

# MEDIAÇÃO NO MUSEU, NA ESCOLA E NA VIDA

Joelma Zambão Estevam<sup>1</sup>

**RESUMO:** O presente artigo discorre sobre mediação em museus, enfatizando que, antes que ela ocorra dentro dessas instituições, é importante tentar entender os motivos pelos quais um percentual tão pequeno da população, especialmente da oriunda de uma classe econômica mais baixa, frequenta museus. Reflete sobre esse afastamento entre público e arte e busca nos escritos de Pierre Bourdieu, especificamente na tese do poder simbólico, explicações para esse fato. Discorre sobre as construções históricas e ideológicas que levaram o público, especialmente o oriundo de classes econômicas inferiores a acreditar que os museus não foram feitos para ele e aponta a escola como uma alternativa para a superação desse processo, uma vez que os professores de Arte tenham consciência desse fato e trabalhem no sentido de não o reproduzir. Por fim, discorre sobre a preocupação que os setores educativos dos museus precisam ter para acolher esse público, ressaltando que, para além do atendimento das questões importantíssimas de acessibilidade, é fundamental pensar em condutas que trabalhem no sentido contrário ao da elitização da instituição museal.

**Palavras-chave:** Poder; museu; mediação.

## MEDIATION IN THE MUSEUM, IN SCHOOL AND IN LIFE

**ABSTRACT:** This article discusses mediations in museums, emphasizing that, before the process occurs within these institutions, it's important to try to understand the reasons why only a very small percentage of the population, particularly those that belong to the lower economic classes, frequent those cultural spaces. Besides that, it reflects on this gap between the public and art, and seeks, based in the writings of Pierre Bourdieu -specifically in the thesis of the Symbolic Power-explanations about this fact. It discusses, furthermore, about historical and ideological constructions that lead the public, again, mostly from the lower orders, to the belief that museums weren't made for them and indicates the school as an alternative to overcome this process, as far as art teachers are aware of this fact and work towards not reproducing it. Finally, it talks about the concern that the museums' educational sectors should have to receive this audience, highlighting that, in addition to addressing the very important issues of accessibility, it is essential to think of behaviors that work in the opposite direction of the elitization of the museum as institution.

**Keywords:** power; museum; mediation.

---

1. Graduada em Educação Artística com habilitação em Artes Plásticas/UFPR. Mestre em Engenharia de Produção/UFSC. Mestre em Educação/UTP. Doutora em Tecnologia e Sociedade/UTFPR. Membro do Grupo de Pesquisa em Arte e Tecnologia/UTFPR. Professora adjunta da UFPR. E-mail: joelma.estevam@gmail.com

## 1. INTRODUÇÃO

Embora haja avanços na forma de pensar os museus, especialmente instituindo setores educativos responsáveis por receber bem e apresentar propostas de mediação para os mais diversos públicos, para muitos ainda se trata de um espaço inalcançável, isto é, uma instituição elitista. Essa percepção não se deve apenas à suntuosidade de algumas edificações que acolhem grandes museus do mundo, mas também à compreensão que muitas pessoas têm, especialmente provenientes de classes econômicas desfavorecidas, de que aquele espaço não pertence ao seu grupo social. Por que isso ocorre? Como explicar este distanciamento entre público e arte? O que podemos fazer para superar esta compreensão e tornar o museu – espaço fundamental para a formação artístico-cultural da população e uma ponte de acesso à plena cidadania - acessível a um grupo cada vez maior?

## 2. DESENVOLVIMENTO

Os museus são espaços privilegiados para o ensino da arte. De acordo com Barbosa (2009, p.13): “Pensamos nos museus como laboratórios de Arte”. De fato, trata-se do local onde é possível acessar as obras no seu original e observá-las em condições apropriadas de exposição: iluminação, disposição no espaço, montagem, entre outras.

