



UNIVERSIDADE FEDERAL DE PERNAMBUCO
CENTRO DE CIÊNCIAS SOCIAIS APLICADAS
PROGRAMA DE PÓS-GRADUAÇÃO EM HOTELARIA E TURISMO

GUSTAVO HENRIQUE PEREIRA DANIEL

ARTE/EDUCAÇÃO NO PAÇO DO FREVO (RECIFE/ PE):
O papel do educador de museu na construção da experiência turística

RECIFE
2019

GUSTAVO HENRIQUE PEREIRA DANIEL

ARTE/EDUCAÇÃO NO PAÇO DO FREVO (RECIFE/ PE):

O papel do educador de museu na construção da experiência turística

Dissertação apresentada ao Programa de Pós-Graduação em Hotelaria e Turismo da Universidade Federal de Pernambuco, como requisito para obtenção do título de Mestre em Hotelaria e Turismo.

Área de Concentração: Hotelaria e Turismo

Linha de pesquisa: Turismo, Cultura e Sociedade

Orientador: Prof. Dr. Sérgio Rodrigues Leal

RECIFE
2019

Catálogo na Fonte
Bibliotecária Ângela de Fátima Correia Simões, CRB4-773

D184a Daniel, Gustavo Henrique Pereira
Arte/educação no paço do frevo (Recife/PE): o papel do educador de museu na construção da experiência turística / Gustavo Henrique Pereira Daniel. - 2019.
105 folhas: il. 30 cm.

Orientador: Prof. Dr. Sérgio Rodrigues Leal.
Dissertação (Mestrado em Hotelaria e Turismo) – Universidade Federal de Pernambuco, CCSA, 2019.
Inclui referências e apêndices.

1. Arte/educação. 2. Museu. 3. Turismo. I. Leal, Sérgio Rodrigues (Orientador). II. Título.

338.4791 CDD (22. ed.) UFPE (CSA 2019 – 107)

GUSTAVO HENRIQUE PEREIRA DANIEL

ARTE/EDUCAÇÃO NO PAÇO DO FREVO (RECIFE/ PE):

O papel do educador de museu na construção da experiência turística

Dissertação apresentada ao Programa de Pós-Graduação em Hotelaria e Turismo da Universidade Federal de Pernambuco, como requisito para obtenção do título de Mestre em Hotelaria e Turismo.

Aprovada em: 23/10/2019

BANCA EXAMINADORA

Prof. Dr Sérgio Rodrigues Leal (orientador)

UNIVERSIDADE FEDERAL DE PERNAMBUCO

Prof^a Dr^a Luciana Araújo de Holanda (examinadora interna)

UNIVERSIDADE FEDERAL DE PERNAMBUCO

Prof^a Dr^a Maria das Vitórias Negreiros do Amaral (examinadora externa)

UNIVERSIDADE FEDERAL DE PERNAMBUCO

À mainha, a painho (in memorian), aos meus avós, à minha irmã Jéssika Daniel e à minha sobrinha Carolina Daniel.

AGRADECIMENTOS

Após dois anos de caminhada, que não foram fáceis, gostaria de agradecer imensamente a força e o incentivo de amigos e familiares que de forma muito especial me fizeram acreditar que seria possível chegar até aqui. Agradeço à minhas meninas: Camila, Carina, Denise, Larissa, Marcela e Polly, que, em todos os momentos, me seguraram pelas mãos e me fizeram ver que em um mestrado não existe apenas competição ou inflação de ego, e que, sim, podemos encontrar amigos. Agradeço também à minha grande amiga Ivandra Fumy pelos incentivos quase que diários para que eu não desistisse, e por me mostrar o lado positivo das coisas mesmo nas situações mais difíceis.

Aos meus maiores amores na terra mainha e painho (*in memoriam*), que mesmo sem ter muito estudo sempre acreditaram que a educação seria o melhor caminho para mim e para minha irmã, a quem agradeço também pelas inúmeras vezes em que ela me motivou a não desistir do mestrado, e por ter me dado uma das minhas maiores motivações, minha sobrinha Carolina.

A todos os professores do PPHTur, pela dedicação e esforço que depositaram para fazer que esse sonho antigo da Pós-graduação em Turismo e Hotelaria se tornasse real e pela paciência conosco que fomos a primeira turma do programa, que foi aprendendo, errando e acertando junto.

No contra-ataque da guerra, arte!
Flaira Ferro

RESUMO

Arte/educação é uma área de conhecimento fundamental para estreitar relações em espaços de educação não formal. Área de estudo de grande relevância, visto que ela pode ser aplicada em diversos locais que fazem de ações dialogadas a base para o desenvolvimento do trabalho. É justamente em meio a tal concepção de espaços de educação não formal que aparecem os museus, espaço que sempre carregou consigo uma importante tarefa educacional: a de dialogar a exposição com os mais diferentes públicos, colocando-os em contato com a realidade do outro. Mais do que locais de exposição e contemplação, museus e centros culturais exercem um papel de formação social para os seus diversos públicos: do escolar ao turístico. Em meio a isso, o educador de museu desempenha papel de interlocutor entre o acervo exposto e o público, criando, por assim dizer, uma atmosfera propícia a experiências de memória(s) para quem o visita. Isto posto, a presente dissertação buscou analisar o papel do educador de museu na construção da experiência turística, especificamente, no Museu Paço do Frevo (Recife/ PE). Para tal, a investigação se deu de maneira qualitativa exploratória e teve como base a realização de entrevistas, cujos dados coletados foram tratados a partir da técnica da análise de conteúdo. Os resultados apontaram de forma positiva a visão dos educadores acerca da experiência vivenciada pelos turistas, mostrando importantes pontos de discussão acerca de suas práticas para que os visitantes pudessem imergir na experiência do frevo. Isso foi notório tanto na expressividade desses turistas, quanto pelo desejo de retorno dado em alguns feedbacks.

Palavras-chave: Arte/educação. Museu. Turismo. Experiência.

ABSTRACT

Art education is an important area of knowledge for closer relations in non-formal education spaces. It is an area of study which has a great importance because it can be applied in several places of dialogue. In the design of spaces of non-formal education there are the museums, which from the beginnings carry with them an important educational task. More than places of exhibition and contemplation, museums and cultural centers have an educational and social role of great relevance for different audiences, from school children to tourists. In this context, the museum educator plays the role of interlocutor between the exhibit and the audience, thus creating an atmosphere conducive to memorable experiences for those who visit it. In this way, the present assignment seeks to analyze the role of the museum educator in building the tourist experience, more specifically in the museum studied "Paço do Frevo" (Recife/ PE). The research was qualitative exploratory, interviews were conducted, where the data collected were treated using the technique of content analysis. The results pointed positively the view of the educators about the experience experienced by the tourists, they brought important points of discussion about their practices that tourists could immerse themselves in the frevo experience, it was notorious in their expressiveness and the desire for comeback said in some feedbacks

Key-words: Art education. Museum. Tourism. Experience.

LISTA DE FIGURAS

Figura 1 - Retratos do Frevo, Pierre Verger, 1947.	22
Figura 2 - Paço do Frevo, 2014.....	23
Figura 3 - Linha do tempo, Paço do Frevo.	24
Figura 4 - Praça do Frevo, Paço do Frevo.	25
Figura 5 - Quantidade de museus por unidade da federação (2010).....	47
Figura 6 - Os quatro reinos da experiência, segundo Pine II e Gilmore	62
Figura 7 - Rito de Passagem Aplicado ao Turismo	65
Figura 8 - Arcabouço teórico versus objetivos específicos.....	73

LISTA DE QUADROS

Quadro 1 - Categorias temáticas a partir dos dados coletados.....	31
Quadro 2 - Arte/Educação: principais marcos	41
Quadro 3 - Museus: fatos marcantes	46
Quadro 4 - Marcos na trajetória de salvaguarda do patrimônio histórico e artístico nacional de 1922 a 2006.....	53
Quadro 5 - Principais ações educativas desenvolvidas nos museus brasileiros	69
Quadro 6 - Identificação dos educadores.....	74
Quadro 7 - Formação: categorias versus depoimentos.....	85
Quadro 8 - Educador: categoria versus depoimento	86
Quadro 9 - Competência: categorias versus depoimentos.....	87
Quadro 10 - Práticas: categoria versus depoimento	88
Quadro 11 - Objetivo: categoria versus depoimento	89
Quadro 12 - Interação: categoria versus depoimento	90
Quadro 13 - Expressividade: categoria versus depoimento	91
Quadro 14 - Intenção de regresso: categoria versus depoimento	92

LISTA DE TABELAS

Tabela 1 - Quantidade de museus e visitantes em 1950.....	45
Tabela 2 - Número de museus por capital (região Nordeste 2010).....	48

