussão. Acredita-se que as mediações educativa, cultural e da informação foram realizadas pelo projeto “veja com as mãos”, pois através tanto da análise realizada nos documentos do projeto quanto das entrevistas com os participantes do projeto, foi possível descrever o fenômeno de acordo com as três categorias estabelecidas, existindo em cada uma das fases do projeto os elementos que compõe cada um dos três tipos de mediação utilizados como aporte teórico. Disto, conclui-se que o projeto “veja com as mãos” proporcionou ao museu exercer papel tanto educativo quanto de meio de acesso à informação, além de ser uma instituição cultural.

Palavras-chave: Mediação Educativa; Mediação Cultural; Mediação da Informação; Museu; Projeto “Veja com as mãos”.

ABSTRACT

A study was made about mediation in museum in the scope of Information Science, from the university extension project experience "Museum, an inclusive project: see with hands", realized in Museu da Bacia do Parana, Universidade Estadual de Maringa supplementary body. Seeks to comprehend how the Museum perceives and realizes mediation. For that, a bibliographic research was made about the subject, outlining concepts and/or definitions proposed by institutions and governmental bodies' authors. A historical review of museum is presented, pointing out its evolution in society and its performance as educative and cultural institution. Discuss about the Museology and Information Science study object. A qualitative approach was used, from a case study fulfilled in Museu da Bacia do Parana. Individual interview and documental analysis was used for data gathering, and Subject Analysis being used for data analysis. The analysis aims to professional experience point of view of mediation, therewith three categories: educative mediation, cultural mediation and information mediation, being these categories the base for the discussion. Believes that educative, cultural and information mediation was achieved by "see with hands" project, as by the documental analysis made than with project participants interviews, it was possible to describe the phenomena accordant with the three established categories, existing in each stage of the project constituent elements each of the three mediation types used as theoretical basis. Thereof concludes the "see with hands" project provided to the museum exert educative and means to information access role, even being a cultural institution.

Key-words: Educative Mediation; Cultural Mediation; Information Mediation; Museum; Project "See with hands".

LISTA DE FIGURAS

Figura 1 – Museu da Bacia do Paraná, situado no campus da UEM	77
Figura 2 – Ação educativa com alunos do CAP/UEM	84
Figura 3 – Atividade de descrição dos alunos DO CAP/UEM	84
Figura 4 – Vista panorâmica da exposição “Uma experiência infantil visando a inclusão”	85
Figura 5 – Exposição “Uma experiência infantil visando a inclusão”	86
Figura 6 – Visita dos alunos do CAP/UEM e de pessoas com deficiência visual	86
Figura 7 – Presença dos alunos do CAP/UEM na visita de pessoas com deficiência visual	87
Figura 8 – Pessoas com deficiência visual descrevendo os objetos	87
Figura 9 – Visita da APAE e de alunos com deficiência visual da Escola Municipal Benedita Natália	88
Figura 10 – Descrição realizada por estudantes de Arquitetura e Urbanismo e de Geografia da UEM.....	88
Figura 11 – À esquerda passeio no Parque do Ingá. À direita, espécies de troncos do museu.....	89
Figura 12 – Percepção da presença de um sagui, espécie de macaco que habita o parque	90
Figura 13 – Discentes de Geografia confeccionando mapas táteis.....	91
Figura 14 – Confeção da maquete da Catedral Basílica Menor “Nossa Senhora da Glória”, monumento simbólico e turístico da cidade de Maringá.	91
Figura 15 – Confeção da maquete da Praça Rocha Pombo	92
Figura 16 – À esquerda maquete do plano diretor da cidade e à direita, maquete do Parque do Ingá.....	93
Figura 17 - À esquerda, 1ª capela construída em área urbana de Maringá, Capela Santa Cruz. À direita, Catedral Nossa Senhora da Glória.....	93
Figura 18 – À esquerda, mapa do Brasil, estado do Paraná. À direita, área de terra colonizada pela Companhia Melhoramento Norte do Paraná no norte do Estado	94
Figura 19 – Crescimento da malha urbana de Maringá, décadas de 1960 a 2000 ...	94
Figura 20 – Visita e avaliação de deficientes visuais à exposição	95

Figura 21 – Deficientes tendo a percepção das maquetes da Praça Rocha Pombo e da Catedral, na exposição “A história de Maringá contada por seus traçados e pela marcas de sua população	95
Figura 22 – Paineis fotográficos acompanhados da imagem vetorizada em alto relevo, abaixo da imagem, uma descrição em Braille	97
Figura 23 – À esquerda imagem em alto relevo, e à direita, pessoa com deficiência visual fazendo leitura da imagem	97
Figura 24 – Curso de capacitação de professores do CAP/NRE	99
Figura 25 – Curso de capacitação de professores do CAP/NRE	99
Figura 26 – MBP antes, sem rampa de acesso, e depois, com a rampa de acesso para cadeirantes.....	101
Figura 27 – Atividade de descrição foi aproveitada para a catalogação do acervo.	112

LISTA DE QUADROS

Quadro 1 – Representação da ideia de <i>continuum</i> de Rogers (2004) de educação formal, não formal e informal	56
Quadro 2 – Síntese das fases e etapas executadas pelo projeto “Veja com as mãos”, em ordem cronológica.....	100
Quadro 3 – Síntese das atividades executadas pelo projeto “veja com as mãos” ..	101
Quadro 4 – Categorias e inferências extraídas da documentação do projeto “veja com as mãos”	104
Quadro 5 – Síntese das atividades realizadas pelo projeto caracterizadas de acordo com as categorias da educação.....	107
Quadro 6 – Elementos que compõem as categorias da mediação cultural.....	110
Quadro 7 – Classificação do projeto de acordo com a Mediação da Informação....	113

LISTA DE ABREVIATURAS E SIGLAS

AC – Análise de Conteúdo

AMAADEVI – Associação dos Mestres, Alunos e Amigos dos Deficientes Visuais de Maringá

APAE – Associação de Pais e Amigos dos Excepcionais

CAP/UEM – Colégio de Aplicação Pedagógica da Universidade Estadual de Maringá

CAP/NRE – Centro de Apoio Pedagógico para Atendimento às Pessoas com Deficiência Visual de Maringá do Núcleo Regional de Ensino

CI – Ciência da Informação

CMNP – Companhia Melhoramentos Norte do Paraná

FAUF – Fundação de Apoio a Universidade Federal de São João Del-Rei

IBC – Instituto Benjamin Constant

ICOFOM – Comitê Internacional de Museologia

ICOM – Conselho Internacional de Museus

IBRAM – Instituto Brasileiro de Museus

IPHAN – Instituto do Patrimônio Histórico e Artístico Nacional

MBP – Museu da Bacia do Paraná

MHN – Museu Histórico Nacional

MINOM – Movimento da Nova Museologia

MoMA – Museu de Arte Moderna de Nova York

NRE – Núcleo Regional de Ensino

PEC – Pró-Reitoria de Extensão e Cultura

PROEXT MEC/CULTURA – Programa de apoio à Extensão Universitária do Ministério da Educação e Ministério da Cultura

PROPAE – Programa Interdisciplinar de Pesquisa e Apoio à Excepcionalidade

RPC – Rede Paranaense de Comunicação

SBM – Sistema Brasileiro de Museus

TCC – Trabalho de Conclusão de Curso

UEM – Universidade Estadual de Maringá

UNESCO – Organização das Nações Unidas para a Educação, a Ciência e a Cultura.

UNESP – Universidade Estadual Paulista “Júlio de Mesquita Filho”

SUMÁRIO

1 INTRODUÇÃO	13
2 PANORAMA HISTÓRICO DOS MUSEUS E DA MUSEOLOGIA	18
2.1 A GÊNESE DOS MUSEUS: DA GRÉCIA À RENASCENÇA	20
2.2 OS MUSEUS PÚBLICOS: DA REVOLUÇÃO FRANCESA AO SÉCULO XIX	23
2.3 PROLIFERAÇÃO E TRANSFORMAÇÃO DE MUSEUS NO SÉCULO XX E XXI.....	28
2.4 O OBJETO DE ESTUDO DA MUSEOLOGIA	35
2.5 MUSEUS E CIÊNCIA DA INFORMAÇÃO	41
3 A MEDIAÇÃO	45
3.1 A MEDIAÇÃO: A PALAVRA E O CONCEITO	45
3.2 MEDIAÇÃO EDUCATIVA E PEDAGÓGICA	52
3.3 MEDIAÇÃO CULTURAL.....	57
3.4 MEDIAÇÃO DA INFORMAÇÃO	71
4 PROCEDIMENTOS METODOLÓGICOS.....	76
4.1 ESTUDO DE CASO	76
4.2 SUJEITOS DE PESQUISA	77
4.3 PROCEDIMENTOS DE COLETA DE DADOS	78
4.4 PROCEDIMENTO DE ANÁLISE DOS DADOS: ANÁLISE DE CONTEÚDO.....	79
5 O PROJETO VEJA COM AS MÃOS	81
5.1 PANORAMA HISTÓRICO DO PROJETO “VEJA COM AS MÃOS”	82
5.1.1 Primeira fase: exposição “Uma experiência infantil visando a inclusão”	83
5.1.2 Segunda fase: exposição “A história de Maringá contada por seus traçados e pelas marcas de sua população”	91
5.1.3 Terceira fase: ação direta com o ensino formal de Geografia.....	98
5.2 ANÁLISE CATEGORIAL DO PROJETO “VEJA COM AS MÃOS”	102
5.1.1 Mediação Educativa	105
5.1.2 Mediação Cultural.....	108
5.1.3 Mediação da Informação.....	110
6 CONSIDERAÇÕES FINAIS	115
REFERÊNCIAS.....	118
REFERÊNCIAS BIBLIOGRÁFICAS	123
APÊNDICES.....	126
APÊNDICE A – TERMO DE CONSENTIMENTO LIVRE E ESCLARECIDO.....	127
APÊNDICE B – ROTEIRO DAS ENTREVISTAS	128

1 INTRODUÇÃO

Ou não comece, ou tendo começado, não desista.

Provérbio Chinês

Este trabalho é resultado de um *continuum* de fatos que decorreram desde o ano de 2008. Na época, como estudante de graduação em Biblioteconomia da Universidade Estadual de Londrina, foi realizado um estágio supervisionado no Museu da Bacia do Paraná (MBP), na cidade de Maringá. O museu, pertencente à Universidade Estadual de Maringá (UEM), foi palco de várias ações que motivaram a realizar esta pesquisa e espaço de uma vivência, onde existiram inúmeras interpretações do que vem a ser esta instituição, bem como seu papel na sociedade, e em torno da Mediação e da Ciência da Informação.

Primeiramente, a experiência que motivou a esta reflexão foi o estágio supervisionado, que objetivava criar e implantar uma biblioteca para o MBP, e assim deu-se início ao tratamento do acervo do museu, tanto o bibliográfico, como o de objetos. Naquele período, dava-se entrada ao projeto de extensão universitária, “Regulamentando o museu” que tinha o objetivo de colocar o MBP dentro dos parâmetros exigidos pelo Sistema Brasileiro de Museus (SBM) e posteriormente recém-criado, Instituto Brasileiro de Museus (IBRAM). Levava em conta a importância do MBP na cidade de Maringá e para a UEM, por isso, aquele museu merecia um tratamento mais qualificado.

Posteriormente, em 2009 foi realizada uma pesquisa de TCC em cima do projeto de ação cultural “Museu, um projeto de inclusão: Veja com as mãos”, que também deu abertura a suas atividades no ano de 2008, em parceria com o departamento de Geografia e de Arquitetura e Urbanismo desta Universidade.

Ainda em 2009, o MBP promoveu o I Encontro Internacional de Museologia, que tinha como eixo de discussão: Sociedade e Desenvolvimento. A partir dessas experiências, inúmeras reflexões a respeito da cultura, educação e o papel social do museu surgiram resultando em projeto de pesquisa de mestrado.

O primeiro trabalho gerou reflexões em torno do fazer dos profissionais da informação em ambiente museológico. Embora estivesse em uma biblioteca, realizando os fazeres de biblioteconomia, pode-se ver junto com a equipe do MBP, que também o museu merecia atenção para estudos na Ciência da Informação.

Estava claro que esta relação se dava pela organização da informação, pois a primeira atividade que levou à isso, foi o tratamento documental do acervo. Mas também a importância do museu em si para a sociedade, já que o MBP também estava em um período de reflexão, uma das propostas era rever o plano diretor e discutir seu papel diante da sociedade. E pode-se ver que além de um espaço guardião da memória da cidade, ele era um local de educação e relação com o conhecimento e a cultura, assim, o museu se mostrou um espaço de mediação.

A partir desta percepção, surgiu a proposta de mestrado, de analisar esta casa museal como um espaço de mediação, e para isso, foi escolhida uma das experiências que ocorreram ali, que representassem a mediação em várias etapas de um fazer museológico, neste caso foi retomado o projeto “Veja com as mãos” para analisá-lo mais profundamente na questão da mediação, entendendo este projeto como um espaço/agente que proporciona uma relação do indivíduo com o objeto portador de informação e representante da memória.

Deste modo, este estudo centrou-se nos museus e sua relação com a mediação. Trata-se de um levantamento histórico sobre os museus, observando sempre o seu papel social, cultural e educativo. Entendemos que cumprindo estes papéis, o museu torna-se agente de mudanças na sociedade e justamente por isso ele é uma instituição mediadora.

Por mediação entendemos toda ação de interferência, que provoca uma alteração em uma determinada realidade. Sob um prisma dialético, acredita-se no papel do homem e sua ação, como transformadores da realidade, deste modo ele é um ser histórico e junto a ele os mecanismos que criou para fazer a história no mundo. (DUARTE, 1993). Assim como o machado, compreendemos o museu como uma ferramenta de mudança da sociedade.

O museu é um espaço que abriga a informação em formato de artefatos, documentos e que pode propiciar uma relação com estes elementos, sendo neste momento de interação, o de construção do conhecimento. Logo, ele é um espaço de informação e conhecimento, bem como de mediação, basta ver a sua participação na história. Ele sempre atuou como espaço educativo, embora esta atuação tenha se dado de acordo com seu período histórico e a instituição tenha se modificado junto com a humanidade. A atuação do museu seguiu as particularidades de cada período histórico que se seguiu.

A construção do corpus teórico se deu justamente com as descobertas sobre

o tema central do trabalho: museu e mediação. O leitor irá encontrar um caminho percorrido desde o senso comum às constatações científicas, pois foi assim que fomos conhecendo a origem, o passado, o desenvolver e o panorama atual das duas palavras que norteiam esta pesquisa. Esta escolha de construção do trabalho se justifica pelo fato de ser uma área nova, desconhecida pela formação universitária da pesquisadora, sendo assim, a tarefa de conhecer o museu e a museologia, foi árdua e demorada.

Posteriormente, foi necessário conhecer mais a respeito da Mediação e como ela se dá nos museus, de que maneira ela é discutida. Hoje em dia, muito se fala em museus e mediação. Outros nomes se dão para esta discussão, tais como: educação em museus, mediação em museus, mediação cultural, função social dos museus etc. Por se tratar de um tema já debatido na área de museus e outras áreas de estudos que nela contribuem, viu-se a necessidade de levar a discussão para o âmbito da Ciência da Informação. Nesta última, a mediação tem sido um tema em discussão, embora seja ainda emergente na área.

A questão principal desta discussão é como o museu – entendido aqui como uma instituição cultural, onde se constrói e dissemina a informação e o conhecimento -, entende e faz a mediação.

Deste modo a pesquisa tem como objetivo geral, estudar e discutir a Mediação em museus, a partir de uma experiência do projeto “Museu, um projeto de inclusão: veja com as mãos”, realizada no Museu da Bacia do Paraná, ocorrida entre os anos de 2008 a 2011.

E como objetivos específicos,

- Levantar na literatura da área de Museologia, Ciência da Informação e áreas afins, os conceitos acerca da Mediação Cultural, Mediação Educativa e/ou Educação em Museus e Mediação da Informação; e relacioná-los com os museus e a Museologia;
- Levantar e revisar na literatura científica, discussões a respeito da atuação cultural e educativa dos museus na sociedade;
- Discutir a Mediação a partir da experiência do projeto “Museu, um projeto de inclusão: veja com as mãos”, ocorrido entre os anos de 2008 a 2011, no Museu da Bacia do Paraná;
- Analisar as diferenças entre Mediação Educativa, Mediação

Cultural e Mediação da Informação, a partir da revisão de literatura e do estudo de caso realizado no Museu da Bacia do Paraná.

Para isso, foi realizada uma investigação bibliográfica a respeito do tema, na qual buscou-se na literatura relatos de experiências, artigos científicos, notícias de jornais, teses e outros trabalhos acadêmicos, para traçar um panorama da mediação neste espaços. Nesta questão teórica, foram delineados conceitos e/ou definições propostos por autores da área ou instituições e órgãos governamentais que se preocupam com esta temática e regem o fazer dos profissionais de museus.

No segundo capítulo, será apresentado o espaço museu, sua evolução histórica, até ele ser entendido como uma instituição pública, disseminadora do conhecimento, espaço de relações e de mediação. Pretendemos apresentar a relação dos museus e da Museologia com a Ciência da Informação, a partir do entendimento da mediação.

No terceiro, apresenta a temática Mediação e sua abrangência. Inicialmente pela busca do conceito e etimologia da palavra *Mediato* e *Imediato* como interventor em uma situação de conflito ou em uma relação. O entendimento de mediador como o *terceiro elemento* numa relação até o conceito de *Mediação como ação humana*, ou seja, o sujeito que age para modificar uma realidade, uma relação. Deste ponto de vista da ação humana, surge o conceito de mediação *histórico cultural*, nesta perspectiva, “existem” os conceitos de *Mediação Cultural*, *Mediação Educativa* e *Mediação da Informação*. Neste contexto histórico cultural, se situa a Ciência da Informação, que tem como um dos objetos de estudos, os processos relativos à informação nos espaços museais. Sendo assim, é de interesse da CI o estudo de Mediação, bem como no espaço museu. Vê-se que entre o discurso dos autores apresentados, alguns se confundem, tendo como objetivo final que o espaço e os profissionais que nele atuam, devem provocar uma mudança histórico-cultural no público e na sociedade em que o museu está inserido.

Não foi aprofundada a questão da deficiência, primeiro, por ampliar demais nossa discussão, e segundo, por entendermos a acessibilidade como um todo, pois o projeto “Veja com as Mãos” não se direcionou apenas para a população com deficiência visual, mas também para o público em geral. A Inclusão entendida pelo projeto deu-se no âmbito de jovens e crianças terem acesso ao espaço museal, uma vez que ele se encontra em uma universidade, espaço entendido como inacessível para muitos da população. A partir deste entendimento, buscamos discutir como o

museu fez para aproximá-los? Como ele permitiu que o público chegue e adentre neste espaço? Por isso, a mediação deu-se no âmbito *Implícito* e *Explícito*. Entendemos a questão política e administrativa, como *Mediação Implícita*, e os profissionais que atuam direto com o público, como *Mediação Explícita*.

No quarto capítulo, a Metodologia do trabalho foi delineada, sendo realizado um estudo de caso do projeto “Veja com as Mãos”. A coleta de dados foi realizada através de documentos referentes ao projeto obtidos no Museu da Bacia do Paraná, e entrevista retrospectiva realizada com os participantes do projeto. Para análise dos dados foi utilizada a Análise de Conteúdo, buscando retirar tanto dos documentos quanto das falas dos entrevistados elementos que dessem sustentação ao referencial teórico e embasassem a descrição e discussão do projeto alinhado aos objetivos da pesquisa.

No capítulo 5 apresentamos o projeto “Veja com as Mãos”, relatando sua história, como se deu o processo, quem foi o público atingido, os profissionais envolvidos e as políticas atreladas ao projeto. Também é apresentada a análise do projeto, frente ao panorama exposto nos capítulos anteriores.

A partir do exposto, podemos considerar que este trabalho foi importante para a área de Ciência da Informação, pois mostra uma forma de fazer mediação da informação. Esperamos que este trabalho possa contribuir para reflexões na área, a respeito da Mediação em museus, sugerindo um olhar mais atento para a relação com a informação, como objeto da área e não apenas a informação em si.

2 PANORAMA HISTÓRICO DOS MUSEUS E DA MUSEOLOGIA

Há muito a instituição museu é reconhecida como espaço de salvaguarda e preservação de uma determinada coleção, bem como de sua exibição para educação e lazer. Essa visão do senso comum, não se difere muito do que conceituam especialistas da área, como nos mostra Lara Filho (2009, p. 164) que o define como um “local de contemplação, de fruição, de prazer; que possui compromissos educacionais, funções sociais, mas principalmente insere-se no universo do conhecimento”.

O termo originado da Grécia Helênica (MATTOS; MATTOS, 2010), sofreu inúmeras mudanças ao longo da história e teve uma evolução conceitual de espaço depositário e conservador, cujas obras em si era o mais importante, para tornar-se um espaço orientado para o público. (GROSSMANN; RAFFAINI; TEIXEIRA COELHO, 2004, p. 269). Sob esta perspectiva, o Conselho Internacional de Museus (ICOM)¹ designa o museu como

[...] um estabelecimento permanente, sem fins lucrativos, a serviço da sociedade e de seu desenvolvimento, aberto ao público, que coleciona, conserva, pesquisa, comunica e exhibe, para o estudo, a educação e o entretenimento, a evidência material do homem e seu meio ambiente. (ICOM, 2007)².

No entanto, Grossmann, Raffaini e Teixeira Coelho (2004) lembram que o objetivo ainda é de manter a obra, oferecendo condições para que entre no circuito imaginário da cultura.

O interesse pelo público, e a preocupação de registrar número elevado de freqüentadores, tornou-se mais acentuado a partir do instante em que, entre os anos 70 e 80 neste século, os museus viram diminuir o montante de suas verbas e encontraram nas rubricas "atendimento ao público e à comunidade" e "serviços educacionais" uma forma de legitimação para suas demandas

1 Internacional Council of Museums (Conselho Internacional de Museus), é um órgão que estabelece normas para museus em gestão e organização de coleções. O ICOM tem um fórum diplomático composto de 137 países e reúne profissionais internacionais, reconhecido por sua contribuição à cultura. É uma rede única profissional das instituições e profissionais de museus, reunindo especialistas para discutir vários temas relacionados a museu e museologia. Tem 31 Comitês Internacionais, que realizam pesquisas avançadas em seus respectivos campos para o benefício da comunidade museológica. Em associação com a UNESCO, a Interpol e a Organização Mundial das Alfândegas (OMA), o ICOM luta contra o tráfico ilícito de bens culturais, bem como a proteção do patrimônio tangível e intangível.

2 Definição aprovada na 21ª Assembleia geral em Seul, Coréia, 2007. Disponível em <<http://icom.museum/definition.html>>. Acesso em: 30 set. 2012.

econômicas, atendidas tanto por indivíduos e instituições privadas quanto pelo Estado. (GROSSMANN; RAFFAINI; TEIXEIRA COELHO, 2004, p. 270-271).

Os autores apresentam outras mudanças nos museus, tais como o museu sem acervo, a exemplo do Museu de Culturas Populares, no México; os museus sem edifício, como os ecomuseus, criados nas décadas de 80 e 90 do século XX; a aproximação física das instituições museológicas com outros estabelecimentos culturais, tais como o Centro Nacional de Artes e Cultura Georges Pompidou, em Paris. Também é possível citar, comunidades, setores de cidades ou cidades por inteiro (como Veneza) se transformam em espécies de museus vivos, e as grandes exposições que passaram a transitar por circuito internacional que se pode considerar como um dos principais fatores de aumento de público nos museus. Destarte, “o complexo cultural assim constituído apresenta-se como um grande espaço de convivência, recuperando parte do significado mais antigo de um museu.” (GROSSMANN; RAFFAINI; TEIXEIRA COELHO, 2004, p.271).

Em *O que é museu*, Marlene Suano (1986) lista diversos tipos, tais como: Museu Histórico, Museu de História Natural, Museu de Arte, Museu de Ciências, Ecomuseu; Museu Especial, Museu ao ar livre (Vilarejo Museu); Museus Comunitários (Museus de Vizinato); Museu da Cidade, Museu Cívico, Museu Praça (Centro Cultural).

Para Loureiro³ (apud ENNES, 2008, p. 21) existem “inúmeros conceitos decorrentes das várias visões e abordagens filosóficas e científicas dentre as inúmeras e ricas vertentes do espaço museal”, deste modo, o variado número de definições de Museu nos mostra que não é possível universalizar um único conceito. Ennes (2008) nos mostra um possível processo de evolução pelo qual o Museu passou ao longo do tempo e os modelos resultantes deste processo, tais como:

[...] primeiramente o *Museu Tradicional* baseado nos objetos (cabendo nesta classificação o *museu ortodoxo (acadêmico)*, *interativo* (exploratório) ou *com coleções vivas* (jardins botânicos, zoológicos, aquários), seguido pelo *Museu de Território* (compreendendo os museus comunitários e ecomuseus, parques nacionais e sítios naturais, cidades-monumento, sítios arqueológicos e paleontológicos) avançando até o *Museu Virtual*. (SCHEINER⁴,

3 LOUREIRO, José Mauro M. **Labirinto de paradoxos**: Informação, Museu, Alienação. Dissertação (Mestrado em Ciência da Informação), Universidade Federal do Rio de Janeiro, Rio de Janeiro, 1996.

4 SCHEINER, Tereza. **Apolo e Dionísio no templo das musas**: museu gênese, idéia e representações na cultura ocidental. Dissertação (Mestrado em Comunicação), Universidade Federal do Rio de Janeiro, Rio de Janeiro, Rio de Janeiro, 1998.

1998, p. 3 apud ENNES, 2008, p. 21).

Vemos por meio da literatura da área, que os museus sempre estiveram relacionados à educação e cultura. Basta comparar o período histórico e ver que os museus transformaram em suas atividades e concepções, mas sempre se deram como espaço de conhecimento, educação, cultura, ou melhor, um espaço de relação, de mediação. Conforme veremos adiante.

2.1 A GÊNESE DOS MUSEUS: DA GRÉCIA À RENASCENÇA

A ideia de museu tem origem na Grécia Helênica, de acordo com Mattos e Mattos (2010), a partir do termo *Mouseion*, que significava o “templo das nove musas” ligadas a diferentes ramos das artes e das ciências, filhas de Zeus e Mnemozine, deusa da Memória. “Eles eram locais de Contemplação e estudos científicos, literários e artísticos”. (JULIÃO, 2006, p. 20).

De acordo com Grossmann, Raffaini e Teixeira Coelho (2004), no Egito, sob Ptolomeu I (século III a.C.), o museu era espaço de discussão e ensino do saber universal. Mattos e Mattos (2010) afirmam que o Museu de Alexandria já desenvolvia uma função educativa naquele período, a partir das ideias pedagógicas do “Liceu de Atenas” fundado por Aristóteles, que foram levadas por Demetrio Falero, por volta de 307 a.C. De tal modo, este é o primeiro museu que se tem conhecimento na história, que era um verdadeiro complexo cultural,

pois possuía observatório astronômico, bibliotecas, jardins botânicos, coleções de *specimens* biológicos e de objetos raros, salas de estudo, pesquisa e abrigo para estudiosos; [...] existiu como instituição educacional interdisciplinar viva, centro de estudo e pesquisa verdadeiro, de análise direta destas coleções, que agia como um centro ativo para a preservação de identidades culturais. (MORO⁵, 1980, p. 4 apud MATTOS; MATTOS, 2010, p. 24).

O Museu de Alexandria serviu de referência para a criação de museus “Centro Cultural”, criados a partir do século XX, conforme veremos adiante. As autoras advertem que, embora o *Mouseion* fosse um espaço pedagógico, ele era restrito a uma camada mais culta da população – reis, nobres ou guerreiros – e não para o povo (trabalhadores manuais) ou labregos (servos ou escravos). O museu era

5 MORO, Fernanda de Camargo Almeida. **Nossos museus nos anos 80**. Rio de Janeiro: Superintendência de Museus da Fundação de Artes do Estado do Rio de Janeiro, 1980.

aristocrático e enciclopédico, tinha mais um caráter científico que pedagógico, sendo mais próximo do conceito de universidade atual. (MATTOS; MATTOS, 2010; e GROSSMANN; RAFFAINI; TEIXEIRA COELHO, 2004).

Em Roma, a ideia de museu se reportava à “exportação, espoliação, e aos troféus de guerra conquistados por expedições militares e comerciais” (MATTOS; MATTOS, 2010, p. 24), expostos em locais públicos, para fins propagandísticos. Esse período romano “heróico-patricio”, marca a educação romana, voltada ao valor histórico-patrimonial e sentimentos cívicos estimulados desde a infância, “O filho acompanha o pai às festas e acontecimentos mais importantes, ouve o relato das histórias dos heróis e dos antepassados, aprende de cor a Lei das Doze Tábuas. Isso desenvolve a consciência histórica e o patrimônio.” (ARANHA⁶, 1994, p. 68 apud MATTOS; MATTOS, 2010, p. 25). Desta forma existiam os *Museums*, espaços reservados às reuniões filosóficas e às exposições de coleções, constituídas de livros, quadros, bronzes, objetos de adorno e decoração, que com o tempo ganharam valor monetário e se tornaram mercados de obras de arte. Para as autoras, “é nesta época que surgem concepções como: ‘série completa’, ‘raridade’, ‘originalidade’ e ‘antiguidade’. Colecionar significava ter poder e prestígio social, político e cultural.” (MATTOS; MATTOS, 2010, p. 24).

Para Julião (2006), o termo museu foi pouco usado na Idade Média até reaparecer no século XV, com a onda do Colecionismo, que se tornou moda na Europa. Marcada pela era Cristã, a educação deste período é fortemente voltada ao moral, por meio das manifestações culturais e artísticas, polarizadas nas mãos da Igreja. (MATTOS; MATTOS, 2010, p. 25). Estudos mostram que as coleções da época eram formadas por objetos arqueológicos; que representavam os costumes e ilustravam as formas de poder das antigas civilizações tais como: grega, egípcia, romana, oriental, africana e de demais territórios conquistados em guerras. Naquele período, o encanto do tesouro era a sua intocabilidade. As coleções eram custodiadas pelo Clero, que pregava “o despojamento pessoal, o desprendimento dos bens materiais supérfluos” (SUANO, 1986, p. 14), e assim, formalizava pactos políticos, financiando as guerras do Estado papal. No entanto, essa situação se alterou ao final desse período quando príncipes das cidades italianas começam a formar suas coleções particulares. Neste momento o museu tinha função de

6 ARANHA, Maria Lúcia de Arruda. **História da educação**. São Paulo: Editora Moderna, 1994.

“Gabinets de Curiosidade” e as coleções passam a ser divididas em categorias do tipo “reserva e prestígio social”, de “valor mágico”, de “lealdade de grupos”, de “curiosidade” e de “pesquisa”. Sendo assim, “a coleção retrata, ao mesmo tempo, a realidade e a história de uma parte do mundo, onde foi formada, e, também, a daquele homem ou sociedade que a coletou e transformou em ‘coleção’.” (SUANO, 1986, p. 12).

Também cabe ressaltar, que neste período a educação era predominada pelo catecismo, seguida das escolas episcopais; e posteriormente, as paroquiais – do complexo eclesiástico. A educação evoluiu dos mosteiros para as escolas palatinas, cavaleirescas, gremial e municipal, até a universitária. Aos poucos a educação saía do princípio do claustro, como é o caso da escola gremial e municipal, que pertenciam às “classes sociais dos comerciantes e dos artesãos, provenientes dos burgos ou cidades.” (MATTOS; MATTOS, 2010, p. 25). As escolas tinham caráter profissional e prático, mas que ensinavam matérias de caráter humanístico, como literatura, geografia e história. Neste mesmo período houve a abertura das universidades.

A Renascença é marcada com o advento do Humanismo, o mundo ocidental passa por grandes e importantes transformações, sendo a cultura fundamentada nas regras racionais e científicas, que bebem diretamente nas fontes da Antiguidade. É o período do desenvolvimento dos estados-cidades, do espírito universalista e das grandes navegações, de descoberta geográficas, científicas e tecnológicas. (MATTOS; MATTOS, 2010, p. 27). As coleções eram formadas de obras artísticas de pintores e escultores renomados da época, bem como de achados arqueológicos, sendo que, para Mattos e Mattos (2010, p. 28), é neste período que se encontra “a gênese dos museus de Arqueologia e História na Europa”. Havia também, as coleções formadas por estudiosos que as tinham por deleite próprio ou que as emprestavam para serem usadas em aulas nas universidades europeias. (SUANO, 1986). Nesse momento, a palavra museu designa, no século XV, tanto a coleção quanto o prédio que a acolhe, adotando um significado próximo àquele hoje atribuído ao termo. (GROSSMANN; RAFFAINI; TEIXEIRA COELHO, 2004, p. 270).

De maneira geral, são essas grandes coleções principescas e reais do Renascimento que vão dar origem à instituição ‘museu’ que conhecemos hoje. A ampliação do acesso a tais coleções – normalmente restrito apenas às famílias e amigos do colecionador – foi lentíssima e motivada por razões várias. (SUANO, 1986, p. 21).

Com o correr do tempo, a ideia de compilação exaustiva sobre um tema, ficou ligado à palavra “museu”, que dispensava até o edifício, estendendo o termo para denominar publicações, folhetos, livros, catálogos sobre coleções de ciências, artes e literatura. (SUANO, 1986).

