



**UNIVERSIDADE DE BRASÍLIA
FACULDADE DE CIÊNCIA DA INFORMAÇÃO
PROGRAMA DE PÓS-GRADUAÇÃO EM CIÊNCIA DA INFORMAÇÃO
LINHA DE PESQUISA: ORGANIZAÇÃO DA INFORMAÇÃO**

RAFAELA GOMES GUEIROS RODRIGUES DE LIMA

**CURADORIA E EDUCAÇÃO:
A CIÊNCIA DA INFORMAÇÃO COMO ABORDAGEM PARA
CONSTRUÇÃO DE UMA PRÁTICA DIALÓGICA**

**BRASÍLIA
2017**

RAFAELA GOMES GUEIROS RODRIGUES DE LIMA

**CURADORIA E EDUCAÇÃO:
A CIÊNCIA DA INFORMAÇÃO COMO ABORDAGEM PARA
CONSTRUÇÃO DE UMA PRÁTICA DIALÓGICA**

Dissertação apresentada ao Programa de Pós-graduação em Ciência da Informação da Universidade de Brasília como requisito parcial para a obtenção do título de Mestre em Ciência da Informação.

Orientadora: Profa. Dra. Luciana Sepúlveda Köptcke

**BRASÍLIA – DF
2017**

L732 Lima, Rafaela Gomes Gueiros Rodrigues de.
Curadoria e Educação: a Ciência da Informação como abordagem para construção de uma prática dialógica. / Rafaela Gomes Gueiros Rodrigues de Lima – Brasília, DF, 2017.
154 f.: il.

Orientação: Profa. Dra. Luciana Sepúlveda Köptcke

Dissertação (mestrado) – Universidade de Brasília, Faculdade de Ciência da Informação, Programa de Pós-graduação em Ciência da Informação, 2017

1. Curadoria. 2. Educação em Museus. 3. Exposição. I. Lima, Rafaela Gomes Gueiros Rodrigues de. II. Köptcke, Luciana Sepúlveda. III. Título.

CDU 069:37

FOLHA DE APROVAÇÃO

Título: “Curadoria e Educação – a Ciência da Informação como abordagem para a construção de uma prática dialógica”

Autor (a): Rafaela Gomes Gueiros Rodrigues de Lima

Área de concentração: Gestão da Informação

Linha de pesquisa: Comunicação e Mediação da Informação

Dissertação submetida à Comissão Examinadora designada pelo Colegiado do Programa de Pós-graduação em Ciência da Informação da Faculdade em Ciência da Informação da Universidade de Brasília como requisito parcial para obtenção do título de **Mestre** em Ciência da Informação.

Dissertação aprovada em: 27 de setembro de 2017.



Prof^a Dr^a Luciana Sepulveda Koptcke
Presidente (UnB/PPGCINF)



Prof^o Dr^o Cayo Vinicius Honorato da Silva
Membro Externo ao PPGCINF (PPG – Arte / UnB)



Prof^a Dr^a Lillian Maria Araújo de Rezende Alvares
Membro Interno (PPGCINF / UnB)

Prof^a Dr^a Georgete Medleg Rodrigues
Suplente

**Ao meu ESPOSO AMADO, apoio e força
sempre presente.**

**À professora da minha vida, minha
incentivadora e inspiração, MINHA
MÃE.**

**À minha FAMÍLIA QUERIDA, alicerce
em todo tempo.**

AGRADECIMENTOS

Agradeço em primeiro lugar ao leitor, de quem peço críticas e contribuições. Serão todas muito bem-vindas!

Agradeço à Universidade de Brasília por oferecer o necessário espaço de debates e, com isso, dar lugar à construção do conhecimento, ambiente cada vez mais difícil nos nossos conturbados dias.

Aos professores do Programa de Pós-Graduação em Ciência da Informação da Universidade de Brasília e à Secretaria do Programa, todos sempre solícitos com minha situação atípica em muitos momentos. A compreensão e acolhimento de vocês foi um combustível a mais.

Agradeço aos integrantes da minha banca examinadora, à professora Lillian Alvares, que me introduziu no mundo da Ciência da Informação, e ao professor Cayo Honorato, fonte de tanto conhecimento que generosamente me passou. Foi um prazer poder construir com vocês e uma satisfação tê-los como avaliadores.

Agradeço à minha querida orientadora, Luciana Sepúlveda Köptcke, a quem tenho como exemplo de pesquisadora. Tê-la como minha orientadora foi um privilégio e satisfação que poucos podem alcançar. Tenho orgulho de dizer que estive sob seus cuidados nesses anos. Espero ter feito um trabalho digno de receber seu nome avaliando.

Minha sincera gratidão aos dois museus que viabilizaram a pesquisa, cedendo tempo, fala, conhecimento, documentos, material suficiente para o trabalho. Em especial, agradeço à minha amiga desde os tempos da faculdade, Gabriela da Paz (“Geibe”), que mesmo de longe, às vezes de madrugada, colaborou significativamente!

Agradeço aos meus queridos colegas de trabalho (inclusive os que não compõem a equipe atualmente, Mayra, Gláucia, Karla, Bruno e Ruth) a quem eu dedico nossa frase oficial: “PARABÉNS PELA GENTE!!!” Mas em especial agradeço a Alessandra Garcia, que nesses últimos dias assumiu a Coordenação com toda competência, me dando a tranquilidade necessária para me ausentar e voltar com a segurança de que o trabalho continuou.

Agradeço à minha família, os de perto (Brasília/Goiânia – meus sogros e cunhados) e os de longe (Recife e todos os outros lugares por onde “estamos” espalhados). Foi a força e compreensão que vocês tiveram comigo que me

impulsionou, me “liberando” para gastar o tempo que seria com vocês em pesquisas, escritos e produção textual. Sei que poderei compensá-los com a alegria da conclusão do Mestrado, conquista essa que também é de vocês!

Aos meus irmãos – Renata, Manuela e Otávio –, parte indissociável dessa construção. Amo vocês!

Ao meu amado e carinhoso pai, agradeço pelo exemplo de determinação e confiança em Deus, por estar sempre por perto e por ser ainda meu porto seguro, mesmo de longe. Sua postura ao lado da minha mãe foi inspiradora e assim ele continua sendo até hoje: uma inspiração.

Ainda que seja póstumo, faço questão de deixar registrado um especial agradecimento à minha mãe (1951-2016), para que outros saibam o quanto ela foi importante em todo esse processo. Minha professora desde sempre, tanto na vida, quanto na escola. Silenciosamente, por força da condição em que estava, colaborava com a minha pesquisa e se satisfazia com as minhas conquistas. Meu coração ficava dividido todas as vezes que ia a Recife porque queria ficar mais tempo com ela e precisei muitas vezes me ausentar para fazer coisas do Mestrado. Foi difícil retomar toda a rotina depois que ela faleceu em julho de 2016, justamente o início do meu último semestre no curso. Foi difícil concluir. Mas até nisso ela foi exemplo de força e fé: incansável quando o assunto era concluir uma tarefa.

Agradeço ao meu marido amado, companheiro, parceiro, incentivador! Foi você quem me impulsionou a ser cada dia melhor! Você mesmo mostrou que era possível fazer o Mestrado em meio a TUDO mais que aparecesse. Você foi e continua sendo um exemplo de perseverança, amor, cuidado. Quero ser mais como você! E que nós sejamos mais como Cristo, nosso maior exemplo. *Te amo pra sempre!*

Por esse aprendizado que Deus me concedeu por meio desse curso, pelas pessoas que fizeram e fazem parte da minha vida, eu agradeço, percebendo a perfeição dos planos de Deus. Pois foi Ele, soberano, que escreveu todos os meus dias e já providenciou, desde a fundação do mundo, o suprimento de todas as minhas REAIS necessidades. Por isso sou grata! A Ele agradeço em primeiro lugar e acima de tudo e qualquer coisa, por todas as oportunidades, tristezas, conquistas, alegrias, dificuldades, porque sem elas eu não seria o que sou. Ele é a razão de tudo! Obrigada, Senhor!

Mas regozijem-se e alegrem-se em Ti todos os que Te buscam; digam sempre os que amam a Tua salvação: "Como Deus é grande!"

Salmos 70:4

RESUMO

A Ciência da Informação, como campo do conhecimento e das práticas que lidam com a Organização e Recuperação da Informação, é o contexto conceitual para embasamento da presente pesquisa que visou compreender os processos que levam à associação entre Curadoria e Educação em museus para realização de projetos expositivos. A partir da identificação e descrição de ações que integram essas áreas em dois diferentes museus – Museu de Arte Moderna Aloísio Magalhães e Museu do Homem do Nordeste –, buscou-se entender como os atores internos e externos às instituições se envolveram, bem como quais os seus papéis e práticas profissionais neste contexto. Foi usado o método de estudo de casos múltiplos para que, por meio da comparação entre eles, se conhecesse de maneira mais aprofundada ‘se’ e ‘como’ a associação entre Curadoria e Educação caracteriza as práticas expositivas nos casos estudados. Por meio da identificação e descrição dos processos de idealização, construção e execução dos projetos expositivos escolhidos, a pesquisa reflete sobre a relação entre as áreas e os profissionais; sobre os arranjos de poder e legitimidade na organização interna das instituições; e sobre a prática expositiva como agenciadora da participação do público na construção de discursos. Assim, encontrou-se que o objetivo da associação era realmente construir a narrativa institucional a partir do compartilhamento da responsabilidade sobre ela com outros atores atuantes nas exposições, especialmente com os setores educativos. São diversos os motivos dessa associação, mas ficou patente que ela acontece e que a promoção da participação do público é um deles, ainda que haja indicação de que ela não tenha primazia entre as motivações.

Palavras-chave: Curadoria. Educação em Museus. Exposição. Museu de Arte Moderna Aloísio Magalhães. Museu do Homem do Nordeste.

ABSTRACT

The Information Science, as a field of knowledge and practices that deal with Information Organization and Retrieval, is the conceptual context for the present research that aimed to understand the processes that lead to the association between Curatorship and Education in museums for the realization of exhibition projects. From the identification and description of actions that integrate those areas in two different museums – Museu de Arte Moderna Aloísio Magalhães and Museu do Homem do Nordeste – , we tried to understand how the internal and external actors of the institutions got involved, and which were their roles and Practice in this context. The multiple-case study method was used so that, by comparing them, could be possible to know more deeply 'if' and 'how' the association between Curatorship and Education characterizes the expository practices in the cases studied. Through the identification and description of the processes of idealization, construction and execution of the chosen exhibition projects, it was thought about the relation between the areas and the professionals; on the arrangements of power and legitimacy in the internal organization of the institutions; and on the expository practice as an agent of visitor participation in the construction of speeches. Thus, it was found that the purpose of the association was actually to build the institutional narrative by sharing the responsibility on it with other actors of the exhibitions, especially with the educational sectors. There are several reasons for this association, but it became clear that it happens, and that the promotion of visitor participation is one of them, although there is indication that it has no primacy between the motivations.

Keywords: Curatorship. Museum Education. Exhibition. Museu de Arte Moderna Aloísio Magalhães. Museu do Homem do Nordeste.

LISTA DE FIGURAS

Figura 1 – Sistema formal intermediário de recuperação da informação	41
Figura 2 – Interpretação do sistema formal intermediário de recuperação de informação.....	57
Figura 3 – Fluxo das ações de informação.....	58
Figura 4 – Organograma do Museu de Arte Moderna Aloísio Magalhães, 2010	76
Figura 5 – Organograma do Museu de Arte Moderna Aloísio Magalhães, 2015	77
Figura 6 – Organograma do Museu de Arte Moderna Aloísio Magalhães, 2016	78
Figura 7 – Mapa da localização do Museu de Arte Moderna Aloísio Magalhães	82
Figura 8 – Vista da sala de exposição (vernissage de abertura do primeiro recorte)	87
Figura 9 – Vista da sala de exposição no terceiro recorte (Foto: Rodrigo Braga)	90
Figura 10a e 10b – Livro/catálogo e DVD da exposição contido não contido	91
Figura 11 – Fachada do Museu do Açúcar.....	92
Figura 12 – Fachada do Museu do Homem do Nordeste, em 1980	93
Figura 13 – Organograma do Instituto de Documentação (IDOC) a partir de 2003, conforme Portaria Nº 931, de 24 de abril de 2003	102
Figura 14 – Organograma da Diretoria de Documentação (DIDOC) a partir de 2005, conforme Portaria Nº 48, de 11 de janeiro de 2005	102
Figura 15 – Organograma da Diretoria de Documentação (DIDOC) a partir de 2008, conforme Portaria Nº 146, de 28 de janeiro de 2008	103
Figura 16 – Organograma da Diretoria de Memória, Educação Cultura e Arte (MECA) a partir de 2012, conforme Portaria Nº 57, de 2 de abril de 2012.....	103
Figura 17 – Organograma da Diretoria de Memória, Educação Cultura e Arte (MECA) a partir de 2017,	104
Figuras 18a e 18b – Fotos da exposição	107
Figuras 19ª e 19b – Fotos da exposição após reabertura de 2008.....	107

LISTA DE QUADROS

Quadro 1 – Cursos de Graduação em Museologia no Brasil.....	36
Quadro 2 – Ações de informação	42
Quadro 3 – Quadro de Acompanhamento - Perguntas, Objetivos, Métodos, Fontes	65
Quadro 4 – Sistematização das entrevistas: realizadas e não realizadas.....	68
Quadro 5 – Gestores do MAMAM (desde sua criação até 2017)	73
Quadro 6 – Subordinação do MUHNE na estrutura organizacional da FUNDAJ disponíveis nos atos normativos publicados	95
Quadro 7 – Relação de dirigentes do MUHNE e caracterização dos períodos de gestão, segundo Araújo, 2014.....	100

LISTA DE GRÁFICOS

Gráfico 1 – Presença da Educação Museal em Cursos de Graduação em Museologia no Brasil	36
---	----

LISTA DE SIGLAS

COPEC – Coordenação de Programas Educativos e Culturais
DAS – Direção e Assessoramento Superior
DIDOC – Diretoria de Documentação
DIPES – Diretoria de Pesquisas Sociais
EducAtivo MAMAM – Setor Educativo do Museu de Arte Moderna Aloísio Magalhães
ENANCIB – Encontro Nacional de Pesquisa em Ciência da Informação
ESAD – Escola Superior de Artes e Design
FAETEC – Fundação de Apoio à Escola Técnica
FCPE – Função Comissionada do Poder Executivo
FG – Função Gratificada
FINEP – Financiadora de Fundos e Projetos
FNM – Fórum Nacional de Museus
FUNDAJ – Fundação Joaquim Nabuco
FUNDARPE – Fundação do Patrimônio Histórico e Artístico de Pernambuco
GT – Grupo de Trabalho
IBRAM – Instituto Brasileiro de Museus
IDOC – Instituto de Documentação
IJNPS – Instituto Joaquim Nabuco de Pesquisas Sociais
ISERJ – Instituto Superior de Educação do Rio de Janeiro
LACED – Laboratório de Pesquisas em Etnicidade, Cultura e Desenvolvimento
LAI – Lei de Acesso à Informação
MAC – Museu de Arte Contemporânea
MAM – Museu de Arte Moderna
MAMAM – Museu de Arte Moderna Aloísio Magalhães
MAR – Museu de Arte do Rio
MASP – Museu de Arte de São Paulo Assis Chateaubriand
MECA – Diretoria de Memória, Educação Cultura e Arte
MINOM – Movimento Internacional para Nova Museologia
MUHNE – Museu do Homem do Nordeste
PNEM – Política Nacional de Educação Museal
PNM – Política Nacional de Museus

PNSM – Plano Nacional Setorial de Museus
PUC – Pontifícia Universidade Católica
SENAC – Serviço Nacional de Aprendizagem Comercial
SESC – Serviço Social do Comércio
SIC – Serviço de Informação ao Cidadão
SWOT – *Strengths, Weaknesses, Opportunities, Threats*
UFBA – Universidade Federal da Bahia
UFG – Universidade Federal de Goiás
UFMG – Universidade Federal de Minas Gerais
UFOP – Universidade Federal de Ouro Preto
UFPA – Universidade Federal do Pará
UFPE – Universidade Federal de Pernambuco
UFPel – Universidade Federal de Pelotas
UFRB – Universidade Federal do Recôncavo da Bahia
UFRGS – Universidade Federal do Rio Grande do Sul
UFS – Universidade Federal de Sergipe
UFSC – Universidade Federal de Santa Catarina
UnB – Universidade de Brasília
UNIBAVE – Centro Universitário Barriga Verde
UNIRIO – Universidade Federal do Estado do Rio de Janeiro
USP – Universidade de São Paulo

SUMÁRIO

1. Introdução.....	16
1.1. Considerações iniciais	16
1.2. Questões da pesquisa	17
1.3. Objetivos	17
1.3.1. Objetivo geral.....	17
1.3.2. Objetivos específicos	18
1.4. Justificativa.....	18
1.5. Organização da Dissertação.....	21
2. Revisão de Literatura: conceitos-chave para o diálogo proposto	22
2.1. Curadoria.....	25
2.2. Educação em Museus.....	32
2.3. Exposição.....	39
2.4. Relações e associações propostas	46
2.5. Exposições como meio de participação do público.....	56
3. Metodologia.....	61
4. Estudos de caso: os museus e as exposições	69
4.1. Museu de Arte Moderna Aloísio Magalhães (MAMAM).....	70
4.1.1. Caso 1 – Exposição <i>contidonaõcontido</i>	79
4.2. Museu do Homem do Nordeste (MUHNE)	91
4.2.1. Caso 2 – Exposição <i>Nordeste: territórios plurais, culturais e direitos coletivos</i>	104
4.3. Comparações entre os casos: descobertas e possibilidades.....	112
4.4. Respondendo às perguntas de pesquisa.....	113
4.5. Os objetivos de pesquisa em cada caso.....	118
5. Considerações finais.....	124
REFERÊNCIAS.....	126
APÊNDICES.....	136
APÊNDICE A – QUADRO DE DOCUMENTAÇÃO COLETADA.....	136
APÊNDICE B – ROTEIROS DE ENTREVISTA.....	138
ANEXOS.....	144
ANEXO A – LISTA DE OCUPAÇÕES RELACIONADAS À PALAVRA-CHAVE <i>MUSEU</i> - MINISTÉRIO DO TRABALHO E EMPREGO	144
ANEXO B – LISTA DE OCUPAÇÕES RELACIONADAS À PALAVRA-CHAVE <i>EDUCADOR</i> - MINISTÉRIO DO TRABALHO E EMPREGO	146
ANEXO C – FOTOS EXPOSIÇÃO - 1º RECORTE <i>CONTIDONÃOCONTIDO</i>	147
ANEXO D – FOTOS PROGRAMA PROFESSOR PARCEIRO.....	148

ANEXO E – FOTOS EXPOSIÇÃO - 2º RECORTE <i>CONTIDONÃOCONTIDO</i>.....	149
ANEXO F – FOTOS EXPOSIÇÃO - 3º RECORTE <i>CONTIDONÃOCONTIDO</i>.....	150
ANEXO G – LANÇAMENTO DO LIVRO/CATÁLOGO <i>CONTIDONÃOCONTIDO</i>	151
ANEXO H – FOLDER INSTITUCIONAL FUNDAÇÃO JOAQUIM NABUCO.....	152
ANEXO I – MATÉRIA FOLHA DE PERNAMBUCO (CADERNO DIVERSÃO&ARTE, 17 DE MARÇO DE 2017, p. 2)	153
ANEXO J – MATÉRIA JORNAL DO COMMERCIO (CADERNO CIDADES, 17 DE MARÇO DE 2017, p. 10)	154

1. Introdução

1.1. Considerações iniciais

O estudo das atividades museológicas de comunicação e transferência de informação envolve necessariamente o estudo das exposições. Entendidas como meio de organização e recuperação da informação em museus, são também consideradas um processo informacional que envolve uma gama de conceitos subjacentes que marcam um fazer histórico, social e culturalmente determinado dentro dos museus. São também um processo de comunicação, produtor de sentido e de um discurso específico, processo que inclui a recepção do discurso pelos diferentes públicos.

O papel comunicacional das exposições ganha especial relevância na sociedade atual por ter como objetivo a comunicação da informação ao sujeito social. A exposição museológica é, portanto, caracterizada como uma atitude narrativa, obra discursiva produzida por uma equipe dentro de um contexto histórico e social; e a museografia – concepção e montagem de exposição – como a resultante de um processo informacional que reflete a estratégia de ação museológica adotada pela instituição. Tomada dessa perspectiva, a exposição ultrapassa a função de espetáculo a ser contemplado, passando a ser uma estratégia de comunicação, como que implicando em troca, e não em passividade e contemplação, consentindo a participação do público no processo de criação e utilização do espaço (FRONER, 2014).

A Curadoria¹, entendida como atividade que abarca desde a organização, o estudo, a pesquisa, a comunicação, até à difusão dos acervos e do conhecimento que dela nasce (BRUNO, 2007, p. 2), se torna um processo educativo e proporciona a difusão da análise estética, visual, patrimonial e relacional do público com as instituições.

¹ Para efeito da presente pesquisa, quando em maiúsculo, o termo “Curadoria” estará se referindo ao campo de conhecimento. Quando grafada em minúsculo – curadoria –, a palavra se referirá às atividades que são resultado do trabalho com esse campo de conhecimento.

1.2. Questões da pesquisa

A pesquisa nasce de algumas proposições e inferências baseadas no próprio campo museal. Parece haver uma ligação entre a prática do que se entende como Curadoria voltada para a participação do público e a relação das instituições e dos seus acervos com o público que vivencia esse tipo de projeto.

Tradicionalmente, a Curadoria era focada na comunicação intrapares e a Educação em Museus na “tradução” e da mensagem para ser comunicada ao maior público possível. Contemporaneamente, parece surgir um outro tipo de Curadoria em contraposição a essas práticas tradicionais em função da mudança do próprio entendimento do que seria Curadoria.

Assim, surgiu como problema a ser investigado: quais fatores institucionais e conceituais favorecem a associação dos campos de conhecimento e de práticas da Educação em Museus e da Curadoria? E deste problema, surgiram ainda outras perguntas: quais as relações que se estabelecem entre os profissionais que praticam a Curadoria e a Educação (curador e educador) dentro das instituições? Como projetos expositivos podem levar em consideração o público para a sua construção? Projetos expositivos nascidos da associação entre Curadoria e Educação em Museus são agenciadores da participação do público na construção dos discursos? A adoção dessa prática é intencional, ou mesmo institucional? Processos com a associação da Curadoria e da Educação em Museus se constituem como sistemas de informação?

Coube refletir em que medida a associação dessas áreas poderia levar à quebra de hierarquias institucionais no que diz respeito aos projetos expositivos, provocando, de certa forma, uma modificação da organização institucional ao reposicionar o setor educativo na cadeia decisória curatorial.

1.3. Objetivos

1.3.1. Objetivo geral

Compreender os processos que levam à associação entre Curadoria e Educação em Museus para a criação de projetos expositivos institucionais.

1.3.2. Objetivos específicos

- a) Definir conceitualmente Curadoria e Educação em Museus, abordando-os como processos de Organização e Recuperação da Informação no contexto dos museus;
- b) Analisar ações que associam a Curadoria e a Educação em Museus para a construção de projetos expositivos institucionais;
- c) Compreender como os atores envolvidos nas ações integradas de Curadoria e Educação em Museus percebem seu papel e sua prática profissional nesse contexto;
- d) Descrever o processo de idealização, construção e execução dos projetos expositivos de cada instituição escolhida que atendem à caracterização das práticas de associação da Curadoria e da Educação em Museus nos casos estudados;
- e) Analisar em que medida a associação da Curadoria e da Educação em Museus gera os projetos expositivos agenciadores da participação do público na sua construção.

1.4. Justificativa

A pesquisa foi motivada por observações da própria autora decorrentes de práticas profissionais anteriores em setores educativos de museus, desde sua formação acadêmica, como estagiária, e posteriormente, como coordenadora de educativos. Nestas experiências, percebeu-se que os museus têm pouco a pouco alterado o seu foco de trabalho. Têm se preocupado com a acumulação de objetos, dados e informações e com o desenvolvimento de metodologias para lidar com esta massa informacional. De acordo com a abordagem da pesquisa, percebeu-se que os museus têm elaborado e desenvolvido estratégias diferentes para trabalhar seu conteúdo.

Os museus se deparam com a tarefa de organizar e representar o seu acervo por meio de práticas informacionais que assegurem a efetiva transmissão de informação, tendo nessa transmissão a possibilidade de renovação das trocas sociais e culturais entre os sujeitos e o universo do conhecimento que configura seus acervos.

A preocupação com os processos informacionais subjacentes à exposição e à capacidade desta de proporcionar uma mais eficiente comunicação da informação para geração de envolvimento, de troca e de conhecimento pelos visitantes, nortearam esta pesquisa que se baseia em três ideias principais. A primeira delas é que a bibliografia demonstra haver pouca clareza na conceituação de práticas nascidas da associação entre Curadoria e Educação em Museus.

Em levantamento bibliográfico², percebeu-se o uso do termo “Curadoria Educativa” para se referir a ações que relacionam as áreas da Curadoria e da Educação, porém voltadas a objetos distintos. Em sua maioria, tratavam da Curadoria voltada para a sala de aula, sendo por isso um conceito diferente daquele que se pretendeu estudar nesta pesquisa, isto é, projetos expositivos que promovam a participação do público.

A segunda ideia é a de que a Curadoria e a Educação associadas seriam uma forma flexível de aproximação do museu com o público, como corroboram experiências apresentadas na revisão de literatura. Por ser uma via geradora de ideias, que parece adaptável aos diferentes museus e seus contextos profissionais e institucionais, não restrita ao fornecimento de estratégias prontas de recepção da informação no contexto da relação entre visitante-instituição/acervo.

Essa percepção poderia implicar em novos arranjos de poder e de legitimidade na sua organização institucional, porque as ações integradas de Curadoria e Educação em Museus colocariam o educador como parte integrante da equipe curatorial – sendo ele igualmente responsável pela Curadoria –, mesmo mantendo uma distinção entre os profissionais, que desempenhariam papéis com características específicas. Esta é a terceira ideia basilar que justificou esta pesquisa, apontando sua importância para a reflexão institucional.

Uma das relações entre essas áreas de conhecimento – Educação em Museus e Curadoria – e seus respectivos profissionais foi colocada por Barbosa (1999, p. 87) quando cita que uma das missões do Museu de Arte Contemporânea da Universidade de São Paulo (MAC-USP) era promover o relacionamento entre “curadoria, pesquisa e arte-educação, sem modelo fixo, a partir da premissa de que tanto o curador quanto o arte-educador têm a responsabilidade de facilitar a comunicação e a apreciação do público”. E também por Cabral e Rangel (2008, p. 168), quando afirmam que “a

² Granato e Santos (2008); Bruno (2008); Cury (2005); Aranha e Canton (2011); Barbosa (2008a); Carvalho (1998); Helguera e Hoff (2011); Clémen (2013).

exposição deve ser um ponto de partida e não de chegada, na forma de comunicação com o público”.

As referências citadas evidenciam o entendimento da Educação em Museus, representada institucionalmente pelos setores educativos, como um espaço de escuta, espaço tradicional para a realização de estudos de público, estudos estes nos quais se identificam interesses e interfaces de diálogo com o público.

Dessa perspectiva, caberia aos profissionais dos museus estarem sensíveis e atentos para identificar as escolhas que são sutilmente apontadas pelos visitantes e fazê-las reverberar em novas e cada vez mais significativas visitas.

A mudança nas práticas institucionais que promovem a cooperação entre educadores e curadores sugere um outro entendimento dos conceitos de Curadoria e de Educação em Museus: facilita a localização e a atuação dos profissionais dentro das instituições, associando-os para um objetivo comum, como posto por Barbosa (1999, p. 84):

Ao educador compete ajudar o público a encontrar seu caminho interpretativo e não impor a intenção do curador, da mesma maneira que a atitude de adivinhar a intencionalidade do artista foi derrogada pela priorização da leitura do objeto estético por ele produzido. As atividades da arte-educação e do curador são complementares: interpretar uma exposição é tão importante quanto instalá-la! São atividades que têm como suporte teorias estéticas, conceituação de espaço e de tempo.

Observações empíricas apontam que, com a exposição sendo dialogada e conversada entre educadores e curadores, parece se criar um ambiente e um trabalho em que há maior coerência no discurso apresentado para os maiores interessados no assunto: o público. Isso porque os processos curatoriais não devem – e não são – desenvolvidos apenas pela figura do curador. Defende-se que tal ideia precisa ser desconstruída de modo a não atribuir um caráter hegemônico a este profissional diante dos demais profissionais por meio da sua nomeação, denominação ou entendimento como autor da exposição. Deve-se considerar, ainda, que as atividades geralmente exercidas por ele hoje são divididas entre outros profissionais³.

A questão, então, é a diferenciação, sem supervalorização, da posição do curador e a construção e execução das exposições em conjunto, em parceria, com a troca de um indivíduo – o curador – por uma equipe. Nessa perspectiva, a Curadoria

³ Essas atividades estão descritas na seção 2.1 desta Dissertação.

deve ser pensada como função que abrange o inter-relacionamento entre objetos, pessoas e sociedade, expresso em contextos sociais e culturais.

O museu, na qualidade de espaço de representação da memória social e onde a informação é tida como insumo cultural (HJØRLAND, 2000), torna-se terreno fértil para o desenvolvimento de estudos e ações relacionadas à informação, principalmente quando esta é considerada “conhecimento humano, com características cognitivas, resultantes do ato de conhecer e capaz de transformar ideias e aspectos comunicacionais” (LE COADIC, 2004, p. 4). Assim, o museu para ser instrumento de transformação social necessita de permanente reflexão sobre sua organização interna, buscando ser efetivo espaço de escuta e diálogo com o público.

1.5. Organização da Dissertação

Face às questões e objetivos da pesquisa, procurou-se na Ciência da Informação o suporte teórico para ampliação do universo conceitual da “informação” e da “comunicação” no contexto da investigação, ao estudar e pesquisar aspectos do discurso museológico como a interpretação e a significação.

Assim, a Dissertação é composta por cinco capítulos, referências bibliográficas, 10 anexos e dois apêndices.

Os capítulos encontram-se organizados de maneira a construir progressivamente as bases para a compreensão da abordagem proposta dos processos curatoriais nos museus.

O Capítulo 2 traz a revisão da literatura e os conceitos empregados na pesquisa. O Capítulo 3 apresenta e justifica a metodologia aplicada. O Capítulo 4 apresenta e analisa os dados obtidos, discutindo sobre os resultados à luz da literatura. O Capítulo 5 apresenta as conclusões, limitações e possíveis aprofundamentos do trabalho.

São apresentadas 120 referências a fontes bibliográficas consultadas durante a pesquisa. Os Apêndices apresentam a sistematização dos documentos diversos encontrados ao longo da investigação, além dos roteiros de entrevista empregados.

2. Revisão de Literatura: conceitos-chave para o diálogo proposto

Para melhor esclarecer o caminho que se pretendeu percorrer ao longo da pesquisa, cabe caracterizar quais insumos, práticas, processos e atores delineiam a forma museológica de responder às demandas sociais direcionadas ao museu ao longo do tempo, segundo os diferentes contextos e experiências das instituições.

Partindo do acervo e do conhecimento que sobre ele é produzido, por um lado, e da exposição como mídia tradicional do museu para comunicar e informar, por outro, pode-se identificar as práticas tradicionais de formação de acervo, preservação, pesquisa, comunicação e educação como processos de recuperação e organização da informação nos quais participam curadores, pesquisadores, educadores e mesmo os visitantes (OTLET, 1937). Dentre estes, o setor educativo é, na maioria dos museus, percebido como o interlocutor direto entre a instituição e o seu público, por isso também responsável por tornar acessível o conhecimento produzido pelos museus.

A atividade informacional no museu, tendo como um dos seus vetores comunicacionais a exposição, é aqui tomada como consequência natural do processo de organização da informação.

Considerando o caráter de historicidade da exposição – ocorre em um lugar determinado, num tempo preciso, carregando conseqüentemente as marcas de quem a concebeu e produziu –, não se pode deixar de abordar os conceitos de “discurso” como forma de compreensão das regras e códigos que caracterizam as práticas expositivas.

Nesse bojo, Giraudy e Bouilhet (1990) esclarecem que as mensagens transmitidas pelos museus nascem das escolhas que estes exercem, colocando os objetos (acervo) em um ambiente específico, com uma determinada forma de apresentação, suporte e iluminação. Os discursos, portanto, são estabelecidos por meio do vasto leque de escolhas que constituem o essencial das práticas expositivas. As exposições se tornam vetores de produção de sentido, nas quais os indivíduos – profissionais e instituições – produzem significados na relação sujeito-objeto.

Usando o conceito de Buckland (1991) de “informação-como-coisa”, busca-se enfatizar a noção de que o registro da informação não pode objetivar unicamente a conservação do objeto musealizado, sustentando-se que deve haver uma prática

sistemática organizada com o fim de ampliar seu potencial para a pesquisa e para a comunicação.

Nesse sentido, é relevante compreender como o diálogo entre o público e o discurso produzido e difundido pelo museu será efetivado conforme o objeto em si, suas informações (evidentes ou potenciais) e o tratamento dado a ele, entendendo que as informações emanam do objeto (acervo) e da abordagem que se faz dele. Para que este diálogo possa ocorrer, é fundamental que os meios de comunicação e os sistemas de informação sejam capazes de prover uma inserção inclusiva e participativa do visitante e do seu meio social. Isso porque entende-se que a essa inclusão produz material informacional capaz de gerar conhecimentos voltados para a atuação na realidade, como propulsor de tomada de consciência e de transformação.

Portanto, o museu como um todo e não somente seu setor educativo deve ter como objetivo o estabelecimento de estratégias e posturas que abram espaço e deem oportunidade para que o público encaminhe a visita e faça suas próprias escolhas. É também dessa forma que a exposição, ao passo que se depara com a heterogeneidade de possibilidades de público, deveria ser construída segundo uma lógica que respeita esta multiplicidade de visões e de individualidades (MAROEVIC, 2000).

A adoção de estratégias diferentes para necessidades diferentes, de acordo com as demandas do público, possibilita que a informação construída e transmitida em museus aja diretamente no receptor, de maneira a provocar um processo de interpretação e estabelecimento de sentidos a partir do discurso museológico. Aqui, deve-se considerar a informação não como o objeto museológico em si, mas como algo “inerentemente relacional entre dois ou mais conjuntos de eventos” (BUCKLEY, 1983, p. 603), e, por isso, seu significado será construído com base nas interações e relações sociais.

Percebe-se que a noção de valor atribuído aos bens culturais se volta para a relação estabelecida com eles, para o significado que a identificação e a apropriação dos bens fazem surgir. Dessa maneira, o público é chamado a participar ativamente e a contribuir para a preservação de sua própria identidade manifestada nesses bens culturais.

A preservação do patrimônio passa, assim, a ser a manutenção da identidade e se configura como difusora da valorização das diferenças, uma vez que o patrimônio

se torna, ao mesmo tempo, em algo pessoal e em elo entre o mundo particular e o mundo externo, como uma ponte. Conforme Chagas (2011, p. 1), quando afirma que “o patrimônio (tangível e intangível) pode ser compreendido como ponte entre espaços, tempos, indivíduos, coletivos e culturas diferentes”. Essa compreensão pressupõe a ampliação da noção de patrimônio.

Nesse sentido, o trabalho e a recepção do público dentro dos museus deverão levá-lo à utilização daquelas informações para seu próprio desenvolvimento (SARACEVIC, 1970). Dessa forma, a ação educativa será efetivada como instrumento de socialização e concebida como um projeto aberto, ao abrigar a imprevisibilidade provocada pelo olhar e pela interpretação do visitante e suas próprias práticas culturais.

É nesse ponto que o trabalho da Curadoria pode se tornar o facilitador das leituras possíveis ao visitante e, diante desse contexto, enfatiza-se a sua importância e o peso fundamental no desenvolvimento da pesquisa. Segundo Chiarelli (1998, p. 12), o curador “é sempre o primeiro responsável pelo conceito da mostra a ser exibida, pelas escolhas das obras, da cor das paredes, iluminação etc.” e essas atividades delimitariam ou proporcionariam lugar para que leituras diferentes daquelas propostas por esse profissional se façam por meio dos mesmos objetos e discursos expostos.

Compreendendo-se que as exposições são muito mais que os objetos expostos e muito mais que um recorte específico, pontual e direcionado do tempo – são discursos institucionais e sociais –, os museus passam a ser entendidos como um processo em si e não como produto cultural. Dessa forma, é possível perceber que os museus se encontram em constante mutação, que se definem nas relações estabelecidas entre ele e seus visitantes.

Esses aspectos acima discutidos parecem apontar que a associação entre Curadoria e Educação nos museus, no contexto dos projetos expositivos, acarreta em diálogo entre diferentes áreas e profissionais envolvidos na exposição. A interdisciplinaridade promoveria essa perspectiva colaborativa. Curadoria e Educação, complementando-se mutuamente, compartilhando e colaborando com o todo da exposição; o caráter interdisciplinar seria garantido sem, no entanto, trazer prejuízos ou subjugar demandas específicas de conteúdo.

2.1. Curadoria

Nessia Leonzini, na apresentação do livro *Uma Breve História da Curadoria*, de 2010, afirma que a profissão do Curador, “como a conhecemos, é moderna, remontando ao século passado apenas” (LEONZINI, 2010, p. 9). Portanto, tomaremos como base histórica do conceito a ser abordado o período que compreendo o fim do século XIX até aos dias atuais.

Sendo a Curadoria o ato de criar conexões entre culturas, objetos, visões, discursos (OBRIST, 2014), podemos dizer que esta atividade está estreitamente ligada à história das próprias exposições, pois estas são resultado de um recorte de um acervo, de uma realidade, de um ponto de vista, de uma leitura do mundo material ou imaterial que está sendo comunicada a um público. Cabe destacar que o contexto abordado é o dos museus e que a perspectiva conceitual é a das relações curatoriais que se estabelecem com os seus acervos e coleções em exposição.

Enquanto atividade de seleção, estudo, salvaguarda e comunicação das coleções e dos acervos, a Curadoria está ligada com o pensar e o fazer em torno de objetos, tendo por isso suas raízes nos gabinetes de curiosidades. Nestes, havia uma preocupação com a classificação daquilo que se apresentava em uma exposição, numa intenção clara de organização do que era ou não conhecido, como afirma Helga Possas, em virtude do que se queria ter como leitura final:

[...] esses gabinetes de coleções tentavam reproduzir o mundo em um pequeno espaço. Todos os objetos recolhidos eram expostos em um mesmo local, uma mesma sala, lado a lado [...] Um gabinete de curiosidades era a expressão da cultura do colecionador, do poder e da glória do conhecimento (POSSAS, 2005, p. 156).

A autora ainda coloca o colecionador na mesma posição em que, pode-se dizer, estaria o Curador: “guardiões da memória, aqueles que estavam em condições especiais e favoráveis para que o entendimento do processo da criação fosse entendido e, conseqüentemente, dominado” (FIGUEIREDO; VIDAL, 2005, p. 156).

Esse papel de *tradutor do mundo* até hoje visto em algumas figuras ligadas ao campo museológico, parece ser validado ou ainda legitimado pela área museal, posto que o processo de musealização, de deslocamento de um bem cultural para o ambiente museológico, é “de caráter seletivo e político, impregnado de subjetividades,

vinculado a uma intencionalidade representacional e a um jogo de atribuição de valores socioculturais” (CHAGAS, 2009, p. 22).

Nesse sentido, a bibliografia sobre História dos Museus⁴ busca as razões, as estruturas e os momentos de ruptura referentes ao colecionismo e aos processos institucionais que são responsáveis pelo estudo, preservação e divulgação dos acervos e coleções no âmbito dos museus. Essa mesma bibliografia também diz que as ações de colecionismo se bifurcaram em sua origem, em ações de seleção e de manutenção, sendo a primeira mais ligada a acervos naturais e a segunda a acervos culturais, mais especificamente de arte. O primeiro tipo de acervo (natural) necessitava de ações inerentes a “proceder à cura” de suas coleções, a administração. O segundo tipo (cultural, de arte), exigia ações relativas a “proceder à manutenção” de suas obras. Essas duas frentes de ação da curadoria (administração e manutenção) permitiam “a diversidade de modelos institucionais, potencializando a especialização de museus e o surgimento de diferentes categorias profissionais: o curador e o conservador” (BRUNO, 2008, p. 19).

Dessa forma, é possível constatar que o conceito de Curadoria

[...] surgiu influenciado pela importância da análise das evidências materiais da natureza e da cultura, mas também pela necessidade de tratá-las no que corresponde à manutenção de sua materialidade, à sua potencialidade enquanto suportes de informação e à exigência de estabelecer critérios de organização e salvaguarda. Em suas raízes mais profundas articulam-se as intenções e os procedimentos de coleta, estudo, organização e preservação, e têm origem as necessidades de especializações, de abordagens pormenorizadas e do tratamento curatorial direcionado a partir da perspectiva de um campo de conhecimento (BRUNO, 2008, p. 19).