SUMÁRIO

1 INTRODUÇÃO	14
2 METODOLOGIA	20
2.1 Lócus da Pesquisa	21
2.2 Caminhos metodológicos para análise de dados	25
2.3 Criação das categorias	30
3 ARTE/EDUCAÇÃO EM ESPAÇOS DE EDUCAÇÃO NÃO FORMAL	33
3.1 Arte/educação	34
3.2 Museus no Brasil	42
3.3 Patrimônio cultural e educação patrimonial	49
4 EXPERIÊNCIA, TURISMO E MEDIAÇÃO CULTURAL	58
4.1 Economia da experiência	59
4.2 Experiência no turismo	63
4.3 O educador de museu como mediador cultural	69
5 ANÁLISE DOS RESULTADOS	74
5.1 O que diz a gestão do educativo do Paço do Frevo?	74
5.2 Análise das entrevistas.....	78
5.3 Síntese das categorias	84
6 CONSIDERAÇÕES FINAIS	94
REFERÊNCIAS	96
APÊNDICES	105

1 INTRODUÇÃO

A arte/educação em espaços de educação não formal, atualmente, é vista como uma forte aliada para as atividades que acontecem extramuros escolares. A educação não formal ainda é um campo considerado por alguns estudiosos como complementar ou um processo não escolarizável (GADOTTI, 2005; GOHN, 2009). Porém, permite uma gama de possibilidades para que, a partir das inúmeras ações, um novo mundo se abra diante do educando (GOHN, 2009). A Arte, em espaços de educação não formal, provoca experiências únicas a quem as vivencia. Para Rubio (2003), a arte possibilita que a criança, o adolescente e o adulto vivam uma experiência nova, colocando-os no lugar do outro, assim se pretende que aconteça a arte/educação em museus ou centros culturais. O foco é estreitar as relações entre o exposto e o visitante, tornando ativo a este integrante da exposição.

A formação para educadores em museus institucionalizou-se somente em 1986, com o primeiro curso voltado para este público, ministrado pelas professoras Ana Mae Barbosa e Elza Ajzenberg (BARBOSA, 1989). Inicialmente, o arte/educador ou educador museal¹ era visto apenas como um apêndice, isto é, um tradutor do curador do museu. Porém, hoje, temos uma visão mais ampla do papel desses profissionais numa exposição. Segundo Barbosa (1989, p. 126): “ao arte/educador compete ajudar o público a encontrar seu caminho interpretativo e não impor a intenção do curador”. Dito isso, podemos vislumbrar a principal função do educador de museu: estreitar e estabelecer relações horizontais entre todos envolvidos, desde a curadoria até o visitante, criando assim novas percepções acerca da temática trabalhada.

Mais que uma ponte, o educador faz parte da experiência dos que visitam tais espaços, uma vez que ele participa ativamente da construção do saber, atuando como um “provocador de uma convulsão de processos mentais” (BARBOSA, 2019) para os mais variados públicos que visitam museus.

No museu estudado, o Paço do Frevo, ocorre esse intercâmbio cultural, visto que o setor educativo propõe diálogos entre diferentes culturas com o frevo, como por exemplo, eventos realizados que faziam uma conexão entre o fado e o frevo; o funk e o frevo; o samba e o frevo; a capoeira e o frevo, etc.

1 Fazemos a distinção entre *arte/educador* e *educador museal*, pois o primeiro é um guarda-chuva de conhecimentos que inclui várias categorias, inclusive o educador museal.

Nakashato (2009) fala sobre a relação horizontal na arte/educação em museus, na qual tanto mediador quanto visitante podem contribuir para uma construção infinita acerca das diversas possibilidades de entendimento para um mesmo assunto. Para fortalecer essa afirmação, podemos citar Zayed e Souza (2017), uma vez que, para eles, a mediação deve ser exercitada, desenvolvida e estimulada pelo educador ou educadora, pois estes possuem maior conhecimento sobre os conteúdos trabalhados. Contudo, discentes e docentes possuem saberes que podem ser intercompartilhados e apreendidos através da proposição da mediação. A partir dessa ideia, entendemos que na arte/educação existe uma maior abertura para que haja uma construção conjunta, de forma que o educador proporcione novas percepções acerca de uma mesma temática para que elas possam ser expostas, desconstruídas e reconstruídas novamente.

Em algumas instituições museais, o público que prevalece ainda é o escolar, ou grupos previamente agendados, tendo a visita um cunho pedagógico. Porém, existe também uma parcela espontânea de público: podendo ser tanto a própria comunidade local, quanto os turistas. Esta dissertação terá o seu foco no público turístico. Durante as entrevistas os educadores foram informados acerca do público em questão – o turístico – sendo apresentada a eles a definição oficial do conceito de turismo elaborado pela Organização Mundial do Turismo. Sendo assim, as entrevistas realizadas com os educadores foram voltadas para esse público, como será esboçado no capítulo de metodologia. Durante a experiência como educador de museu, pude observar que, para o público escolar ou de projetos sociais, a visita se dava de forma mais efetiva, completa, uma verdadeira aula por todo o museu. Já os turistas acabavam por não fazer uma visita completa, não percorrendo alguns caminhos propostos pela curadoria do museu e, conseqüentemente, deixando alguns detalhes passarem despercebidos, os quais poderiam mudar sua visão sobre o acervo visitado, muitas vezes pelo tempo que eles mesmos não dispunham ou por não ter ocorrido um contato com um educador durante sua visita.

Sabemos que cada visitante tem seu interesse particular quando vai ao museu e que o foco do público escolar pode estar totalmente destoante do foco turístico. Contudo, o uso da educação ou mediação cultural pode estabelecer

relações afetivas com ambos os públicos, transformando o que seria uma simples ida a um museu ou centro cultural em uma experiência memorável. Quando se fala em experiência, devemos levar em consideração o fato de que, ao se deslocar de seu lugar de origem, alguns turistas esperam encontrar algo destoante do seu cotidiano, ou seja, como uma ruptura daquilo a que está acostumado.

Para Krippendorff (2003), o ser humano não nasceu turista, o que ocorreu foi um homem curioso e com necessidade de se mover, e isso fez dele um viajante, mas a busca desse deslocamento para fins de lazer foi posterior, ou seja, a busca pela ruptura do cotidiano por meio das atividades turísticas. De acordo com Pine II e Gilmore (1998), essa experiência pode ser uma forma de escapismo, podendo ser incluídos nesse bojo, partindo de tal premissa, os turistas, que, atuando direta e ativamente em uma determinada ação, acabam por sair do seu cotidiano.

Para esta dissertação, escolhemos estudar o museu Paço do Frevo, situado na cidade do Recife – PE, pois é um equipamento turístico novo na cidade, com apenas cinco anos. Sua inauguração ocorreu dia 9 de fevereiro de 2014, mesmo dia em que se comemora o aniversário do frevo. O caminho percorrido até que o Paço do Frevo se tornasse efetivamente um museu foi extenso: tudo se inicia com o processo para que o frevo recebesse o título de patrimônio cultural imaterial do Brasil, em 2006, do IPHAN através do então ministro da cultura Gilberto Gil, sendo no ano seguinte aprovada a solicitação. O frevo passa a ser patrimônio do Brasil registrado no Livro de Formas de Expressão (IPHAN, 2014).

O museu faz parte do plano de salvaguarda do frevo como patrimônio cultural imaterial da humanidade, de acordo com o IPHAN:

Mais do que preservar, no sentido protecionista, talvez a principal tarefa seja a de possibilitar a fruição, a difusão e a dinamização, contemporizando seus valores, formas e conteúdos. Significa investir na convivência e reflexão, experimentação e renovação, criação e difusão (2014, p.69).

O projeto de salvaguarda do frevo, portanto, vai além de apenas obter um título a nível mundial: busca, portanto, comprometer-se com a proteção, divulgação e perpetuação de tal bem. O Paço do Frevo foi um dos pilares

desse plano, sendo criado um espaço físico onde o frevo pudesse ser exposto, estudado e difundido (LÉLIS, 2011). O Paço do Frevo além dos espaços de exposição (permanente e temporária) conta também com uma escola de música e dança, além de um centro de documentação cujo objetivo é reunir os mais diferentes estudos relacionados à temática frevo.

Sendo assim, essa dissertação visou levantar questões acerca da arte/educação em museus, da mediação cultural e de como o educador de museu está atuando para receber o público turístico. Pretendemos fazer um levantamento de como esses elementos trabalham em conjunto e de como eles podem transformar a ida de um turista a um museu em algo memorável, uma vez que foram estabelecidas relações afetivas com o exposto a partir do educador de museu.

A partir das questões citadas acima, pretendemos encontrar respostas que possam elucidar o problema central da pesquisa: qual o papel do educador de museu na construção da experiência turística no Museu Paço do Frevo?