2.2 Os MUSEUS PÚBLICOS: DA REVOLUÇÃO FRANCESA AO SÉCULO XIX

“É importante distinguir entre o significado de coleções ‘abertas ao público’ e o verdadeiro sentido de uma instituição a serviço do público.” (SUANO, 1986, p. 22, grifo da autora). As coleções se tornaram abertas ao público a partir do final do século XV. Com o movimento da reforma religiosa, a cultura passou a ser compreendida como agente de defesa e preservação da sociedade cristã, sendo criado neste período, bibliotecas e museus, que funcionavam como centro didático. Nesse período os museus eram compostos de materiais clássicos (obras de arte aceitas pela Igreja) e, peças advindas de missões jesuítas, que impulsionou o museu a se tornar uma máquina pedagógica.

E assim, ao “final do século XVII e começo do século XVIII viram a cristalização da instituição museu em sua função social de expor objetos que documentassem o passado e o presente e celebrassem a ciência e a historiografia oficiais.” (SUANO, 1986, p. 23). Considera-se que o primeiro museu aberto ao público foi em 1683, o *Ashmole Museum*, ligado à Universidade de Oxford, Inglaterra. (GROSSMANN; RAFFAINI; TEIXEIRA COELHO, 2004). Mas tanto este museu como os da Igreja tinham visita bastante restrita à cúpula da Igreja, aos artistas, à elite governante, e aos especialistas, estudiosos e estudantes universitários.

Foi com a política econômica dos séculos XVI – XVIII que gerou uma política educacional e cultural responsável, em parte, pela ampliação do acesso às grandes coleções. [...] Assim, pouco a pouco, a permissão para visitas a galerias dos palácios, aos ‘gabinetes’, “guardarobas” e mesmo “museus”, como eram chamados os lugares onde se guardavam as coleções, começam a surgir em toda a Europa. (SUANO, 1986, p. 25-26).

O século XVIII, também conhecido como “Século das Luzes”, é marcado pelo período de tensão social em que vivia a Europa, onde o autoritarismo da realeza

perdia espaço para as reações populares. Foi com o movimento revolucionário do final do século XVIII que se abriu definitivamente o acesso às grandes coleções, tornando-se efetivamente públicas. A revolução burguesa, os enciclopedistas, a revolução francesa, entre outros fatos, culminou na insistência da necessidade de educação como grande arma dos países modernos. E o museu correspondia bem à essa necessidade da burguesia de se estabelecer como classe dirigente.

São as idéias de pensadores liberais, que vão fomentar movimentos de emancipação no Novo Mundo – como a independência Norte-Americana, em 1776, e a Inconfidência Mineira, em 1789, em Minas Gerais, Brasil, a exemplo da Revolução Francesa, desse mesmo ano, considerada o grande acontecimento europeu do período. Na Europa, a política educacional pós-revolução vai trazer importantes mudanças conceituais ao transformar o súdito em cidadão e prepará-lo para participar do governo do país. De estatal, a educação passa a nacional. (MATTOS; MATTOS, 2010, p. 31).

As autoras consideram que o desenvolvimento das “ideias museológicas” paralelo às “ideias pedagógicas” desde a Renascença até o Iluminismo, se encaixam nos princípios da “pedagogia humanista”, “a qual valorizava os métodos indutivos e experimentais, e reconhecia a importância da observação dos fatos e da ação como meio de aprendizagem.” (MATTOS; MATTOS, 2010, p. 29). Corroborando com este contexto, Lara Filho (2006, p. 47), defende que o museu foi um instrumento para afirmar os princípios do Iluminismo, transformando-se num laboratório de ideias ousadas e inovadoras. Neste momento, surge o conceito de curadoria, que era a organização e disposição dos objetos em exposição, de modo a criar um discurso,

[...] os objetos e as obras de arte da coleção real são redistribuídos e reagrupados segundo uma nova história que se pretendia contar, [...] o museu é utilizado como um instrumento que, de um lado, denuncia a decadência e a tirania das antigas formas de controle, o *ancien régime*, e de outro, enaltece a democracia e o caráter público do novo regime, a *República*. (LARA FILHO, 2006, p. 47).

Neste contexto, foram desenvolvidos métodos para proceder ao seu inventário e gestão. Os bens móveis, que agora pertenciam ao povo, foram transferidos para “depósitos” abertos ao público, denominados, a partir de então, de museus. (JULIÃO, 2006, p. 21). Dá-se início à organização e classificação dos acervos, os quais, a partir de então, vão se tornando cada vez mais especializados, divididos em escolas e categorias – científicos, artísticos, históricos -, obedecendo a

determinadas intenções didáticas. “Cada vez mais, no correr do século, as coleções são usadas como suportes de ‘demonstração’, quer dizer, tanto para o estudo, como para a difusão.” (SCHAER⁷, 1993, p. 43 apud MATTOS; MATTOS, 2010, p. 29).

Com a intenção de “instruir” a nação, difundir o civismo e a história, surgem os grandes museus nacionais voltados para a educação do povo. Na França, a Convenção Nacional, em 1792, aprovou a criação de quatro novos museus a serviço da nova ordem: o Museu do Louvre, - a partir do modelo enciclopédico criado por Diderot e d’Alembert, em 1793 -, com o objetivo de educar a nação nos valores clássicos da Grécia e Roma e naquilo que representava sua herança contemporânea; o Museu dos Monumentos, destinado a reconstruir o passado, privilegiando o neoclassicismo em detrimento da herança do período medieval; o Museu de História Natural e; o Museu de Artes e Ofícios, sendo todos estes voltados ao pensamento científico. (SUANO, 1986, p. 28-29). Em Viena, o *Belvedere* foi inaugurado em 1783; em Amsterdam, o Museu Real dos Países Baixos, em 1808. Seguiram-se o *Altes Museum*, de Berlim (1810), o Museu do Prado (1819) e o Museu Hermitage, de Leningrado (1852). (GROSSMANN; RAFFAINI; TEIXEIRA COELHO, 2004, p. 270).

Após este fato na história, traçaram-se os contornos da aceção moderna de museus, que se consolidou no século XIX com a criação de diversos museus importantes na Europa,

[...] concebidos dentro do ‘espírito nacional’, esses museus nasciam imbuídos de uma ambição pedagógica – formar o cidadão, através do conhecimento do passado – participando de maneira decisiva do processo de construção das nacionalidades. (JULIÃO, 2006, p. 21)

Nos EUA a criação dos museus deu-se de forma diferente dos europeus. Neste país, a instituição nasceu aberta ao público em sua maioria, mediante a um prévio pagamento na entrada. Importantes inovações na educação e forma de exposição dos objetos se deram em solo americano. Também vale lembrar que nos EUA a forte ligação entre interesses privados e interesse público permitiu a criação e manutenção de diversas instituições sociais, educacionais e culturais e, dentro deste panorama está o museu, - que tem laços fortes com a comunidade; tendo as Sociedades de Amigos do Museu, organizações poderosas e ricas, com poder de

⁷ SCHAER, Roland. **L’Invention des Musées**. Evreux: Gallimard/Reunion des Musées Nationaux, 1993.

autoridade nos conselhos diretores destas instituições. (SUANO, 1986, p. 32).

Na América do Sul, os museus passam a existir a partir do século XIX, cujos países deram seus primeiros passos na criação destas instituições, após suas respectivas conquistas de independência. Estes museus, modestamente, foram criados aos moldes europeus, que perduraram até o século XX. (SUANO, 1986).

Para Julião (2006, p. 22)

é possível dizer que no século XIX firmaram-se dois modelos de museus no mundo: aqueles alicerçados na história e cultura nacional, de caráter celebrativo, como o Louvre, e os que surgiram como resultado do movimento científico, voltados para a pré-história, a arqueologia e a etnologia, a exemplo do Museu Britânico.

No Brasil, os primeiros museus datam-se das iniciativas de D. João VI, que cria em 1815 o Museu Real, posteriormente em 1818 se torna Museu Nacional. “No final do século XIX surgem o Museu do Exército (1864), o Museu Emílio Goeldi, no Pará (1866), o Museu da Marinha (1868) e o Museu Paulista (1892).” (GROSSMANN; RAFFAINI; TEIXEIRA COELHO, 2004, p. 270). Os museus iniciaram com características de coleções de história natural, etnografia, e científico, que se alinhavam ao modelo etnográfico, que se difundiu em todo o mundo. Entre os anos 1870 e 1930, eram caracterizados pela pretensão enciclopédica, dedicados à pesquisa em ciências naturais, voltados para a coleta, o estudo e a exibição de coleções naturais, de etnografia, paleontologia e arqueologia.

O Museu Nacional se converte em Museu Histórico Nacional (MHN) em 1922, e, a partir deste fato, rompe-se com a tradição enciclopédica e inaugura um modelo de museu consagrado à história, à pátria, para formular uma representação da nacionalidade; com o objetivo de educar o povo. Assim, o MHN constitui-se como catalisador dos museus brasileiros, cujo modelo foi transplantado para outras instituições. Seguindo as diretrizes do MHN, os museus surgidos a partir das décadas de trinta e quarenta do século XX, traziam as marcas da museologia comprometida com a ideia de Memória Nacional elitista cujas exposições adotavam o tratamento factual da história, o culto à personalidade veiculando conteúdos dogmáticos, em detrimento de uma reflexão crítica. (JULIÃO, 2006).

Na esteira do pensamento de Mattos e Mattos (2010), neste período, sob a influência de ideias iluministas e cientificistas portuguesas, é que se inicia o interesse pelo estudo de acervos museológicos brasileiros, que nasce relacionado

com uma instituição escolar e com a Academia, obedecendo às orientações da Universidade de Coimbra. As autoras reforçam que, apesar de o Museu no Brasil ter surgido com finalidades educativas, podemos verificar que, por herança,

Nossos primeiros museus nasceram como obrigação copiada de museus europeus, sem o menor equacionamento aos nossos anseios. Durante todo o século XIX, vão surgir em várias capitais de províncias os Museus enciclopédicos, muito mais preocupados na acumulação de coleções e nas pesquisas realizadas por “homens sábios”, do que na comunicação e no diálogo com a população. (MATTOS; MATTOS, 2010, p. 38).

Diante do exposto, pode-se afirmar que, embora o museu público seja datado a partir da abertura do Museu Britânico, a instituição demorou a ser de fato “a serviço do público” como já mencionado anteriormente. Isso se deu pelo fato de o público não se ver representado por estas instituições. De acordo com Suano (1986), até meados do século XIX, o museu público não foi feliz e fecundo. Isso se explica pelo fato de muitos museus não terem uma política de definição e orientação do acervo, bem como de suas atividades voltadas ao público, simplesmente se acumulava e se exibia, se sucedendo diante dos salões, o tédio e o desinteresse do público.

É na segunda metade do século XIX que o público faz suas primeiras críticas reivindicatórias quanto à exposição, ao atendimento e o museu passa a ser reconhecido como um espaço educativo. Também data-se neste período o museu como objeto de estudo e a sua especialização – Museologia -, como área do conhecimento. Com isso intensificam-se os debates em torno de planos de ação, remanejamento de coleções, distribuição de responsabilidades, arquitetura e ambientação, serviços oferecidos. Pode-se considerar que nestes debates surge a figura do mediador, como mostra a revista *Gazette des Beaux Arts*, de roteiros preestabelecidos, com “guias permanentes” para escolares e crianças e implantação de um departamento especialmente voltado para o público. (SUANO, 1986, p. 45). Nota-se que iniciava a apontar a necessidade de “pessoal especializado” para o trabalho nos museus.

Deste modo, o museu que conhecemos hoje foi “inventado” no século XIX. Após as mudanças mencionadas e a virada para o século XX vai se acentuar o que começara neste século, “os museus crescem em número e diversidade e as reflexões sobre seu estatuto e papel social, aos poucos, ganham importância”.

(LARA FILHO, 2006, p. 76).

2.3 PROLIFERAÇÃO E TRANSFORMAÇÃO DE MUSEUS NO SÉCULO XX E XXI

Os museus tradicionais imperaram no universo da cultura até o início deste século, quando a partir dos fatos e tensões sociais ocorridas no período, modificaram os novos modos de pensar e viver o cotidiano, dando início aos diversos tipos de museus que se conhece na atualidade, bem como à renovação da ciência Museologia, conforme veremos a seguir.

O século XX é um período de profundas transformações que se sucederam a uma velocidade assustadora, marcado pelos inúmeros avanços tecnológicos, conquistas da civilização e reviravoltas em relação ao poder. Com a criação de novos Estados, - independentes do domínio europeu nos continentes africanos, americanos e asiáticos -, no correr do período, o poder passou a se deslocar para fora da Europa, sendo neste momento os EUA a nova potência econômica, cultural e política. Inovações tecnológicas como o telefone, o telégrafo sem fio, o cinema, a bicicleta, o automóvel, o avião, inspiravam novas percepções da realidade. Também data-se neste período várias mudanças no mundo da arte na Europa, que por ventura tomava novas formas com o Impressionismo e a *Art Nouveau*. (PAZZINATO; SENISE, 2002).

Com o advento da fotografia, a obra-prima que existia por si só, - limitada a uma elite teoricamente culta e que a sabia apreciar em museus que eram fechados até a renascença -, deixa de ser a mais “perfeita”, a mais completa, a ideal, para passar a ser aquela que transmite o estilo do seu criador. Deste modo, “surge a reprodução das obras, dos objectos de culto, isto é, qualquer um passa a ter em sua casa algo ‘idêntico’ ao original”, (MOUTINHO, 2001) refletindo destarte, a insignificância dos museus enquanto equipamento cultural, que estagnaram, e não respondiam mais às inquietações e necessidades da sociedade pós-revolução industrial. Lara Filho retoma Walter Benjamin para ressaltar que neste período, o valor do Culto é substituído pelo valor da Exposição, que “é uma nova forma de relação entre o homem e a obra que vai predominar nos tempos modernos, cujo universo é o ‘mundo real’ e não mais o mundo sagrado. São mundos diferentes e em oposição, um transcendente e outro imanente”. (LARA FILHO, 2006, p. 77).

Também cabe lembrar que devido ao crescimento dos meios de

comunicação, o museu se encontra voltando mais à si mesmo, e, sem apelo ao público nesse quadro de tensões, sobrevive pela inércia. Este quadro permanece até a Segunda Guerra Mundial, onde a instituição ainda é utilizada para afirmação de identidade nacional, como é o caso da experiência proporcionada pela Revolução Russa e o governo comunista. Os museus foram estruturados de acordo com a teoria marxista para transmitir interpretações do passado e mensagens ideológicas para o futuro.

Partindo do princípio de que a cultura – e assim a obra de arte – não é neutra mas é cultura multiforme, diversamente gerada por classes sociais diferentes, o museu soviético passa a ter por objetivo mostrar justamente isso, as diferenças de classe, as constantes lutas entre as classes pela sobrevivência e pelo poder de controle da sociedade. [...] Uma importante contribuição da nova museografia soviética foi romper com as apresentações estanques das diversas técnicas artísticas. [...] As obras não são mais expostas segundo um critério puramente estilístico mas sim de forma a evidenciar o contexto que as gerou. (SUANO, 1986, p. 52).

A autora indica que no caso da China e Cuba, de forma mais modesta que na Rússia, também montaram museus com a função social política ideológica, de contar o passado sob o olhar do presente, e adverte que também na Alemanha, na Segunda Guerra Mundial, o museu foi local privilegiado para mostrar a ascensão germânica, conciliando a necessidade de propaganda do estado com as possibilidades de educação individual. Cabe lembrar que depois da Segunda Grande Guerra, muitos museus da Europa ocidental pereciam sem verbas e sem pessoal, pois não era de interesse sua reconstrução. Já na Rússia e demais países do leste europeu, eles continuavam a se multiplicar. Nos EUA o museu se inseria junto à indústria cultural, com a universidade e produção artística. (SUANO, 1986).

Neste contexto, como bem nota Almeida (1996, p. 109),

Os museus tradicionais produzidos por uma elite e destinados a uma elite difundem a cultura e a realidade social deste grupo. Estão completamente defasados das necessidades, preocupações e evolução da sociedade. É urgente transformar, adaptar, renovar. A nova museologia vai assim surgir por uma crítica à museologia tradicional.

Neste momento, inicia-se o movimento para renovação da Museologia “com a formulação de novos princípios e práticas, que procuraram imprimir aos museus um caráter dinâmico, de centros de informação, lazer e de educação do público.”

(JULIÃO, 2006, p. 26). Em 1946, é criado o ICOM – Conselho Internacional de Museus, instituição vinculada à UNESCO que contribui para as transformações em torno dos museus no mundo todo, inclusive no Brasil. É nesse período que se intensificaram os debates em torno do papel dos museus nas sociedades contemporâneas. Lara Filho (2006, p. 79) ressalta que este organismo dá um grande passo de mudança, quando reavalia o conceito das funções do Museu ao colocá-lo “*a serviço da sociedade e de seu desenvolvimento*” (grifos do autor), deixando de ser um mero “depósito” de objetos classificados e organizados, para ser um espaço de ação cultural.

A partir dos anos 1960, a Europa busca “dinamizar” os museus, resultado das mudanças estruturais na cultura. A França e Itália foram os países mais inquietos e férteis do período, pois “criam-se programas culturais novos e aparece com destaque a figura do ‘agente cultural’ e do ‘museólogo’, ambos de incerta definição.” (SUANO, 1986, p. 55). Diante de um cenário propício de mudança cultural que se configurava, com a descolonização dos países africanos, o movimento negro nos EUA, a luta pela afirmação das minorias, os museus de todo o mundo sofreram críticas acentuadas, face à insatisfação política e com a luta pela democratização da cultura,

os museus iniciam um processo de reformulação de suas estruturas, procurando compatibilizar suas atividades com as novas demandas da sociedade. Deste modo, os museus deixam de ser espaços consagrados exclusivamente à cultura das elites, aos fatos e personagens excepcionais da história e passam a incorporar questões da vida cotidiana das comunidades, a exemplo das lutas pela preservação do meio ambiente e da memória de grupos sociais específicos. Atuando como instrumentos de extensão cultural, desenvolvem atividades para atender a um público diversificado – crianças, jovens, idosos, deficientes físicos – e, ao mesmo tempo, estendem sua atuação para além de suas sedes, chegando às escolas, fábricas, sindicatos e periferias das cidades. (JULIÃO, 2006, p. 27).

Nesse momento também criam-se as principais escolas de formação de profissionais de museus, tanto na Europa Ocidental como na Oriental, nos EUA e na América Latina. As discussões de início mostravam a perda de identidade dos museus, diante das mudanças da sociedade pós-guerra, o museu se viu “estagnado” e impotente, mas como bem lembra Almeida (1996, p. 108-109) a discussão “abre o caminho à interdisciplinaridade, possibilitando a troca de conceitos

e metodologias. [...] A museologia foi-se adaptando a estas mudanças na sociedade, através de um processo de alteração epistemológico”.

Vale ressaltar que essas mudanças são oriundas de debates, promovidos por associações profissionais que realizaram encontros, congressos e seminários; que também criaram publicações de revistas especializadas de museus, tais como: *Museums Journal* (Associação dos Museus – Londres), *Museum* (ICOM), *Museum News* (American Association of Museum – Washington), entre outras. No entanto, ocasionada pela Guerra Fria, países aliados à URSS tiveram uma participação precária no debate, que se restringiu apenas às grandes potências ocidentais, com raras incursões pelos países em desenvolvimento. Os debates se intensificaram nas décadas de sessenta a oitenta em torno do papel dos museus nas sociedades contemporâneas. A discussão permaneceu no eixo “museu e sociedade”, onde diversos tipos de museus foram criados, para atender as especificidades de sua comunidade. (SUANO, 1986).

Também é válido considerar as inúmeras conferências promovidas, tais como IX Conferência do ICOM, realizada em Paris e Grénoble, em 1971, que discutiu o tema “O museu a serviço do homem presente e futuro”. Para André Desvallés este movimento se refere à linguagem adotada que leva o museu a isolar-se, pois “não se sabe fazer compreender pela maioria das pessoas: utiliza uma linguagem por muita gente considerada esotérica”. (DESVALLÉS⁸, 2001 apud LARA FILHO, 2006, p. 81). Também foi neste período que aconteceu a Mesa Redonda de Santiago do Chile, em maio de 1972, promovida pela UNESCO, considerada um marco na Nova Museologia, que buscava cada vez mais o papel social dos museus, “tratava-se de redefinir o papel do museu tendo como objetivo maior o público usuário, imprimindo-lhe uma função crítica e transformadora na sociedade” (JULIÃO, 2006, p. 27), e partir em busca de “outro conteúdo” que chegue ao chamado “não-público”⁹, ou seja, aqueles que não têm o hábito de frequentá-lo. (DESVALLÉS¹⁰, 2001; p. 3 apud LARA FILHO, 2006).

Para respaldar este período de inovações, em 1984, em Quebec no Canadá,

8 DESVALLÉES, André. Que futuro queremos para os museus e para o patrimônio cultural na aurora do terceiro milênio. Conferência proferida durante o encontro do APOM, Casa da Eletricidade, Funchal. **Lugar em Aberto:** Revista da APOM, n.1, out. 2003, p 46-74. Disponível em: <http://www.dhis.uevora.pt/cursos/mest_pos/mp_mus_doc/hismus_t1_tmr.pdf>. Acessado em: 25 mar. 2005.

9 Cabe alertar que o conceito de “não-público” não é único. Este apresentado é um deles.

10 Idem op. cit.

ocorreu o Movimento da Nova Museologia (MINOM),

Essas novas orientações afirmavam o compromisso do museu com uma concepção antropológica de cultura, de caráter abrangente, compreendida como um sistema de significações que permite comunicar, reproduzir, vivenciar um modo de vida global distinto, e que está envolvida em todas as formas de atividade social. (JULIÃO, 2006, p. 27).

Vê-se que o museu passa mais uma vez por uma mudança, neste caso, ele deveria se converter em espaços de reflexão e debate, ajustados aos interesses e às demandas reais das comunidades. Para Lara Filho (2006, p.81) de um lado, o movimento reafirma o princípio de que “a coleção não pertence a uma determinada instituição, mas a toda a humanidade”, e de outro, para um novo papel que o museu deveria ter ao utilizar o patrimônio como “suporte do conhecimento”.

O Brasil pode sentir o movimento de renovação dos museus, aproximadamente nos anos setenta e oitenta, conforme relata Julião (2006), a reformulação abrangeu os espaços físicos, as exposições, a adoção de critérios e procedimentos adequados de conservação e segurança dos acervos, assim como a implantação de atividades educativas, partindo do princípio de que o público deveria participar na construção de uma identidade cultural.

Também no plano conceitual, surgiram autores com uma produção sistemática, desenvolvendo reflexões críticas acerca da museologia, cultura, memória, patrimônio e educação. O pensamento tradicional, confinado a lidar exclusivamente com a realidade circunscrita das instituições de museus, e que elegia a conservação e o acúmulo de coleções como centro de suas reflexões, pouco a pouco cedeu lugar a novos conceitos que buscaram ampliar, diversificar e, sobretudo, democratizar o campo de ação da museologia. (JULIÃO, 2006, p. 28).

A década de oitenta, foi marcada pelo “boom” de museus no país, que se especializaram, buscando atender à demanda dos diversos segmentos da sociedade — índios, negros, imigrantes, ambientalistas, moradores de bairros, entre outros — que reivindicavam o direito à memória. (JULIÃO, 2006, p. 28). Desse contexto, nasce a concepção de “fato museológico”, conceituado por Waldisa Rússio (1984)¹¹, conforme veremos adiante.

Nos anos noventa, a cultura enfrenta o desafio de estreitar as relações com o

11 RÚSSIO, Waldisa. Texto III. In: ARANTES, Antonio Augusto (Org.). **Produzindo o passado: estratégias de construção do patrimônio cultural**. São Paulo: Brasiliense, 1984.

mercado cultural, proveniente da renúncia fiscal por parte do Estado. Com a criação e consolidação das leis de incentivo à cultura, a União promoveu às empresas o papel de apoiar e patrocinar os museus e outros equipamentos culturais, tais como teatro, cinema, bibliotecas, galerias de arte, entre outros. Consideradas como alternativas legítimas, as leis de incentivo em parte, se configuraram como maneira bem sucedida de sustentação das políticas culturais, mas por outro, obrigam os museus e demais equipamentos culturais a se moldarem à lógica do consumo cultural e do mercado. (AMAZONAS, 2010). Pode-se citar como exemplo de marketing cultural, o caso das grandes exposições locais ou as de circuito internacional, que conferem visibilidade a muitos museus, entretanto, “ao serem convertidas em espetáculos, as exposições transformam os museus em espaços de mero consumo cultural, relegando para o segundo plano a sua função social e educativa, tão enfatizada nas últimas décadas.” (JULIÃO, 2006, p. 29).

Diante deste panorama, qual o papel dos museus, e como eles poderiam cumpri-lo? Quais as necessidades desta instituição? Suano (1986) considera que o maior problema para a instituição é ainda, o privilégio do “ver” em detrimento do “incorporar, digerir e criar”, como linha diretiva dos museus. Sendo assim, a principal necessidade da instituição é mudar o foco e sua concepção que norteia suas ações. O “ver” deveria ser revisto conceitualmente. Pois a maioria das exposições colocam o objeto sob uma aura que na realidade ele não tem. Os profissionais de museus “emprestam” seus olhos para o visitante e este conclui que “o museu é coisa chata”.

Muito dessa falta de interação se dá pela “museificação” dos objetos que, ao serem retirados de seu local de origem, onde tinham seu real significado, passam a ter valor de documento, sem levar em consideração seu valor intrínseco de produto da ação humana. (MENEZES, 1994).

Atualmente, têm sido travadas discussões intensas para definir ou prever os caminhos do futuro dos museus. Para Grossmann, Raffaini e Teixeira Coelho (2004), o museu tinha e tem a função de preservar e apresentar artefatos que representem uma cultura, no entanto, “o museu resguardava uma herança ao mesmo tempo em que criava cânones marcados pelo estabelecimento de fronteiras entre o que ficava ‘de fora’ e o que era admitido no cenário cultural.” (GROSSMANN; RAFFAINI; TEIXEIRA COELHO, 2004, p. 272).

Os autores também apontam como destino dos museus, a linha de atuação para o multiculturalismo, que prega “a necessidade de voltarem-se os museus para

obras e culturas que teriam sido marginalizadas, no passado, por visões culturais hegemônicas.” Para eles esta orientação também enfrenta dificuldades que “são inúmeras e evidentes, repousando sobremaneira no jogo de interesses sociais e políticos nem sempre providos de ressonâncias culturais e artísticas relevantes.” (GROSSMANN; RAFFAINI; TEIXEIRA COELHO, 2004, p. 273).

Não obstante, não basta acreditar que, privilegiando outra abordagem, trocando o grandioso pelo humilde, os heróis pelos homens comuns, haverá de fato uma transformação, pois não está contribuindo em nada com a compreensão da realidade sócio cultural em que vivemos. É necessário que o museu deixe de ser o templo, para ser o fórum, tal como a praça pública da antiguidade, onde tudo se discutia e se analisava, onde se comerciava, onde se davam os mais importantes discursos políticos, onde, enfim, se dava as relações pessoais. (MILANESI, 2003)

Para existir, o museu fórum deveria trabalhar com dois tipos de acervo, o institucional e o operacional. O primeiro tipo atende ao que o museu aloja, por propriedade ou posse (objetos e coleções), que é tratado de forma costumeira (coleta, preservação, estudo e exposição ao público); o segundo significa todo o patrimônio cultural e ambiente físico e os produtos da ação da sociedade, este acervo deverá ser estudado, discutido e conhecido por meio de visitas programadas e gerenciadas pelo museu. Deste modo o museu seria o polo irradiador de conhecimento da cidade e região, o fórum de coleta de produção material do presente, de questões a serem discutidas. Deixando de ser do “passado” para ser instituição do “presente”, “o museu propiciaria a constante reflexão – digestão e criação – sobre a cultura material contemporânea e faria de cada visitante um agente potencial do museu.” (SUANO, 1986, p. 93).

Há muito a ser feito, mas felizmente muitas propostas foram apresentadas, até se chegar à proposta de “museu humano”, onde se valoriza o contexto e a realidade que a instituição está inserida do que empalhar e guardar objetos, fora de sua realidade habitual. Conforme afirma Canclini (1994), conceber os museus como espaço de construção da identidade nacional, atualmente dá-se em processos transitórios e instáveis, como algo que se reconstrói continuamente, a serviço da transformação e emancipação. Deste modo, cabe ao museu rever sua história e se ajustar à realidade a qual faz parte, resgatando seus sentidos e valores que se agregaram na sua formação, entendendo-o não somente como um direito reconhecido pelo Estado, mas também como “práticas sociais e culturais que dão

sentido de pertencimento, e fazem com que se sintam diferentes os que possuem uma mesma língua, formas semelhantes de organização e de satisfação das necessidades”. (CANCLINI, 1999, p. 46).

2.4 O OBJETO DE ESTUDO DA MUSEOLOGIA

Após conhecer a história dos museus é preciso também entender o campo interdisciplinar da Museologia, e para iniciar esta discussão, será apresentada uma revisão e análise de Peter Van Mensch (1994), que se dá no âmbito do Comitê Internacional de Museologia (ICOFOM)¹², - comitê que discute o aspecto epistemológico da Museologia, do ICOM, instituição criada em 1946 -, o qual dá as diversas opiniões mais detalhadas a seguir.

Mensch relata que os trabalhos iniciaram por volta dos anos 1950 e 1960, entretanto, somente nos anos 1980 em diante que, os eventos realizados tanto dentro como fora do ICOFOM, obtiveram sucesso, como exemplo o *workshop* chamado “Museologia: ciência ou apenas técnica?” em que autores influentes da área deram as propostas de estudo. Z. Z. Stránský, preferiu o termo “tendência de conhecimento” (tendency of knowledge) ao invés de “objeto de estudo”. E também W. Glinzinski, que prefere dizer que “não há objeto de estudo, mas vários, em conexão com as diferentes esferas de trabalho no museu (e por isso mesmo vinculados a outras disciplinas)”. (MENSCH, 1994, p. 2).

Deste modo há 5 abordagens a respeito do objeto de estudo da museologia, que se dividem em dois pontos de vista, o primeiro é centrado na **Instituição Museu**. E o segundo é centrado no **reconhecimento do valor do objeto**.

A primeira discussão é a mais popular entre os profissionais e muito usada em programas de treinamento em ambientes museológicos, que também são conhecidos como “estudos de museus” (museum studies) ao invés de museologia. Trata-se da discussão da “museologia como o estudo da finalidade e organização de museus”, que parte de uma definição originada no Seminário Internacional de Museus Regionais, promovido pela UNESCO no Rio de Janeiro, em 1958. (ARAÚJO, BRUNO, 1995). Em 1972, o ICOM elaborou uma definição mais detalhada de museologia, sob esta visão:

12 International Committee for Museology.

O estudo da história e trajetória dos museus, seu papel na sociedade, seus métodos específicos de pesquisa, conservação, educação e organização, seu relacionamento com o ambiente físico e a classificação dos diferentes tipos de museus. (MENSCH, 1994, p. 4).

Com relação à primeira percepção, centrada na **Instituição Museu** é considerada uma abordagem “intuitiva”, e também “produto secundário” – portanto, museu não pode ser objeto de estudo, pois é somente uma estrutura organizacional de referência. (MENSCH, 1994, p. 15). Mas, o museu deve fazer uso dos princípios gerais da museologia, para otimizar suas operações.

Cabe lembrar, que a museologia não pode ser a ciência dos museus, pois se ela for definida com base na instituição-museu, será necessário criar outro estudo ou estudos que se apliquem às instituições relacionadas ao museu, deste modo, uma solução para essa abordagem baseada na instituição é oferecida pela abordagem baseada na **função**, que são atividades básicas, sendo cada uma em si, um processo complexo e segue seu próprio curso, apontando para diferentes resultados e não se faz distinção clara entre as funções do museu e as funções da museologia. (MENSCH, 1994, p. 18).

A segunda percepção, centrado no **reconhecimento do valor do objeto**, é uma associação com a intenção cognitiva da museologia aos objetos de museu, a qual se dá as quatro abordagens a respeito do objeto de estudo de Museologia, que veremos a seguir.

A segunda abordagem pensa a Museologia como o “**estudo da Implementação e Integração de um conjunto de atividades visando à Preservação e uso da herança cultural e natural**” (MENSCH, 1994, p. 5), sob duas vertentes:

- Dentro do contexto da instituição museu; e
- Independente de qualquer instituição.

Por esta primeira vertente, há três definições de Museologia propostas pelo russo A. Razgon: a compreensão do conhecimento específico da Museologia a partir da intenção de diferenciar o objeto de museu como fonte original de informação, ou em razão de sua autenticidade, como foco de fenômenos cognitivos ou como suporte principal de atividades, - seleção, preservação, interpretação, investigação, exposição e comunicação -, (CERÁVOLO, 2004, p. 254), que se dão dentro da **instituição museu**, assim como sua origem e funcionamento (MENSCH, 1994, p. 6,

grifo nosso). Nesta acepção há três parâmetros: a instituição; o conjunto específico de atividades desenvolvidas na instituição; e o acervo.

O alemão Schreiner dá a mesma abordagem sobre o objeto de pesquisa museológica como

[...] o conjunto de propriedades e leis estruturais e de desenvolvimento que determinam o processo de coleta, preservação, interpretação, investigação, exposição e comunicação de objetos móveis que são autênticas fontes de informação e podem, como tal, fornecer evidências do desenvolvimento da sociedade e da natureza, servindo com isso ao propósito de adquirir conhecimento, partilhá-lo e dividir experiências emocionais. (MENSCH, 1994, p. 7).

