

# Memória e produção de saberes em espaços educativos não-formais

*Helena Maria Marques Araújo\**

## **Resumo**

Este trabalho descreve os processos de ensino em espaços não-formais na perspectiva dos estudos sobre transposição didática e recontextualização. Os museus de História, assim como outros espaços educativos não-formais, são produtores de saberes próprios. Neste estudo usaremos como base teórica o conceito de recontextualização de Bernstein.

**Palavras-chave:** espaços educativos não-formais, pedagogia de museus, museus, recontextualização.

## Os espaços educativos não-formais

Nos últimos anos cresceram as pesquisas que analisam os processos de ensino em espaços não-formais, na perspectiva dos estudos sobre transposição didática e/ou recontextualização. Os museus de História, assim como outros espaços educativos não-formais, são produtores de saberes próprios. Este trabalho tem o intuito de valorizar esses saberes, produtos da experiência social e cultural, da memória, gerados em espaços educativos diferenciados do espaço da escola. Neste estudo, procuramos descrever os processos de ensino em espaços não formais através da busca do entendimento do processo de produção do discurso expositivo nesses espaços e da análise do discurso pedagógico e suas formas de transmissão e aquisição da memória social.

Na perspectiva dos Estudos Culturais, segundo Tomaz Tadeu da Silva (1999), toda cultura é pedagógica e toda pedagogia é cultural. Por exemplo, ao analisarmos diversos programas de televisão vemos que eles educam, mesmo que não tenham o objetivo explícito de ensinar. Por outro lado, toda a pedagogia está inserida num contexto histórico e cultural. Todo conhecimento se constrói, portanto, num sistema de significados. Sendo assim, a escola não é o único “lugar de conhecimento” e, portanto, de transformação de subjetividades e construção de identidades. Existem outros espaços educativos, como os espaços de memória que também educam - espaços não-formais de educação.

Os museus, arquivos, locais de exposições e outros lugares de memória possuem cultura própria, ritos e códigos específicos. No caso do nosso estudo, nosso foco está centrado nos museus, que apresentam universos particulares com lógica própria. Faz-se necessário, então, a busca de caminhos para a construção de uma pedagogia de museus como nos afirma Marandino (2000).

Vários motivos levam os professores a buscar os espaços educativos não-formais como lugares alternativos de aprendizagem. Dentre tais objetivos, estariam a apresentação interdisciplinar dos

temas, a interação com o cotidiano dos estudantes e, por fim, a possibilidade de ampliação cultural proporcionada pela visita. Assim, as visitas teriam o objetivo de fazer uma alfabetização científica do cidadão. Para isso, trabalha-se com elementos de relevância social que informam os indivíduos e os conscientizam de problemas político-sociais.

A escola e o museu têm diferentes propostas e são diferentes espaços educacionais. A escola é o espaço privilegiado de aquisição do saber hegemônico. É o lugar central como espaço de educação.

Já no museu se produz um saber próprio, o saber museal. Logo, a relação dos sujeitos com a produção e aquisição do saber no museu também é diferente. Daí, a necessidade de se criar modelos pedagógicos próprios.

Segundo Marandino (2000), alguns autores têm procurado diferenciar escolas e museus frisando as particularidades de cada um desses espaços educativos. Essa autora apresenta um quadro-síntese (2000, p. 202) pautando-se em algumas diferenças propostas por Allard (1996). Baseando-nos naquele, fizemos uma nova diagramação para apresentar tal quadro abaixo. Portanto, estabeleceram-se as seguintes relações:

- quanto ao objeto: na escola deve instruir e educar, já nos museus deve recolher, conservar, expor e estudar;
- quanto ao cliente: na escola ele é cativo e estável, por outro lado no museu é livre e passageiro;
- quanto à atividade: fundada no livro e na palavra na escola, já no museu fundada no objeto;
- quanto ao programa: na escola é imposto, pode fazer diferentes interpretações da lei, mas deve ser fiel a ela; no museu as exposições são próprias ou itinerantes e suas atividades pedagógicas dependem de sua coleção;
- quanto ao tempo: na escola, de um ano; no museu de 1 a 2 horas.

Atualmente, o público é o elemento central para a elaboração das exposições e programas culturais e educacionais oferecidos nos museus.