Partindo do problema desta pesquisa, traçamos objetivos a fim de entendê-lo melhor, sendo o objetivo geral desta dissertação analisar o papel do educador de museu na construção da experiência turística no Museu Paço do Frevo. A partir desse ponto amplo, temos os seguintes objetivos específicos: descrever o perfil do educador de museu do Paço do Frevo; identificar as estratégias e práticas educativas propostas pelo museu Paço do Frevo; verificar como os educadores trabalham para criar uma experiência para os turistas; analisar como os educadores percebem a experiência do público turístico.

O presente trabalho de pesquisa surge a partir de algumas experiências e inquietações que eu vivenciei com a arte/educação no papel de educador em dois museus do Recife: o Museu do Estado de Pernambuco (MEPE) e o Paço do Frevo, entre os anos de 2013-2015. Ambos os equipamentos recebiam os mais diversos públicos: tanto o agendado (que corresponde aos grupos escolares, universitários e sociais), quanto o turístico, que recebia suporte para visita em todo o acervo do museu, porém, a este se dava uma maior liberdade para visita, sem a necessidade especificamente de um educador em todo percurso exposto, exceto quando a presença de um educador era solicitada.

Bacharel em Turismo pela Universidade Federal de Pernambuco (UFPE), eu pude ter uma experiência na área da educação em museus, observando os mais variados vieses no que diz respeito à visita de equipamentos turísticos culturais e seus desafios. Algo sempre me inquietava ao término de cada mediação: o questionamento se a experiência daquele turista era recorrente, o Paço do Frevo é um museu da experiência, não um museu de peças estáticas, como comumente pensamos quando falamos em tais espaços, como vim de um museu histórico (MEPE), acabava por me preocupar com as riquezas dos detalhes históricos, o que para alguns turistas não era o foco. Nos grupos agendados, organizávamos para que cada educador ficasse com um grupo que pudesse ter mais familiaridade (alguns preferiam grupos infantis, outros grupos de ONGs ou projetos sociais, etc.) e isso era bastante positivo porque nos deixava mais direcionados para os caminhos e diálogos que deveríamos traçar; todavia essa realidade não era possível com o público turístico por sua pluralidade. A partir dessas muitas inquietações e questionamentos pessoais, atrelados também ao fato da carência de pesquisas científicas acerca da temática, decidi pesquisar durante o mestrado acerca do papel do educador de museu na construção dessa experiência, tentando extrair a partir da fala da gestora e dos educadores sobre o processo pré, durante e pós-visitação do público turístico.

A dissertação proveniente dessas provocações será importante para academia já que, atualmente, existem poucas pesquisas acerca da experiência turística em museus relacionadas ao educador museal (GOSLING *et al.*, 2014b). Esses os autores identificaram que, para os turistas, as maiores motivações para visitar um museu eram as do âmbito estético e educacional, o que reforça a teoria de Pine II e Gilmore (1999) acerca das dimensões da experiência (entretenimento, educacional, escapismo e estética).

Além das contribuições para academia, ligadas à temática, pretendo com o trabalho dar uma devolutiva ao museu Paço do Frevo, para que, a partir das discussões trazidas, possamos estabelecer diálogos produtivos acerca da atividade turística no museu, e como ela pode ser trabalhada cada vez melhor.

Essa dissertação é composta por cinco capítulos, sendo o primeiro esta introdução, que pretende deixar o leitor a par do que irá encontrar no decorrer do texto. No segundo capítulo, o leitor encontrará os caminhos metodológicos,

que foram percorridos durante a pesquisa, elucidando os objetivos iniciais para coleta de dados e as limitações encontradas, além das técnicas utilizadas desde a coleta até tratativa dos dados e criação das categorias da análise. No terceiro e quarto capítulos foram realizados levantamentos bibliográficos trazendo questões como: a arte/educação, seu surgimento, os primeiros movimentos, a questão da educação patrimonial e sua aplicação em espaços museais, a experiência de maneira geral, a experiência em serviços e, posteriormente, a experiência turística, o papel e contribuição do educador de museu na visita de turistas e a mediação cultural.

No quinto capítulo foram trazidas as análises dos resultados encontrados da imersão realizada no museu Paço do Frevo, num primeiro momento com as falas dos educadores entrevistados, a voz da gestora e posteriormente a síntese das categorias, previamente definidas e alimentadas pelas entrevistas.

O próximo capítulo abordará, além dos procedimentos metodológicos, uma explanação do *lócus* da pesquisa, desde sua construção até os dias atuais. Também explanamos acerca da criação das categorias analisadas para obtenção dos resultados.

2 METODOLOGIA

As pesquisas científicas estão alicerçadas em paradigmas que as norteiam, caracterizam e as enquadram de acordo com seus métodos, técnicas e estratégias. Durante um longo período, elas se enquadravam, predominantemente, no paradigma positivista, tendo suas raízes no Iluminismo do século XVIII e suas estruturas na seguinte configuração:

O paradigma positivista está fundamentado em uma ontologia realista, isto é, acredita em verdades objetivas, independentes da percepção humana. Ele considera que a realidade é composta por estruturas palpáveis, tangíveis e relativamente estáveis. Com isso, ele considera uma epistemologia objetivista, isto é, pressupõe que chegamos ao conhecimento de forma objetiva, a realidade “está lá fora”, à espera de nossa descoberta. Para isso, somente fenômenos observáveis e mensuráveis podem constituir conhecimentos realmente válidos, que possam ser postos à prova (SACCOL, 2009, p. 256).

Assim, reforça-se a ideia de que o positivismo era a única forma de fazer ciência, isto é: realizar pesquisas de forma mais fechada, exata, por meio de processos que não davam vazão a um maior diálogo, defendendo, assim, apenas a existência de fatos, não de percepções e opiniões.

Esse quadro viria a mudar com o paradigma interpretativista, que surgiu como um dos principais em oposição ao positivismo, pois esse último defendia a inexistência de uma realidade puramente objetiva ou subjetiva, mas que existe uma interação entre o objeto estudado e a percepção de quem o estuda (SACCOL, 2009). As pesquisas de paradigma interpretativista têm a característica de maior proximidade entre o pesquisador e o assunto estudado, fazendo com que ele possa ir mais a fundo nas questões abordadas. O interpretativismo é um dos principais paradigmas que percorrem por inúmeros caminhos significativos, ao contrário do positivismo, que por vezes limita e reduz o entendimento dos fenômenos humanos à construção de teorias (*theory building*) (PROLO; LIMA; DA SILVA, 2018).

Os procedimentos metodológicos utilizados nesta dissertação versaram a partir de diálogos que tentassem obter uma maior proximidade com os pesquisados, como também com os eventos ocorridos no museu Paço do Frevo. Para tal, optamos por seguir um padrão capaz de considerar ainda mais os acontecimentos humano-sociais, a partir de minha imersão como pesquisador, no local estudado em questão, tentando captar o olhar, fala e

vivência dos educadores do museu. Tentamos nos desviar de uma pesquisa positivista, com foco em números como resultados, porém, em alguns momentos, por conta da minha área de formação, por exemplo, adotei uma postura mais positivista, ou seja, algumas falas e visões tiveram uma roupagem mista entre os paradigmas: interpretativista e positivista.

Esta pesquisa adota uma postura interpretativista, pois ela imerge no campo (museu) a fim de entender as vivências dos educadores e experiência turística a partir do olhar deles, relacionadas diretamente também à minha vivência como educador anos atrás. Como defende Saccol (2009), no interpretativismo, o pesquisador faz um mergulho no universo onde os processos sociais são gerados, isso permite que a axiologia da pesquisa não seja totalmente neutra, ou seja, o pesquisador traz consigo uma carga de crenças, valores e interesses moldadores de sua investigação. Sendo assim, as entrevistas foram moldadas a partir da minha vivência: não apenas as dúvidas como também as inquietações as quais trazia comigo desde a época de educador de museu.

2.1 LÓCUS DA PESQUISA

O museu estudado, Paço do Frevo, está situado no Bairro do Recife, zona central da cidade do Recife. Sua inauguração aconteceu em 9 de fevereiro de 2014, porém, o processo para que ele se tornasse realidade atravessou momentos históricos consideráveis: o frevo hoje detém o título de patrimônio cultural imaterial da humanidade, título esse recebido da UNESCO em 2012. Mais do que um ritmo musical ou estilo de dança, ele traz consigo traços de resistência do povo recifense, pois no início do século passado ocupava as ruas da cidade para resistir e existir. Muitos deles eram comerciantes, trabalhadores braçais, que encontravam no carnaval um momento de lazer e de alguma igualdade, transformando aquela grande massa todos numa só multidão com anseios similares.