De tal modo, vê-se por estes autores que a museologia ainda é vinculada à instituição museu.

A segunda vertente é centrada na atividade museológica e não apenas nos museus. Pode-se perceber nos autores Van Mensch, Pouw e Schouten (1983)¹³ que “a museologia é definida como o conjunto de teoria e prática envolvendo o cuidado e o uso da herança cultural e natural.” (MENSCH, 1994, p. 7). Ainda nesta direção da atividade muitos autores entendem como objeto da museologia a atividade de colecionar, seja objetos naturais ou manufaturados, como um fenômeno que pode ocorrer também fora dos museus, sendo que o museu é apenas uma manifestação da museologia, “Bibliotecas, arquivos, jardins botânicos, zoológicos e mesmo antiquários são também manifestações da museologia.” (MENSCH, 1994, p. 8).

À respeito da concepção de Museologia como **“estudo dos objetos de museu”** (MENSCH, 1994, p. 8), nesta terceira abordagem, Z. Bruna, - que teve raízes na teoria museológica desenvolvida na União Soviética a partir de 1930 -, definiu como objeto da compreensão museológica

o problema relativo ao material, aos objetos móveis, autênticas peças da realidade objetiva, os quais – tendo perdido suas funções originais e agora obsoletas – têm adquirido, estão adquirindo ou vão adquirir novas funções como evidência de sua trajetória. (MENSCH, 1994, p. 8-9).

De acordo com Mensch, em 1964, foi sugerido que se chamasse a Museologia, em concordância com a Arquivologia e Biblioteconomia, “de ciência da documentação, cuja tarefa é dar acesso, colecionar, conservar, etc., os objetos

13 VAN MENSCH, P.; POUW, P. J. M; SCHOUTEN, F. F. J. Texto apresentado no Colloquium ICTOP/ICOFOM. Londres: ICTOP/ICOFOM, 1983. p. 57-65.

como fontes primárias.” (MENSCH, 1994, p. 9). Este ponto de vista foi muito criticado, pois subordinaria todas as disciplinas a um presumível objeto de estudo da museologia. Por sua vez, Ilse Jahn sentiu necessidade de separar a museologia das demais disciplinas de modo mais claro, baseada em atividades envolvidas com a transformação do testemunho (Sachzeuge) em documento museológico (Museale Sachzeuge).

A quarta abordagem se dá no momento em que Stránský propõe o conceito de **“Museologia como estudo da Musealidade”**, que sofreu mal entendidos ao longo da história. O mal entendido é que “envolve a extensão do conceito de musealidade como uma propriedade do objeto enquanto documento.” (MENSCH, 1994, p. 10). I. Maroevic desenvolveu um conceito de musealidade em cima do antigo conceito de Stránský. “A museologia lida com o estudo sistemático dos processos de emissão da informação, contida na estrutura material da museália.” (MENSCH, 1994, p. 11). Neste caso considera a informação sob dois aspectos:

- A informação científica, que é voltada para fenômenos científicos; e
- A informação cultural, que é voltada para valores atribuídos ao objeto no contexto social.

A partir desta divisão, Maroevic considera que a Museologia se interessa por “informação cultural”, enquanto quem faz uso das informações científicas são as disciplinas específicas. Para E. Hofmann o conceito de objeto de museu não está claramente definido. O valor documentário não justifica o ponto de vista de que o objeto museal é objeto de estudo da Museologia. A musealidade é só um critério que capacita o museu a diferenciar objetos de museu de outros artefatos. (BENES apud MENSCH, 1994, p. 19). Ele também considera que a abordagem da musealidade está mais preocupada com o indivíduo do que com a sociedade como um todo.

Finalmente, a abordagem a qual nos reportamos que entende a Museologia como o **“estudo da relação específica do homem com a realidade”**, e tem Stránský como pioneiro,

[...] uma abordagem específica do homem frente à realidade cuja expressão é o fato de que ele seleciona alguns objetos originais da realidade, insere-os numa nova realidade para que sejam preservados, a despeito do caráter mutável inerente a todo objeto da sua inevitável decadência, e faz uso deles de uma nova maneira, de acordo com suas próprias necessidades. (MENSCH, 1994, p. 11-12).

Anna Gregorová também contribui com sua definição, que para Stránský está

limitada demais à Museu.

Museologia é a ciência que estuda a relação específica do homem com a realidade, que consiste na coleção e conservação intencional e sistemática de objetos selecionados, quer sejam inanimados, materiais, móveis e principalmente objetos tridimensionais, documentando assim o desenvolvimento da natureza e da sociedade, e deles fazendo uso científico, cultural e educacional. (MENSCH, 1994, p. 12).

A museologia estuda formas passadas, presentes e futuras de museu. Com o polonês Wojciech Gluzinski, temos a “Museologia Postulada” (MP) que se aproxima muito da abordagem de Stránský. O museu é visto como um sistema de comportamentos culturais específicos, com atividades que visam a preservação e o uso dos objetos. Na MP é com a essência do museu (fator M), que é “uma questão de significados que num sistema cultural representem todas as coisas que fazem um museu.” (MENSCH, 1994, p. 13). Ou seja, refere-se à atribuição e transmissão de valores (simbólicos) incorporados aos objetos. “Por isso, de um lado, a área de conhecimento da MP, estaria na área dos sentidos e, de outro, na área de comportamentos culturais específicos.” (MENSCH, 1994, p. 13). É nestas áreas (dos sentidos e dos comportamentos) que os fenômenos museológicos tornam-se manifestos.

Cury (2009, p. 272) sintetiza as ideias de Stránský, no ternário HOMEM, OBJETO e MUSEU ou H x O x M. O ternário representa a relação entre o homem e a realidade mediada pelo objeto musealizado. A autora afirma que o ternário foi incorporado por diversos autores tornando-se uma tradição (ou modelo). No caso da Nova Museologia, o ternário é replicado em outra versão, a partir da reprodução e da resposta às “novas demandas da museologia e seu contexto de aplicação fora dos muros do que podemos denominar como museus tradicionais. Nesse sentido, o ternário é constituído pela SOCIEDADE, o PATRIMÔNIO e o TERRITÓRIO, ou S x P x T”. (CURY, 2009, p. 272).

No contexto do Brasil, aliada à Stránský e Gluzinski, essa proposição foi trabalhada por Waldisa Russio Camargo Guarnieri (1990), na qual a autora propõe que museologia é a ciência que tem como estudo o *fato museológico*.

Fato museológico “é a relação profunda entre o Homem, sujeito que conhece, e o Objeto, parte da realidade à qual o Homem também pertence e sobre a qual tem poder de agir” – relação esta que se processa num cenário institucionalizado chamado museu.

(GUARNIERI¹⁴ 1990, p. 7 apud CURY, 2009, p. 272).

Para Cury (2009), a Museologia tem deslocado o seu objeto de estudo dos museus e das coleções para o universo das relações. Estas relações se dão entre homem e a realidade, o homem com o patrimônio musealizado e também a relação do homem com o homem, todas elas, mediadas pelo objeto do museu. “Esse universo de relações deve ser enfrentado na perspectiva transdisciplinar dada a sua complexidade”. (CURY, 2009, p. 273). A partir disso, Judith Spielbauer sugere que

[...] se a museologia é o estudo e a compreensão do processo de preservação ativa e integrada ao invés do estudo da instituição museu em si, novas possibilidades surgem. Em tal conceito de museologia, o termo “ativo” expressa a interação dinâmica e contínua entre o indivíduo - público - comunidade e a evidência - informação - compreensão disponível dentro de um espaço museológico específico. (MENSCH, 1994, p. 14).

Em 1982, Tomislav Sola propõe o termo “patrimoniologia” centrado na relação do homem com a herança como um todo e não apenas no museu. A relação do patrimônio como herança foi dada pela UNESCO e cobre uma variedade de fenômenos. André Desvallés sugere o uso de outros termos, como “estudos da cultura material”, ao invés de Museologia para tratar de objetos.

A Museologia é também uma disciplina relacionada com/ou que inclui disciplinas como Arquivologia, Biblioteconomia, preservação histórica, etc. Para Schreiner,

[...] nós somos museólogos e não patrimoniologistas. [...] há uma necessidade de diferenciar e respeitar a existência de campos científicos já existentes como a biblioteconomia e a arquivologia. (SCHREINER apud MENSCH, 1994, p. 20).

Mensch (1994) considera que há diferentes níveis de abstrações sobre o caráter de uma ciência, se os fatores determinantes são o objeto de estudo ou a teoria e neste caso, as discussões aqui apresentadas estão baseadas mais na perspectiva do que em um objeto de estudo. Para Judith Spielbauer essa diversidade é melhor descrita como um *continuum* com abordagem predominantemente pragmática/institucional de um lado e, uma abordagem mais generalizada da relação homem/objeto, de outro.

14 GUARNIERI, Waldisa Rússio Camargo. Conceito de cultura e sua interrelação com o patrimônio cultural e a preservação. **Cadernos Museológicos**, Rio de Janeiro: IBPC, n. 3, p. 7-12, 1990.

O Museu permanece uma variável fundamental nesse continuum; variável esta dimensionada pela extensão em que a instituição é considerada soberana. [...] Um consenso final, se é realmente necessário, resultará de uma clara compreensão dos aspectos comportamentais da relação homem/objeto refletida pela instituição - museu. (MENSCH, 1994, p. 21-22).

2.5 MUSEUS E CIÊNCIA DA INFORMAÇÃO

A Ciência da Informação, para Borko (1968) é uma área do conhecimento interdisciplinar das Ciências Sociais Aplicadas, e “investiga as propriedades e o comportamento da informação a partir das forças que regem o fluxo informacional e os meios de processamento da informação para disseminação e aperfeiçoamento do acesso e uso”. (BORKO, 1968, p. 3).

Definir o campo da Ciência da Informação requer pensar no sentido da palavra Informação. Etimologicamente, sua origem é do latim *formatio* e *forma*, que significa “notícia” ou “dar forma a alguma coisa”. Para Le Coadic (2004, p. 4) a informação é um elemento de sentido e trata-se de “um conhecimento inscrito (registrado) em forma escrita (impressa ou digital), oral ou audiovisual, em um suporte”. Para o referido autor, esse conceito de informação se aplica aos objetos, que também pode comunicar uma informação. Para compreender melhor sua definição, o autor esclarece que entende por conhecimento um saber, que é o resultado do ato de conhecer, ato pelo qual o espírito apreende um objeto. (LE COADIC, 2004).

Sendo assim, a Ciência da Informação é a área que se preocupa com a produção, transmissão e uso da informação. (SARACEVIC, 1996).

Le Coadic a define como

[...] uma ciência social rigorosa que se apóia em uma tecnologia também rigorosa. Tem por objeto o estudo das propriedades gerais da informação (natureza, gênese, efeitos), e a análise de seus processos de construção, comunicação e uso. (LE COADIC, 2004, p. 25).

Nascida em meados do século XX, apoiada nas Ciências Exatas inicialmente, se desenvolveu nas tecnologias da informação e comunicação, mas com o passar do tempo, passou a se caracterizar também como Ciência Social. Para Ortega (2004), ela nasceu da Biblioteconomia, posteriormente da Documentação e se expandiu para outras áreas, sendo considerada hoje uma área interdisciplinar.

Neste contexto a Ciência da Informação (CI) se interessa também pelo estudo do museu, pois têm como objeto de suas pesquisas a relação entre o homem e a informação.

Lima e Costa (2007) assinalam que a Museologia é um campo “híbrido” que cruza fronteiras disciplinares com a Ciência da Informação, gerando “formações interdisciplinares no universo do conhecimento.” Para os autores, a informação nos museus estabelece o encontro entre Ciência da Informação e Museologia, considerando informação tanto as “coleções (armazenadas, expostas, representadas e/ou citadas em edições etc.) quanto elementos e espaços.”

Cabe ressaltar que o tipo de informação em sua maioria está pautado no objeto, mas também se encontra neste espaço documentos bibliográficos e arquivos em geral, zelando muitas vezes pela memória local, cumprindo assim papel importantíssimo na sociedade na qual está inserido. Neste espaço, o objeto surge como documento, como um “suporte de significações” (MENESES, 1994, p. 24) passíveis de serem mediados pela exposição como discurso ou narrativa que visa à produção de sentido.

Lima e Costa (2007) mostram que a informação em museus circula e é transmitida em variados espaços e canais, tais como: exposições; bibliotecas, arquivos, centros de documentação/informação (serviços de informação em museus); bases de dados de coleções e um acervo de diversos suportes apresentadas sob formas textuais, imagéticas, sonoras e audiovisuais. Também pode-se encontrar em alguns museus, o acesso a informação por meio da internet, permitindo inclusive ações de visitação, consultas, pesquisas e recreação nos sites dos museus. Sendo assim, o museu ampliou não só numericamente a demanda informacional, como a disseminação da informação. (LIMA; COSTA, 2007)

Atendendo a diversos tipos de públicos, desde o mais geral ao mais específico, como exemplo pesquisadores, o museu é uma unidade que trabalha com o conceito bem amplo de informação, incluindo também a informação científica. Atua não apenas como espaço de memória, mas também espaço de divulgação, que podem ocorrer no âmbito das publicações científicas, por meio de documentos bibliográficos, entre outros de linguagem escrita (LIMA; COSTA, 2007; COSTA, 2009), mas a sua maior contribuição intelectual para a sociedade está na comunicação museal, que se dá pelas exposições. Elas são o fim do trabalho documental e curatorial dos museus (CURY, 2009).

No universo dos museus a exposição desempenha um importante papel na representação e comunicação de suas pesquisas e acervo. É um espaço construído não apenas fisicamente, mas também simbolicamente, uma vez que medeia as imagens dos espaços do imaginário aos espaços reais. O Museu, enquanto fenômeno cultural se apresenta de maneiras diferentes no tempo e no espaço. Até mesmo a sua arquitetura, enquanto espaço de representação, pode encontrar-se em permanente mutação e pode também ser objeto de mediação. (ENNES, 2008).

Nessa direção, pode-se inferir que o museu é um equipamento informacional, pois tem como objeto de trabalho, a informação, assim como ele pode ser entendido como um dos pilares de fontes informacionais, tais como bibliotecas, arquivos, centros de documentação e informação, centros culturais, entre outros.

No que diz respeito à comunicação, muitos entendem o museu como uma instância midiática, como um meio de educação e comunicação e há quem considere inclusive, que o museu “é um meio de comunicação de massa, que articula a mensagem de forma organizada, sendo essa uma de suas três funções básicas: preservação, pesquisa e comunicação”. (ENNES, 2008, p. 20).

A partir deste contexto, respaldado em Lima e Costa (2007), Lara Filho (2009) e Souza (2009), Souza e Crippa (2009) os Museus, bem como a Museologia, estão muito relacionados com a Ciência da Informação, dado que ambas as áreas, são interdisciplinares. Além de uma instância comunicativa, o Museu é uma instituição de informação e de pesquisa, por isso merece mais espaço nas discussões da Ciência da Informação. Esta tem como preocupação, além do tratamento com a informação registrada, também o uso da informação pelo indivíduo, ou como quer a perspectiva da mediação, a apropriação da informação e construção do conhecimento pelo sujeito que visita e/ou frequenta a instituição, por meio de sua relação com o objeto e/ou espaço museal. Por esta razão, Almeida Júnior (2009) propõe que se repense o objeto da área, já que a atual abordagem da área exclui determinados aspectos relacionados ao fenômeno da informação. Ele propõe que não seja apenas a informação em si, mas a mediação dela, uma vez que a informação está em vários espaços, dentre eles os museus, e, são vários os profissionais que atuam com a informação. Deste modo, não é a informação registrada, o objeto da área, como afirma Le Coadic (2004), e sim, o fazer atrelado à informação, que provoca uma transformação na sociedade.

Sendo assim, com base em um dos objetos de estudos da museologia,

apresentado por Mensch (1994), que é o da relação do homem com o objeto, pretende-se discutir a relação dos museus e a mediação com a Ciência da Informação. Neste contexto entende-se que a Mediação da Informação se enquadra nesta discussão, levando-se em conta que ela entende o museu como instituição informacional e nele ocorre esta relação, seja de maneira explícita pelas exposições e trabalhos desenvolvidos diretamente com o público; seja implícita, neste caso em todos os fazeres dos profissionais de museus, bem como na relação que o indivíduo tem com o edifício em si, já que sua institucionalização, como mostram Ennes (2008) e Davallon (2007), pode provocar inúmeras leituras e significações. Deste modo, a Mediação, que está no âmbito cultural, midiático, educativo e institucional, tem como finalidade única, a de provocar o encontro e a apropriação da informação do indivíduo em sua relação com o objeto musealizado. Esta discussão será apresentada e desenvolvida no próximo capítulo, isto é, a respeito da Mediação.

3 MEDIAÇÃO

3.1 A MEDIAÇÃO: A PALAVRA, O CONCEITO

Mediação é uma palavra que se originou do grego *mesou* e do latim *mediatio* (NASCIMENTO, 2008), cuja etimologia gera as seguintes significações: conciliação, intervenção, intercessão e interferência (ter participação ou poder de decisão ou meios para alterar ou modificar). Em Saraiva (2006, p. 271) encontra-se o sentido da palavra a partir do latim *médius* que significa o que está no meio, centro, entre dois, que concilia duas coisas contrárias; que observa neutralidade, que é neutro. Nesta direção, Lalande (1993) designa que mediação seja uma relação de “entre meios”, entre indivíduos e objetos, ou entre indivíduos e instituições.

A noção de mediação pressupõe uma atividade própria de um agente mediador, o terceiro elemento em uma relação e este conceito existe desde a antiguidade, quando diversos filósofos o usavam para relacionar dois elementos distintos de um raciocínio. Deste modo, esta noção exerce um papel importante na lógica clássica e especialmente na aristotélica, a qual remete à compreensão de neutralidade.

Em *Ética a Nicômaco*, Aristóteles desenvolve o conceito de mediedade como uma virtude moral, sendo o meio termo “o que dista igualmente de cada um dos extremos, que justamente é um único e mesmo para todas; por meio relativo a nós, o que não excede nem falta” (ARISTÓTELES, 1984, p. 71). Assim, um homem se torna dotado de virtude na medida em que alcança o meio termo entre excesso e escassez. O autor distingue três tipos de fenômenos da alma: paixões, capacidades e disposições. O primeiro está relacionado aos sentimentos, ao prazer e à dor. O segundo é o modo como se lida ou vivencia as paixões, sendo que, estas duas não são consideradas virtude por Aristóteles. Somente a disposição é entendida como uma virtude, que é “responsável por orientar o homem a agir com mediedade diante das paixões”, conforme nos mostra Martins (2010, p. 44). Deste modo, pode-se concluir que o homem é virtuoso quando age com neutralidade diante das paixões, com proporcionalidade, ou seja, nem muito, nem pouco, ele atinge o “meio termo no objeto”, no sentido aritmético “se dez é muito e dois é pouco, toma-se o seis como meio termo do objeto.” (ARISTÓTELES, 1984, p. 71). O autor também desenvolve o conceito de “meio termo relativo à nós” que é explicado por Martins (2010, p. 45)

como “um princípio relacional, tendo em vista que o ‘nós’ significa aquilo que é relativo ao agente e às circunstâncias nas quais o agente está inserido.” Sendo assim, o primeiro remete ao meio termo que é de todos, já o segundo, também é o meio termo entre o excesso e a escassez, mas não é o único para todos.

Segundo Yves Lenoir¹⁵ (1996) apud Nascimento (2008) dentre as várias abordagens do conceito de mediação, uma delas se reporta a Aristóteles, que consiste numa relação estática entre um dado e outro dado, neste caso a mediação é representada por uma *ponte*, que assegura “uma função de intermediária demonstrativa”. (NASCIMENTO, 2008, p.11). Nessa direção, a mediação exerce uma função de silogismo, onde há duas premissas das quais, por dedução, se tira uma terceira, a conclusão, como bem observa Mora (1978, p. 181) “em geral, a mediação num raciocínio é o que torna possível esse raciocínio; com efeito, num processo discursivo, quer dedutivo, quer indutivo, são necessários termos ou juízos que mediem entre o ponto de partida e a conclusão”.

Mora (1978, p. 181) lembra que a ideia de mediação também tem importância no pensamento de Hegel, que estabeleceu uma clara diferença entre o conhecimento imediato e o conhecimento mediato, sendo este último concebido com relação à sua ideia de reflexão,

[...] tal como a luz é reflectida por um espelho e volta à sua fonte, o pensamento também é reflectido ao ricochete sobre a realidade ou as coisas no seu imediato. Converte-se então em saber mediato ou reflexivo. Neste sentido, o saber mediato é superior ao imediato. Mas, noutro sentido, o saber mediato é superior ao imediato, embora então a imediatez de que se trata não seja já a das coisas na sua conexão racional com o todo. Por isso, em Hegel, aquilo a que se pode chamar imediatez superior não é possível sem a mediatez, isto é, sem mediação. A mediação, entendida metafisicamente, resulta de uma idéia da realidade como processo dialéctico racionalmente articulável e explicável. (MORA, 1978, p. 181).

Inwood (1997, p. 216) apresenta os termos mediação e imediatidade, que são originadas da palavra alemã, *mitte* (meio). Originalmente este termo designava “o centro, a coisa que está no centro ou no meio”, sendo posteriormente entendido como “os meios ou recursos, o que serve para se atingir uma finalidade ou propósito.” A palavra “*mitte* (meio)” gerou alguns verbos, no caso o *mitteln* (ajudar

15 LENOIR, Y. Médiation cognitive et médiation didactique. Au-delà des didactiques, le didactique: débats autour de concepts fédérateurs. In: RAISKY, C.; CAILLOT, M. (Eds.). **Perspectives em educação**. Bruxelas: De Boeck Université, 1996.

alguém a, combinar, mediar numa desavença ou problema); em seguida transformou-se em *mittelbar* (mediato, indireto) e *unmittelbar* (imediato, direto), e também *vermittelt* (conseguir união, conciliar, mediar), consequentemente dão origem aos substantivos *Vermittlung* (mediação) e *Unmittelbarkeit* (imediaticidade). (INWOOD, 1997, p. 216-217).

Martins (2010, p. 43) nota que “a mediação apresenta-se também na vertente filosófica idealista alemã de origem cristã que, ligada à herança teológica, assinalava a mediação do Cristo entre Deus e o mundo e a mediação dos santos entre Deus e os pecadores.” Para Lenoir¹⁶ (1996) citado por Nascimento (2008, p. 11), esta noção “envolve a presença de um facilitador da comunicação entre os disputantes ou entre o mundo das divindades e o dos mortais”. Sendo assim, a compreensão se dá por meio do estabelecimento de um elemento intermediário entre universos de objetos de hierarquias diferentes.

Revisitando Hegel, Inwood (1997, p. 217) apresenta a significação religiosa do termo Imediaticidade, “Deus pode revelar-se mediatamente, isto é, através das obras da natureza, ou imediatamente, isto é, por milagres ou revelação direta” ao passo que a significação religiosa de Mediação é mais distinta daquela, “o homem não pode abordar o divino sem um intermediário, quer este seja constituído por símbolos fornecidos pela Bíblia, [...] por uma extensa educação (Lessing) ou pelo próprio Cristo [...]” (INWOOD, 1997, p. 217). Complementando as ideias de Hegel, Inwood (1997) considera que a Mediação se refere à união de dois termos por um terceiro termo, como exemplo a união do universal e do individual, inferidos particularmente,

[...] o mediador forma o termo médio de uma inferência unindo Deus e o homem. Mas qualquer rígida oposição entre termos dispares é sentida, especialmente por Hegel, como algo que exige mediação: não só entre Deus e o homem, mas corpo e mente, indivíduo e Estado. (INWOOD, 1997, p. 217).

Pode-se inferir que o termo mediação remete à mediatização (mediato, direto) e “Mediação”, à conciliação, à mediação entre “mediatização” e “imediaticidade”. Ainda assim, os termos mediatização (mediato) e Imediaticidade são usados num sentido mais abrangente, a Mediação pode ser física, epistêmica e lógica. (INWOOD, 1997).

16 Op. Cit. p. 46.

Em Marx a Mediação é vista como interferência, onde reconhece o trabalho humano, a ação para intervir e sem neutralidade. O autor critica alguns fundamentos aristotélicos e hegelianos, embora deste último autor, ele tenha se apoiado no conceito de mediação, a partir do trabalho, da atividade prática, ou seja, a práxis

Marx indicou o trabalho (ou “diligência”) como o mediador entre o homem e a natureza, identificando assim na atividade produtiva do “ser natural auto-mediado” a condição vital da autoconstituição humana. Mas enquanto para Hegel a mediação externalizadora da atividade era sinônimo de “alienação”, Marx identificava as medidas de segunda ordem, historicamente específica e transcendíveis, do dinheiro, da troca e da propriedade privada (que se sobrepõe à atividade produtiva em si) como responsáveis pela perversão alienadora da automediação produtiva. (BOTTOMORE, 2001, p. 264).

O autor afirma que a unidade da teoria e da prática é articulada pelo foco mediador da atividade prática e sua instrumentalidade necessária. Outros aspectos importantes da mediação envolvem a negação e as relações complexas das “mediações concretas” com a “totalidade concreta”. (BOTTOMORE, 2001, p. 264).

No contexto epistemológico, dá-se a Teoria do Conhecimento, que para Martins, é “a mediação situada na discussão sobre o sujeito cognoscente, o mundo a que se refere seu conhecimento e as formas de representação do mesmo.” (MARTINS, 2010, p. 45). Esta discussão no âmbito do conhecimento é em si muito extensa e abrangente, tendo foco neste trabalho, na abordagem histórico-cultural.

Outra abordagem da Mediação é a Mediação de Conflitos, que se dá no âmbito jurídico, embora neste segmento a mediação não deva ser confundida com conciliação, ou arbitragem ou processo judicial, pois todos eles diferem entre si. (SAMPAIO; BRAGA NETO, 2007).

É preciso ainda se atentar que este conceito ainda continua sendo “estático”, pois as partes que são mediadas, elas não se movem entre si, a não ser com a intervenção do mediador. Davallon (2007) destaca que o termo Mediação alcançou uma grande abrangência nos últimos anos, assumindo para o mediador papéis estratégicos, jurídicos, educacionais ou políticos.

Como se pode ver, a palavra Mediação pode evocar vários sentidos e gerar várias discussões, com abordagens diferentes. O senso comum atribui na maioria das vezes, o sentido de neutralidade, imparcialidade, resolução de conflitos figurando a imagem de ponte para entender sua significação. Conforme já exposto,

este primeiro raciocínio faz sentido, uma vez que a palavra teve por séculos esta atribuição.

Também cabe lembrar a relação que a palavra tem como intercessor. É atribuído o papel de mediador, como exemplo a religião católica, aos santos e à Maria, mãe de Jesus, como intercessores que estabelecem a comunicação entre os seres humanos e Deus. Também na mitologia grega, essa relação de intercessão existiu, como é possível encontrar na literatura, lembrando também que em várias religiões, os profetas, desempenhavam o papel de mediador. Deste modo a mediação também é reconhecida como uma atividade de comunicação.

Para Martins (2010) a palavra Mediação é um “termo plural”, existindo conceitos de mediação e de mediador em diferentes áreas do conhecimento, como direito, psicologia, comunicação, educação, filosofia, ciências sociais, entre outras áreas. A este respeito Bicheri (2008) faz a seguinte observação:

Os mediadores e a mediação não estão restritos a uma categoria profissional e nem a uma atividade específica. O mediador pode ser o professor, um padre, um pastor, um escritor, um jornalista, um apresentador de TV ou rádio, um bibliotecário, um crítico de cinema, entre outros. Cada mediador tem sua importância. Os mediadores do conhecimento favorecem a interação entre pessoa e objeto do conhecimento, propiciando a construção, divulgação, disponibilização e reconstrução do conhecimento. Tais mediadores podem se dividir em incontáveis profissões nos diferentes estratos sociais e culturais de uma comunidade, seja ela letrada ou popular. (BICHERI, 2008, p. 94).

No entanto, em qualquer fazer existem duas concepções de mediação e mediador, que devem ser destacadas, como a neutra e a histórica. A primeira impera em muitos fazeres de profissionais de diversas áreas, tais como a mediação de conflitos, que atua não só na área de Direito, mas também em Ciências Sociais, Psicologia, Educação, Comunicação e outras. Esta compreensão, leva à defesa de que o profissional deve ser imparcial, que sua atividade não deve interferir na realidade dos sujeitos com os quais o mediador atua e que, sua atividade não pode ser arrolada com política. Deve-se levar em conta que esta concepção tem um interesse de dominação política e social, que embora defenda a neutralidade, sua atuação é justamente o contrário, de manipulação mascarada de imparcialidade, para dominar a sociedade. Deste modo, não é esta concepção de mediação que é defendida neste trabalho, pois não se acredita que exista neutralidade em qualquer trabalho do ser humano.

A segunda concepção, parte da discussão marxista, de que as ações humanas são modificadores da realidade, portanto os indivíduos são seres históricos e suas ações são mediadoras entre eles e a natureza. Sob este ponto de vista, também se encontra as mesmas áreas citadas, como Comunicação, Ciências Sociais, Psicologia, Educação e outros. Mas o discurso é contrário à primeira concepção de Mediação.

E por fim, tem-se a “abordagem sociocultural”, que de acordo com Nascimento (2008), propõe que ela é resultado da ação do homem sobre o mundo “um processo de produção de objetos socialmente elaborados que agem como mediadores entre o ser humano e a natureza”. (NASCIMENTO, 2008, p. 11). Para a autora esse conceito é “herdeiro” do marxismo, que estabelece uma nova relação entre o sujeito e o objeto. Neste caso, “o sujeito é capaz de promover um agir produtivo, reflexivo e finalizado de criação de objetos que descrevem o mundo. Porém, novos objetos exteriorizados transformam a própria constituição do sujeito sociohistórico”. (NASCIMENTO, 2008, p. 11).

Na abordagem sociocultural ou histórico-cultural, o trabalho do mediador tem a “função social que consiste em auxiliar o indivíduo a perceber e interpretar seu ambiente. Uma pessoa, o mediador, auxilia o outro a reconhecer certas características importantes, físicas e sociais, de sua experiência presente ou passada [...]”. (NASCIMENTO, 2008, p. 12). Nesta perspectiva, o mediador aparece, como um sujeito que interfere entre o objeto de conhecimento e o aprendiz, auxiliando-o no processo intra e interpessoal de criação de objetos que descrevem o mundo.

A mediação sociocultural também se pauta nos conceitos de aprendizagem desenvolvidas por Vigotski, onde os indivíduos apreendem ao interagirem entre si, seja mediado por professores ou por alunos. O aprendizado se dá pela mediação entre o indivíduo e o objeto. Para que ele apreenda a respeito do objeto, é necessária a interação com ele e este processo de interação e aprendizagem, se dá pela mediação do objeto com o e/ou os indivíduos.

Nascimento faz uma síntese desta discussão:

Assim, podemos assumir as três funções da mediação: 1) ligação de uma forma estática entre o sujeito e os objetos; 2) transformação de significado atribuído pelos sujeitos a objetos de hierarquias diferentes e 3) transformação de significados a partir de ações do sujeito sociohistórico sobre os objetos das culturas. Nessa breve revisão do

conceito de mediação, arrisco a dizer que a prática do mediador, tomado aqui como um sujeito sociohistórico, também precisa ser analisada em sua complexidade assumindo essas três funções como facetas de sua ação. (NASCIMENTO, 2008, p.13)

Davallon (2007) também faz uma distinção do termo Mediação, embora não seja a mesma de Nascimento (2008). Com base nas áreas de Ciências da Informação e da Comunicação, ele separa a mediação em *Midiática, Pedagógica, Cultural e Institucional*. A primeira se desenvolve no universo das mídias, a qual coloca o jornalista em posição de terceiro, de mediador. A segunda destaca a posição do educador como mediador, sendo este entendido também como um terceiro sujeito, que comporta sua ação em uma relação, que implica nas interações educativas, para que a relação entre o sujeito-aprendiz e o objeto (portador de informação ou conhecimento) seja efetiva e conduza a uma aprendizagem.

Já na mediação cultural, a abordagem pelo mediador e pela mediação assume uma forma estética, e tem as diversas formas de artes, a cultura em geral, como dimensão do conhecimento na sociedade. Nesse caso, o mediador tem um papel de transformador de significados. Para o autor, o mediador “visa fazer aceder um público a obras (ou saberes) e a sua ação consiste em construir uma interface entre esses dois universos estranhos um ao outro (o do público e o, digamos, do objeto cultural) com o fim precisamente de permitir uma apropriação do segundo pelo primeiro”. (DAVALLON, 2007, p. 3).

E por último, a Mediação Institucional, que pode dar-se no âmbito político, como também social. (DAVALLON, 2007). Dentro da perspectiva histórico-cultural ou sociocultural, a abrangência da mediação institucional pode ser pensada sob a ótica do patrimônio. Por ser o museu uma instituição patrimonial, ele abrange dimensões políticas e sociais da cultura, fazendo a história no meio em que ele está inserido. O autor discute esta dimensão institucional na esfera governamental, mas se for incorporada à realidade dos museus, tem-se as políticas públicas de cultura, encontrada tanto em âmbito internacional, o Conselho Internacional de Museus (ICOM) subsidiado pela Organização das Nações Unidas para a Educação, a Ciência e a Cultura (UNESCO), e em âmbito nacional, o Instituto do Patrimônio Histórico e Artístico Nacional (IPHAN), Instituto Brasileiro de Museus (IBRAM), e o Sistema Brasileiro de Museus (SBM), que visam propiciar aos museus serem acessíveis à população, - bem como demais espaços de Cultura -, para educação, construção e afirmação de sua identidade social. Pode-se perceber que é por meio

desta abrangência institucional que a mediação sociocultural ocorre.