A compreensão de que o museu era também um espaço educativo, aparece primeiramente na Carta Patrimonial denominada Declaração de Santiago, resultante da reunião organizada pela Organização das Nações Unidas para a Educação, Ciência e Cultura - UNESCO e pelo Conselho Internacional de Museus - ICOM para discutir museus e museologia, realizada no Chile no ano de 1972. Nesse encontro houve um avanço importantíssimo na discussão acerca da função social dos museus, pois foi superada a compreensão de museu como somente um espaço de salvaguarda de obras de arte passando-se a concebê-lo como uma instituição que deveria se integrar à comunidade na qual se situava e constituir-se em um instrumento dinâmico de mudança social. Essa outra forma de pensar museologia reconheceu os museus como importantes instrumentos para a construção da cidadania contemporânea. Para tanto, a Declaração de Santiago apresentou um novo conceito para orientar a ação dos museus, qual seja, o “Museu Integral”, propondo que eles levassem em conta a totalidade dos problemas da sociedade, que abordassem aspectos além dos tradicionais, “de modo a melhor atender às necessidades das pessoas e promover uma vitalidade cultural das sociedades às quais os museus pertencem” (TRAMPE, 2012, p. 103).

Neste contexto, a educação mereceu especial atenção durante os debates, sendo que a coordenação entre os museus e o sistema educacional foi considerado o aspecto mais importante da discussão. O documento final da reunião traz as seguintes proposições:

Um serviço educativo deverá ser organizado nos museus que ainda não o possuem, a fim de que eles possam cumprir sua função de ensino; cada um desses serviços será dotado de instalações adequadas e de meios que lhe permitam agir dentro e fora do museu. Deverão ser integrados à política nacional de ensino, os serviços que os museus deverão garantir regularmente. Deverão ser difundidos nas escolas e no meio rural, através dos meios audiovisuais, os conhecimentos mais importantes. Deverá ser utilizado na educação, graças a um sistema de descentralização, o material que o museu possuir em muitos exemplares. As escolas serão incentivadas a formar coleções e a montar exposições com objetos do patrimônio cultural local. Deverão ser estabelecidos programas de formação para professores dos diferentes níveis de ensino (primário, secundário, técnico e universitário) (BRASÍLIA, 2012, p. 140).

Essa visão bastante avançada, que ainda não é uma realidade para todos os museus brasileiros mesmo quarenta anos depois, instiga reflexões fundamentais: o museu precisa ser pensado para além de suas paredes, isto é, há uma preocupação legítima sobre como receber bem o público que chega até ele, mas, como fazer para atrair esse público até a instituição? Por que uma parcela tão grande da população não frequenta museus? Quantos processos educativos deixam de ser efetivados porque grande parte da população brasileira não frequenta essas instituições? Considerando que a educação pode oferecer contribuições importantes para mudar esse quadro, parece fazer sentido que a formação docente em Arte precise discutir as questões políticas que redundam no afastamento do público em relação às instituições museais, o que também pode contribuir, posteriormente, para a elaboração de estratégias de mediação ainda mais produtivas.

## 2.1 PÚBLICO E MUSEUS: REFLEXÕES

Dados do IBGE – Instituto Brasileiro de Geografia e Estatística – do ano de 2007, informam que menos de 10% da população brasileira frequenta museus e instituições culturais. Buscar uma possível explicação para isso requer pensar, entre outras questões, no controle social dos indivíduos, isto é, refletir sobre o poder e compreender em que medida as suas manifestações podem impactar na vida das pessoas.

Durante regimes ditatoriais, por exemplo, fica explícito o domínio social dos indivíduos e quando tais regimes são superados, a população tem a sensação de que finalmente está livre. Pierre Bourdieu<sup>2</sup>, entretanto, apresenta outra forma de poder, ainda mais perigoso, porque traz a falsa impressão de que as pessoas fazem suas escolhas de forma autônoma, trata-se do poder simbólico. Produzido especialmente por meio de ideologias, esse tipo de poder se espalha por todos os lugares, todavia, em função de manobras astutas, mesmo sendo extremamente forte e nefasto, torna-se imperceptível, invisível. Para o autor, é fundamental descobrir “onde ele se deixa ver menos, onde ele é mais completamente ignorado” (1989, p. 7).