O esboço do que seriam os primeiros clubes de frevo acontece no fim do século XVIII, por parte de movimentos de grupos sociais na área portuária do Recife (LÉLIS, 2011). Os *capoeiras*, como eram conhecidos os negros recém-libertos, tiveram um papel importante no frevo atual. Os clubes carnavalescos como: Lenhadores do Recife, Vassourinha, entre outros, tinham uma rivalidade

e traziam os *capoeiras* à frente dos seus cortejos como forma de defesa nos encontros dos blocos. Ao som das marchas, os capoeiras fingiam dançar, quando na verdade lutavam capoeira, esse fato moldou os passos de frevo que simbolizam uma luta pelo espaço, e também carregam consigo nome de ferramentas dos trabalhadores, como: martelo, tesoura, etc.

Da época dos cortejos carnavalescos, no século passado, até a atualidade, o frevo se estruturou, ganhou denominações, estudos, etc. carrega em seu nome o calor e emoção, os quais esse patrimônio há muito despertava nas pessoas, a de “ferver”. Mais que um ritmo, o frevo exprime o desejo de um povo de ocupar seu lugar numa cidade e o mais importante: o de ser visto. Como podemos ver na imagem abaixo, captada pelo fotógrafo e etnógrafo francês Pierre Verger, as ruas de Recife tomadas por foliões ao som do frevo.

Figura 1 - Retratos do Frevo, Pierre Verger, 1947.



Fonte: Pierre Verger, 1947.

O edifício que hoje abriga o Paço do Frevo data de 1908, onde funcionava a empresa inglesa *Western Telegraph Company Limited*, foi desativado em 1973. Ele foi tombado pelo IPHAN em 1998 e possui uma área de 2.270 m² (CARVALHO, 2013).

Figura 2 - Paço do Frevo, 2014.



Fonte: Diário de Pernambuco, 2014.

O Paço do Frevo faz parte de um dos eixos do plano integrado de salvaguarda do frevo que previa:

Este complexo cultural é direcionado à difusão, pesquisa, lazer, formação e apoio informacional nas áreas da dança e da música do frevo, com o objetivo de propagar sua prática para as futuras gerações, reafirmando uma política pública de cultura estabelecida no Recife (CARVALHO, 2013).

Portanto, o Paço do Frevo tem como função principal a proteção, pesquisa e difusão do frevo a partir de várias atividades realizadas no espaço. No que tange a protegê-lo e pesquisá-lo, o Paço conta com um centro de documentação e memória composto por alguns exemplares relacionados à temática do frevo. No local também acontecem alguns encontros de pesquisadores do frevo, com objetivo de realizar um intercâmbio de saberes nas mais diversas áreas como, por exemplo, em 2017, nele se realizou o IV encontro de pesquisadores, trazendo a temática “frevo e política” (IDG, 2017).

No que tange aos espaços de exposição, o Paço conta com três andares: no primeiro está a recepção, onde é possível encontrar paredes de cor vibrante, simbolizando o calor da cidade e do ritmo, com nomes de personalidades criadoras do frevo, desde seu início até os dias de hoje. Ao

adentrar no museu, ainda no primeiro piso, temos a linha do tempo, contendo fotografias do carnaval de Recife na década de 1940, produzidas pelo fotógrafo e etnógrafo francês Pierre Verger; conta também com livros interativos que caminham pela cronologia do frevo.

Figura 3 - Linha do tempo, Paço do Frevo.



Fonte: Site ideias de fim de semana, 2014.

O segundo andar conta com uma sala de exposição temporária, que, no período cinco anos, recebeu três diferentes exposições: a primeira delas foi acerca do Bairro de São José, considerado como o coração do carnaval do Recife e também o berço do frevo. No terceiro e último andar expositivo, o visitante pode caminhar sobre estandartes de algumas agremiações carnavalescas, além de uma série de fotografias do período carnavalesco em Recife, seguindo uma cronologia anual desde a preparação da festa até os três dias de folia, mostrando a dinâmica do carnaval para diversas pessoas que vivem o carnaval e o frevo durante todo ano. Conta, também, com duas salas de vídeo explicativas acerca do surgimento e evolução do frevo em relação à música e à dança. Na imagem abaixo temos a “praça do frevo” espaço do

terceiro andar onde acontecem eventos e as vivências com o educador passista.

Figura 4 - Praça do Frevo, Paço do Frevo.



Fonte: IDG, 2015.

2.2 CAMINHOS METODOLÓGICOS PARA A ANÁLISE DOS DADOS

Foram estudados dois constructos a partir das entrevistas com os educadores: **atitude educacional** (perfil dos educadores), e a **experiência do turista** (nível de experiência dos turistas a partir da percepção do educador).

Pesquisa de natureza qualitativa ocorreu em um ambiente natural, de forma que eu como pesquisador estive no local onde o evento em questão aconteceu. É característico da metodologia qualitativa estabelecer uma relação mais humanística com os entrevistados, a fim de permitir que a pesquisa possa ser remoldada enquanto ela acontece, ao contrário da quantitativa, pois ela já é pré-definida e não está aberta a mudanças. Isso foi bem evidente durante algumas entrevistas, nas quais pude, por vezes, suprimir alguns questionamentos, por achá-los desnecessários àquela situação específica, como também o levantamento de alguns outros não previstos, mas, surgiam no decorrer da entrevista e vieram a somar positivamente. A pesquisa qualitativa

pode se inserir em alguns paradigmas: interpretativista, construtivista, feminista etc., ou seja, a partir dos dados coletados, o pesquisador faz a interpretação, desde as pessoas analisadas aos cenários nos quais ela foi realizada, por exemplo. Para esta dissertação optamos não só pelo paradigma interpretativista, mas também pela imersão no museu estudado com o foco em entender como se dão os processos de troca entre educador e turista. Em uma pesquisa de metodologia qualitativa, o pesquisador pode usar livremente mais de uma técnica de coleta de dados a fim de reforçar o que se pretende investigar (CRESWELL, 2007). Inicialmente, pretendíamos utilizar outras técnicas para coleta de dados, como a de grupo focal, que consiste em reunir no mínimo cinco pessoas para apresentá-las questões roteirizadas e expostas com o intuito delas interagirem entre si, sem a intervenção do pesquisador, sendo esse apenas um mediador das questões levantadas por elas (ARANTES; DEUSDARÁ, 2017). Essa técnica para a pesquisa tornou-se inviável tanto pelo quantitativo de educadores presentes no museu na época da coleta das entrevistas, como também pelo tempo que cada educador dispunha. Então, foi preferível optar por uma técnica mais fluida para obtenção das respostas.

A coleta de dados ocorreu em dois momentos: no primeiro com a presença da gestora do setor educativo do Museu Paço do Frevo; já no segundo, houve a realização de entrevistas com dez educadores do museu. Nos dois momentos, foi utilizada a técnica de entrevista semiestruturada para obtenção dos dados, como elucidado anteriormente.

O termo 'entrevista' surgiu a partir de duas palavras: *entre* –indicando uma relação de lugar ou estado no espaço que separa duas pessoas ou coisas, e *vista* – referente ao ato de ver, a ter preocupação com algo. Por essa razão, a realização de uma entrevista é a ação de conseguir captar algo realizado entre duas pessoas (RICHARDSON, 1999).

De acordo com Boni e Quaresma (2005), a entrevista é uma técnica de coleta de dados que possui um forte caráter de interação por conta da relação estabelecida entre entrevistador e entrevistado, na qual se pode encontrar aspectos objetivos e subjetivos, pois, a partir dela, é possível captar os valores, atitudes e opiniões dos sujeitos.

A entrevista pode se apresentar em quatro formatos: o informal, cuja única diferença entre ela e uma conversa é a determinação da coleta de dados como principal objetivo; o semiestruturado, pautada em certa estruturação/roteiro, porém, o pesquisador permite que a pesquisa não se prenda totalmente ao roteiro, caso ela apresente alguma coisa não pensada anteriormente; o totalmente estruturado, sendo um formato de entrevista no qual as questões são muito bem definidas, não permitindo que ela saia do foco inicial; por fim, o focalizado, no qual a entrevista ocorre de modo a permitir ao entrevistado falar livremente, porém, no foco pré-definido (IBID., 2005).

Como toda técnica de coleta de dados, a entrevista tem suas vantagens e desvantagens. De acordo com Rosa e Arnold (2006), é uma vantagem da entrevista adquirir uma maior obtenção de dados, com maior riqueza de detalhes, pois dá ao entrevistador os esclarecimentos de alguns pontos, juntamente com o entrevistado no momento em que a pesquisa está sendo realizada – além de pode levantar outras questões não previstas no itinerário, no caso da entrevista semiestruturada.