Diante do exposto, a palavra Mediação, como se pode ver, merece mais estudo, pois conforme os autores citados, abrange mais de uma abordagem. Nessa direção, é convidativo pensar e estudar estas abordagens, pois o termo pressupõe várias significações, ainda mais quando se pensa a Mediação no âmbito dos museus e outros equipamentos informacionais. No caso dos museus, a Mediação discutida na literatura científica, é respaldada pela abordagem histórico cultural – vinculada ao materialismo dialético e aos estudos culturais, fundamentados por autores como Marx e Engels, Williams, Martín-Barbero, Canclini, Vigotski, Paulo Freire e outros.

A partir deste contexto, aproveitou-se a breve abordagem de Davallon que propõe quatro abrangências da mediação, as quais são: midiática, pedagógica, cultural e institucional (política e social). No âmbito dos museus é muito comum a mediação educativa e/ou cultural, sendo que estes termos muitas vezes se confundem entre si, tanto no ponto cultura e comunicação, como cultura e educação.

Cabe lembrar que, no discurso de profissionais e pesquisadores da área, em relatos de experiência e até artigos científicos, quando se referem às atividades realizadas com o público de museu, que estas são nomeadas como educação em museus, mediação cultural, arte/educação, mediação de arte, sendo que muitas vezes estes autores estão se referindo a um mesmo fenômeno, a mediação histórico-cultural no espaço museal, no entanto, como defende Teixeira Coelho (2004), não podemos misturar cultura com educação e arte e por isso, faz-se a recomendação de que se discuta mais essa temática e delimite-se a abrangência de cada área. E por esta razão, optou-se por separar Mediação Educativa (também denominada de Educação em museus) de Mediação Cultural. Juntamente com a Mediação da Informação, estes termos serão discutidos nas próximas seções.

3.2 MEDIAÇÃO EDUCATIVA E PEDAGÓGICA

A ideia de mediação educativa se pauta na discussão da educação em museus. Desde o princípio, existia o caráter educativo desta instituição (MATTOS; MATTOS, 2010), embora alguns autores discordem, alegando que a atenção dada à educação em museus surge no período da Revolução Francesa. (SUANO, 1986; TEIXEIRA COELHO, 2004; LARA FILHO, 2009).

Marandino (2008) elenca três marcos históricos da relação museu e

educação, os quais são: a criação e inserção de museus em instituições de ensino formais, no caso, as universidades no século XVII; a progressiva entrada de um público mais amplo, e de classes sociais diferenciadas, nos recintos museológicos, inspirados na Revolução Francesa durante os séculos XVIII e XIX; e por último, ao longo do século XX, que ao realizarem pesquisas com os visitantes, foi percebido a necessidade de montar exposições que respeitassem as características e os interesses de cada tipo de público – especialista ou leigo.

Com base em Luciana Köptche (2002), vê-se que os museus sofreram forte influência das teorias educacionais no mundo todo. Ao longo de sua existência, a perspectiva educativa dos museus foi se modificando, de acordo com as tendências pedagógicas próprias da Educação. A primeira perspectiva educativa nos museus foi a chamada “pedagogia tradicional”. (KÖPTCKE, 2002). Deu-se nos séculos XIX e XX, com uma tentativa de diálogo com o público, para tornar mais claro o entendimento da ciência, com aparatos interativos nos museus como nova maneira de comunicação, objetivava manter o interesse do público.

Após a segunda metade do século XX, a importância dos museus passou a ser: informar a sociedade, com foco no sujeito ativo no processo educativo no museu e a aposta no seu engajamento intelectual através da interação. A partir da década de 1980, a concepção educativa das exposições em museus se embasou nas teorias construtivistas, que enfatizavam o papel ativo do indivíduo na construção de seu próprio aprendizado e afirmavam que a aprendizagem é um processo dinâmico que requer uma interação constante entre o indivíduo e o ambiente. (KÖPTCKE, 2002). A autora afirma que atualmente, a preocupação é tornar a exposição acessível ao público, de modo que este público a compreenda, tornando-a significativa. Sendo assim, é necessário que o visitante seja ativo e engajado intelectualmente durante a visita ao museu e o mediador deva promover situações de diálogo entre o público. Para isso, os setores educativos dos museus devem não só planejar bem suas atividades, como concebê-las a partir de opções educacionais claras. (KÖPTCKE, 2002).

Para Marandino (2008) e Köptcke (2002) a riqueza das atividades educativas desenvolvidas pelos museus pode ser entendida sob várias perspectivas pedagógicas, sejam elas liberais ou progressistas. Entretanto, ambas ressaltam a importância em ter clareza sobre quais concepções embasam as práticas para que o trabalho tenha mais eficácia.

No Brasil, as ideias de uso educacional do museu surgiram por volta dos anos 1930, dentro do conceito de “Escola Nova” de Anísio Teixeira. Também E. Susseking de Mendonça citado por Suano (1986), apontou sugestões do museu se incorporar à educação regular, de forma precisa e coordenada e não ser apenas local de visitas esporádicas. Se caracterizando como um espaço de extensão cultural, a qual se entende como “toda forma de educação generalizada que, operada sem estar necessariamente ligada às escolas, visa completar o trabalho das instituições escolares ou, às vezes, oferecer a única alternativa para quem não possui escolaridade alguma.” (SUANO, 1986, p. 60).

Para compreender a dimensão educativa dos museus, se faz necessário conhecer a relação existente entre educação e cultura. Para Araújo, a cultura no âmbito educativo tem que se dar no plano da historicidade, em uma instituição social politicamente definida e não pode trabalhar no plano do inconsciente, mas do consciente. (ARAÚJO, 2004, p. 9). Para a autora, a educação escolar deve mobilizar os indivíduos em torno de uma visão crítica sobre a estrutura da sociedade e isso é possível a partir de um referente, que pode ser encontrado nas visitas do museu.

Deste modo, “os museus e centros culturais são reconhecidamente instrumentos que favorecem o aprendizado” (FALCÃO, 2009, p. 21), pois as coleções e os museus, pelas possibilidades que oferecem como base de investigação e também por sua capacidade de estimular debates e experiências diferenciadas, constituem-se em um recurso de elevado potencial científico, político e cultural, e desta forma devem ser usados e aproveitados pelos professores, alunos, ou seja, pela comunidade escolar como um todo.

Os museus são considerados locais de educação não formal, a partir do documento da UNESCO, de 1972, “*Learning to be – The Faure Report*”, que firmou metas quanto à “educação ao longo da vida” (*lifelong education*) e à “sociedade de aprendizagem” (*learning society*), que dividiu o sistema educacional em três categorias:

- **educação formal:** sistema de educação hierarquicamente estruturado e cronologicamente graduado, da escola primária à universidade, incluindo os estudos acadêmicos e as variedades de programas especializados e de instituições de treinamento técnico e profissional.
- **educação não formal:** qualquer atividade organizada fora do sistema formal de educação, operando separadamente ou como parte de uma atividade mais ampla, que pretende servir a clientes

previamente identificados como aprendizes e que possui objetivos de aprendizagem.

- **educação informal:** verdadeiro processo realizado ao longo da vida em que cada indivíduo adquire atitudes, valores, procedimentos e conhecimentos da experiência cotidiana e das influências educativas de seu meio – na família, no trabalho, no lazer e nas diversas mídias de massa. (MARANDINO, 2008, p.13).

Para Gohn (2006) a concepção de educação é mais ampla do que a de aprendizagem e se associa ao conceito de cultura. Desse modo, educação não formal trata de um processo com várias dimensões, relativas à aprendizagem política dos direitos dos cidadãos; capacitação dos indivíduos para o trabalho, por meio do desenvolvimento de suas habilidades; exercitando práticas que os habilitam a se organizarem com objetivos voltados para a solução de problemas coletivos; dos conteúdos da escolarização formal, em natureza e espaços diferenciados; e educação desenvolvida na/e pela mídia, em especial a eletrônica. Essa autora destaca os vários ambientes nos quais se desenvolvem as atividades de educação não formal, como as associações de bairro, os sindicatos, as organizações não governamentais, os equipamentos culturais e as próprias escolas; ou seja, nos espaços interativos dessas com a comunidade educativa. Para ela, entretanto, a educação não formal não contempla experiências vivenciadas na família, no convívio com amigos, nos clubes, nos teatros, na leitura de jornais, nos livros etc., sendo estas categorizadas como educação informal, já que possuem caráter espontâneo e permanente.

Podemos, ainda, realizar essa análise pelo ponto de vista do aprendiz. Dessa forma, um museu, por exemplo, poderia ser nomeado como um espaço de educação **não formal** quando o pensamos como **instituição**, com um projeto de alguma forma estruturado e com um determinado conteúdo programático. Mas, ao pensarmos sob **o olhar do público**, poderíamos considerá-lo como **educação formal**, quando alunos o visitam com uma atividade totalmente estruturada por sua escola, buscando aprofundamento em um determinado conteúdo conceitual (ou, como muitos professores dizem, tentando “ver na prática o que têm em teoria na sala de aula”). Podemos, **ainda sob o olhar do público**, imaginá-lo como **educação informal**, ao pensarmos em um visitante que procura um museu para se divertir em um final de semana com seus amigos ou familiares. (GOHN, 2006).

A autora ressalta que independentemente das definições de educação formal, informal e não formal focarem na instituição ou no sujeito/aprendiz, bem como no

processo de ensino ou no processo de aprendizagem, elas acabam tendo como parâmetro de comparação a educação formal. Nesse aspecto, é interessante observar a proposta de Rogers (2004)¹⁷ citado por Marandino (2008), de que educação formal, não formal e informal, devem ser vistas como um *continuum* e não como categorias estanques. Por meio desse *continuum*, é possível analisar as instituições, e as atividades que nela se desenvolvem, de forma integrada ou separadamente.

Quadro 2 – Representação da ideia de *continuum* de Rogers (2004) de Educação Formal, Não formal e Informal.

Contextos Educacionais		
	Formal < < < < < Não-formal > > > > > Informal	
• Propósitos:	Geral, com certificação	Específico, sem necessidade de certificação
• Organização do conhecimento:	Padronizada, acadêmica	Individualizada, prática
• Tempo:	Longo prazo, contínuo, sequencial	Curto prazo, tempo parcial
• Estrutura:	Altamente estruturada, currículo definido, atividade determina perfil do aprendiz, baseada na instituição, avaliativa	Flexível, ausência de currículo, aprendiz determina perfil da atividade, relacionada à comunidade, não avaliativa
• Controle:	Externo, hierárquico	Interno, democrático
• Intencionalidade:	Centrada no educador	Centrada no aprendiz

Fonte: Marandino (2008, p. 15).

Como se pode observar, a educação tem diferentes propostas e são diferentes os espaços educacionais. Eles se diferenciam segundo seu objeto, sua relação com o público, natureza das atividades, a forma de apresentar o conteúdo, o tempo e a periodicidade das ações. Também museus, centros de memória e outros espaços culturais e informacionais, tem cultura própria, ritos e códigos específicos a seu campo disciplinar. (FALCÃO, 2009).

A autora afirma que o profissional faz sua interferência no museu, optando por uma ou mais concepções pedagógicas, que se dão ao definir os objetivos educativos da atividade, selecionando os conteúdos que serão enfatizados, no planejamento das formas e estratégias usadas na visita e também durante a

17 ROGERS, A. **Looking again at non-formal and informal education:** Towards a new paradigm, 2004. Disponível em: <http://www.infed.org/biblio/non_formal_paradigm.htm> Acesso em: Set. 2007.

mediação, ao definir os papéis do mediador, do público, do professor ou dos demais participantes da ação e como se relacionam. (FALCÃO, 2009). Ainda reforça a importância dos educadores, bem como o grupo de mediadores, a fazerem opções conscientes sobre os modelos pedagógicos preponderantes em suas práticas.

Deste modo pretende-se aprofundar o conceito de mediação educativa, estabelecendo assim uma relação entre cultura e educação, bem como conhecer as diferenças entre Mediação Educativa e Cultural, esta que será apresentada a seguir.

3.3 MEDIAÇÃO CULTURAL

A mediação no âmbito cultural é estudada pelas Ciências Humanas em geral como processos de comunicação entre as culturas, compreendida num sentido mais amplo, com foco nas interações sociais.

O termo cultura pode ser percebido como “prática cultural” e “produção cultural”, ambos entendidos como “sistema de significações”, o que ampliou o escopo de interpretação do termo, pois cultura passou a incluir toda e qualquer “prática significativa”, contemplando três dimensões antes desagregadas: cultura como “modo de vida global”, como “sistema de significações” e como “atividades artísticas e intelectuais”. (WILLIAMS apud ARAUJO, 2004, p. 4). Para a autora, a cultura agrega todas estas dimensões, conjugando-as, considerando que tanto as vidas ordinárias, quanto à produção artística, literária e poética são práticas culturais porque carregam em si significados e valores formulados no coletivo, nas interações humanas. (ARAUJO, 2004, p. 4).

O autor verifica nessa obra que a ideia de cultura e seus desdobramentos passam a ser incorporadas às nossas representações, práticas intelectuais e de alteridade a partir das condições materiais que se transformam desde o século XVII. [...] A cultura constituiu-se em um esforço por compreender, interpretar e apreciar, em seu todo, as mudanças provocadas pela industrialização e pela democracia. (ARAUJO, 2004, p. 2).

Williams discute o significado que o termo foi adquirindo para que chegássemos a nos interessar em estudar culturas como fizeram etnógrafos e etnólogos do mundo inteiro, principalmente da Inglaterra. Observa-se, então, por meio do seu estudo sobre a formação do termo cultura, que ela adquiriu uma materialidade tal que instituiu práticas antes não realizadas e possíveis, estipulou

mudanças nas relações entre homens e entre grupos de homens, gerando identidades, conflitos, relações de subordinação, alternativas de trabalho intelectual, em suma, uma infinidade de interações e, com elas, instituições, valores, modos de viver. (ARAÚJO, 2004, p. 3).

“Educação é cultura não necessariamente porque socializa as ciências, as artes e a literatura, mas porque ao se instituir construiu significados e valores formulados no coletivo, nas interações humanas.” (ARAÚJO, 2004, p. 8).

A mediação cultural dá-se no campo da natureza simbólica da cultura, preocupada com a circulação e interpretação dos códigos culturais, bem como busca estabelecer uma possibilidade de articulação e diálogo entre os mundos, visões e estilos de vida dos distintos grupos sociais.

As ideias de Mediação Cultural se dão por processos tais como Políticas Culturais e Ação Cultural, que tem como atores neste sistema

o setor público que gera recursos e formula e implementa políticas culturais; o setor privado, seja o empresarial, sejam as organizações não-governamentais; a universidade; os produtores de cultura. É fundamental que quem produz cultura seja também seduzido pela “cultura da informação”. Essa deve estar disseminada entre todos, em cada instituição, em cada local de trabalho, em cada produtora, por pequena que seja. Naturalmente que, ao sistematizar tudo isso, uns terão atribuições maiores, outros menores, mas não há como pensar em conhecer o universo da cultura, com a abrangência que pretendemos que ele tenha, se essa não for uma prática difundida por todo o setor (WERTHEIN, 2003, p. 17).

Sendo assim, para estabelecer este diálogo, é imprescindível o trabalho dos seres humanos, exercendo assim atividades que compõe o complexo sistema cultural. Dentro desta dinâmica, a Mediação Cultural pode ser entendida como trabalho de aproximação entre sujeitos e os produtos e artefatos culturais, tais como obras de arte, livros, exposições, espetáculos e o acesso aos espaços culturais, tendo como figura-chave o mediador que promove essa transação entre o processo de produção, difusão e apropriação, percebido como

[...] processos de diferentes naturezas cuja meta é promover a aproximação entre indivíduos ou coletividade e obras de cultura e arte. Essa aproximação é feita com o objetivo de facilitar a compreensão da obra, seu conhecimento sensível e intelectual – com o que se desenvolvem apreciadores ou espectadores, na busca de formação de públicos para a cultura – ou de iniciar esses indivíduos e coletividades na prática efetiva de uma determinada

atividade cultural. (TEIXEIRA COELHO, 2004, p. 248).

O autor também considera que pode desempenhar papel de mediadores culturais: orientadores de oficinas culturais, monitores de exposição de arte, animadores culturais, museólogos, curadores, profissionais das diversas áreas que constituem um centro cultural, bibliotecários de bibliotecas públicas, arquivistas e guias turísticos, lembrando que “os diferentes níveis em que essas atividades podem ser desenvolvidas caracterizam modos diversos da mediação cultural, como a ação cultural, a animação cultural e a fabricação cultural.” (TEIXEIRA COELHO, 2004, p. 248). À respeito dos museus como espaço de mediação, Marandino (2008) complementa este pensamento de Teixeira Coelho,

E quem são os mediadores dos museus? São aqueles que atuam nos setores educativos e/ou culturais dessas instituições, educadores e monitores, mas também os professores, agentes de turismo, ou qualquer outro profissional que trabalhe mediando os conhecimentos apresentados nas ações educacionais dos museus com o público. Esses profissionais, em geral, possuem formação diversificada, seja nas áreas específicas das ciências ou das humanidades, seja em áreas mais técnicas. Contudo, ao exercer a função de mediadores, todos assumem a tarefa de tornar o conhecimento produzido acessível aos mais variados públicos, despertando curiosidades, aguçando interesses, promovendo o contato com o patrimônio. (MARANDINO, 2008, p. 5).

A mediação cultural é ainda, um campo indefinido. Trata-se de uma área que tem várias terminologias e como afirma Costa (2009), se baseiam em conceitos forjados na linguística. Para este autor há uma abundância de termos o que suscita uma confusão e profusão quando se trata de distinguir as atividades profissionais na área cultural, que tentam organizar um campo de trabalho, mas que precisam dialogar com outras nomenclaturas como a animação sociocultural, a administração cultural e outras, lembrando que isso ocorre tanto em território brasileiro, como também em âmbito internacional. Para ele é necessário estabelecer uma diferenciação entre os termos, indo além das definições rasas, pois assim se conquistará uma profissionalização e demarcação de campo e mercado de trabalho na área cultural, que se trata de um setor muito complexo.

Diante desta situação, a mediação cultural possui um conjunto diverso de definições e perspectivas. Na esteira do pensamento de Costa (2008, 2009 e 2011), as abordagens de mediação cultural aqui discutida, se dão em diferentes domínios territoriais e linguísticos, iniciando pelo anglo-americano que usa o termo *arts*

management e *art education* (administradores das artes e arte educação); seguindo pelo caso francês *médiation culturelle* (mediação cultural); o espanhol em âmbito ibero-americano que usa os termos *gestión* e *trabajadores culturales*, finalizando com a discussão em território brasileiro, que abarca as discussões dos territórios mencionados, no entanto, se identifica mais com a discussão do domínio das duas últimas do que com o da primeira. (COSTA, 2011).

Iniciando pela língua inglesa, a discussão se dá pelo uso das palavras *art* ao invés de *culture*. Em Teixeira Coelho (1986), nota-se que é muito recorrente a denominação de *arts centers* ao invés de *cultural centers*, o que equivale a centro cultural no Brasil ou na França (*Centre Culturelle*). Deste modo, a discussão acerca da mediação dá-se em domínio linguístico diferente das demais discussões a serem realizadas. Além disso, é recorrente o uso de *arts management*, para designar a formação de quadros para a organização da cultura, não sendo específico para o que equivale à Mediação que aqui se pretende discutir. Neste contexto,

a experiência anglo-saxônica tem como foco/limite a gerência e a administração das artes – deixando de lado uma noção mais ampla da atuação na área cultural. Tal nomenclatura persiste até os dias de hoje e influenciou, em alguns momentos, as terminologias na área da organização da cultura em outros países. (COSTA, 2011, p. 33).

A experiência norte-americana de *arts management* é anterior a de muitos países, como é apresentado pelo autor citado, decorrente das mudanças políticas acontecidas no país desde os anos de 1950, que reconhece como uma profissão e um campo de trabalho, sendo mais bem definido com a criação da legislação da agência *National Endowment for the Arts* (NEA), em 1965, com a “missão apoiar a excelência nas artes – tanto aos novos artistas quanto aos já estabelecidos –, para levar a arte a todos os americanos e assumir a liderança em educação artística.” (COSTA, 2011, p. 28-29). Gradualmente cursos de graduação e pós-graduação foram criados para dar subsídios para a formação profissional dos atores no sistema cultural. Demais países como Canadá e Austrália, somente tiveram uma formação específica no campo da administração de artes, a partir dos anos 1970. Na Grã-Bretanha a aproximação com a formação em administração das artes começou em 1967, pelo *Arts Council*, (COSTA, 2011). Do ponto de vista internacional, a Organização das Nações Unidas para a Educação, a Ciência e a Cultura (Unesco) publicou uma primeira pesquisa sobre programas de formação em *arts administra-*

tion e cultural animators na Europa e no Canadá em 1980. (COSTA, 2009).

Entretanto, a Mediação Cultural como se pretende abordar aqui, na língua inglesa se desenvolveu sob a terminologia arte-educação (*art education*), muito usada também no Brasil, embora existam controvérsias, como veremos adiante.

Lara Filho (2006, p. 90) relata que este conceito surgiu com o Museu de Arte Moderna de Nova York (MoMA), fundado em 1929, sob a direção Alfred H. Barr Jr., que defendia a ideia de um museu dedicado a ajudar as pessoas a entender e a fruir as artes visuais de sua época e, de acordo com ele, isto deveria ser feito pelo “maior museu de arte moderna do mundo”. O MoMA é um marco na arquitetura dos museus, pois introduziu o conceito de “cubo branco”, seu edifício foi assim elaborado para abrigar uma enorme coleção de pinturas, filmes, vídeos, objetos, uma vasta biblioteca, e inclui também

novas manifestações e produções até então nunca vistas num museu, como a fotografia e o desenho industrial, [...] passa a promover exposições temporárias e, principalmente, cerca-se de um público assíduo que frequenta as conferências, debates, sessões de cinema e que lhe dá sustentação financeira. (LARA FILHO, 2006, p. 90).

Deste modo o museu deixa de ser um mero depósito e espaço consagrado, que impõe uma ordem de compreensão, para se tornar um espaço de ação cultural. Por meio das “ações educativas” buscavam aproximar o cidadão comum das obras de arte e assim, descobre-se a fórmula para atrair um número crescente de público, que até então não costumavam frequentar um museu. (LARA FILHO, 2006).

Para Saunders (2004) arte-educação é a ciência do ensino da arte, que em termos gerais, “essa investigação trata das características da criatividade, da imaginação e da percepção visual tais como se aplicam à realização e ao entendimento das obras de arte.” (SAUNDERS, 2004, p. 56). Tem valor psicológico, sociológico e educacional. É sob este último valor, que o autor acredita que a arte-educação tem o potencial de tornar-se um instrumento da ação cultural ou de mudanças sociais. Ele lista duas filosofias predominantes no campo da arte-educação,

Uma se apresenta como “educação para a arte”, orientada para o produto (no ensino superior, voltada para as “belas artes”), e outra, a “educação pela arte”, centrada na criança ou no estudante (e que no ensino superior tem por foco programas de formação de professores). [...] Um programa de arte-educação socialmente

consciente, isto é, que se preocupe com a ação cultural, faz parte da rubrica "educação pela arte". (SAUNDERS, 2004, p. 57).

O autor enfatiza que a arte pode ser usada não só para fins de educação social consciente, mas comumente pode ser usada para finalidades manipuladoras, para influenciar e controlar os sistemas de crenças e de ideias das pessoas, por motivos religiosos ou com objetivos de propaganda política como na Alemanha nazista e para sustentar um ponto de vista político, como na URSS durante o stalinismo, (SAUNDERS, 2004, p. 57-58) o que corrobora com o que Teixeira Coelho conceitua como fabricação cultural, ou seja, um dos níveis e/ou modos diversos de mediação cultural.

Para Teixeira Coelho (2004, p. 58), “a presença da arte-educação (ou educação artística, ou educação pela arte) no campo da política cultural é tema controverso.” Ele discorda que a arte-educação seja assentada na política cultural sobre o princípio da ação cultural, pois esta não se ocupa das questões de educação formal. Para ele cultura e educação não devem ser discutidas sob uma mesma política. A diferença reside que na política cultural, arte e cultura

são esferas e instrumentos indispensáveis à vida humana e devem ser promovidas, nos domínios da produção e da recepção, sem porém um caráter diretivo: são os indivíduos e os grupos, eles mesmos, que inventam os modos pelos quais se aproximam da obra de cultura e os fins que com ela pretendem alcançar, cabendo ao **agente** ou **mediador cultural** (e não a um educador) apenas o encargo de criar as condições para que isso se dê. (TEIXEIRA COELHO, 2004, p. 59, grifos do autor).

Destarte, a discussão a respeito da arte-educação não se encaixa no âmbito da mediação cultural, podendo ser discutida posteriormente em outro eixo deste trabalho, como a mediação educativa. Também vale lembrar, que esta concepção se dá no domínio da arte e não é este o foco de nossa abrangência, embora um dos conceitos de cultura envolva “atividades artísticas e intelectuais” propostos por Willians, mas não é o único aspecto de cultura que se discute neste trabalho.

Diferentemente da concepção de organização cultural vigente no mundo anglo-saxão, na França, é necessário advertir também que mediação cultural não é sinônima de administração cultural, produção cultural e animação cultural e/ou sociocultural. Essa discussão é respaldada por autores como Lamizet (1998), Caune (1999), Caillet (2000), Davallon (2007) e outros.

Para Bernard Lamizet¹⁸ (1998), é um processo de visibilidade da cultura, por meio de políticas culturais que representam um lugar social, nas manifestações, materiais e imateriais da cultura.

A mediação representa o imperativo social essencial da dialética entre o singular e o coletivo, e da sua representação em formas simbólicas. A sociedade pode existir apenas se cada um dos seus membros tem consciência de uma relação dialética necessária entre a sua própria existência e a existência da comunidade: é o sentido da mediação que constitui as formas culturais de pertença e de sociabilidade dando-lhes uma linguagem e dando-lhes as formas e os usos pelos quais os atores da sociabilidade apropriam-se dos objetos constitutivos da cultura que funda simbolicamente as estruturas políticas e institucionais do contrato social. [...] É no espaço público que são levadas a efeito as formas da mediação, que trata-se do lugar no qual é possível tal dialetização das formas coletivas e as representações singulares. O espaço público é, por definição o lugar da mediação cultural (LAMIZET, 1998, p. 9 apud COSTA, 2009, p. 2).

Para Jean Caune¹⁹ a mediação é uma atividade de produção de sentido, por meio da interferência falada do mediador, que coloca o indivíduo em contato com as obras de arte, conduzindo o assunto para o outro. O autor distingue três princípios:

O primeiro refere-se aos usos sócio-políticos do termo e manifesta-se nos discursos funcionais. [...] Vale então como representação que utiliza instrumentos de expressão e suportes de comunicação que permitem aos “importantes” fazer circular a sua visão do mundo e de recolher, eventualmente, a opinião daqueles que trata-se de convencer e de seduzir. Conseqüentemente, a mediação desempenha uma função ideológica: aparece como um meio que se dá a instituição (jurídico, político ou cultural) para manter o contato com seus administrados e impor relações e representações sociais. [...] O segundo princípio é de ordem teórica: implica estabelecer a gênese da noção e escolher os pontos de vista, emprestados às ciências sociais e humanas, que transformam esta noção do senso comum num instrumento de pensamento, ou seja um conceito. A mediação, nesta perspectiva, deve então ser encarada como um fenômeno que permite compreender a divulgação de formas da linguagem ou simbólicas, no espaço e o tempo, que produzem um significado compartilhado numa comunidade. Por último a mediação pode ser examinada como um conjunto de práticas sociais que se desenvolvem em domínios institucionais diferentes e que visam construir um espaço determinado e legitimado pelas relações que se manifestam. (CAUNE, 1999, p. 20 apud COSTA, 2009, p. 3).

Esta profissão surge nas últimas décadas do século XX, tendo em vista que a

18 LAMIZET, Bernard. *La médiation culturelle*. Paris: L'Harmattan, 1998.

19 CAUNE, Jean. *Pour une éthique de la médiation: le sens des pratiques culturelles*. Saint-Martin-d'Hères (Isère): Presses Universitaires de Grenoble (PUG), 1999.

organização cultural se distinguia e se especializava, em concomitância com a divisão social do trabalho, fruto da complexidade das relações humanas, para atender artistas e produtores que “queriam divulgar e/ou vender as suas obras, ou até mesmo profissionais que não conseguiam dar conta de tantas responsabilidades e burocracias inerentes ao processo da produção cultural.” (COSTA, 2009, p. 4).

Desde modo surge a formação acadêmica em Mediação Cultural, para cursos de graduação e pós-graduação na França, com as características e postos variados, tais como comprova a revista L’Etudiant²⁰ citada por Costa (2009, p. 4),

encarregado da ação cultural, programador de espetáculos, animador cultural, assessor de imprensa. [...] Numa biblioteca, num museu, numa sala de concerto ou numa galeria de arte, o mediador cultural trabalha sempre em cooperação com uma equipe. Do seu sentido do contato e suas competências pedagógicas depende o sucesso das ações que leva a cabo.

O autor ressalta que mesmo tendo mais experiência e consolidação do campo de trabalho em relação ao Brasil, a mediação cultural francesa é bastante heterogênea, tanto do ponto de vista da atuação no campo quanto do ponto de vista das pesquisas/reflexões acadêmicas sobre o setor. Um dos problemas de definição que ocorre nos estudos franceses diz respeito justamente à essa posição intermediária, que entende o mediador como “aquele profissional que na cadeia produtiva da cultura trabalha com diversas linguagens, sabendo dialogar com as fontes de financiamento, os artistas e os públicos, para que tenhamos algum movimento na área cultural.” (COSTA, 2009, p. 5).

Nessa direção, o profissional está envolvido com diversos atores do sistema cultural e precisa atuar em equipe. Anne Fauche (2002) divide a mediação em dois níveis: a mediação direta ou presencial; e a mediação indireta ou de suporte. A primeira implica na presença física do mediador no espaço de realização do projeto, depende da interação deste profissional com grupos de visitantes, coordenando como o percurso será realizado; ao passo que a segunda permite um percurso mais livre para o público, não depende da presença direta do mediador, pois trabalha com outras possibilidades de mediação, fazendo uso de suportes como fichas de ajuda à visita, vídeos tutoriais, e outras linguagens registradas, sendo esta mediação indireta, previamente concebida por um estudo de público, para poder realizar um

20 Revista L’Etudiant. Disponível em: <<http://www.letudiant.fr/metiers/secteur/culture/mediateur-culturel.html>>. Acesso em: 4 dez. 2008.

acompanhamento de forma mais pertinente.

Costa (2009) ressalta que a mediação cultural como é discutida pelos autores citados, se concretiza em espaços museais, sendo o trabalho de “mediação” diferente para artes cênicas por exemplo. Complementa que a mediação é diferente de uma mediatização. A mediação estaria aqui com o sentido de ajuda, acompanhamento, um intermediário, fazendo parte deste processo, etapas que se desenvolvem desde a organização prévia de como a exposição deverá ser lida pelo público, até o momento da questão dos textos explicativos e da equipe de recepção na produção executiva.

Os mediadores culturais são “os novos intermediários culturais” que vêm ocupar um terreno sobre o qual têm precedido anteriormente os professores, os animadores, os educadores... Distingue-se dois tipos de estatutos na profissão. Os mediadores que são responsáveis pela concepção dos projetos e das ações (fração superior em capital cultural - chefe de projeto, projetista de exposição, agente de desenvolvimento cultural...). E os que são responsáveis pela aplicação dos projetos e das ações (agente local de acompanhamento cultural, mediador do livro, animador de públicos jovens, animador-conferencista...). (CAILLET²¹, 2000 apud COSTA, 2009).

Apesar de ter uma área em consolidação, os estudos franceses ainda não dão conta da questão da definição prática do conceito de “mediação cultural”, na qual há autores que abordam uma vertente ignorando (ou desconhecendo) a outra. Há os que entendem que o fazer do profissional se restringe a acompanhar e “traduzir”, orientando o público na exposição, ou seja, o mediador é entendido como “receptionista de exposições”; se confundindo com o conceito de animação sociocultural. Todavia, há a linha de pensamento que compreende os mediadores como profissionais que elaboram as atividades culturais, com planejamento pedagógico para propiciar a relação e apropriação do conhecimento museal pelo público, atuando também em atividades administrativas do projeto. Mas é preciso ressaltar, que no âmbito administrativo, o complexo cultural conta com outros profissionais com formação em produção cultural e essa discussão é do limite da gestão e produção cultural, o que não é sinônimo de mediação. Para estas funções há os estudos de *arts management* no domínio anglo-americano, ou *management culturel* em domínio francês. Também na América Latina se faz esta diferenciação

21 CAILLET, Elisabeth. **Médiateurs pour l'art contemporain**. Paris: La documentation Française, 2000.

como *gestion cultural* e no Brasil se usa os termos políticas culturais, gestão cultural ou produção cultural. Nesse caso veem-se diferentes terminologias buscando diferentes áreas de atuação no setor cultural.