Nos últimos anos alguns pesquisadores estão se dedicando ao estudo das possibilidades e caminhos educacionais nos museus de ciência. Tais estudos estão se estendendo aos museus de história, antropologia e ciências afins. Em todos eles percebemos a necessidade de se construir e/ou aprimorar uma pedagogia museográfica pautada e adaptada em conceitos de transposição didática ou de recontextualização.

### **Breve histórico sobre os museus**

“Os museus podem ser considerados reflexos de concepções de ciência vigentes em determinados momentos históricos.” (Marandino, 2000, p. 190.).

Os estudiosos dos museus afirmam que estes possuem um caráter educacional vinculado à sua própria origem, logo, desde o início se configuravam como espaços de pesquisa e ensino.

Nos séculos XV e XVI, os Gabinetes de Curiosidades, por exemplo, não tinham preocupação científica ao expor os fragmentos da natureza. Apresentavam um conhecimento enciclopédico. Somente ao final do século XVIII o enciclopedismo acaba gerando uma preocupação educativa do museu.

A partir do século XIX os Gabinetes foram substituídos pelos museus científicos. Estes refletiam a necessidade de ordenação do mundo natural e de organização das coleções.

O processo de mudança da relação do público com o museu foi bem devagar. Até 1914 os museus não foram espaços democráticos ou em processo de democratização.

Somente no século XX se proliferaram museus que queriam divulgar as coleções com base em propósitos mais populares, aumentando, assim, a popularização do saber dos museus, especialmente na França. Cabe lembrar que isto não atinge de forma uniforme a todos os tipos de museu, sem dúvida os museus de ciência e tecnologia tiveram um papel preponderante no estreitamento das relações museu- escola.

Nas últimas décadas, um dos alicerces da nova museologia é a questão educacional. Os anos 80 foram marcantes na história dos museus de ciência do Brasil devido à preocupação e à busca por uma função educativa, por exemplo, poderíamos citar nesta linha o Museu do Instituto Butantã, em São Paulo, dentre outros. Nesta época proliferaram os chamados “museus vivos ou interativos”.

Nos últimos anos surgiram diversos programas educacionais proporcionados pelos museus de ciência em parceria com as escolas. Segundo Marandino (2000), poderíamos agrupá-los em:

- Programas de atendimentos a visitas escolares, por exemplo: no Museu de Astronomia e Ciências Afins – MAST/CNPq (Rio de Janeiro), no Museu da Vida da FIOCRUZ (Rio de Janeiro) e na Estação Ciência da USP (São Paulo);
- Programas de Formação de Professores: no Espaço Ciência de Olinda (Pernambuco), no Museu de Ciência e Tecnologia da Pontifícia Universidade Católica do Rio Grande do Sul, dentre outros;
- Programas de Produção de Material para Empréstimo: nos Museus de Zoologia, de Anatomia Veterinária e de Oceanografia da USP etc.

Com certeza os museus e Centros de Ciência ainda tem muito a ensinar aos museus de História. Porém, sabemos que ao longo dos séculos e de forma lenta, os museus de uma forma geral foram alcançando um maior público e se democratizando no acesso.

### **Por uma nova pedagogia dos museus**

Nas últimas décadas, a questão educacional passa a ser um dos alicerces dessa nova museologia, como afirmamos acima. Sendo assim, as exposições nos museus nos trazem a necessidade de tornar acessíveis as informações científicas para o público em geral. Quando o museu passa a ser visto como um local de divulgação e educação, urge o estudo sobre a necessidade da transposição didática do conhecimento científico, segundo o conceito de Chevallard, ou de recontextualização, segundo o conceito de Bernstein. Esses dois

conceitos dizem respeito às transformações que o saber científico sofre ao passar para o contexto do ensino.

Para Chevallard, a transformação do saber científico no âmbito do ensino é fundamental. Segundo o autor, é na *noosfera* que ocorrem as transformações do conhecimento com as finalidades do ensino. O saber sábio, ou saber científico, ao se transformar em saber ensinado é descontextualizado, naturalizado, despersonalizado e descontemporaneizado. O saber sábio ao ser transposto produz um novo saber, que é a produção de conhecimento no espaço escolar. Estas transformações são feitas tanto por órgãos oficiais de educação, universidades, quanto pelos pesquisadores, professores, divulgadores, etc.