---

2 Pierre Bourdieu (1930 – 2002), sociólogo francês, foi um dos maiores pensadores do século XX, autor de muitos e importantes livros, como “O campo econômico”, “Convite à sociologia reflexiva”, “Economia das trocas linguísticas”, “Economia das trocas simbólicas”, “O poder simbólico”, “A distinção: crítica social do julgamento”, dentre tantos outros.

Isso ocorre porque é elaborada uma concepção homogênea de tempo, espaço, causa e, dessa maneira, produz-se o consenso, ou o que o autor define como “concordância entre as inteligências” (1989, p. 9). Assim, emerge um mundo perfeito e pronto - é criada uma realidade – ao qual a integração passiva é vista como a alternativa mais lógica.

Os símbolos, enquanto instrumentos de comunicação e conhecimento do mundo, garantem a integração social, a aceitação e a reprodução de determinada visão de mundo, de modo que, mais do que função social, eles têm, implicitamente, função política. Sendo assim, as produções simbólicas passam a ser usadas para atender a interesses de classes, notadamente das classes que dominam a economia e que, ao longo da história, vêm criando mecanismos para obter o controle sobre os sistemas simbólicos, como a arte, a religião, a ciência e a língua. É por meio da cultura dominante que se garante a integração da classe dominante, é por ela, também, que esse grupo social se distingue e se separa dos outros grupos – classes dominadas – bem como legitima essa distinção, definindo todas as outras expressões como subculturas.

Para Bourdieu, o capital cultural é tão importante quanto o econômico, quando se trata de desigualdades sociais e lutas de classes. De acordo com o autor, o gosto, que no senso comum – e também para alguns filósofos, como Kant – é algo inato, espontâneo, ou ainda uma dádiva que somente alguns privilegiados possuem, é uma construção social com o objetivo de distinguir e classificar pessoas e classes e justificar processos históricos de dominação. Dessa maneira, o capital cultural das classes dominadas, as suas preferências estéticas, são subjugadas e utilizadas para naturalizar privilégios do grupo que controla o capital simbólico. E a escola, muitas vezes, vai reproduzir e legitimar os valores que esta minoria, classe dominante, define como modelo. (BOURDIEU, 2013).

A concepção de que o gosto é inato desconsidera todas as implicações econômicas, sociais e políticas que interferem tanto na criação como na reprodução de domínio e da violência simbólica de uma classe sobre outra.

Na América Latina, os escritos de Canclini trazem elementos fundamentais para a compreensão da relação entre arte e público, especialmente sobre a maneira como esta é influenciada por questões políticas e ideológicas.

Uma primeira constatação apresentada por esse autor refere-se ao fato de que, em vários países da América do Sul, houve uma supervalorização da escrita sobre a cultura visual, o que levou os registros iniciais das tradições culturais a serem elaborados muito mais por escritores do que por pesquisadores visuais. No entanto, como ressalta o autor: “Em sociedades com alto índice de analfabetismo, documentar e organizar a cultura privilegiando os meios escritos é uma maneira de reservar para minorias a memória e o uso dos bens simbólicos” (CANCLINI, 2003, p. 143).

De acordo com o Censo de 1872<sup>3</sup>, apenas 23,43% dos homens e 13,43% das mulheres livres do Rio de Janeiro eram alfabetizados, portanto, como somente os letrados eram classificados como cultos, considerava-se que a maioria esmagadora da população “não tinha cultura”. No Chile, de acordo com Brunner<sup>4</sup> (apud CANCLINI, 2003, p. 69), exigia-se “pertencer à classe dirigente para participar de salões literários, escrever nas revistas culturais e nos jornais”. Além disso, o acesso à escolarização, bem como ao consumo de livros e revistas, era limitado. Percebe-se que tais procedimentos serviam tanto para privilegiar a classe dominante como para garantir a sua hegemonia.

No campo da cultura visual, de acordo com Canclini (2003, p. 69), foram adotadas três estratégias:

– Espiritualizar a produção cultural sob o aspecto de “criação” artística, com a consequente divisão entre arte (denominada de erudita, produzida por burgueses, com o intuito e divulgar a ideologia dessa classe e proporcionar lucro aos meios de difusão) e artesanato (produzida pela classe trabalhadora e/ou por artistas que a representam, para atender ao povo e servir unicamente ao uso prazeroso): definia-se, assim, o que cabia a cada uma das classes sociais, valorizando e legitimando a primeira como o que, de fato, tinha importância e desqualificando a produção popular, estabelecendo assim uma distância segura entre arte e grande público. Este procedimento atingia a população que não pertencia à classe burguesa também em sua autoestima, pois definia que a sua produção era de nível inferior. Cabe ressaltar que somente a arte burguesa tinha espaço nos museus.