É o caso do animador cultural ou animador sociocultural. Sua função profissional data dos anos de 1960 (TEIXEIRA COELHO, 2004), juntamente com a construção de equipamentos culturais no domínio do lazer. É possível dizer que o animador cultural tem como prioridades: a difusão cultural; a integração social do público que trabalha; e ao trabalho coletivo. (COSTA, 2009). Também se faz uso da terminologia “recreador” para designar o trabalho voltado mais diretamente ao lazer.

A mediação discutida na literatura de língua espanhola se dá pelos termos *animadores y promotores culturales* (animadores e promotores culturais), *gestión cultural* (administradores e gerentes culturais) ou *trabajadores culturales* (trabalhadores culturais), - discussão procedente do documento da Organização dos Estados Ibero-americanos para a Educação, a Ciência e a Cultura (OEI), intitulado *Formación en Administración y Gestión Cultural*, cuja noção de gestão cultural ingressa no discurso cultural da Ibero-América na segunda metade da década de 1980, com a pretensão inicial de distinguir tais atividades culturais realizadas tanto nas instituições governamentais quanto nos grupos culturais comunitários. Neste caso, a expressão gestão cultural está ligada a quatro grandes transformações contemporâneas da dimensão cultural: a extensão da noção da cultura por motivos filosóficos, sociais, políticos e jurídicos; a crise das noções de política e desenvolvimento a partir da década de 1970; a necessidade de políticas culturais que gestionem âmbitos além da cultura artística, a cultura tradicional e o patrimônio; e, a aceitação e importância de repensar rigorosamente as interrelações entre economia e cultura. (OEI, 1997 apud COSTA, 2011, p. 46-47).

Costa (2011) relata que cada uma dessas definições indica um histórico. A compreensão de gestão cultural se dá a partir dos anos 1980, sob três caminhos de reflexão: a versão que afirma que a gestão cultural inclui e assimila as noções anteriores (como animadores e promotores), sem existir contradições ou modificações relevantes entre os termos; a segunda noção, sustenta a necessidade de preservar as denominações anteriores; repelindo a expressão gestão cultural como uma intromissão excessiva do econômico e do mercantil no campo cultural; e por último, a versão dos autores como Canclini e Martín-Barbero, que consideram que existem transformações importantes na dimensão cultural e que é preciso bus-

car uma expressão próxima a atual práxis cultural. Entender o gestionável na cultura a luz do que não pode ser gestionado. (COSTA, 2011, p.45).

Já a noção de trabalhadores culturais, muito difundida na América Latina, baseia-se na releitura do pensamento de Antonio Gramsci (1982), que faz a distinção entre trabalho material e intelectual. Para o referido autor, todo trabalho, de alguma forma, seria um emprego cultural – num sentido ampliado de cultura. Costa indica outras denominações que também fizeram parte do imaginário, tais como: agentes culturais e atores culturais. (COSTA, 2011).

No caso da noção de animadores e promotores culturais é oriunda de uma tradição na Espanha, que buscava enriquecer a criatividade nas comunidades, por meio das ferramentas da educação artística e outros conhecimentos, com a função de desenvolver e fortalecer a relação entre os produtores e o público. Para esse desdobramento, realizava a mediação com um planejamento pedagógico. (COSTA, 2008). Para Cabanas (1995, p. 152) há diferenças entre os termos “animação cultural” e “animação sociocultural”. A primeira tem como objetivo promover a cultura popular incidindo nos grupos de pessoas, enquanto que a segunda, é algo mais sério e profundo, que busca uma mudança na realidade, uma atuação intencional para transformar atitudes individuais e coletivas mediante a prática de outras atividades.

Para Cabanas (1995) a gestão e a animação cultural seriam duas profissões distintas, onde o incremento de uma noção não acarreta necessariamente o declive de outra. Ambas se ocupam da cultura, o que estabelece nexos, analogias e até funções comuns entre as atribuições; mas a animação trabalha diretamente com a demanda (catalizando atitudes coletivas) enquanto que a gestão organiza a oferta. Já Eduardo Delgado i Clavera (1988 apud CABANAS, 1995, p. 155) defende um esvaziamento do termo animação, que não daria conta na contemporaneidade à questões como desenvolvimento cultural.

Teixeira Coelho (1986) tem uma posição crítica em relação à animação cultural. Ao abordar a questão dos centros de cultura na perspectiva da ação cultural, o autor afirma que, o que está em jogo é o papel ativo na produção, sem espaço para animadores que buscam incentivar as pessoas a se agruparem para melhor passar o tempo. “Nada, enfim, que levasse as pessoas a reconhecerem seus problemas, sua realidade, e abordarem-nos criticamente através da expressão cultural”. (COELHO, 1986, p. 99)

Na esfera brasileira, considera-se que a discussão a respeito organização da cultura, reconhecida como trabalho, se concretiza a partir do século XX, com Mário de Andrade ao propor o conceito de “Arte-Ação” o que vai ocasionar posteriormente na discussão da Ação Cultural. (TEIXEIRA COELHO, 1989). A contribuição de Mário de Andrade se deu também pela criação do Serviço do Patrimônio Histórico e Artístico Nacional (SPHAN), criado em 1937, que é atualmente o Instituto do Patrimônio Histórico e Artístico Nacional (IPHAN). Seu surgimento “representou um marco no processo de institucionalização de uma política para o patrimônio cultural no país” (JULIÃO, 2006, p. 23), junto com os projetos de educação e cultura implementados na década de 30 do século XX, refletiram o ideário de construção de uma identidade e cultura nacional.

Teixeira Coelho (2004) afirma que neste período, a estrutura administrativa da cultura no Brasil, ficou por longo tempo subordinados à área da educação e considera que a

[...] criação na França de um ministério especial para a cultura, ao final da década de 50 neste século, por sugestão do escritor André Malraux, foi o marco que tornou mais visíveis as linhas, se não divisórias, pelo menos demarcatórias entre cultura e educação formal. TEIXEIRA COELHO, 2004, p. 59).

Esta situação só foi modificada no Brasil após a criação do Ministério da Cultura (MinC), na gestão do presidente José Sarney, em 1985. A partir desse momento os assuntos culturais se desenvolvem por meio das políticas culturais. A partir deste contexto, percebe-se que no Brasil o caso é semelhante ao apresentado nas experiências francesa e ibero-americana, - profusão/confusão de nomes na área da organização da cultura -, e, muitas vezes, termos que poderiam exprimir situações diferentes no campo de trabalho são utilizados como sinônimos.

É o caso da mediação cultural que se confunde com mediação em museus, educação em museus, arte-educação, ação cultural, animação cultural, gestão e/ou administração cultural, produção cultural e promoção cultural -, o que Rubim (2008, p. 52) caracteriza como uma “emergência recente e, por conseguinte, da ausência de tradição na conformação específica desse momento é a falta de sedimentação inclusive na sua nomeação”.

Os termos gestão, produção e promoção cultural são esclarecidos por Francisco Paulo de Melo Neto (2000, p. 42 apud COSTA, 2011, p. 48-50) como

áreas bem distintas:

a produção é inerente ao mundo simbólico, à criatividade e sensibilidade artísticas (o produtor seria o criador); enquanto o promotor cultural estaria vinculado ao mercado, a questão da oferta e da procura, da organização e difusão do produto cultural. [...] trabalham com a nomenclatura mais próxima do *arts management*, tendo em vista que o termo produtor cultural no Brasil tem um papel mais central a partir do financiamento através das leis de incentivo.

Para Costa (2011, p. 49-50) essa falta de diferenciação é um dos pontos que afeta a profissionalização, já que é necessário primeiramente reconhecer o que de novo traz a complexificação do setor cultural.

Precisamos ir além das (in)definições que apresentam os termos “gestão” e “produção” como sinônimos de uma mesma atividade no campo da organização. Gestão cultural é um termo relativamente recente no cenário cultural brasileiro. Pressupõe procedimentos administrativos e operacionais, mas não se resume a eles. Pressupõe também a gerência de processos no campo da cultura e da arte, mas vai além dele. Para melhor conceituarmos o campo da gestão cultural, podemos articulá-lo a ideia de mediação de processos de produções material e imaterial de bens culturais e de mediação de agentes sociais os mais diversos.

Diante de um novo cenário da organização das atividades culturais, onde se reconhece a necessidade de uma função gerencial na cultura, o autor assinala ainda a importância de se definir a Mediação Cultural diferenciando-a da Gestão e Produção Cultural, bem como o campo profissional e os diversos agentes, os perfis profissionais com as funções exercidas, a metodologia de trabalho inerente a profissão, as técnicas necessárias e, conseqüentemente, as exigências formativas que acompanham o pleno desenvolvimento profissional.

Diante do exposto, observa-se que o desenvolvimento das práticas culturais gera uma das dificuldades encontradas no campo, que é a do consenso das terminologias.

No território brasileiro, o entendimento de Mediação Cultural importa os conceitos de Arte-Educação da tradição anglo-saxônica, Mediação Cultural do âmbito Francês (juntamente com os conceitos Ação, Animação e Fabricação Cultural) mesclando-se com as ideias difundidas em territórios ibero-americano, dos autores Gramsci, Canclini e Martín-Barbero. Também vale lembrar que os brasileiros Paulo Freire e Teixeira Coelho, exerceram grande influência a respeito desse conceito ao longo do período que se difundiu essa discussão, conforme sintetiza

Teixeira Coelho,

Seu uso generalizou-se ao longo da década de 80, ao apresentar-se como versão contemporânea atualizada dos anteriores animador cultural e agente cultural. [...] O mediador cultural é um profissional com formação cada vez mais especializada, obtida, nos países da Europa sobretudo, em cursos de graduação e pós-graduação. Bibliotecários, arquivistas e museólogos - espécies de mediadores - têm uma formação acadêmica específica mais tradicional, embora seus currículos venham passando por alterações substanciais. Os mediadores que atuam em centros de cultura, ou mesmo em bibliotecas públicas e museus sem serem bibliotecários e museólogos, bem como os profissionais do turismo cultural, passam por uma formação variada, conforme a instituição de ensino e o país. Considera-se como núcleo duro dessa formação os estudos das práticas de ação cultural (programação, execução, avaliação), estudos de política cultural comparada, gestão de grupos (técnicas de trabalho com grupos em situação de estímulo à criatividade) e estudo de públicos (hábitos, práticas, tendências). Conforme a destinação do profissional, podem fazer ainda parte de sua formação o estudo de história da cultura e da arte, tecnologia da mediação (audiovisual, informática), marketing, arquitetura, arqueologia, etnologia, história das ciências, noções de legislação. (TEIXEIRA COELHO, 2004, p. 249).

Sendo assim, é preciso destacar que, - a mediação embora se confunda com muitos termos, como já mencionado -, a ideia que prevalece é a de interferência, nos aportando nas ideias de Gramsci, Martín-Barbero, Canclini e Paulo Freire. A mediação visa uma transformação da realidade.

Nesta perspectiva da transformação e interferência, existe outra abordagem que sintetiza esta exposição a respeito da mediação cultural. Sob um olhar mais empírico, Carmem Mörsch apresenta sua percepção sobre mediação em museus e instituições culturais, em debate realizado no auditório do Museu de Arte Moderna de São Paulo (MAM), no ano de 2008. Esta percepção dividiu-se em quatro funções, sendo: a primeira, "função afirmativa", vista como instrumento utilizado pelo museu para se autoafirmar como sendo "máquina da verdade". Esta função é abordada em visitas guiadas tradicionais e se atém aos textos curatoriais. (MÖRSCH, 2008). Isto é, uma mediação que visa transmitir, apenas, os conhecimentos, as informações determinadas por seus "superiores". Esta seria, de certo modo, uma mediação vertical, de cima para baixo.

A segunda, "função reprodutiva", preocupa-se com a formação de seu público futuro, com a concorrência que terá que fazer com as novas ofertas de lazer. Neste caso, o museu cuida em apresentar maiores atrativos que possam, em certa

medida, "fidelizar" seu público.

Como a terceira do grupo apresenta-se a "função desconstrutiva". Esta levanta questionamentos quanto ao museu e é influenciada pelo que se tem denominado "Nova Museologia" anglo-saxã, também pelas teorias feministas do período da década de 1960 e pelos estudos pós-coloniais (MÖRSCH, 2008). Seus questionamentos do museu se referem, por exemplo, à função de selecionar para relembrar. Isto é, escolhem artefatos/materiais, objetos que contam histórias que foram, em certa medida, caladas/esquecidas. Lara Filho (2006) relembra que a organização destes objetos é dada como instrumento de mediação, porém, as formas de agrupamento e reagrupamento dos mesmos representam culturas particulares.

Por fim, a "função transformativa", é vista por Mörsch como a mais difícil de ocorrer, visto que esta função busca "melhorar" e "mudar" a vida das pessoas, suas condições sociais, combatendo a desigualdade, além de tentar, de algum modo, redefinir ou ampliar as funções que o museu tem. (MÖRSCH, 2008).

A autora ressalta que nenhuma é mais importante que a outra e nem deve-se levar em conta hierarquicamente ou cronologicamente. Mas torna-se necessário pensar: em quais destas funções a mediação tem sido realizadas pelos profissionais de museus?

Deste modo, percebe-se que este é um tema que precisa de mais debate e aprofundamento. A partir dessa exposição, tem-se a Mediação da Informação que está fortemente relacionada com a mediação cultural e mediação educativa, apresentada a seguir.

3.4 MEDIAÇÃO DA INFORMAÇÃO

A relação entre o museu a Ciência da Informação se dá pela Mediação da Informação também. Pois o objeto de ambas as áreas, sob o ponto de vista da mediação, é a informação. Os objetos expostos ou guardados, os arquivos, documentos, materiais bibliográficos, fotos, quadros, entre outros, são objetos que contém informações. O objeto por si só é uma informação materializada. E para que o indivíduo se aproprie desta informação, é necessário que haja uma interação entre ele e o objeto.

Neste sentido surge o conceito de Mediação da Informação, presente nas

discussões da área de Ciência da Informação, cujo tema se encontra em evidência, pois ela recomenda repensar o objeto da área. Contrapondo-se a alguns conceitos da Ciência da Informação, a Mediação da Informação propõe que o objeto da área não é apenas a Informação em si, mas a Mediação dela, uma vez que, por ser a Ciência da Informação interdisciplinar, outras áreas também trabalham com a informação. (ALMEIDA JÚNIOR, 2009).

Segundo Almeida Júnior (2009, p. 97) a informação só se concretiza, após a relação do indivíduo como o objeto. Ao objeto sem a relação com o indivíduo, o autor chama de “protoinformação” e defende que o objeto em si não é uma informação, mas sim um suporte que carrega a informação. Para o autor, a informação é efêmera, impalpável e só se efetiva, passa existir, depois de uma relação com o sujeito que vai dar à ela um significado, um valor e um sentido. A partir deste processo de interação, que provoca uma mudança no indivíduo, acontece a transformação, o nascimento de uma informação. E este nascimento acontece por meio da Mediação entre o objeto e o sujeito. O autor faz a crítica de que no âmbito da Ciência da Informação, a informação de interesse é “aquela que é registrada e passível de ser recuperada todas as vezes que necessário” (ALMEIDA JÚNIOR, 2004). Ele aponta que o profissional que se preocupa mais com os suportes informacionais, tem uma postura mais preservacionista, deixando de lado outros tipos de informação como as que estão presentes em ambientes virtuais e as atividades culturais. No caso da primeira, pede-se outro processamento, outra forma de tratamento que não sejam tão rígidas como as técnicas aplicadas aos documentos.

Por isso ele propõe repensar o objeto da área e também reconsiderar a própria informação de interesse. No caso das atividades culturais, estas nem sempre são passíveis de ser registradas. Para o autor,

[...] paira sobre as atividades culturais a idéia de que não faz parte das atribuições e da função da área de informação. Defendemos, no entanto, que tais atividades fazem parte do objeto de interesse, bem como devem estar presente no fazer dos profissionais. Isso se deve, acreditamos, pelo fato de que, partindo da idéia do objeto da área ser a informação, não importa a forma como ela será veiculada, mas a possibilidade de que seja ela apropriada pelos usuários. (ALMEIDA JÚNIOR, 2004)

O autor argumenta que quando uma unidade informacional realiza uma atividade cultural, está propiciando ao usuário uma relação com a informação. Com

efeito, a Mediação da Informação é o fazer do profissional para colocar os indivíduos em contato com a informação. Cabe ressaltar que este fazer não deve ser apreendido como um ato passivo, pois a Mediação, segundo o autor ainda é pouco pensada na área, pendendo o pensamento da maioria, para algo mais relacionado ao atendimento de referência nas unidades informacionais, ou seja, quando o profissional faz o contato mais direto com o usuário. Almeida Júnior (2009) ainda adverte que a mediação não deve ser percebida como uma “ponte”, pois este objeto representa algo passivo e estático. Ao contrário disso, a Mediação deve ser entendida como algo dinâmico e como interferência. Deste modo,

Mediação da Informação é toda ação de interferência – realizada pelo profissional da informação -, direta ou indireta; consciente ou inconsciente; singular ou plural; individual ou coletiva; que propicia a apropriação da informação que satisfaça, plena ou parcialmente, uma necessidade informacional (ALMEIDA JÚNIOR, 2009, p. 92).

Nos museus este processo também ocorre. A mediação está em grande parte nas exposições. Como já exposto, são vários os autores da área de Museologia que abordam a questão da mediação em museus. Ela é discutida sob o ponto de vista da educação em grande parte, na qual o público interage com os objetos do museu, por meio dos mediadores. Marília Xavier Cury argumenta que a mediação está em todos os procedimentos do museu, indo desde a curadoria até o trabalho final da exposição. (CURY, 2009).

Almeida Júnior (2009) também argumenta que a mediação vai além do trabalho de contato direto com o público, defendendo que na organização da informação, no processamento técnico dos materiais da informação, está o trabalho de mediação. Neste sentido, ele mostra duas formas de Mediação da Informação, a Implícita e a Explícita. A primeira encontra-se nos “bastidores” de uma unidade informacional. Atividades tais como: formação e desenvolvimento de coleções, tratamento informacional (representação descritiva e temática), o trabalho com softwares e base de dados, circulação, administração, entre outros, constituem a Mediação Implícita.

A segunda, Mediação Explícita, está relacionada ao contato mais direto do profissional com a comunidade usuária, estando aí todas as atividades pertencentes ao serviço de atendimento e referência.

Neste contexto museológico, é possível relacionar e aplicar os conceitos de

Mediação Implícita e Mediação Explícita de Almeida Júnior, porque a mediação em museus ocorre de maneira implícita e explícita, - seja com informações registradas, ou não registradas. Ela é implícita quando dá tratamento informacional a seu acervo de documentos arquivísticos e bibliográficos; também quando se estabelece uma política de coleções, ou se o acesso a tais documentos é restrito ou não; na parte administrativa, todas as decisões e ações realizadas quanto à verba, à segurança, às atividades realizadas, entre outros aspectos. A mediação é explícita quando realiza uma exposição, ou outra ação cultural e/ou atividade educacional; no atendimento direto a comunidade visitante, entre outras tarefas executadas por este espaço, para colocar o indivíduo em contato com a informação e o conhecimento.

Complementando este pensamento, é necessário refletir a mediação não apenas na relação entre humanos, mas estendê-la aos objetos e demais obras culturais, que não exigem um terceiro na relação, a não ser que este seja o próprio objeto, portador de significação que estabelece uma comunicação. Sob esta perspectiva, também deve ser ressaltada a existência da informação não registrada nos museus. Elas ocorrem diversas vezes pelas atividades culturais, que em muitos casos, são consideradas como “patrimônio cultural imaterial”, nem sempre passíveis de registros, mas possibilitadas pela instituição museu. A partir disso, pode-se pensar o próprio edifício museal, e outros patrimônios históricos e culturais, que com ou sem intervenção humana, o edifício pode provocar a reativação da memória social e a consciência histórica; sob este aspecto que se fundamenta em vários momentos, a Mediação Cultural.

Para Perrotti e Pierrucini (2007), a Mediação da Informação está dentro da discussão da Mediação Cultural, pois ambas envolvem produção de significados, linguagens e discursos. Para os autores citados, é levado em consideração, todo o ambiente na mediação, que na sua expressão, permite uma “ordem informacional dialógica”. Deste modo, a mediação não se realiza apenas na interação entre humanos, mas também com dispositivos.

Souza e Crippa (2009) fazem um convite à reflexão e estabelecimento mais explícito das diferenças entre Mediação Cultural e Mediação da Informação, acreditando em uma possível delimitação do uso de cada termo. Os autores justificam que na literatura disponível na área de CI e Museologia, ocorre a utilização da expressão “Mediação da Informação” muito próxima de “Mediação Cultural”, seja nas suas definições como nos questionamentos suscitados, sem uma discussão das

diferenças e similaridades entre as duas utilizações, e afirmam que a escolha de cada uma está mais relacionada ao ambiente onde se realiza a mediação do que suas pretensões,

[...] parece que a escolha de um ou de outro está intrinsecamente relacionada ao ambiente onde se realiza esta mediação. Quando o ambiente é uma biblioteca e o mediador o bibliotecário, prefere-se utilizar mediação da informação. Já quando se discute a mediação de obras de museu e do patrimônio cultural, é mais comum encontrarmos a preferência pela expressão mediação cultural. (SOUZA; CRIPPA, 2009, p. 63).

Corroborando com esta provocação, reforçamos a necessidade de mais discussão à respeito da relação da Mediação da Informação com a Mediação Cultural e também com a Mediação Educativa, pois a primeira introduz autores comumente encontrados na literatura de Cultura e Educação. É preciso ressaltar que a mediação não se dá apenas no âmbito daquele que ensina ou transmite conhecimento, para aquele que aprende ou recebe. Seguindo o pensamento de Perroti e Pierrucini (2007) e Almeida Júnior (2005, 2009), a apropriação é o objetivo final da mediação. Ela não deve ser confundida com assimilação, que é algo mais passível e não é o objeto final da mediação. A primeira é uma ação de tornar como seu o conhecimento, adaptá-lo a si, tornar como própria expressão do sujeito no momento de interação com o objeto de conhecimento. A mediação visa uma transformação da realidade e se dá nos espaços informacionais, culturais ou educativos, dentre eles o museu. Para Mörsch (2008), mediação é um processo incompleto, em que os conhecimentos do sujeito visitante e do mediador "se entrecruzam e se conflitam entre si".

Não obstante, é necessário continuar esta discussão, que não se esgota aqui. Assim, este capítulo buscou sintetizar as ideias dos autores acima citados, discutindo a tríade Mediação Educativa, Mediação Cultural e Mediação da Informação nos museus, que será mais aprofundada a seguir, por meio de um estudo de caso do projeto "Veja com as mãos".

4 PROCEDIMENTOS METODOLÓGICOS

Para atingir os objetivos propostos, este estudo utiliza a estratégia de pesquisa Estudo de Caso, cuja abordagem é qualitativa, de natureza descritiva, visando esclarecer e aprender acerca do tema proposto. Para coleta de dados, utilizamos os instrumentos: pesquisa documental, observação assistemática e entrevista.

Para desenvolver e fundamentar o tema proposto foi realizada em primeiro momento, uma pesquisa na literatura a respeito dos museus, com foco em seu papel educativo e cultural na sociedade e como a mediação é realizada neste espaço. Procura identificar na literatura a origem da palavra Mediação e sua evolução conceitual, bem como a sua implicação na sociedade, entendendo o museu como um espaço de mediação. Junto a este escopo, também apresenta uma breve abordagem sobre a questão da acessibilidade em espaços museais, associando este tema à mediação.

Este é um estudo aplicado, pois, de acordo com Silva e Menezes (2001, p. 20) tal estudo “objetiva gerar conhecimentos para aplicação prática dirigidos à solução de problemas específicos. Envolve verdades e interesses locais.” Sendo de caráter exploratório, esta pesquisa procurou, segundo Gil (2007) proporcionar maior familiaridade com o problema com vistas a torná-lo explícito ou a construir hipóteses.

4.1 ESTUDO DE CASO

O Estudo de Caso é uma abordagem metodológica de investigação quando o objetivo é compreender, explorar ou descrever acontecimentos e contextos complexos, nos quais estão simultaneamente envolvidos diversos fatores (YIN, 2001; MARTINS, 2008). Assim, Yin (2001) considera que o estudo de caso permite compreender de forma global as características significantes de contextos da vida real, como por exemplo: ciclos de vida individuais, processos organizacionais e administrativos e relações internacionais. O autor diferencia o estudo de caso em: estudo de caso único e estudo de caso múltiplo. Também Martins (2008) complementa que a pesquisa deve se preocupar com questões "como?" e "porquê?" ao contrário de "o quê?" e "quantos?".

A finalidade desta estratégia de pesquisa é preservar e compreender o caso

no seu todo e na sua unicidade. Para isso, o investigador estuda o “caso” no seu contexto real, em profundidade, utilizando diversas fontes de dados (inquéritos, entrevistas, observações, documentos, registros escritos, diários de campo, fotografias, registros audiovisuais, testemunhos), sendo comum que num mesmo estudo se combinem entre si as diversas técnicas de instrumentos (Yin, 1994).

Os instrumentos de coleta de dados podem ser utilizados simultaneamente, no caso se trata da triangulação dos dados, que segundo Duarte (2009), refere-se à recolha de dados recorrendo a diferentes fontes, sendo uma estratégia para melhorar a validade e a confiabilidade da pesquisa.

4.2 SUJEITOS DE PESQUISA

A pesquisa teve como objeto de estudo, o projeto “Museu, um projeto de inclusão: veja com as mãos” (processo nº. 9978/2008), já detalhado na seção anterior, que foi desenvolvido na unidade informacional Museu da Bacia do Paraná (MBP), instituição que está vinculada à Pró-Reitora de Extensão e Cultura, da Universidade Estadual de Maringá (UEM), estado do Paraná.

Figura 1 – Museu da Bacia do Paraná, situado no campus universitário da UEM.



Fonte: Museu da Bacia do Paraná.

O Museu tem servido como ponto de referência de pesquisa para cursos de graduação e pós-graduação de diversas instituições de ensino superior. Oferece suportes de informação e realiza exposições fotográficas ou de objetos históricos do Museu, também disponibiliza seu espaço para exposições de artistas locais, recebendo visitas de alunos de escolas e das universidades, pesquisadores e da

comunidade em geral.

4.3 PROCEDIMENTOS DE COLETA DE DADOS

O estudo de campo, também conhecido como estudo da realidade, é a segunda fase da pesquisa, utilizada como procedimento de coleta de dados, fazendo uso dos instrumentos já mencionados. A pesquisa documental é o primeiro instrumento utilizado, que permitiu o contato real com o sujeito de pesquisa. A técnica de Análise Documental ou Pesquisa Documental é um procedimento realizado a partir de documentos. A palavra é de origem latina – *documentum* “aquilo que ensina ou serve de exemplo ou prova, é toda base de conhecimento fixado materialmente e suscetível de ser utilizado para consulta, estudo ou prova”. (MEDEIROS, 2006).

Para Marconi e Lakatos (2008), é uma técnica que está restrita a documentos, se utilizando de fontes primárias, que podem ser coletadas no momento em que o fato aconteceu ou posteriormente.

Os documentos podem ser classificados em: contemporâneos ou retrospectivos, considerados cientificamente autênticos; de fontes primárias e secundárias; fontes escritas ou não. (MARCONI; LAKATOS, 2008). Por se tratar de um projeto que está em processo de finalização, a pesquisa se caracteriza como retrospectiva, pois se utiliza de fontes primárias e secundárias escritas, tais como o projeto formalizado, reportagens de jornais e revistas em suporte digital e impresso, e também faz uso de fontes primárias não escritas, como os registros fotográficos e audiovisuais. É considerado como documentação os registros realizados em momento de observação de um estudo anterior²² a respeito do projeto “Veja com as Mãos”, que se tratam de fotos e vídeos de momentos de confecção das maquetes, ocasião em que a pesquisadora presenciou quando estava em visita ao local, para coleta de dados e para estabelecer um contato com o objeto de estudo daquele trabalho que estava sendo realizado.

O último momento da pesquisa de campo é o da entrevista individual, que

22 Trabalho de conclusão de curso, realizado no ano de 2009, no curso de Bacharelado em Biblioteconomia, da Universidade Estadual de Londrina. PAULA, Thaís Regina Franciscon de. **Ação Cultural e suas práticas no âmbito da Ciência da Informação**: um estudo do projeto “Museu, um projeto de inclusão: veja com as mãos”. 2009. 77f. TCC (Graduação em Biblioteconomia). Universidade Estadual de Londrina, Londrina.

foram gravadas em áudio. Esta técnica compreende um meio de obter informações e coletar dados que não são possíveis através da pesquisa bibliográfica e da observação. Por meio da entrevista busca-se coletar dados objetivos e subjetivos, pois os últimos se relacionam com valores, atitudes e opiniões dos sujeitos entrevistados.

A forma de entrevista utilizada foi semiestruturada, que combina questões abertas e fechadas; nela o informante tem a possibilidade de discorrer sobre o tema proposto. Usa questões previamente definidas também num contexto informal. “Esse tipo de entrevista é muito utilizado quando se deseja delimitar o volume das informações, obtendo assim um direcionamento maior para o tema, intervindo a fim de que os objetivos sejam alcançados”. (BONI; QUARESMA, 2005, p.75). Estas entrevistas possibilitam mais abertura e proximidade entre pesquisador e pesquisado, colaboram na investigação de aspectos afetivos e valorativos dos informantes. “As respostas espontâneas dos entrevistados e a maior liberdade que estes têm podem fazer surgir questões inesperadas ao entrevistador que poderão ser de grande utilidade em sua pesquisa.” (BONI; QUARESMA, 2005, p.75).

4.4 PROCEDIMENTO DE ANÁLISE DOS DADOS: ANÁLISE DE CONTEÚDO

Em relação aos procedimentos de análise dos dados coletados, iniciou com a interpretação dos dados e informações obtidos a partir da pesquisa bibliográfica e da aplicação do estudo de campo, por meio da pesquisa documental e da entrevista com os participantes do projeto “Veja com as Mãos”, que são vinculados ou não ao MBP, com relação as atividades de mediação realizadas pelo projeto.

A sistematização dos dados coletados caracteriza a terceira etapa da pesquisa, que foi realizada por meio do método Análise de Conteúdo (AC), que tem como uma de suas características a descrição analítica, que para Bardin (1977, p.34) constitui-se de “procedimentos sistemáticos e objetivos de descrição do conteúdo das mensagens [...]”, trata-se, portanto, do “tratamento da informação contida nas mensagens”. (VALENTIM, 2005, p.122).

AC se realiza por categorias ou subcategorias, que são relacionadas ao objeto de pesquisa. Trata-se de um conjunto de técnicas parciais e complementares, que explicitam e sistematizam o conteúdo das mensagens e também expressam este conteúdo. Ela tem três fases: Pré-análise; Exploração do material; Tratamento

dos resultados, a inferência e a interpretação. (BARDIN, 1977, p. 95).

A AC trabalha a palavra, a prática da língua. Considera as significações (conteúdo), eventualmente sua forma e também a distribuição dos conteúdos e formas (índice formal de coocorrência).

Procura conhecer aquilo que está por trás das palavras sobre as quais se debruça. É uma busca de outras realidades através das mensagens. Visa o conhecimento de variáveis de ordem psicológica, sociológica, histórica, etc., por meio de um mecanismo de dedução com base em indicadores reconstituídos a partir de uma amostra de mensagens particulares. (BARDIN, c1977, p. 24-46 apud VALENTIM, 2005, p. 125).

Para realização da AC duas técnicas são utilizadas: a léxica e a categorial. Neste estudo, foi utilizada a técnica categorial (temas), com a proposta de análise transversal (temas), tendo a sua aplicação o objetivo de analisar as entrevistas, em que observa a relação do sujeito com o objeto de pesquisa. (VALENTIM, 2005, p. 129-130). É um estudo essencialmente temático e pode usar diferentes grades/propostas para analisar os dados. Além da entrevista, a AC será utilizada em concomitância com a Análise Documental, que para Valentim (2005, p. 121), “apresenta o conteúdo de um documento, de forma fiel e sintética, visando o estabelecimento da veracidade (prova) e posterior consulta.” Deste modo, a Análise Documental auxilia a AC na função de “administração de prova”, usada para verificar, confirmar ou comprovar hipóteses ou questões ou afirmações provisórias que são diretrizes do estudo. (BARDIN, 1977, p. 30 apud VALENTIM, 2005, p. 122)

A partir do exposto, após a coleta dos dados, tem-se como plano de análise a AC, com a proposta transversal (temática), correlacionando-os com a análise da literatura revisada no primeiro momento de desenvolvimento da pesquisa. Pretende-se expor informações que caracterizam as atividades de mediação cultural e educativa da instituição. Tem foco nas categorias pré-elaboradas acerca das temáticas: museus, mediação educativa e/ou educação em museus, mediação cultural e mediação da informação. Tem o objetivo de encontrar na fala dos pesquisados, as categorias mencionadas, assim como identificar e indicar quais são os fatores de criação, desenvolvimento, manutenção e continuidade dessas atividades ali realizadas.

5 O PROJETO VEJA COM AS MÃOS

Para entender como se dá um processo de mediação em Museus, seja no âmbito educativo ou cultural, foi escolhido para analisar à luz do referencial teórico desenvolvido, o projeto de extensão universitária, “Museu, um projeto de inclusão: veja com as mãos” (protocolado na Pró-Reitoria de Extensão e Cultura da Universidade sob o número 9978/2008), realizado no Museu da Bacia do Paraná, órgão afeto à Diretoria de Cultura da UEM, realizado entre os anos de 2008 e 2011.