No sistema didático – formado pelo saber ensinado professor–aluno – há, para Chevallard (1991), uma profunda relação entre os elementos internos e externos que o influenciam. Esse sistema didático estaria inserido na noosfera, que, por sua vez, se coloca no interior do "entorno", ou seja, na sociedade. O conceito de noosfera é central para o entendimento da transposição didática. É onde se opera a interação entre o sistema de ensino *stricto sensu* e o entorno societal; onde se encontram aqueles que ocupam postos principais do funcionamento didático e se enfrentam com os problemas resultantes do confronto com a sociedade; onde se desenrolam os conflitos, se levam a cabo as negociações; onde se amadurecem soluções; local de atividade ordinária; esfera de onde se pensa (MARANDINO, 2004, p.3).

Por outro lado, Bernstein nos remete ao conceito de recontextualização. Esse conceito enfatiza a transferência dos textos entre diferentes contextos de produção e reprodução. Desse modo, uma das principais diferenças entre esses conceitos, ao nosso ver, está no papel do processo social na transformação do conhecimento científico" (MARANDINO, 2005, p.5).

Segundo Marandino (id.), Chevallard considera que os processos de transformação do saber sábio se dão na *noosfera*. Já para Bernstein, o conceito de recontextualização deve ser analisado à luz das teorias de reprodução, com destaque essencial à forma,

regras e princípios de produção e reprodução do discurso pedagógico. Sendo assim, para Bernstein todo discurso pedagógico de prática de ensino é recontextualizador, pois possui um princípio recontextualizador que age seletivamente sobre outros discursos, apropriando-se segundo uma ordem social própria.

Por fim, faz-se necessário que compreendamos que os museus possuem cultura própria, daí estarem repletos de particularidades e, por isso, demandarem uma prática pedagógica específica. No discurso expositivo nos museus / exposições, apresenta-se uma nova produção devido aos processos recontextualizadores, como nos afirma Marandino no trecho abaixo.

Por entendermos que as exposições de museus são unidades pedagógicas, acreditamos que os processos de constituição do discurso expositivo podem ser compreendidos a partir de analogias com a noção de discurso pedagógico em Bernstein. Do mesmo modo, pode ser um referencial teórico útil para o estudo dos mecanismos de recontextualização e produção de conhecimento, presentes em exposições e demais atividades educativas desenvolvidas nos museus de ciências (Idem, p.6).

### Rememorar em direção ao futuro

Segundo Marandino (2000), não se trata de opor o museu à escola, mas de definir as especificidades relacionadas ao lugar, ao tempo e aos objetos no espaço do museu, o que é essencial deve ser incluído na formação de educadores numa didática de museu. Nesse sentido, penso que poderíamos, com as suas devidas proporções e particularidades, ampliar esse entendimento não só para os museus, como para outros espaços educativos não-formais em geral, como o de exposições, arquivos públicos, centros culturais etc.

Quando os professores procuram os museus querem e desejam encontrar um lugar alternativo à aprendizagem, além de se depararem com temas apresentados de forma interdisciplinar. Isto é fundamental para que possamos pensar que precisamos ampliar a parceria dos museus com as universidades, secretarias

municipais e estaduais para a realização de cursos de formação de professores em todos os níveis. Além disso, é muito importante a implantação de pesquisas nos museus e investigações sobre a relação museus/espços culturais e escola. Esses estudos darão subsídios maiores aos programas educativos e culturais desenvolvidos nessas instituições para que se estabeleça uma parceria museu/escola. Para que isso aconteça, há que se admitir e estudar previamente a existência de uma cultura escolar e de uma cultura museal.

Com certeza, os museus de ciência e centros de ciência, que estão com esse tipo de trabalho educacional bem mais encaminhado, terão muito a ensinar aos museus de História no plano da dimensão educacional.