Para esta pesquisa foram realizadas entrevistas semiestruturadas, pois o objetivo foi captar o olhar do educador, porém, permitindo que ele pudesse discorrer sobre pontos de vista não pensados durante a criação do roteiro. Esse fator foi de suma importância, pois, eu pude trazer questionamentos oriundos da minha época de educador de museu para os dias de hoje. Tal fato deu à luz diferentes visões e, em alguns momentos, respostas graduais para as inquietações.

Pensando na melhor condução da pesquisa, analisei os pontos positivos de usar a entrevista como técnica de coleta de dados, tendo em vista algumas limitações encontradas durante o processo de sua construção: o curto tempo não só para sua realização integral, mas também para cada entrevista; além do quantitativo de educadores insuficientes para essa tarefa. Teria de usar uma técnica que deixasse os educadores livres para versarem acerca do problema de pesquisa, e ao mesmo tempo pudessem trazer suas vivências (sendo elas ligadas ao museu ou não), com objetivo de trazer à luz traços suficientes para moldar seu perfil e modo de trabalho, acolhida e mediação com os turistas. Acerca dos pontos positivos do uso da entrevista como técnica de levantamento de dados, Ribeiro (2008) elucida cinco pontos positivos:

flexibilidade na aplicação, facilidade de adaptação, viabilização de possíveis questionamentos dos entrevistados, alta taxa de resposta e aplicação a pessoas não adeptas à leitura.

A realização das entrevistas aconteceu em dois momentos, como elucidado anteriormente, sendo a primeira com a gestora do educativo no momento, Nicole Costa. Essa entrevista foi realizada em dezembro de 2018, tendo duração de trinta e dois minutos, nela foram analisadas questões como: a formação e experiência da gestora, sua visão e aplicação acerca da arte/educação em museus para o público turístico, também como são as técnicas e metodologias utilizadas no Paço do Frevo para esse público em específico. O museu Paço do Frevo, nesta data, passava por uma situação delicada, pois havia encerrado o período contratual da organização que geria e administrava o museu (o Paço do Frevo é gerido pelo Instituto de Desenvolvimento e Gestão – IDG - entidade responsável pelo repasse de verba e manutenção do equipamento), também era responsável pelo repasse de verba para os profissionais. Esse fato acarretou numa demissão em massa, desde o setor administrativo até o educativo do museu, ficando por duas semanas de portas fechadas, retornando às atividades com pouco mais de cinco educadores, praticamente a terça parte dos contratos anteriores do museu, distribuídos nos horários da manhã e tarde. Realizada a entrevista com a gestora, verifiquei outras possibilidades para condução da pesquisa, analisando inclusive a mudança do seu lócus para outra instituição museal, o que posteriormente consideramos inviável, decidindo manter o Paço do Frevo como foco da pesquisa, sendo esse fator (fim do contrato e falta de verba para equipamentos de turismo, cultura e lazer) uma oportunidade para considerar como significativas as discussões acerca da carência que tais espaços encontram no cenário atual do país.

Após um hiato, retomo às pesquisas em fevereiro de 2019 com os educadores do museu, agora com o quadro um pouco maior, comparando-se ao ano anterior. Dessa vez tendo dez educadores, cuja maioria é de novatos. Realizei as entrevistas individualmente, abordando questões como: formação, experiências prévias, percepção acerca da arte/educação em espaços museais e como ela pode ser uma importante aliada na acolhida e mediação do público turístico, também como eles trabalhavam no espaço museal com esse público

e sua percepção acerca da experiência durante e pós-mediação. As entrevistas tiveram um tempo médio de quinze a trinta minutos, nas quais, apesar de um roteiro, os educadores podiam versar livremente acerca de outras questões que porventura surgissem.

Ao fim das entrevistas, devidamente registradas em áudio, utilizamos para o tratamento analítico a técnica de *análise de conteúdo* de Bardin, que, para a autora, “é uma técnica, ou técnicas, que implica em um trabalho exaustivo com divisões e aperfeiçoamentos incessantes” (BARDIN, 2011, p. 33). Nesse sentido, podemos afirmar que a análise de conteúdo não se trata de um instrumento, mas, uma gama de possibilidades existentes para investigar o assunto em questão, “a análise de conteúdo é *um conjunto de técnicas de análise de comunicação*” (BARDIN, 2011, p. 37). Para esta pesquisa, a análise de conteúdo foi importante, pois, a partir das falas da gestora e dos educadores, pudemos dividir em blocos as temáticas analisadas posteriormente de forma mais organizada abarcando todos os seus objetivos.

A análise de conteúdo é dividida em três etapas: a pré-análise, a exploração do material e o tratamento dos resultados (inferência e interpretação). A pré-análise corresponde à organização dos documentos que se pretendem analisar, formulação de hipóteses e elaboração de indicadores, embora não necessariamente precisa seguir essa ordem cronológica, mas sempre uma dependendo da outra (BARDIN, 2011). Nesta pesquisa não formulamos hipóteses a serem confrontadas com os dados, mas sim, categorias de análise a serem alimentadas com as falas dos entrevistados.

Na presente pesquisa, a primeira fase consistiu em analisar as transcrições das entrevistas realizadas previamente com o setor educativo do Museu Paço do Frevo, também chamada de *leitura flutuante*. Nessa etapa, foram analisadas as impressões registradas nos depoimentos. Segundo Bardin (2011), nessa etapa, o pesquisador deve atentar-se ao quesito exaustividade, debruçar-se sobre o documento em questão e explorá-lo de forma que possa ser extraído todo conteúdo. A fase de exploração do material, a segunda etapa da análise de dados, é considerada a mais longa e fastidiosa, segundo Bardin (2011), pois, nesse momento, são realizadas as etapas de codificação, decodificação e enumeração dos elementos encontrados nos documentos analisados. Simultaneamente, criamos as categorias de acordo com as

impressões encontradas no material coletado, de forma a alimentá-las posteriormente com palavras/expressões de mesmo valor semântico. Na codificação, ocorre a chamada “classificação ou agregação: escolha das categorias” (BARDIN, 2011, p. 133). Nesse ponto, o pesquisador define qual critério adotará para criação das categorias, podendo ser: semântico, léxico, sintático ou expressivo.

A criação das categorias pode acontecer *aprioristicamente*, quando o pesquisador as define a partir de seu levantamento teórico, ou *prioristicamente*, quando as categorias são definidas pós-coleta de dados. Nesta pesquisa, as categorias foram criadas pós-contato e entrevistas com o educativo do museu pesquisado. A escolha de criar as categorias prioristicamente se deu pelos entraves encontrados durante a coleta, já que tanto roteiro, como escopo da entrevista versavam sobre educadores com uma experiência maior no museu, todavia isso não foi possível porque a maioria tinha menos de dois meses na função. / Partindo dessa análise e do material coletado, pudemos criar as oito categorias divididas nos dois construtos que norteiam a pesquisa. / A terceira e última fase da análise de conteúdo corresponde ao tratamento dos resultados: consiste na inferência e interpretação dos dados colhidos, nesse caso, das entrevistas devidamente transcritas e dispostas nas categorias criadas prioristicamente. Após o tratamento dos dados e fazer a relação das suas devidas categorias, pudemos versar sobre cada achado com mais riqueza de detalhes.

2.3 CRIAÇÃO DAS CATEGORIAS

Depois de definir e preparar as unidades de análise – entrevista e transcrição das entrevistas –, os construtos atitude - educacional e experiência do turista - foram utilizados para delimitar as categorias basilares das análises de dados. Nesse sentido, a categorização pode ser compreendida como um processo que busca classificar as partículas de um conjunto – sendo esse julgado a partir de critérios de diferenciação e argumento, podendo ser eles: semântico, sintático, léxico ou expressivo. Para este estudo em específico, optou-se pelo meio semântico, uma vez que buscávamos encontrar familiaridade nas expressões ditas em comum com os educadores, isso

podemos verificar a partir das categorias de análise mais bem detalhadas no **Quadro 1**.

As cinco primeiras categorias versaram acerca do primeiro construto, associadas à atitude educacional: a formacional, com intuito de entender as experiências acadêmicas dos educadores, desde sua formação a cursos de extensão relacionados à área de estudo; na categoria educador, buscamos ouvi-los para saber como se percebem no museu: se como educadores, mediadores, monitores, guias ou outra denominação; nas categorias competência e práticas, tentamos entender como eles estavam atuando com o público turístico para a obtenção de uma experiência mais efetiva em sua visita; na categoria objetivo, levantamos questionamentos acerca de suas expectativas a partir de seus trabalhos para com o público turístico. / Com as categorias relacionadas ao segundo construto, buscamos entender como esse educador percebe a experiência do turista: a primeira categoria, interação, está relacionada à junção dos objetivos e práticas dos educadores. Nas duas últimas categorias: expressividade e intenção de regresso, buscamos captar como os educadores percebem a experiência dos turistas, partindo verbalização destes acerca das práticas daqueles durante sua visitação, bem como exprimem o desejo de voltar ao museu.