Essa diferenciação entre as atividades de curar e de manter também influenciou o surgimento de diferentes ramos profissionais que igualmente lidam com coleções e acervos: o curador e o conservador. Isso impactou inclusive na diversidade de modelos institucionais, impulsionando a especialização de museus – de artes e de ciências.

Tendo ciência dessas influências conceituais e práticas sobre o que se constituiu como função do curador e seus respectivos reflexos nos processos museais (seleção, manutenção, conservação, comunicação, guarda, etc.), é possível reconhecer que as raízes conceituais da Curadoria estão nas instituições

⁴ Barbuy (1999); Bittencourt (1996); Bruno (1999); Kavanagh (1990); Lopes (1997).

museológicas dedicadas às ciências. Da mesma forma, as ações curatoriais até o século XIX tinham como foco os procedimentos de estudos (pesquisas de diferentes campos de conhecimento) e salvaguarda (atividades de conservação e documentação) das coleções e acervos. Só na segunda metade do século XX passou a também ser exercida nas instituições de arte e a subsidiar os processos de educação e comunicação dos bens patrimoniais (BRUNO, 2008).

Nesse contexto, a arte do fim do século XIX e do século XX está estreitamente ligada à história de suas exposições. Por conta delas, conforme se avançava no século XX, maior e mais evidente era o movimento de profissionalização da figura do curador. Nesse período, as exposições cresceram em número e em alcance, sendo o principal meio pelo qual a arte se tornou conhecida (OBRIST, 2010).

Arantes (2011) aponta que

É a partir dos anos 60, contudo, que o papel da curadoria como um componente importante para a formação, produção e disseminação de uma exposição começa a aparecer de forma mais proeminente dentro do sistema das artes. Nos anos 80, na sequência do florescimento do mercado e do comércio da arte, do incremento das exposições temporárias e dos museus de arte contemporânea, a atividade do curador de fato se expande. Muitos atribuem o fenômeno da explosão da figura do curador, dentro de uma expectativa mais autoral, à eclosão das chamadas megaexposições – bienais, documentas, manifestas – cuja organização seria impensável sem sua presença. Outros sugerem as mudanças não somente no sistema das artes mas, também, da própria prática artística que começa a incorporar produções as mais diversas como fatores importantes para o fortalecimento da figura do curador nos anos 80.

Essa expansão da prática curatorial mencionada pela autora acompanhou as transformações ocorridas no próprio campo da produção artística, dos quais se destacam o uso dos diversos meios de comunicação (a televisão, o cinema, as revistas) e de imagens veiculadas pelos meios de massa, juntamente com uma volta aos suportes tradicionais em linguagens como pintura, desenho, gravura e escultura. Para ela, isso demonstra uma reaproximação com a imagem que, na produção artística das duas décadas anteriores, havia sido contestada pelo que ficou conhecido como desmaterialização da arte e pelo conceitualismo. Ainda no bojo das influências, Arantes (2011) também pontua que a década de 80 incorporou o uso de práticas artísticas como o aumento das exposições temporárias e dos museus de arte contemporânea. A autora coloca que é nesse contexto que surgem os “tipos” de curadoria: curadorias em processo, em espaços expositivos para além dos espaços

institucionais (de museus e galerias de arte), no próprio ambiente urbano, colaborativas, em rede, sendo estes alguns dos exemplos possíveis das novas configurações e sentidos que a atividade da curadoria recebeu nos últimos anos.

O fortalecimento da figura do curador no âmbito da produção, da circulação e da interpretação das obras, abre espaço para sua atuação em eventos ou exposições independentes, contextos sem as características e paradigmas mais institucionais, como galerias, centros culturais e museus. São, por isso os chamados curadores independentes. Além disso, há também a transformação da área cultural e da produção artística/cultural em um nicho de mercado devido à sua espetacularização (SENAC, 2014).

A demanda por esse tipo de profissional que alia conhecimentos de história da arte, crítica e pesquisa, montagem, design expositivo, coleções, com boa rede de relacionamentos com artistas e equipes, e ainda com conhecimento em gestão de projetos e no mercado de arte⁵, tem crescido no país, haja vista a oferta de cursos⁶ sobre o assunto em número cada vez maior.

Assim se caracteriza o Curso de Especialização em Curadoria em Arte do Serviço de Aprendizagem Nacional do Comércio (SENAC, 2014, p. 7), que busca

não somente dar subsídios conceituais e teóricos para a formação deste profissional, mas também de ofertar um rol de disciplinas que possam oferecer conhecimentos técnicos de montagem, design expositivo, gestão de equipes, propostas educacionais, dentro outras, de maneira a fazer com que o egresso tenha não somente condições de atuar neste novo mercado em expansão e que possa, também, ter um entendimento da prática curatorial como exercício e prática social.

Em entrevista ao portal Cultura e Mercado, Sandra Tucci, (Coordenadora do curso de pós-graduação Curadoria em Arte, SENAC-SP) afirma ser importante o curador ter conhecimento aprofundado no assunto de interesse de seu trabalho curatorial, justamente levando em conta “a dilatação das áreas de atuação do curador

⁵ Arantes (2011) relata que a Curadoria se ampliou ao ponto de ultrapassar a linguagem das artes visuais, incorporando manifestações como design, fotografia, arquitetura, moda, cinema, entre outras.

⁶ Algumas instituições que oferecem cursos de Curadoria: Fundação do Patrimônio Histórico e Artístico de Pernambuco (FUNDARPE); Casa França-Brasil; Parque Laje (RJ); Centro de Pesquisa e Formação (do SESC/SP); Instituto Universitário de Pesquisas do Rio de Janeiro; ESAD (Portugal); Portal Educação; Museu de Arte do Rio (MAR); Centro Universitário Belas Artes de São Paulo; além de “cursos livres”, como A Museologia e a Curadoria de Arte (<https://www.facebook.com/pg/museologiaecuradoria/about/?ref=page_internal>).

para além das artes, em exposições de outras áreas – tais como gastronomia, design, moda, música, etc.” (HERCULANO, 2017).

De um modo geral, estruturalmente, curadores costumam ser vistos como aqueles que determinam o que seria e o que não seria legítimo para o público em termos de participação. Um modelo de comunicação linear, de cima para baixo, domina neste contexto.

Em direção oposta, recebendo as diretrizes colocadas pelos curadores, estariam os setores educativos dos museus, que, tradicionalmente, são reprodutores de um discurso que lhes chega pronto e que é construído sem a sua participação nas etapas de seleção dos autores, das obras e da montagem propriamente dita (NINO, 2015).

A possibilidade de repensar a comunicação do museu, a produção de conteúdo e as práticas afins (profissionais) parece pouco discutida publicamente, apesar de se perceber a crise “do lugar a partir de onde se estabelecem os limites” dos paradigmas, das classificações e também dos fazeres próprios das profissões (NINO, 2015, p. 22).

Falando ao Blog Acesso, a assessora curatorial do Museu de Arte do Rio (MAR), Júlia Baker, ratifica essa noção do curador como peça estruturante da relação entre o que é exposto e o público por estar em suas mãos a tarefa de facilitar o acesso e a compreensão dos significados que eles mesmos, curadores, constroem para a reunião de elementos numa exposição. Ainda segundo ela, esse significado seria construído a partir de uma premissa definida pelo próprio curador, que cria um discurso visual que faz o “sentido construído” dentro de um contexto/exposição específico. Nesse caso, Baker chama atenção ao fato de que o deslocamento dos componentes desse discurso para outros contextos ou exposições pode modificar (certamente modificam) sua interpretação. Isso porque o “sentido da exposição é criado a partir do conjunto e não da singularidade das obras”, afirma (BAKER, 2015).

Ao se colocar Curadoria e Educação institucionalmente no mesmo patamar decisório, em contraponto à caracterização de Baker do curador como facilitador, decerto questiona-se e se ressignifica a própria construção curatorial, a construção do discurso. Um trabalho de Curadoria que envolva fundamentalmente a Educação diversifica e multiplica os lugares e as forças instituintes de legitimidade. A promoção da participação do público nessa construção é ainda mais incisiva, pois do ponto de

vista dos estudos de comunicação e da Nova Museologia⁷, há várias implicações que um público ativo traz para a expertise cultural que os museus possuem e cultivam (PRUULMANN-VENGERFELDT; RUNNEL, 2011).

Essa expertise é “materializada” em coleções, mas é incorporada também pela Curadoria. Curadores estão envolvidos na produção cultural das instituições museológicas, fazendo a curadoria das coleções e produzindo conhecimentos que formam as exposições. Para interpretar estas questões no contexto da identidade desse especialista dentro dos museus, é antes de tudo importante notar que as identidades são conceituadas como sociais, com ambas as dimensões, individual e coletiva, e trabalhando tanto para o estabelecimento de diferenças quanto para o de semelhanças (JENKINS, 2008).

Esse debate esteve presente em certo grau durante o 1º Encontro Internacional de Curadoria⁸, evento idealizado pelo *Fórum Permanente: Museus de Arte entre o público e o privado*, que aconteceu na véspera da abertura da 29ª Bienal de São Paulo, nos dias 17 e 18 de setembro de 2010, no Centro Cultural São Paulo.

O Encontro organizou-se em rede, envolvendo instituições, curadores, professores, artistas e outros profissionais atuantes no campo da Curadoria, e teve como objetivo o debate sobre pensamentos e práticas curatoriais contemporâneas.

É importante destacar que nos debates foram contrapostas as experiências das práticas experimentais de curadoria dos anos 60 e 70 em relação às recentes curatorias de grandes mostras, em diferentes contextos expositivos, como museus, bienais, entre outros. Mas, principalmente, o Encontro procurou debater os desafios que curadores e agentes culturais têm no contexto de uma nova configuração global da arte e da cultura. Esse foi o alicerce para as propostas que deveriam nascer para o lançamento de uma agenda de debates no que concerne ao papel da Curadoria como mediadora entre as instâncias da arte, cultura e sociedade.

⁷ A partir de 1970, após a Mesa Redonda de Santiago, um número significativo e crescente de estudos abordam a maneira como museus e seus profissionais se relacionam com as comunidades em que atuam. Nestes estudos, o museu que não considera necessária a aproximação com o público corre risco de perder a sua relevância (VERGO, 1989; MENSCH, 1992; MARSTINE, 2006; SANTOS, 2002). Tanto a Mesa de Santiago quanto o Movimento para uma Nova Museologia (MINOM) serão abordados na seção 2.2 a seguir.

⁸ Todo o material produzido, bem como referências e histórico do evento podem ser encontrados em: <http://www.forumpermanente.org/event_pres/encontros/international-curatorial-encounter>. Acesso em: 27 fev. 2017.

Em um dos relatos do Encontro publicados, a curadora independente Paula Azugaray destaca alguns aspectos da mesa de debates da qual participou, a mesa 1⁹.

A discussão da mesa 1 ainda abordou as possíveis diferenças entre os curadores independentes e os institucionais, sobre o que Cristiana Tejo pontuou que “A atividade do curador institucional não se resume a pensar a sua instituição, mas também articular conexões com outros museus, o que amplia consideravelmente seu espectro de preocupações”.

Esse aspecto da atividade curatorial tem ligação direta com a presente pesquisa, tendo em vista que estão sendo considerados contextos institucionais para a prática da Curadoria nos casos estudados e para a elucidação do que influencia e/ou leva às práticas curatoriais mais ou menos participativas.

Para Paula Azugaray, outro desafio da prática curatorial evidenciado nas discussões, especialmente a prática institucional dentro do setor público, é “seu papel social, seu trabalho para o público, buscando informá-lo e educá-lo, preenchendo suas lacunas”. Nesse contexto, procura-se estabelecer qual a responsabilidade de um projeto curatorial, concluindo que pensar as necessidades do público é uma tarefa do curador, mas que é preciso manter a permeabilidade entre as práticas institucionais e extra institucionais. Propõe-se a ampliação dessa discussão, defendendo que é na verdade responsabilidade do próprio museu, enquanto instituição, e, portanto, de todas as áreas, setores e profissionais que o compõem, pensar as necessidades do público, visto que tanto o Museu quanto a Curadoria são instâncias educativas por excelência (CERVETTO; LÓPEZ, 2017).

Ainda no contexto do relato, Paula Azugaray coloca a Curadoria como uma profissão sintomática de uma condição contemporânea e, portanto, constituída de sobreposições. Dessa forma, pode-se dizer que suas palavras reforçam a posição da proposta da presente pesquisa ao afirmar que “na prática curatorial somam-se as funções de educador, artista, crítico, jornalista, diretor, produtor etc.”, e querer “que essas atividades funcionem de forma autônoma, dissociadas, é voltar ao universo das especificidades, o que não é próprio de nosso tempo”. Isso não quer dizer que a Curadoria dispensaria as outras funções. Pelo contrário, reforça a necessidade de o

⁹ Apesar de haver outros relatos, mesas e atividades circunscritas ao evento, interessa-nos para a presente pesquisa a discussão ocorrida em torno do papel da Curadoria e, consequentemente, dos curadores na contemporaneidade. Portanto, a título de objetividade, será abordada apenas a Mesa 1.

curador saber trabalhar em equipe e, é possível acrescentar, desses outros profissionais das equipes também saberem trabalhar como curadores.

Essa noção advém do entendimento de que o curador é mais um a atuar como mediador entre a instituição – representada por todos os seus setores – e o público, para que a comunicação, as propostas e as dinâmicas do que é exposto e do próprio contexto institucional estejam alinhadas, ou seja, em conversa com seu recorte curatorial.

Caso contrário, se estabeleceria uma leitura contraditória, em que a Curadoria seria entendida como cadeira operatória e conjunto de atividades solidárias, em contraponto ao papel do curador, tomado equivocadamente como profissional “onipotente” em relação à dinâmica institucional (MORAES, 2011).

2.2. Educação em Museus

A relação mais óbvia – literal – encontrada na literatura entre os conceitos de Curadoria e Educação seria a utilização do termo Curadoria Educativa. Porém, com base em levantamento bibliográfico, entendeu-se não sendo adequado à presente reflexão.

Por ser um conceito novo (usado pela primeira vez no Brasil em 1996, por Luiz Guilherme Vergara), seu exercício parece ainda bastante fluido, deixando também tênue a delimitação de quem deve praticá-lo. Da mesma forma o profissional da Educação Museal não tem seu espaço de atuação muito bem definido. Entende-se que há uma certa similaridade entre a situação dos conceitos (consolidação) e seus efeitos. A própria Educação Museal também está em construção e para efeito da presente pesquisa, ela é entendida como

[...] processo educativo, focado no indivíduo e sua interação com a sociedade, que valoriza suas formas de fazer e viver a cultura, a política, a história. O patrimônio musealizado é uma ferramenta neste processo, que é ao mesmo tempo de conscientização e construção coletiva de conhecimento e tem como um de seus objetivos o entendimento do que é a memória, a história e a necessidade de seu conhecimento e preservação ¹⁰.

¹⁰ Disponível em: <<http://educacaomuseal.org/iniacutecio/o-que-e-educacao-museal>>. Acesso em: 31 ago. 2017.

Em ambos os casos se tem o mesmo problema: uma face depende da outra, a prática depende da conceituação. Entende-se que com um conceito fortemente estabelecido, a prática poderá se construir também fortalecida. Sem isso, ambas sofrerão com a multiplicidade de doutrinas e conceitos, entendendo que isso traz fragilidade aos posicionamentos político-institucionais dos profissionais da área e de suas atividades.

Cabe destacar que, apesar das ações educativas terem sido pensadas e implementadas para museus como atividades institucionais no Brasil na primeira metade do século XX, em 1927 – Museu Nacional / Serviço de Assistência ao Ensino –, após sua criação, setores educativos propriamente ditos seriam institucionalizados apenas no fim da primeira metade do século: Museu de Arte de São Paulo Assis Chateaubriand (MASP, com o “Clube Infantil de Arte”), no fim dos anos 1940; Museu Histórico Nacional, na década de 1950; Casa de Rui Barbosa, Museu de Arte Moderna do Rio de Janeiro (MAM-RJ) e Pinacoteca do Estado de São Paulo, na década de 1970; Museu Lasar Segall e Museu de Arte Contemporânea de São Paulo (MAC-SP), na década de 1980.

O fato é que, historicamente, o estatuto do “educador em museus” propriamente é mais recente, mesmo no contexto mundial: “O primeiro museu a criar a função de arte-educador foi o Victoria and Albert Museum [Londres], 1852” (BARBOSA, 1999, p. 84). No Brasil, a construção da prática educativa nos museus, no sentido de dispor profissionais especificamente designados para essas atividades, com funções e atribuições particulares, conforme Barbosa (1999, p. 83), existe “desde os anos cinquenta, quando Ecylla Castanheira Brandão e Sigríd Porto de Barros começaram a organizar os primeiros serviços educativos em museus, no Rio de Janeiro”.

O item 6 da Declaração de Caracas, de 1992, deixa claras as prioridades quanto à profissionalização dos funcionários de museus, alertando que estes devem estar capacitados “para desempenhar a tarefa interdisciplinar própria do museu atual, ao mesmo tempo que, lhe conceda os elementos indispensáveis para exercer uma liderança social, uma gerência eficiente e uma comunicação adequada”.

Passaram-se, então, quase 100 anos de experiências, disputas políticas e debates teóricos¹¹. Neste longo período, emergiram importantes documentos e

¹¹ A pesquisadora Fernanda Castro se debruçou sobre o tema, produzindo material que serve de referência por reunir marcos e descrições da educação em museus nos seus vários períodos, desde

discussões sobre o tema e alguns se tornaram referências da área, como: a Declaração do Rio de Janeiro (Seminário Regional da Unesco sobre a Função Educativa dos Museus, no Rio de Janeiro, 1958); a Declaração de Santiago (1972); a Declaração de Quebec (Princípios de Base de Uma Nova Museologia, 1984); a Declaração de Caracas (1992); o Movimento Internacional para Nova Museologia (MINOM)¹²; e, mais recentemente, a Política Nacional de Museus (PNM) e o Plano Nacional Setorial de Museus (PNSM), ambos de 2003¹³, e a Política Nacional de Educação Museal (PNEM), de 2017.

Esta última é resultado de um intenso trabalho desenvolvido pelo Instituto Brasileiro de Museus (IBRAM), iniciado em 2012, com fóruns virtuais de debate, abertos à ampla participação, de onde emergiu o que se intitulou Documento Preliminar¹⁴. Esse Documento passou por debates regionais (23 Encontros Regionais, no total), em um formato de consulta pública sobre o resultado das manifestações virtuais. Os Encontros Regionais foram mais uma oportunidade para os profissionais da Educação Museal refletirem sobre a área e assim se manifestarem. Todas as propostas locais foram compiladas em um único documento¹⁵ que, após sistematização, foi submetido à aprovação durante o 7º Fórum Nacional de Museus (FNM), realizado entre os dias 30 de maio e 4 de junho de 2017, em Porto Alegre/RS.

A então aprovada Política Nacional de Educação Museal¹⁶ traz os cinco princípios aprovados no 1º Encontro do Programa Nacional de Educação Museal, realizado em 2014, durante o 6º FNM (Belém/PA), além de um conjunto de diretrizes distribuídas em três eixos temáticos: Gestão; Profissionais, Formação e Pesquisa; e Museus e Sociedade. Este documento final, portanto, oficializa os princípios e diretrizes orientadores para a Política Nacional de Educação Museal.

seu “surgimento”, passando pela mobilização da área com a criação de Redes de Educadores em Museus (REM), até aos dias atuais. Mais informações podem ser conferidas em: <<http://culturadigital.br/politicaculturalcasaderuibarbosa/files/2013/11/Fernanda-Castro.pdf>> e <<http://www.educacao.ufjf.br/dfernandarabello.pdf>>. Acesso em: 31 ago. 2017.

¹² Disponível em: <<http://www.minom-portugal.org/index.html>>. Acesso em: 31 ago. 2017.

¹³ Os documentos citados (entre outros) podem ser encontrados na publicação *Legislação sobre museus*, editada pela Câmara dos Deputados. Disponível em: <http://bd.camara.gov.br/bd/bitstream/handle/bdcamara/14599/legislacao_museus_2ed.pdf?sequence=3>. Acesso em: 31 ago. 2017.

¹⁴ Disponível em: <<http://pnem.museus.gov.br/wp-content/uploads/2012/08/DOCUMENTO-PRELIMINAR1.pdf>>. Acesso em: 31 ago. 2017.

¹⁵ Disponível em: <<https://pnem.museus.gov.br/wp-content/uploads/2012/08/Formul%C3%A1rio-de-coleta-de-propostas-completos-diagramado.pdf>>. Acesso em: 31 ago. 2017.

¹⁶ Disponível em: <<https://pnem.museus.gov.br/wp-content/uploads/2012/08/Pol%C3%ADtica-Nacional-de-Educa%C3%A7%C3%A3o-Museal.pdf>>. Acesso em: 31 ago. 2017.

Assim, apesar de haver práticas e experiências no campo, faltam estudos que deem conta da especificidade de uma Educação Museal que se pretenda construída e praticada no encontro com o público e que compreenda o museu não como instituição apenas, mas como processo.

A despeito desse histórico e do seu crescimento ao longo da história, não se encontrou no levantamento bibliográfico uma proposta concreta de aproximação entre a atuação e a formação profissional dos educadores museais no Brasil. Eles ainda são provenientes de formações diversas e atuam em um campo com características heterogêneas, mas que envolvem finalidades e objetivos semelhantes. No caso dos museus, os educadores são, como dizem Cabral e Rangel (2008, p. 216), quando citam Le Goff, os “profissionais científicos da memória, antropólogos, historiadores, jornalistas, sociólogos [...] e demais profissionais de museus”. Isso significa dizer que se encontra entre os que se intitulam educadores dentro dos museus profissionais que não o são formalmente (com diploma, certificação ou carreira específica).

No livro “A Imagem no Ensino da Arte”, Barbosa (1999, p. 83) fala que “o trabalho do educador nos museus tem sido improvisado, desde os anos 50” e que apesar dos muitos cursos de Educação existentes no Brasil, “em nenhum deles há qualquer abordagem a respeito da preparação do educador para trabalhar em museus”. Logicamente deve-se levar em consideração o tempo que se passou desde que o texto foi escrito.

De acordo com acompanhamento feito pelo Instituto Brasileiro de Museus, há atualmente no Brasil 14 cursos de Graduação em Museologia¹⁷ – um deles sem turmas formadas, sendo informado pela instituição (Centro Universitário Barriga Verde – UNIBAVE) como curso extinto.

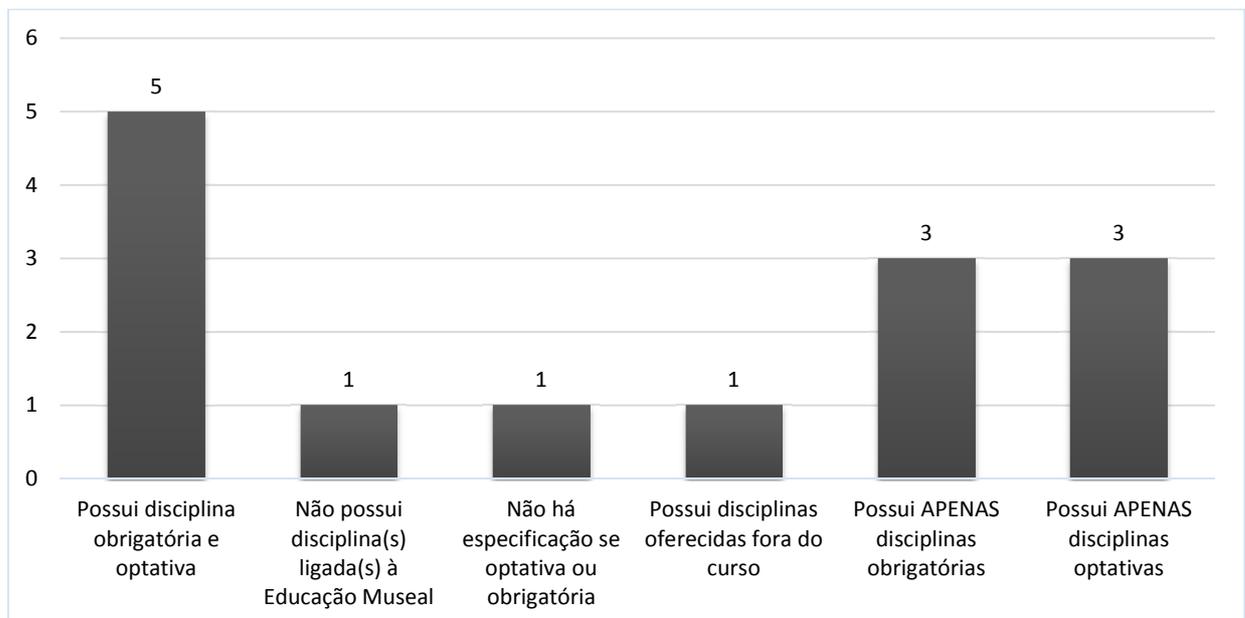
¹⁷ Até a finalização da pesquisa, mais um curso de Graduação havia sido criado, na Pontifícia Universidade Católica de Campinas. Disponível em: <<http://g1.globo.com/sp/campinas-regiao/noticia/puc-campinas-abre-inscricoes-para-o-vestibular-2018-e-oferece-12-novos-cursos.ghtml>>. Acesso em: 31 ago. 2017.

Quadro 1 – Cursos de Graduação em Museologia no Brasil

INSTITUIÇÃO	UF	SITUAÇÃO DE FUNCIONAMENTO
Universidade Federal da Bahia (UFBA)	BA	Em funcionamento
Universidade Federal do Recôncavo da Bahia (UFRB)	BA	Em funcionamento
Universidade de Brasília (UnB)	DF	Em funcionamento
Universidade Federal de Goiás (UFG)	GO	Em funcionamento
Universidade Federal de Ouro Preto (UFOP)	MG	Em funcionamento
Universidade Federal de Minas Gerais UFMG)	MG	Em funcionamento
Universidade Federal do Pará (UFPA)	PA	Em funcionamento
Universidade Federal de Pernambuco (UFPE)	PE	Em funcionamento
Universidade do Rio de Janeiro (UNIRIO)	RJ	Em funcionamento
Universidade Federal de Pelotas (UFPel)	RS	Em funcionamento
Universidade Federal do Rio Grande do Sul (UFRGS)	RS	Em funcionamento
Universidade Federal de Santa Catarina (UFSC)	SC	Em funcionamento
Centro Universitário Barriga Verde (UNIBAVE)	SC	Extinto – sem turmas
Universidade Federal de Sergipe (UFS)	SE	Em funcionamento

Fonte: Da autora (2017) ¹⁸

Desses, a Educação Museal figura de diferentes maneiras, mais ou menos explícita, conforme se verifica no Gráfico abaixo:

Gráfico 1 – Presença da Educação Museal em Cursos de Graduação em Museologia no Brasil

Fonte: Da autora (2017) ¹⁹

¹⁸ Dados fornecidos pelo Instituto Brasileiro de Museus (IBRAM) e em dados disponíveis em: <<http://educacaomuseal.org/index.html>>. Acesso em: 31 ago. 2017.

¹⁹ Dados fornecidos pelo Instituto Brasileiro de Museus (IBRAM) e em dados disponíveis em: <<http://educacaomuseal.org/index.html>>. Acesso em: 31 ago. 2017.

Houve duas tentativas de estabelecer cursos de pós-graduação *lato sensu* especificamente em Educação em Museus, (Universidade de São Paulo – USP e Universidade Federal do Estado do Rio de Janeiro – UNIRIO), mas que não se mostraram iniciativas perenes²⁰. Outros cursos de pós-graduação abordam a Educação em Museus, porém como uma de suas disciplinas. Mais recentemente, em 2014, foi lançada a *Pós-Graduação Lato Sensu em Educação Museal*, em uma cooperação técnica entre os Museus Castro Maya (Chácara do Céu) e o Museu da República, e a Fundação de Apoio à Escola Técnica (FAETEC), via Instituto Superior de Educação do Rio de Janeiro (ISERJ).

Hoje, a Educação Museal ainda carece de delimitação conceitual, de reconhecimento profissional e de legitimação institucional. Apesar disso, o campo vem amadurecendo e tem apresentado iniciativas importantes, conquistando espaço nas discussões das instituições acadêmicas, museológicas e culturais.

Para melhor traçar qual seria essa formação, é necessário estabelecer claramente diretrizes e pontos norteadores para o trabalho do educador no ambiente museal e de curadores no contexto da Educação. Barbosa (1999, p. 88) enfatiza que, muitas vezes pelo curto espaço de tempo em que trabalham numa instituição,

os educadores veem seu trabalho como uma profissão incerta, têm dificuldade em se auto definirem, são inseguros acerca do seu status na instituição e nela não têm chance de crescer profissionalmente galgando melhores posições. E o pior, não conseguem explicitar as bases teóricas e intelectuais de seus programas.

Esse enquadramento precede à formação, que deverá ser direcionada de acordo com os objetivos e metas da profissão dentro do mercado de trabalho, apesar de isso não ser de toda garantia de uma pretensa “estabilidade”. Afinal, a dinâmica social e profissional na qual os educadores museais estão inseridos se refletem também em práticas.

Porém, o movimento de abertura dos museus a outros “códigos”, assim como a sua democratização em direção à participação do público está crescendo (BARBOSA, 2015). O educador passa a ser um elo de comunicação entre acervos e os diferentes públicos. As instituições e os seus profissionais – em destaque, os

²⁰ Disponível em: <<http://www.iserj.edu.br/educacao-museal>>. Acesso em: 31 ago. 2017.

educadores – promovem o conhecimento e as práticas de preservação, conservação e tolerância à diversidade cultural, contribuindo para a formação humana.

Isso só reforça a real necessidade de preparação e qualificação desses agentes. Não desmerecendo, no entanto, os treinamentos e formações realizadas em museus e outros espaços expositivos. Ao contrário, essas ações é que vêm garantindo a formação da identidade desse profissional ainda sem legitimação institucional e trabalhista²¹.

Mesmo se dando por demandas específicas, exposições específicas, treinamentos e formações para educadores são uma necessidade contínua no campo de trabalho dos museus. Embora a figura do educador esteja, de certa forma, institucionalizada²², entende-se que deve haver uma preparação e formação acadêmica que promova a formalização e profissionalização desse sujeito. Imagina-se que, tendo uma formação específica e legitimada pela academia, os profissionais também serão reconhecidos pelas instituições que os receberão como capacitados e formados com o fim de atuarem precisamente nesta área.

Alguns museus [...] estão conferindo mais dignidade designativa à profissão e chamando-os de *educadores* [...] Acredito que só vai melhorar a maneira como são tratados os educadores nos museus quando criarem um grupo específico em um sindicato [...]. (BARBOSA, 2015, p. 52)

Barbosa (1999) ainda relata tentativas, não totalmente satisfatórias na opinião a autora, para a formação do educador voltado para atuação em museus. Mas o principal ponto que se pôde perceber ao longo deste e de outros textos estudados é que o papel do educador em museus acompanha as transformações no próprio conceito de museu. Quanto mais abrangente e socialmente construído o conceito de museu se torna, também assim o educador vai encontrando mais espaço e oportunidades de atuação nesse ambiente.

²¹ Anexos A e B. Listagem dos títulos “Educador” e “Museologia” da Classificação Brasileira de Ocupações. Disponível em: <<http://www.mtecbo.gov.br/cbsite/pages/regulamentacao.jsf#m>>. Acesso em: 31 ago. 2017.

²² Barbosa (2015, p. 48-49) explica que, apesar dos serviços educativos nos museus brasileiros terem sido organizados nos anos 50, tinham um perfil *modernista*, em que o fazer artístico (prática de ateliê) era separado das atividades de visitas, somente se podendo “falar de mediação em museus no Brasil, no sentido pós-moderno, a partir da segunda metade da década de 1980”.

A partir de 1990, em um contexto pós sistematização da Proposta Triangular²³ e com um maior apelo à consciência social, muitos museus criaram setores educativos, porém ainda assumem posturas de direcionamento do olhar do visitante, não incentivando ou mesmo levando o educador a dialogar com cada grupo, com cada visitante. Assim, o “discurso de convencimento” dos museus – sustentado pelas curadorias – não é educação (BARBOSA, 2015, p. 51).

Acredita-se, assim, que entender e melhor distinguir a função dos educadores são fatores de extrema relevância para se ter claramente delineadas suas possibilidades conceituais e, por consequência, a prática deste fazer profissional. Sem isso, a comum direção da Curadoria em relação à Educação nos museus continuará submetendo a ação educativa, e o educador continuará funcionando como um reprodutor, sem um mínimo de apropriação, das ideias do curador. Há que se fazer um “esforço de emancipação da Educação de seu tantas vezes forçado lugar coadjuvante diante da Arte ou da Curadoria” (MOURA, 2015, p. 35)

Apesar de os museus terem claro o seu compromisso de ensinar algo a alguém, ainda não se chegou a um acordo sobre o que devem ensinar (escopo), a quem (público alvo) ou para que fins (objetivos).

2.3. Exposição

A Ciência da Informação aborda as práticas de formação de acervo, preservação, pesquisa, comunicação e educação como ferramentas de recuperação e organização da informação. Segundo Otlet (1937), é neste segmento em que participam curadores, pesquisadores, educadores e mesmo os visitantes dos museus.

A exposição é, nesse cenário, um dos vetores comunicacionais da atividade informacional no museu e decorrente do processo de organização da informação.

Retomando o conceito de “informação-como-coisa” (BUCKLAND, 1991), defende-se uma prática sistemática organizada de pesquisa do objeto musealizado com o fim de ampliar seu potencial informacional, para além da sua “fisicalidade”. O sentido é que a informação materializada de alguma forma “tem um interesse especial

²³ Sistematizada em 1987, a Proposta Triangular (BARBOSA, 2008a) propõe o ensino de Artes aliando conhecimentos teóricos ao fazer artístico, introduzindo a contextualização histórica aliada à prática artística (fazer arte) e à apreciação (ver arte).

relacionado à informação de sistemas, porque sistemas de informação incluem ‘sistemas específicos’ e sistemas de recuperação podem relacionar-se diretamente com informação nesse sentido” (BUCKLAND, 1991, p. 353).

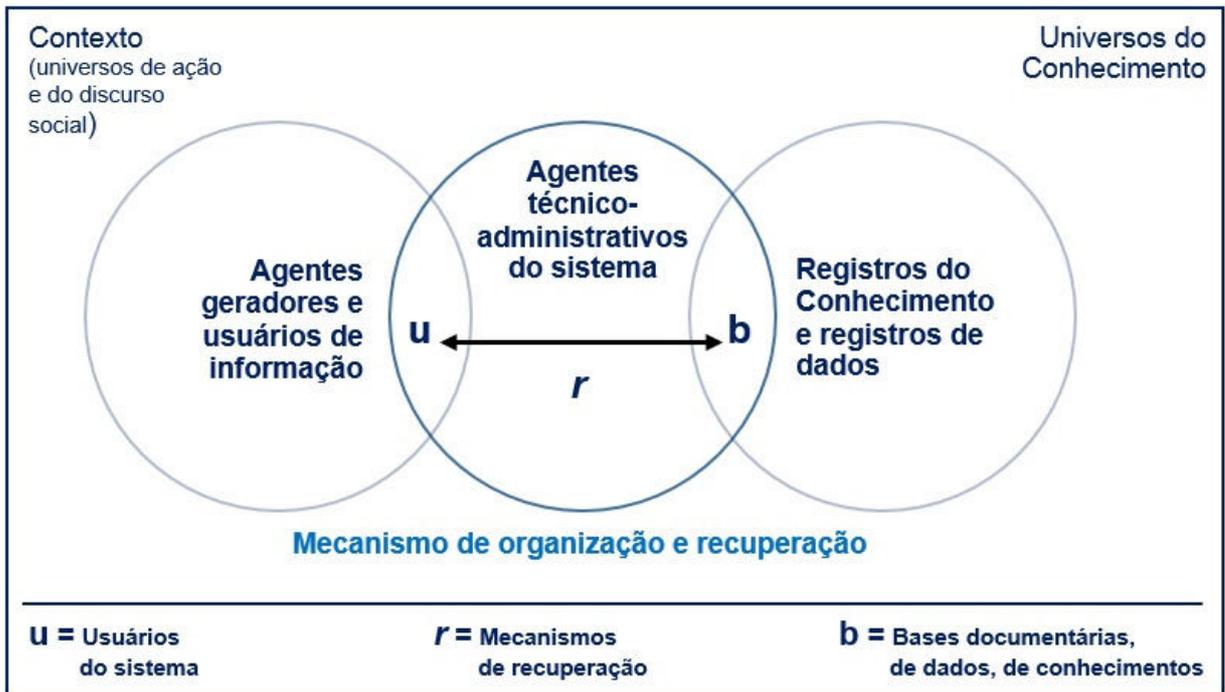
Essa informação materializada como discurso expositivo torna-se evidência (BUCKLAND, 1991) de uma narrativa que se quer transmitir e que se pretende seja recuperada pelo visitante. Mas não é a evidência em si ou a informação-como-coisa que exercem elas mesmas alguma ação sobre o público do museu, mas sim o encontro entre informação e evidência e a capacidade de construir sentido do visitante. A percepção da evidência, notá-la e considerá-la como tal é que levará as pessoas a negociarem suas preconcepções, em um processo não linear.

O conceito de sistema, mais especificamente de sistema de informação, cabe como referencial para a presente reflexão pois, como colocado por González de Gómez (1990), a pluralidade das diversas disciplinas e de seus respectivos objetos de conhecimento oferece uma forma de trabalho conjunto, metodológico e “equalizador” sobre um domínio plural de ações de informação – como são o próprio museu, a visita, a ação educativa, o projeto expositivo e a Curadoria.

O museu seria então um domínio plural de ações de informação e *locus* de “intervenções” intencionais dessas ações. Para ilustrar a teoria proposta, a autora lança mão de algo que nomeia como “Sistema Formal Intermediário de Recuperação da Informação”, propriamente o que se quer expor para o entendimento das exposições como mecanismos de organização e recuperação da informação que envolvem múltiplas áreas, em especial as que se sugere associadas. O “sistema” então seria o resultado de uma ação intencional, planejada sobre um processo de comunicação de conhecimentos que normalmente lhe precede (GONZÁLEZ DE GOMEZ, 1990, p. 118).

Cada palavra utilizada pela autora para nomear o sistema proposto caracteriza e tensiona conceitualmente o sentido que se quer dar à atividade de recuperação da informação na presente pesquisa. O sistema é *formal* por ter um cunho institucionalizador, legitimador e funcional; e é *intermediário* por demonstrar a mediação, a intervenção e a ação existente entre os agentes participantes e executantes da ação de informação.

Figura 1 – Sistema formal intermediário de recuperação da informação



Fonte: GONZÁLES DE GOMEZ, 1990, p. 118.

Cabe esclarecer que a ação de informação, ainda segundo González de Gomez (2012), é realizada por atores sociais inseridos e contextualizados em suas práticas sociais, em suas comunidades (sociais, culturais e epistêmicas), em suas relações. Essas ações podem se orientar pelo uso representativo ou comunicativo da linguagem.

A interação entre os setores do museu, e destes – para além do educativo – com o público, deve objetivar a abertura de espaços, oportunidades e leitura por parte dos visitantes. Para que isso se dê, a informação não se limita ao objeto museológico, mas se efetiva nas relações (BUCKLEY, 1983).

Constrói-se então o que González de Gomez (2012) chama de “regime de informação”, remetendo à distribuição do poder formativo e seletivo entre os atores participantes na ação de informação. A autora se vale de três diferentes abordagens para construção do seu conceito de regime de informação. Mas, aqui, há uma estreita relação com a contribuição de Frohmann (1995, p. 5-6) ao termo:

Sistema ou rede mais ou menos estável no qual a informação flui através de canais determináveis de produtores específicos, via estruturas organizacionais específicas, a consumidores ou usuários específicos.

É nesse conceito de Frohmann que fica clara a noção de discurso, legitimado pelo caráter institucional do museu, construído sobre relações de poder que implicam em escolhas, seleções, omissões e valorizações que não necessariamente são aquelas que o visitante faria, mas que refletem os diferentes sistemas representados pelas características dos *campos* e respectivos *habitus*²⁴ existentes no museu. Essas trocas e relações entre as partes constituintes desse regime de informação são demonstradas no Quadro 2, abaixo.

Quadro 2 – Ações de informação

AÇÕES E SISTEMAS DE INFORMAÇÃO	ZONAS DE INTERSEÇÃO COM AS TECNOLOGIAS DE INFORMAÇÃO	DEFINIÇÃO DOS MODOS DE INTERSEÇÃO
Ações de informação	TRANSMISSÃO CULTURAL (narrações)	Compromisso e demandas de validade
	INTEGRAÇÃO SOCIAL (configuração de coletivos; acordos e solidariedade)	
	SOCIALIZAÇÃO (identificações)	
Serviços, sistemas e redes formais de informação	ESTADO	Estratégias e negociações Eficácia / Custo
	ORGANIZAÇÕES	

Fonte: GONZÁLES DE GOMEZ, 2012, p. 27.