Utilizamos o método estudo de caso, que tem como instrumentos de coleta de dados, análise documental e entrevistas. Para análise documental, o Museu cedeu documentos primários de linguagem escrita e não escrita, tais como o processo nº. 9978/2008, que continha folhas de frequência dos membros da equipe, proposta orçamentária e pedidos de compra, relatórios parciais e finais, notícias de jornal; produção bibliográfica e materiais de divulgação. Além do processo protocolado, tivemos acesso às fotografias; vídeos; notícias de jornal e televisão (formato impresso, on-line e vídeo); texto descritivo feito pelos alunos, acadêmicos e os deficientes.

O segundo instrumento, neste caso as entrevistas, foram aplicadas individualmente, para as 9 pessoas envolvidas na equipe que desenvolveu o projeto.

Por se tratar de uma pesquisa retrospectiva, muitos profissionais já não exercem o mesmo cargo na Universidade. Sendo assim, os entrevistados foram: três professores da Universidade, neste caso, o coordenador do museu naquele período, o coordenador do projeto, ambos do departamento de Geografia; e o vice-coordenador do projeto, do departamento de Arquitetura e Urbanismo. Além dos professores, foi entrevistada uma técnica em assuntos universitários de nível superior, na época funcionária do museu. Além destes profissionais, foram entrevistadas 5 pessoas que se encontram fora do domínio da universidade. Neste caso os alunos egressos, sendo dois do curso de Arquitetura e Urbanismo e uma aluna do curso de Geografia. Estes integrantes foram entendidos como membros da equipe do projeto. Além destes, tivemos a colaboração de duas professoras da rede municipal de ensino, cuja relação com o projeto se deu por meio de uma parceria com o Centro de Apoio Pedagógico para Atendimento às Pessoas com Deficiência Visual de Maringá, órgão afeto ao Núcleo Regional de Ensino (CAP/NRE). As entrevistas duraram em torno de 10 a 40 minutos. Sua aplicação se deu nos meses

de abril e maio de 2012, na cidade de Maringá/PR.

Na análise aqui realizada, os documentos e registro das entrevistas serviram para caracterização e contextualização do projeto, conforme estão expostos na subseção 5.1, que faz um resgate histórico do “Veja com as mãos”, de modo que explique e descreva como se deu o projeto e suas etapas.

As ações do projeto foram confrontadas com as teorias acerca da Mediação Educativa, Mediação Cultural e Mediação da Informação. O direcionamento da análise foi para a mediação do ponto de vista da prática profissional. Deste modo, a discussão aliou o conteúdo da documentação e das entrevistas, que foram analisadas por meio da Análise de Conteúdo, onde pudemos perceber mais acerca da ação realizada, cumprindo os objetivos de analisar o projeto e levantar a opinião dos membros da equipe; respondendo também ao problema proposto deste trabalho.

A análise do trabalho segue a estrutura das 3 categorias temáticas, propostas em cima do tripé mediação educativa, mediação cultural e mediação da informação, expostas na seção 5.2. Vejamos a seguir a análise do projeto.

5.1 PANORAMA HISTÓRICO DO PROJETO “VEJA COM AS MÃOS”

De acordo com a documentação que nos foi oferecida, consideramos que o desenvolvimento do projeto de extensão ocorreu por meio de três fases, a saber:

1. Ação educativa realizada com os alunos do CAP, que resultou na exposição “Uma experiência infantil visando a inclusão”, ocorridas nos anos de 2008 e 2009;
2. Confeção de maquetes, mapas táteis e fotos em alto relevo, exibidos na exposição “A história de Maringá contada por seus traçados e pelas marcas de sua população”;
3. Ação direta com o ensino formal de geografia, que se deu em espaços fora do museu, nos anos de 2010 e 2011, com um direcionamento mais educativo.

Deste modo, separamos o relato deste projeto de acordo com as três fases, que serão detalhadas nas seções a seguir.

5.1.1 Primeira fase: exposição “Uma experiência infantil visando a inclusão”

De acordo com relatos dos sujeitos entrevistados, a ideia do projeto nasceu de uma discussão em maio de 2008, a respeito das aspirações que cada membro tinha em relação ao MBP, onde

[...] o coordenador e museólogo do Museu [...] manifestou interesse em realizar uma atividade com deficientes visuais, e os demais membros em desenvolver alguma atividade cultural com crianças para o mês de outubro de 2008. [...] de modo que houvesse uma conscientização social, na qual elas colaborassem na participação da montagem de material para que o deficiente visual fosse ao museu. (PAULA, 2009, p. 40).

Em entrevista, o museólogo justificou esse desejo, alegando que,

[...] muita coisa se faz para a inclusão do deficiente visual, mas no sentido de tê-lo como uma mão de obra e pouco se pensa no lazer dele [...] Como a gente tem um lema que é um complemento do ensino formal, procuramos atender outra parcela da população, principalmente no que diz respeito ao lazer, que é pouco explorado.

A partir disso, foi elaborado o projeto de extensão universitária “Museu, um projeto de inclusão: veja com as mãos”, submetido à Pró-Reitoria de Extensão e Cultura (PEC), em 06 de agosto de 2008, com duração prevista de agosto de 2008 a julho de 2009. (UEM, 2008, f. 2).

Durante o processo de tramitação, discussões entre a equipe se formavam e davam corpo às ações que seriam realizadas, sendo a primeira delas, uma ação educativa, ocorrida em 11 de setembro de 2008 (PAULA, 2009, p. 42), conforme consta no relato da técnica em assuntos universitários, funcionária do museu naquele período,

[...] nós começamos, primeiramente, a remodelar todo o espaço do museu. [...] nessa arrumação desse acervo, a gente começou a vislumbrar a possibilidade de quais peças poderiam entrar... Mas ainda pra gente, ainda era pouco... Como eu havia trabalhado no colégio de aplicação pedagógica da UEM, o CAP, eu tive uma ideia: por que não convidar crianças para fazer então uma descrição de algumas peças? Então busquei a [...] coordenadora pedagógica, professora Ana Paula Werri, e ela vislumbrou logo no meu primeiro contato uma possibilidade interessante. [...] escolheu uma turma de 5ª série, eram 30 alunos, e a gente então preparou essa visita. [...] Mas a visita delas tinha outro direcionamento, que era também esse trabalho mais específico de toque nas peças. Então no dia marcado essas crianças foram até o museu. Primeiro visitaram o museu com a

exposição que estava em andamento, que falava da história de Maringá. [...] descemos com elas para um ambiente ao ar livre, aberto, e nesse espaço encontraram um envelope, com papel, lápis, borracha e 4 peças normalmente junto com esse envelope, um número, que era o número da chamada das crianças.

Figura 2 – Ação educativa com alunos do CAP/UEM.

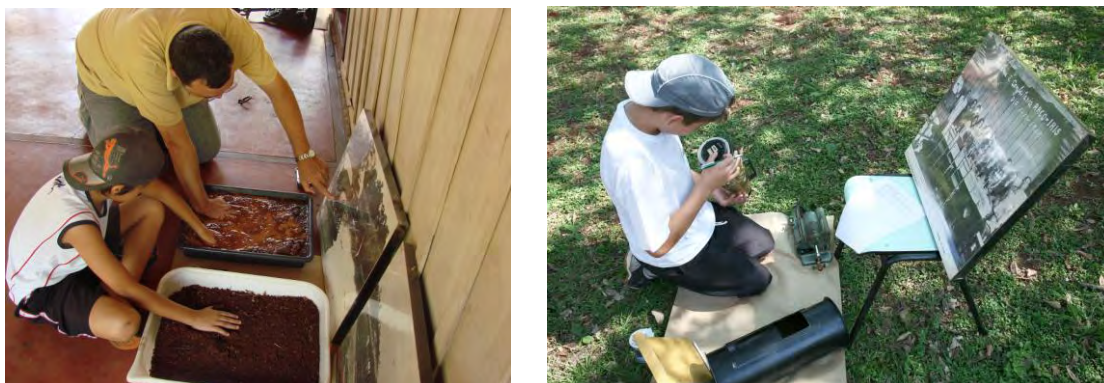
À esquerda, os objetos organizados de acordo com o número de chamada de cada aluno. E à direita, profissionais do museu orientando os alunos na atividade de descrição.



Fonte: Fotos cedidas pelo Museu da Bacia do Paraná

A entrevistada relata que os alunos foram orientados primeiro em sala de aula, como eles deveriam trabalhar com um texto descritivo, dado que naquela série, eles estavam estudando os tipos de textos, tais como o narrativo, o dissertativo e o descritivo. Deste modo, a atividade do Museu era direcionada para o texto descritivo. “Elas iam ver a peça, e escrever de próprio punho o que elas estavam vendo. Então a possibilidade, ali elas podiam tocar a peça, podiam sentir o peso da peça, podiam sentir cheiro, elas podiam tocar por completo a peça.”

Figura 3 – Atividade de descrição dos alunos do CAP/UEM.



Fonte: Fotos cedidas pelo Museu da Bacia do Paraná

A técnica em assuntos universitários considera que a ação foi mais uma ação

cultural que educativa, e que as crianças se sentiram importantes e comprometidas com a atividade,

o que me chamou muita atenção foi o envolvimento delas. [...] Depois a gente explicou a elas que aquele trabalho que elas estariam descrevendo aquelas peças, ele serviriam de orientação para pessoas que não tinham visão. [...] Então nesse momento isso fez um trabalho de autoestima com essas crianças muito interessante. Elas começaram a se apropriar desse processo.

O texto desenvolvido, após ser avaliado pela professora e os alunos em sala de aula, foi devolvido ao Museu, que encaminhou para o PROP AE (Programa Interdisciplinar de Pesquisa e Apoio à Excepcionalidade), órgão pertencente à UEM, para uma transcrição em Braille. Após a transcrição, os textos em Braille foram revisados por profissionais do CAP/NRE de Maringá, conforme relato de uma das entrevistadas, “demos suporte no que se refere à área da deficiência, como fazer as adaptações, [...] como fazer a transcrição em Braille que ficaram ao lado das peças”. Deste modo, os textos dos alunos – descritos em linguagem verbal escrita -, e os transcritos em Braille, foram utilizados junto aos mesmos objetos da ação educativa, para compor uma exposição realizada no museu durante o mês de outubro de 2008, denominada “Uma experiência infantil visando a inclusão”, dedicada à pessoas com deficiência visual, mas também como temática do mês das crianças.

Figura 4 – Vista panorâmica da exposição “Uma experiência infantil visando a inclusão”.

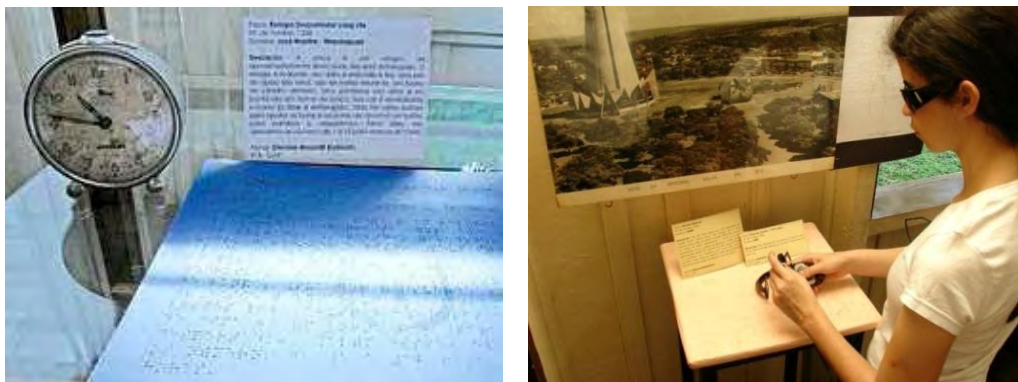


Fonte: Fotos cedidas pelo Museu da Bacia do Paraná

Conforme mostra a figura 4 e 5, a exposição era composta dos 120 objetos da atividade de descrição, ao lado, o texto dos alunos (no caso dos painéis fotográficos, em vermelho e no caso dos objetos em cima das mesas, o texto que está na posição vertical), e abaixo de cada texto, a transcrição em Braille. Vale ressaltar que os objetos não estavam protegidos por uma redoma de vidro, permitindo o manuseio

destes pelos visitantes.

Figura 5 – Exposição “Uma experiência infantil visando a inclusão”. À esquerda, objeto exposto, junto aos textos descritivos em tinta e no sistema Braille. À direita, deficiente visual manuseando objetos da exposição.



Fontes: Fotos cedidas pelo Jornal Gazeta do Povo e Museu da bacia do Paraná.

A exposição foi visitada por pessoas com deficiência visual e também pelo público em geral, em sua maioria estudantes do ensino fundamental e médio, inclusive pelos alunos autores dos textos expostos, que estiveram presentes no mesmo dia, conhecendo mais este público especial (Figura 6 e 7).

Figura 6 – Visita dos alunos do CAP e de pessoas com deficiência visual.



Fonte: Fotos cedidas pelo Museu da Bacia do Paraná

Conforme relata a técnica em assuntos universitários,

[...] foi uma emoção nesse dia, foi muito legal das crianças poderem perceber de que maneira elas estavam realmente colaborando com outras pessoas. [...] Nesse dia que estavam as crianças, que estavam os deficientes, teve a imprensa, porque na realidade nós estávamos efetivamente abrindo o projeto “Veja com as mãos”, que até ele não era enquanto projeto, ele era na organização daquela exposição que eu disse lá atrás. Então nesse dia da visita é que a gente realmente viu a possibilidade de atuarmos com o projeto.

Com a aprovação do projeto na PEC em 26 de setembro de 2008, ou seja, entre a atividade educativa com os alunos do CAP e a realização da exposição, a equipe incluiu na coordenação um professor do departamento de Arquitetura e Urbanismo, inserindo também alunos do curso deste Departamento, além dos alunos de Geografia, que já estavam na proposta inicial do projeto.

Figura 7 – Presença dos alunos do CAP/UEM na visita de pessoas com deficiência visual.



Fonte: Fotos cedidas pelo Museu da Bacia do Paraná

Depois desta visita, a equipe do Museu fez o convite aos membros da AMAADEVI, que dessem a sua avaliação da exposição e que fizessem uma descrição dos objetos, conforme o relato da técnica em assuntos universitários,

[...] com grupos menores nós íamos na AMAADEVI, buscávamos, eles vinham aqui no museu, pegávamos de 4 a 7 peças, dependendo da pessoa, e eles descreviam essas peças. Aí nós tínhamos já os acadêmicos do curso de arquitetura, que eram em maior número, e os de geografia. Eles então iam junto fazendo anotações destas descrições. [...] O que nós fizemos com esse material depois? Esse material, esse texto também foi digitado, [...] mandei pro PROPAE também, eles criaram o texto deles também em Braille. Só que o texto deles só foi pra segunda exposição.

Figura 8 – Pessoas com deficiência visual descrevendo os objetos.



Fonte: Fotos cedidas pelo Museu da Bacia do Paraná

Além dos membros da AMAADEVI, a exposição foi visitada por membros da Associação de Pais e Amigos dos Excepcionais (APAE) e demais escolas que tinham alunos com algum tipo de deficiência.

Figura 9 – Visita da APAE e de alunos com deficiência visual da Escola Municipal Benedita Natália.



Fonte: Fotos cedidas pelo Museu da Bacia do Paraná.

Os objetos passaram por uma terceira análise que foi dos discentes envolvidos no projeto, que deram a estes elementos uma descrição mais elaborada, é possível ver no relato de uma das discentes de Arquitetura e Urbanismo,

Foi o primeiro passo dessa transformação do museu, para ser um museu mais acessível. [...] descrever o ambiente, por exemplo: tem um coqueiro à direita da foto, um lago, tentar não usar muitos adjetivos, por exemplo, usar questões de cor, porque eles poderiam não entender, pois tem gente que é cego de nascença e não sabe o que significa um verde, um azul, não sabe a diferença, pode até ter aprendido alguma forma de diferenciar, mas não conhece como a gente conhece, então tinha que transportar numa linguagem que eles conseguissem entender.

Figura 10 – Descrição realizada por estudantes de Arquitetura e Urbanismo e de Geografia da UEM.



Fonte: Fotos cedidas pelo Museu da Bacia do Paraná.

Esta etapa das descrições realizadas por crianças, pessoas com deficiência e

pelos discentes de Geografia e de Arquitetura e Urbanismo, foi finalizada no ano letivo de 2008, e contribuiu para a nova fase, que foi a confecção de mapas táteis, maquetes e fotos em alto relevo, conforme veremos na próxima seção.

No relatório de acompanhamento de projeto de extensão, na renovação para 2009/2010, as etapas da primeira fase foram:

1ª Meta/Etapa: Seleção do acervo composta pela:

- a) Definição das fases de desenvolvimento da cidade e levantamento das plantas, fotografias que retratem a mudança da malha urbana;
- b) Redação de textos que traduzam as fases de crescimento de cidade de Maringá por acadêmicos dos cursos de Geografia e Arquitetura e Urbanismo da Universidade Estadual de Maringá;
- c) Trabalho de campo com grupos de deficientes visuais, de modo a perceberem e vivenciarem as dificuldades de orientação e mobilidade pela malha urbana e;
- d) Avaliação da equipe executora do trabalho de campo. (UEM, 2009, p. 33).

O item “c” ocorreu em março de 2009, com uma ação no Parque do Ingá, conforme relata o professor de Geografia, coordenador do projeto,

Então a partir disso achamos que poderia ser interessante até dar uma dinâmica para o projeto, [...] levá-los, os deficientes visuais, até o Parque do Ingá. Como nós temos no Museu alguns troncos de algumas árvores que são remanescentes da parte de floresta, então nós achamos que seria interessante que pudesse ser feito um trabalho de educação, vamos pensar educação ambiental, com esse público.

A intenção foi que as pessoas com deficiência visual sentissem o território da cidade, não só no aspecto da urbanização, mas que conhecessem as reservas de matas nativas da cidade.

Figura 11 – À esquerda passeio no Parque do Ingá. À direita, espécies de troncos do Museu.



Fonte: Fotos cedidas pelo Museu da Bacia do Paraná.

O professor também ressaltou que os participantes se mostraram com a percepção mais aguçada que os demais presentes, neste caso quem não tinha a deficiência visual. Nesta visita, o professor e a bióloga responsável pelo Parque desenvolveram atividades que ajudaram os participantes na percepção daquele espaço por meio do tato, pois foi permitido andar descalço pela terra, no gramado do parque, abraçar as árvores, sentir o sol e sombra sobre a pele etc.; pelo olfato, sentiram o cheiro da terra, das árvores, do rio, identificaram quando é úmido ou seco; pela audição, perceberam que o galho era seco, as folhas, o vento e também puderam sentir e conhecer mais deste universo, os pássaros, macacos e outros animais que habitam o Parque.

[...] a experiência de trabalho de campo foi muito importante porque muitos deles, ou pelo menos a grande maioria foi criado na roça então eles conseguiram lembrar, recordar de muitos cheiros, até da presença de animais. Eu mesmo que tenho visão não conseguia perceber isso e eles assim “olha, tá chegando um macaquinho aqui ó, do meu lado direito”, eu olhava, realmente estava chegando um macaquinho, e eu sequer tinha percebido isso.

Figura 12 – Percepção da presença de um sagui, espécie de macaco que habita o parque.



Fonte: Fotos cedidas pelo Museu da Bacia do Paraná.

Por esta atividade eles puderam conhecer mais do ecossistema do local. Assim, quando voltaram ao MBP, os deficientes recordaram a ação no Parque, quando conheceram os diversos fragmentos de troncos. Também puderam obter um conhecimento do ponto de vista da cartografia tátil, ao sentir as maquetes do Parque do Ingá e do Plano Diretor da Cidade (figura 16, p. 83). Deste modo, eles entenderam do que se tratava aquela ação e também souberam identificar e localizar o Parque naquele recorte cartográfico. (PAULA, 2009).

Simultaneamente à visita com os deficientes visuais no parque, o projeto dá início a uma nova fase, que será mais detalhada na seção seguinte.

5.1.2 Segunda fase: exposição “A história de Maringá contada por seus traçados e pelas marcas de sua população”

O ano letivo de 2009 inicia com a confecção de maquetes dos edifícios e monumentos da cidade e mapas táteis de Maringá e região, Paraná e Brasil; realizados nos meses de fevereiro a junho de 2009.

Figura 13 – Discentes de Geografia confeccionando mapas táteis.



Fonte: Fotos cedidas pelo Museu da Bacia do Paraná.

O professor de Arquitetura relatou que iniciou no projeto por meio de uma indicação do departamento de Arquitetura e Urbanismo, no ano de 2008, devido sua experiência profissional com maquetes.

Figura 14 – Confeção da maquete da Catedral Basílica Menor “Nossa Senhora da Glória”, monumento simbólico e turístico da cidade de Maringá.



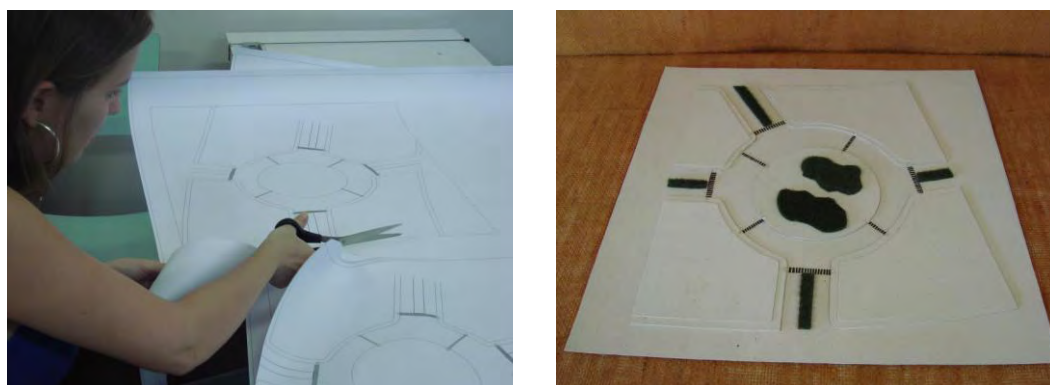
Fonte: Fotos cedidas pelo Museu da Bacia do Paraná.

Ele relatou sobre a pesquisa anterior a este trabalho, junto com uma professora da Universidade, na qual fizeram um levantamento do patrimônio edificado de Maringá, de quais obras seriam ícones da cidade. Quando ele foi chamado para o projeto, foi colocada a questão: “como o museu faria para mostrar ao seu público a cidade de Maringá?”

A partir disso, houve a ideia das maquetes dos ícones da cidade e também fizeram algumas demonstrações de elementos do cotidiano no trânsito, como réplicas de rotatórias, avenidas, cruzamentos com faixa de pedestre, como explica o professor de Arquitetura e Urbanismo:

Nesse sentido, nós fizemos a maquete, para que as pessoas conhecessem vias, rotatórias etc. Foi ao encontro disso que nós viemos do conhecimento de maquete, de transformar a realidade em miniatura em escala, para poder transferir essa informação através das mãos, do tato para o deficiente.

Figura 15 – Confecção da maquete da Praça Rocha Pombo.



Fonte: Fotos cedidas pelo Museu da Bacia do Paraná.

Após serem elaboradas as maquetes e mapas táteis, o MBP realizou em junho de 2009, a exposição “História de Maringá contada por seus traçados e pelas Marcas de sua população”²³, que foram expostas em outras cidades do Paraná e do Brasil.

De acordo com o Relatório Anual de Acompanhamento de Projeto de Extensão (2009, p. 4 e 5),

A exposição destacou o processo de ocupação e desenvolvimento da cidade de Maringá. Por intermédio de maquetes de marcos

²³ Esta exposição se deu em vários momentos, nos anos de 2009 a 2010, no espaço do MBP e também, por meio das exposições itinerantes. Dentre as cidades beneficiadas pelo projeto pode-se citar: Mandaguari, Ponta Grossa, Londrina, entre outras do Paraná. A cidade São João Del Rey – MG trata-se de uma parceria, onde a cidade foi sede da direção dos projetos financiados pelo Ministério da Cultura (MINC), no período de 2008 a 2009.

culturais da cidade e mapas táteis foram produzidos como subsídios a esse processo. Essa exposição foi visitada por 1.354 pessoas entre deficientes visuais, crianças, adultos e idosos. Os produtos gerados foram avaliados pelo público-alvo, e modificações foram realizadas de modo a facilitar o acesso à informação desse público à respeito da história do município.

Figura 16 – À esquerda maquete do plano diretor da cidade e à direita, maquete do Parque do Ingá.



Fonte: Fotos cedidas pelo Museu da Bacia do Paraná.

Deste modo as maquetes expostas foram:

- Plano diretor da cidade;
- Parque do Ingá;
- Primeira casa construída em Maringá, atual Museu da Bacia do Paraná;
- Primeira capela construída na área urbana de Maringá, a Capela Santa Cruz;
- Primeiro hotel da cidade, Hotel Bandeirantes, antigo Grande Hotel Maringá;
- Catedral Basílica Menor Nossa Senhora da Glória.

Figura 17 - À esquerda, 1ª capela construída em área urbana de Maringá, Capela Santa Cruz. À direita, Catedral Nossa Senhora da Glória.



Fonte: Fotos cedidas pelo Museu da Bacia do Paraná.

A exposição visava contar a história de Maringá, usando alguns painéis

fotográficos que ilustram a construção de edifícios que marcaram algum período ou data comemorativa da cidade.

Além destas miniaturas em escala das edificações, foram elaboradas e expostas duas maquetes de aspectos da urbanização da cidade, como a Praça Rocha Pombo (figura 15 e 21), que retrata uma rotatória; e, um cruzamento de rua com avenida. Essa escolha se justifica pelo fato de equipe ter notado (em seu público alvo), “[...] dificuldades dessa população em se deslocarem pelo espaço em que vivemos, dando origem a uma nova etapa do projeto: orientação e mobilidade como meios de autonomia para os deficientes visuais”. (UEM, 2009, p. 4 e 5).

Figura 18 – À esquerda, mapa do Brasil, estado do Paraná. À direita, área de terra colonizada pela Companhia Melhoramento Norte do Paraná no norte do Estado.



Fonte: Fotos cedidas pelo Museu da Bacia do Paraná.

Além das maquetes, foram elaborados 4 mapas táteis, com legenda em Braille, que trazem informação a respeito da cidade de Maringá, tais como a sua localização no estado do Paraná e no País; o crescimento da malha urbana, e um mapa de relevo hidrográfico da cidade.

Figura 19 – Crescimento da malha urbana de Maringá, décadas de 1960 a 2000.



Fonte: Fotos cedidas pelo Museu da Bacia do Paraná.

Para o professor de Arquitetura, o trabalho foi muito bem sucedido tanto para as pessoas com deficiência visual, como para outras pessoas que tem acuidade visual total. “Para os alunos de graduação também foi uma experiência única,

porque eles aprenderam, entenderam que existe muito mais formas de se expressar ou transmitir uma ideia, que simplesmente um desenho ou propriamente dito, a edificação.”

Figura 20 – Visita e avaliação de deficientes visuais à exposição.



Fonte: Fotos cedidas pelo Museu da Bacia do Paraná.

A experiência também teve uma boa avaliação por partes dos alunos, como é caso do estudante de Arquitetura e Urbanismo que integrava a equipe,

[...] foi uma experiência muito bacana, que serviu para sabermos que o deficiente visual também tem essa noção de escala, essa noção de amplitude, de tamanho e saber que ele pegando ali na maquete, dava para ele entender a amplitude de acordo com uma escala de comparação que se colocava, que usávamos às vezes. Então explicávamos que aquele era o tamanho de uma rua, ele colocava a mão, falamos do tamanho da catedral e ele dizia: nossa como a catedral é grande!

Figura 21 – Deficientes tendo a percepção das maquetes da Praça Rocha Pombo e da Catedral, na exposição “A história de Maringá contada por seus traçados e pela marcas de sua população.



Fonte: Fotos cedidas pelo Museu da Bacia do Paraná.

Após a visita ao Museu, a equipe voltou-se para discussões a respeito do

projeto. Devido o sucesso das exposições, considerando que algumas etapas não foram concluídas, o “Veja com as Mãos” foi prorrogado por mais um ano, para ser encerrado em agosto de 2010. No relatório de acompanhamento, além da confecção das maquetes, estava prevista a atividade de “transformação dos painéis fotográficos em textura de alto relevo, [...] que fazem parte do acervo do Museu da Bacia do Paraná”. (UEM, 2009, p. 33). A técnica em assuntos universitários lembra que,

Nossa dificuldade é que nosso Museu tem um acervo fotográfico muito grande. Como é que a gente vai fazer para que ele tenha conhecimento das fotos? Aí veio a ideia das maquetes. Nas maquetes pegamos a ideia central da foto e os alunos de arquitetura construíam [...] Mas ainda não era o bastante pra gente. Queríamos que o deficiente visual pudesse tocar na foto e ter alguma percepção dela. E começamos a descobrir as possibilidades.

Por meio do edital n.º 01/2008, denominado “Programa de apoio à Extensão Universitária”, uma parceria do Ministério da Educação e do Ministério da Cultura, - o PROEXT MEC/CULTURA, cuja proposta do “Veja com as mãos” foi aprovada ainda em 2008 -, o projeto conseguiu um recurso de R\$27.449,90; o que possibilitou a aquisição dos materiais para confecção das maquetes e mapas, e também, a compra de uma máquina fusora de relevos táteis, que digitalizava fotos, gravuras, e as imprimiam em alto relevo.

Neste momento, novos membros entram no projeto, neste caso, mais discentes dos cursos de Geografia e de Arquitetura e Urbanismo; e novas etapas são estabelecidas, entre elas, fazer novas maquetes de outras edificações da cidade, e confecção de figuras em alto relevo, que eram réplicas de alguns painéis fotográficos, descritos na fase anterior.

A exposição “A história de Maringá contada por seus traçados e pelas marcas de sua população” ocorreu novamente em outubro de 2009, com as novas maquetes construídas e as fotos em alto relevo. A técnica em assuntos universitários descreve que,

[...] foi muito legal quando a gente conseguiu expor algumas figuras em alto relevo. Claro que antes de imprimirmos as figuras nós fizemos alguns testes. Pegamos algumas figuras maiores, mais ampliadas, porque aquela foto ela tinha que ser diminuída [...] porque o papel da Fuse é no tamanho A4. Então os alunos da arquitetura tinham que vetorizar os traços mais importantes da fotografia e nessa vetorização é que a gente passava para o alto relevo. Então não era possível fazer a foto inteira. Tentamos fazer a foto inteira, ficava muito dispendioso, muito cheio de detalhes, e quando o deficiente

visual foi testar não conseguia perceber. Por isso chegamos à conclusão que tínhamos que selecionar o mais forte, o que era mais importante na foto e, mesmo assim, não poderia ser cheio de detalhes, para que então o deficiente visual pudesse ter uma percepção, isso exigia da gente um outro trabalho de seleção de qual foto poderíamos fazer.

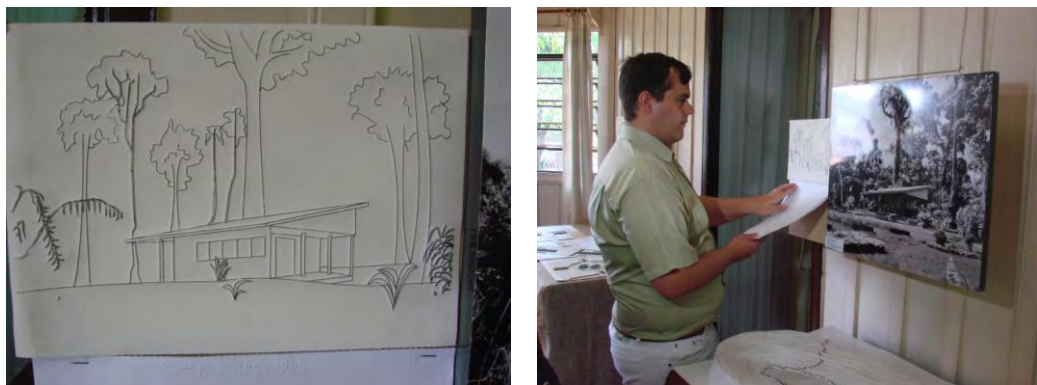
Figura 22 – Painel fotográfico acompanhado da imagem vetorizada em alto relevo, abaixo da imagem, uma descrição em Braille.



Fonte: Fotos cedidas pelo Museu da Bacia do Paraná.

Ela relata que os testes foram aplicados com deficientes visuais de nascença e com pessoas que perderam a visão ao longo da vida; na qual ela aponta que este último grupo, tinha a percepção melhor, tendo condições de imaginar, devido sua experiência de visão anterior, havia desenvolvido uma memória afetiva e fotográfica do que tinha visto no passado. “Então ela conseguia a sensibilidade na ponta dos dedos, ela conseguia enxergar, perceber pelo menos alguma coisa. Já as pessoas que eram cegas de nascença, já era mais difícil.”

Figura 23 – À esquerda imagem em alto relevo, e à direita, pessoa com deficiência visual fazendo leitura da imagem.



Fonte: Fotos cedidas pelo Museu da Bacia do Paraná.

Algumas destas etapas foram concluídas no ano de 2010, como as de confecção de maquetes e mapas táteis. Entretanto, o projeto pediu novamente prorrogação, de agosto de 2010 a julho de 2011, para cumprir algumas metas, tais como:

2ª Meta/Etapa: Produção de material tátil – Transformação dos painéis fotográficos em textura de alto relevo, [...] que fazem parte do acervo do Museu da Bacia do Paraná.