Quadro 1 - Categorias temáticas a partir dos dados coletados

CONSTRUTOS	CATEGORIAS	DEFINIÇÕES	REFERÊNCIAS TEÓRICAS
Atitude educacional	Formação	Conjunto de cursos concluídos e/ou graus obtidos por uma pessoa.	BARBOSA (1989); NAKASHATO (2009); RODARI; MERZAGORA (2007).
	Educador	Fornecedor dos cuidados necessários para o pleno desenvolvimento físico, intelectual e/ou moral.	BRANCO (2014); WETSBROOK (2010); FREIRE (2002).
	Competências	Conjunto de conhecimentos ou habilidades; aptidão.	NAKASHATO (2009); MOREIRA (2014).
	Práticas	Ação, execução, exercício, realização concreta de uma teoria, capacidade que resulta da experiência.	SILVEIRA (2012); MOREIRA (2014).
	Objetivo	O que se quer alcançar; propósito.	TRIGO (2010); PANASSO NETTO (2010).

Experiência do turista	Interação	Ação de afetar e ser afetado por outros mutuamente.	GADOTTI (2005); GOHN (2009).
	Expressividade	Manifestação física de uma ideia e/ou sentimento.	PINE II; GILMORE (1999).
	Intenção de regresso	Tendência ao retorno, volta; que tem efeitos sobre fatos passados.	GOSLING <i>et al.</i> (2016).

Fonte: elaborado pelo autor.

A partir disso, a análise decorreu em quatro etapas: 1) realização de um inventário a partir das transcrições a fim de delimitar palavras de mesma ordem semântica; 2) classificação de tais palavras de acordo com categorias; 3) contagem da frequência dos termos selecionados; e 4) realização de inferências a partir do material escrito. Estas etapas contribuem para pensar como os construtos pesquisados se revelam nos dados de análise com o propósito de perceber como é que os educadores de museu avaliam o nível de experiência do público turístico. No capítulo seguinte será apresentada a primeira seção do referencial teórico que abarca as temáticas: arte/educação, museus e patrimônio.

3 ARTE/EDUCAÇÃO EM ESPAÇOS DE EDUCAÇÃO NÃO FORMAL

A educação consiste em fazer criadores, mesmo se não existirem muitos, mesmo se as criações de um são limitadas àquelas do outro, mas é preciso fazer inventores, inovadores, não conformistas.

Jean Claude Bringuier

O presente capítulo trata de questões ligadas à arte e à educação nos seus sentidos epistemológicos, conceituais e teóricos, abordando diferentes visões de alguns pesquisadores no assunto, ora refutando, ora corroborando com as definições e as teorias da pesquisa, apresentando para a discussão importantes posicionamentos para um campo que há muito se estuda e se encontra em constantes renovações e atualizações.

Foram expostas, portanto, as visões dos grandes teóricos das áreas de conhecimento relacionadas, como Morris Weitz, no campo da arte, com seu posicionamento vanguardista, pois foi considerado transgressor por muitos críticos, simplesmente por defender que a arte não poderia ser classificada por teorias estéticas pré-estabelecidas. Além do posicionamento da professora e pesquisadora Ana Mae Barbosa, que dedicou toda sua vida à pesquisa da arte/educação no Brasil, deixando um importante legado aos estudos da área – cujo desenvolvimento da abordagem triangular no ensino de arte no Brasil também veio à baila nesse percurso – e de alguns conceitos introdutórios no campo da educação e da visão progressista do filósofo americano John Dewey.

Por fim, foi explanado o modo como a instituição museu foi concebida no Brasil, principais definições, levantamento histórico, alguns números estatísticos e sua importância social e educacional, relacionando, ainda, a questão do patrimônio cultural, a visão epistemológica do termo, os processos para obtenção do título de patrimônio, os principais órgãos que regulam, definem, protegem e perpetuam a importância do patrimônio cultural, como o Instituto do Patrimônio Histórico e Artístico Nacional (IPHAN), por exemplo. E, por último, foi apresentada a questão da educação patrimonial e de como ela é aplicada em espaços de educação não formal, especificamente, nos museus.

3.1 ARTE/EDUCAÇÃO

Tentar definir arte pode ser um trabalho árduo, visto que esse campo vem há décadas se renovando, se atualizando e recebendo contribuições

teóricas de muitos estudiosos no assunto. O *Adler's philosophical dictionary* (1995) define o termo arte, advindo do latim (*ars*), como técnica e habilidade, e as obras de arte, como produto dessa técnica. A arte pode ser entendida como uma manifestação humana, ligada à estética a partir de emoções, visões e percepções de mundo do artista, de tal modo que se pode compreendê-la como algo pessoal que passa por um processo de criação até sua execução, processo esse que pode usar de inúmeros recursos para sua reprodução, desde a linguística, a plástica e a sonoridade (KOSLOWSKI, 2013).

Existem algumas definições clássicas para arte. Koslowski (2013) explica que as três principais teorias definem a arte como: imitação (mimética), expressão (expressionismo) e forma (formalismo). A teoria da imitação sustenta-se na premissa de que a arte é feita pelo homem, logo, representa algo observado por ele mesmo. No expressionismo, temos um pouco da teoria da imitação, porém, defende-se que a arte expressa as emoções do homem. E, por fim, o formalismo, sustentando a ideia de que uma obra de arte é feita pelo homem e que possui uma forma significante para o artista.

Por mais que haja teorias e critérios para uma conceituação de arte, é perigoso tentar enquadrá-la em um significado único, ou imutável, pois não se podem prever os desenvolvimentos possíveis dessa área e, conseqüentemente, dos produtos gerados por ela. Koslowski (2013) pensa que definir artes já extintas, como a tragédia grega, por exemplo, é algo aceitável, porém, o mesmo padrão não pode ser feito com a arte viva, aquela que está acontecendo neste momento.

Um dos primeiros filósofos a estudar a conceituação de arte foi Morris Weitz. Em meados dos anos 1956, publicou o artigo *O papel da teoria na estética*, no qual discutia os entraves existentes na conceituação de arte ou na sua tentativa. Weitz parte da ideia lógica da impossibilidade de criar uma teoria, não pelo que muitos filósofos e estudiosos costumavam afirmar, pois “arte é complexa”, mas pelo fato de cada obra ter um aspecto diferente da outra e, por vezes, uma pode carregar consigo ou não as características, que os agruparia ou os excluiria no conceito de arte proposto pela teoria estética (WEITZ, 1952).

Em seu artigo, Weitz aborda a questão da familiaridade, o mesmo termo usado por Wittgenstein² no livro *Investigações filosóficas* [1999], no qual o autor relacionava semelhanças de família na linguagem para assim defini-la ou conceituá-la. Nesse sentido, Weitz defende que sua aplicabilidade no campo da arte, referente ao uso de características similares entre as obras de arte para conceituá-las como arte ou não. O autor afirma ainda que, usando essa teoria de Wittgenstein, ocorreriam menos exclusões, muitas delas causadas pelas teorias estéticas, que, por vezes, surgem de forma muito fechada, classificando de maneira sistemática o que deve ou não ser arte (RAMME, 2009).

O que Weitz buscava ao comparar os estudos de Wittgenstein com o seu acerca da definição de arte era demonstrar que ela não é um campo fechado, estático ou exato, mas a sua constante modificação assim como a linguagem, logo, a partir das semelhanças podemos criar um paralelo para uma possível conceituação. Em Ramme (2009) é possível perceber o intuito de Weitz quando diz:

Os objetos de arte também se relacionam de múltiplas maneiras, por meio de uma complexa teia de semelhanças que se sobrepõem. Essas redes de similaridades fornecem informação suficiente para que possamos formar o que ele chama de “critérios de reconhecimento”, que nos permitem empregar o termo de modo correto em um novo caso. Seguindo Wittgenstein, ele mostrou que é inútil buscar uma resposta unívoca e finalmente esclarecedora do que seja a arte e que torne possível separar com segurança o que é arte do que não é. A arte é, portanto, um conceito de textura aberta, – assim como jogo ou linguagem – e dizer isso significa dizer que suas condições de aplicação podem ser alteradas (RAMME, 2009, p. 199).

Dessa forma, a maneira de Weitz de enxergar a arte foi libertadora, pois cria-se uma maior liberdade para novas obras e formas de arte, cuja exclusão ocorria por repetidas vezes em consequência das teorias estéticas. Em contrapartida, alguns estudiosos como Arthur Danto³, por exemplo, afirmam que “a semelhança apenas não é um meio seguro para definir o que é ou não arte, pois, muitas vezes, obras de arte e meros objetos reais revelam-se pares perceptualmente indistinguíveis entre si” (SIQUEIRA, 2011, p. 11), ou seja, algumas peças são apenas reproduções da obra original, as quais, mesmo

2 Ludwig Joseph Johann Wittgenstein foi um filósofo austríaco, naturalizado britânico, que contribuiu diretamente para a virada linguística do século xx.