A ideia de neutralidade das narrativas museológicas, considerando-se aqui apenas aquelas traduzidas em discursos expográficos, mostra-se impossível, visto que a mediação, mesmo com objetivo de promover a apropriação informacional e a recuperação da informação por parte dos visitantes, acontece em condições próprias, específicas e particulares de ação e de interação, que decorrem de negociação. A mediação então transforma, distorce, traduz, modifica e ajusta os elementos que

²⁴ Para Pierre Bourdieu (2003), *campo* é considerado como um espaço simbólico em que se travam lutas simbólicas de poder entre seus agentes e no qual se exerce o *poder simbólico*, determinando, validando e legitimando representações. E o *habitus* é o “sistema das disposições socialmente constituídas que, enquanto estruturas estruturantes, constituem o princípio gerador e unificador do conjunto das práticas e das ideologias características de um grupo de agentes” (BOURDIEU, 2005, p. 191).

carrega. Possibilita sempre uma transformação e reflete a interação entre subsistemas de referência e relações de poder em seu processo.

Assim, o conceito de informação é aqui entendido não somente como matéria-prima do trabalho museológico, mas também como possibilidade de transformação das práticas sociais e culturais da sociedade moderna.

Enfocando o museu como um espaço contextualizador e delimitador de trocas culturais e sociais, toma-se a informação como algo construído para alcançar o estabelecimento de ligação entre o sujeito, como ser social, e a exposição, como um meio para a sua viabilização.

A informação é então compreendida

como um processo de produção de sentido, que envolve intencionalidade, comunicação, contexto e concepção de mundo. Neste caso, um determinado emissor tem a intenção de transmitir uma mensagem que reflete seu sistema de valores e códigos, com o objetivo de produzir um efeito modificador no sistema do receptor (ROCHA, 1999, p. 12).

Autores da Ciência da Informação e da Museologia²⁵ dão suporte e ampliam a reflexão sobre essas questões informacionais e comunicacionais ao explorarem as exposições como atividades de comunicação, de transferência de informação.

Davallon (1992, p. 106), ao analisar a matriz institucional do museu entre um polo comunicacional e outro patrimonialista, enfatiza a exposição enquanto dispositivo midiático, afirma que “l’émérgence de l’exposition correspond à l’instauration d’une nouvelle relation à l’objet [...]”²⁶, ou seja, opera-se uma transformação institucional que reflete a forma e o sentido do museu e da comunicação que atua no *espaço público*²⁷.

Segundo Scheiner (2003), a exposição é o principal veículo de comunicação entre o museu e a sociedade, a principal instância de mediação dos museus, a atividade que caracteriza e legitima a sua existência tangível. Para ela, as exposições são o meio pelo qual coleções, centros de documentação, de estudo, educativos, laboratórios podem vir a se tornar museus (SCHEINER, 1991).

²⁵ N. J. Belkin; T. D. Wilson e G. Wersig, Maroevic; P. V. Mensch; R. Marteleto; A. Barreto; L. V. Pinheiro; M. N. G. Gómez; R. F. Souza; M. L. P. Horta; M. X. Cury; T. Scheiner.

²⁶ “O surgimento da exposição corresponde à instauração de uma nova relação com o objeto” [tradução nossa].

²⁷ O conceito de *espaço público* reflete uma nova esfera de mediação entre o coletivo (normas, leis, religião, instituições do estado) e o individual (possibilidade de escolha religiosa, liberdade política, tipos de sociabilidade), que, segundo Habermas (1978), se estabelece nas sociedades modernas da Europa a partir do século XVII, com o capitalismo industrial. Instituições culturais e educativas como os Museus, Bibliotecas e Universidades participam na construção destes espaços.

Assim,

As exposições são compreendidas como empreendimentos complexos dentro dos museus, integrantes de um sistema de comunicação e informação específico que tem como um de seus elementos constituintes o público. Enfatiza-se que a existência do museu e o desejo de transferir informações e gerar conhecimentos não garantem a apropriação por parte dos visitantes dos conteúdos potencialmente disponíveis. A transferência de informação ocorrerá de acordo com as condições sociais e culturais que interferem neste processo (MORAES, 2011, p. 2999).

Autores da Museologia, da Comunicação e da Ciência da Informação apoiam o entendimento do museu como sistema de comunicação e informação. Entre eles, Mensch (1992) destaca que as três funções básicas do museu são a preservação, a investigação e a comunicação. Para ele, esta última compreende “todos os métodos possíveis para transferir a informação a uma audiência: publicações, exposições e atividades educativas adicionais” (MENSCH, 1992, p. IX-X).

Nesse sentido, os museus funcionariam como um sistema de comunicação, no qual o acervo seria a fonte, as exposições seriam o meio e o público o receptor (CAMERON, 1968). Porém, colocando esse sistema de comunicação no escopo da presente reflexão, a Curadoria, associada à Educação, se colocaria no processo como canal de retorno, proporcionando a via dupla de alimentação do sistema de comunicação: o público atua tanto como receptor das mensagens quanto como fonte para composição da mensagem.

Tendo em vista que as exposições e, por conseguinte, os museus, são um meio de comunicação de massa, a visita se torna uma “composição”, uma forma de apropriação da exposição, que é a proposição de um discurso. Por isso mesmo todos os profissionais que estão de alguma forma envolvidos com as exposições nos museus, em qualquer de suas fases (planejamento, montagem, pesquisa), devem considerar os impactos dela sobre o visitante (SCREVEN, 1991). Significa que o visitante experimenta o museu fisicamente, socialmente e emocionalmente – como que explorando a própria humanidade.

Deve-se considerar que nas exposições os museus enunciam o seu discurso ao selecionarem objetos do acervo que, junto a recursos adicionais (textos, imagens, oficinas, percursos, atividades etc.), transmitem mensagens ao público (HORTA, 1994). É nessa ação e intenção de transmitir uma mensagem que aspectos da Ciência da Informação fundamentam a relação entre Curadoria e Educação, tomando como

base a noção de relevância. Esta seria entendida como um parâmetro da concretude do contato entre uma fonte e seu destinatário num processo de comunicação de mão dupla.

Compreendendo os museus como sistemas de informação, emissores de mensagens, e estas dirigidas a um receptor específico – nesse caso, o público –, pressupõe-se que o funcionamento de tal sistema de comunicação se beneficiaria com a associação da Curadoria e da Educação. A exposição seria, dessa forma, uma construção que exige diferentes suportes e linguagens; é a materialização de um processo de tomada de decisão, sendo o trabalho curatorial o resultado de um todo que visa criar condições para transferência de informações e produção de conhecimento; organizando e recuperando informações específicas que se querem transmitidas, devendo estimular ainda o envolvimento do visitante. Como colocado por Moraes (2011, p. 2999):

Gerenciando, organizando e articulando informações, o processo curatorial deve ser trabalhado na perspectiva de intermediação entre o objeto musealizado e o indivíduo, a instituição e o público, o discurso expositivo e a interpretação, na busca por uma ação cooperativa entre museu e quem o visita.

Comumente, as exposições dispunham as obras segundo uma ordem própria da instituição, interessando a apresentação dos objetos sem necessariamente haver a preocupação com o conhecimento gerado do próprio visitante. Hoje, elas “têm um papel mais ativo, propondo cruzamentos entre os objetos e o mundo que nos rodeia, tentando despertar no espectador a sua imaginação pelas temáticas apresentadas” (LELLO, 2007).

A exposição é encarada como um trabalho de elaboração interna do museu – com ou sem curador ou especialista particularmente designado/convidado para o projeto. É, portanto, “um fenômeno endógeno ao museu e ao mesmo tempo exógeno, por estar voltado para o público-alvo a que se destina” (MUSEUMS AND GALLERIES COMMISSION, 2001, p. 12).

Mas, como destaca CURY (2005, p. 108),

[...] a concepção e montagem de uma exposição é um trabalho que exige a participação de diversos profissionais das mais diversas áreas. [...] Cada profissional atua de forma distinta dos outros profissionais e tem a sua responsabilidade no processo.

É interessante notar que a autora discorre sobre alguns dos papéis, confrontos e profissionais envolvidos nos trabalhos de concepção e montagem de uma exposição. Relata um sentido de tensão nas relações. Em contraponto, quanto ao educador, Cury (2005, p. 109) fala que este e o museólogo (comunicador) são “parceiros na busca da interação”. Pontua que a tríade museólogo-educador-*designer* é a “célula museológica” dessa construção comunicacional, pois trabalham conjuntamente para a experiência criativa do público e da boa interação entre esses três profissionais depende a eficácia da exposição.

Cabe destacar que a autora não descarta ou prescinde da participação e presença de outros profissionais e áreas de conhecimento na concepção e construção das exposições, explicando que todos os componentes desse trabalho criam a partir da atividade do outro, o que “exige uma atitude de respeito por todos os envolvidos” (CURY, 2005, p. 114), importando não só a sua participação no processo, como a forma de interação entre eles.

2.4. Relações e associações propostas

Após delineado o contexto para a presente reflexão, propõe-se a abordagem mais específica da atuação dos dois profissionais e áreas foco sensíveis à discussão.

Isso porque os museus, como campo social, são também impulsionados a se ajustarem às demandas sociais:

Cada vez mais, a sociedade cobra dessas instituições a ocupação de seu espaço social, enquanto instituições responsáveis pela preservação e comunicação do patrimônio cultural. [...] exige-se, também, que os museus estejam preparados para enfrentar o seu compromisso com a sociedade. (CURY, 2005, p. 115).

Advinda de ideias decorrentes de uma Nova Museologia, que se preocupa cada vez mais com a participação ativa e o envolvimento da população nas ações dos museus²⁸, o público torna-se elemento “participativo”, passa a se envolver na prática curatorial; influencia e/ou efetivamente participa da curadoria das exposições;

²⁸ André Desvallés define “museu comunitário” como aquele em que a comunidade não é apenas tema ou público, mas é também agente (DESVALLÉS, 1986). Hugues de Varine, falando dos museus abertos à participação, deve associar os usuários à definição das atividades e à avaliação dos resultados (VARINE, 2012).

contribui com críticas, novas ideias, sugestões e na seleção do acervo que será exposto.

Talvez essa esteja se mostrando uma tendência porque de fato os museus são, por excelência, locais privilegiados para experiências diferenciadas e significativas em que há um “processo aberto de comunicação que permite a cada pessoa explorar, sentir, pensar, tocar de modo singular e autônomo” (SCHALL, 2003, p. 17).

Diferente do espaço e tempo de outras instituições com funções educativas, como é o caso das escolas, a não existência de um currículo predeterminado ou certificação de aprendizado são características da educação realizada nos museus – e cabe à Educação em Museus ela explorar o potencial sensível do público, tendo como fio condutor a curiosidade, o lúdico, o cotidiano e o contexto socioambiental e histórico (VASCONCELLOS, 2013).

Cabe, portanto, pontuar que apesar de haver essa distinção entre a Educação praticada nos espaços da escola e do museu – uma *formal* e outra *não formal*²⁹, respectivamente –, há “interações funcionais”, “intromissões mútuas”, “permeabilidade e coordenação” entre ambas, sugerindo ainda uma “porosidade das fronteiras” (TRILLA, 2008, p. 44-53). Apesar do museu não ter um *currículo*³⁰ claramente posto, a exemplo da escola, por terem objetivos educacionais (implícitos ou explícitos), desenvolvimento de materiais com fins educativos, práticas e relações pedagógicas, estes constituem o que seria o seu currículo.

A análise de objetivos e resultados esperados de suas ações ou ainda da ação educativa do museu revela o seu currículo prescrito. A observação de como esses objetivos são implementados durante as visitas pelos educadores ou mediadores, o percurso da visita a uma exposição definido pelo visitante ou pelo guia ou monitor evidenciam seu currículo real (KÖPTCKE, 2014a, p. 31).

Ainda no bojo da abordagem feita por Köptcke (2014a) sobre as formas de currículo existentes no museu, o *currículo oculto* – “o que é percebido e como esta percepção se constrói, o que se aprende e como, que memória permanece da

²⁹ KÖPTCKE (2014a, p. 20-21) resume as características da educação *formal* como aquela que traz um “conhecimento organizado e sistematizado, sequencial, metódico, segmentado por nível de conhecimento e idade [...] que outorga certificação [...] um modo de educação que pode ser obrigatório”. E a educação *não formal* como aquela com “conhecimentos organizados [...] que corre ao longo da vida, em diversos espaços de transmissão cultural, conduzida por atores com nível de especialização diversificado”.

³⁰ Aqui entendido como “texto prescritivo, materializado nos programas e seus documentos oficiais, portarias, políticas e manuais [...] construção e interpretação da norma” (KÖPTCKE, 2014a, p. 29).

experiência vivida” – seria evidenciado pelas pesquisas de público sobre percepção/experiência/avaliação das visitas.

Dessa forma, mais que ilustrar ou fixar o conteúdo aprendido nas escolas, a Educação nos museus deve estimular o questionamento, o espírito crítico, a curiosidade, despertar novos interesses e motivações e construir novos sentidos para a aprendizagem e para a vida do público, fatores que se coadunam com os interesses da Nova Museologia³¹.

Os museus são, portanto, espaços de memória, de construção e reconstrução de memória (ou memórias) por meio da significação e ressignificação de seus conteúdos. Espaços de construções do nosso próprio tempo e, sobretudo, espaços de aprendizagens sobre o tempo. Assim, ele pretende-se, também, como espaço de transformação social.

No entanto, deve-se observar que em muitos casos persiste a noção de que as funções de preservação, documentação, pesquisa e comunicação são objetivos últimos dos museus, encarando-as não como funções pelas quais as organizações geram valores sociais, mas como fins em si mesmas. Seguindo essa lógica, o setor precipuamente responsável por responder às demandas sociais direcionadas aos museus seriam os educativos, já que são eles os interlocutores diretos com o público e, por isso, incumbidos de tornar acessível o conhecimento produzido pelos museus.

Entretanto, talvez esse entendimento simplifique não apenas a Educação no contexto dos museus, como o próprio papel dos museus enquanto agentes de mudanças sociais e desenvolvimento.

Como solução, propõe-se que ela, esta Educação praticada nos museus, tome como base as vivências, as referências e as experiências de cada indivíduo, entendendo que é a partir disso que o patrimônio em exposição e posto em debate nessas instituições estabelece diálogo com as memórias individuais, fazendo-as parte de um coletivo maior, inserindo-as social e politicamente.

Pois, como pessoas ativas no e para o mundo, como espectadores e consumidores de arte, coletamos, colecionamos, expomos, estudamos, possuímos e vemos pautados por noções de valor e significado. Assim, tomando essas noções como base, fazemos nossas escolhas e, da mesma forma, as justificamos, nos assemelhando cotidianamente aos curadores (FRONER, 2014, p. 37).

³¹ Disponível em: <http://www.minom-icom.net/files/rio_declaration-en_0.pdf>. Acesso em: 31 ago. 2017.

Para Munley (1987), os visitantes vão ao museu com diferentes níveis de interesse e conhecimento, atentam para elementos diferentes e saem com uma experiência pessoal e altamente individualizada. Geralmente a linguagem dos objetos é desconhecida dos visitantes, cabendo aos curadores, designers e educadores auxiliar o visitante a encontrar significados.

Essa noção ratifica o pensamento de que o visitante estabelece relações tendo por orientação a visão do crítico ou do historiador ou do curador, o que implica um “repertório cultural” anterior que facilita a compreensão do discurso e a mensagem da exposição, corroborando Bourdieu (BOURDIEU; DARBEL, 2003): para compreender é preciso decifrar e para decifrar é preciso ter os “códigos”.

Por isso, o que o museu como um todo, não um setor específico – como o educativo – deve ter como objetivo é o estabelecimento de estratégias e posturas que deixem espaço e deem oportunidade para que o público encaminhe a visita, para que ele faça suas escolhas. É na visita em si que os aspectos individuais se apresentarão.

Propõe-se que o valor atribuído aos bens culturais – tangíveis e intangíveis – se volte para a relação estabelecida com eles, para o significado que a identificação e a apropriação dos bens fazem surgir. A preservação do patrimônio passa, então, a ser a manutenção da identidade de uma comunidade, grupo ou indivíduo, e se configurará como difusora da valorização das diferenças. O cidadão é, desta maneira, chamado a participar ativamente e contribuir para a preservação de sua própria identidade. Nesse movimento, o patrimônio se tornará, ao mesmo tempo, algo pessoal e elo entre esse mundo particular e aspectos outros, será uma “ponte”; e o museu um local de encontro de informações e intercâmbios promovidos pelos diferentes acervos (GIRAUDY; BOUILHET, 1990), retomando a noção de patrimônio como ponto já colocado por Chagas (2011).

Isso significa dizer que o patrimônio é assunto estreitamente ligado à Educação nos museus porque acredita-se que ela deve ser entendida e praticada como

construção cultural pensada simultaneamente como vivência e estrutura de trocas simbólicas estabelecidas por meio da construção de parâmetros, modelos, critérios e sistemas de valor para pensar o Patrimônio Cultural como um meio de reconhecimento e um direito incontestável de cidadania” (FRONER, 2014, p. 37).

A Educação praticada dentro dos museus, compreendida como construção cultural calcada em vivências e trocas simbólicas, leva a pensar na necessidade de

abertura no discurso das exposições e das mediações. Na Educação, percebe-se um movimento de recepção e doação que nem sempre se vê nas exposições. Nesse sentido, há que se ter pré-disposição para aceitar diferentes e bem-vindas interpretações daquilo que se apresenta nas mediações, levando o público à utilização daquelas informações para seu próprio desenvolvimento.

Isso efetivaria a associação da Educação e da Curadoria como instrumento de socialização dentro dos museus: a concepção da exposição como um projeto aberto, não só abarcaria como também abrigaria a imprevisibilidade provocada pelo olhar e pela interpretação do visitante, bem como pelas próprias práticas culturais. Nesse ponto é que a Curadoria se coloca como facilitadora ou cerceadora das leituras possíveis ao visitante.

A figura do curador como força intelectual líder inquestionável, ocupou uma posição de alto *status* na estrutura dos museus. No entanto, ao longo das últimas décadas, o seu papel passou a exigir um novo conjunto de habilidades que o permitam colaborar efetivamente com as demais equipes de trabalho dos museus, bem como envolver-se com as comunidades, que participam de novas maneiras. Essa mudança é também fruto das transformações da própria Museologia, como já citado, que enseja cada vez mais a integração das áreas que compõem os museus e de seus profissionais, com vistas à sustentabilidade das instituições e promoção da participação e transformação social.

Hoje, o curador precisa compartilhar autoridade, re-imaginar o museu e gerenciar relacionamentos muito mais complexos – juntamente com seu domínio do conteúdo das coleções. Talvez a pergunta mais importante seja sobre como as perspectivas comunitárias e as diversas vozes que surgem nos discursos dos museus podem ser integradas na prática curatorial, facilitando assim práticas mais democráticas?

Isso porque, em uma exposição, são escolhidos objetos que “merecem”, por assim dizer, ser expostos. Constrói-se um discurso não apenas por essa escolha, mas pela própria disposição dos objetos no museu, pela museografia, aspecto enfatizado por Conduru (2008, p. 1):

Se pensarmos a exposição como um discurso, logo iremos concluir que, assim como em um texto escrito (frase, carta, livro etc.) todos os elementos – letras, palavras, espaços, sinais gráficos, autores, leitores, meios; sons e silêncios, produtores e receptores, lugares da escrita – são constituintes de seus sentidos. Em uma exposição todos os seus elementos são integrantes

do seu discurso: os objetos em exibição, os textos de apresentação de seus realizadores (curadoria, dirigente institucional) e patrocinadores, bem como os explicativos (textos de núcleos temáticos, legendas das peças), as imagens complementares, a ficha técnica, o aparato de segurança das peças e do público (tanto os equipamentos quanto o pessoal), o mobiliário, o edifício, os agentes envolvidos (curadores, técnicos e demais autores), as instituições que realizam, promovem e patrocinam a mostra.

Nesse contexto, acredita-se que a Educação teria uma posição privilegiada para proporcionar que uma exposição ultrapasse os limites das seleções e discursos individuais para dialogar com realidades inicialmente não consideradas.

Compreendendo que as exposições podem ser – e são – muito mais que os objetos expostos (são uma narrativa), muito mais que um recorte específico, pontual e direcionado do tempo (são um posicionamento político e social), os museus, por sua vez, seriam entendidos como pedagógicos, didáticos. “Com a condição de que seja lógica, agradável e que proponha, em vez de impor, a exposição terá por si valor didático” (ARAÚJO; BRUNO, 1995, p. 16). E as exposições, por sua vez, um processo de comunicação, produtoras de um discurso específico (RANGEL, 2010).

Scheiner (2008, p. 36) afirma que não é possível tratar dos processos curatoriais “sem, entretanto, definir que ideia de museu lhes serve de fundamento”. Se entendermos o museu como um processo em si e não como produto cultural, perceberemos que ele se encontra em constante mutação, que se define nas relações entre o humano e o meio, traduzido por meio de diferentes códigos e valores, específicos da cultura de cada grupo social. Assim, os processos curatoriais devem ser compreendidos como dispositivos técnicos, segundo os quais as funções intrínsecas a cada tipo de museu se realizam (SCHEINER, 2008).

Ainda sobre as exposições e como elas podem ser traduzidas em verdadeiros textos carregados de sentido, elas são em essência o fruto do trabalho do curador. É o pensamento de que o curador seria autor da exposição que propicia a este profissional um caráter hegemônico diante dos demais profissionais. No entanto, o próprio museu enquanto instituição, personificado pelos seus vários setores, profissionais, acervos, planejamentos e interações sociais que é o verdadeiro autor das exposições que realiza. Isso quando se trata de exposições do próprio acervo e feitas pela instituição, ainda que com a participação de agentes externos, como curadores convidados. Nesses casos, é a “assinatura” do museu enquanto instituição, como mencionado anteriormente, que aparece para o público. Nessas situações, as

exposições representam, na maioria das vezes, o posicionamento e o discurso institucional.

Contemporaneamente, a Museologia tem bebido em fontes teóricas de outras áreas de conhecimento, fato que as enriquece mutuamente, levando à reflexão sobre princípios e bases do fazer profissional. Usando o termo “qualidade política”, mencionado por Cury (2005, p. 97), nota-se que as responsabilidades relacionadas ao pensamento sobre a construção de uma exposição, antes depositadas em um único profissional, geralmente o curador, têm sido divididas entre outros profissionais, cabendo a ele a concepção, a supervisão e a coordenação das atividades delegadas. A preocupação passa a ser a manutenção da coerência da proposta ao planejamento e posicionamento desejados pela instituição. A questão, portanto, é a diferenciação (sem supervalorização) da posição do curador.

A exposição passa a ser feita em conjunto, em parceria, mostrando a troca de um indivíduo, por uma equipe, entendendo a importância de se ter uma

visão crítica sobre as distintas formas de tomada de decisão nos processos de comunicação museológica, considerando a participação dos profissionais envolvidos no processo de concepção e montagem de exposições e a participação do público com *inputs* que farão parte das decisões e do planejamento do sistema de comunicação museológica (CURY, 2005, p. 97 e 98).

Até porque o papel do curador vai além de dar forma à exposição. Ele se coloca criticamente por meio dela: “A curadoria tem sempre que apresentar uma leitura crítica, pois uma exposição jamais escapa de um pensamento teórico que a sustente” (BINI, 1999). Talvez por isso mesmo a Curadoria tenha múltiplas possibilidades e desafios, além de possuir caráter educacional. Esse aspecto é próprio deste processo.

Intermediários nas relações entre as obras, os artistas e os públicos, os curadores têm papel de destaque, tornando-se em comunicadores que criam elos entre o visitante e os objetos. É assim que o trabalho curatorial abrange o reconhecimento desse inter-relacionamento entre objetos, pessoas e sociedade expresso em contextos sociais e culturais (GRANATO; SANTOS, 2008).

Conduru (2008, p. 76) afirma que, além disso, as ações dos curadores têm ganhado destaque nas instituições:

Inicialmente, os curadores cuidavam da preservação, do estudo e da exibição das obras nos museus, sendo especializados por tipos de objetos, períodos

temporais ou regiões geopolíticas, conforme a lógica de estruturação dessas instituições por departamentos. Ultimamente, quando ganhou evidência o fato de a exposição de arte ser uma obra em si, com autorias, teorias, práticas e histórias, passou a ser necessário distinguir e valorizar a função autoral na exposição de maneira a expor os múltiplos participantes do jogo da arte.

Mas o autor ainda enfatiza a necessidade de “haver equilíbrio entre a exposição como obra e as obras de arte exibidas, entre o curador e os demais autores envolvidos [...]” (CONDURU, 2008, p. 76).

Ao problematizar o caráter educacional do curador, deve-se lembrar que as instituições culturais elas mesmas também deveriam, em princípio, ser educativas. O museu deve ter como principal política a educação, desta forma não haveria divisão entre os setores, todos estariam articulados entre si, bem como suas ações, estando todos voltados para a Educação. O que retoma a ideia de “articulação solidária”. Por isso, propõe-se a associação da Educação e da Curadoria como uma possível solução para a questão que se coloca latente na relação entre as instituições e seus públicos.

Em 1996, em texto apresentado no Encontro da Associação Nacional de Pesquisadores em Artes Plásticas (ANPAP), Luiz Guilherme Vergara aborda a Curadoria em sua dimensão educativa, usando o termo “Curadoria Educativa”. Vergara atuou (e ainda atua) em curadorias em instituições culturais como o Museu de Arte Contemporânea de Niterói (onde foi diretor de 2005-2008 e 2013-2017) e o Centro Municipal de Arte Hélio Oiticica/RJ. Também atuou como Coordenador do Núcleo Experimental de Educação e Arte do Museu de Arte Moderna do Rio de Janeiro (MAM Rio), de 2010 a 2013. Ele aponta que

Uma curadoria educativa tem como objetivo explorar a potência da arte como veículo de ação cultural. [...] constituindo-se como uma proposta de dinamização de experiências estéticas (construção do olhar, da sensibilidade do olhar) junto ao objeto artístico exposto perante um público diversificado. Não implica apenas na escolha das imagens que se apresentam aos alunos, mas o trabalho de seleção que lida com ênfases e exclusões, de combinação e recorte. [...] Ampliar o olhar, mais profundo e inquieto, para além do simples reconhecimento de autorias, a curadoria educativa pode despertar a fruição, não somente centrada na imagem, mas em uma experiência, um caminho que leve a pensar a vida, a linguagem da arte, provocando leitores de signos (VERGARA, 1996, p. 243).

Sua abordagem buscava o sentido da arte como construtora de consciência, propondo “muito mais que história e memória”, como construtora de uma “consciência do olhar” (VERGARA, 1996, p. 244).

Esse sentido dado à Curadoria – que, entende-se, já aparece associada à Educação – encontra eco na 6ª Bienal do Mercosul, em que o termo “curador pedagógico” ganha destaque e se equipara ao papel do curador geral. Na ocasião, Luis Camnitzer propôs que o projeto pedagógico desta Bienal contemplasse exercícios de ação educativa, com propostas flexíveis e geradoras de ideias, sem fornecer estratégias prontas. Para ele, a ação educativa deveria ir além da história da arte, ela deveria ser colocada como uma forma de resolver problemas (HONORATO; CAMNITZER, 2011).

Nessa experiência, a figura do “curador pedagógico” aparece como parte integrante da equipe curatorial e igualmente responsável pela Curadoria, mas com características específicas. Nela, o trabalho educativo e a elaboração do que se tornaria a proposta educativa se deu juntamente com a construção da própria Bienal, integrando e sendo o próprio projeto curatorial. Sobre isso, o próprio Camnitzer observa que

La Bienal trató de sacar la institución de ser un vehículo para mostrar fetiches y para convertirse en un lugar de comunicación interactiva con los artistas y de formación creativa – no de consumo – del público. Para esto hay que diseñar la Bienal con este propósito desde un inicio y no adjuntarle un proyecto educacional luego de organizada la exposición (HONORATO; CAMNITZER, 2011, p. 148)³².

Talvez a associação não somente dos termos e das áreas de conhecimento da Curadoria e da Educação, mas também daqueles que os praticam dentro das instituições – curador e educador – estimularia como necessária a cooperação entre o trabalho realizado por esses profissionais.

Essa não é necessariamente uma mudança conceitual na abordagem, mas uma tomada de decisão, uma responsabilidade que nem sempre é assumida (HONORATO; CAMNITZER, 2011).

Ao estabelecer esta relação como aspecto da missão do Museu de Arte Contemporânea da Universidade de São Paulo, Barbosa (1999) corrobora esta noção, enfatizando que curador e educador têm responsabilidades em relação ao diálogo instituição-acervo-público.

³² “A Bienal tirou a instituição da posição de veículo para mostrar fetiches para se converter em um lugar de comunicação interativa com os artistas e de formação criativa – não de consumo – do público. Para isso, há que se desenhar a Bienal com esse propósito desde o início e não agregar um projeto educacional logo que organizada a exposição” [tradução nossa].

A Curadoria localizada dentro dos processos educativos definidos pelas instituições, e associada à Educação em Museus, deve também fazer parte do planejamento de um museu, do que o constitui como instituição aberta ao público e que intenciona recebê-lo e acolhê-lo.

Para Cabral e Rangel (2008), a exposição, como ponto de partida da comunicação com o público, é um estado inicial rico de oportunidades e não de objetivos específicos, que são delimitados e delineados previamente de maneira alheia a esse público. Nesse ponto, não haveria restrições aos caminhos que certamente surgem quando, na “largada”, propõe-se, amplia-se e abre-se o leque de possibilidades para os visitantes. Entre essas possibilidades, o público dará o direcionamento que ele mesmo desejar.

Apesar de já ter sido criticado (BARBOSA, 2008a), este tipo de trabalho curatorial que põe o setor educativo como curador propõe não a supervalorização de um profissional em detrimento do outro, mas a sua associação. Nesse sentido, associam-se os papéis do educador e do curador para promover a participação, a visitação e o entendimento do público. Cabral e Rangel (2008, p. 164) então concluem que, em contato com o bem cultural, o indivíduo “vai construir significado relevante a partir das oportunidades oferecidas, e não das interpretações que nós educadores façamos para ele”.

Segundo Hoff (2008, p. 110), a mediação não deve ser apenas promover uma interação público/objeto, mas, “sobretudo, possibilitar o diálogo direto entre indivíduos, entre saberes diferentes, entre ruas diferentes, entre escolas diferentes, entre cresceres, entre pares diferentes”. Isso evoca a mudança mencionada anteriormente, em que o público deixa de ter um relacionamento passivo com o acervo, de consumidor, para ter um diálogo ativo. A 6ª Bienal do Mercosul é exemplo também nesse sentido. Camnitzer relata que

Todo el esfuerzo fue justamente para salir de la relación tradicional “me gusta/no me gusta” o “lo entiendo/no lo entiendo”. El mediador ayuda en este proceso estimulando la especulación. Yo les expliqué a los mediadores que no se trataba de dar conocimientos al público sino de “compartir la ignorancia e ir más allá” (HONORATO, 2009, p. 151)³³.

³³ “Todo esforço foi justamente para sair da relação tradicional ‘gosto/não gosto’ ou ‘entendo/não entendo’. O mediador ajuda neste processo estimulando a especulação. Eu expliquei aos mediadores que não se tratava de dar conhecimentos ao público e sim ‘compartilhar a ignorância e ir mais além’ [tradução nossa].”

Por isso a associação entre Curadoria e Educação é aqui entendida e proposta como via capaz de fortalecer o trabalho colaborativo entre profissionais de museus – e entre estes e os visitantes –, pois, cada um, adequadamente aparelhado dentro da sua área, entrará num diálogo constante com as outras áreas e profissionais envolvidos na exposição.

Assim, a exposição se dará numa perspectiva colaborativa. Complementando-se mutuamente, compartilhando e colaborando com o todo da exposição; o caráter multidisciplinar será garantido sem, no entanto, trazer prejuízos ou subjugar demandas específicas de conteúdo. O que não exime o processo de um estado de certo conflito, condição inerente às construções partilhadas. Como já colocado, os campos sociais e poderes simbólicos são fatores que incidem de maneira preponderante nas relações entre Curadoria e Educação nos contextos estudados. Mas a associação toma como suporte o interesse comum pelo impacto e troca com o público, objetivos maiores dos museus.

2.5. Exposições como meio de participação do público

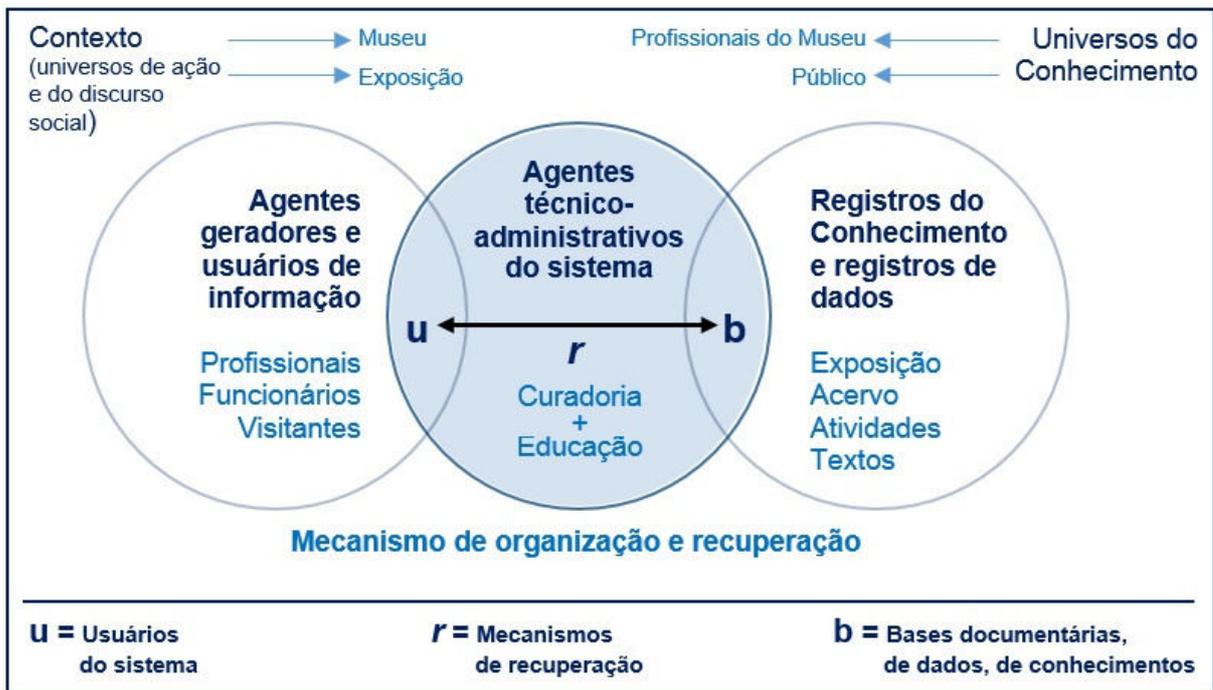
Cabe então retomar o sentido do “sistema formal intermediário de recuperação de informação” de González de Gomez (1990) e seu sentido para esta discussão, uma vez que nas exposições reside uma grande parcela da responsabilidade social dos museus por serem a interface entre a instituição e o público.

Para melhor entendimento das relações conceituais e práticas propostas, deve-se perceber o museu como domínio plural de ações de informação e de “intervenções” intencionais; e o público como fonte de práticas sociais específicas. A intervenção do museu se dá

[...] como antecipação modelizadora do que seria um fluxo desejável de informação entre os dois polos de geradores e usuários, ao qual se procura otimizar por meio do controle sistêmico de diferentes variáveis do processo (geração, coleta, armazenagem, organização, representação, recuperação, disseminação) (GONZÁLEZ DE GOMEZ, 1990, p. 117-118).

Dessa forma, a Figura 1 apresentada anteriormente (página 45) seria representada e interpretada da seguinte maneira:

Figura 2 – Interpretação do sistema formal intermediário de recuperação de informação



Fonte: Da autora (2017).

Isso significa dizer que, nessa representação, a Curadoria e a Educação, associadas, seriam o sistema formal intermediário de recuperação de informação proposto.

Ao se compreender os papéis dos atores institucionais em relação ao sistema e à sua própria prática, têm-se, igualmente, as representações sociais desses atores. Essa prática é aqui traduzida como ação de informação, uma vez que se caracteriza como aquela ação

realizada por atores sociais em suas práticas e atividades, ancorada culturalmente numa forma de vida e gerada em comunidades epistêmicas ou configurações coletivas de relações intersubjetivas. No contexto sociocultural, uma ação de informação poderá orientar-se preferencialmente em direção a processos de objetivação (uso representativo da linguagem) ou oferecer garantias performáticas à busca de entendimento mútuo (uso comunicativo da linguagem) (GONZÁLEZ DE GOMEZ, 2012, p. 27).

Pode-se dizer, portanto, que as ações de informação possuem um fluxo em que os elementos materiais, gráficos e intelectuais interagem com um dado contexto, originando informações com vieses dados pelos seus produtores e usuários, informações estas que retroalimentam o contexto em que se dão. A Figura 3 abaixo é uma representação desse fluxo.

Figura 3 – Fluxo das ações de informação



Fonte: Da autora (2017).

As ações de informação, portanto, validam socialmente o sistema de informação praticado (Figura 2). E, no caso das exposições, esse sistema possui competências e responsabilidades nos campos técnico, político e administrativo (CURY, 2005).

No viés técnico são depositadas as competências das várias áreas da instituição que participam da construção da exposição, como aquelas que lidam com objetivos museológicos específicos como conservação, segurança, pesquisa etc. Politicamente, “refere-se à capacidade de planejar a ação fundamentada na participação coletiva” (CURY, 2005, p. 116). O conjunto dos envolvidos é onde reside a responsabilidade pela concretização dos ideais institucionais. Já a competência administrativa diz respeito à potencialização e dinamização das competências técnica e administrativa.

Para que a exposição assuma o duplo papel de meio de comunicação dos princípios institucionais e produto das relações que estabelece com seu meio e com a sociedade, é requerida a adoção de estratégias de planejamento que tenham em sua base a participação.

Distribuindo-se o poder formativo e seletivo entre os diferentes agentes que atuam no sistema de informação, mobilizam-se as partes envolvidas a interagirem nesse conjunto informacional, como afirma González de Gomez (2012, p. 28):

[...] distribuição do poder formativo e seletivo entre atores e agências organizacionais, setores de atividades, áreas do conhecimento, regiões locais e redes internacionais e globais, seja pela definição e construção de zonas e recursos de visibilidade informacional, seja pela sonegação e/ou substituição de informações de outro modo socialmente disponíveis ou

acessíveis, seja por efeitos não totalmente intencionais da agregação de ações e meios, sobre aquilo que se define, propicia e mobiliza como valores de informação.

A tomada de decisão seria uma tomada de consciência em relação à participação como proposta democrática, e uma tomada de poder, “poder de transformar a sua realidade organizacional [...] e poder de intervir positivamente na relação do público com o seu patrimônio cultural por meio das exposições” (CURY, 2005, p. 91).

Compreender a comunicação museológica como sistema ajuda a tornar mais claros os movimentos de ação e de adaptação do museu frente à troca contínua na qual ele vive com o ambiente, permanentemente influenciando-o e sendo influenciado.

Por isso, ao buscar institucionalmente a associação da Educação e da Curadoria, bem como dos profissionais e de suas funções (educador e curador), é preciso estabelecer uma base conceitual e prática, avaliando os impactos que tal premissa acarreta para as relações entre o museu e seu público.

Nesta pesquisa, propõe-se que a Ciência da Informação forneça esse lastro conceitual mostrando que, na verdade, as práticas são imbricadas desde seu nascedouro. O domínio do processo de comunicação é relativizado pelas estratégias de participação. Todos, coordenadamente e com enfoque cooperativo, deveriam trabalhar para catalisar as ações institucionais à estruturação da linguagem expositiva e à inteligibilidade da exposição.

Ainda que as discussões estejam coordenadas por um profissional ou setor específico, este deveria atuar como coordenador e problematizador das discussões feitas no coletivo. Dessa forma,

[...] a tomada de decisões tem sua origem na equipe, tendendo para um enfoque cooperativo. [...] não se trata de optarmos por uma coisa ou por outra, mas sim criarmos um equilíbrio de ações, no qual quem ganha é a sociedade. (CURY, 2005, p. 110).

Caso se deem separadamente e sem conexão, um ou outro setor ou profissional provavelmente assumirá uma postura autocrática, reduzindo a multiplicidade de leituras e informações advindas do acervo e da exposição à visão de uma única pessoa/setor.