3ª Meta/Etapa: [...] Oficinas com professores das redes municipal e estadual para atualização e prática com relação ao tema orientação e mobilidade. **Nota:** Será desenvolvida uma oficina de 32h/aula. Neste curso será abordado os seguintes temas: a) noção de escala; b) planta; c) relevo; d) orientação e mobilidade, com destaque à produção de vias, cruzamento e sentido das vias e; e) elaboração de maquetes táteis (marcos culturais). A posteriori, será ofertada com a mesma carga horária a parte de acabamento das maquetes. (UEM, 2010, p.15).

A partir deste momento, o projeto seguiu para com outros projetos vinculados à ele, executados em outros espaços, sob outras vertentes, conforme relata o coordenador do projeto:

O projeto caminhou, não se restringiu só a parte da produção, mas também o trabalho com os deficientes visuais e com as pessoas que trabalham com os deficientes visuais, indo até as escolas, a escola que a Prefeitura ajuda, e começaram a surgir outras ideias como o desenvolvimento de material na parte de cartografia tátil pra esse público, porque não era só a questão das maquetes. [...] percebendo isso, nós notamos que seria interessante que eles também tivessem materiais que pudessem complementar.

5.1.3 Terceira fase: ação direta com o ensino formal de Geografia

Em 2010 o projeto se expande fora do âmbito do MBP e da UEM, promovendo atividades por meio de outros projetos vinculados ao “Veja com as mãos”, a saber:

- Modelos tridimensionais físicos – maquetes; para capacitação de professores da rede municipal e estadual de ensino. Uma parceria do projeto, em especial os departamentos de Arquitetura e Urbanismo, de Geografia e do Centro de Apoio Pedagógico do Núcleo Regional de Ensino de Maringá (CAP/NRE);
- Programa de treinamento para leitura em linguagem Braille; realizado em 2011, neste caso, ofertado pelo CAP/NRE em parceria com o projeto “Veja com as mãos”, para a comunidade em geral.

- “Os professores de Geografia e a leitura de gráficos táteis na educação básica: Identificando habilidades e necessidades formativas” desenvolvida de agosto de 2010 a julho de 2011.

O último trabalho trata-se de uma pesquisa de Iniciação Científica, desenvolvida por uma aluna de Geografia, participante do projeto desde a primeira fase, tendo como objetivo “levantar as necessidades formativas dos professores da educação básica, e assim identificar as habilidades necessárias ao professor de Geografia para o ensino de conteúdos cartográficos para crianças deficientes visuais.” (UEM, 2010b, p.2).

Figura 24 – Curso de capacitação de professores do CAP/NRE.



Fonte: Fotos cedidas pelo Museu da Bacia do Paraná.

Estes trabalhos colaboraram especificamente na educação, tanto a pesquisa de iniciação científica, como também o curso de capacitação aos professores da rede de ensino, pois por meio da cartografia tátil, buscou oferecer mais suportes para o ensino de Geografia no ensino fundamental e médio, com foco nos deficientes visuais da cidade de Maringá e região.

Figura 25 – Curso de capacitação de professores do CAP/NRE.



Fonte: Fotos cedidas pelo Museu da Bacia do Paraná.

No quadro abaixo, pode-se ver a síntese das atividades realizadas pelo projeto, organizadas de acordo com a ordem cronológica dos fatos.

Quadro 2 – Síntese das fases e etapas executadas pelo projeto “Veja com as mãos”, em ordem cronológica.

Fase	Período	Etapas	
1ª fase	2008	Descrição pelos alunos CAP/UEM	
		Exposição “Uma experiência infantil visando a inclusão”	
		Descrição pelos deficientes visuais da AMAADEVI	
		Descrição pelos alunos de Geografia e Arquitetura	
	2009	Visita ao Parque do Ingá	
2ª fase	2009	Confecção das maquetes e mapas	
		Exposição: “A história de Maringá contada por seus traçados e pelas marcas de sua população”. Visitação e avaliação dos deficientes	
		Confecção de mais maquetes	
		Confecção de imagens em alto relevo	
		Exposição “A história de Maringá contada por seus traçados e pelas marcas de sua população- 2ª etapa”. Visitação e avaliação dos deficientes	
		Exposições itinerantes	
3ª fase	2010	Restauração das maquetes e mapas	
		Confecção de imagens em alto relevo	
		Exposição	
		Exposições itinerantes	
	2010/2011	Desenvolvimento de sub-projetos:	Pesquisa de IC;
			Modelos tridimensionais
			Programa de treinamento para leitura em linguagem Braille.

Também vale ressaltar, que o “Veja com as mãos” causou uma comoção na Universidade, mobilizando-a para se tornar mais acessível para pessoas com deficiência, neste caso, o MBP conseguiu construir rampas de acesso no museu,

Tanto que a casa, o Museu, ele sofreu algumas adaptações, uma luta por conta até do projeto que foi o caso de construção de rampas de acesso, coisa que o Museu não tinha, e que foi conseguido, por intermédio dos profissionais do Museu. Então esse trabalho permitiu que o Museu pudesse ter acesso, pudesse permitir na verdade, dar acesso a essas pessoas deficientes ou cadeirantes e [...] mas há um projeto no mestrado [...] discutindo exatamente essa questão da acessibilidade. Isso é fruto desse trabalho que começou em 2008, de uma maneira muito tímida e que começou a permitir algumas outras discussões, até porque somos uma instituição pública e é uma coisa que precisa de alguma forma, respeitar as normas. E é o caso.

Figura 26 – MBP antes, sem rampa de acesso, e depois, com a rampa de acesso para cadeirantes.



Fonte: Fotos cedidas pelo Museu da Bacia do Paraná.

A partir desta experiência, o “Veja com as mãos” teve uma produção bibliográfica consideravelmente grande, tais como livros, anais de eventos e artigos em periódicos. Além disso, serviu de objeto de estudo para trabalhos de pesquisas a níveis de Iniciação científica, TCC e dissertação de Mestrado. No quadro 3, segue a síntese dessas atividades.

Quadro 3 – Síntese das atividades executadas pelo projeto “Veja com as mãos”.

PROJETO “VEJA COM AS MÃOS”			
Pesquisas	Produções bibliográficas	Exposições	Subprojetos
Leia de Andrade: IC e TCC	Anais de eventos; Livros e capítulos; Artigos em periódicos.	1ª exposição: Uma experiência infantil visando a Inclusão. • Resultado da atividade educativa com os alunos do CAP em 2008.	Modelos tridimensionais: • Capacitação de professores; • Alunos com altas habilidades. Treinamento para leitura em linguagem Braille
Thaís de Paula: TCC e Dissertação de Mestrado		2ª exposição: A história de Maringá contada em seus traçados. • Resultado da confecção de maquetes em 2008/2009; • Exposição realizada no espaço do MBP; • Exposições itinerantes (externo ao MBP e em outras cidades do Brasil).	
Paulo Romanini: Dissertação de Mestrado		Atividades educativas e/ou culturais desenvolvidas: • Ação educativa em parceria com o CAP (2008). • Visita ao parque do Ingá (2009). • Confecção de maquetes dos monumentos históricos de Maringá;	

5.2 ANÁLISE CATEGORIAL DO PROJETO “VEJA COM AS MÃOS”

De acordo com proposta documentada, - classificada no processo 9978/2008-PRO como extensão universitária, inscrita junto à PEC -, alguns itens que podem ser considerados na análise de conteúdo temática categorial, pelas categorias mediação educativa, mediação cultural e mediação da informação.

De acordo com o resumo da proposta, pudemos extrair algumas inferências que nos levam às categorias mediação educativa e mediação cultural, a saber:

Apesar da história de Maringá estar disponibilizada nos jornais, revistas, livros, o seu **acesso é limitado** em função do baixo poder aquisitivo da população, da falta do “**hábito cultural**” de museus, cinemas e por não haver a preocupação em apresentar essa história em mídias diferentes das habituais. Essas preocupações norteiam este projeto, que visa **incluir** os deficientes visuais (e com baixa visão) nesse **conhecimento**. Como o **acervo** do Museu da Bacia do Paraná dispõe de **artefatos (fotos, utensílios domésticos rural e urbana**, entre outros), que ajudam a contar parte dessa história, torna-se um **meio** para dispor esta ação e, simultaneamente, os incluem quando viabiliza, por meio da linguagem em *Braille*, a tradução dessa história. Essa linguagem balizará a **produção de mapas, fotopapers e maquetes táteis**, que auxiliarão no processo de construção do desenvolvimento da cidade de Maringá, e de **textos**, que subsidiarão à **percepção tátil**. Os estagiários dos cursos de [...] Geografia e Arquitetura auxiliarão nessas etapas, enquanto que as crianças da 5ª série do ensino fundamental do Colégio de Aplicação Pedagógica da UEM participaram da elaboração dos textos. Os produtos gerados serão avaliados pelo público-alvo, que contribuirá para o aprimoramento desses materiais. (UEM, 2008, p.4, grifo nosso).

Nas palavras-chave, estão listadas: **Museu, inclusão social, cartografia tátil e educação**. O item área temática da extensão, o projeto está classificado como **Cultura e Educação**; e dentro da classificação do CNPq, **Ciências Humanas**. Nas linhas de extensão, a primeira, que demonstra maior afinidade, é “**Pessoas com deficiências, Incapacidades e Necessidades Especiais**”, seguida de “**Desenvolvimento Humano**” e por último “**Patrimônio Cultural, Histórico e Natural**”. (UEM, 2008, grifo nosso).

O projeto tem como objetivos iniciais, **propiciar acesso** de pessoas com necessidades especiais, mais especificamente deficiência visual, **ao acervo** do Museu da Bacia do Paraná. E também **desenvolver produtos** táteis, que **permitam a leitura** do desenvolvimento histórico da cidade de Maringá, a fim de **promover a**

política de acessibilidade dos usuários com deficiência visual.

Por meio da verificação de que seu público em maioria é formado por **crianças e jovens na fase escolar**, pressupondo que a escola esteja inserida na discussão da inclusão, o projeto propôs somar ao calendário de exposições do museu, “**mecanismos** que dêem acesso as pessoas com necessidades especiais, especificamente aos deficientes visuais objetivando ampliar a **relação** do estudante com o **processo cultural da nossa sociedade**”. (UEM, 2008, p. 6).

Sua justificativa leva em consideração que a imagem é a ferramenta de comunicação mais utilizada entre as pessoas, partindo em busca de atingir uma camada que não tem **acesso** a essa **linguagem**, como é o caso dos cegos e daqueles que dispõem de baixa visão, que tem as dificuldades de **acesso à palavra impressa**, tem restrição de mobilidade independente em ambientes não familiares, e **limitação de percepção** de objetos grandes demais para serem apreendidos pelo tato. (UEM, 2008, p. 5). Embora exista o sistema Braille, o que tornou possível para os deficientes visuais o **acesso à educação, à aquisição de conhecimento e de inclusão social**, no entanto, não é o suficiente, pois, “linhas retas e curvas, formas geométricas, contornos de objetos e mapas de localização são exemplos de representações gráficas não representáveis pelo Braille”. (ALMEIDA; LOCH, 2005, apud UEM, 2008, p. 5). Deste modo, “a falta de informação acessível é geralmente citada por portadores de deficiência como o principal fator que os impede planejar uma visita ou aproveitar uma experiência como gostariam”, (RESOURCE, 2005, p. 51 apud UEM, 2008, p.5) neste caso, essa visita se aplica a um ambiente como o museu. Isso também influencia na produção de **material didático** voltado para este público, no que diz respeito à **educação**. Deste modo, o projeto teve o objetivo de **atender as necessidades** dos deficientes visuais ou de baixa visão **com recursos educativos**, tais como mapas, as fotografias e as maquetes táteis, como “**facilitadores de mobilidade** em museus, em shopping centers, entre outros.” (UEM, 2008, p. 5).

Também vale acrescentar, o pedido de prorrogação de 2009 a 2010, no Relatório Anual de Acompanhamento de projeto de extensão, que caracteriza a abrangência do projeto como “**complementação formal da educação**” (UEM, 2009, p. 33).

Além das propostas do projeto submetido à PEC, temos também seu convênio firmado com a Fundação de Apoio a Universidade Federal de São João

Del-Rei (FAUF), que coordenava o PROEXT MEC/CULTURA.

Os objetivos do PROEXT também nos levam a inferir as categorias mediação cultural e mediação educativa, conforme constam em sua definição, “um instrumento que abrange projetos de extensão universitária, com ênfase à **inclusão social e cultural**”, bem como da definição de projeto de extensão cultural, “um conjunto de **ações processuais contínuas**, de **caráter educativo**, social, **cultural**, científico e tecnológico, que visem a alcançar determinados objetivos num período de tempo pré-estabelecido”. (BRASIL, 2008, p. 3).

Na proposta apresentada, é frequente o uso de palavras que representam cultura, educação e ciência da informação, tais como: hábito cultural; acesso, acervo, artefatos, linguagem, produção, percepção, leitura, entre outras.

A partir do exposto, é visível que este projeto se fundamenta nas categorias: mediação educativa, mediação cultural e também no acesso à informação, sendo assim, se funda também nas inferências relacionadas a categoria mediação da informação. No quadro abaixo, é possível sintetizar a relação destas palavras com as categorias.

Quadro 4 – Categorias e inferências extraídas da documentação do projeto “Veja com as mãos”.

	Mediação Educativa	Mediação Cultural	Mediação da Informação
Acesso	Acesso à educação. Aquisição de conhecimento. Permitir a leitura. Relação. Linguagem.	Acervo. Artefatos (fotos, utensílios domésticos, rural e urbano). Hábito cultural de museus. Linguagem em <i>Braille</i> .	Acesso limitado. Acervo. Artefatos (fotos, utensílios domésticos, rural e urbano). Aquisição de conhecimento. Museu. Linguagem.
Público	Crianças e jovens na fase escolar. Pessoas com necessidades especiais.		
Ações	Produção de material didático. Recursos educativos.		
	Desenvolver produtos. Permitir a leitura. Produção de mapas, fotopapers e maquetes táteis. Produção de textos. Promover a política de acessibilidade dos usuários. Propiciar acesso ao acervo.		
Áreas do conhecimento	Educação. Museu.	Cultura. Museu.	Museu.
	Ciências Humanas. Cartografia tátil. Inclusão social. Patrimônio Cultural, Histórico e Natural.		
Mediação	Facilitadores de mobilidade. Limitação de percepção. Meio. Mecanismos de acesso. Percepção tátil. Processo cultural da nossa sociedade. Propiciar acesso ao acervo. Relação.		
Inclusão social e Acessibilidade	Acesso à palavra impressa. Aquisição de conhecimento. Atender as necessidades. Inclusão social e cultural. Limitação de percepção.		
Extensão cultural	“Conjunto de ações processuais contínuas, de caráter educativo, social, cultural, científico e tecnológico”.		

5.2.1 Mediação educativa

Retomando o capítulo 3.1 Mediação Educativa, os museus são considerados locais de educação não formal, a partir do documento da UNESCO, de 1972, “*Learning to be – The Faure Report*”, que dividiu o sistema educacional em três categorias: educação formal, educação não formal e educação informal. Deste modo, podemos considerar que o projeto trabalhou com as três categorias.

A primeira, **educação formal**, é o sistema de educação hierarquicamente estruturado e cronologicamente graduado. Dá-se nos espaços como a escola primária à universidade, incluindo os estudos acadêmicos e as variedades de programas especializados e de instituições de treinamento técnico e profissional. (MARANDINO, 2008, p.13).

Com base nesta definição, consideramos que a primeira ação educativa com os alunos da 5ª série B do CAP/UEM é uma mediação educativa de categoria Educação Formal, porque a atividade no museu estava imbricada com o ensino formal e curricular, neste caso, a disciplina de língua portuguesa.

Ainda sob esta perspectiva, podemos considerar a mediação educativa que ocorreu com os discentes de graduação (Geografia e Arquitetura), pois a experiência serviu como atividade curricular. Vale lembrar que o Museu é um órgão suplementar da UEM, ou seja, em uma instituição de ensino superior, que é onde se realiza a educação formal.

Também o curso ministrado para professores do CAP/NRE, pode ser pensado do ponto de vista da educação formal, visto que, ele se caracteriza como uma variedade de programa especializado, que foi realizado com um objetivo de treinamento técnico e profissional. O mesmo vale para o curso de Braille, oferecido pelo CAP/NRE em parceria com o museu e a equipe do projeto.

No relato do museólogo e coordenador do museu naquele período, o Museu é um espaço de complementação do ensino formal, lembrando que essa complementação se fez presentes para quem fazia curso de leitura em sistema Braille,

Quando elaboramos a agenda das exposições, comunicamos as escolas, para que o professor se organize para visitar o museu com sua turma, de acordo com a sua disciplina e para que o museu funcione como um complemento do ensino formal.

A segunda categoria, **educação não formal**, é “qualquer atividade organizada fora do sistema formal de educação, operando separadamente ou como parte de uma atividade mais ampla, que pretende servir a clientes previamente identificados como aprendizes e que possui objetivos de aprendizagem”. (MARANDINO, 2008, p.13).

Sob esta perspectiva, acreditamos que foi a que ocorreu com maior frequência no projeto. A educação não formal é quando há uma intenção educativa por parte dos profissionais de museus, que buscam a parceria com as instituições educativas. No caso do “veja com as mãos”, se deu como mediação educativa não formal, com as exposições realizadas e visitadas por escolas e demais instituições de ensino. De acordo com Gohn (2006), a educação não formal tem um objetivo educativo, mas não é estruturada de acordo com os parâmetros curriculares.

No relato do museólogo e coordenador do museu naquele período, o museu é um espaço de complementação do ensino formal, lembrando que essa complementação se fez presentes para quem fazia curso de leitura em sistema Braille,

[...] Então quem estava fazendo curso de Braille, acharam um incentivo para estudar, com a possibilidade de fazer a leitura, todas as etiquetas permitiam a leitura, além de poderem tocar as maquetes, as etiquetas que contavam a história e mostravam a situação daquela edificação na cidade.

Para as educadoras entrevistadas, a mediação do museu foi de educação informal,

Porque eles foram para lá e foram recebidos por pessoas que estavam preparadas para receber esses alunos. Pessoas que descreviam as peças pra eles, que mostravam as peças, então esse aprendizado, esses alunos trouxeram, e com certeza fez um diferencial na vida acadêmica, educacional desses alunos. [...] isso trouxe a ele a cultura de conhecer de qual época é aquele objeto, quando ele foi desenvolvido, como ele foi desenvolvido, mas também despertou essa questão que não dessa educação formal da academia, que ele pode conhecer e ter essa educação essa formação em outros ambientes, no caso do teatro, do cinema, da música, eu acho que desperta no aluno esse outro lado que não deixa de ser um aprendizado em educação e cultura também. Não na forma que a escola exige, dessa questão acadêmica de nota, mas que desperta esse lado para o aluno.

Qualquer tipo de trabalho extraclasse que você faz, você pode fazer isso, vincular, para os vários níveis de conteúdos na verdade, mesmo que você esteja alfabetizando o aluno cego adulto, você pode trazer este contexto, através da oralidade, você pode trazer informações,

[...] Mesmo se fosse um filme, um outro tipo de relação, eles criam vínculo educacional, se você puxar, ele acaba se tornando um instrumento de educação mesmo.

Por último, a categoria **educação informal**, de acordo com o conceito apresentado por Marandino (2008, p. 13) essa educação é um processo realizado ao longo da vida, onde cada indivíduo adquire atitudes, valores, procedimentos e conhecimentos da experiência cotidiana e das influências educativas de seu meio – na família, no trabalho, no lazer e nas diversas mídias de massa.

Neste caso, a mediação educativa do “Veja com as mãos” também se deu por meio da educação informal. Retomando Gohn (2006), uma visita ao museu pode proporcionar um aprendizado por meio do lazer. Esse tipo de visitação, também ocorre nestes espaços, quando ela se dá sem nenhum objetivo e intenção educativa por parte de seus visitantes, mas ao final do passeio, a experiência acrescentou para sua vida. O coordenador do projeto, lembrou de uma experiência que pode ilustrar essa afirmação:

[...] aconteceu quando nós tivemos a primeira exposição. Teve uma menina que foi pela primeira vez, ela se apaixonou pelo museu, e voltou uma segunda [vez], uma terceira [vez], levando os pais. [...] Temos que trabalhar e trabalhar muito para que as pessoas tenham, por exemplo, no museu, [...] ter uma sala de lazer [...] tinha que ser pensado isso, no lazer barato, acessível, que as pessoas pudessem conhecer o museu.

Assim sendo, é possível concluir que a mediação educativa pode se dar por todas essas esferas do ensino, como é sintetizado no quadro abaixo, com as atividades realizadas pelo projeto em questão, que podem ser caracterizadas de acordo com estas categorias.

Quadro 5 – Síntese das atividades realizadas pelo projeto caracterizadas de acordo com as categorias da educação.

Mediação educativa		
Educação formal:	Educação não formal	Educação informal
Atividade com alunos do CAP/UEM.	Atividade com os deficientes visuais no parque do Ingá.	Visitação pelo público em geral.
Confecção de maquetes e mapas táteis.	Atividade de descrição pelos deficientes visuais.	
Curso para professores do CAP/NRE.	Atividade de descrição pelos alunos de geografia	
Curso de Braille.	e arquitetura.	

5.2.2 Mediação cultural

A Mediação Cultural, como já exposto no capítulo 3.3, é percebida como um trabalho de aproximação entre sujeitos e os produtos e artefatos culturais, tais como obras de arte, livros, exposições, espetáculos e o acesso aos espaços culturais, tendo como figura-chave o mediador que promove essa transação entre o processo de produção, difusão e apropriação. A partir deste conceito, temos o termo cultura, entendido por três dimensões: cultura como “modo de vida global”, como “sistema de significações” e como “atividades artísticas e intelectuais”.

A partir do exposto, a categoria “mediação cultural” dá-se no campo da natureza simbólica da cultura, se preocupa com a **circulação e interpretação** dos códigos culturais. Também busca estabelecer articulação e diálogo entre os distintos grupos sociais (no que diz respeito às visões de mundo e estilos de vida). Sendo assim, podemos extrair algumas inferências, como: **modo de vida, sistema de significações e, atividades artísticas e intelectuais**.

Neste contexto, como já apresentado anteriormente, no quadro 4, a mediação do “Veja com as mãos”, observada pela perspectiva cultural, se deu pelo trabalho de aproximação dos indivíduos com as obras de cultura. Retomando Teixeira Coelho (2004), há 3 formas ou níveis de Mediação Cultural: Ação, Animação e Fabricação Cultural. Em um trabalho anterior a esta pesquisa, realizado pela pesquisadora, foi evidenciado que o “Veja com as mãos”, se tratou de um trabalho de Ação Cultural já que o grupo do Museu pode criar a partir das ações, condições para inventar fins. “O museu depois desta experiência deve ser pensado como um espaço cultural, de pesquisa, reflexão e discussão. Um lugar de criação. Ocorreu pesquisa/ação tanto em nível científico e como também em nível mais simplificado para a sociedade.” (PAULA, 2009, p. 60-63),

De acordo com os demais autores citados - Davallon (2007), Caillet (2000), Lamizet (1998), Fauche (2002) e Caune (1999) - projeto “Veja com as mãos” pode ser considerado uma mediação cultural, uma vez que, ele em si, proporcionou a aproximação dos sujeitos com as obras de cultura, que submeteu o projeto às fontes e políticas de fomento culturais do país. O projeto atuou em concomitância com as exigências do MINC, do IBRAM e demais instâncias culturais. Desta forma, o projeto em si, como um todo, trata-se de uma mediação cultural, numa abrangência mais

ampla.

Pudemos perceber, de acordo com o relato dos participantes e por meio da documentação, que a mediação cultural está imbricada com a mediação educativa e mediação da informação. Essa promoção que o projeto desenvolveu, do encontro da sociedade com a cultura, foi além das políticas públicas e gestão de projetos culturais. Pensar o “Veja com as mãos” sob a perspectiva da mediação cultural, é considerar a relação simbólica que os indivíduos tiveram com os objetos expostos no Museu, possibilitando o toque direto nas peças, fornecendo mais opções de leitura, neste caso, a transcrição em Braille e utilizando da colaboração da população externa da casa museal, para compor a expografia. Neste caso, estamos nos referindo, à atividade de descrição dos objetos, realizados por membros da equipe (discentes de graduação) e pelos 2 grupos de participantes, neste caso os alunos do CAP/UEM e os membros da AMAADEVI.

Por meio da relação com as exposições, os indivíduos da sociedade, puderam ter um conhecimento mais amplo da cultura da cidade de Maringá, conhecendo o modo de vida da sociedade, desde o período da criação da cidade até os dias atuais.

Essa relação vai além, quando os sujeitos da ação, estiveram em contato com os artefatos do Museu, naquele momento, foi possível uma relação por um sistema de significações, como descreveu a egressa do curso de Geografia,

Ao tocar, muitas vezes não precisávamos dizer o que era, por já ter formado esse conceito na cabeça dele, que já sabiam por exemplo, o que era uma peneira de café, teve gente que trabalhou com aquilo, então quando eles tocaram não foi preciso dizer: isso é uma peneira, automaticamente, já sabiam que aquilo era uma peneira. Eles diziam: Nossa, eu trabalhei com essa peneira, eu fiz muita colheita de café... Sendo assim, os próprios objetos conseguiram construir uma significação.

Vale também ressaltar o papel importante, da produção de materiais que o “Veja com as mãos” desenvolveu, podendo ser considerada como “atividade artísticas e intelectuais”.

No quadro a seguir, segue uma síntese, destas considerações:

Quadro 6 – Elementos que compõem as categorias da mediação cultural.

MEDIACÃO CULTURAL		
Modo de vida	Sistema de significações	Atividades artísticas e intelectuais.
Painéis fotográficos, objetos expostos nas exposições.	Textos transcritos em Braille.	Texto descritivo dos objetos pelas crianças, deficientes visuais e discentes de graduação.
	Maquetes (representação da edificação em escala de miniatura)	Confecção de maquetes e mapas táteis.
	Mapas táteis.	Fotos em alto relevo.
	Fotos em alto relevo.	
	Visita ao Parque do Ingá	

Conforme já exposto nas seções 5.1 em que faz o resgate histórico do projeto, relatando todas as suas fases, bem como da seção 5.2.1, mediação educativa, podemos concluir que a cultura e educação estão imbricados e atuam conjuntamente. No entanto, por ser o museu uma instituição cultural, sem obrigações de cumprir um papel educativo, ele atua como instituição complementar no ensino, um espaço de educação não formal. Todavia, uma mediação cultural pode ter uma característica educativa, como pode também não ter, sendo assim, consideramos a mediação cultural, de uma abrangência maior que mediação educativa e mediação cultural. Estas fazem parte daquela e assim como Ação, Animação e Fabricação Cultural, são formas de fazer a mediação cultural. Arriscamos dizer que também a mediação educativa e mediação da informação, são grupos dentro do trabalho de mediação no âmbito cultural.

A seguir, será descrito como se deu a relação do projeto com a perspectiva da mediação da informação.

5.2.3 Mediação da informação

Retomando o capítulo 3.4 Mediação da Informação, temos o conceito proposto por Almeida Júnior

Mediação da Informação é toda ação de interferência – realizada pelo profissional da informação -, direta ou indireta; consciente ou inconsciente; singular ou plural; individual ou coletiva; que propicia a

apropriação da informação que satisfaça, plena ou parcialmente, uma necessidade informacional (ALMEIDA JÚNIOR, 2009, p. 92).

Para este autor, a informação só se concretiza, após a relação do indivíduo como o objeto. Ele recomenda repensar o objeto da área, e faz a crítica de que no âmbito da Ciência da Informação, a informação de interesse é “aquela que é registrada e passível de ser recuperada todas as vezes que necessário” (ALMEIDA JÚNIOR, 2004). No caso das atividades culturais, estas nem sempre são passíveis de ser registradas. Para o autor,

[...] paira sobre as atividades culturais a idéia de que não faz parte das atribuições e da função da área de informação. Defendemos, no entanto, que tais atividades fazem parte do objeto de interesse, bem como devem estar presente no fazer dos profissionais. Isso se deve, acreditamos, pelo fato de que, partindo da idéia do objeto da área ser a informação, não importa a forma como ela será veiculada, mas a possibilidade de que seja ela apropriada pelos usuários. (ALMEIDA JÚNIOR, 2004).

O autor argumenta que quando uma unidade informacional realiza uma atividade cultural, está propiciando ao usuário uma relação com a informação. Com efeito, a Mediação da Informação é o fazer do profissional para colocar os indivíduos em contato com a informação.

A partir do exposto, podemos analisar o projeto “Veja com as mãos”, sob o olhar da mediação da informação.

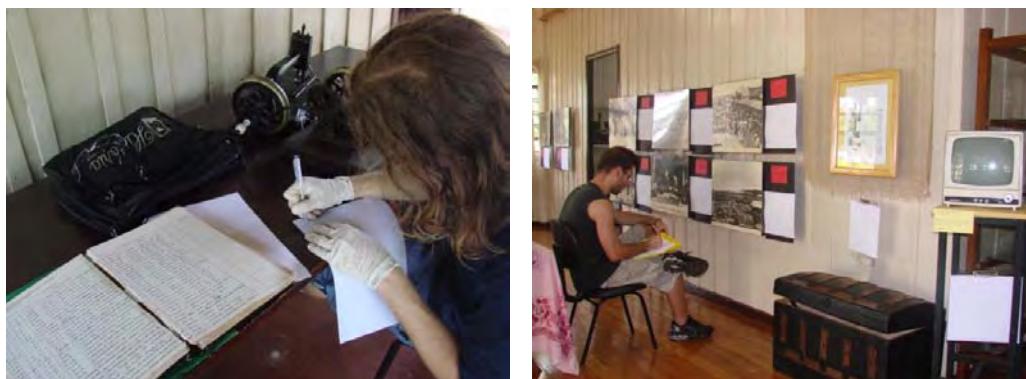
Retomando o conceito de Almeida Júnior, os **profissionais da informação** são os membros da equipe do projeto, entre eles técnicos do MBP, professores da universidade e os discentes de graduação. Neste íterim, podemos considerar também as parcerias externas, como foi o caso do CAP/UEM e CAP/NRE. No que diz respeito à **ação** do projeto, ela se caracteriza como **direta** e **indireta**, **consciente** e **inconsciente**, **plural** e **coletiva**. Assim como a mediação cultural, a mediação da informação também é dividida em mediação **implícita** e **explícita**, ou seja, a primeira é aquela que não se dá em relação direta com o sujeito da ação:

Podemos ressaltar a relação de curadoria dos participantes do projeto, na escolha das peças, que no caso, foi utilizado um acervo do Museu como recursos iniciais, bem como os participantes utilizaram de outros recursos oferecidos pelo museu para elaborarem seu trabalho. O tratamento informacional do acervo, se tornou fundamental para que este trabalho acontecesse e um projeto paralelo a ele

estava em andamento naquela época, neste caso, era o projeto de extensão “regulamentando o museu”. Por meio da catalogação das peças e livros, fotos, e outros objetos dos museus, foi possível fazer uma escolha de objetos e fotos que comporiam a ação com as crianças e posteriormente a confecção das maquetes e mapas táteis. Trata-se dos projetos de planejamento, o trabalho de organização do acervo bibliográfico, museográfico e arquivístico, descrito na fala da técnica em assuntos universitários,

Tivemos a descrição daqueles 120 objetos [...] pelos acadêmicos. [...] Uma descrição aonde se buscava de certa forma, também, maiores detalhes. Então, com os 120 objetos nós tivemos 3 tipos de descrição, dos quais nós fizemos duas [...] para o braile, que foi do deficiente visual e das crianças. Já a descrição mais técnica, nós achamos naquele momento desnecessário... E acoplamos essa descrição mais para um outro projeto que estávamos, de reestruturação do Museu, “Regulamentando o museu” [...] depois ela foi sendo fundamentada com valor histórico [...] e ela serviu de alimento para descrição do acervo da casa.

Figura 27 – Atividade de descrição foi aproveitada para a catalogação do acervo.



Fonte: Fotos cedidas pelo Museu da Bacia do Paraná

A ação de descrição dos objetos foi uma mediação implícita, tanto dos discentes de Geografia e Arquitetura como já mencionado, como também a redação das crianças e demais registros desta ação, que se transformaram em documentos e matéria prima do Museu. Também pode ser considerado o fato de serem elaboradas as maquetes, mapas e fotos em alto relevo no espaço do Museu, ou seja, a construção do conhecimento foi registrada e está sob a tutela do MBP.

Já a **mediação explícita**, pode ser considerada a mediação educativa ou mediação cultural em si, pois aconteceu em relação direta com os sujeitos da ação, e o público do museu. A mediação pode se dar nas seguintes formas:

- Atividade educativa com as crianças do CAP/UEM;
- Ação com os deficientes visuais (visitas no Museu e no Parque do Ingá);
- Exposições realizadas;
- Atividades culturais e educativas com o público em geral;
- Curso de maquetes para os professores da rede de ensino do NRE.

Quadro 7 – Classificação do projeto de acordo com a Mediação da Informação.