– Congelar a circulação dos bens simbólicos em coleções, concentrando-os em museus, palácios e outros centros exclusivos. Esse é um aspecto bastante importante do processo, primeiramente porque cria em torno desses espaços uma atmosfera de sacralidade e, portanto, a aceitação de que os objetos que estão em seu interior são produto de uma capacidade superior e como tal não são acessíveis a todos. Outro fator relevante refere-se ao fato de que o contato e a familiaridade com o objeto podem possibilitar outras compreensões, ou, conforme afirma Joan Scott<sup>5</sup> (1999, p.24), “Ver é a origem do saber”. Assim, o contato com a produção artística poderia redundar tanto na refutação de que contemplar é um dom como no entendimento de que o acesso à arte não é merecimento, mas uma construção hegemônica cujo objetivo era afirmar a superioridade da classe burguesa.

– Propor como única forma legítima de consumo desses bens essa modalidade também espiritualizada, hierática, de recepção que consiste em contemplá-los. E se a contemplação é definida como um dom, caracterizada por uma relação “semi-hipnótica e passiva” (CANCLINI, 2003, p. 48) com a obra, boa parte do público já está excluída.

3 Dados pesquisados na página do Núcleo de Pesquisa em História Econômica e Demográfica, integrado ao Centro de Desenvolvimento e Planejamento Regional. Disponível em: <http://www.nphed.cedeplar.ufmg.br/>. Acesso em: 19 mar. 2014.

4 Professor e pesquisador chileno, consultor de políticas de educação superior com trabalhos realizados na América Latina, África, Ásia Central e Europa. Autor de mais de 35 livros, dentre os quais *Globalização cultural e pós-modernidade*.

5 Historiadora norte-americana, nascida em 1941, professora e pesquisadora na Universidade de Princeton; especialista em História das mulheres e uma das principais referências dos estudos de gênero da atualidade. (Disponível em: <http://www.editoramulheres.com.br/cidadaapresentacao.htm>)

Essa compreensão confirma-se na medida em que o acesso à arte é restrito; as obras foram confinadas em igrejas e museus, de acordo com o propósito burguês e aristocrático, que era o de ocultar a existência da arte, impedir ou ao menos dificultar muito a experiência do público com a produção artística, além de, subliminarmente, vincular grande parte da população a uma visão de inferioridade, criando e/ou reforçando uma identidade subjugada.

O espectador é visto como um receptor passivo das mensagens contidas na obra e, se ele não consegue decodificá-las, é porque não possui o dom para tanto. Omite-se, assim, a importância da educação e dos recursos econômicos nesse processo e reforça-se a superioridade das classes que são capazes de “entender” a obra de arte.

A partir do exposto, é bastante razoável pensar que não frequentar museus, pode não ser uma escolha deliberada e autônoma das pessoas, especialmente as que provêm de uma condição socioeconômica inferior. Assim, é fundamental elaborar estratégias que rompam com esse pensamento, neste sentido, a escola é um agente fundamental, para tanto, os professores de Arte precisam ter consciência destes “poderes subliminares” que interferem de forma tão importante nos resultados de seu trabalho e conduzir seu processo didático-pedagógico de forma a não os reproduzir. É preciso estudar muito e sempre sobre esse assunto.

Algumas alternativas interessantes são a criação de museus e/ou coleções na escola, explicitando, com isso, que a história e a cultura das pessoas que compõem aquela comunidade também são importantes e merecem ser salvaguardadas. É fundamental também preparar os estudantes para compreenderem a linguagem museal, já que, como Ramos (2004, p. 14) alerta: “Não há museu inocente”. Isto é, a seleção das obras da exposição, a disposição delas no espaço, a iluminação, a montagem e etc., configuram escolhas teóricas que precisam ser interpretadas, pois interferem sobremaneira na forma como a obra será lida.