3 Arthur Coleman Danto, filósofo e crítico de arte norte-americano.

possuindo as mesmas características (familiaridade), não seriam consideradas arte. Para reforçar essa ideia, Danto usa como exemplo a obra *A fonte*, do *ready-mades*⁴ de Marcel Duchamp, para a qual havia reprodução da peça sanitária original (considerada arte), porém, suas reproduções, não (SIQUEIRA, 2011).

O fato é que existem diversas possibilidades de se enxergar a arte, partindo, inclusive, do modo técnico criado por estudiosos e filósofos de arte, cuja principal forma de julgamento é oriunda das teorias estéticas, até mesmo da pessoa comum que, com a simples intuição e percepção, se deixa emocionar com uma obra ou manifestação artística. Para Kraemer (2010, p. 422), “A arte, então, manifesta o espírito de liberdade e de criação fundamental do ser do homem”, seria, por assim dizer, a arte como parte da liberdade de expressão e da maneira como o homem enxerga o mundo, externalizando suas emoções e sentimentos.

Nesta pesquisa, tratamos da arte em seu sentido amplo, ou seja, buscamos elucidar as inúmeras maneiras de se pensá-la e trabalhá-la arte dentro de um espaço museal, para um público específico: o turístico, e de como as várias formas de utilizá-la pode ser efetiva na experiência turística. Relacionada à temática, decidimos percorrer pelos caminhos significativos da educação como esboçado a diante.

A educação pode ser entendida como um processo de transmissão, de perpetuação. Oriunda de dois verbos do latim (*educare/educere*) transfigura uma ideia de condução, um processo contínuo, infinito.

Partindo para o campo conceitual, temos algumas definições ou conceitos clássicos para o que entendemos por educação. Para Sampaio, Santos e Mesquida (2002), educação é algo que alguém conquistou ao fim de um processo de troca entre teoria, prática e ciência, o saber e o fazer e a experimentação, partindo dessa definição inicial podemos explicar acerca de alguns pontos desta pesquisa: o fato da preparação do educador de museu, suas práticas neste espaço e a experimentação desses educadores para com o

4 O termo é criado por Marcel Duchamp (1887-1968) para designar um tipo de objeto por ele inventado, que consiste em um ou mais artigos de uso cotidiano, produzidos em massa, selecionados sem critérios estéticos e expostos como obras de arte em espaços especializados [museus e galerias] (Disponível em: <http://enciclopedia.itaucultural.org.br/termo5370/ready-made>. Acesso em: 19 jul. 2018).

público estudado (turístico). Corroborando com esta ideia inicial de educação, temos Wiggers (2014) cuja defesa é a de que a ação educativa carrega consigo a responsabilidade de transmitir humanidade para o indivíduo a quem ela é aplicada, a partir da aquisição da experiência humana acumulada e organizada, ou seja, teria o processo educativo também uma função social de construção do ser humano a partir do acúmulo intelectual do outro. Seria por assim dizer, o processo de troca que não se limita aos muros escolares, porém, a todo e qualquer local que use da educação como facilitadora de intercâmbio de experiências, como acontece nos museus e centros culturais.

Segundo Vianna (2006), a educação está dividida em dois momentos, o do nativismo, quando se acreditava que apenas o educador poderia estimular o desenvolvimento do homem; e o empirismo, no qual o homem já carrega consigo uma carga de experiências que irá norteá-lo no processo educacional. Assim, a pedagogia moderna defende que a educação também acontece extramuros escolar, sendo esse um processo mais amplo, o qual não cabe nas linhas das legislações educacionais previstas e propostas pelos governos. Ainda de acordo com esse pesquisador, educar vai além de repassar conhecimentos acerca das matérias estabelecidas nos currículos escolares, compreende todo desenvolvimento humano que estimule a reconhecer e aprimorar as aptidões e as habilidades de cada um. Podemos entender a partir desse pensamento a evolução do entendimento das práticas educacionais e de como elas podem se moldar nos mais diversos locais de diálogo.

Muitos estudiosos dedicaram parte de suas vidas ao estudo da educação e o modo como ela pode ter função transformadora na vida das pessoas. Um deles foi John Dewey, filósofo norte-americano, que tinha pensamentos e ideologias vanguardistas acerca da educação, pois ele acreditava numa educação progressiva, focada no aluno, que vinha em contraposição à educação tradicional, cujo foco estava no professor, na matéria (BRANCO, 2014).

Dewey defendia uma educação centrada na ação, na experiência. Para o filósofo, a educação não podia acontecer separada das experiências e das vivências dos educadores e dos alunos, ou seja, o aluno sairia da posição estática de mero receptor das informações passadas pelo professor para a interação, em que compartilharia a carga existente antes mesmo do primeiro

contato escolar (WESTBROOK, 2010). Podemos perceber este tipo de pensamento em locais onde o diálogo se dá de forma mais democrática, livre, como nos museus, por exemplo. O turista que visita um museu carrega consigo uma vivência prévia, uma carga educacional, que o “pré-moldou”, tornando-o crítico acerca de tudo quanto ele irá encontrar no espaço museal, mesmo que minimamente. Isso permite uma relação horizontal entre o educador de museu e o turista, nenhum dos dois são detentores do saber naquele momento, mas, provocadores de um intercâmbio cultural.

O grande legado deixado por Dewey foi o fato de a educação ser direcionada para o aluno, a partir de seu interesse e experiências, enquanto a educação tradicional tende a ser focada na experiência do professor. Porém, ao contrário do que se pensa, Dewey não contrariou todo o ensino tradicional, pois defendia que não se deveria estar em nenhum dos dois polos (educação progressiva – educação tradicional), mas no meio termo, no qual o aluno com suas vivências e experiências compartilhasse com os professores juntamente com os programas pré-estabelecidos pelas escolas.

Similar aos conceitos e concepções de Dewey, temos Paulo Freire, pedagogo, educador e filósofo brasileiro, que dedicou sua vida ao estudo da Educação como instrumento libertador. Freire denunciava um modelo denominado de *Educação bancária*, na qual o educador estaria em uma posição de poder, em uma relação vertical, em que não havia trocas, apenas transmissão do “saber” por parte do educador para o educando. Segundo Freire (2005, p. 68), na educação bancária, “o educador é o que diz a palavra; os educandos, os que a escutam docilmente; o educador é o que disciplina; os educandos, os disciplinados”. A esse modelo de educação, que faz dos alunos meros receptores vazios a serem preenchidos pelas informações repassadas, Freire ia de encontro, considerando esse modelo de educação repressora e nada libertadora.

Criando uma ponte entre a arte e a educação, buscamos neste trabalho também dissertar acerca a arte/educação, um campo de estudo independente e que vem se renovando tendo como maior objetivo educar a partir da arte. Percorrendo seu significado e aplicabilidade em espaços de educação não formal.

A educação através da arte é introduzida no Brasil ainda no século XVI. Ela veio com os jesuítas em meados dos anos 1530, com as catequeses, no intuito de “educar” e catequizar os indígenas que aqui estavam convertendo-os em cristãos. Para Orazem (2006), arte é cultura exercendo o papel de educação na sociedade, tal como ocorria no período colonial no Brasil, com a apropriação da arte pelos jesuítas como estratégia do intermédio educacional, fazendo uso dela para chegar ao objetivo de catequizar os índios. Para isso, os missionários utilizavam de inúmeras técnicas a fim de alcançar o objetivo de trazer a “civilização” para os nativos do Brasil com a construção de edificações aos moldes europeus e as decorações nos interiores das igrejas, por exemplo, mostrando imagens puramente europeias por mais que isso causasse estranheza para os nativos.

No entanto, oficialmente, o ensino de artes no Brasil começa somente em 1826, com a criação da Academia Imperial de Belas Artes formada por um grupo trazido da França em 1816, no episódio nacional conhecido como a “Missão Artística Francesa”. Seu objetivo inicial era de criar uma escola de artes e ofícios onde seriam oferecidos cursos ligados ao desenho industrial e afins. Ao mudar seu foco, Academia de Belas Artes mudou, conseqüentemente, seu público, constituído fundamentalmente daqueles que teriam aspiração à aristocracia. Nesse caso, a instituição passaria a dar aos seus novos alunos um *status* diferenciado, uma distinção social (LIMA, 1994). Logo, podemos falar que a partir dessa divisão social teria surgido o preconceito ou segregação acerca do ensino de arte, sendo muitas vezes entendida como exclusiva da classe média.