Mediação da informação		
Elementos	Exemplo	Descrição
Mediadores	Profissionais da informação	Técnicos do museu; Docentes UEM; Discentes de graduação; CAP/UEM; CAP/NRE
Ações	Direta	Mediação explícita - Atividades culturais e educativas com o público em geral.
	Indireta	Mediação implícita - Curadoria e escolha das peças. Descrição dos objetos.
	Consciente	Reconhecimento dos entrevistados.
	Inconsciente	Reconhecimento dos entrevistados.
	Plural	Todas as atividades realizadas nas três fases do projeto.
	Coletiva	Trabalho em conjunto da equipe do projeto e do MBP, em parceria com demais órgãos da UEM e de Maringá.
Implícita	Tratamento informacional do acervo “regulamentando o museu”	Curadoria e escolha das peças.
		Descrição dos objetos.
		Registros da ação
		Confecção das maquetes, mapas e fotos em alto relevo.
Explícita	Atividades culturais e educativas com o público em geral.	Atividade educativa com as crianças do CAP/UEM;
		Ação com os deficientes visuais (visitas no Museu e no Parque do Ingá);
		Curso de maquetes para os professores da rede de ensino do NRE.
		Exposições realizadas

Em vários momentos aconteceu a mediação da informação, no acesso e relação aos artefatos, maquetes, mapas e fotografias (visual e em alto relevo), que são informações materializadas; e também por meio da relação com a informação oral. A mediação realizada pela equipe do projeto se deu pela fala dos mediadores, com as explicações acerca daquele objeto, sua significação perante a história, bem como o histórico daquela peça.

Neste caso, se justifica a recomendação de repensar o objeto da área de

Ciência da Informação, pois ficou claro no caso do “Veja com as mãos” que a apropriação da informação, não se deu apenas com a criação e exposição da informação materializada, mas principalmente, na relação oral, e foi além da linguagem verbal escrita, sendo necessário o uso da linguagem corporal, neste caso o sentido do tato foi essencial para que ocorresse a apropriação daquela informação relativa ao objeto exposto no Museu. Neste caso, não foi a informação em si, o foco do projeto, mas o mais importante, a mediação da informação.

6 CONSIDERAÇÕES FINAIS

*Todos os dias quando acordo,
Não tenho mais o tempo que passou
Mas tenho muito tempo:
Temos todo o tempo do mundo.
Todos os dias antes de dormir,
Lembro e esqueço como foi o dia:
"Sempre em frente, não temos tempo a perder".*

Tempo Perdido – Renato Russo

Nosso objetivo neste trabalho era discutir a “mediação” no espaço do museu e mostrar como ela ocorre. Deste modo, fizemos uma pesquisa de abordagem qualitativa, de natureza descritiva, com o interesse em aprender a respeito da temática, conhecendo seu processo e as particularidades do fenômeno estudado.

Iniciamos a discussão apresentando nosso objeto de estudo: o museu e a mediação. Fizemos um retrospecto da atuação deste espaço, bem como de sua contribuição na sociedade.

Acreditamos que o museu sempre exerceu um papel educativo, mas como instância cultural. Essa relação se deu sempre como complemento, desde a antiguidade aos nossos dias. O museu se diversificou, mas sempre existiu a figura do mediador. São os profissionais que fazem a instituição e a mediação neste espaço deve ser compreendida como o seu fazer, que dão a identidade para este local. Para isso, buscamos também conhecer alguns conceitos e linhas de pensamento, da ciência que estuda os fazeres do museu: a Museologia. Vimos que um dos objetos de estudo da área é a relação do homem com o objeto de museu.

Para compreender mais essa relação, buscamos apresentar o que é mediação, seus significados, abrangência de atuação e discussões nas áreas do conhecimento. Apresentamos 3 áreas do nosso interesse: educação, cultura e informação e discutimos o que é mediação educativa, mediação cultural e mediação da informação. Embora estas áreas estejam imbricadas, há uma diferença na atuação e às vezes, nos objetivos de cada uma delas. Na mediação educativa há um interesse explícito em fazer um trabalho com resultado educativo. Essa mediação se dá no âmbito formal, não-formal e informal. Pretendemos apontar a presença destes três tipos de educação na mediação realizada no museu.

No caso da mediação cultural, não há um objetivo educativo e nem os

profissionais que se propõe a este trabalho tem este dever. Isso caracteriza a ação, pois ela visa propiciar o acesso à obra cultural, por meio de atividades culturais que podem estar imbricadas com a educação ou não. Existem mediações culturais educativas, como também mediações culturais sem um objetivo e característica educativa.

Há também a discussão da mediação da informação, que concordamos com Perrotti e Pierrucinni que esta mediação está no âmbito da mediação cultural. No caso a mediação da informação se aplica às instituições informacionais e se preocupa com a relação do sujeito com a informação. A mediação da informação acredita no fazer do profissional do equipamento informacional, para propiciar o acesso à informação, seja ela de maneira registrada, em documentos e objetos, ou, não registrada, presente em atividades culturais e no patrimônio imaterial. Para propiciar este acesso, vimos que existe a mediação da informação implícita e a mediação da informação explícita. A primeira se dá nos bastidores da instituição, sem o contato direto com o público e a segunda é a relação direta com o público.

Para ilustrar essa discussão, usamos um estudo de caso, cujo objeto de estudo foi o projeto de extensão universitária “Veja com as mãos”. Percebemos na fala dos entrevistados, que o projeto foi de importância social e também pessoal, pois todos levaram consigo esta experiência e o aprendizado.

Embora essa relação seja complexa, cada um de seus elementos contém características inerentes no que se refere a ações e objetivos. A mediação educativa mantém semelhança explícita com um resultado educativo, utilizando-se de canais formais, não formais e informais. Na mediação cultural não há enfoque educativo, sendo seu principal objetivo proporcionar acesso à cultura, estando materialmente registrada ou não, neste caso utilizando o espaço do museu para manifestações culturais. A mediação da informação mantém relação com a mediação cultural, tendo como espaço de atuação os equipamentos informacionais, sendo seu objetivo estabelecer relação entre sujeito e informação, podendo ser efetivada através de informação registrada em documentos e objetos, ou não registrada, quando da realização de atividades culturais e no contato com patrimônio imaterial.

A partir do exposto, podemos considerar que este trabalho deverá ser importante para a área de Ciência da Informação, pois mostra uma forma de fazer mediação da informação. A experiência provou que a informação está presente tanto em dispositivos, neste caso, linguagem escrita, imagem, objeto tridimensional,

documentos; mas também, na oralidade e no patrimônio imaterial. A questão da oralidade se comprova pelo fato de ter sido usado a fala nas mediações. Em todas as visitas, as explicações acerca dos objetos, além dos textos explicativos, muitas informações eram transmitidas via oralidade dos mediadores. Sendo assim, grande parte do aprendizado se deu graças à oralidade.

Através destas constatações, comprova-se que a Ciência da Informação deve ter como objeto de estudo não somente a informação registrada, materializada em documentos e objetos, mas também as relações que se estabelecem entre sujeito e informação, que muitas vezes ocorre através do patrimônio imaterial. Assim, não é apenas a informação em si que deve ser compreendida como objeto de estudo da Ciência da Informação, mas também a mediação da informação, enquanto relação do sujeito com a informação, material ou imaterial, e as intervenções que são realizadas através das ações no processo de mediação. Deste modo, deve ser preocupação da Ciência da Informação, a apropriação da informação pelo sujeito e isso é possível, graças à mediação da informação.

REFERÊNCIAS

ALMEIDA, Maria Mota. Mudanças sociais/mudanças museais: Nova História/Nova Museologia – que relação? **Cadernos de Sociomuseologia**, Lisboa, n.5, 1996, p. 107-128.

ALMEIDA JÚNIOR, Oswaldo Francisco. Implicações entre formação e objeto da área de Informação. In: VII Encuentro de Directores, 7. Y Encuentro de Docentes de Escuelas de Bibliotecología y Ciencias de la Información del Mercosur, 7. **Anais...** Mar del Plata, 2004. Publicação em CD-ROM.

_____. Mediação da informação e múltiplas linguagens. **Tendências da Pesquisa Brasileira em Ciência da Informação**, v. 2, n. 1, p. 89-103, jan./dez. 2009. Disponível em: <<http://inseer.ibict.br/ancib/index.php/tpbci/article/view/17/39>>. Acesso em: 5 set. 2010.

AMAZONAS, Archimedes Ribas. Política de museus. In: RUBIM, Antonio Albino Canelas (Org.). **Políticas culturais no governo Lula**. Salvador: EDUFBA, 2010. p. 201-217.

ARAUJO, Marcelo Mattos; BRUNO, Maria Cristina Oliveira (Orgs.). **A memória do pensamento museológico contemporâneo: documentos e depoimentos**. São Paulo: Comitê Brasileiro do ICOM, 1995.

ARAUJO, Sonia Maria da Silva. Cultura e educação: uma reflexão com base em Raymond Williams. In: REUNIÃO ANUAL DA ASSOCIAÇÃO NACIONAL DE PÓS-GRADUAÇÃO E PESQUISA EM EDUCAÇÃO, 27, 2004, Caxambu. **Anais eletrônicos...** Caxambu: ANPED, 2004. p. 1-12. Disponível em: <<http://www.anped.org.br/reunioes/27/gt03/t0315.pdf>>. Acesso em: 24 nov. 2011.

ARISTÓTELES. Ética a Nicômaco: livro II. In: _____. **Metafísica; Ética a Nicômaco; Poética**. (seleção de textos de José Américo Motta Pessanha). São Paulo: Victor Civita, 1984. p. 67-78

BARDIN, Laurence. **Análise de conteúdo**. Lisboa: Edições 70, 1977.

BICHERI, Ana Lúcia Antunes de Oliveira. **A mediação do bibliotecário na pesquisa escolar face a crescente virtualização da informação**. Dissertação (Mestrado em Ciência da Informação) - Faculdade de Filosofia e Ciências, Universidade Estadual Paulista, Marília, 2008.

BONI, Valdete; QUARESMA, Sílvia Jurema. Aprendendo a entrevistar: como fazer entrevistas em Ciências Sociais. **Revista Eletrônica de pós-graduandos em sociologia política da UFSC**, v.2, n.1, p.68-80, jan./jun. 2005.

BORKO, H. Information Science: What is it? **American Documentation**, v.19, n.1, p. 3-5, 1968.

BOTTOMORE, Tom (Ed.). **Dicionário do pensamento marxista**. Rio de Janeiro:

Jorge Zahar Ed., 2001.

BRASIL. MINISTÉRIO DA CULTURA; MINISTÉRIO DA EDUCAÇÃO. **Programa de apoio à extensão universitária**: edital nº 01/2008. Brasília, 2008.

CABANAS, José María Quintana. Relaciones entre Animación sociocultural y Gestión cultural. **Pedagogía Social**, n. 12, 1995.

CANCLINI, Néstor García. **Consumidores e cidadãos**: conflitos multiculturais da globalização. 4. ed. Rio de Janeiro: Ed. UFRJ, 1999.

_____. O patrimônio cultural e a construção imaginária do nacional. **Revista do Patrimônio Histórico e Artístico Nacional**, Rio de Janeiro, n. 23, 1994.

CERÁVOLO, Suely Moraes. Delineamentos para uma teoria da Museologia. **Anais do Museu Paulista**, São Paulo, v. 12, n. 12, jun. dez. 2004. Disponível em: <http://www.scielo.br/scielo.php?pid=S0101-7142004000100019&script=sci_arttext>. Acesso em: 24 maio 2010.

COSTA, Leonardo Figueiredo. Uma reflexão sobre as políticas públicas e a questão da formação na área cultural. In: Encontro de Estudos Multidisciplinares em Cultura; 4., 2008, Salvador. **Anais eletrônicos...** Salvador: Faculdade de Comunicação, UFBA, 2008. Disponível em: <<http://www.cult.ufba.br/enecult2008/14567.pdf>>. Acesso em: 28 out. 2011.

_____. Um estudo de caso sobre a mediação cultural. In: Encontro de Estudos Multidisciplinares em Cultura; 5., 2009, Salvador. **Anais eletrônicos...** Salvador: Faculdade de Comunicação, UFBA, 2009. Disponível em: <<http://www.cult.ufba.br/enecult2009/19356.pdf>>. Acesso em: 28 out. 2011.

_____. Terminologias e denominações das atividades da organização da cultura. In: BARBALHO, Alexandre et. al.. (Orgs.) **Cultura e desenvolvimento**: perspectivas políticas e econômicas. Salvador: EDUFBA, 2011. p. 27-56.

CURY, Marília Xavier. Novas perspectivas para a comunicação museológica e os desafios da pesquisa de recepção em museus. In: SEMINÁRIO DE INVESTIGAÇÃO EM MUSEOLOGIA DOS PAÍSES DE LÍNGUA PORTUGUESA E ESPANHOLA, 1, **Anais eletrônicos...** Porto, 2009. Disponível em: <<http://ler.letras.up.pt/uploads/ficheiros/8132.pdf>>. Acesso em: 19 set. 2010.

DAVALLON, Jean. A mediação: a comunicação em processo? **Prisma.com**: Revista de Ciência da Informação e Comunicação do CETAC, n.4, jun. 2007. Disponível em: <http://prisma.cetac.up.pt/A_mediacao_a_comunicacao_em_processo.pdf>. Acesso em: 22 out. 2010.

DUARTE, Newton. **A individualidade para si**. Campinas: Editora Autores associados, 1993.

DUARTE, Tereza. A possibilidade da investigação a 3: reflexões sobre triangulação (metodológica). **CIES e-WORKING PAPER**, n 60, jan./dez. 2009.

ENNES, Elisa Guimarães. **Espaço construído: o museu e suas exposições**. 2008. 195f. Dissertação (Mestrado em Museologia). Universidade Federal do Estado do Rio de Janeiro – UNIRIO / Museu de Astronomia e Ciências Afins – MAST, Rio de Janeiro, 2008.

FALCÃO, Andréa. Museu como lugar de memória. In: Ministério da Educação - Secretaria de Educação a Distância. (Org.). **Museu e escola: educação formal e não-formal**, 2009, v. 19, n.3, p. 10-21.

FAUCHE, Anne. La médiation-présence au musée d'Histoire des sciences de Genève: Enjeux, objectifs, pratiques, réflexions. **La lettre de l'Ocim**, Dijon, n. 83, 2002. Disponível em: <<http://www.lides.unige.ch/publi/vulg/3-articles.pdf>>. Acesso em: 22 fev. 2012.

GIL, Antonio Carlos. **Como elaborar projetos de pesquisa**. 4.ed. São Paulo: Atlas, 2007.

GOHN, Maria da Glória. Educação não formal, participação da sociedade civil e estruturas colegiadas nas escolas. **Revista Ensaio**, Rio de Janeiro, v.14, n.50, p. 27-38, jan./mar. 2006.

GROSSMANN, Martin; RAFFAINI, Patrícia T.; TEIXEIRA COELHO. Museu. In: TEIXEIRA COELHO. **Dicionário crítico de política cultural**. 3. ed. São Paulo: Fapesp/Illuminuras, 2004. p. 269-274.

INTERNACIONAL COUNCIL OF MUSEUMS - ICOM. Disponível em: <<http://icom.museum/definition.html>>. Acesso em: 21 maio 2012.

INWOOD, Michael. **Dicionário Hegel**. Rio de Janeiro: Jorge Zahar Ed., 1997. p. 216-219.

JULIÃO, Letícia. **Apontamentos sobre a história dos museus**. In: Cadernos de Diretrizes Museológicas I. 2.ed. Brasília: Ministério da Cultura/Instituto do Patrimônio Histórico e Artístico Nacional/Departamento de Museus e Centro Culturais, Belo Horizonte: Secretaria do Estado da Cultura/Superintendência de Museus, 2006.

KÖPTCKE, Luciana. A parceria educativa: o exemplo francês. In: **Cadernos do Museu da Vida. O formal e o não-formal na dimensão educativa do museu**. Rio de Janeiro: Museu da Vida/ Museu de Astronomia e Ciências Afins, 2002. p.70-79.

LALANDE, André. **Vocabulário técnico e crítico da filosofia**. São Paulo: Martins Fontes, 1993.

LARA FILHO, Durval de. **Museu: de espelho do mundo a espaço relacional**. 2006. 139 f. Dissertação (Mestrado em Ciência da Informação). Escola de Comunicação e Artes da Universidade de São Paulo, São Paulo, 2006.

_____. Museu, objeto e informação. **TransInformação**, Campinas, v. 21, n. 2, p.163-169, maio/ago. 2009.

LE COADIC, Yves-François. **A Ciência da Informação**. 2.ed. Brasília: Briquet Lemos, 2004. 124 p.

LIMA, Diana Farjalla Correia; COSTA, Igor F. R. Ciência da Informação e Museologia: estudo teórico de termos e conceitos em diferentes contextos - subsídio à Linguagem documentária. In: CIFORM – Encontro Nacional de Ensino e Pesquisa da Informação; 7. **Anais Eletrônicos...** Salvador, 2007.

MARANDINO, Marta (Org.). **Educação em museus: a mediação em foco**. São Paulo: Geenf / FEUSP, 2008.

MARCONI, Marina de Andrade; LAKATOS, Eva Maria. **Técnicas de pesquisa: planejamento e execução de pesquisa, amostragens e técnicas de pesquisa, elaboração, análise e interpretação de dados**. 7.ed. São Paulo: Atlas, 2008.

MARTINS, Ana Amélia Lage. **Mediação: reflexões no campo da Ciência da Informação**. 2010. 253f. Dissertação (Mestrado em Ciência da Informação). Escola de Ciência da Informação da Universidade Federal de Minas Gerais, Belo Horizonte, 2010.

MARTINS, Gilberto de Andrade. **Estudo de caso: uma estratégia de pesquisa**. 2. ed. São Paulo: Atlas, 2008.

MATTOS, Yára; MATTOS, Ione. **Abracaldabra: uma relação afetivo-cognitiva na relação museu-educação**. Ouro Preto: UFOP, 2010. 168p.

MEDEIROS, Nilza Renata de. **Seminário: análise documental**. 2006. Disponível em: <http://www.fclar.unesp.br/poseduesc/cd_disciplina/sem_analise_documental.ppt>. Acesso em: 29 maio 2009. Apresentação de slides.

MENESES, Ulpiano T. Bezerra de. Do teatro da memória ao laboratório da História: a exposição museológica e o conhecimento histórico. **Anais do Museu Paulista**, São Paulo, v.2, n.1, p. 9-42, 1994.

MENSCH, Peter Van. **O objeto de estudo da museologia**. Tradução Vania Estevan de Oliveira. Rio de Janeiro: UNIRIO, 1994. (Série Pretextos museológicos 1).

MILANESI, Luis. **A casa da invenção**. 4. ed. São Caetano do Sul: Ateliê Editorial, 2003.

MORA, José Ferrater. **Dicionário de Filosofia**. Trad.: José Massano e Manuel Palmerim. Lisboa: Publicações Dom Quixote, 1978. p. 181.

MÖRSCH, C. **A experiência educativa na Documenta 12**. Auditório MAM - Museu de Arte Moderna de São Paulo, 08 ago. 2008. Debate. Disponível em: <http://www.forumpermanente.org/event_pres/exposicoes/documenta-12-1/a-experiencia-educativa-na-documenta-12>. Acesso em: 12 set. 2011.

MOUTINHO, Ana Viale. A novidade do museu imaginário. **Diário de Notícias**, 3 nov. 2001, p.42.

NASCIMENTO, Silvania Sousa do. O corpo humano em exposição: promover mediações sócio-culturais em um museu de ciências. In. MASSARINI, L. (Ed). **Worshop Sul-Americano & Escola de Mediação em Museus e Centros de Ciências**. Museu da Vida-Casa de Oswaldo Cruz - Fiocruz. Rio de Janeiro. p. 11-19, 2008.

PAULA, Thaís Regina Franciscon de. **Ação Cultural e suas práticas no âmbito da Ciência da Informação**: um estudo do projeto “Museu, um projeto de inclusão: veja com as mãos”. 2009. 77f. TCC (Graduação em Biblioteconomia). Universidade Estadual de Londrina, Londrina.

PAZZINATO, Alceu L.; SENISE, Maria Helena V. **História moderna e contemporânea**. São Paulo: Ática, 2002.

PERROTTI, Edmir; PIERUCCINI, Ivete. Infoeducação: saberes e fazeres da contemporaneidade. In: LARA, Marilda Lopes G. de; FUJINO, Asa; NORONHA, Daisy Pires (Orgs.). **Informação e contemporaneidade**: perspectivas. Recife: NÉCTAR, 2007. p. 47-96.

RUBIM, Albino. Formação em organização da cultura no Brasil. **Revista Observatório Itaú Cultural**, São Paulo, n. 6, jul./set. 2008.

SAMPAIO, Lia Regina Castaldi; BRAGA NETO, Rodolfo. **O que é mediação de conflitos**. São Paulo: Brasiliense, 2007.

SARACEVIC, Tefko. Ciência da informação: origem, evolução e relações. **Perspectivas em ciência da informação**. Belo Horizonte: v.1, n.1, p. 41-62, jan./jun. 1996.

SARAIVA, F. R. dos Santos. **Novíssimo dicionário latino Português**: etimológico, rposódico, histórico, geográfico, mitológico, biográfico. 12. ed. Rio de Janeiro, Belo Horizonte: Livraria Garnier, 2006.

SAUNSDERS, Robert. J. Arte-educação (1). In: In: TEIXEIRA COELHO. **Dicionário crítico de política cultural**. 3. ed. São Paulo: Fapesp/Illuminuras, 2004. p. 55-58.

SILVA, Edna Lúcia da; MENEZES, Estera Muszkat. **Metodologia da pesquisa e elaboração de dissertação**. 3. ed. rev. e atual. Florianópolis: Laboratório de Ensino à Distância da UFSC, 2001.

SOUZA, Daniel Mauricio Viana de. Museus de ciência, divulgação científica e informação: reflexões acerca da ideologia e memória. **Perspectivas em Ciência da Informação**, Belo Horizonte, v. 14, n. 2, maio./ago. 2009.

SOUZA, Willian Eduardo Righini de; CRIPPA, Giulia. A cidade como lugar de memória: mediações para a apropriação simbólica e o protagonismo cultural. **Museologia e Patrimônio**, Rio de Janeiro, v. 2 n. 2, jul./dez. 2009.

SUANO, Marlene. **O que é museu**. São Paulo: Brasiliense, 1986.

TEIXEIRA COELHO. **Dicionário crítico de políticas culturais**. 3. ed. São Paulo: Iluminuras, 2004.

_____. **Usos da cultura**: políticas de ação cultural. São Paulo: Brasiliense, 1986.

_____. **O que é ação cultural**. São Paulo: Brasiliense, 1989.

UNIVERSIDADE ESTADUAL DE MARINGÁ – UEM. **Processo 9978/2008**: museu, um projeto de inclusão: veja com as mãos. Maringá, 2011.

_____. Projeto de extensão. Maringá, 2008. In: _____. **Processo 9978/2008**: museu, um projeto de inclusão: veja com as mãos. Maringá, 2011.

_____. Relatório anual de acompanhamento de projeto de extensão. Maringá, 2009. In: _____. **Processo 9978/2008**: museu, um projeto de inclusão: veja com as mãos. Maringá, 2011.

_____. Relatório anual de acompanhamento de projeto de extensão. Maringá, 2010. In: _____. **Processo 9978/2008**: museu, um projeto de inclusão: veja com as mãos. Maringá, 2011.

_____. Os professores de Geografia e a leitura de gráficos táteis na educação básica: Identificando habilidades e necessidades formativas. In: _____. Programa de Iniciação Científica. Maringá, 2010.

VALENTIM, Marta Lúcia Pomim (Org.). **Métodos qualitativos de pesquisa em Ciência da Informação**. São Paulo: Polis, 2005.

WERTHEIN, Jorge. Introdução. In: UNESCO. **Políticas culturais para o desenvolvimento**: uma base de dados para a cultura. Brasília: UNESCO Brasil, 2003.

YIN, Robert K. **Estudo de caso**: planejamento e métodos. 2.ed. Porto Alegre: Bookman, 2001.

REFERÊNCIAS BIBLIOGRÁFICAS

ALMEIDA JÚNIOR, Oswaldo Francisco. Leitura, mediação e apropriação da informação. In: SANTOS, Jussara Pereira dos. (Org.). **A leitura como prática pedagógica na formação do profissional da informação**. Rio de Janeiro: Biblioteca Nacional, 2007, v. 1, p. 33-45.

ARANHA, Carmen S. G.; CANTON, Kátia (Orgs.). **Espaços de mediação**. São Paulo: PGEHA, MAC-USP, 2011.

ARANHA, Maria Lúcia de Arruda. **História da educação**. São Paulo: Editora Moderna, 1994.

BARBOSA, Ana Mae; COUTINHO, Rejane Galvão (Orgs.). **Arte/educação como mediação cultural e social**. São Paulo: Editora UNESP, 2009.

CAILLET, Elisabeth. **Médiateurs pour l'art contemporain**. Paris: La documentation Française, 2000.

CANCLINI, Néstor García. **Culturas híbridas: estratégias para entrar e sair da modernidade**. 4. ed. e reimpr. São Paulo: EdUSP, 2008.

CAUNE, Jean. **Pour une éthique de la médiation: le sens des pratiques culturelles**. Saint-Martin-d'Hères (Isère): Presses Universitaires de Grenoble (PUG), 1999.

DESVALLÉES, André. Que futuro queremos para os museus e para o patrimônio cultural na aurora do terceiro milênio. Conferência proferida durante o encontro do APOM, Casa da Eletricidade, Funchal. **Lugar em Aberto**: Revista da APOM, n.1, out. 2003, p 46-74. Disponível em: <http://www.dhis.uevora.pt/cursos/mest_pos/mp_mus_doc/hismus_t1_tmr.pdf>. Acessado em: 25 mar. 2005.

FREIRE, Paulo. **Pedagogia do oprimido**. 17. ed. Rio de Janeiro: Paz e Terra, 1987.

_____. **Ação cultural para a liberdade**. 5. ed. Rio de Janeiro: Paz e Terra, 1981.

_____. **Pedagogia da autonomia: saberes necessários à prática educativa**. 35. ed. São Paulo: Paz e Terra, 2007.

GUARNIERI, Waldisa Rússio Camargo. Conceito de cultura e sua interrelação com o patrimônio cultural e a preservação. **Cadernos Museológicos**, Rio de Janeiro: IBPC, n. 3, p. 7-12, 1990.

GRAMSCI, Antonio. **Os Intelectuais e a organização da cultura**. 4. ed. Rio de Janeiro: Civilização Brasileira, 1982. (Trad. Carlos Nelson Coutinho).

LAMIZET, Bernard. **La médiation culturelle**. Paris: L'Harmattan, 1998.

LENOIR, Y. Médiation cognitive et médiation didactique. Au-delà des didactiques, le didactique: débats autour de concepts fédérateurs. In: RAISKY, C.; CAILLOT, M. (Eds.). **Perspectives em educação**. Bruxelas: De Boeck Université, 1996.

LOUREIRO, José Mauro M. **Labirinto de paradoxos: Informação, Museu, Alienação**. Dissertação (Mestrado em Ciência da Informação), Universidade Federal do Rio de Janeiro, Rio de Janeiro, 1996.

MENESES, Ulpiano T. Bezerra de. A problemática da identidade cultural nos museus: de objetivo (de ação) a objeto (de conhecimento). **Anais do Museu Paulista**, São Paulo, v.1, n.1, p. 207-222, 1993.

_____. Educação em museus: sedução, riscos e ilusões. **Ciências & Letras**, Porto Alegre, n. 27, jan./jun. 2000, p. 91-101.

MORAES, Marcia; KASTRUP, Virgínia. (Orgs.). **Exercícios de ver e não ver: arte e pesquisa com pessoas com deficiência visual**. Rio de Janeiro: Nau Editora, 2010.

MORO, Fernanda de Camargo Almeida. **Nossos museus nos anos 80**. Rio de Janeiro: Superintendência de Museus da Fundação de Artes do Estado do Rio de Janeiro, 1980.

ORTEGA, Cristina Dotta. Relações históricas entre biblioteconomia, documentação e ciência da informação. **DataGramaZero**, v. 5, n. 5, 2004.

RAMOS, Luciene Borges. **Centros de cultura, espaços de informação: um estudo do Galpão Cine Horto**. Belo Horizonte: Argumentum, 2008.

REVISTA L'ETUDIANT. Disponível em:
<<http://www.letudiant.fr/metiers/secteur/culture/mediateur-culturel.html>>.
Acesso em: 4 dez. 2008.

ROGERS, A. **Looking again at non-formal and informal education: Towards a new paradigm**, 2004. Disponível em:
<http://www.infed.org/biblio/non_formal_paradigm.htm> Acesso em: Set. 2007.

RÚSSIO, Waldisa. Texto III. In: ARANTES, Antonio Augusto (Org.). **Produzindo o passado: estratégias de construção do patrimônio cultural**. São Paulo: Brasiliense, 1984.

SARRAF, Viviane Panelli. **Reabilitação do museu: políticas de inclusão cultural por meio da acessibilidade**. 2008. 181 f. Dissertação (Mestrado em Ciência da Informação). Escola de Comunicação e Artes da Universidade de São Paulo, São Paulo, 2008.

SCHAER, Roland. **L'Invention des Musées**. Evreux: Gallimard/Reunion des Musées Nationaux, 1993.

SCHEINER, Tereza. **Apolo e Dionísio no templo das musas: museu gênese, idéia e representações na cultura ocidental**. Dissertação (Mestrado em Comunicação), Universidade Federal do Rio de Janeiro, Rio de Janeiro, Rio de Janeiro, 1998.

SHERA, Jesse. H. Sobre biblioteconomia, documentação e ciência da informação. In: GOMES, Hagar Espanha (Org.). **Ciência da informação ou informática?** Rio de Janeiro: Calunga, 1980. p. 91-105.

VAN MENSCH, P.; POUW, P. J. M; SCHOUTEN, F. F. J. Texto apresentado no Colloquium ICTOP/ICOFOM. Londres: ICTOP/ICOFOM, 1983. p. 57-65.

APÊNDICES

APÊNDICE A - TERMO DE CONSENTIMENTO LIVRE E ESCLARECIDO

Prezado (a),

Você está sendo convidado (a) a participar de uma pesquisa de estudo de caso no **Museu da Bacia do Paraná**, parte de uma Dissertação de Mestrado intitulada: **A mediação em museus: um estudo do projeto “Veja com as mãos”**, desenvolvida pelo Programa de Pós-Graduação em Ciência da Informação da Universidade Estadual Paulista “Júlio de Mesquita Filho”. Os objetivos da pesquisa são:

- Conhecer e entender como se deu o processo de Mediação Cultural e Mediação Educativa do Projeto de Extensão (processo nº. 9978/2008) – “Museu, um projeto de inclusão: veja com as mãos”, – do Museu da Bacia do Paraná, órgão suplementar da Universidade Estadual de Maringá.
- Conhecer a visão dos profissionais, docentes e discentes desta Universidade e demais instituições envolvidas, que participaram do referido projeto.

A importância da pesquisa dá-se pelo fato de poder contribuir para uma reflexão acerca dos trabalhos no âmbito cultural e educativo que têm sido desenvolvidos pelo museu e demais departamentos desta instituição, bem como para o crescimento científico da área Museologia e de cultura do país.

No caso de interesse em participação, a pesquisa em questão será realizada através de **entrevistas individuais**, na qual as perguntas serão elaboradas pela pesquisadora, que serão aplicadas com o pesquisado no campus da Universidade Estadual de Maringá, nos meses de Abril e/ou Maio de 2012.

Ressaltamos que será utilizado um gravador de voz para registrar a coleta de dados, sendo que, o sigilo e privacidade dos dados de identificação pessoal do participante serão garantidos, sendo de único acesso do pesquisador. A análise e a discussão dos dados obtidos serão apresentadas e divulgadas apenas para fins científicos. Por esta razão, solicito também sua autorização do uso do registro para divulgação dos resultados da pesquisa em produções bibliográficas, tais como revistas, livros e eventos.

Eu, _____, portador (a) da RG nº. _____, inscrito no CPF nº. _____, após ter lido, entendido as informações e esclarecido todas as minhas dúvidas referentes a este estudo com Thais Regina Franciscon de Paula, **concordo voluntariamente**, a participar do mesmo.

_____ Data ____/____/____
Assinatura do Pesquisado

Certos de poder contar com sua autorização nos colocamos à disposição para esclarecimentos, através dos contatos da equipe ou com um dos membros do Comitê de Ética em Pesquisa da UNESP.

Equipe:

Orientador: Oswaldo Francisco de Almeida Júnior

Telefone: (14) 3402-1336 (Secretaria de Pós-Graduação) / (14) 3454-2975 (residência)

E-mail: ofaj@ofaj.com.br

Pesquisadora: Thais Regina Franciscon de Paula

Telefone: (44) 3026-4165 / Celular: (44) 9935-8925

E-mail: thais.franciscon@gmail.com

Comitê de Ética em Pesquisa (CEP) da Universidade Estadual Paulista – Faculdade de Filosofia e Ciências do Campus de Marília

Av. Hygino Muzzi Filho, 737 Caixa Postal: 181 CEP 17.525-900 Marília/SP - Brasil

Telefone: (14) 3402-1346

APÊNDICE B - ROTEIRO DAS ENTREVISTAS

1 – Como se deu sua participação no projeto “Veja com as mãos”?

2 – Como você avalia este projeto e a sua repercussão na sociedade local em âmbito social, cultural, educacional ou outro? Se quiser, dê algum exemplo.

3 – Como você avalia a sua atuação no projeto “Veja com as mãos”? Considera que fez ou houve alguma mediação ou interferência? Se sim, justifique ou exemplifique.

4 – O que você entende por mediação? Quem foram os mediadores no projeto?

5 – Com relação ao espaço Museu em si, você o considera como um espaço de mediação? Como este local poderia fazer para atingir este objetivo?