Puig (2009, p. 54) enfatiza que “o conhecimento no museu não surge por si só, mas é construído e compartilhado por uma série de interesses e por alguns profissionais que projetam o que “é ou deveria” ser um museu”. Nesse sentido, conhecer e refletir sobre o projeto curatorial, bem como acompanhar o trabalho realizado pela instituição museológica (artistas e obras escolhidos para comporem o acervo, por exemplo), pode ser tão importante quanto ler a obra, porque estes elementos podem conduzir subliminarmente a determinadas compreensões e é preciso estar consciente disso.

Perceber essas questões, entretanto, demanda condições e sensibilidade, ou, como define Ramos (2004, p. 21) “meios para interpretar as nuances da linguagem museológica”. Esse conhecimento precisaria ser construído na escola, a partir de um trabalho com a imagem que propiciasse ao estudante se familiarizar com a obra, e isso se dá a partir da observação, da análise, da reflexão, do estudo da história da arte e da produção de registros pictóricos.

Por fim, é fundamental levar os estudantes ao museu. Entretanto, de acordo com Ramos (2004, p. 24): “É preciso colocar a exposição como parte de um programa mais amplo”. A ida ao museu não pode ser entendida apenas como um “passeio”, ao invés disso, deve ser pensada como uma aula de campo. Os conhecimentos construídos na escola facultarão aprendizagens mais significativas no museu que, por sua vez, propiciará subsídios, “achados” para a continuidade do trabalho na sala de aula, mas agora com outras experiências e maior aprofundamento.

Outro aspecto abordado pelo autor refere-se à cobrança de relatórios de visita que o professor faz aos estudantes. Segundo Ramos (2004, p. 26) “Nessa atividade, baseada no reflexo e não na reflexão, o visitante chega ao ponto de perder o que há de mais importante: o contato com os objetos”. E aí não faz sentido sair da escola e se deslocar até um museu.

Ao se propor que a escola leve os estudantes ao museu, reconhece-se a dificuldade, especialmente das escolas públicas, de providenciar meios de transporte para esse fim. De fato, esse é um importante impeditivo, seria necessário um grande esforço junto às mantenedoras. Parcerias com museus também seriam relevantes, especialmente quando a mantenedora da escola é a mesma do museu, pois a união de forças das duas instituições pode facilitar o convencimento de estados, municípios e mesmo da União acerca da importância dessa atividade não apenas para as aulas de Artes, mas para o acesso à plena cidadania por parte dos estudantes, quiçá isso possa ser reproduzido entre os seus familiares também.

Algumas reflexões foram apresentadas no sentido de promover a ida do público até o museu, porém, chegando lá, ele precisa ser acolhido de forma a não se sentir um elemento estranho àquele meio, nesse momento, a mediação realizada pela instituição museal também precisa ser acessível e acolhedora.

## 2.2 MEDIAÇÃO

Ao se referir especificamente à mediação cultural, Teixeira Coelho (1999, p. 248) afirma tratar-se de

[...] processos de diferentes naturezas cuja meta é promover a aproximação entre indivíduos ou coletividades e obras de cultura e arte. Essa aproximação é feita com o objetivo de facilitar a compreensão da obra, seu conhecimento sensível e intelectual – com o que se desenvolvam apreciadores ou espectadores [...]

Elisabeth Caillet (2009, p. 72), por sua vez, ao tratar do tema de forma mais ampla, ensina que, em francês, mediação é designada pelo termo *passieur*, que pode ser traduzido por barqueiro, aquele que conduz o barco de uma margem a outra. Mas essa travessia precisa ser cuidadosa e considerar alguns aspectos: como aquilo que está dentro da instituição (obras de arte) pode fazer sentido para uma pessoa que sempre foi ensinada que aquele universo não lhe pertencia? Como trabalhar a comunicação de forma que seja possível aproximar



os visitantes do mundo da arte e não ressaltar e nem alimentar um processo de exclusão? Por que o visitante de um museu tradicional de arte precisa reconhecer o valor do que está sob a salvaguarda da instituição e esta não reconhece nem acolhe a produção artística de outras classes sociais? Certamente, o trabalho de repetir informações que ainda ocorre em muitos museus, não é o suficiente para reverter esse processo histórico; o espectador até pode ouvir o que o museu tem a lhe dizer, mas interpretará de acordo não apenas com a sua educação formal, como também a partir de todas as experiências de sua vida cotidiana. Criará outros significados, e se isto não lhe fizer sentido, seguramente não voltará mais lá.