O papel dos museus e das exposições é convidar a sociedade a perceber e questionar a realidade e as relações que se estabelecem nesses entrecruzamentos

de universos e sujeitos, mediados pelos objetos informacionais. Participando dessa discussão, a sociedade passa a exercitar sua própria cidadania e seu poder político, ao mesmo tempo em que exige de maneira mais contundente que as instituições façam seu papel de comunicadoras e alavancadoras dessas trocas.

3. Metodologia

A pesquisa teve caráter exploratório por se tratar de um estudo sobre um fenômeno pouco conhecido, específico da contemporaneidade, talvez por isso mesmo haja pouca publicação especificamente tratando do assunto com a abordagem aqui proposta; o que se entendeu tratar-se de um fenômeno novo na área da Museologia.

O modelo conceitual adotado para a pesquisa seguiu aspectos descritivos e analíticos (SEKARAN, 2003), uma vez que os conceitos de Educação, Curadoria e Ciência da Informação foram usados para embasar a análise do fenômeno em estudo. Sua abordagem foi útil para a identificação das características dos casos selecionados para estudo das práticas que associam Curadoria e Educação em espaços museais.

A pesquisa ainda teve caráter majoritariamente qualitativo, pois sua ênfase esteve voltada para a compreensão do fenômeno e, além da compreensão, na ampliação da experiência (STAKE, 1995). Como mencionado, no Capítulo 2 foi feita a discussão sobre as relações entre Curadoria, Educação e Ciência da Informação por meio da produção de teóricos desses temas.

Esse caráter qualitativo fundamentou-se no paradigma construtivista, conforme Stake (1995) e Yin (2001), uma vez que esses autores reconhecem a importância do ser humano para a subjetiva criação de significado, não rejeitando ainda alguma noção de objetividade, permanecendo uma tensão dinâmica entre sujeito e objeto – também proposta da presente pesquisa.

Optou-se também pela adoção do estudo de casos múltiplos, pois não se pretendeu a proposição de um modelo de prática institucional. O foco do estudo era tentar responder "como" e "por que" a Curadoria e a Educação são associadas dentro das práticas institucionais. Ainda, as condições contextuais se mostraram relevantes para o estudo, pois os limites entre o fenômeno e o contexto não eram claros, mostrando-se uma tarefa impossível ter uma imagem real dos casos sem considerar o contexto em que eles se deram.

A opção pelo estudo de casos múltiplos foi feita também por permitir que as diferenças dentro e entre os casos escolhidos fossem estudadas. STAKE (1995) usa três termos para descrever estudos de caso: intrínsecos, instrumentais e coletivos. De acordo com o autor, o estudo não foi intrínseco pois não se limitou a uma situação única. Como se buscou obter conhecimento e entendimento de um fenômeno, se

caracterizou-se como um estudo instrumental coletivo, visto que mais de um caso foi examinado.

Foram considerados componentes adicionais necessários para a concepção e implementação da pesquisa: (a) a elaboração de “questões problema” (STAKE, 1995, p. 17), por estas considerarem contextos políticos, sociais, históricos e, especialmente, pessoais, fatores essenciais ao desenvolvimento do quadro conceitual que orientou a pesquisa; (b) a aplicação de um quadro conceitual (MILES; HUBERMAN, 1994); e (c) o estabelecimento de critérios para a interpretação dos dados (YIN, 2001).

A pesquisa também envolveu perspectivas interpretativas e naturalísticas (DENZIN; LINCOLN, 2000), com o uso significativo do recurso de entrevistas³⁴ com os atores envolvidos. Estes forneceram subsídios para identificar as características e os fatores que incidiram sobre o fenômeno pesquisado.

Por não ter se limitado a uma única fonte de dados, a pesquisa se beneficiou da característica que estudos de casos múltiplos possuem: as várias fontes, e estas ainda podendo ser inter-relacionadas.

Assim, tendo o estudo de casos múltiplos como método adotado, também foram utilizados métodos qualitativos e mistos de pesquisa, entre os quais:

- Análise documental: coleta e análise de registros feitos pelos envolvidos nos museus / projetos expositivos, artigos de jornais, material produzido para as exposições, relatórios e afins, etc.
 - Levantamento da história institucional para a reconstrução do passado, identificando tendências e evidências e posicionando-as no contexto atual para prover compreensões e entendimentos sobre a situação/evento/processo (PICKARD, 2007);
 - Levantamento descritivo com o objetivo de obter informações que pudessem ser analisadas e que descrevessem as situações e contextos estudados (BELL, 1989).
- Revisão de literatura dos conceitos de Curadoria, Educação e Ciência da Informação. Nela se buscou identificar as características teóricas que delimitaram critérios para seleção dos casos a serem estudados;

³⁴ Os roteiros utilizados estão disponíveis no Apêndice B.

- Entrevistas, conversas com informantes-chave, baseadas em um roteiro prévio, porém com abertura suficiente para inclusão de observações que se mostrassem pertinentes à pesquisa. Portanto, foram utilizadas entrevistas semiestruturadas;
- Diário de campo, para registro de situações, eventos, percepções e comportamentos relacionados com o estudo ao longo da pesquisa.

Julga-se que esses métodos e técnicas foram apropriados já que o problema e os objetivos de pesquisa tiveram como centro um objeto não convencional, mensurável ou objetivo (YIN, 2001), mas colocado por meio de relações que se estabelecem entre três práticas e linhas de pensamento: a Curadoria, a Educação e a Ciência da Informação, estas envolvidas na realização de projetos expositivos específicos em cada um dos casos escolhidos para a pesquisa.

Para analisar o material e os dados coletados, YIN (2001) propõe cinco técnicas: a correspondência de padrão; associação dos dados com as proposições iniciais; construção de uma explicação; análise de séries temporais; criação de modelos lógicos; e síntese “inter casos”. Já STAKE (1995) descreve a agregação categórica e a interpretação direta como tipos de análise.

Como base metodológica principal, foi adotado o trabalho de Stake (1995), uma vez que não se fez análises temporais ou foram criados modelos, avaliando-se que os tipos de análise por ele propostos são por isso os mais adequados à pesquisa. Mas considerou-se a combinação de técnicas de análise qualitativa, como a análise do conteúdo, as teorias e conceitos levantados na revisão sistemática e os dados obtidos pelas técnicas de coleta adotadas.

A análise de conteúdo mencionada, foi utilizado o *NVivo 11, software* que suporta métodos qualitativos e variados de pesquisa. Por ele ter sido projetado para organização de não estruturados e qualitativos, foi utilizado para analisar e encontrar informações nas entrevistas realizadas, nas bibliografias consultadas, nas mídias sociais (principalmente *Facebook* e *Flickr*) e em conteúdos *web*.

Foi feita a convergência dos dados para entender o fenômeno por meio dos casos escolhidos. Os critérios para seleção dos casos foram estabelecidos durante o decorrer da pesquisa e se apoiaram nos aspectos abaixo listados:

- Conceitos-chave: Curadoria, Educação, Informação e Sistemas de Informação;
- Achados do trabalho exploratório;

- Experiências elegíveis;
- Conversas informais com informantes-chave;
- Amostra com foco e por conveniência;
- Oportunidade.

Para acompanhamento da pesquisa ao longo do seu desenvolvimento, melhor estruturação do trabalho e alcance dos resultados esperados, foi elaborado um quadro de acompanhamento (Quadro 3) que auxiliou o balizamento das atividades de investigação, conforme segue:

Quadro 3 – Quadro de Acompanhamento - Perguntas, Objetivos, Métodos, Fontes

OBJETIVOS ESPECÍFICOS	PERGUNTAS	MÉTODO	FONTES E INSTRUMENTOS
Definir conceitualmente Curadoria, Educação em Museus, Informação e Sistema de Informação.	Qual o estado da arte dos conceitos de Curadoria, Educação, Informação e Sistema de Informação?	Levantamento bibliográfico e revisão de literatura; conversa informal com pessoas de referência	Bases de dados; repositórios; diário de campo
Identificar experiências integradas de Curadoria e de Educação em Museus	Qual o estado da arte das práticas de associação entre Curadoria e Educação?	Levantamento bibliográfico e revisão de literatura cinzenta ³⁵ ; e conversas informais.	Bases de dados; repositórios; diário de campo
Analisar experiências integradas de Curadoria e de Educação em Museus	A associação da Curadoria e da Educação de fato aproxima os museus dos seus públicos?	Levantamento e análise documental; observação	Catálogo da exposição; folders
Compreender as representações dos atores institucionais em relação à associação da Curadoria e da Educação em Museus e ao seu papel (dos atores) na instituição	O que leva diferentes atores (curador e educador) a trabalharem juntos num projeto de curadoria?	Entrevistas; análise documental; conversas informais; e observação	Catálogo da exposição; folders; organograma; registros administrativos relacionados às exposições; diário de campo; roteiro de entrevista
Descrever o processo de idealização, construção e execução dos projetos expositivos de cada instituição escolhida	Quais as características de um projeto expositivo nascido da relação entre a Educação e a Curadoria?	Entrevistas; análise documental; conversas informais; e observação	Catálogo da exposição; folders; organograma; registros administrativos relacionados às exposições; diário de campo; roteiro de entrevista
Analisar em que medida a associação da Curadoria e da Educação em Museus gera projetos expositivos agenciadores da participação do público na sua construção.	Os projetos expositivos estudados são agenciadores da participação do público na construção dos discursos?	Entrevistas; análise documental; conversas informais; e observação	Catálogos da exposição; registros relacionados às exposições; diário de campo; roteiro de entrevista

Fonte: Da autora (2017).

³⁵ *Literatura cinzenta* é aquela “produzida nos formatos impressos e eletrônicos, mas que não é controlada por editores comerciais. Tem pouca ou nenhuma probabilidade de serem adquiridos através de canais usuais de venda de publicações [...]” (BRUGNOLO FILHO et al., 2006, p. 5).

Dessa forma, os casos não foram tomados em suas partes, mas em seu todo. Para garantir a fidelidade à proposta inicial, em todos os momentos da pesquisa foi analisada a capacidade de integração entre as fontes de dados no sentido de tê-las como respondentes às questões de pesquisa.

Após a descrição dos conceitos e dos indivíduos envolvidos no fenômeno (curadores, educadores e os profissionais que compõem a cadeia decisória dos Museus – casos – estudados) feita no Capítulo 2, as situações em que o fenômeno ocorreu, os grupos e organizações em que ele se estabeleceu são também apresentadas (Capítulo 4). As características específicas e os fatores que influenciam esse fenômeno também foram descritos.

A adoção do paradigma construtivista (STAKE, 1995; YIN, 2001) para a realização da pesquisa permitiu que o contato entre o pesquisador e os participantes – indivíduos envolvidos nos casos estudados – tivesse espaço durante o percurso investigativo, possibilitando que os indivíduos abordados contassem suas histórias (CRABTREE; MILLER, 1999). Entende-se que tais histórias foram capazes de descrever as visões sobre a realidade em que o fenômeno ocorreu, o que levou a uma melhor compreensão das ações e envolvimento dos participantes (LATHER, 1992; ROBOTOM; HART, 1993).

Nesse sentido, foram elaborados três roteiros³⁶ distintos para as entrevistas com informantes considerados chave para o estudo, diferenciando-se entre si de acordo com o nível de envolvimento inferido do informante no sistema decisório curatorial pesquisado: diretoria, curadores, funcionários e estagiários.

As respostas dos entrevistados às perguntas e aos tópicos abordados ajudaram a identificar o significado que atribuíam às suas ações e experiências no que concerne ao seu envolvimento profissional e pessoal com os projetos curatoriais estudados. As perguntas foram feitas buscando-se evidenciar os seguintes aspectos:

- A percepção e o conhecimento dos indivíduos sobre o projeto curatorial;
- O entendimento que os indivíduos têm de seu papel no projeto curatorial;
- As expectativas dos indivíduos a respeito do projeto curatorial;

³⁶ Elaborados com base no trabalho de Köptcke (2014a).

- A percepção dos indivíduos sobre o projeto curatorial relacionando-o com a missão institucional e outras iniciativas da instituição;
- Resultados pretendidos pelos indivíduos;
- Percepção dos indivíduos sobre os resultados efetivamente alcançados;
- Percepção dos indivíduos sobre os obstáculos e desafios a serem superados;
- Visão e percepção geral dos indivíduos sobre o projeto curatorial.

Foram realizadas 14 viagens a Recife, cidade onde se localizam os dois Museus pesquisados, sendo cinco em 2015, oito em 2016 e uma em 2017. Em todas elas, buscou-se o contato com as instituições para coleta de material e realização das entrevistas.

Apesar dos reiterados contatos e tentativas de marcação das entrevistas com as curadoras de ambos os casos estudados, a incompatibilidade de agendas impossibilitou sua realização. No entanto, entende-se que esse fator pode ter colaborado para a pesquisa na medida em que foi possível investigar as exposições com base nos depoimentos colhidos dos atores participantes dos projetos e nos documentos coletados, permitindo que o estudo fosse feito sem o direcionamento de suas visões a priori.

Assim, no total, foram realizadas cinco entrevistas com informantes-chave do MAMAM e seis com informantes do MUHNE, conforme sistematização apresentada abaixo:

Quadro 4 – Sistematização das entrevistas: realizadas e não realizadas

INFORMANTES CHAVE	MUSEU	FUNÇÃO / CARGO	ENTREVISTA	CRONOGRAMA
Beth da Matta	MAMAM	Diretora	Realizada	Agosto 2017
Maria do Carmo Nino	MAMAM	Curadora	Não realizada	-
Clarissa Diniz	MAMAM	Curadora	Não realizada	-
Cristiane Mabel	MAMAM	Educadora	Realizada	Abril e Maio 2016
Rebeka Monita	MAMAM	Educadora	Realizada	Julho 2017
Gabriela da Paz	MAMAM	Educadora	Realizada	Julho 2017
Lorena Taulla	MAMAM	Educadora	Realizada	Agosto 2017
Edna Silva	MUHNE	Pesquisadora	Realizada	Outubro 2015
Henrique Cruz	MUHNE	Museólogo	Realizada	Outubro 2015 e Abril de 2017
Silvia Brasileiro	MUHNE	Educadora	Realizada	Agosto 2017
Silvana Araújo	MUHNE	Diretora	Realizada	Abril 2017
Albino Oliveira	MUHNE	Museólogo	Realizada	Abril 2017
Regina Batista	MUHNE	Curadora	Não realizada	-
José Luiz da Silva	MUHNE	Pesquisador	Realizada	Abril 2017
Vânia Brayner	MUHNE	Diretora	Não realizada	-

Fonte: Da autora (2017).

Com o objetivo de preservar o anonimato dos entrevistados nas análises aqui apresentadas, quando citados, os informantes-chave serão identificados apenas com a sigla do respectivo Museu seguida de um número (exemplo: *MAMAM.1* e *MUHNE.1*).

4. Estudos de caso: os museus e as exposições

Ainda no Capítulo 2, foi mencionado que é preciso saber que ideia de museu fundamenta os processos curatoriais. Isso porque a Curadoria atende a fins específicos de discurso, de objetivos e de estratégias de gestão que cada museu – e, portanto, de cada tipo de museu – adota ou pretende assumir.

Partindo dessa premissa, a escolha dos Museus *locus* das exposições que são objetos do estudo aqui apresentado, se deu levando-se em consideração que as questões de pesquisa objetivam estudar o fenômeno específico da associação entre Curadoria e Educação em Museus no contexto em que se deram. Portanto, foram escolhidos Museus que realizaram exposições com procedimentos diferenciados de planejamento, execução e gestão, aparentemente com foco na maior participação das equipes e do próprio público para sua elaboração.

Essas características foram delineadas tendo em vista a revisão de literatura realizada e por se coadunarem com as questões de pesquisa. Por isso, cabe retomá-las: Quais as relações que se estabelecem entre os profissionais de Curadoria e de Educação dentro das instituições? Como as exposições levam em consideração o público na sua construção? A adoção dessa prática é consciente?

Foram então escolhidos dois Museus distintos tipologicamente: um, histórico sócio antropológico – Museu do Homem do Nordeste (MUHNE) –; outro, de arte – Museu de Arte Moderna Aloísio Magalhães (MAMAM). Ambos apresentavam características nos processos de elaboração de exposições compatíveis com os questionamentos motivadores do estudo.

À primeira vista, mediante levantamento bibliográfico, conversas informais com especialistas, experiência profissional da pesquisadora, revisão de literatura e coleta de material preliminar, as instituições escolhidas e suas respectivas exposições a serem estudadas levavam à pergunta de “como” e “por que” as exposições se deram da forma como foram realizadas? O que, conseqüentemente, conduziu à análise da evolução deste fenômeno – a associação entre Curadoria e Educação – ao longo de sua execução.

O desenho do estudo proposto integra na análise dados coletados a partir de múltiplas fontes, baseadas em relatos, documentos ou observações que aproximam o estudo de casos múltiplos da abordagem por triangulação de métodos (MINAYO,

ASSIS e SOUZA, 2005) de forma a construir uma análise multidimensional do fenômeno.

Ainda, o estudo de casos múltiplos é utilizado porque se pretende observar como um fenômeno ou prática social – a relação entre a Curadoria e a Educação – ocorre em situações e contextos específicos. A pesquisa considera uma abordagem histórica e contextualizada do fenômeno, propondo o entendimento do fenômeno por esta dupla leitura, enquanto relações sincrônicas situadas em processos diacrônicos. Serão analisados situações e dados contemporâneos e passados, importantes para a compreensão das questões de pesquisa colocadas.

Seguindo, então, percurso investigativo conforme Yin (2001) e Stake (1995), procede-se à exposição dos casos escolhidos.

4.1. Museu de Arte Moderna Aloísio Magalhães (MAMAM)

O Museu de Arte Moderna Aloísio Magalhães (MAMAM) foi criado em 24 de julho de 1997, que concedeu o estatuto de Museu à antiga Galeria Metropolitana de Arte Aloísio Magalhães, homenageando o artista plástico, designer e ativista cultural pernambucano. Está instalado em um antigo casarão do século XIX e possui sete salas de exposição, biblioteca especializada em arte moderna e contemporânea, reserva técnica, sala de atividades educativas, sala de administração, auditório, café e depósito para acomodação de material museográfico.

O MAMAM conta com um acervo de cerca de 1.100 trabalhos, de diversas técnicas, que abrangem um período histórico compreendido entre 1920 e 2008. Deste acervo, fazem parte obras fundamentais para a compreensão da arte moderna e contemporânea brasileira, de renomados artistas [...].³⁷

Com base no reconhecimento da Galeria, ativa desde 1980, e de seu criador, o Museu homônimo abriu com o objetivo principal de se tornar um centro de referência das artes visuais brasileiras, atento ao diálogo e às possibilidades entre as tradições locais, da própria cidade, e a visualidade contemporânea mais abrangente, sem deixar de procurar fomentar a produção local (Enciclopédia Itaú Cultural).

Por abranger obras tanto nacionais quanto locais, desenhava-se o que parece ser uma tentativa de inserir o Recife no circuito artístico nacional e internacional, divulgando a produção de artistas pernambucanos, como pintores, gravadores,

³⁷ Disponível em: <<http://www2.recife.pe.gov.br/servico/museu-de-arte-moderna-aloisio-magalhaes-mamam>>. Acesso em: 31 ago. 2017.

movimentos coletivos, ceramistas, ateliês e outros, em meio ao que estaria sendo realizado nacionalmente – já que o acervo também abrange autores de outros estados, além de Pernambuco.

Essa leitura faz direta contraposição ao que, inicialmente, se entendeu na presente pesquisa: que o MAMAM seria um museu de arte sem aspirações identitárias calcadas em aspectos locais e/ou regionais. Esses fatores o diferenciariam do Museu do Homem do Nordeste (MUHNE), outro caso estudado, este com mote nitidamente regional. No entanto, os objetivos supracitados refletem a personalidade do próprio Aloísio Magalhães, que lidava com a cultura de modo que ela pudesse representar sua busca pela convivência “harmônica” entre tradição e contemporaneidade, entre preservação aliada ao desenvolvimento, entre local, regional e nacional³⁸.

Na atuação de Aloísio Magalhães, percebe-se sua visão sobre as relações entre Estado e Cultura e seu desejo de novas possibilidades de trabalho de preservação do patrimônio. É provável que isso se deva principalmente às mudanças no conceito de “patrimônio cultural”, na abertura para representação popular e na descentralização das políticas culturais, ideais que figuram também na conformação das instituições de pesquisa e culturais em que Aloísio Magalhães trabalhou (Centro Nacional de Referência Cultural, Instituto Histórico e Artístico Nacional e Secretaria de Cultura de Pernambuco), por vezes como criador, outras como gestor.

Esse período, entre 1960 e 1970, é permeado de questões que levaram à aproximação do fazer e do saber cultural com os indivíduos, fossem estes personalidades obviamente inseridas no mundo artístico cultural ou não. Para Magalhães, os bens culturais – entendidos por ele como “produto brasileiro” – não eram conhecidos, nem tampouco valorizados pelos próprios brasileiros. Estes bens, portanto, seriam indicadores de um caráter brasileiro, e esse caráter se revelaria através das trajetórias desses bens (ANASTASSAKIS, 2007). Isso só seria possível acessando-se o “ponto de vista nativo” (ANASTASSAKIS, 2007, p. 32), o olhar das pessoas comuns – olhar este intrinsecamente produto de uma cultura. Nesse contexto, pode-se dizer que Recife, a cidade em que Aloísio Magalhães nasceu e cresceu, é responsável por sua própria formação.

Por isso, o percurso de construção do que é hoje o Museu de Arte Moderna Aloísio Magalhães parece levar a uma cada vez mais evidente concretização dessa

³⁸ Fonte: <<http://www.aloisioagalhaes.org/>>. Acesso em: 31 ago. 2017.

visão nativa e, ao mesmo tempo, global, que Magalhães propôs à cultura brasileira e, mais especificamente, pernambucana; ainda que seu acervo não reflita isso. Segundo Moacir dos Anjos, em entrevista registrada em vídeo (DVD, 01'00", MOURA, 2015), o acervo é "irregular e disperso", a princípio sem uma intencionalidade narrativa, composto por obras advindas de vários órgãos e setores da Prefeitura da Cidade do Recife e reunidos na Galeria Metropolitana na década de 80. Com a criação do MAMAM, essas obras são nominalmente transferidas para o Museu e passam a compor o seu acervo, "construído de uma forma absurdamente prosaica".

Na página do Museu no *Facebook*³⁹, há informações sobre sua conformação política e institucional:

O Museu de Arte Moderna Aloisio Magalhães – MAMAM, foi, da sua criação até junho de 2001, um equipamento pertencente à Fundação de Cultura Cidade do Recife, órgão da então Secretaria de Cultura e Turismo da Prefeitura do Recife. A partir de julho de 2001, com o desmembramento das pastas de cultura e turismo, passa a ser vinculado à Secretaria de Cultura da Prefeitura do Recife. Desde então, teve cinco diretores: Marcus de Lontra Costa, Marco Polo Guimarães, Moacir dos Anjos, Cristiana Tejo e, atualmente, Beth da Matta.

Tendo como objetivo se tornar um centro de referência da produção moderna e contemporânea das artes visuais, o MAMAM, por meio da divulgação, registro e reflexão sobre a arte do presente e suas referências históricas, tem contribuído para a formação cultural do público e para o adensamento do meio institucional e artístico do Recife.

[...]

Ao longo de seus primeiros anos de existência, o MAMAM realizou exposições com artistas de diversas procedências e orientações artísticas, permitindo ao público o contato com a diversidade rica que define a produção moderna e contemporânea. O centenário prédio que abriga o Museu foi inicialmente o Clube Internacional do Recife. A partir da década de 1930 e até o final da década de 1960, foi sede da Prefeitura do Recife. Sua transformação em espaço de arte ocorreu apenas em 1982, quando foi criada a Galeria Metropolitana Aloisio Magalhães. O casarão foi reformado e em 1997 passou a ser Museu de Arte Moderna Aloisio Magalhães.

Pela apresentação do Museu nas redes sociais percebe-se que mudanças na estrutura político-organizacional da cidade de Recife trouxeram algum tipo de impacto também sobre o Museu. Seu perfil e a gestão propriamente ditos vão se modificando.

Para melhor estabelecer o histórico da instituição e suas linhas de atuação, foram feitas visitas, entrevistas, buscas documentais nos meios oficiais (DIÁRIO

³⁹ Fonte: <https://www.facebook.com/pg/mamamrecife/about/?ref=page_internal>. Acesso em: 31 ago. 2017.

OFICIAL PREFEITURA DO RECIFE) e “não oficiais” (sites diversos e redes sociais) e solicitações de material via Lei de Acesso à Informação,

A documentação recebida da própria Prefeitura, lista quatro gestores que passaram pela direção do Museu desde que ele deixou de ser a Galeria Metropolitana de Arte Aloísio Magalhães, em 1997. No entanto, pesquisas e publicações do Diário Oficial Prefeitura do Recife trazem informações mais completas. O quadro abaixo evidencia a diversidade dos gestores que atuaram e atuam na formação da identidade institucional do MAMAM:

Quadro 5 – Gestores do MAMAM (desde sua criação até 2017)

Gestor(a)	Período de Gestão	Formação do(a) Gestor(a)
Marcos Lontra	1997 – 2000	Comunicador Social
Marcopolo Guimarães⁴⁰	1999 – 2000	Jornalista
Moacir dos Anjos	2001 – 2006	Economista
Cristiana Tejo	2006 – 2009	Comunicadora Social
Beth da Matta	2009 – até hoje	Gastrônoma e Artista Visual

Fonte: Da autora (2017).

Em conversa informal⁴¹ com os gestores, percebe-se que o caminho institucional, ou seja, o foco temático da instituição, indica haver uma diretriz geral – que o MAMAM seja uma instituição de referência nas artes plásticas brasileiras –, porém esta é posta em prática com diferentes ênfases, que seguem o perfil dos gestores.

Com Marcos Lontra, primeiro diretor do agora Museu, objetivava incluir o MAMAM na rota internacional das artes plásticas⁴². Quando Moacir dos Anjos assumiu, trabalhou-se na sistematização, organização e incremento do acervo. Uma das ações com as finalidades citadas foi, nas suas palavras, “a criação de condições mínimas necessárias para a preservação física das obras” (DVD, 9’49”, MOURA,

⁴⁰ O nome de Marcopolo Guimarães aparece como um dos diretores do MAMAM apenas em material enviado pelo próprio Museu e em fontes não oficiais, como matérias jornalísticas da época e na página do Museu no *Facebook*.

⁴¹ Cabe esclarecer que, por não haver relação direta dos ex-gestores com a exposição estudada na presente pesquisa, a entrevista seguindo o roteiro estabelecido foi realizada apenas com a diretora atual.

⁴² “MAMAM atrai 98 mil em seis meses” (Folha de S. Paulo – Ilustrada, 22 de junho de 1998. Disponível em: <<http://www1.folha.uol.com.br/fsp/ilustrad/fq22069828.htm>>. Acesso em: 31 ago. 2017.).

2015), com a criação de uma nova reserva técnica, implantação de um projeto de condições ambientais e de medidas de segurança. Também foram implementadas ações para “preservação simbólica” do acervo, com a documentação e catalogação das obras, seguindo critérios específicos e padronizados, culminando na publicação de um inventário completo, disponibilizado posteriormente nos formatos impresso e digital. Para ele, essas ações facilitavam a própria “guarda do acervo, na medida em que aquilo era uma informação pública” (DVD, 11’29”, MOURA, 2015).

Moacir também buscou realizar, sistematicamente, exposições desse acervo. Eram exposições coletivas, em diferentes arranjos e discursos, que buscavam publicizar e comunicar ao público aquilo que o Museu possuía. Paralelamente, ao realizar exposições de curta duração de artistas e obras que não faziam parte do acervo, procurou incorporar novas obras por meio da recepção de doações de trabalhos que compunham essas exposições, oxigenando e mantendo uma atualização do acervo que acompanhava a arte produzida na época.

Com Beth da Matta, esse propósito de certa maneira se estende. Em entrevista feita por Ana Maria Maia, pelo Canal Contemporâneo, a diretora Beth da Matta (à época recém-chegada na instituição) responde:

Qual a sua visão do perfil institucional do MAMAM? Que missão ele cumpre na cidade? O que muda com a sua entrada?

É o museu mais importante da cidade. O principal acervo. Ele vem passando por transformações, mas não deixa de ser referência. Desde a sua criação em 1997, ele criou expectativas de público e de artistas sobre o papel que poderia desempenhar. A partir de 2001, observo na administração de Moacir dos Anjos uma atuação significativa para o museu, com uma definição de uma política institucional de importantes exposições, publicações, atividades educativas além de catalogações e, principalmente, ampliação de seu acervo. A esta missão quero acrescentar, na minha gestão: uma política de aquisição; uma dinamização do perfil do MAMAM do Pátio [anexo do Museu, localizado no Pátio de São Pedro], estimulando a produção jovem, fortalecendo a sua trajetória; além de uma interlocução com a produção de artistas consolidados [...]

(Fonte: <<http://www.canalcontemporaneo.art.br/artemcirculacao/archives/002306.html>>).

Ainda respondendo sobre a gestão do Museu, ela continua:

Concorda com as críticas de alguns artistas da cidade sobre a pouca participação deles na pauta?

Eu sinto isso como artista, mas entendo a função que cada gestão cumpriu em seu tempo. Marcos Lontra vem para o Recife e assume a direção do MAMAM, trazendo uma maior visibilidade [...] Depois, o MAMAM, apesar de ter realizado importantes exposições, começou a assumir uma posição conciliadora entre diferentes vertentes. Não havia grande definição. Quando

veio Moacir (entre 2000 e 2006) esses critérios ficaram mais rígidos e evidentes. [...] (Fonte: <<http://www.canalcontemporaneo.art.br/arteemcirculacao/archives/002306.html>>).

A estruturação política e conceitual do Museu passou, portanto, por um processo que transcorreu juntamente com as mudanças de gestão, como fica claro pela documentação analisada e conforme foi descrito acima.

O Museu foi então oficialmente criado pela Lei nº 16.314 de 24 de julho de 1997 e, do ponto de vista da conformação legal do Museu, percebe-se que as características e estrutura da Galeria Metropolitana de Arte Aloísio Magalhães (Lei nº 14.437 de 25 de agosto de 1982) foram mantidas.

Mesmo após solicitação via Serviço de Informação ao Cidadão (SIC), só foi possível obter documentos sobre a estrutura organizacional do Museu com data a partir de 2010.

Em 2013, a Prefeitura da Cidade do Recife passa por uma reestruturação. A Lei nº 17.855, de 1 de janeiro de 2013, dispõe sobre a adequação da estrutura da administração direta e indireta do Município do Recife às novas diretrizes administrativas. Em seguida, o Decreto nº 26.953, de 1 de fevereiro de 2013, é publicado com sua regulamentação, alocando e definindo os cargos comissionados da Secretaria de Cultura. É então editado o Decreto nº 27.139, de 3 de junho de 2013, alterando a redação do Artigo 1º do Decreto nº 26.953/2013.

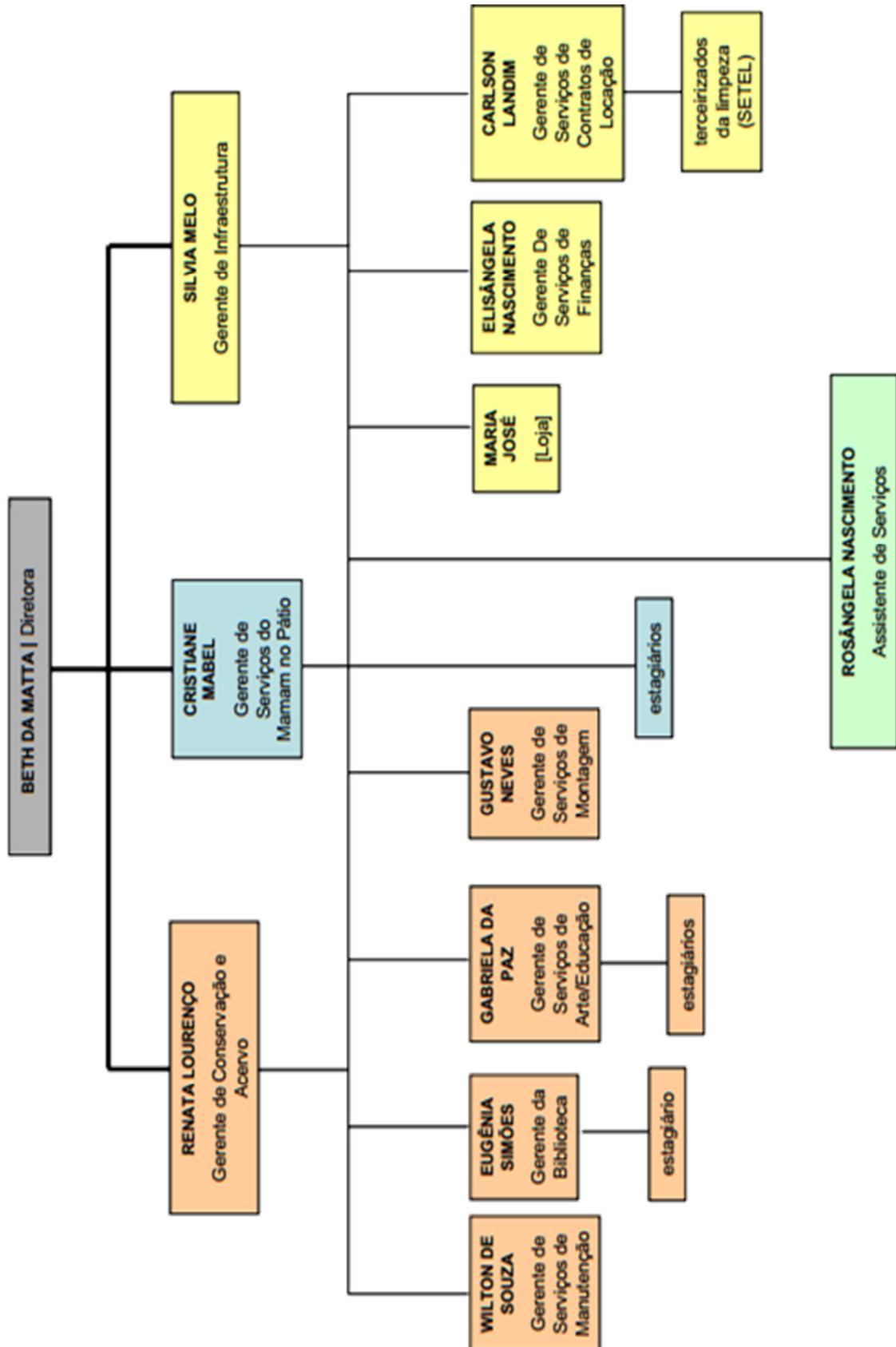
Essas alterações trazem impactos na estrutura organizacional do Museu, como relatado pela informante *MAMAM*.¹⁴³:

houve mudanças de nomenclatura dos cargos (por decisão da nova gestão da Prefeitura, assumida em 2013). Não mudamos de imediato o organograma, visto que tivemos corte de uns 7 cargos, que aos poucos foram sendo recolocados, alguns cargos foram extintos.

No entanto, nota-se nos documentos obtidos que ocorre uma “mudança gráfica” na disposição dos cargos e funções no organograma: de um desenho “vertical”, passa-se a se adotar um desenho “horizontal”, conforme mostram as figuras nas páginas a seguir, assim dispostos para melhor visualização.

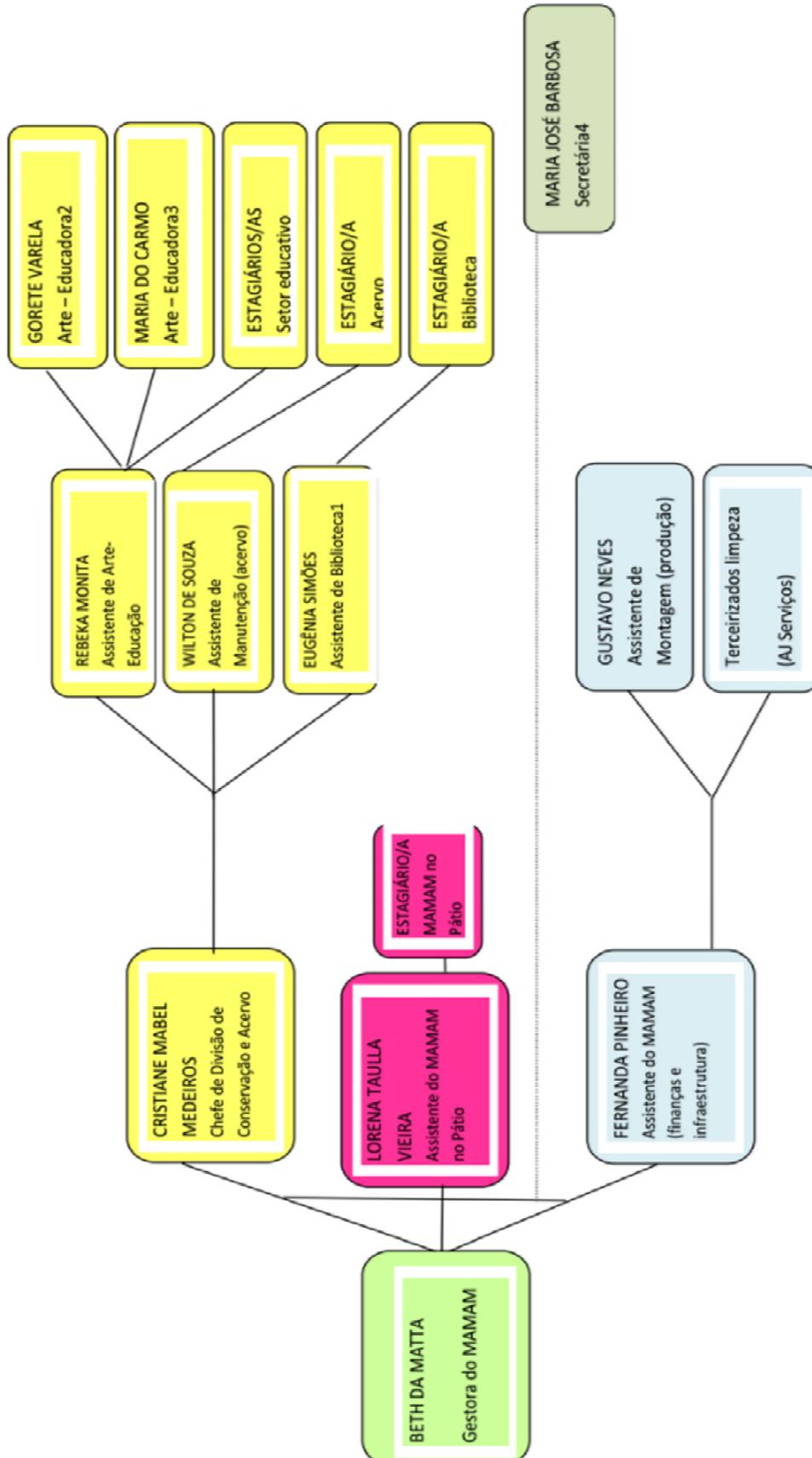
⁴³ Com o objetivo de preservar o anonimato dos entrevistados nas análises aqui apresentadas, quando citados, os informantes-chave serão identificados apenas com a sigla do respectivo Museu seguida de um número.