A participatividade e a interatividade dos museus de ciências e técnica estenderam seus tentáculos a museus como os de história, arqueologia, etnografia e ciências naturais através, sobretudo, do advento de novas tecnologias. A base filosófica dessas mudanças reside na democratização do acesso ao saber que estão “depositados” nos museus. “Hoje, a função da memória é o conhecimento do passado que se organiza. Ordena o tempo, localiza cronologicamente. Na aurora da civilização grega ela era vidência e êxtase.” ( Bosi, 1979, p.89)

Como bem diferencia no trecho acima Ecléa Bosi, a função da memória hoje é o conhecimento do passado. Mas, para os gregos antigos, memória significava vidência e êxtase. É com tal “clarividência” e êxtase que esperamos que nossos alunos e alunas consigam perceber e apreender nossa memória através, também, de vivências extra-muros escolares. A preservação daquela torna-se fundamental para o experimento de vivências pedagógicas diferenciadas para nossos estudantes, assegurando, com certeza, uma ampliação de sua cidadania.

Esperamos, assim, que nossos alunos percebam a memória como esta aparece no conceito de rememoração em Walter Benjamin, segundo a leitura de Galzerani (2004):



Neste sentido, rememorar não significa para Benjamin um devaneio ou uma evasão em direção a um passado, do qual o sujeito não quer mais emergir. Rememorar é partir de indagações presentes, para trazer o passado vivido como opção de buscas atenciosas, em relação aos rumos a serem construídos no presente e no futuro. Não se trata apenas de não esquecer o passado, mas de agir sobre o presente (p.295).

## Notas

\* Mestre em Educação pela PUC-Rio. Professora Assistente de História do Instituto de Aplicação – CAP/ UERJ (Universidade do Estado do Rio de Janeiro), professora de Didática Especial de História e Prática de Ensino de História da UFRJ (Universidade Federal do Rio de Janeiro) e professora de História do Colégio Rio de Janeiro. Este texto foi originalmente apresentado no Congresso da Anpuh – RJ em julho de 2006.

## Referências

ALLARD, M. et alii. La Visite au Musée. In: Réseau. Canadá, Décembre 1995/jan. 1996.

BERNSTEIN, B. A estruturação do discurso pedagógico: classe, códigos e controle. Petrópolis (RJ): Vozes, 1996.

BOSI, Ecléa. Memória e Sociedade: lembranças de velhos. São Paulo: T.A. Queiróz, 1979.

CANDAU, Vera Maria. Pluralismo cultural, cotidiano escolar e formação de professores. In: CANDAU, Vera Maria (org.). Magistério: construção cotidiana. Petrópolis, RJ: Vozes, 1997.

\_\_\_\_\_ (org.). Reinventar a escola. 2ª ed. Petrópolis: Vozes, 2000.

\_\_\_\_\_ (org.). Sociedade, educação e cultura(s): questões e propostas. Petrópolis, RJ: Vozes, 2002.

CHEVALLARD, Y. La transposición didáctica: del saber sabio al saber enseñado. Buenos Aires: Aique.

GALZERANI, Maria Carolina Bovério. Memória, História e (re)invenção educacional: uma tessitura coletiva na escola pública.

In: MENEZES, Maria Cristina (org.). Educação, memória, história: possibilidades, leituras. Campinas,SP: Mercado de Letras, 2004.

LE GOFF, Jacques. Calendário. In: Enciclopédia Einaundi. Memória- História, v.1, 1990.

MARANDINO, Martha. Museu e escola: parceiros na Educação científica do cidadão. In: CANDAU, Vera Maria (org.). Reinventar a escola. Petrópolis, RJ : Vozes, 2000.

\_\_\_\_\_. Transposição ou recontextualização? Sobre a produção de saberes na educação em museus de ciências. In: Revista Brasileira de Educação no.26 Rio de Janeiro May/Aug. 2004

\_\_\_\_\_. A pesquisa educacional e a produção de saberes nos museus de ciência. In: História, Ciências, Saúde – Manguinhos.vol. 12 suppl.0 Rio de Janeiro: 2005. Print ISSN 0104-5970.

SILVA, Tomaz Tadeu da. Documentos de identidade; uma introdução às teorias do currículo. Belo Horizonte: Autêntica, 1999.

## **Abstract**

This paper describes the process of learning in alternative spaces in the perspectives of didactic transposition and recontextualization. A new knowledge is constructed at History museums and another alternative spaces. In this paper we are using as main theory the concept of recontextualization of Bernstein

**Keywords:** alternative educative spaces, pedagogy of museums, museums, recontextualization.