É fundamental repensar o trabalho dessas instituições no sentido de romper com o rótulo de instituição elitista, e certamente o trabalho de mediação é que trará os melhores resultados quanto a isso. Para tanto, é imprescindível criar setores educativos dentro dos museus que ainda não o possuem e valorizar os que já existem, pois são estes que terão a incumbência de tornar inteligível o museu a todos os públicos, promover projetos que aproximem especialmente aqueles que não se caracterizam como públicos tradicionais de museus e, finalmente, é por intermédio do educativo que ocorrerá a interface entre o público e o museu, com o auxílio da figura do mediador ou educador de museus.

Para além de pensar em questões fundamentais, como promover a acessibilidade aos mais diversos públicos (idosos, crianças, pessoas com deficiência física, sensorial, intelectual, múltiplas), o que requer adaptações no espaço e no mobiliário da exposição, propostas de mediações inclusivas, bem como o uso de equipamentos e tecnologias que possibilitem que essas pessoas possam aproveitar o museu, é importante destacar outros aspectos, até mais facilmente alcançáveis, pois não requerem recursos financeiros, mas que muitas vezes não recebem a atenção devida:

Linguagem utilizada: considera-se importante observá-la pelo viés social, pois, segundo ensinou Bourdieu (2008, p. 21): “A língua não é somente um instrumento de comunicação ou mesmo de conhecimento, mas um instrumento de poder”. Quando se legitima uma forma de falar e de escrever como correta, todas as outras, bem como seus respectivos usuários, estarão à margem. Considere-se ainda qual o percentual da população que teve (tem) acesso à variedade “padrão” da língua, não por acaso denominada “norma culta”. Segundo Gnerre (1991, p.6): “A língua padrão é um sistema comunicativo ao alcance de uma parte reduzida dos integrantes de uma comunidade; é um sistema associado a um patrimônio cultural apresentado como um “corpus” definido de valores, fixados na tradição escrita”.

Portanto, as palavras não são entidades abstratas, neutras, mas trazem as marcas, as crenças, a autoridade de quem as pronuncia. Assim, se o museu tem como propósito acolher pessoas que não costumam frequentar a instituição, é fundamental se comunicar com elas a partir de uma linguagem acessível, caso contrário irá reforçar a distância entre ambos,



distância esta construída de forma perversa, conforme explica Gnerre (1991, p. 6): “Uma variedade linguística “vale” o que “valem” na sociedade os seus falantes, isto é, vale como reflexo do poder e da autoridade que eles têm nas relações econômicas e sociais”.

O texto do material didático entregue aos visitantes não deve ser utilizado para mostrar a erudição de seus autores, mas evidenciar que a instituição está à disposição daquela comunidade. Desta forma, considera-se que o uso da linguagem coloquial, informal, pode contribuir de forma mais efetiva para aproximar o público da arte. E quando for necessária a utilização de termos técnicos e/ou que não sejam comuns à linguagem cotidiana, entende-se que estes devem ser definidos e, sempre que possível, explicados e exemplificados.

O segundo aspecto considerado refere-se à maneira como os conhecimentos artísticos são trabalhados nesses materiais. Entende-se que é praticamente impossível se interessar e gostar de algo que não se conhece. Portanto, propor construir conhecimentos sobre arte é condição inicial para que o museu possa contribuir para formar apreciadores de arte.

Independentemente da opção metodológica adotada pela instituição (abordagens mais livres ou mais direcionadas, ênfase no sensível ou no conhecimento etc.) em função das sérias questões apontadas no início deste artigo acerca das construções ideológicas hegemônicas, especialmente no que se refere à apreciação artística, considera-se fundamental que, ao se ensinar arte, se estimule a reflexão, tanto sobre o que se está vendo (fruição), quanto sobre o que se está fazendo (processo criativo).