Figura 4 – Organograma do Museu de Arte Moderna Aloísio Magalhães, 2010



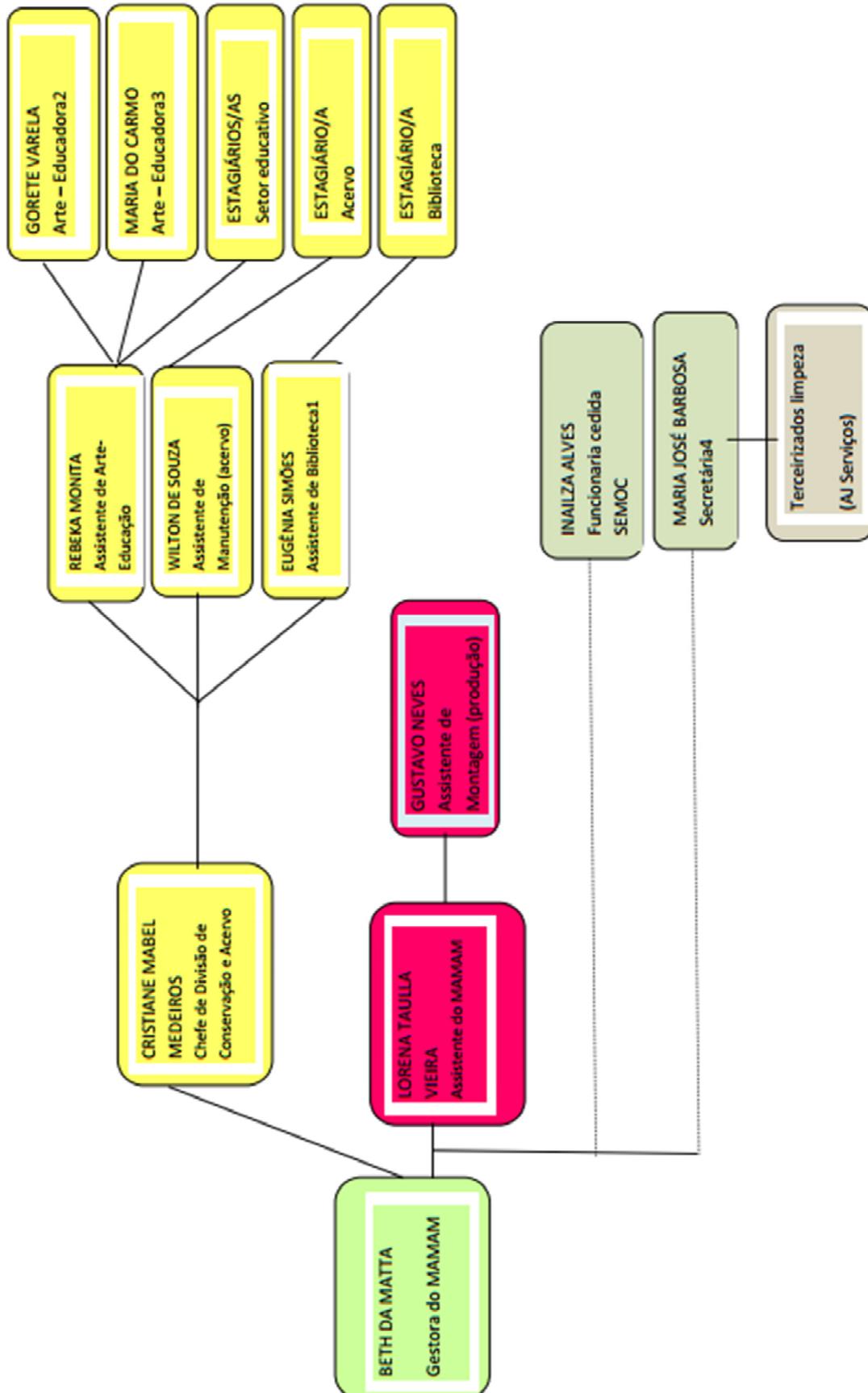
Fonte: Museu de Arte Moderna Aloísio Magalhães, abril de 2016.

Figura 5 – Organograma do Museu de Arte Moderna Aloísio Magalhães, 2015



Fonte: Museu de Arte Moderna Aloísio Magalhães, abril de 2016.

Figura 6 – Organograma do Museu de Arte Moderna Aloísio Magalhães, 2016



Fonte: Museu de Arte Moderna Aloísio Magalhães, abril de 2016.

Perguntada sobre a “horizontalidade” dos dois últimos organogramas fornecidos, a informante *MAMAM.1* explicou que

Mais à esquerda estão os cargos de maior importância hierárquica, e à direita os mais operacionais, porém são colocados lado a lado para representarem a proximidade da maior instância de poder aos setores mais operacionais, tanto nas decisões quanto no funcionamento.

Porém, *MAMAM.1* relata que a “estrutura horizontalizada não significa não hierarquização, mas é o que melhor representa a forma de administração de Beth da Matta” – dirigente do Museu desde 2009 até hoje.

Essa forma de administração fica mais clara no decorrer das demais entrevistas realizadas com outros informantes do Museu, que descreveram um perfil aberto e horizontal de gestão, em que todos têm vez e voz nas decisões. Ainda que mantidos os parâmetros de hierarquia, estes são flexíveis e admitem o diálogo direto, sem maiores formalidades ou burocracias. Sobre isso, a própria Beth da Matta afirma:

Acredito no trabalho coletivo, em escutas alheias, numa política democrática e ampliada, voltada para nossas necessidades contemporâneas. O contemporâneo contempla várias formas de pensar e agir, principalmente quando estamos falando de gestão pública. (MATTA, 2015, p. 11)

Reconhecendo que este não é necessariamente um caminho comum à gestão pública de um modo geral Beth destaca que consegue “trabalhar com um modelo experimental e coletivo graças aos parceiros colaboradores que acreditam e afirmam essa possibilidade” (MATTA, 2015, p. 11).

Tendo em vista a exposição acima do que seria a conformação organizacional, política e conceitual do MAMAM até os dias de hoje, se passará a abordar uma das exposições em questão na presente pesquisa: a *contidonãocontido*.

4.1.1. Caso 1 – Exposição *contidonãocontido*

Ao assumir a direção do Museu de Arte Moderna Aloísio Magalhães (MAMAM), em 2009, Beth da Matta, convida Maria do Carmo Nino e Clarissa Diniz⁴⁴ para pesquisar o acervo e refletir criticamente sobre ele.

⁴⁴ Sucinta biografia de ambas disponível em Moura (2015, p. 16 e 29) respectivamente.

O Museu estava fechado para requalificação do espaço desde 2008, fato que teve grande peso na escolha e produção do que seria a exposição a reabrir o espaço. Sobre isso, o então Secretário de Cultura da Cidade do Recife, Renato L., explica que “a exposição de reabertura acontece com obras do acervo do MAMAM, porque, como não tínhamos uma data fechada, não poderíamos nos comprometer com uma programação de fora”⁴⁵. Isso teria sido em consequência de uma crise econômica vivida pelo Município em 2009.

A intenção de Beth da Matta era entender melhor esse acervo (MATTA, 2015). Assim nascia o projeto *contidonacontido*: uma exposição realizada em três diferentes momentos, com três distintas composições e períodos cronológicos postos à mostra – chamados de “recortes”. Segundo Beth, foi um projeto “desenvolvido coletivamente, partiu desse posicionamento crítico e do desejo de entendimento do acervo” consistindo na “transformação do salão expositivo do Museu em um laboratório de pesquisa aberto para a participação do público” (MATTA, 2015, p. 12).

A partir da publicação “livro/catálogo”⁴⁶, é possível extrair o que foi seu objetivo: analisar a formação do acervo do Museu de modo experimental e processual, com a participação do público, tendo o Museu como um laboratório, um ambiente de investigação, do qual deveriam emergir campos de pesquisa.

As entrevistas realizadas confirmam que esse foi o objetivo, e também relatam a intenção de realizar três recortes distintos no que diz respeito às obras que os comporiam, mas igualmente preocupados em exibir e problematizar a formação do acervo do MAMAM.

A exposição abriu em 17 de março de 2010, reinaugurando o Museu⁴⁷, após cerca de dois anos de reforma, com a exposição do primeiro recorte do acervo. No entanto, a requalificação não foi concluída em sua totalidade. Apenas o que se chamou de “primeira etapa” foi entregue, restando a reforma do 1º e 2º pisos e instalação do elevador, a “segunda etapa” das obras⁴⁸.

⁴⁵ “Ano de Obras para a Cultura” (Ministério da Cultura – Notícias de Destaque, 07 de janeiro de 2010. Disponível em: <<https://tinyurl.com/ano-de-obras-para-a-cultura>>).

⁴⁶ MOURA, Clarissa Diniz (org.). *Contidonacontido*. Recife: Ideário, 2015.

⁴⁷ Disponível em: <<http://www.observatoriodorecife.org.br/museu-de-arte-moderna-aloisio-magalhaes-volta-a-ativa/>>. Acesso em: 31 ago. 2017.

⁴⁸ “Museu de Arte Moderna Aloisio Magalhães volta à ativa” (Observatório do Recife – Destaques, 16 de março de 2010. Disponível em: <<http://www.observatoriodorecife.org.br/museu-de-arte-moderna-aloisio-magalhaes-volta-a-ativa/>>) e “Museu de Arte Moderna do Recife reabre com novidades” (Blog das PPPs, 04 de março de 2010. Disponível em: <<http://www.blogdasppps.com/2010/03/museu-de-arte-moderna-aloisio-magalhaes-2.html>>).

Assim, os recortes seguintes, inicialmente planejados para terem uma duração de seis meses cada, foram reduzidos, e planejando-se realizá-los bimestralmente.

Sobre a duração das exposições de modo geral, cabe destacar que, ao assumir a direção da instituição, Beth da Matta queria manter o Museu sempre aberto, com alguma exposição em cartaz:

Hoje em dia não tem mais como ficar fazendo exposições de um mês. É um desgaste muito grande, um investimento muito grande para deixar o Museu tão pouco tempo aberto [...] Porque na verdade o que interessa é abrir o Museu para o público. Com a reforma, a intenção era ter exposições do acervo no térreo, com duração média de seis meses (ou mais), e o primeiro e segundo andares receberem exposições de no mínimo dois meses, mantendo uma dinamicidade: enquanto um espaço está fechado, trocando exposição ou mesmo sem exposição, o Museu tem outro espaço para o público visitar. Isso democratiza mais o espaço, eu acho. Além de comunicar mais não só o acervo, mas a própria produção artística recifense e brasileira (MATTA, agosto 2017).

Também na entrevista, Beth enfatizou a preocupação da instituição se comunicar adequadamente com o público, tanto do ponto de vista conceitual quanto físico. Nesse ponto, destacou que, para a reabertura do MAMAM, os espaços foram “batizados”, recebendo nomes que os identificassem, localizando suas funções e facilitando o acesso e a comunicação com o público: a entrada, reconhecendo o patrono do Museu e sua importância, recebeu o nome de *Foyer Aloísio Magalhães*; o salão de exposições do térreo, *Salão Expositivo*; a sala de atividades localizada na parte de trás do Museu, *Aquário Oitílica*.

Aliás, outras iniciativas de incentivo ao acesso foram implementadas, segundo a Diretora, como a extinção da taxa cobrada para a entrada, a extensão do horário de funcionamento⁴⁹, o Projeto Acessibilidade MAMAM⁵⁰ e a criação de uma entrada para o público geral voltada para a Rua da União⁵¹.

⁴⁹ Antes era de terça a sexta, das 12:00 às 18:00, e sábados e domingos, das 13:00 às 17:00. Após a reabertura passou a ser de terça a sábado, das 10h às 19h, e nos domingos, das 10h às 17h. Mais tarde o Museu voltaria ao horário de atendimento original, conforme se verifica no blog: Disponível em: <<https://blogmamam.wordpress.com/paginainicial/>>. Acesso em: 31 ago. 2017.

⁵⁰ Plano para ações de acessibilidade desenvolvido no âmbito do MAMAM, para “permitir o acesso ao seu acervo permanente, bem como aos eventos de exposições residentes”, que incluem as reformas estruturais de banheiros e pisos, adaptação do espaço físico para acesso das pessoas com deficiência, retomando “as ações de promoção da acessibilidade através do compartilhamento de instrumentos de acessibilidade comunicacional para a apreciação das obras arte. As ações envolvem áudio descrição de quase 100 obras do acervo [...]; o vídeo MAMAM Acessível, com interpretação em LIBRAS e conteúdo áudio-descrito; e o site www.acessibilidademamam.art.br”. Disponível em: <<http://www.acessibilidademamam.art.br/projeto.html>>. Acesso em: 31 ago. 2017

⁵¹ Antes da reforma, o acesso da Rua da União era uma entrada de serviço. A entrada do público era permitida apenas pela Rua da Aurora, conforme Mapa (Figura 7).

Figura 7 – Mapa da localização do Museu de Arte Moderna Aloísio Magalhães



Fonte: Museusbr, IBRAM, 2016 ⁵²

A perspectiva de inclusão e de acesso ao público se manifestou como um dos objetivos da própria *contidãocontido* que o chamou de “visitante/pesquisador”, como que o estimulando a desempenhar um papel ativo dentro da exposição. Esse título coloca o público em um lugar diferente do de costume, daquele em que ele é “consumidor” das exposições. Barbosa (2015, p. 58) corrobora esse entendimento ao registrar que *contidãocontido* foi uma “exposição em processo aberta à participação dos que estão fora do museu, que, em vez de público passivo, torna-se participante”.

Mas uma pergunta perdura: esse papel ativo é estimulado também em relação à própria instituição e às suas práticas sociais ou é voltado para as dinâmicas e objetivos dessa exposição exclusivamente?

Inicialmente, essa pergunta parece respondida, quando o texto de apresentação do primeiro recorte aponta para a participação do público na elaboração das políticas de gestão do Museu, como a Política de Aquisição:

O visitante/pesquisador é convidado a engajar-se numa contínua pesquisa sobre artistas que escapam ao alcance da Coleção (ou que estão nela insatisfatoriamente representados), alimentando um acervo de informações

⁵² Disponível em: <<http://museus.cultura.gov.br/espaco/8185/>>. Acesso em: 31 ago. 2017.

que, além de colaborar no adensamento dos registros e documentos acerca da história da arte local, auxiliará nas próximas aquisições a serem feitas para a mesma (MOURA, 2015, p. 73) ⁵³

As entrevistas revelam que os efeitos pretendidos da participação diziam respeito ao questionamento e reivindicação sobre o acervo, construindo uma crítica sobre o que estava contido ou não na Coleção MAMAM. Sobre esse aspecto, foi unânime na fala dos informantes-chave que os artistas locais fizeram da exposição uma oportunidade de se fazer representar institucionalmente, ao que Honorato (2015, p. 67) pondera ser “talvez, o único ponto em que o discurso da exposição se iguala a uma retórica dominante [...], antecipando, na verdade, relações de poder”. E completa dizendo que a participação, “nesse caso, poderia servir tão somente à legitimação da proposta curatorial”.

Assim, na avaliação de todos os entrevistados do MAMAM, entendeu-se que a participação do público na *contidonacontido* foi um objetivo atingido, porém não com o alcance desejado, por não ter gerado insumos suficientes à elaboração da Política de Aquisição do Museu.

Cabe pontuar que, do ponto de vista da presente pesquisa, a participação do público, assim como a própria proposta da *contidonacontido* não ensejava a geração de propostas curatoriais nascidas do envolvimento do público. Ainda que a participação tenha sido outorgada, possibilitada e viabilizada – como fica claro no texto do livro/catálogo da exposição, que explica a dinâmica da exposição, e nas fotos –, não objetivava ter o público como curador ou co-curador de outras e/ou futuras iniciativas. O público, como pesquisador, deveria problematizar o acervo da instituição e, intervindo com inclusões dos “não contidos”, promover sua própria identificação com o Museu.

O visitante/pesquisador é, então, convidado a criar pastas de artistas que ele conhece e que tenham atuado, em Pernambuco, a partir do século XX, mas que não estejam presentes na Coleção MAMAM. O público/pesquisador é convidado a engajar-se nesse esforço coletivo de ampliação dos limites da história da arte local para além dos limites da Coleção, problematizando-a, pensando criticamente sua formação (MOURA, 2015, p. 74-75).

Havia uma certa expectativa em relação a essa participação: se esperava que o público fosse ao Museu com informações que complementassem aquilo que havia

⁵³ Disponível em: <<https://blogmamam.wordpress.com/2010/03/26/contidonacontido-texto-de-parede/>>. Acesso em: 31 ago. 2017.

sido posto nas pastas pela equipe curatorial e/ou criasse novas pastas de novos e outros artistas. Um dos mediadores da exposição relata em um dos vídeos que compõem o livro/catálogo, que talvez a considerada falta de participação do público tenha sido motivada pela “descrença nas instituições” e esta descrença seria “mais forte do que qualquer vontade”. Para ele, essa seria a razão da baixa adesão à proposta (DVD, 12’56”, MOURA, 2015).

Também no registro em vídeo, Lorena Taulla, à época da exposição uma das integrantes do EducAtivo MAMAM à época da exposição, observa que houve um distanciamento do Museu em relação ao público, muito em função do período que este passou fechado para reformas. Ela comenta que as pessoas sequer sabiam que o Museu estava aberto novamente, e a equipe do EducAtivo, imersa nas atividades de pesquisa e preparação da exposição *contidonãocontido*, não teve o tempo de dedicação necessária para mobilização e sensibilização do público, não realizando, por isso, visitas às escolas ou um trabalho intensivo de retomada do público. Afora essa lacuna, especula-se que a reabertura da instituição com uma exposição tão “incomum”, que exigia um comportamento diferenciado dos visitantes, também seja mais uma razão para a baixa participação.

Ainda que esses não tenham sido “motivos centrais” (DVD, 21’26”, MOURA, 2015), a própria equipe avalia estes como pontos de inflexão, ponderando quais ações poderiam ter sido pensadas para “tornar esse público mais ativo” (DVD, 22’54”, MOURA, 2015). Essa fala revela mais adiante uma das questões colocadas pela presente pesquisa: até que ponto a participação do público poderia ter levado ou mesmo estimulado a equipe a pensar outras questões, outros recortes, outras curadorias? Lorena completa concluindo que muito da pesquisa e do conteúdo produzido para a exposição veio dos trabalhos internos com as curadoras convidadas e não do contato com o público ou dele próprio se manifestando de alguma forma, coisas que poderiam “ter gerado uma participação muito mais afetiva do público” (DVD, 23’55”, MOURA, 2015).

Dessa forma, compuseram o primeiro recorte 40 obras de 26 artistas, distribuídos nos períodos mencionados.

Sobre a dinâmica da exposição é preciso destacar que o projeto como um todo se deu como um processo de pesquisa no acervo, e envolvia toda a equipe: curadoras convidadas, EducAtivo MAMAM (setor educativo do Museu), funcionários de áreas como pesquisa e acervo, além de participações da própria diretora. No entanto,

conforme ela mesma relatou, sua participação era mais no sentido institucional – viabilizar e desentruar questões burocráticas e institucionais – do que propriamente no trabalho de curadoria. E quanto a isso, explica: “não sou curadora, sou artista, além dessa ser uma característica do meu modo de gestão, de não querer impor uma vontade institucional ao que o Museu é. Quando me coloco, prefiro fazer isso como Beth, artista, e não como diretora” (MATTA, agosto, 2017).

As entrevistas esclarecem que o primeiro recorte teve uma preponderância de escolhas das curadoras convidadas, Clarissa Diniz e Maria do Carmo Nino, justificando que isso ocorreu também pela exposição ter se estruturado durante o período em que o Museu passava por um momento de transição (chegada de Beth na gestão – julho de 2009), com a reforma ainda em curso, com a equipe técnica sendo composta. Dessa forma, ao longo do processo é que o trabalho foi se mostrando cada vez mais diluído entre as convidadas e as equipes do Museu. Isso fica mais claro na fala de *MAMAM.2* sobre a proposta do primeiro recorte: a curadoria do primeiro recorte foi “de Clarissa Diniz e de Maria do Carmo Nino, e já chegou pra gente nesse formato”.

Isso não é encarado como algo impositivo pelos informantes-chave, mas sim uma contingência que na verdade já havia sido pensada para acontecer dessa forma: paulatinamente, seriam construídos os próximos recortes. Tanto foi assim que o EducAtivo já estava “auxiliando na confecção do material dos contidos e dos não contidos, das pastas” no primeiro recorte (*MAMAM.2*).

Também sobre esse primeiro momento, *MAMAM.2* diz que

a exposição não eram exatamente “os quadros”. A exposição era a problematização. E aí era uma estação de trabalho, aí tinha os quadros na parede, tinham as pastas no chão, no meio tinha uma grande mesa em formato oval e uma estante pequena com alguns livros da biblioteca do Museu que contavam a história da arte de Pernambuco E um computador com acesso à internet que as pessoas poderiam fazer essas pesquisas, ou trazer de casa ou fazer no museu.

Para o segundo momento, passaram a ser realizadas reuniões sobre o acervo, quando a equipe realizava os encontros de estudo – sempre às segundas-feiras, dia em que o Museu fica fechado em expediente administrativo – na reserva técnica, acompanhados por Wilton de Souza⁵⁴ que apresentou o acervo por completo. Nesse

⁵⁴ Pintor, gravador, escultor, tapeceiro, cenógrafo e cronista de arte. Fundador do Ateliê Coletivo com Abelardo da Hora, Gilvan Samico, entre outros, e o Clube de Gravura do Recife. Atuou como presidente da Sociedade de Arte Moderna em 1964. Criou a Galeria Itinerário em 1979. Dirigiu a Galeria Metropolitana de Arte Aloísio Magalhães de 1981 a 1987. Atuou como diretor do Museu Murillo La

ponto, não havia direcionamento sobre o que seria ou não exposto. Era um trabalho de pesquisa exploratória ainda.

Assim, o segundo recorte se delineia como uma continuidade da ideia de problematização do acervo, mas agrega a discussão sobre classificações, buscando pontuar “diferentes pontos de vista [...] sobre este que, no começo do século XX, parecia ser um dilema: ‘ser ou não ser modernista/regionalista/acadêmico?’”, e avança, apontando para a crescente e cada vez mais evidente “dificuldade de um posicionamento unilateral” sobre essas escolhas e delimitações (MOURA, 2015, p. 84).

Foram expostas 33 obras de 25 artistas no segundo recorte que, segundo *MAMAM.2*, ainda teve uma curadoria “mais tradicional, ligada a quadros [...] foi um recorte mais estilístico”, mas que passou a contar com a participação do EducAtivo para a efetiva seleção das obras e seus arranjos entre si e no espaço expositivo.

A equipe do EducAtivo também auxiliou na escolha e posicionamento do mobiliário, uma vez que a configuração expográfica não se conformou como habitualmente se vê em outras exposições, o que reforça a adoção de uma postura diferenciada, inclusive do próprio MAMAM.

Ao centro da sala de exposição encontra-se uma estrutura de pesquisa e estudo da qual fazem parte grandes mesas e bancos, pufes, estantes com livros e catálogos diversos, computador com acesso à internet, impressora multifuncional e um conjunto de papéis, pastas e arquivos vazios, à espera de preenchimento (MOURA, 2015, p. 74).

Greca e vice-presidente da Escolinha de Arte do Recife em 1987. É membro da Academia de Artes e Letras no Recife e da Academia de Letras e Artes do Nordeste Brasileiro (Fonte: <<http://enciclopedia.itaucultural.org.br/pessoa24787/wilton-de-souza>>). Tem atuado em diferentes cargos no MAMAM, desde 1997, sempre lidando com a administração, o acervo e sua manutenção.

Figura 8 – Vista da sala de exposição (vernissage de abertura do primeiro recorte)



Fonte: MAMAM, 2010 (disponível em: <<https://blogmamam.wordpress.com/2010/03/18/fotos-da-exp-contidonaocontido/>>).

1. Estante de livros para consulta; 2. Mesa central; 3. Caixas com as pastas *contido* e *nãocontido*.

É interessante notar que não houve maior detalhamento sobre o segundo recorte nas entrevistas. Conjectura-se que isso possa ter ocorrido em função da linha expositiva adotada, que seguiu a mesma lógica cronológica do primeiro recorte, ainda que tenha adicionado a questão sobre as classificações:

o primeiro, um panorama da Coleção MAMAM que enfocou narrativas menos legitimadas da história da arte de Pernambuco; o segundo, um olhar sobre os embates travados entre os paradigmas acadêmicos, modernistas e regionalistas que percorreram a produção local (MOURA, 2015, p. 92).

Já o terceiro recorte se estruturou com base (a) nos achados das pesquisas realizadas pela equipe curatorial no acervo; (b) na documentação relacionada; (c) e em entrevistas com pessoas envolvidas com os processos museológicos engendrados em torno do discurso curatorial que ora se formava. Assim, neste terceiro momento,

a exposição lança uma visada crítica sobre a formação da Coleção MAMAM a partir do “estudo de caso” dos processos de aquisição das obras dos artistas

João Câmara e Luiz Carlos Guilherme, as quais estão entre as maiores representações do acervo (MOURA, 2015, p. 92).

- (a) As pesquisas da equipe curatorial revelaram uma disparidade entre o conjunto de obras de dois artistas – João Câmara e Luiz Carlos Guilherme – em relação aos demais que faziam parte do acervo. Despertou-se o caráter investigativo da pesquisa no sentido de buscar as razões para os quantitativos percebidos;
- (b) A documentação relativa a cada conjunto de obras mostrava processos distintos de aquisição, não só do ponto de vista legal (instrumentos e vias de aquisição), mas também nos processos, levando a equipe a pesquisar processos museológicos e metodologias de aquisição e guarda;
- (c) Por conta dos aspectos anteriores e da escassez de informações mais detalhadas sobre o contexto de aquisição de cada conjunto de obras estudado, a equipe passou a entrevistar pessoas que eram peças-chave para a reconstrução da história e dos procedimentos de aquisição das obras de João Câmara e de Luiz Carlos Guilherme, estudando também “quem foram esses artistas” no contexto da arte pernambucana.

As questões sobre o que é um acervo, como ele se forma e o que o compõe são muitas vezes desconhecidas das próprias pessoas que trabalham no Museu. Então, durante o processo de construção do segundo recorte, a equipe percebeu a complexidade do acervo, e os problemas a serem investigados começaram a surgir.

Em entrevista, *MAMAM.2* contou um pouco sobre essa experiência dizendo que, na posição do público visitando uma exposição do acervo – em que se seleciona cuidadosamente a “nata do acervo” para ser exposto –, não se faz ideia do que o compõe. Em contraponto, quando se tem a oportunidade de entrar na reserva técnica, aí sim se percebe a riqueza de possibilidades:

Tem muita coisa e tem muita coisa que você não faz a menor ideia e tem muita coisa que não faz o menor sentido de estar ali. E a partir de quando você pega uma curadoria que só bota a nata do acervo, você acha o acervo excelente, mas quando você mergulha e você vê que existem problemas gigantes é outra perspectiva. E eu acho que essa exposição foi o dedo na ferida desse problema.

Assim, ao perceber a disparidade de representação, comparando-se a presença de artistas de grande importância para a história da arte pernambucana e nacional com poucas obras no acervo, em contraposição a um artista como Luiz Carlos Guilherme que, até à época da *contidonacontido*, teve seus quase 100 trabalhos recebidos em doação expostos apenas uma vez, justamente por ocasião de sua aquisição. A pergunta “que representatividade é essa?” acaba sendo o mote para a construção do terceiro recorte.

A equipe curatorial se preocupou em comunicar esses achados e promover o debate sobre a própria instituição e sobre os distintos tratamentos e políticas de exibição e aquisição. No texto de apresentação do terceiro recorte são apresentadas algumas perguntas, estimulando o público a pensar e problematizar junto com a instituição essas questões:

Que forças estão em jogo nos processos de legitimação da arte (ou de artistas e obras em especial)? Que posições podem os acervos institucionais ocupar nesse jogo? [...] Que concepções e parâmetros embasam os discursos e as histórias que construímos e corroboramos? (MOURA, 2015, p. 92-93)

O terceiro recorte foi então composto apenas por obras de João Câmara – escolhidas entre as 100 litogravuras e os 10 painéis da série *Cenas da Vida Brasileira* –, e de Luiz Carlos Guilherme – entre as 90 existentes no acervo do Museu –, em paredes opostas, tendo ao centro um documentário de investigação sobre a presença desses dois artistas no acervo.

Figura 9 – Vista da sala de exposição no terceiro recorte (Foto: Rodrigo Braga)



Fonte: MOURA, 2015, p. 98.

Dessa forma, pode-se dizer que é no terceiro recorte que a exposição assume um formato menos “tradicional” em relação aos dois primeiros momentos da exposição. A premissa curatorial do terceiro recorte não são mais as obras em si, mas a história delas; a documentação dos processos de aquisição e seus contextos político e histórico; as pessoas envolvidas; os discursos institucionais que se estruturaram; as exposições que aconteceram ou deixaram de acontecer.

Ainda no escopo da exposição *contidonaõcontido*, em 18 de junho de 2015 foi lançado o livro/catálogo. Nele, além de textos que elucidam sobre a história da exposição (texto de Beth da Matta); falam sobre suas questões e dinâmica (texto de Maria do Carmo Nino); refletem sobre seus limites; também traz dois textos, assinados por Ana Mae Barbosa e por Cayo Honorato, cada um trabalhando questões centrais à presente pesquisa e que foram abordadas com a realização da exposição, quais sejam participação (do educativo e do público), curadoria e mediação.

O livro/catálogo também conta com um DVD em que consta o vídeo documentário feito para o terceiro recorte e um registro do bate-papo realizado no próprio Museu em 28 de março de 2013, em que participaram Maria do Carmo Nino,

Gabriela da Paz (à época da exposição, Coordenadora do EducAtivo), parte da equipe de educadores da exposição e Olívia Mindêlo (jornalista). No bate-papo, eles conversam sobre suas expectativas e resultados da exposição, sobre a própria ideia da exposição, sobre seus desdobramentos e sobre os efeitos sobre os envolvidos.

Figura 10a e 10b – Livro/catálogo e DVD da exposição *contidonaõcontido*



Fonte: Da autora (2017).

Foi, enfim, uma exposição que marcou a instituição pelo seu caráter participativo e investigativo, ainda que mais interno ao Museu, como mencionado. Todos os participantes entrevistados relataram a distinção do processo desenvolvido, a importância de coesão entre os elementos constitutivos da exposição – equipes, curadoria, acervo, administração –, bem como a necessária reflexão sobre os caminhos possíveis para o estabelecimento de relações com os públicos do Museu.

4.2. Museu do Homem do Nordeste (MUHNE)

Fundado em 1979, o Museu do Homem do Nordeste (MUHNE) é resultado da junção dos acervos do Museu de Antropologia (composto essencialmente por objetos da cultura material de grupos indígenas, afrodescendentes e mestiços), criado em 1970; do Museu de Arte Popular de Pernambuco (com um acervo majoritariamente de arte ceramista de Pernambuco), incorporado em 1975 ao Museu de Antropologia; e, mais tarde, em 1980, do Museu do Açúcar (com acervo da indústria açucareira em Pernambuco e seus referenciais tecnológicos, iconográficos e de artes decorativas da

aristocracia açucareira), quando o MUHNE viria a ser efetivamente inaugurado, funcionando no edifício que abrigava o Museu do Açúcar.

Figura 11 – Fachada do Museu do Açúcar



Fonte: Flickr do Museu do Homem do Nordeste (disponível em: <https://www.flickr.com/photos/museudohomemdonordeste/3634520020/in/album-72157619849822986/>).

Figura 12 – Fachada do Museu do Homem do Nordeste, em 1980



Fonte: Flickr do Museu do Homem do Nordeste (disponível em: <https://www.flickr.com/photos/museudohomemdonordeste/3634529954/in/album-72157619849822986/>).

Por conta dessa conformação do acervo, o Museu caracteriza-se pelo viés histórico-etnográfico e se baseia na concepção de museu regional, como afirmação da identidade cultural do Nordeste, fruto do pensamento teórico e político de seu fundador, Gilberto Freyre. Ele idealizava um museu em Recife que

reunisse valores da cultura regional – a do Nordeste – que a ilustrasse; que a evocasse de modo aparentemente educativo; que, sobretudo, apresentasse o que a formação regional viesse produzindo de mais típico ou de mais característico (OLIVEIRA, 2008/2009, p. 17).

Para melhor esclarecer os fundamentos do que veio a se tornar o MUHNE, cabe esclarecer o surgimento da própria Fundação Joaquim Nabuco à qual o Museu pertence.

Nascida de um ideal e de uma proposição do então Deputado Federal Gilberto Freyre, que em 1947, ano preparatório das comemorações do centenário de Ruy Barbosa, defende a importância de se comemorar o centenário de nascimento de Joaquim Nabuco, em 1949, enaltecendo sua figura de reformador social.

Assim, Freyre defende a criação de um instituto de pesquisas com o nome de Joaquim Nabuco, argumentando que a homenagem acrescentaria "ao efêmero e ao convencional das cerimônias simplesmente festivas e acadêmicas do centenário do grande brasileiro, alguma coisa de duradouro e fora das convenções" (FUNDAÇÃO JOAQUIM NABUCO, 2017).

Em 21 de julho de 1949, com a publicação da Lei nº 770, é criado o Instituto Joaquim Nabuco de Pesquisas Sociais (IJNPS), com sede e foro em Recife, Pernambuco. Sua finalidade precípua era realizar estudos e pesquisas sobre os trabalhadores rurais da zona canavieira do Nordeste, visando promover melhorias nas condições de vida desses indivíduos.

Inicialmente o IJNPS se instala em algumas salas cedidas pelo Instituto Arqueológico, saindo da sua primeira sede, um chalé alugado característico do século XIX. Em 1952, passa a funcionar em sede própria, em prédio desapropriado por força do Decreto nº 30.838, de 15 de março, onde até hoje funciona a sede da Instituição. As obras de restauração do conjunto arquitetônico durariam até 1954, quando foi inaugurado o jardim, projetado pelo agrônomo Dárdano de Andrade Lima.

Somente em 1979, com a Lei nº 6.687, de 17 de setembro, é autorizada a criação da Fundação Joaquim Nabuco (FUNDAJ), instituída a partir da transformação do Instituto Joaquim Nabuco de Pesquisas Sociais, por meio do Decreto nº 84.561, de 15 de março.

O Museu do Homem do Nordeste, com mesma "data de nascimento", também carregaria em si os interesses temáticos do patrono da Fundação, ainda que seja mais reconhecido pelo pensamento de Gilberto Freyre, seu fundador. Ao longo dos anos, o MUHNE fortaleceria sua identidade, sendo reconhecido como um dos museus mais importantes do Nordeste.

Para entender que percurso foi esse, foram realizadas pesquisas e levantamentos tanto na legislação disponível quanto nos arquivos da própria instituição. Documentos oficiais dão conta da sua subordinação a diferentes áreas da Fundação ao longo do tempo, alterando também a estrutura de cargos do grupo de Direção e Assessoramento Superior (DAS) a ele destinada, conforme se verifica abaixo:

Quadro 6 – Subordinação do MUHNE na estrutura organizacional da FUNDAJ disponíveis nos atos normativos publicados

ATO NORMATIVO	ÁREA DE SUBORDINAÇÃO	COMPETÊNCIAS DA ÁREA DE SUBORDINAÇÃO	COMO É MENCIONADO	CARGOS QUE POSSUI	TOTAL DE CARGOS
DECRETO Nº 4.639, DE 21 DE MARÇO DE 2003	Instituto de Documentação	Art. 14 - Preservar as fontes de pesquisas voltadas para o resgate da história e da cultura representativas da memória regional e nacional, além de desenvolver trabalhos relacionados com aquisição, identificação e difusão de bens culturais, visando a integrar subsídios que contribuam para a preservação da memória e para uma melhor compreensão dos fatos e etapas do processo histórico brasileiro.	Museu do Homem do Nordeste	1 - DAS 101.4 3 - DAS 101.3 1 - DAS 101.1	5
DECRETO Nº 5.259 DE 27 DE OUTUBRO DE 2004	Diretoria de Documentação	Art. 11 - Preservar, recuperar, divulgar e disponibilizar os valores e bens histórico-culturais representativos da memória das regiões Norte e Nordeste, nas áreas da museologia e da documentação histórica.	Coordenação-Geral do Museu do Homem do Nordeste	1 - DAS 101.4 3 - DAS 101.3 1 - DAS 101.1	5
DECRETO Nº 6.318, DE 20 DE DEZEMBRO DE 2007	Diretoria de Documentação	Art. 11 - Preservar, recuperar, divulgar e disponibilizar os valores e bens histórico-culturais representativos da memória das regiões Norte e Nordeste, nas áreas da museologia e da documentação histórica.	Coordenação-Geral do Museu do Homem do Nordeste	1 - DAS 101.4 3 - DAS 101.3 1 - DAS 101.1	5
DECRETO Nº 7.694, DE 2 DE MARÇO DE 2012	Diretoria de Memória, Educação, Cultura e Arte	Art. 13 I - registrar, salvaguardar e restaurar a memória histórico-cultural representativa da sociedade brasileira, com ênfase nas regiões Norte e Nordeste, nos campos da museologia e da documentação histórica; e II - promover o acesso ao acervo institucional e ao conhecimento produzido por meio de estudos, pesquisas, projetos e cursos nas inter-relações entre arte, cultura, memória e educação.	Coordenação-Geral do Museu do Homem do Nordeste	1 - DAS 101.4 2 - DAS 101.3 1 - DAS 101.2 3 - DAS 101.1	7
DECRETO Nº 8.994, DE 1º DE MARÇO DE 2017	Diretoria de Memória, Educação, Cultura e Arte	Art. 11 I - formular, planejar e coordenar as políticas de divulgação científica, de difusão cultural e de memória da FUNDAJ, em conjunto com as demais Diretorias; II - registrar, salvaguardar e restaurar a memória histórico-cultural representativa da sociedade brasileira, nos campos da museologia e da documentação histórica; e III - promover o acesso ao acervo institucional e ao conhecimento produzido por meio de estudos, pesquisas, projetos e cursos nas inter-relações entre arte, cultura, memória e educação.	Coordenação-Geral do Museu do Homem do Nordeste	1 - DAS 101.4 3 - DAS 101.3 1 - DAS 101.2 1 - DAS 101.1 1 - FCPE 101.1	7

Fonte: Da autora (2017).

Percebe-se que, embora tenha sido publicado um novo Decreto em 2007 (Nº 6.318), ele não altera as disposições do Decreto Nº 5.259, de 27 de outubro de 2004, no que se refere à área de subordinação do Museu, que permanece sendo a Diretoria de Documentação. Esta, por sua vez, também mantém as mesmas competências anteriores. A estrutura de cargos do Museu, igualmente, não se altera, sendo um DAS de Coordenador-Geral, três de Coordenador e um de Serviço. Nas demais publicações sempre ocorre alguma mudança.

Em todos os documentos pesquisados⁵⁵ e na bibliografia consultada não há referência a uma missão oficial do Museu, constando apenas em documentos internos como o *Plano Museológico Etapa 1 – Diagnóstico* e o *Projeto de Revitalização Volume 1*. O primeiro, de 2013, diz que a missão do MUHNE é

Utilizar os processos museais com o fim de transformar o museu em agente social que produza conhecimentos, efetivamente, conversíveis em bem-estar para a sociedade e contribuir para decidir qual será o futuro do nosso passado: obstáculo ou estímulo às mudanças sociais indispensáveis à correção das assimetrias que ainda polarizam vastos seguimentos da nacionalidade brasileira.

O texto foi elaborado a partir de uma reunião ocorrida em 27 de janeiro de 2012, com a participação de oito servidores e sete estagiários.

Além de trazer características do patrono da Fundação, Joaquim Nabuco, e do pensamento de Gilberto Freyre – com a afirmação da identidade regional – o Museu também recebeu a marca do museólogo Aécio de Oliveira, responsável pela proposta da primeira exposição de longa duração, à época considerada inovadora.

A exposição tinha um “padrão tradicional [...] centrada no objeto e na sua tipologia de criação”, apresentando-o de maneira descontextualizada e “em termos da sua técnica, ‘tipologia’ e ‘apresentação’, e não da sua ‘representação cultural’” (SILVA, 2005, p. 42-43).

O Museu e a exposição passaram por uma primeira reformulação em 1996, motivada pelos documentos gerados a partir dos preceitos da Mesa Redonda de Santiago do Chile, realizada em 1972, em especial aqueles que tratam da função educativa dos museus – com base na noção de “museu integral, destinado a proporcionar à comunidade uma visão de conjunto de seu meio material e cultural” (BRASIL, 2013, p. 108). Esses pressupostos tinham se tornado um movimento

⁵⁵ Ver Apêndice A.

generalizado no campo museológico nacional e internacional. Por isso, na reformulação de 1996, intentava-se que a exposição, ao mesmo tempo, buscasse o ideal de identidade regional de Freyre, porém tomando-o do ponto de vista socioeducativo e cultural. Dessa forma, se objetivava que o museu se tornasse um espaço institucionalizado de relação entre o objeto e o público.

A nova exposição seria inaugurada em 1998. Organizada em módulos estruturados histórica e antropológicamente, ela visava dar maior comunicação e didatismo ao conteúdo exposto. A ideia era que o público pudesse visitar o Museu em qualquer roteiro, não perdendo seu sentido. Além de comporem um discurso completo, cada módulo ainda teria autonomia, mantendo sua integridade conceitual mesmo quando visto isoladamente.

Buscou-se, dessa forma, superar a noção cronológica, apoiando-se no conceito freyreano de *tempo trípico*, no qual entende-se que o presente é influenciado pelo passado e, por isso, também está atuando no futuro (BANCO SAFRA, 2000). Seria a noção de “simultaneidade”, sem tempos claramente demarcados e definidos (MIRANDA, 1989).

Embora contasse a história da formação, da cultura e do povo nordestino – portanto, possuindo intrinsecamente um fator cronológico de passado –, a exposição buscou abrir espaço para questionamentos, enfatizando um caráter também contemporâneo aos fatos e objetos expostos.

Essa exposição ainda estaria aberta ao público por mais cinco anos, quando, em 2003, precisou ter parte dela desmontada para realização de obras estruturais no setor de *Antropologia*, no 1º andar. O Museu já havia passado por outras reformas, mas foram as obras realizadas entre 2003 e 2008 que deram origem ao projeto expositivo objeto do estudo ora apresentado.