O terceiro critério adotado diz respeito aos conhecimentos sobre o museu, abordados pelos materiais educativos. Hugues de Varine (2013, p. 172) afirma: “A museografia (conjunto de técnicas e de usos da exposição) tem uma linguagem própria (assim como há uma linguagem da informática ou da imagem audiovisual), com seu vocabulário, sua sintaxe e seus códigos, mas necessita que estes sejam, ao menos, acessíveis à maioria”.

Mesmo que o museu não tenha mediadores ou educadores recebendo o público, ainda assim se comunicará com as pessoas por meio da linguagem das exposições. Para que se estabeleça esse diálogo, entretanto, é importante que o público compreenda essa linguagem que não é verbal, mas que se constitui na “[...] articulação de objetos-signos, de significados, ideias e emoções, produzindo discursos sobre a cultura, a vida e a natureza; que esta linguagem não é verbal, mas ampla e total, mais próxima da percepção da realidade e das capacidades perceptivas de todos os indivíduos [...]” (ICOM, 1999, p. 251).

Normalmente há algum material impresso nas exposições. Seria importante que ele abordasse conhecimentos específicos da linguagem dos museus, informando que há um protocolo a ser seguido para a montagem de uma exposição, que as obras não são colocadas aleatoriamente no espaço expositivo e que este, inclusive, precisa se adaptar a cada nova exposição, modificando a cor das paredes, a iluminação, colocação de biombos, cubos expositores etc. Mencionar os

profissionais que atuam nas exposições, como curadores, por exemplo e qual o seu papel também seria importante.

Acredita-se que esses conhecimentos atuarão de forma a dessacralizar o museu e torná-lo mais acessível a todos os públicos.

### 3. CONSIDERAÇÕES FINAIS

O presente artigo propôs-se a discutir o importante tema da mediação em museus, mas acabou dando “um passo atrás” ao se deparar com a triste realidade do hiato existente entre público e arte.

Procurou estudar o assunto a partir dos escritos de Bourdieu sobre o poder simbólico, uma intrincada engrenagem historicamente elaborada que cria a aparência de um mundo pronto e perfeito ao qual só cabe às pessoas se adequarem. No caso da arte, buscou-se nos ensinamentos de Canclini as construções ideológicas que justificariam o afastamento entre público e arte.

Em seguida, tratou do tema mediação, quando observou que ela, necessariamente, precisa começar na escola, nas aulas de Arte, com professores que, além de dominarem conhecimentos específicos sobre a área, precisam estar atentos às questões políticas que envolvem o seu trabalho. Esses profissionais, em especial os que atuam na escola pública, mais do que mediar a construção de conhecimentos sobre Arte, precisam orientar os estudantes no sentido de superar as formas de controle social imposta sobre as classes economicamente menos favorecidas, para que o círculo perverso da reprodução das desigualdades possa ser quebrado e os bens culturais sejam acessíveis igualmente a todas as pessoas. Dessa maneira, efetivamente, será possível aproximar o público dos museus e da arte.

Ao final, discorreu sobre a mediação em museus e sugerindo atenção especial a aspectos que, caso não observados, podem levar as pessoas que conseguiram romper com uma história que “já estava” pré-determinada e conseguiram chegar até esta instituição a não se sentirem acolhidas e conseqüentemente nunca mais voltarem. Para tanto, é fundamental o trabalho de mediação, normalmente pensado e executado pelos setores educativos. Nesse sentido, uma das ações mais urgentes, é valorizar esses setores, que se constituem na “linha de frente” dessas instituições, o que, infelizmente, nem sempre é tarefa fácil, de acordo com Barbosa e Coutinho (2009, p. 14): “O prestígio dos departamentos de educação dos museus de arte é muito recente, embora ainda haja enorme resistência por parte de curadores, críticos, historiadores e artistas à ideia do museu como instituição de educação [...]”