Em 2004, fechado inicialmente para realização de reparos para melhor acomodar o acervo, chegou-se à conclusão que seria também oportuno aproveitar o momento para fazer a reabertura com uma nova exposição, de acordo com Silvana Araújo: “não seria adequado reabrir as portas com a mesma exposição, com a mesma museografia” (LINS, 2007). Passou-se então à reflexão sobre o próprio Museu e sobre seu papel. E em 2005, quando se iniciaram os trabalhos no piso térreo, ele seria totalmente fechado à visitação,

Segundo Silvana Araújo (LINS, 2007), socióloga, e Coordenadora de Planejamento e Difusão Cultural do Museu à época, hoje Coordenadora-Geral do

MUHNE, relatou em entrevista que a própria denominação do Museu abrange mais do que se mostrava inicialmente no acervo:

As pessoas chegavam aqui e perguntavam, por exemplo, onde está a área do cangaço, e as grandes lutas libertárias? Onde está a música? Assim por diante, o Museu não conseguia abarcar a história do homem do Nordeste em toda sua complexidade.

Assim, para a reelaboração da exposição, foi contratada a CPM Consultoria Especial em Projetos Museológicos LTDA. e firmada parceria com o escritório da arquiteta Janete Costa, que ficou responsável pelo projeto museográfico. A consultoria, o escritório de arquitetura e a equipe do Museu, juntos, reformularam os aspectos conceituais e os propósitos do Museu. Mais tarde, Janete doaria seu trabalho em prol da revisão conceitual do MUHNE.

Além deles, também foi montada uma comissão de historiadores, antropólogos e outros especialistas a fim de trabalhar na nova concepção e nova visão do que seria o seu objeto: o Homem do Nordeste.

Durante o tempo em que esteve fechado, todos os projetos educativos continuaram acontecendo, procurando-se mantê-lo ativo também com atividades que iam até as comunidades.

O Museu reabriu à visitação em 2008, com apenas uma parte do acervo exposto, no andar térreo. O 1º andar continua fechado e sem exposição.

Talvez os problemas enfrentados se devam à fragilidade atribuída pelos informantes-chave à gestão administrativa que, sem um Plano Diretor ou Plano Museológico que norteie suas ações a curto e médio prazos, padece com as mudanças políticas no âmbito Governamental que rebatem diretamente na gestão da Fundação e, conseqüentemente, na gestão do Museu, comprometendo suas iniciativas.

Sobre isso, cabe destacar que desde a abertura do MUHNE, em 1980, todas as atividades eram de responsabilidade do corpo de funcionários e servidores da Fundação Joaquim Nabuco e não havia estagiários nem contratados externos.

Silvana Araújo, em sua Dissertação “Guardiões, memórias e fronteiras – histórias e gestão do Museu do Homem do Nordeste”⁵⁶, afirma que, após

⁵⁶ A Dissertação traz importantes detalhamentos sobre a história da Fundação Joaquim Nabuco e do Museu do Homem do Nordeste, constituindo-se importante material de pesquisa sobre ambos.

reestruturações institucionais ocorridas em 2010⁵⁷, o MUHNE passa a ter maior autonomia, entretanto, com limitações por falta de um Plano Museológico que orientasse a atuação dos funcionários do Museu, o que corrobora a fala dos entrevistados. A instituição também não contava com novas contratações, o que refletia sobremaneira na expansão das atividades, pelas quais esperava atingir outros públicos (ARAÚJO, 2014). O Museu estava expandindo suas atividades, mas o tamanho da equipe não acompanhou esse crescimento.

Também com base nos dados apresentados na referida Dissertação, é possível perceber que, na rotatividade dos dirigentes do Museu, havia também uma correspondência com o contexto histórico e político dos respectivos períodos e perfis dos dirigentes. Por meio dos títulos das seções da Dissertação, Araújo caracteriza cada uma das gestões por meio de adjetivações que possibilitam ao leitor ter uma ideia do perfil de gestão e dos períodos que a Instituição viveu, conforme se vê abaixo.

⁵⁷ Cabe destacar que a legislação e documentação consultadas (Decretos com a estrutura regimental, Portarias com o Regimento Interno e Relações nominais de cargos – disponíveis no Apêndice A) não corroboram informações como a estrutura organizacional mencionadas na Dissertação. Não há Regimento Interno disponível nos meios pesquisados referente ao período que corresponde à reestruturação de 2012 (Decreto nº 7.694/2012). Também não foram encontrados documentos que confirmassem o dado a respeito da reestruturação mencionada, que teria ocorrido em 2010 – não há publicação de legislação correspondente entre 2008 e 2012, anos dos Decretos publicados.

Quadro 7 – Relação de dirigentes do MUHNE e caracterização dos períodos de gestão, segundo Araújo, 2014

DIRIGENTES DO MUSEU DO HOMEM DO NORDESTE	PERÍODO	FORMAÇÃO	CARACTERIZAÇÃO DOS PERÍODOS
Aécio de Oliveira	1979 – 1981	Museologia	Da criação a uma “museologia morena”
Marcus Accioly	1981 – 1985	Direito	Um conturbado cenário institucional
Aécio de Oliveira	1985 – 1986	Museologia	<i>Não há caracterização mencionada</i>
Maria Cristina de Oliveira Mattos	1987 – 1989	Letras	Uma gestão participativa e inovadora
Ciema Mello	1989 – 1991	Antropologia	A Antropologia dá o tom
Antonio Carlos Duarte Montenegro	1991 – 2003	Arquitetura	O primeiro passo na estruturação física do museu
Vânia Brayner	2003 – 2012	Jornalismo	Um Museu em processo
Ciema Mello	2013 – *	Antropologia	Novos rumos, desafios maiores

Fonte: Da autora (2017) com base em Araújo (2014, p. 57).

* Não foram encontradas informações precisas sobre o ano de sua saída do cargo.

São ainda citados como dirigentes em outras pesquisas sobre o MUHNE: Maria Regina Batista e Silva (Museóloga); Mário de Souza Chagas (Museólogo); Renato Athias (Antropólogo) (SILVA, 2014; PONTES, 2012)

Por meio das Portarias de publicação da relação nominal dos ocupantes de cargos (grupo de Direção e Assessoramento Superior – DAS; Função Gratificada – FG; Função Comissionada do Poder Executivo – FCPE; entre outros) da Estrutura Regimental da Fundação Joaquim Nabuco foi possível verificar as mudanças nas nomenclaturas e as diferentes distribuições dos cargos, o que muitas vezes implica em impacto no funcionamento e na gestão da instituição.

Assim, tem-se que em 2003 e 2008 o Museu era uma Coordenação-Geral (DAS 101.4), possuindo três Coordenações (DAS 101.3) e uma Chefia de Serviço (DAS

101.1). Com as mudanças instituídas pelo Decreto Nº 7.694/2012, o Museu passa a ser uma Coordenação apenas, contando com uma Chefia de Serviço a ela subordinada.

Sobre isso, Araújo (2014, p. 116) observa que

o MUHNE, por sua vez, fica sem sua essência (Educação e Museologia) passando a ser uma coordenação gerencial de espaço expositivo, com uma equipe de trabalho mínima, sem condições de desenvolver projetos mais conceituais.

É com esse cenário posto que é produzido o documento *Plano Museológico Etapa 1 – Diagnóstico* já mencionado. Nele, as Coordenações (três ao todo) e a Divisão de Museologia da então Coordenação-Geral de Museus e Restauro apontaram nas matrizes de *SWOT* elaboradas (em inglês *Strengths* – Pontos Fortes; *Weaknesses* – Pontos Fracos; *Opportunities* – Oportunidades; *Threats* – Ameaças) que não ter suas competências estabelecidas era um forte fator negativo para o planejamento e execução das suas ações. Isso implicava em constantes sobrecargas de trabalho, sobreposições e confusões entre as tarefas de cada um.

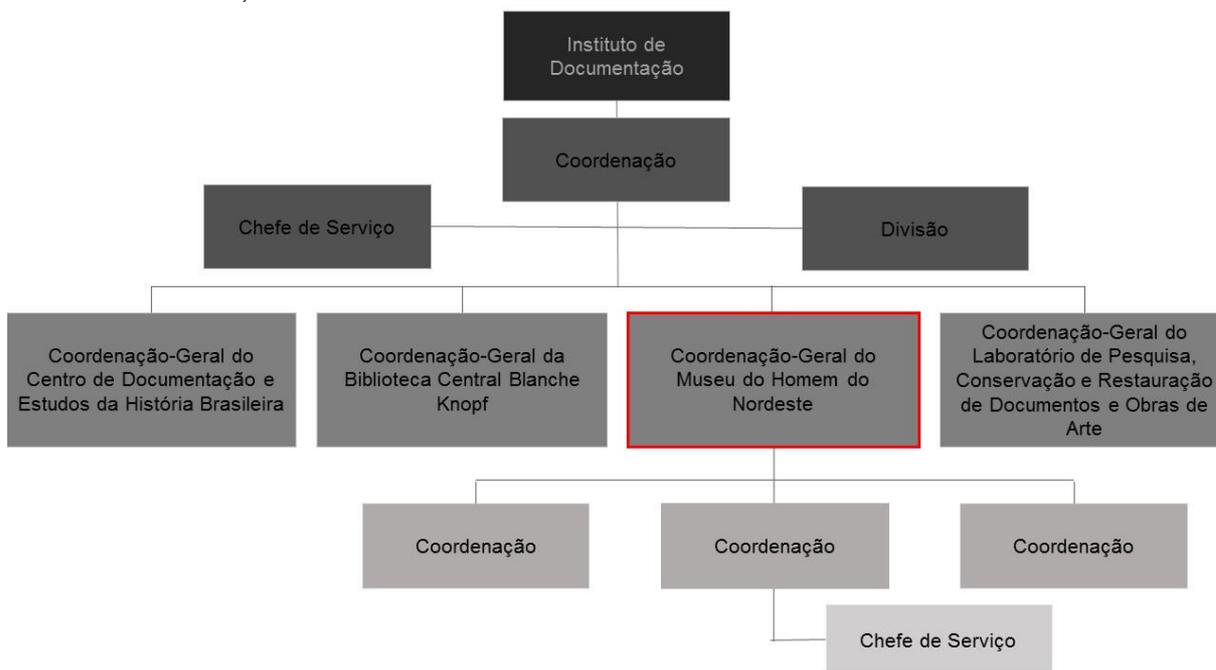
Percebe-se, então, o peso que a organização formal da instituição tem sobre os processos de trabalho cotidianos, mostrando-se imprescindível entender a hierarquia entre os setores do MUHNE e suas relações com a FUNDAJ para, assim, compreender as interfaces e diálogos que porventura se davam e se dão entre a Curadoria e a Educação no âmbito deste Museu.

Para isso, as Portarias com a relação nominal dos ocupantes de cargos da FUNDAJ foram consultadas, bem como os respectivos Regimentos Internos e os Decretos que aprovam o Estatuto e o quadro demonstrativo dos cargos da Fundação.

Essas informações foram cruzadas de modo a permitir a construção dos organogramas, que demonstram visualmente as mudanças ocorridas nas equipes (diminuição ou aumento do número de cargos) e na subordinação do Museu na estrutura organizacional da Fundação.

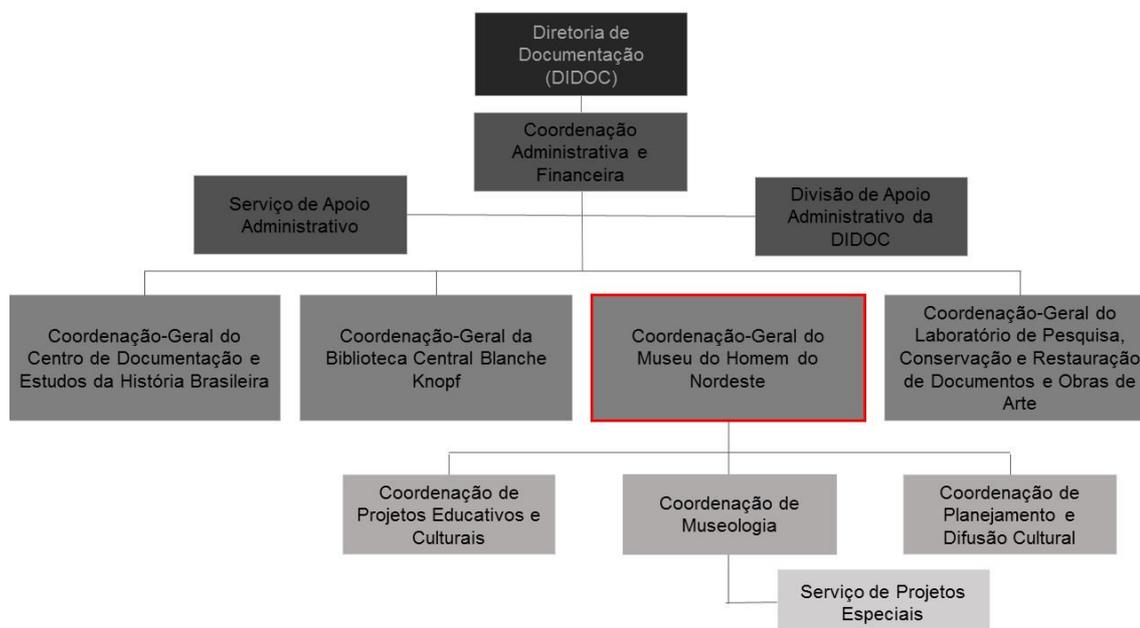
Cabe destacar as transições de 2008 para 2012 e de 2012 para 2017, quando há maior alteração. Já nos anos de 2003 a 2008 pouco ou nada se altera, ao menos no que diz respeito ao Museu. As figuras seguem abaixo em ordem cronológica crescente, a partir de 2003, tendo destacados os quadros da área de representação do MUHNE.

Figura 13 – Organograma do Instituto de Documentação (IDOC) a partir de 2003, conforme Portaria Nº 931, de 24 de abril de 2003



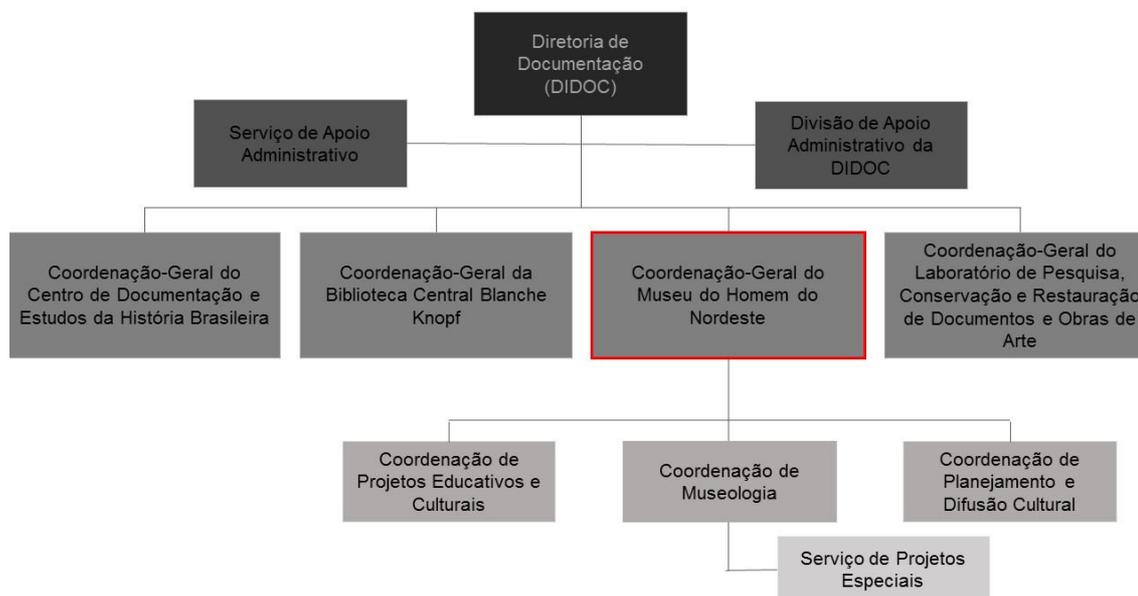
Fonte: Da autora (2017).

Figura 14 – Organograma da Diretoria de Documentação (DIDOC) a partir de 2005, conforme Portaria Nº 48, de 11 de janeiro de 2005



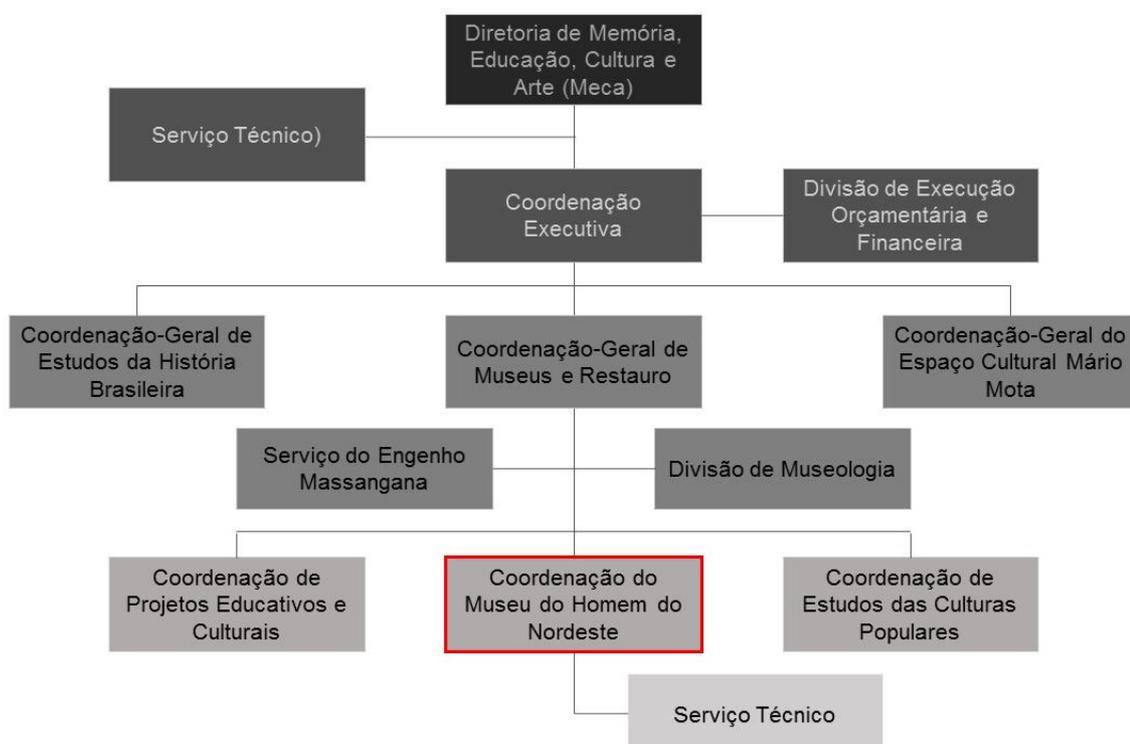
Fonte: Da autora (2017).

Figura 15 – Organograma da Diretoria de Documentação (DIDOC) a partir de 2008, conforme Portaria Nº 146, de 28 de janeiro de 2008



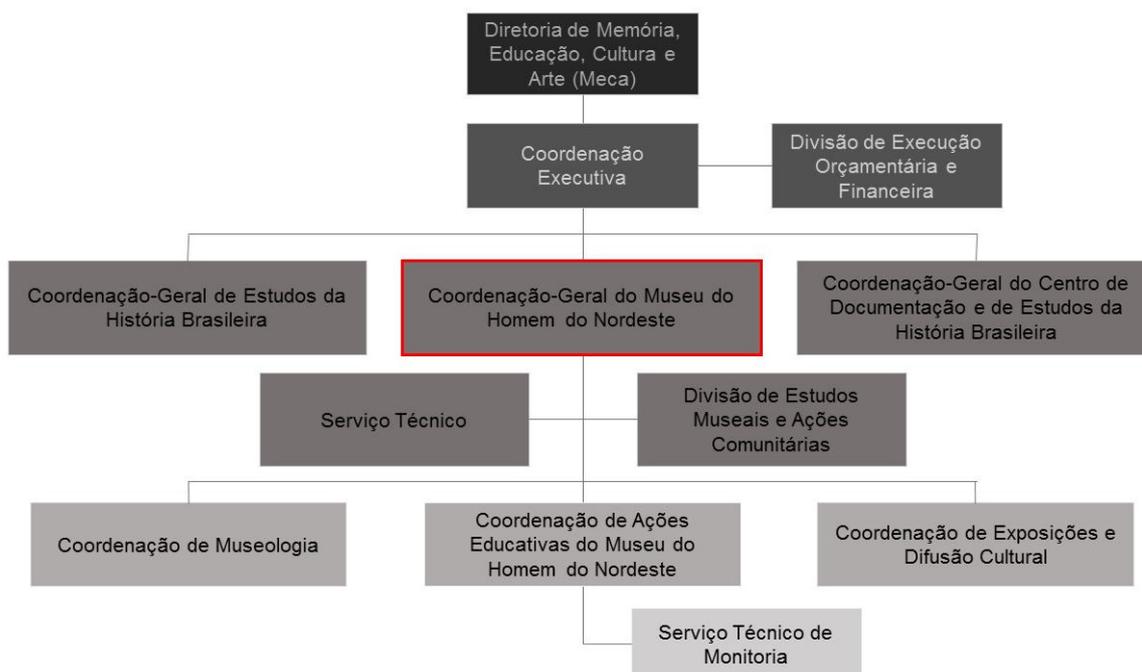
Fonte: Da autora (2017).

Figura 16 – Organograma da Diretoria de Memória, Educação Cultural e Arte (MECA) a partir de 2012, conforme Portaria Nº 57, de 2 de abril de 2012



Fonte: Da autora (2017).

Figura 17 – Organograma da Diretoria de Memória, Educação Cultural e Arte (MECA) a partir de 2017, conforme Portaria Nº 58, de 31 de março de 2017



Fonte: Da autora (2017).

No contexto desta pesquisa, é ainda importante citar que a área compreendida como “setor educativo” do Museu foi uma constante na legislação estudada, sendo sempre mantido um DAS a ela correspondente, ainda que, em 2012, não estivesse subordinada diretamente ao Museu – nesse ano, se constituiu como uma Coordenação no mesmo nível hierárquico do Museu, conforme se pode verificar na Figura 16.

Passa-se então à exposição *Nordeste: territórios plurais, culturais e direitos coletivos*, segundo caso objeto de estudo da presente pesquisa, a exposição de longa duração aberta em 2008.

4.2.1. Caso 2 – Exposição *Nordeste: territórios plurais, culturais e direitos coletivos*

Como já relatado, após inaugurado, em 1980, o Museu só viria a fazer a primeira alteração em sua exposição de longa duração⁵⁸ em 1996, aberta ao público em 1998.

⁵⁸ Imagens do espaço expositivo e outras fotos históricas podem ser conferidas em <<https://www.flickr.com/photos/museudohomemdonordeste/albums/72157619849822986/with/3634529954/>> – Flickr do Museu do Homem do Nordeste, álbum “Um pouco de história...”

Depois disso, o Museu passaria por outras reformas, quando em 2003 iniciou uma grande reestruturação física, após ser contemplado no *Edital CT – Infra 2002*, promovido pela Financiadora de Fundos e Projetos (FINEP). Os recursos seriam usados para intervenções estruturais básicas. No entanto, entendeu-se haver necessidade de uma revitalização total, não apenas estrutural, mas principalmente conceitual. Sobre isso, Araújo (2014, p. 86-87) aponta, inclusive, uma “revitalização” da equipe, dos funcionários:

A revitalização que se seguiu no MUHNE não foi apenas física, mas também se deu em seu corpo funcional, pois oxigenou o ânimo dos funcionários, que se uniram em torno de um projeto comum, em torno da *Revitalização do Museu do Homem do Nordeste*. [...] O desenvolvimento de um projeto para a nova exposição foi o ponto de partida para repensar o Museu do Homem do Nordeste como um todo, tanto do ponto de vista estrutural, como conceitual.

O objetivo precípua do projeto de revitalização do Museu era “configurar a nova exposição como um espaço ativo, pedagógico e de fruição do conhecimento sobre ‘O Homem do Nordeste’” (SILVA, 2005, p. 4). Para isso, a museóloga Maria Regina Batista e Silva – ex-servidora aposentada da Fundação e agora consultora contratada – estrutura um projeto que conta com etapas bem definidas, sempre partindo de um diálogo e troca com as equipes do Museu e reuniões com os seus representantes. Regina atuaria como uma coordenadora do trabalho, concentrando as informações e estabelecendo as interfaces entre as etapas.

Apesar disso, em relação ao projeto museográfico – uma proposta distinta do projeto conceitual e curatorial –, os informantes-chave relatam não haver uma prevalência dos seus posicionamentos, sendo sobrepostos pelas decisões políticas e/ou institucionais. Isso porque os projetos teriam sido elaborados de maneira desconexa. Sobre isso, *MUHNE*.⁵⁹ diz que as equipes do Museu pensaram, executaram, montaram as exposições de 1979 e de 1998, diferentemente do que aconteceu em 2008:

eu admiro a equipe de 79, porque eles pegaram o desafio de montar o museu. Mesmo a exposição do Museu do Açúcar tendo permanecido com algumas alterações, mas eles foram e montaram o museu, independe de resultado. Em 98 também foi a equipe do museu que fez o projeto [...] foi a equipe, assinado por vários, a equipe do educativo, da museografia, a própria diretora

⁵⁹ Com o objetivo de preservar o anonimato dos entrevistados nas análises aqui apresentadas, quando citados, os informantes-chave serão identificados apenas com a sigla do respectivo Museu seguida de um número.

do museu, enfim, tinha a equipe toda, da museologia também. E aí, quando chega em 2008, você tem um projeto museológico feito pela equipe, mas o desenho da exposição vem de fora.

Segundo *MUHNE.1*, esse é um aspecto dificultador, uma vez que algumas das propostas de alteração não eram exequíveis dentro do projeto arquitetônico elaborado. Havia, nesse sentido um descompasso entre o projeto museológico/conceitual e o projeto museográfico, opinião corroborada por *MUHNE.2*:

o projeto arquitetônico, de ambientação dos espaços já estava definido. [...] a gente tentou seguir, até certo ponto, a proposta que estava nos cadernos, no trabalho da consultoria museológica realizada anteriormente, mas não tinha seleção do acervo. [...] o que aconteceu foi: a gente separando acervo em cima do catálogo – o que, infelizmente, o Museu do Home do Nordeste só tem um catálogo, da série do Banco Safra. [...] a gente tinha que ver alguma coisa que cabia ali e não o acervo que foi pensado para estar ali.

Também é consenso que apesar do esforço de toda a equipe em alterar o discurso e a narrativa expositiva em relação à exposição anterior (1998), esta, inaugurada em 2008, segundo os entrevistados, não tem uma quebra significativa.

Ela teve três fatores focalizados como pontos a serem trabalhados e “revitalizados”: os objetivos educacionais; a qualidade dos objetos apresentados; e os recursos visuais complementares. Todos deveriam ser abordados com uma moderna museografia que englobasse “conceitos de sinergia entre funcionários e visitantes” (SILVA, 2005, p. 4).

Ao serem perguntados sobre o alcance efetivo dos objetivos traçados, os informantes-chave apontam unanimemente que a mudança na forma de apresentação dos objetos foi um objetivo atingido. A museografia realmente mudou, a exposição de 2008 rompe com a forma anterior de expor e “inaugura” uma nova maneira de apresentar o conteúdo no MUHNE – ao invés de um certo acúmulo de objetos (a maior parte do acervo estava em exposição), apresenta-se uma exposição mais limpa, nas palavras de *MUHNE.3*: “ficou mais limpa e muita gente começou a criticar porque achou que ficou *clean demais*”.

Figuras 18a e 18b – Fotos da exposição



Fonte: *Flickr* do Museu do Homem do Nordeste, álbum “Um Pouco de História”. Disponível em: <https://www.flickr.com/photos/museudohomemdonordeste/albums/72157619849822986>. Acesso em: 11 out. 2017.

Figuras 19ª e 19b – Fotos da exposição após reabertura de 2008



Fonte: *Flickr* do Museu do Homem do Nordeste, álbum “Exposição de Longa Duração”. Disponível em: <https://www.flickr.com/photos/museudohomemdonordeste/sets/72157624284634266>. Acesso em: 11 out. 2017.

Percebe-se que há uma certa resistência por parte dos envolvidos em relação às mudanças instauradas. *MUHNE.1* diz que “diversas pessoas criticaram essa exposição, porque ainda tinham aquela vinculação com o Aécio [museólogo, primeiro gestor do MUHNE], com o antigo Museu, e não admitiam essa mudança”.

Esse impacto foi sentido para além do âmbito conceitual expográfico. Houve repercussão no próprio funcionamento de outras atividades da instituição, a exemplo da reserva técnica. Uma vez que muitos objetos foram excluídos para a nova expografia que ora se estruturava, o 1º andar do edifício do Museu continuou fechado, levando à necessidade de guarda em reserva técnica de uma quantidade de objetos além da sua capacidade: o acúmulo que se dava antes no espaço expositivo é transferido para a reserva técnica. Sobre isso, *MUHNE.2* esclarece que,

na verdade, a gente está com o museu pela metade [...] era um museu que ocupava aproximadamente 1.300 m², um pouco mais talvez, e está reduzido a 750 m², desde 2008. O partido arquitetônico dessa exposição reduziu muito a quantidade de peças (a gente tem um acervo de aproximadamente 16.000 peças, hoje) [...] era a coisa do cheio mesmo. E essa nova versão reduziu: hoje não chega a 10%.

Outro aspecto que precisou ser levado em consideração nas mudanças foi a construção do diálogo com o público, para comunicação de uma narrativa que não se completou:

o novo circuito ele não parava aí, ele subia [...] se chamava “Subindo o Rio São Francisco” [...]um outro módulo todo naquela parte de cima [...] Então essa exposição, de uma certa maneira, ela está partida, falta continuidade, essa continuidade a gente tentou manter e não conseguiu e aí entrou outras gestões e enfim a coisa foi diluída (*MUHNE.3*).

Apesar de haver essa alteração nos aspectos expositivos que, segundo os entrevistados, deram um aspecto mais “estetizado”, a nova montagem manteve muitas características da exposição anterior, como relata *MUHNE.2*:

eu acho que ficou muito parecido com o que já era o Museu. As pessoas não conseguiram se desvincular da antiga exposição. Então, quando a gente vai lendo as propostas de temáticas a serem discutidas... De que maneira aquilo poderia ser apresentado ao público? Os núcleos, e tal... a gente percebe que existe uma repetição. E o trabalho foi concluído dando esse indicativo pra exposição, de temáticas. Ele não vinha com textos, não tinha nada disso, nem acervo selecionado.

E sobre isso, *MUHNE.1* completa: “era um novo que também não sei se era tão novo”.

Ainda que a organização expográfica por módulos e a narrativa construída com base em temas tenha se repetido, houve uma busca pela reflexão sobre aquilo que o discurso expositivo silenciava, entendendo que o que o discurso não diz representa o que o seu autor (no caso, o Museu do Homem do Nordeste) estaria propondo, e não propriamente aquilo que ele externa: “observar o circuito do museu antes dessa exposição de 2008 seria basicamente observar o que a gente não queria, o que ele não afirma, o que ele não expõe, que são desigualdades regionais” (*MUHNE.5*). Assim, a revitalização procurou dar voz aos atores que foram silenciados ao longo do processo.

Durante as entrevistas, percebeu-se a forte ligação do momento político e histórico que o Brasil vivia naquele momento. Politicamente, havia se iniciado o

primeiro governo Lula, com alguns marcos para o campo da cultura no país, como o lançamento da Política Nacional de Cultura (PNC), em 2003. Por se ter um ambiente institucional favorável (tendo em vista as alterações implementadas pelo Decreto Nº 4.639/2003 e as políticas públicas que ora se implementavam no âmbito nacional), entendeu-se que este seria um momento propício, pelo menos na expectativa, para instauração das mudanças vistas como fundamentais à narrativa expositiva que “se ressentia de alguns atores sociais importantes” (*MUHNE.5*).

Na visão de *MUHNE.5*, a exposição apresentava

um discurso muito linear, um discurso muito conservador, um discurso muito vinculado a aristocracia açucareira. [...] a forma como Gilberto observava essa relação [entre classes sociais] era um pouco que aplainada, um pouco que adocicada, digamos assim, e sem conflito, sem contestação, sem enfrentamento ao *status quo*. Então eu acho que uma das primeiras preocupações dos novos gestores foi exatamente produzir as questões de conflitos, das contradições, suprir essas ausências que não eram observadas. Dar espaço a algumas frações de identidade dentro do circuito do museu.

Portanto, uma das grandes preocupações foi fazer representados aqueles atores, frações identitárias, movimentos sociais, políticos, históricos, que não tinham representatividade dentro do discurso, como: comunidades quilombolas, cangaço, uma série de movimentos sociais, entre outros. Segundo *MUHNE.5*, “se você juntar todos esses elementos que faltavam naquele debate, eram exatamente os elementos que se contrapunham ao *status quo*”. Por fim, *MUHNE.5* avalia: “não sei se nós fomos muito felizes nisso”, e explica que, apesar de todo o debate, algumas questões permaneceram com discursos que se tentava desconstruir. Como exemplo, é citado o caso do açucareiro, peça do acervo que se manteve na nova exposição e que recebeu um tratamento visto como diferenciado, como que evidenciando uma valoração para além do objeto em si, como que retificando sua superioridade em relação a outras narrativas como se verifica reiteradas vezes nas entrevistas: “o açucareiro continuou tendo um aparato de segurança que lhe facultava um *status* bem superior aos grilhões” (*MUHNE.5*); “um açucareiro de ouro, pedras preciosas, superprotegido [...] e os suplícios só pendurados na parede, sem vitrine, com uma iluminação muito simples. [...] um objeto não é ‘tão precioso’ quanto o outro” (*MUHNE.1*).

Questionados sobre quem teria participado da construção efetiva da curadoria, os informantes-chave foram unânimes em relatar ter sido uma iniciativa coletiva.

Enfaticamente frisaram que todos participaram de alguma forma, sendo consideradas todas as colocações, ainda que estas fossem levadas ao coletivo e decididas em conjunto. Essa característica é registrada por Silva (2005, p. 103) quando diz que

o MUHNE procurou conciliar tradição e modernidade ao desenvolver uma ação voltada para a “pedagogia da nacionalidade”, inspirada nos trabalhos de Paulo Freire, debatendo questões da multidisciplinaridade da instituição museológica, ao mesmo tempo entendendo o museu como espaço de relação permanente com a sociedade.

Isso, até certo ponto, se mostrou como uma incoerência, uma vez que foi possível perceber que havia a condição de as propostas se amoldarem ao desenho arquitetônico da exposição, como já mencionado.

Esse desenho, assinado por Janete Costa – personalidade pernambucana de renome no meio artístico e na arquitetura –, foi doado ao Museu. Araújo (2014, p. 96) registra em sua Dissertação que Janete teria feito questão de ficar à frente da concepção museográfica (participando de reuniões, vistorias na obra, seleção de acervo, definição de montagem) por entender que essa era uma “questão de pernambucanidade”, tarefa que não deveria ficar a cargo de profissionais alheios ao universo do Nordeste.

Dessa forma, ao mesmo tempo em que se percebe a preocupação de se ter uma relação de identidade entre os envolvidos na concepção – como foi o caso da própria Janete Costa –, o fato de ter sido um projeto museográfico assinado é apontado pela maioria dos entrevistados como entrave a determinadas alterações: com a montagem em curso, a equipe do escritório de arquitetura de Janete interveio e Vânia Brayner precisou paralisar os trabalhos para resolver o impasse que se formou entre a proposta curatorial e o desenho arquitetônico.

A participação do educativo (Coordenação de Programas Educativos e Culturais – COPEC) foi constante em todo o processo segundo os entrevistados. Ainda que a Coordenação tenha participado de forma equivalente às demais áreas – pesquisas, proposições, participação em reuniões, etc. –, houve dois momentos de participação mais específica: um relativo à construção do projeto arquitetônico, quando a então Coordenadora da COPEC Sílvia Brasileiro fez algumas visitas ao escritório de arquitetura para auxiliar na disposição do espaço, tendo em vista a circulação, a visualização pelo público e o acesso à exposição. O outro momento foi quanto à necessidade de convergência da proposta conceitual da exposição com o

setor educativo. Nesse caso, Regina Batista suscita a necessidade de conversar com Sílvia para “delinear melhor o perfil da exposição quanto ao aspecto didático”, dizendo ainda que precisava definir com ela “a função da exposição: se didática, científica, reflexiva ou crítica. Definir o público [...] Conhecer o perfil do seu visitante em potencial”, entre outras questões relacionadas como “Métodos de interpretação: monitoria, os materiais didáticos, o uso das cores” (SILVA, 2005, p. 16-17).

Ainda sobre a interação e efetiva participação do educativo nessas atividades, *MUHNE.3* diz ser costume da instituição incluir o educativo sempre desde o planejamento das ações, ainda que estas não o envolvam especificamente, porque, invariavelmente, “de alguma maneira, aquilo vai esbarrar no educativo”.

Porém, no que diz respeito à participação específica do educativo no projeto curatorial, no sentido de ser agenciador da participação do público nos discursos do Museu, constatou-se que não houve efetivamente uma busca por esse tipo de iniciativa como uma proposta metodológica. Mas, ainda que não tenha sido pensada desde o início, houve espaço para a recepção de propostas vindas diretamente da sociedade. Sobre isso, Silva (2005, p. 103-104) destaca que

Além de multidisciplinar, o MUHNE foi pioneiro em museografar as suas exposições com a participação da comunidade no museu, ao convidar para a curadoria de seu núcleo afro-brasileiro, representantes de um dos mais tradicionais terreiros do Recife, o de Pai Adão, incentivando a participação e concepção museográfica das cerimônias religiosas do Candomblé e do Xangô de Pernambuco.

Perguntados sobre essa participação e do porquê outros setores da sociedade não teriam participado, os informantes-chave reconheceram que essa metodologia foi cogitada ao final, quando a maior parte dos setores já havia contado com um grupo de especialistas e estudiosos⁶⁰ dos assuntos abordados na exposição. Entretanto, revelam a riqueza da iniciativa, que repercutiu em ações e exposições posteriores que culminaram, inclusive, em alterações da exposição inaugurada em 2008.

⁶⁰ Equipe curatorial: Rita de Cássia de Araújo (DIDOC/FUNDAJ); Sylvania Couceiro (DIPES/FUNDAJ); Marcondes Secundino (DIPES/FUNDAJ); Vânia Fialho (UFRPE); Antonio Motta (UFPE); João Pacheco (LACED/Museu Nacional); Marcus Carvalho (UFPE); Denis Bernardes (UFPE); Raul Lody (antropólogo, museólogo); Vânia Brayner (MUHNE/FUNDAJ); Silvana Araújo (MUHNE/FUNDAJ); Sílvia Brasileiro (MUHNE/FUNDAJ); José Luiz Gomes (MUHNE/FUNDAJ). Pesquisa de textos e acervo: Rita de Cássia de Araújo (DIDOC/FUNDAJ); Vânia Brayner (MUHNE/FUNDAJ); Silvana Araújo (MUHNE/FUNDAJ); José Luiz Gomes (MUHNE/FUNDAJ). Fonte: Projeto Revitalização da Exposição de Longa Duração do Museu do Homem do Nordeste, 2005.

4.3. Comparações entre os casos: descobertas e possibilidades

Para tratar das congruências e divergências entre os casos estudados, é importante retomar os objetivos da presente pesquisa. O estudo de casos múltiplos pretendia compreender os processos que levam à associação da Curadoria e da Educação para a criação de projetos expositivos.

Nesse sentido, percebeu-se que as exposições estudadas tiveram a intenção de associar as áreas, mas essa associação não se deu no nível institucional, não se constituiu como prática:

O educativo é parte estruturante de qualquer processo museológico, justamente porque é ele quem lida com o alvo das instituições, que é justamente o público. Não há como se construir algo sem a participação do educativo, senão fica perdido e desconexo (*MUHNE.6*).

A exposição se deu como uma “democracia construída” e não uma “democracia utópica”, pois o EducAtivo participou e teve uma igualdade de condições comparado com a curadoria. Mas ainda assim, as curadoras ainda estavam “no comando”, como influências e como guias nesse processo de construção da exposição (*MAMAM.3*).

Tendo em vista as questões de pesquisa e, portanto, a participação do público no sentido ora investigado⁶¹, percebeu-se que este se manifestou de maneira mais contundente no Museu do Homem do Nordeste, uma vez que as mudanças que vêm ocorrendo na exposição, desde sua abertura em 2008, se deram após escuta de posicionamentos do público quanto à expografia e à curadoria em si⁶². Sobre isso, cabe destacar que o público em geral foi ouvido, e as opiniões e percepções manifestadas durante as visitas deram subsídio ao trabalho de curadoria posterior. Ainda foram realizadas visitas específicas com grupos de religiões de matriz africana e grupos indígenas para validação da narrativa expositiva nos módulos que abordam

⁶¹ A associação da Curadoria e da Educação como agenciadora da participação do público para a construção de discursos.

⁶² “Museu do Homem do Nordeste será reaberto com exposição renovada” (Jornal do Commercio – Caderno Cidades, 17 de março de 2017. Disponível em: <<http://jconline.ne10.uol.com.br/canal/cidades/geral/noticia/2017/03/17/museu-do-homem-do-nordeste-sera-reaberto-com-exposicao-renovada-274653.php>> “Após período de reformas, Museu do Homem do Nordeste reabre com novas obras em seu acervo” (Diário de Pernambuco – Caderno Viver, 15 de março de 2017. Disponível em: <http://www.diariodepernambuco.com.br/app/noticia/viver/2017/03/15/internas_viver,694148/apos-periodo-de-reforma-museu-do-homem-do-nordeste-reabre-com-novas-o.shtml>.

esses temas: “a sala indígena, teve uma participação do movimento de jovens indígenas, na escolha de acervos” (MUHNE.1).

Como abordado na revisão de literatura (Capítulo 2), entender o potencial da exposição enquanto vetor informacional do museu auxilia os profissionais a planejarem e construírem com a seriedade devida aquilo que transmitem em suas mostras. Entendendo que os visitantes eles mesmos constroem sentido em relação ao que veem nos museus, a participação do público na concepção de exposições promove a distribuição do poder no *regime de informação*⁶³ praticado. O público se torna também fonte de informação para composição da mensagem expositiva.

No Museu de Arte Moderna Aloísio Magalhães, essa participação acarretou em mudanças mais institucionais que curatoriais. O público não chegou a participar efetivamente das curadorias; não provocou mudanças nos recortes da exposição *contidonacontido* ou nas que se seguiram posteriormente. Porém, o setor educativo do Museu, que já tinha participação na cadeia decisória da instituição – devido ao perfil “horizontal” da gestão atual, conforme a pesquisa demonstrou –, ganhou ainda mais destaque, tendo recebido mais dois profissionais na equipe e compondo o *staff* das exposições posteriores, trabalhando diretamente com os artistas e curadores.

4.4. Respondendo às perguntas de pesquisa

Os relatos dos informantes-chave fazem transparecer uma diferenciação entre as relações institucionais que se estabelecem entre Curadoria e Educação em cada um, colocando-as como uma consequência do perfil e da tipologia do museu. No MUHNE, com caráter histórico-antropológico, como já mencionado, as entrevistas revelaram ser mais natural os entrelaçamentos entre as áreas, uma vez que o Museu recebe muito menos exposições prontas e por ter a exposição do acervo (exposição de longa duração) como foco.

Além de ser um museu de arte, onde incidem características de um *mercado*⁶⁴ específico, é comum haver uma maior demanda pela realização de exposições de

⁶³ Conceito abordado na subseção 2.3. desta Dissertação.

⁶⁴ MERCADO de arte. In: ENCICLOPÉDIA Itaú Cultural de Arte e Cultura Brasileiras. São Paulo: Itaú Cultural, 2017. Disponível em: <<http://enciclopedia.itaucultural.org.br/termo3803/mercado-de-arte>>. Acesso em: 24 de Ago. 2017. Verbetes da Enciclopédia.

curta duração e destas serem um “pacote pronto” que circula também em outras instituições: “por uma questão de mercado mesmo, as exposições vêm prontas e principalmente o EducAtivo tem que lidar com o que chega e tentar comunicar isso para o público” (MAMAM.3). Honorato (2015, p. 63) completa dizendo que, no caso específico do MAMAM, se

trabalha invariavelmente com exposições temporárias e, como tantas instituições culturais, em alguns casos com pacotes prontos, organizados por terceiros, previamente patrocinados; muito mais do que com programas próprios e articulados [...] o que a lógica dos eventos e projetos, condicionada pelo modelo de financiamento cultural dominante no país, de fato não favorece.

Nesse bojo, os conceitos de *campo* e *habitus* de Bourdieu (2003; 2005) auxiliam na análise dos contextos estudados. Sugerem modelos de funcionamento e diálogo com a sociedade distintos entre os Museus pesquisados, por conta dos diferentes grupos sociais representados e da natureza e intensidade de interdependência que caracterizam cada campo. Enquanto um lida com as *estruturas estruturantes*⁶⁵ típicas do campo da arte, tal como se estrutura local, regional ou nacionalmente, o outro responde e é atravessado por diferentes sistemas simbólicos – antropologia, história, arte, sociologia e campos de prática, como produção de conhecimento, educação e transformação social. Cada museu existe dentro de um campo de práticas, conhecimentos e valores, exigências, hierarquias, racionalidades que lhes são próprias, ligadas ao campo da arte ou da antropologia, história, entre outros, como citado.

Por se tratarem de instituições públicas que se inserem em um contexto mais amplo de governo, também constatou-se forte impacto das estruturas políticas na organização e no funcionamento dos museus estudados. A falta de organicidade, por assim dizer, entre os setores envolvidos na cadeia governamental que envolve o Museu de Arte Moderna Aloísio Magalhães (Poder Executivo Municipal, Secretaria de Cultura, Fundação de Cultura), por exemplo, se refletiu na dispersão das informações e na precariedade de sistematização dos documentos, característica não experimentada no Museu do Homem do Nordeste. Neste, havia pessoal

⁶⁵ Segundo Bourdieu (2003), *estruturas estruturantes* são sistemas simbólicos que estruturam práticas e representações que podem ser objetivamente “reguladas” e “regulares”.

especificamente destacado para gestão do arquivo institucional, por meio do qual foi possível obter material crucial às investigações e análises aqui dispostas.

Ao longo da pesquisa percebeu-se que há um nítido esforço do Museu de Arte Moderna Aloísio Magalhães em resolver alguns dos problemas gerados pela administração municipal (antes, Fundação de Cultura Cidade do Recife; desde 2013, Secretaria de Cultura da Cidade do Recife). Espera-se que este trabalho contribua de alguma forma para os empreendimentos nesse sentido.

Além desta, foi identificada mais uma diferença entre os casos estudados: a continuidade desse tipo de iniciativa – a associação da Curadoria e da Educação. No MAMAM, foi “uma coisa pontual do projeto” (*MAMAM.3*), ainda que tenham afirmado haver perspectiva de outras ações do tipo, em futuras exposições do acervo, como destacado pelos entrevistados. Porém, por haver uma forte demanda por exposições de curta duração para divulgação e circulação da obra de artistas e de exposições atuais, a instituição é pressionada a postergar atividades com foco mais interno, mais voltado para o acervo. No MUHNE, a exposição de longa duração tem sido constantemente debatida com toda a equipe do Museu. Naquelas que são de curta duração, ainda que sejam em sua maioria de objetos que não compõem o acervo e que sejam de curadorias convidadas (sem diálogo com a equipe), também há espaço para montagens que contemplem o acervo do Museu. Dessa forma, abre-se oportunidade para outras experiências de construção curatorial com base na associação das áreas técnicas do Museu, para além da associação proposta na presente pesquisa.

Ainda que em um dos museus tenha se percebido uma maior abertura para a atuação conjunta da Curadoria e da Educação, em ambos os relatos destacam a importância da construção partilhada, entendendo que esta é uma forma da ação educativa ser igualmente construída em conjunto. Por esse caminho, os sujeitos envolvidos na pesquisa destacam que o discurso da mediação não se torna uma legitimação de narrativas alheias, mas se faz com base nos diálogos. Por esse caminho, a instituição museológica é reposicionada, enfatizada enquanto espaço de diálogo. Nesse ponto, a perspectiva dos entrevistados segue para uma direção comum, em que “o museu deve ser um espaço de escuta, de escolha, de construção” (*MAMAM.4*) e “um lugar de discórdia, é um lugar de debates, de discursos diferentes” (*MUHNE.3*). O sentido é o de estar aberto a ouvir posições e discursos diferentes para, a partir disso, sair das zonas de conforto e construir algo que leve em

consideração o “dissonante”. Acredita-se que, assim, o discurso se torna mais plural e representativo.

Essa é, na verdade, uma característica que os museus em geral deveriam desenvolver e colocar em prática em todos os níveis institucionais. Uma vez compreendidos como espaços de trocas sociais, ao exercitarem esses pressupostos afirmariam cada vez mais sua função social e conseqüente o caráter global de suas ações. Ao refletirem essas características nas suas práticas, os museus estariam efetivando e reverberando sua missão precípua: serem instituições “a serviço da sociedade e do seu desenvolvimento” (Lei nº 11.904/2009), pautando seus trabalhos numa perspectiva cada vez mais interdisciplinar.

A importância do fazer museológico nesse caso transformou definitivamente o MUHNE em espaço, meio, região, lugar de encontro, de debate, de aprendizado, de conhecimento, de lazer, de mediação, de educação, de comunicação: como já disseram, lugar de encontro de culturas, de gerações, de etnias, de gêneros, de grupos sociais, políticos, enfim, lugar de se reconhecer e conhecer o outro (SILVA, 2005, p. 103-104).

Nas exposições estudadas, notou-se que os educadores não cederam o espaço de discurso para reproduzir a narrativa dos curadores, mas estiveram presentes em todo o processo, sendo partícipes de toda a construção das exposições. Os educadores “ao invés de legitimarem um discurso de um terceiro, estavam legitimando o do seu próprio grupo que participou daquilo” (*MAMAM.2*). Efetivou-se, portanto, a compreensão de Screven (1991), em que a visita é a apropriação de um discurso proposto pelo museu e comunicado pela exposição, sendo por isso necessário que todos os profissionais envolvidos (no planejamento, na pesquisa, na montagem de exposições) considerem seus impactos sobre o visitante.

Na avaliação de *MAMAM.2*, esse trabalho conjunto provocou um salto na qualidade da exposição para o público, o que se considera ter sido fundamental: “gerou uma mediação mais específica”, e continua: “é o tipo de processo que deixa a Curadoria como Educação também” e não uma coisa isolada; Educação e Curadoria como “um complexo todo e unido”. Percebe-se, então, que ambos os Museus se entendem como espaços de legitimação e procuram quebrar um pouco a hierarquização existente para validação das narrativas institucionais por meio das exposições, ou ao menos, abrem espaço para mais vozes, por vezes dos visitantes, outras dos educadores.

Quanto às fases de construção das exposições estudadas, as instituições seguiram movimentos inversos. No caso do MAMAM, o acervo foi escolhido depois de estabelecida a expografia. Dessa forma, o discurso foi pensado com base no acervo. Já no MUHNE, primeiro a expografia foi projetada e depois os objetos foram escolhidos para comunicarem o discurso elaborado. A análise das entrevistas revela que o segundo caso se mostrou problemático do ponto de vista prático. Isso porque, com o projeto museográfico concebido à parte do projeto conceitual – o primeiro, assinado por Janete Costa; e o segundo, elaborado por uma consultoria que tomou como base as discussões das equipes do Museu – modificações na estrutura física não eram mais possíveis, ainda que para a integridade do discurso esse fosse o caminho ideal. Assim, pela impossibilidade de alterações arquitetônicas, objetos foram mudados de lugar ou mesmo trocados por outros de forma a se adequarem ao projeto de arquitetura (a essa altura, já executado).

Ao contrário do MUHNE, as entrevistas dão base à avaliação de que o processo de construção da exposição se deu de maneira mais fluida, até certo ponto natural: partiu-se da escolha das obras que iriam compor a exposição para só então se pensar a sua estruturação e distribuição físicas. A equipe curatorial – oficialmente composta por Maria do Carmo Nino, Clarissa Diniz e EducAtivo MAMAM – pensou conjuntamente a disposição das peças no espaço expositivo, não havendo uma figura externa ao núcleo de construção conceitual da exposição que estabelecesse critérios ou criasse impasses às decisões do grupo quanto à curadoria da mostra.

A documentação e, especialmente, as entrevistas, indicam ter havido uma certa descontinuidade das ações nos casos estudados. Não houve a adoção de uma política de construção de propostas com o mesmo perfil. Quando estas aconteceram, não tiveram o impacto ou extensão das primeiras. Os entrevistados atribuem isso ao fato de ambos os Museus contarem com um serviço educativo desempenhado por estagiários. Esses, por sua vez, têm uma vinculação precária com as instituições – duração máxima de dois anos de trabalho (prazo do contrato de estágio: um ano, prorrogável por mais um) –, provocando, conseqüentemente, a fragilização da mediação. A cada saída de um membro da equipe e chegada de alguém novo, era preciso estabelecer do zero a relação necessária com a instituição e com o acervo, coisa que nem sempre era possível de ser feita:

quando trocava de estagiário era um horror, porque literalmente não entrava no mesmo bonde. E aí foi quem menos participou. Era esse pessoal que acabava ficando com as atividades mais periféricas porque chegou com o “bonde andando” e não tinha como fazer de novo um passeio pelo acervo com eles [...] tivemos umas perdas no meio do caminho de pessoas importantes (MAMAM.2).

Essa apropriação de como se deu a formação do acervo, de quais eram as peças que compunham esse acervo, da história da instituição, da sua missão, se mostrou como questão crucial para o trabalho educativo e curatorial dos museus pesquisados. A bibliografia e outras pesquisas consultadas demonstram que quanto maior a propriedade sobre um acervo, maior a capacidade de comunicá-lo. Se os próprios componentes internos ao sistema não compreendem ou não se apropriam daquilo que estão comunicando, todo o processo de comunicação fica comprometido.

Os pressupostos da *relevância*⁶⁶, conceito abordado que dá suporte às investigações levadas a cabo, tomam corpo nessas situações. Pois o processo de identificação entre usuários dos bens culturais e as informações que estes carregam em si insere o fator primordial das trocas de informação no centro do processo comunicacional: as pessoas.

Sejam elas os técnicos dos museus, os estagiários, os visitantes, é sempre o fator humano quem estabelecerá e julgará o ponto de interseção onde se dará a relevância. Portanto, estão implicados os emissores/fontes da mensagem, os receptores/destinos e os canais/sistemas pelos quais a mensagem é comunicada.

Logo, a relevância dá base e conduz a recuperação da informação de todos os envolvidos no processo comunicacional museológico, que, por sua vez, só se efetiva quando a informação recuperada e/ou comunicada provoca mudanças nas pessoas. A relevância é medida pelas mudanças que instaura nesses envolvidos.

4.5. Os objetivos de pesquisa em cada caso

Por meio do estudo realizado, percebeu-se que, de maneira geral, a associação das áreas técnicas dos museus – Curadoria e Educação, especialmente – promove a

⁶⁶ Medida de eficácia do contato entre uma fonte (o museu, a exposição) e um destino (o público), em um processo de comunicação (SARACEVIC, 1970).

aproximação dos museus com o público que o visita. Mas isso só acontece de fato quando há a intenção institucional nessa aproximação.

Isso quer dizer que, com base nos achados da pesquisa, quando a associação das áreas é praticada, mas não tem como foco a escuta do público no sentido de alçar novas construções discursivas, isso realmente não acontece. Contudo, não significa que não haja impacto positivo. Este se deu como um “efeito colateral”, como algo incontestante ao processo. Considera-se comprovado que o discurso expositivo e a narrativa institucional são favorecidas quando se estabelecem parcerias entre os setores da instituição. Conforme relato de *MAMAM.2*, quando há a associação,

a qualidade do discurso [...] é superior, porque não é um discurso que você tem que vender, é um discurso que é seu. Então, como ele é seu, você tem muito mais propriedade. Quando é um discurso de terceiros, você tem que “vender o peixe”, então você é um terceiro nessa relação curador/exposição/consumidor. Você serve de meio.

Para *MAMAM.2*, servir de meio correspondo à discussão sobre o termo *monitor*, sobre o qual Barbosa (2015, p. 51) explica ser atrelada a “significação de veículo, de falta de autonomia e de falta de poder próprio”.

Esse entendimento também é reforçado por Hoff em entrevista a Honorato (2017, p. 158-159) ao falar do caráter “conciliatório” da mediação praticada no Brasil: “creo que el problema no esta en ver la mediación como encuentro, diálogo o experiencia, sino en comprender estos aspectos y tomarlos (siempre) desde una óptica conciliadora y afirmativa”, e completa ao dizer que

ese tipo de mediación refuerza la idea de que los mediadores son “medio” o “puente” que facilita conexiones, haciendo que ellos em sí desaparezcan en cuanto agentes y transmisores de un pensamiento crítico y autónomo.⁶⁷

Ainda sobre o foco da associação entre Curadoria e Educação, a conclusão a respeito do caso dos recortes da exposição *contidonãocantido* fica mais clara com as entrevistas realizadas com os informantes-chave do MAMAM. Nelas, os relatos dão conta de ter havido partilha das decisões entre as curadoras e os educadores em

⁶⁷ “Creio que o problema não está em ver a mediação como encontro, diálogo ou experiência, e sim em compreender estes como aspectos e tomá-los (sempre) desde uma ótica conciliadora e afirmativa”; “esse tipo de mediação reforça a ideia de que os mediadores são ‘meio’ ou ‘ponte’ que facilita conexões, fazendo com que eles em si desapareçam enquanto agentes e transmisores de um pensamento crítico e autônomo” [tradução nossa].

todos os três recortes. No entanto, a análise revela que nos dois primeiros recortes, a participação do EducAtivo ainda foi numa posição de subsidiário das pesquisas. É verdade que houve participação na escolha das obras e, com isso, na construção conjunta do discurso. Porém, cabe ressaltar que a premissa curatorial não teve sua origem na parceria, ao contrário do caso do MUHNE, com a exposição *Nordeste: territórios plurais, culturais e direitos coletivos*. Nela, a curadoria também é nomeadamente coletiva, composta por atores de diferentes setores da instituição, entre eles o educativo; e a atividade em si seguiu essa lógica desde a concepção do conceito curatorial.

Sobre esse compartilhamento de responsabilidades e a noção da indissociabilidade dos setores para elaboração de discursos expositivos no caso do MUHNE, também as entrevistas são o suporte para essas conclusões. *MUHNE.6* diz que

Há total ligação entre o educativo e o restante do Museu. Na verdade, ele é o coração do Museu. Não tem como fazer nenhum tipo de ação sem considerar o educativo participando, porque é ele quem lida com o público; ele conhece quem visita o Museu, vai visitar junto, escuta, responde... Interage! Só quem tem isso como função mesmo é o educativo. As outras áreas bebem dessa fonte.

Esse é um dos aspectos que ratificam ter sido acertada a escolha pelo estudo de casos múltiplos. Pois somente com a comparação entre eles foi possível vislumbrar respostas ao foco da pesquisa, de “como” e “por que” a Curadoria e a Educação são associadas no âmbito das práticas institucionais. Foi necessário buscar mais de um caso, que estivessem em contextos distintos, para que se atenuassem as noções anteriores, as concepções e vivências pregressas da pesquisadora. As inferências previamente construídas certamente conduziram o olhar, mas não cegaram para descobertas por vezes opostas ao que se imaginava obter nos resultados. Reconhecer essa influência e admiti-la é parte *sine qua non* de um contexto de pesquisa que lida invariavelmente com o fator humano, que é condição óbvia para a subjetiva criação de significado (STAKE, 1995; YIN, 2001).

Com a compreensão do próprio processo de associação da Curadoria e da Educação em cada caso, buscou-se analisar o que leva esses diferentes atores a se associarem. Para ambos os Museus, se conclui que o objetivo da associação era construir o discurso a partir do compartilhamento da responsabilidade sobre ele, a

partir do entendimento de que a instituição lida com uma variedade de sujeitos, culturas e repertórios que são inalcançáveis, principalmente se trabalhados por um ponto de vista unívoco.

Reforçou-se, com isso, a necessidade de se desenvolver a “via de mão dupla” mencionada ainda no Capítulo 2, ao se falar da devida retroalimentação entre instituição e visitante com informações. Um caminho possível e adicional à associação proposta da Curadoria e da Educação é a *Pedagogia Questionadora*, que

em vez de visita guiada, com informações fornecidas pelos monitores (mediadores ou educadores, como prefiro chamar), são propostas questões que exigem reflexão, análise e interpretação, sem que sejam evitadas informações que esclareçam e/ou apoiem interpretações (Barbosa, 2015, p. 50).

Mas mesmo essa perspectiva de abordagem do visitante deve ser feita para instituir o diálogo, como alerta Barbosa (2015, p. 50): “pode ser irritante quando o educador apenas se limita a devolver a pergunta do visitante”. As perguntas dos educadores, nesse caso, devem ser sempre no sentido de levar os visitantes a pensarem e a interpretarem, incentivando-os para que façam suas próprias associações de sentido, de informação, de conteúdo.

Os achados do levantamento documental e das entrevistas levam à conclusão de que diferentes propósitos motivaram os atores de cada Museu a se associarem. O MUHNE buscou no trabalho conjunto a abordagem de diferentes visões sobre o mesmo acervo, procurando falar de maneira mais apropriada o que seria o “homem do Nordeste” hoje: “descobrimos que havia lacunas que precisavam ser preenchidas” (MUHNE.5). Pode-se dizer que o objetivo último era tornar o acervo e a exposição mais identificável, mais “plural, mais representativo desse universo chamado nordestino” (MUHNE.5). E sobre esse processo, os informantes-chave são unânimes, mas cabe destacar a fala de MUHNE.5 quando descreve a sua percepção acerca desse projeto expositivo:

foi um divisor de águas. Eu acho que ali a gente conseguiu plantar uma semente provocativa, criou uma situação onde se permitiu uma democratização do processo expositivo, se permitiu uma participação de novos atores, e isso foi bastante importante.

Quanto à experiência do MAMAM, não foi possível relacionar a associação dos setores à promoção da participação do público na construção do discurso expositivo.

A participação do EducAtivo no processo de curadoria da exposição *contidonãocotido* teve um caráter mais amplo, com características mais próximas ao sentido macro de participação de setores educativos nas ações de um museu, como posto anteriormente na fala de *MUHNE.6* quando diz que estes são o “coração” dos museus. Mas pôde-se inferir que a associação foi provocada pela própria premissa curatorial:

Além de múltiplas falas – como o conjunto de exposições do projeto –, eram desejáveis múltiplas vozes, donde a necessidade de uma cocuradoria que passou a envolver, fundamentalmente, o EducAtivo MAMAM. Somente com essa polifonia se poderia evidenciar o lugar (e as forças instituintes) da fala, legitimidade em questão em *contidonãocotido* (MOURA, 2015, p. 33).

A consequência disso foi uma resignificação da posição dos educativos que, segundo Moura (2015, p. 34), costumam “não assumir o lugar das escolhas (mesmo às custas de fingir não haver escolhas nos discursos construídos a partir das obras e do lugar da educação)”.

No caso do MAMAM, a associação da Curadoria e da Educação se caracterizou, portanto, como um espaço de intercâmbio de funções amplamente consolidadas – Curadoria e Educação. E, realmente, essa parece ser a condução mais comum, como fica claro nas entrevistas:

Foi desafiador nesse sentido, de fazer algo completamente diferente do que era habitual de fazer como educativo [...] foi minha primeira experiência de uma participação ativa de construção de uma exposição. Nunca tinha participado disso. Eu sempre era aquela pessoa que ia na montagem e conversava com o artista ou com o curador pra poder sugar o máximo de informação possível e poder construir a ideia do educativo da melhor forma possível (*MAMAM.2*).

Quando é uma exposição “normal”, que segue a lógica do mercado, de circulação mesmo de exposições, a gente recebe exposições prontas [...] nesse caso, a participação do educativo é a mais tradicional possível, do jeito de sempre (*MAMAM.3*).

A forma como *MAMAM.3* termina a frase – “do jeito de sempre” – revela uma característica que parece comum às ações educativas de uma maneira geral, que é a direção em que as decisões se desencadeiam na estrutura institucional dos museus: de cima para baixo, verticalmente, sem que os setores educativos tenham qualquer tipo de ingerência sobre aquilo que eles mesmos terão que lidar na comunicação, no acolhimento, na recepção e na troca com o público.

Ao abordar o tema, a perspectiva é de reposicionamento da Educação em relação à Curadoria, entendendo que a primeira seria elevada a uma categoria superior de atividade e responsabilidade. Porém, Moura (2015, p. 34) inverte essa discussão destacando que a distinção desse projeto curatorial do MAMAM se dá justamente por “problematizar o frequente lugar de poder tantas vezes gozado pela curadoria ao, dentre outros aspectos, partilhar – e assim dissolver – ser argumento de ‘especialista’”. E reforça as considerações apresentadas na justificativa e na fundamentação teórica deste trabalho ao afirmar que

Curar coletivamente e elaborar versões da história foi, dessa forma, menos um processo democrático do que, antes, um mecanismo que visava tensionar a nós próprios, criando, através da curadoria, um dispositivo de questionamento das próprias práticas curatorial e educacional.

Conclui-se que, cada um a seu modo, concretizou essa possibilidade respondendo positivamente à questão. No MUHNE, a participação se deu na construção da narrativa expositiva: “a gente começou a ouvir os atores sobre como eles gostariam de ser representados no Museu” (*MUHNE.5*). Mas também alavancou mudanças institucionais, justamente no mesmo sentido do MAMAM – na Política de Aquisição:

nós descobrimos que haviam lacunas que precisavam ser preenchidas [...] Tem o negro, tem o índio, mas falta o mestiço no Museu, até hoje. O museu não dá conta dessa complexidade que se chama Nordeste, enfim, e a gente também entendia um pouco essas limitações, e talvez a impossibilidade de supri-las em sua totalidade (*MUHNE.5*).

contidonãocotido foi uma célula de pensamento crítico sobre a Coleção MAMAM que poderia calcar uma política para esse acervo, historicamente desprovido de um projeto curatorial que orientasse sua formação e sentido (MOURA, 2015, p. 32).

Assim, tanto o Museu de Arte Moderna Aloísio Magalhães quanto o Museu do Homem do Nordeste promoveram a participação do público na construção dos discursos, sejam os institucionais, sejam os expositivos.

5. Considerações finais

A tensão dinâmica entre sujeito e objeto mencionada por Stake (1995) e Yin (2001) se mostrou um fator preponderante na medida em que alguns dos envolvidos nos casos demonstraram contrariedade com o estudo, ou por avaliar que fazia parecer que a instituição se restringia a um único projeto ou por julgar que particularidades e problemas institucionais seriam postos à mostra. Por vezes, isso dificultou a coleta de informações e documentos.

Ainda que a metodologia adotada não tenha pretendido a proposição de um modelo específico de práticas institucionais, percebeu-se ser possível esse tipo de abordagem: há um percurso comum passível de ser adotado por diferentes instituições e em distintos contextos.

Resta então destacar os limites dessa pesquisa, pois ao longo da investigação, os casos se mostraram ricos exemplos para estudos específicos sobre participação. O próprio livro/catálogo da exposição *contidonãocontido* levanta algumas questões sobre os processos curatoriais contemporâneos, em especial os textos de Cayo Honorato – “Reivindicar menos, desafiar mais: modalidades da crítica na *contidonãocontido*, um experimento de curadoria, mediação e arte” (2015, p. 60-68) – e de Ana Mae Barbosa – “Participação em Museus” (2015, p. 38-59). Neles, os autores trazem alguns olhares sobre os temas da participação do público e do educativo na curadoria e na exposição em si. Ainda que este tenha sido um assunto abordado neste estudo, não foi o foco, fazendo-o merecedor de um debruçar mais atento às suas particularidades.

O pensamento de que as curadorias podem e devem promover uma discussão interna às instituições é outro viés para novas investigações, inclusive ao relacionar esse tema com a participação do público. É um debate intimamente ligado à necessidade de revisão de modelos, formatos e políticas institucionais, pois ao se dar conta de que a mediação é em verdade uma forma de atuação política e produtora de um conhecimento específico, tem-se também que seus agentes – os mediadores – não agem passivamente a serviço da instituição.

Em contraponto ao sentido conciliador da mediação praticada no Brasil (HOFF; HONORATO, 2017), esta deve assumir um lugar de dissenso, implicando em divergências que impulsionam debates. A mediação por dissenso seria o caminho

para que as instituições sejam mais como lugares de crítica e autocrítica do que de “encontro”, este entendido como algo que acontece agora, mas que não reverbera; mas no sentido mesmo de análise da própria instituição.

Outro tema para futuros estudos e que segue essa mesma linha é o do “curador-pedagógico”. Argumentando que a Curadoria em si deveria ser concebida como uma prática educativa, questiona-se se a instauração dessa figura dentro das instituições não acabaria por colocar a Educação numa posição à parte, sob a responsabilidade de uma única pessoa. Nesse sentido, a principal missão da curadoria-pedagógica seria interna. Deve-se deixar claro que tanto a instituição quanto o trabalho de Curadoria são educativos por excelência.

Percebe-se, portanto, que cada vez mais espaços estão se abrindo para essas discussões; mais oportunidades de repensar o lugar das instituições têm surgido; mais profissionais têm questionado o uso dessas problemáticas como objetos de representação e temática, mas não como exercícios de autocrítica institucional (HOFF; HONORATO, 2017). Cabe à academia – contexto do presente trabalho – e aos variados espaços de formação subsidiarem o debate, estimulando a reflexão e o crescimento mútuo em torno de uma participação múltipla e não unilateral, em que o público – os de fora – recebem “graciosamente” a outorga de partícipes.

Espera-se que a presente pesquisa tenha lançado luz sobre um tema sensível, mas de irrevogável tratamento: que as instituições sejam mais como espaços de fala, não deixando de lado seu costumeiro papel de ambiente de escuta.

Que todos possam aprender mais. A partir das experiências, das falas, dos debates, dos posicionamentos e com os caminhos postos e propostos. Que a pesquisa seja mais um passo nessa direção.

REFERÊNCIAS

- ANASTASSAKIS, Z. **Dentro e fora da política oficial de preservação do patrimônio cultural no Brasil**: Aloísio Magalhães e o Centro Nacional de Referência Cultural. 2007. Dissertação. (Mestrado em Antropologia Social). UFRJ/Museu Nacional, Rio de Janeiro, 2007. Disponível em: <<http://livros01.livrosgratis.com.br/cp031810.pdf>>. Acesso em: 31 ago. 2017.
- ARANHA, C.; CANTON, K. **Espaços da Mediação**. São Paulo: PGEHA / Museu de Arte Contemporânea da Universidade de São Paulo, 2011.
- ARANTES, P. Curadoria, Arte Contemporânea e Novos Circuitos. In: GERALDO, Sheila Cabo; COSTA, Luiz Cláudio da (Org). ENCONTRO DA ASSOCIAÇÃO NACIONAL DE PESQUISADORES EM ARTES PLÁSTICAS. 20. **Anais...** Rio de Janeiro: ANPAP, 2011, p. 2551-2564.
- ARAÚJO, M. M.; BRUNO, M. C. O. (Org.). **A memória do pensamento museológico contemporâneo**: documentos e depoimentos. [São Paulo]: Comitê Brasileiro do ICOM, 1995. Disponível em: <http://www.minom-icom.net/_old/signud/DOC%20PDF/199500504.pdf>. Acesso em: 7 ago. 2017.
- ARAÚJO, S. **Guardiões, memórias e fronteiras**: histórias e gestão do Museu do Homem do Nordeste. 2014. 155f. Dissertação (Mestrado Profissional em Gestão Pública para o Desenvolvimento do Nordeste). Universidade Federal de Pernambuco, Recife, 2014. Disponível em: <<http://repositorio.ufpe.br/handle/123456789/13865>>. Acesso em: 31 ago. 2017.
- BAKER, J. Formação e atuação em curadoria. In: VIANA, B. **Blog Acesso**. 2015. Disponível em: <<http://www.blogacesso.com.br/?p=8185>>. Acesso em: 31 ago. 2017.
- BANCO SAFRA. O Museu do Homem do Nordeste. São Paulo, 2003. (Coleção Banco Safra).
- BARBOSA, A. M. **A Imagem no Ensino da Arte**. São Paulo: Perspectiva, 1999.
- _____. Educação em Museus: termos que revelam preconceito. In: AQUINO, André (Org.). **Diálogos entre arte e público**: caderno de textos. Recife: Fundação de Cultura da Cidade de Recife, 2008a.
- _____. **Ensino da arte**: memória e história. São Paulo: Perspectiva, 2008b.
- _____. Participação em Museus. In: MOURA, Clarissa Diniz de. (Org.). **Contidãocontido**. Recife: Ideário, 2015, p. 39-59.
- BARBUY, H. **A exposição universal de 1889 em Paris**. São Paulo: Loyola, 1999.
- BELL, J. **Doing your research project**: a guide for the first-time researchers in education and social science. Inglaterra: Open University Press, 1989.

BINI, F. A. F. Curador ou “pendurador de quadros”? **MUVI**. 1999. Disponível em: <http://muvi.advant.com.br/lendo_arte/bini/curador_ou_pendurador_de_quadros.htm>. Acesso em: 31 ago. 2017.

BITTENCOURT, J. N. Gabinetes de Curiosidades e museus: sobre tradição e rompimento. **Anais do Museu Histórico Nacional**, Rio de Janeiro, v. 28, 1996.

BOURDIEU, P.; DARBEL, A. **O amor pela arte**: os museus de arte na Europa e seu público. São Paulo: Editora da Universidade de São Paulo; Zouk, 2003.

BOURDIEU, P. **A economia das trocas simbólicas**. São Paulo: Perspectiva, 2005.

_____. **O poder simbólico**. Rio de Janeiro: Bertrand Brasil, 2003.

BRUGNOLLO FILHO, C et al. **Literatura Cinzenta**: teses: eventos: relatórios. 2006. 31f. Trabalho de Disciplina. (Disciplina de Recursos Informativos I, Escola de Comunicação e Artes). Universidade de São Paulo, São Paulo, 2006. Disponível em: <<http://nexus.futuro.usp.br/atividades/787/file1.pdf>>. acesso em: 16 set. 2017.

BRUNO, M. C. (Org.). **V Semana dos Museus da Universidade de São Paulo**. São Paulo: USP, 2007.

_____. Definição de curadoria: os caminhos do enquadramento, tratamento e extroversão da herança patrimonial. In: JULIÃO, L.; BITTENCOURT, J. N. (Org.). **Caderno de Diretrizes Museológicas 2**: mediação em museus: curadorias, exposições, ação educativa. Belo Horizonte: Superintendência de Museus, 2008.

_____. **Musealização da Arqueologia**: um estudo de modelos para o Projeto Paranapanema, São Paulo. Lisboa: Universidade Lusófona de Humanidades e Tecnologias, 1999. (Cadernos de Sociomuseologia, 17)

_____; ARAÚJO, M. M. **Exposição Museológica**: uma linguagem para o Futuro. Cadernos Museológicos, nº 1-2, IBPC / Minc, 1989.

BUCKLAND, M. Information as thing. **Journal of American Society of Information Science**, v. 42, p. 351-360, 1991.

BUCKLEY, W. Signals, Meaning, and Control In Social Systems. In: MACHLUP, F. e MAUSTIELD, U. (Org.) **The Study of Information Interdisciplinary Menages**. USA: John Wile & Sons Inc., 1983.

CABRAL, M.; RANGEL, A. A curadoria de processos educativos de ações esparsas à curadoria. In: JULIÃO, L.; BITTENCOURT, J. N. (Org.). **Caderno de Diretrizes Museológicas 2**: mediação em museus: curadorias, exposições, ação educativa. Belo Horizonte: Superintendência de Museus, 2008. p. 161-171.

CAMERON, D. The museum as a communication system and implication of museum education. **Curator**, New York, American Museum of Natural History, v. 11, n.1, p. 33-40. 1968.

CARVALHO, R. M. R. de. **Exposição em Museus e Público: o processo de comunicação e transferência da Informação**. 146 f. 1998. Dissertação (Mestrado em Ciência da Informação). ECO/UFRJ-IBICT/CNPq, Rio de Janeiro, 1998.

CERVETTO, R.; LÓPEZ, M. A. Experiencias educativas: reflexiones, acciones y contexto. In: AGÍTESE antes de usar: desplazamientos educativos, sociales y artísticos em América Latina. Costa Rica: Malba/ Teorética, [2017]. p. 13-21.

CHAGAS, M. **A Imaginação museal: museu, memória e poder em Gustavo Barroso**, Gilberto Freyre e Darcy Ribeiro. Rio de Janeiro: IBRAM, 2009.

_____. Educação, museu e patrimônio: tensão, devoração e adjetivação. Dossiê Línguas do Brasil. **Patrimônio: Revista Eletrônica do IPHAN**, 2011. Disponível em: <<http://www.labjor.unicamp.br/patrimonio/materia.php?id=145>>. Acesso em: 31 ago. 2017.

CHIARELLI, T. (Coord.). **Grupo de Estudos em Curadoria**. São Paulo: Museu de Arte Moderna de São Paulo, 1998.

CLÉMEN, J. P. **Arte, mediação e a viabilidade do inédito: dilemas da prática política curatorial pedagógica**. 2013. Dissertação (Mestrado em Estudos Contemporâneos das Artes). Universidade Federal Fluminense, Instituto de Arte e Comunicação Social, Rio de Janeiro, 2013.

CONDURU, R. Por uma translucidez crítica: pensando a curadoria de exposições de arte. In: JULIÃO, L.; BITTENCOURT, J. N. (Org.). **Caderno de Diretrizes Museológicas 2: mediação em museus: curadorias, exposições, ação educativa**. Belo Horizonte: Superintendência de Museus, 2008. p. 72-79.

CRABTREE, B.; MILLER, W. (Org.). **Doing Qualitative Research**. 2. ed. Londres: Sage Publications, 1999.

CURY, M. X. **Exposição: concepção, montagem e avaliação**. São Paulo: Annablume, 2005.

DAVALLON, Jean. Le musée est-il vraiment un média?, In: **Publics et Musées**, n.2, 1992. Regards sur l'évolution des musées (sous la direction de Jean Davallon), p. 99-123.

DENZIN, N. K.; LINCOLN, Y. S. **Handbook of qualitative research**. 2. ed. Califórnia: Sage Publications, 2000.

DESVALLÉS, A. Identity: a few problems raised by the identity definition and the way the museum deals with the theoretical and practical questions raised by it. In: SYMPOSIUM MUSEOLOGY E IDENTITY. 1986. Buenos Aires. **Basic papers**. Buenos Aires: ICOM, 1986. (ISS. ICOFOM STUDY SERIES, n.10). Disponível em: <[http://network.icom.museum/fileadmin/user_upload/minisites/icofom/pdf/ISS%2010%20\(1986\).pdf](http://network.icom.museum/fileadmin/user_upload/minisites/icofom/pdf/ISS%2010%20(1986).pdf)>. Acesso em: 31 ago. 2017.

DIÁRIO OFICIAL PREFEITURA DO RECIFE. Disponível em:

<<http://www.recife.pe.gov.br/diariooficial-acervo/>>. Acesso em: 31 ago. 2017.

FROHMANN, B. Taking information policy beyond information science: applying the actor network theory. In: ANNUAL CONFERENCE CANADIAN ASSOCIATION FOR INFORMATION SCIENCE, 23, 1995, Edmond, Alberta. **Proceedings...** Alberta, 1995.

FRONER, Yacy-Ara. Preservação e Memória: a ação do Patrimônio Cultural no processo de construção da cidadania. **Patrimonium**, v. 1, p. 37-41, 2014.

FUNDAÇÃO JOAQUIM NABUCO. **Histórico**. [2017]. Disponível em:

<http://www.FUNDAJ.gov.br/index.php?option=com_content&view=article&id=788&Itemid=461>. Acesso em: 31 ago. 2017.

GIRAUDY, D.; BOUILHET, H. **O Museu e a Vida**. Rio de Janeiro: Fundação Nacional Pró-Memória, 1990.

GONZÁLEZ DE GÓMEZ, M. N. As ciências sociais e as questões da informação.

Morpheus: Revista Eletrônica em Ciências Humanas, ano 9, n.14, 2012. Disponível em: <http://www4.unirio.br/morpheusonline/numero14-2012/artigos/nelida_pt.pdf>. Acesso em: 31 ago. 2017.

_____. O objeto de estudo da Ciência da Informação: paradoxos e desafios. **Ci.**

Inf., Rio de Janeiro, v.19, n.2, p. 117-122, jul./dez.1990. Disponível em:

<<http://revista.ibict.br/index.php/ciinf/article/view/1376>>. Acesso em: 31 ago. 2017.

GRANATO, M.; SANTOS, C. P. Em torno da curadoria de acervos museológicos, poucas (mas úteis) considerações. In: JULIÃO, L.; BITTENCOURT, J. N. (Org.).

Caderno de Diretrizes Museológicas 2: mediação em museus: curadorias, exposições, ação educativa. Belo Horizonte: Superintendência de Museus, 2008.

HELGUERA, P.; HOFF, M. (Org.). **Catálogo 8ª Bienal do Mercosul**: pedagogia no campo expandido. Porto Alegre: Fund. Bienal de Artes Visuais do Mercosul, 2011.