Essa resistência configura-se como um grande equívoco, pois, quanto melhor forem as estratégias para garantir a permanência das pessoas no museu, maior o público que irá apreciar o trabalho de todos os profissionais envolvidos nele.

Apesar do quadro preocupante evidenciado na teoria de Bourdieu, acredita-se que o ser humano não é um sujeito absolutamente passivo dentro desta teia do poder simbólico, trata-se, ao invés disso de cidadãos interpretativos e autores do que Michel de Certeau denomina de subversão do cotidiano, ou seja, mesmo com tantas imposições, no dia a dia, elaboram adaptações e acabam não respondendo exatamente da maneira que se esperava delas. Todavia, ainda assim, entende-se necessária a união de forças entre escola e museu para que se possa vislumbrar uma mudança nesse quadro de distanciamento entre público e Arte.

## REFERÊNCIAS

BARBOSA, Ana Mae; COUTINHO, Rejane Galvão. **Arte/educação como mediação cultural e social**. São Paulo: Unesp, 2009.

BOURDIEU, Pierre. **O poder simbólico**. Rio de Janeiro: Bertrand, 1989.

BOURDIEU, Pierre. **A distinção: crítica social do julgamento**. Porto Alegre: Zouk, 2013.

BOURDIEU, Pierre. **A economia das trocas linguísticas**. São Paulo: Edusp, 2008.

BRASÍLIA. Instituto Brasileiro de Museus. Ministério da Cultura (Org.). **Mesa redonda sobre la importancia y el desarrollo de los museos en el mundo contemporáneo**: Mesa Redonda de Santiago de Chile, 1972. 2012. Organização: José do Nascimento Junior, Alan Trampe, Paula Assunção dos Santos. Disponível em: <[http://www.ibermuseus.org/wpcontent/uploads/2014/09/Publicacion\\_Mesa\\_Redonda\\_VOL\\_I.pdf](http://www.ibermuseus.org/wpcontent/uploads/2014/09/Publicacion_Mesa_Redonda_VOL_I.pdf)>. Acesso em: 23 set. 2014.

CAILLET, Elisabeth. Políticas de emprego cultural e ofício da mediação. In: BARBOSA, Ana Mae; COUTINHO, Rejane Galvão. **Arte/educação como mediação cultural e social**. São Paulo: Unesp, 2009. p. 71-83.

CANCLINI, Néstor Garcia. **Culturas híbridas**. São Paulo: Edusp, 2003.

CERTEAU, Michel de. **A invenção do cotidiano**. Petrópolis: Vozes, 2002.

GNERRE, Maurizio. **Linguagem, escrita e poder**. São Paulo: Martins Fontes, 1991.

ICOM. Conselho Internacional de Museus. **Declaração de Caracas**. 1999. Cadernos de Sociomuseologia. Museologia e Patrimônio: Documentos Fundamentais. Disponível em: <<http://www.ibermuseus.org/wp-content/uploads/2014/07/declaracao-de-caracas.pdf>>. Acesso em: 04 mar. 2014.

PUIG, Carla Padró. Modos de pensar museologias: Educação e estudos de museus. In: BARBOSA, Ana Mae; COUTINHO, Rejane Galvão. **Arte/educação como mediação cultural e social**. São Paulo: Unesp, 2009. p. 53-70.

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

SCOTT, Joan. Experiência. In: SILVA, Alcione da; LAGO, Mara Coelho de Souza; RAMOS, Tânia Regina Oliveira. **Falas de gênero**: teorias, análises, leituras. Florianópolis: Editora Mulheres, 1999. p. 21-55.

TEIXEIRA LEITE, José Roberto. **Dicionário crítico de política cultural**. São Paulo: Iluminuras, 1999.

TRAMPE, Alan. **Recuperando o tempo perdido**. 2012. Disponível em: <[http://www.ibermuseum.org/wp-content/uploads/2014/09/Publicacion\\_Mesa\\_Redonda\\_VOL\\_I.pdf](http://www.ibermuseum.org/wp-content/uploads/2014/09/Publicacion_Mesa_Redonda_VOL_I.pdf)>. Acesso em: 23 set. 2014.

**Recebido em: 30/06/2021**  
**Aceito em: 10/09/2021**