HERCULANO, M. Novas práticas na curadoria de artes. 6 de junho de 2017. **Cultura e Mercado**. 2017. Disponível em:

<<http://www.culturaemercado.com.br/site/entrevistas/novas-praticas-na-curadoria-de-artes/>>. Acesso em: 31 ago. 2017.

HJØRLAND, B. Documents, memory institutions and information science. **Journal of Documentation**, v. 56, n. 1, jan. 2000.

HOFF, M. Mediação (da arte) e curadoria (educativa) na Bienal do Mercosul, ou a arte onde ela “aparentemente” não está. **Revista Trama Interdisciplinar**, v. 4, n. 1, 2013, p. 69-87. Disponível em:

<<http://editorarevistas.mackenzie.br/index.php/tint/article/view/5543/4194>>. Acesso em: 31 ago. 2017.

_____. Por um mediador-etc ou a experiência da Bienal do Mercosul. In: AQUINO, A. (Org.). **Diálogos entre arte e público**: caderno de textos. Recife/PE: Fundação de Cultura da Cidade de Recife, 2008. p. 109-114.

HOFF, M.; HONORATO, C. Mediación no es representación: una conversación. In: AGÍTESE antes de usar: desplazamientos educativos, sociales y artísticos em América Latina. Costa Rica: Malba/ Teorética, [2017]. p. 155-168.

HONORATO, C. Reivindicar menos, desafiar mais: modalidades da crítica na contidãocontido, um experimento de curadoria, mediação e arte. In: MOURA, Clarissa Diniz de. (Org.). **Contidãocontido**. Recife: Ideário, 2015. p. 60-69.

_____. Tem alguém, algo aí? O público, os públicos, um público. SEMINÁRIO RECONFIGURAÇÕES DO PÚBLICO ARTE PEDAGOGIA E PARTICIPAÇÃO. 2. 2013. **[Anais...]**. Rio de Janeiro: Museu de Arte Moderna, 2013. Disponível em: <https://www.academia.edu/4618273/2012_Ensaio_Seminario_II_Honorato?auto=do_wnload>. Acesso em: 31 ago. 2017.

HONORATO, C. ; CAMNITZER, L. A arte como atitude. Porto Arte: revista de artes visuais, v. 16, n. 27, jan. 2011. Disponível em: <<http://seer.ufrgs.br/index.php/PortoArte/article/view/18194>>. Acesso em: 31 ago. 2017.

HORTA, M. de L. P. Semiótica e Museu. In: CADERNOS de ensaios 2: estudos de museologia. Rio de Janeiro: IPHAN, 1994. p. 9-28.

JENKINS, H. **Cultura da convergência**. São Paulo: Aleph, 2008.

JULIÃO, L.; BITTENCOURT, J. N. (Org.). **Caderno de Diretrizes Museológicas 2: mediação em museus: curadorias, exposições, ação educativa**. Belo Horizonte: Superintendência de Museus, 2008.

KAVANAGH, G. **History Curatorship**. Washington: Smithsonian Institution Press, 1990.

KÖPTCKE, L. S. Revisitando a parceria Museu Escola: currículo e formação profissional. **Museologia e Patrimônio**: revista eletrônica do programa de pós-Graduação em Museologia e Patrimônio, UNIRIO/MAST, v. 7, n. 2, p. 15-35. 2014a. Disponível em: <<http://revistamuseologiaepatrimonio.mast.br/index.php/ppgpmus/article/view/331/305>>. Acesso em: 31 ago. 2017.

_____. **The overlapping agendas of health promotion and accessibility: how could museums make a difference?**, Smithsonian Center for Learning and Digital Access Fellowship in Museum Practice, 2014b.

LATHER, P. Critical frames in educational research: feminist and post-structural perspectives. **Theory into Practice**, v. 31, n. 2, p. 87-99. 1992.

LE COADIC, Y. F. **Ciência da Informação**. Brasília: Brique de Lemos, 2004.

LELLO, M. Comissário de exposições, um exemplo. **[Blog] Saisdeprata- e- pixels.** 2007. Disponível em: <<http://saisdeprata-e-pixels.blogspot.com.br/2007/04/comissario-de-exposies-um-exemplo.html>>. Acesso em: 31 ago. 2017.

LEONZINI, N. Apresentação. In: OBRIST, H. **Uma breve história da curadoria.** São Paulo: BEI Comunicação, 2010. p. 9-11.

LIMA, S. Processo curatorial: metodologias de trabalho. In: BRUNO, M. C. (Org.). **V Semana dos Museus da Universidade de São Paulo.** São Paulo: USP, 2007.

LINS, M. A. C. O Museu do Homem do Nordeste: entrevista com Silvana Araújo. **[Blog] Em tempos...** 28 jul. 2007. Disponível em: <<http://vbemtempo.blogspot.com.br/2007/07/o-museu-do-homem-do-nordeste-entrevista.html>>. Acesso em: 31 ago. 2017.

LOPES, M. M. **O Brasil descobre a pesquisa científica:** os museus e as ciências naturais do século XIX. São Paulo: HUCITEC, 1997.

_____. Resta algum papel para o(a) educador(a) ou para o público nos museus? **Musas:** revista brasileira de museu e museologia, Rio de Janeiro, v.1, n.1, p. 60-64. 2004.

MAROEVIC, I. Museology as a field of knowledge. In: **MUSEOLOGY.** Paris: ICOM, 2000. p. 5-7. (COM. ICOM STUDY SERIES, v. 8).

MARSTINE, J. (Ed.). **New museum theory and practice:** an introduction. Oxford: Blackwell Publishing, 2006.

MARTINS, M. C. (Coord.). Curadoria educativa: inventando conversas. **Reflexão e Ação:** revista do departamento de educação, Santa Cruz do Sul, v.14, n.1, jan/jun, p. 9-27. 2006. Disponível em: <http://fvcb.com.br/site/wp-content/uploads/2012/05/Canal-do-Educador_Texto_Curadoria-Educativa.pdf>. Acesso em: 31 ago. 2017.

MATTA, B. da. Apresentação: contidonacontido: um conjunto herdado relativamente aleatório de obras produzidas a partir do século XX em Pernambuco. In: MOURA, C. D. de. (Org.). **Contidonacontido.** Recife: Ideário, 2015. p. 8-13.

MENSCH, P. V. **Towards a methodology of museology.** PhD thesis, University of Zagreb, 1992.

MILES, M. B.; HUBERMAN, A. M. **Qualitative data analysis:** an expanded source book. 2. ed. Califórnia: Sage Publications, 1994.

MINAYO, C. S. M.; ASSIS, S. G.; SOUZA, E. R. (Org.). **Avaliação por triangulação de métodos:** abordagem de programas sociais. Rio de Janeiro: Editora Fiocruz, 2005.

MIRANDA, Maria do Carmo Tavares de. O tempo e o homem em Gilberto Freyre. **Ciência & Trópicos**, Recife v. 17, n.1, p. 41-50, 1989.

MORAES, J. N. Curadoria e ação interdisciplinar em museus: a dimensão comunicacional e informacional de exposições. ENCONTRO NACIONAL DE PESQUISA EM CIÊNCIA DA INFORMAÇÃO. 12. 2011. **[Anais eletrônicos...]**

Disponível em:

<<http://enancib.ibict.br/index.php/enancib/enancibXII/paper/view/1052>>. Acesso em: 31 ago. 2017.

MOURA, C. D. de. (Org.). **Contidãocontido**. Recife: Ideário, 2015.

_____. Fracassos. In: _____. (Org.). **Contidãocontido**. Recife: Ideário, 2015. p. 28-37.

MUNLEY, M. E. Intentions and accomplishments: principles of museum evaluation research. In: BLATTI, J. (Org.). **Past meets present: essays about historic interpretation and public audiences**. Washington: Smithsonian Ins. Press, 1987. p. 116-130.

MUSEUMS AND GALLERIES COMMISSION. **Planejamento de Exposições**. São Paulo: Editora da Universidade de São Paulo; Vitae, 2001. (Série Museologia, 2)

MUSEU de Arte Moderna Aloísio Magalhães (MAMAM). In: ENCICLOPÉDIA Itaú Cultural de Arte e Culturas Brasileiras. São Paulo: Itaú Cultural, 2017. Disponível em: <<http://enciclopedia.itaucultural.org.br/instituicao209455/museu-de-arte-moderna-aloisio-magalhaes-mamam>>. Acesso em: 31 ago. 2017.

MUSEU DO HOMEM DO NORDESTE. **Plano Museológico Etapa 1: diagnóstico**. Museu do Homem do Nordeste, Recife: 2013.

NINO, M. do C. Continuidades e alternâncias: onde estão os limites?. In: MOURA, C. D. de. (Org.). **Contidãocontido**. Recife: Ideário, 2015. p. 14-27.

OBRIST, H. **Caminhos da Curadoria**. Trad. Alyne Azuma. Rio de Janeiro: Cobogó, 2014.

_____. **Uma breve história da curadoria**. São Paulo: BEI Comunicação, 2010.

OLIVEIRA, M. Um museu sobre o homem comum. **Movimento Médico: revista das entidades médicas de Pernambuco**, ano V, n. 12, Dez 2008 / Jan/Fev 2009, p. 16-19. Disponível em: <<http://issu.com/cremepe/docs/namo7750a4>>. Acesso em: 31 ago. 2017.

OTLET, P. **Documentos e documentação: discurso pronunciado no Congresso de Documentação Universal, Paris, 1937**. Rio de Janeiro: Imprensa Nacional (Separata). Disponível em: <www.conexaorio.com/bit/otlet>. Acesso em: 7 ago. 2017.

PARIS, S. G. **Perspective on object-centered learning in museums.** Mahwah: Lawrence Erlbaum Associates, 2002.

PASSOS, H. Classificar e ordenar: os gabinetes de curiosidades e a história natural. In: FIGUEIREDO, Betânia Gonçalves; VIDAL, Diana Gonçalves (Orgs.). **Museus dos gabinetes de curiosidades a museologia.** Belo Horizonte / MG: Argvmentvm; Brasília / DF: CNPq, 2005. (Scientia/UFMG; v.5). p. 151-162.

PICKARD, A. J. **Research methods in information.** Londres: Facet Publishing, 2007.

PINHEIRO, L. V. R.; LOUREIRO, J. M. M. Traçados e limites da ciência da informação. **Ciência da Informação**, v.24, n.1, p. 42-53, jan./abr. 1995.

PONTES, N. D. M. T. de. **Um “mix de mixórdias”**: ensaio antropológico sobre o discurso expositivo no Museu do Homem do Nordeste. Recife: O Autor, 2012. Disponível em: <<http://repositorio.ufpe.br/handle/123456789/19114>>. Acesso em: 31 ago. 2017.

RANGEL, M. Curadoria em museus: múltiplos olhares. **Bol. Museu Paraense Emílio Goeldi. Cienc. Hum.**, Belém, v. 5, n. 1, p. 191-193, jan.- abr. 2010. Disponível em: <<http://www.scielo.br/pdf/bgoeldi/v5n1/a14v5n1.pdf>>. Acesso em: 31 ago. 2017.

ROBOTTOM, I.; HART, P. **Research in Environmental Education: engaging the debate.** Geelong: Deakin University Press, 1993.

ROCHA, L. M.G. M. **Museu, informação e comunicação**: o processo de construção do discurso museográfico e suas estratégias. 1999. Dissertação. PPGCI (CNPq/Ibict – UFRJ/ECO), Rio de Janeiro, 1999. Disponível em: <<https://www.scribd.com/document/63104791/luisarocha1999>>. Acesso em: 31 ago. 2017.

PRUULMANN-VENGERFELDT; RUNNEL. When the museum becomes the message for participating audiences. **CM - časopis za upravljanje komuniciranjem**, v. 6, n. 21, p. 159-179. 2011

SANTOS, M. C. **Reflexões museológicas**: caminhos de vida. Lisboa: Centro de Estudos de Sociomuseologia, 2002.

SARACEVIC, T. The concept of “relevance” in Information Science: a historical review. In: _____. **Introduction to Information Science.** New York: Bowker Co., 1970.

SCHALL, V. T. Educação nos museus e centros de ciência: a dimensão das experiências significativas. In: WORKSHOP: educação em museus e centros de ciência. Rio de Janeiro: FIOCRUZ, 2003. p. 13-24.
SCHEINER, T. C. M. Comunicação - educação - exposição: novos saberes, novos sentidos. **Semiosfera**, Rio de Janeiro, v. 4-5. 2003.

_____. Museus e exposições (apontamentos para uma teoria do sentir). In: SEMINÁRIO A LINGUAGEM DA EXPOSIÇÃO, out, 1991, Suíça: Comitê Internacional de Museologia do ICOM (ICOFOM), 1991.

_____. O Museu como processo. JULIÃO, L.; BITTENCOURT, J. N. (Org.). **Caderno de Diretrizes Museológicas 2: mediação em museus: curadorias, exposições, ação educativa.** Belo Horizonte: Superintendência de Museus, 2008. p. 36-49.

SCREVEN, C.G. Educational Exhibitions for Unguided Visitors. **ICOM/CECA**, 12/13, p. 10-20. 1991

SEKARAN, U. **Research methods for business: a skill-building approach.** 4.ed. Nova Iorque: John Wiley & Sons, 2003.

SERVIÇO NACIONAL DE APRENDIZAGEM COMERCIAL. **Projeto Pedagógico: pós-graduação lato sensu em curadoria em arte.** São Paulo, 2014.

SILVA, E. M. de. **Educação em museu: a experiência do Museu do Homem do Nordeste.** Recife: O Autor, 2014. Disponível em: <<http://repositorio.ufpe.br/handle/123456789/11735>>. Acesso em: 31 ago. 2017.

SILVA, M. R. B. Documentos para discussão. In: CONSULTORIA ESPECIAL EM PROJETOS MUSEOLÓGICOS. **Museu do Homem do Nordeste: projeto de revitalização.** v.1. [Recife], [2005]

STAKE, R.E. **The art of case study research.** Califórnia: Sage Publications, 1995.

TELLES, A. C. da M. Mostrar, estudar, celebrar: apontamentos sobre a história das atividades educativas no Museu Histórico Nacional, 1922-1968. **Anais do Museu Histórico Nacional**, v. 29. 1997.

TRILLA, J. A educação não-formal. In: ARANTES, Valéria A.; Ghanem, E.; Trilla, J. (Org). **A educação formal e não-formal.** São Paulo: Summus, 2008. p. 15-55.

VARINE, H. de. **As raízes do futuro: o patrimônio a serviço do desenvolvimento local.** Porto Alegre: Medianiz, 2012.

VASCONCELLOS, M. M. N. Educação em museus: qual é a especificidade deste campo? Qual é a importância de se respeitar de forma rigorosa suas especificidades? **Ensino Em Re-Vista**, v.20, n.1, p. 29-42, jan./jun. 2013. Disponível em: <www.seer.ufu.br/index.php/emrevista/article/download/23207/12748>. Acesso em: 31 ago. 2017.

VERGARA, L. G. **Curadoria educativa: percepção imaginativa: consciência do Olhar.** Rio de Janeiro: Anais ANPAP, 1996.

VERGARA, L. G.; GOGAN, J. **Reconfigurações do público: arte, pedagogia e participação.** 2011. Disponível em: <http://mamrio.org.br/wp-content/uploads/2013/01/nea_ensaiofinal_final.pdf>. Acesso em: 31 ago. 2017.

VERGO, P. **The new museology**. Reaktion Books: Londres, 1989.

WILL, L. Museum objects as sources of information. **Managing Information**, v.1, n.1, p. 32-34, Jan.1994.

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

APÊNDICES

APÊNDICE A – QUADRO DE DOCUMENTAÇÃO COLETADA

Documento	Descrição	Fonte
LEI Nº 770, DE 21 DE JULHO DE 1949	Cria o Instituto Joaquim Nabuco	Diário Oficial da União
LEI Nº 1.817, DE 23 DE FEVEREIRO DE 1953	Cargos Instituto Joaquim Nabuco	Diário Oficial da União
LEI Nº 6.456, DE 26 DE OUTUBRO DE 1977	Cria o MUHNE	Diário Oficial da União
LEI 13.535, DE 23 DE ABRIL DE 1979	Cria a Fundação de Cultura Cidade do Recife	Diário Oficial do Recife
DECRETO Nº 11.254, 15 DE MAIO DE 1979	Estatuto da Fundação de Cultura Cidade do Recife	Diário Oficial do Recife
LEI Nº 6.687, DE 17 DE SETEMBRO DE 1979	Cria a FUNDAJ	Diário Oficial da União
DECRETO Nº 84.561, DE 15 DE MARÇO DE 1980	Estatuto e Cargos FUNDAJ	Diário Oficial da União
LEI Nº 14.437 DE 25 DE AGOSTO DE 1982	Cria a Galeria Metropolitana de Arte Aloísio Magalhães	Diário Oficial do Recife
DECRETO Nº 95.710, DE 10 DE FEVEREIRO DE 1988	Estatuto e Cargos FUNDAJ	Diário Oficial da União
RESOLUÇÃO Nº 229, DE 07 DE JUNHO DE 1990	Reformula a estrutura organizacional da FUNDAJ.	Diário Oficial do Recife
PORTARIA PRESI Nº 052 DE 20 DE MARÇO DE 1991	Implementa a reformulação da estrutura organizacional da FUNDAJ.	Diário Oficial do Recife
LEI Nº 16.314 DE 24 DE JULHO DE 1997	Cria o MAMAM	Diário Oficial do Recife
PORTARIA DE Nº 2653 A 2730 DE 10 DE JUNHO DE 2001	Exonerações e Nomeações da Prefeitura da Cidade do Recife	Diário Oficial do Recife
PORTARIA Nº 931, DE 24 DE ABRIL DE 2003	Relação nominal dos ocupantes de cargos de comissão do grupo Direção e Assessoramento Superior - DAS, da Estrutura Regimental da FUNDAJ	Diário Oficial do Recife
PORTARIA Nº 48, DE 11 DE JANEIRO DE 2005	Relação nominal dos ocupantes de cargos de comissão do grupo Direção e Assessoramento Superior - DAS, da Estrutura Regimental da FUNDAJ	Diário Oficial do Recife
PORTARIA Nº 2.162, DE 17 DE JUNHO DE 2005	Aprova o Regimento Interno da FUNDAJ	Diário Oficial da União
PORTARIA Nº 146 DE 28 DE JANEIRO DE 2008	Relação nominal dos ocupantes de cargos de comissão do grupo Direção e Assessoramento Superior - DAS, da Estrutura Regimental da FUNADJ	Diário Oficial do Recife
PORTARIA Nº 515, DE 29 DE ABRIL DE 2008	Aprova o Regimento Interno da FUNDAJ	Diário Oficial da União

Documento	Descrição	Fonte
DECRETO Nº 7.694, DE 2 DE MARÇO DE 2012	Aprova o Estatuto e o Quadro Demonstrativo dos Cargos em Comissão e das Funções de Confiança da FUNDAJ,	Diário Oficial da União
PORTARIA Nº 57, DE 2 DE ABRIL DE 2012	Relação nominal dos ocupantes de cargos de comissão do grupo Direção e Assessoramento Superior - DAS, da Estrutura Regimental da FUNADJ	Diário Oficial da União
LEI Nº 17.855, DE 01 DE JANEIRO DE 2013	Altera a estrutura autárquica e fundacional da Secretaria de Cultura do Recife	Diário Oficial do Recife
DECRETO Nº 26.953 DE 01 DE FEVEREIRO DE 2013	Cargos Secretaria de Cultura do Recife	Diário Oficial do Recife
DECRETO Nº 27.139 DE 03 DE JUNHO DE 2013	Alteração de Cargos Secretaria de Cultura do Recife	Diário Oficial do Recife
DECRETO Nº 8.994, DE 1º DE MARÇO DE 2017	Aprova o Estatuto e o Quadro Demonstrativo dos Cargos em Comissão e das Funções de Confiança, bem como Funções Comissionadas do Poder Executivo - FCPE da FUNDAJ.	Diário Oficial da União
PORTARIA Nº 58, DE 31 DE MARÇO DE 2017	Relação nominal dos cargos da FUNDAJ.	Diário Oficial da União
PORTARIA Nº 87, DE 5 DE MAIO DE 2017	Edita o Regimento Interno da Fundação Joaquim Nabuco	Diário Oficial da União
MAMAM - ORGANOGRAMA, FUNÇÕES E ATRIBUIÇÕES 2010	Organograma do MAMAM em 2010	MAMAM
MAMAM - ORGANOGRAMA 2015	Organograma do MAMAM em 2015	MAMAM
MAMAM - ORGANOGRAMA 2016	Organograma do MAMAM em 2016	MAMAM
EX-GESTORES MAMAM	Resposta à solicitação de informações feita de diretamente ao MAMAM	MAMAM
RESPOSTA LAI N. 201600569089990 (RECIFE)	Resposta à solicitação de informações feita à Prefeitura do Recife via Lei de Acesso à Informação	Serviço de Atendimento ao Cidadão da Prefeitura da Cidade do Recife

APÊNDICE B – ROTEIROS DE ENTREVISTA

ROTEIRO DE ENTREVISTA – Diretores dos museus

Você poderia compartilhar as informações que você possui, suas percepções e suas opiniões sobre o projeto curatorial desenvolvido na sua instituição? A nossa conversa informal a esse respeito levará cerca de 1 hora e, se você concordar, ela será gravada. Você poderá interromper a conversa a qualquer tempo caso deseje. O objetivo dessa conversa é conseguir informações, opiniões e percepções a respeito dos processos que levaram à associação entre a Curadoria e a Educação para a criação do projeto expositivo em questão. Os relatos e respostas obtidas por meio da conversa auxiliarão na compreensão de como foi/é desenvolver esse tipo de projeto na instituição.

Ficha de avaliação:

1. Há quanto tempo você trabalha aqui?
2. Qual foi/é a sua função?
 - a. Horário de trabalho;
 - b. Vínculo.
3. Quais são/eram as suas atribuições?
4. Qual o seu papel na equipe? Como você o vê?

Entrevista em profundidade:

1. Como surgiu a ideia do projeto?
2. De que maneira você se envolveu no projeto e na realização/gestão dele?
3. Para você, como o projeto se relaciona com a missão institucional do museu? Qual a importância de ter (ou não ter) essa relação?
4. Na instituição, com quem você trabalhou para desenvolver esse projeto? No projeto em si, quais eram as suas funções e das pessoas com quem você trabalhou diretamente?
5. Existe alguém ou algum parceiro que você gostaria de ter agregado ao projeto e/ou ao trabalho com você que teriam colaborado com seu melhor desenvolvimento? Por que você acha que não estiveram envolvidos nisso?
6. Você contou com parceiros externos? Quem eram eles? Quais foram seus papéis? O que agregaram ao projeto?
7. Você acha que aprendeu algo com esse projeto? Acha que ele agregou aprendizado às suas funções na instituição e às suas atividades profissionais de uma maneira geral? Quais foram as contribuições?
8. Como o projeto funcionou?
9. Quais eram os objetivos?
10. Quais resultados você acha que foram alcançados? E por que você acha que eles foram (ou não) alcançados?

11. O projeto afetou de alguma forma a instituição ou a sua organização? Ele trouxe mudanças de algum tipo para a instituição?
12. Houve algum aspecto a ser superado/resolvido institucionalmente para o desenvolvimento do projeto? Quais foram os desafios relacionados ao projeto (positivos ou negativos)?
13. De maneira geral, como você descreveria a sua percepção sobre o projeto em uma única palavra?
14. O que mais você gostaria de falar sobre isso? O que você acrescentaria?

Como você gostaria de receber um retorno sobre a pesquisa que estou realizando?

ROTEIRO DE ENTREVISTA – Funcionários e estagiários dos museus

Você poderia compartilhar as informações que você possui, suas percepções e suas opiniões sobre o projeto curatorial desenvolvido na sua instituição? A nossa conversa informal a esse respeito levará cerca de 1 hora e, se você concordar, ela será gravada. Sua identidade será preservada e você poderá interromper a conversa a qualquer tempo caso deseje. O objetivo dessa conversa é conseguir informações, opiniões e percepções a respeito dos processos que levaram à associação entre a Curadoria e a Educação para a criação do projeto expositivo em questão. Os relatos e respostas obtidas por meio da conversa auxiliarão na compreensão de como foi/é desenvolver esse tipo de projeto na instituição.

Ficha de avaliação:

1. Há quanto tempo você trabalha aqui?
2. Qual foi/é a sua função?
 - a. Horário de trabalho;
 - b. Vínculo.
3. Quais são/eram as suas atribuições?
4. Qual o seu papel na equipe? Como você o vê?

Entrevista em profundidade:

1. De que maneira você se envolveu no projeto e na realização/gestão dele?
2. Para você, como o projeto se relaciona com a missão institucional do museu? Qual a importância de ter (ou não ter) essa relação?
3. Com quem você trabalhou? No projeto em si, qual era a sua função e quais eram as funções das pessoas com quem você trabalhou diretamente?
4. Existe alguém ou algum parceiro que você gostaria de ter agregado ao projeto e/ou ao trabalho com você que teriam colaborado com seu melhor desenvolvimento? Por que você acha que não estiveram envolvidos nisso?
5. Você acha que aprendeu algo com esse projeto? Acha que ele agregou aprendizado às suas funções na instituição e às suas atividades profissionais de uma maneira geral? Quais foram as contribuições?
6. Como o projeto funcionou?
7. Quais eram os objetivos?
8. Quais resultados você acha que foram alcançados? E por que você acha que eles foram (ou não) alcançados?
9. O projeto afetou de alguma forma a instituição ou a sua organização? Ele trouxe mudanças de algum tipo para a instituição?

10. Houve algum aspecto a ser superado/resolvido institucionalmente para o desenvolvimento do projeto? Quais foram os desafios relacionados ao projeto (positivos ou negativos)?
11. De maneira geral, como você descreveria a sua percepção sobre o projeto em uma única palavra?
12. O que mais você gostaria de falar sobre isso? O que você acrescentaria?

Como você gostaria de receber um retorno sobre a pesquisa que estou realizando?

ROTEIRO DE ENTREVISTA – Curadores e/ou tomadores de decisão nos projetos curatoriais estudados

Você poderia compartilhar as informações que você possui, suas percepções e suas opiniões sobre o projeto curatorial desenvolvido na sua instituição? A nossa conversa informal a esse respeito levará cerca de 1 hora e, se você concordar, ela será gravada. Você poderá interromper a conversa a qualquer tempo caso deseje. O objetivo dessa conversa é conseguir informações, opiniões e percepções a respeito dos processos que levaram à associação entre a Curadoria e a Educação para a criação do projeto expositivo em questão. Os relatos e respostas obtidas por meio da conversa auxiliarão na compreensão de como foi/é desenvolver esse tipo de projeto na instituição.

Ficha de avaliação:

1. Há quanto tempo você trabalha aqui?
2. Qual foi/é a sua função?
 - a. Horário de trabalho;
 - b. Vínculo.
3. Quais são/eram as suas atribuições?
4. Qual o seu papel na equipe? Como você o vê?

Entrevista em profundidade:

1. Como surgiu a ideia do projeto?
2. Como se deu a escolha pela instituição “anfitriã”? Essa escolha se deu em que momento em relação ao projeto e seu nascimento? É anterior, concomitante ou condicionante?
3. De que maneiras você se envolveu no projeto e na realização/gestão dele?
4. Houve envolvimento seu durante a efetiva execução/duração da exposição?
5. Para você, como o projeto se relaciona com a missão institucional do museu? Qual a importância de ter (ou não ter) essa relação?
6. Na instituição, com quem você trabalhou diretamente para desenvolver esse projeto? No projeto em si, quais eram as suas funções e das pessoas com quem você trabalhou diretamente?
7. Existe alguém ou algum parceiro que você gostaria de ter agregado ao projeto e/ou ao trabalho com você que teriam colaborado com seu melhor desenvolvimento? Por que você acha que não estiveram envolvidos nisso?
8. Você contou com parceiros externos à instituição? Quem eram eles? Quais foram seus papéis? O que agregaram ao projeto?
9. Você acha que aprendeu algo com esse projeto? O que você aprendeu? Acha que ele agregou aprendizado às suas atividades profissionais de uma maneira geral? Quais foram as contribuições?
10. Como o projeto funcionou?

11. Quais eram os objetivos?
12. Quais resultados você acha que foram alcançados? E por que você acha que eles foram (ou não) alcançados?
13. O projeto afetou de alguma forma a instituição ou a sua organização? Ele trouxe mudanças de algum tipo para a instituição?
14. Houve algum aspecto a ser superado/resolvido institucionalmente para o desenvolvimento do projeto? Quais foram os desafios relacionados ao projeto (positivos ou negativos)?
15. De maneira geral, como você descreveria a sua percepção sobre o projeto em uma única palavra?
16. O que mais você gostaria de falar sobre isso? O que você acrescentaria?

Como você gostaria de receber um retorno sobre a pesquisa que estou realizando?

ANEXOS

ANEXO A – LISTA DE OCUPAÇÕES RELACIONADAS À PALAVRA-CHAVE MUSEU - MINISTÉRIO DO TRABALHO E EMPREGO



Data: 13/08/2017

Hora: 15:57:55

Relatório de Busca por Título

Titulos	Código	Tipo
Assessorar o projeto arquitetônico do museu	2613	Atividade
Assessorar tecnicamente museus e exposições temáticas	2211	Atividade
Atualizar acervo do museu de papiloscopia	3518	Atividade
Auxiliam especialistas das diversas áreas de museus, nos trabalhos de organização, conservação, pesquisa e difusão de documentos e objetos de caráter histórico, artístico, científico, literário ou de outra natureza.	3712	Descrição
Auxiliar de museus	2613-10	Sinônimo
Conservador de museu	2613-10	Sinônimo
Criar estratégias de desenvolvimento de museus e exposições	2613	Atividade
Criar projeto museológico de museus e exposições	2613	Atividade
CRIAR PROJETOS DE MUSEUS E EXPOSIÇÕES	2613	Área de Atividades
Definir o perfil do museu	2613	Atividade
Desenvolver projetos específicos (museus)	3281	Atividade
Determinar conceitos e metodologias de museus e exposições	2613	Atividade
Diagnosticar a situação geral do museu	2613	Atividade
Diretor de museu	1311-05	Sinônimo
Especialista em educação em museus	2613-10	Sinônimo
Mostrar museu de animais taxidermizados a visitantes	3281	Atividade
Organizam documentação de arquivos institucionais e pessoais, criam projetos de museus e exposições, organizam acervos museológicos públicos e privados. Dão acesso à informação, conservam acervos. Preparam ações educativas ou culturais, planejam e realizam atividades técnico-administrativas, orientam implantação das atividades técnicas. Participam da política de criação e implantação de museus e instituições arquivísticas.	2613	Descrição
Organizar museus	2613	Atividade
Os profissionais podem trabalhar em museus públicos ou particulares, em arquivos oficiais dos estados, municípios ou universidades, em centros de documentação vinculados a empresas ou instituições públicas ou privadas, no ensino etc. Desenvolvem suas atividades em equipes com supervisão ocasional, como empregados registrados ou como autônomos. Em algumas atividades, alguns profissionais podem estar sujeitos aos efeitos da exposição a materiais tóxicos e a micro organismos.	2613	Condições de Trabalho

Titulos	Código	Tipo
Participar da administração de biotérios, museus, fazendas e outros	2344	Atividade
Participar da definição de políticas públicas de arquivos/museus	2613	Atividade
Participar da elaboração do organograma e fluxograma do museu e do arquivo	2613	Atividade
Participar da formação/capacitação de profissionais de museus/arquivos	2613	Atividade
PARTICIPAR DA POLÍTICA DE CRIAÇÃO E IMPLANTAÇÃO DE MUSEUS E INSTITUIÇÕES ARQUIVÍSTICAS	2613	Área de Atividades
Participar de comissões técnicas e conselhos de museus	2613	Atividade
Reconstituem cadáveres humanos e de animais; formolizam cadáveres humanos e de animais; embalsamam cadáveres. Taxidermizam animais vertebrados; curtem peles; preparam esqueletos de animais; confeccionam dioramas, pesquisando característica dos animais e seu habitat. Orientam pessoas em aulas práticas e museus; gerenciam atividades comerciais e acervo científico. Trabalham conforme normas e procedimentos técnicos, de segurança e higiene.	3281	Descrição
Trabalham em órgãos de administração pública, universidade, museu, instituto médico-legal e serviço de verificação de óbitos. O taxidermista trabalha de forma individual, com autonomia, como assalariado ou por conta própria, durante o dia ou em horários irregulares, em ambiente fechado ou a céu aberto. O embalsamador geralmente é assalariado com carteira assinada, atua em dupla, em ambiente fechado, sob supervisão constante de médico patologista. Trabalha durante o dia ou em rodízio de turnos. Durante o trabalho, tanto o embalsamador como o taxidermista podem permanecer em posições desconfortáveis por longos períodos e estar sujeitos a baixas temperaturas, à exposição de materiais explosivos e a riscos de contaminação.	3281	Condições de Trabalho
Trabalham em museus e arquivos, em entidades culturais e de ensino, em setores de documentação de empresas, fundações e outras instituições públicas e privadas, em geral de porte médio ou grande. Geralmente são empregados registrados, havendo também chance de trabalho autônomo, como prestadores de serviços técnicos especializados; desenvolvem seu trabalho integrados em equipes. Os colecionadores de selos e moedas são, em geral, autônomos e costumam trabalhar sozinhos ou em equipes. É importante para o desempenho das ocupações da família as habilidades da organização e da pesquisa.	3712	Condições de Trabalho
Visitar bibliotecas, museus e locais de interesse	3321	Atividade
Visitar centros técnicos, empresas, museus, feiras	3313	Atividade
Visitar museus e exposições para consulta	3712	Atividade
Visitas (museus, teatros, cinema, música etc.)	2312	Recurso de Trabalho

ANEXO B – LISTA DE OCUPAÇÕES RELACIONADAS À PALAVRA-CHAVE EDUCADOR - MINISTÉRIO DO TRABALHO E EMPREGO

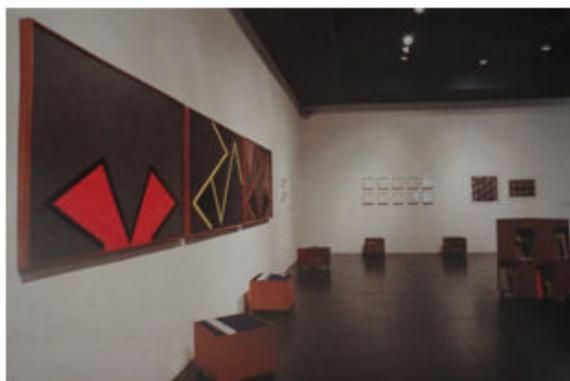
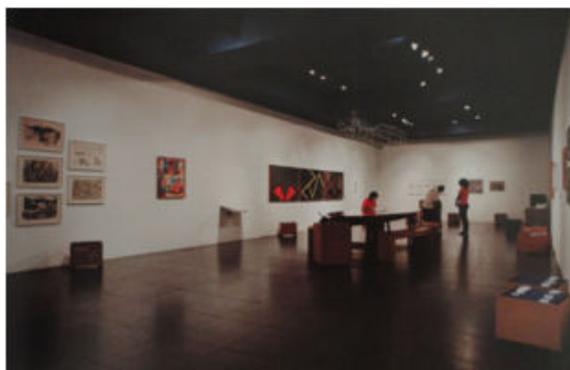


Data: 13/08/2017

Hora: 15:58:48

Relatório de Busca por Título

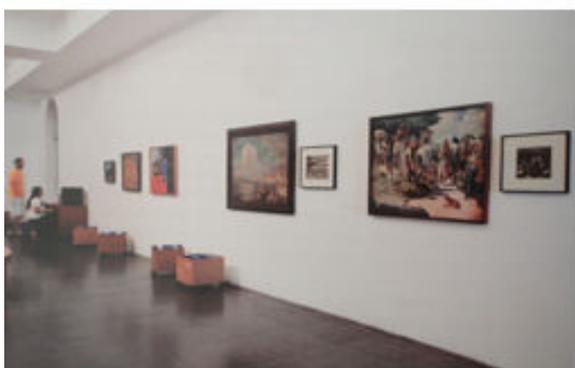
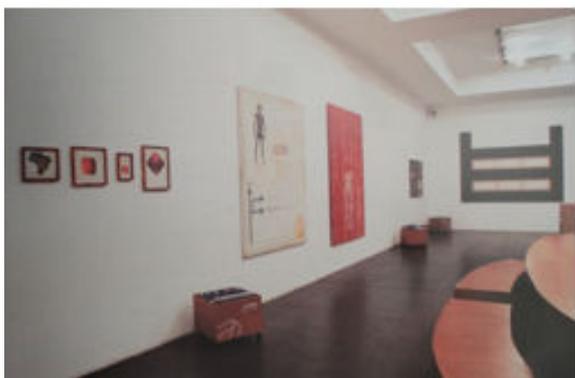
Títulos	Código	Tipo
Acompanhar desenvolvimento cognitivo/emocional do educando/educador	2251	Atividade
Agente educador	3341-10	Sinônimo
Arte educador	5153-05	Sinônimo
Avaliar o desempenho profissional dos educadores	2394	Atividade
Educador de animais	6230-05	Sinônimo
Educador de rua	5153-05	Sinônimo
Educador infantil de nível médio	3311-05	Sinônimo
Educador sanitário	5151-20	Sinônimo
Educador social	5153-05	Ocupação
Educador social de rua	5153-05	Sinônimo
Envolver familiares, cuidadores e educadores no processo terapêutico	2263	Atividade
Ministrar cursos para profissionais de outras áreas (educadores, terapeutas)	3761	Atividade
O acesso às ocupações da família é livre sem requisitos de escolaridade. No caso do Monitor de ressocialização prisional, exige-se segundo grau completo e curso básico. No caso dos socioeducadores, exige-se o segundo grau completo. Para a ocupação de conselheiro tutelar observa-se uma diversidade bastante acentuada no que diz respeito à escolaridade, que pode variar de ensino fundamental incompleto à superior completo. A(s) ocupação(ões) elencada(s) nesta família ocupacional, demandam formação profissional para efeitos do cálculo do número de aprendizes a serem contratados pelos estabelecimentos, nos termos do artigo 429 da Consolidação das Leis do Trabalho - CLT, exceto os casos previstos no art. 10 do decreto 5. 598/2005.	5153	Formação/Experiência
Respeitar a autonomia do educador	2394	Atividade
Respeitar a autoria do educador	2394	Atividade
Sócioeducador	5153-25	Ocupação

ANEXO C – FOTOS EXPOSIÇÃO - 1º RECORTE *CONTIDONÃOCONTIDO*

Fonte: MOURA, 2015, p. 78-81 (Fotos: Rodrigo Braga)

ANEXO D – FOTOS PROGRAMA PROFESSOR PARCEIRO

Fonte: MAMAM, 2010. Disponível em: <https://blogmamam.wordpress.com/2010/03/23/imagens-do-prog-professor-parceiro-2010/> (Fotos: EducAtivo MAMAM)

ANEXO E – FOTOS EXPOSIÇÃO - 2º RECORTE *CONTIDONÃOCONTIDO*

Fonte: MOURA, 2015, p. 86-89 (Fotos: Rodrigo Braga)

ANEXO F – FOTOS EXPOSIÇÃO - 3º RECORTE *CONTIDONÃOCONTIDO*

Fonte: MOURA, 2015, p. 96-100 (Fotos: Rodrigo Braga)

ANEXO G – LANÇAMENTO DO LIVRO/CATÁLOGO *CONTIDONÃOCONTIDO*



contidonãocontido

O Governo do Estado de Pernambuco e o Museu de Arte Moderna Aloisio Magalhães - MAMAM convidam para o lançamento, com bate papo, do livro *contidonãocontido*. A publicação apresenta textos de Ana Mae Barbosa, Beth da Matta, Cayo Honorato, Clarissa Diniz, Maria do Carmo Nino e um DVD do EducAtivo Mamam.

10.JUN / 17h / Museu de Arte do Rio – MAR
Praça Mauá, 5, Centro / Rio de Janeiro / RJ

11.JUN / 16h / Instituto Itaú Cultural
Avenida Paulista, 149 / São Paulo / SP

18.JUN / 19h / Museu de Arte Moderna Aloisio Magalhães – MAMAM
Rua da Aurora, 265, Boa Vista / Recife / PE

Incentivo




ANEXO H – FOLDER INSTITUCIONAL FUNDAÇÃO JOAQUIM NABUCO

**ANEXO I – MATÉRIA FOLHA DE PERNAMBUCO (CADERNO DIVERSÃO&ARTE,
17 DE MARÇO DE 2017, p. 2)**

ANEXO J – MATÉRIA JORNAL DO COMMERCIO (CADERNO CIDADES, 17 DE MARÇO DE 2017, p. 10)