Quando se começou a estudar arte, ela não carregava essa nomenclatura, falava-se em estudo de desenho, dividindo-o em diversas áreas, como: desenho industrial, artístico, gráfico etc. Esse teria sido o início do ensino de desenho nas escolas, em meados de 1870, período no qual o Brasil passava por um processo de industrialização e modernização, como consequência, havia a demanda de profissionais capacitados para o desenho industrial e para construção civil (AMARAL, 2016). Ainda nessa época, temos registros do que seria uma das primeiras mudanças feitas no ensino secundário, ideais defendidos por Rui Barbosa acerca da obrigatoriedade do ensino do desenho.

Para Amaral (2016), Rui Barbosa entendia o desenho como a disciplina mais importante, pois ele seria uma operação realizada pela mão, pela mente e pelo olho. O intelectual brasileiro pretendia com essas mudanças curriculares preparar o profissional que o país precisava naquele momento de transformação e urbanização, um profissional que, a partir do desenho, pudesse transcrever suas ideias e assim contribuir para o momento que não só o Brasil, mas todo o mundo estava passando, o da industrialização. Era a busca pela formação técnica.

Ocorreu em 1922, um dos principais movimentos artísticos no Brasil: a Semana de Arte Moderna, que prezava pelo expressionismo e pela valorização da arte infantil (BORGES, 2001). Esse movimento iniciou antes mesmo do ano 1922, tendo em 1917 seu marco inicial, com os trabalhos de Anita Malfatti, e em 1945, o ano do marco terminal (NASCIMENTO, 2015).

Outro marco importante na arte/educação brasileira foi a implantação do movimento Escolinhas de Arte do Brasil (EAB), que tem seu início em 1948, com sede inicial na biblioteca Castro Alves no Rio de Janeiro. Criada pelo pernambucano Augusto Rodrigues, a artista gaúcha Lúcia Alencastro Valentim e a escultora norte-americana Margareth Spencer, a escolinha disponibilizava aulas de diversas expressões artísticas (dança, teatro, pintura, desenho) e prezava pela livre expressão artística infantil (BORGES, 2001). Segundo Barbosa (1989), até 1971 já eram mais de 32 escolinhas de arte espalhadas por todo país, local esse que incorpora em seus objetivos tornar-se também centros de pesquisa em arte/educação.

Em 1964, iniciou-se no Brasil o período da ditadura militar, momento que trouxe mudanças severas em vários cenários no país, não ficando o ensino da arte aquém. Após os militares tomarem o poder, preocupou-se mais em ter um modelo de educação tecnocrático, que prezava pela formação de mão de obra especializada para trabalhar nas grandes indústrias. Todo e qualquer ensino diferenciado, voltado à formação de um ser crítico, era considerado transgressor, sofrendo fortes perseguições durante os anos em que a ditadura esteve instaurada no país (BARBOSA, 2002).

Com a Lei nº 5692, de 1971, o ensino da arte é tido como obrigatório no currículo da educação de primeiro grau (7 a 14 anos), o que foi bastante positivo para os arte/educadores da época. Em contrapartida, em 1973, o

governo criou o curso de Licenciatura em Educação Artística, o chamado Curso Polivalente, cujo objetivo era o de formar em apenas dois anos um professor de educação artística habilitado para lecionar Artes Visuais, Música e Teatro, e isso foi considerado um absurdo pelos educadores, uma vez que era pouco tempo para formar um profissional que atuaria em áreas muito específicas (BARBOSA, 2002). No quadro a seguir, é possível enxergar marcos importantes no ensino da arte no Brasil a partir das propostas e leis que se tornaram vigentes e vieram a nortear a Arte/educação no país.

Quadro 2 - Arte/Educação: principais marcos

EDUCADORES BRASILEIROS (IDEAIS)	GOVERNO BRASILEIRO (LEGISLAÇÃO)
<p>1977 – 1º Encontro Latino-americano de Arte/educação Temas relacionados à formação profissional, às condições de trabalho e a propostas para o ensino da arte.</p>	<p>1971 – Lei de Diretrizes e Bases para a Educação – n.º 5.692 Decreta a obrigatoriedade do ensino da arte na escola, sob a denominação de Educação Artística.</p> <p>1977 – Programa de Desenvolvimento Integrado de Arte/educação (Prodiarte) Fomenta a integração da cultura da comunidade com a escola.</p>
<p>Anos 80 – Criação das associações de arte/educadores Debates sobre questões relacionadas à fundamentação teórica acerca do ensino da arte.</p>	<p>1988 – Promulgação da Constituição Apregoa a liberdade de aprender, ensinar, pesquisar e divulgar “o pensamento, a arte e o saber”.</p>
<p>Pós 80 – Difusão de propostas para o ensino de artes Abigail Housen, Ana Mae Barbosa, Fernando Hernandez, John Cewey, Mario Pedrosa, Michael Parsons, entre outros.</p>	<p>1996 – Lei de Diretrizes e Bases para a Educação – n.º 9.394 Propicia liberdade de ação para a elaboração dos projetos escolares.</p> <p>1998 – Parâmetros Curriculares Nacionais de Artes Orienta as políticas educacionais de arte/educação. No documento, o conhecimento da arte envolve a experiência de fazer, de fruir e investigar formas artísticas.</p>

Fonte: SILVEIRA, 2011, p. 17.

Mais recentemente, entre 1987 e 1993, a professora e pesquisadora Ana Mae Barbosa desenvolveu a abordagem “triangular no ensino da arte”, que tinha como objetivo central analisar como o uso de espaços de educação não formal pode contribuir para a renovação do pensar e ensinar arte no país

(NAKSHATO, 2009). Ana Mae em sua abordagem triangular defende o ensino da arte dividido em três etapas: a contextualização, que consiste em um reconhecimento da obra, analisando os aspectos sociais, psicológicos, geográficos etc.; a produção (fazer arte), que seriam as relações mentais da pessoa que faz arte e a ação propriamente dita; e a última, a leitura da obra, com a qual o artista julgaria a obra, não deixando de lado as técnicas e elementos formais, mas não os colocando como principal ferramenta, como fazem os estruturalistas (NAKASHATO, 2009).

Na sequência das reflexões aqui expostas, traçamos a evolução da instituição museu no Brasil, seus principais marcos, definições oficiais regidas por órgãos especializados nacional e internacionalmente, alguns levantamentos estatísticos e a relação de tais espaços com a atividade turística.

3.2 MUSEUS NO BRASIL

Os museus têm como seu berço a Grécia antiga, onde estava situado o *Mouseion*, templo construído em homenagem às nove musas (filhas de Zeus com Mnemosine, divindade da memória), que, inicialmente, não tinha como objetivo a coleção e exposição de peças como se tem hoje no atual formato museal, servia antes como um local de reunião para contemplação, estudos científicos, literários e artísticos (JULIÃO, 2006).

Em meados do século XV, o colecionismo tornou-se moda na Europa, sendo as coleções principescas uma das primeiras formas de reunião de peças ou reprodução de espaços naturais com espécies exóticas de plantas e animais. Tais coleções reforçavam a imagem de poderio das famílias europeias que as detinham (SUANO, 1986).

O formato atual de um museu foi concebido na França, no século XVIII, na conjuntura da Revolução de 1789, com o objetivo principal de resguardar bens, como peças clássicas e obras saqueadas de igrejas por revolucionários (JULIÃO, 2006). De acordo com Suano (1986), o Louvre, na França, abria suas portas três vezes por semana para visitação do público, a fim tanto de reforçar valores da Grécia antiga, como de difundir o civismo e história do povo francês.

Desde sua abertura ao público no século XVIII, os museus deixaram de ser locais de colecionadores, onde as peças e obras serviam para frui o

própria, para ser um local de grande função social, tendo na educação uma ferramenta essencial para estreitar relações com os diversos públicos que visitam espaços museais. Para Wazenkeski (2015, p. 65), são os museus: “instituições de serviço público e educação, um termo que inclui exploração, estudo, observação, pensamento crítico, contemplação e diálogo”. Sendo assim, é possível observar o museu em um sentido mais amplo, abarcando inúmeras possibilidades sócio-educacionais. Esta dissertação traz em seu escopo principal a questão dos processos sociais que os espaços museais podem desenvolver para os inúmeros públicos, sendo o foco aqui o público turístico.

No último século, houve inúmeras mudanças e discussões acerca do formato e da imagem das instituições museais e de como elas deveriam obedecer a alguns critérios para que houvesse um padrão e até mesmo um objetivo próximo entre si, ao redor do mundo. Nesse sentido, o Conselho Internacional de Museus (ICOM)⁵ definiu museu como:

Uma instituição permanente sem fins lucrativos, ao serviço da sociedade e do seu desenvolvimento, aberta ao público, que adquire, conserva, investiga, comunica e expõe o patrimônio material e imaterial da humanidade e do seu meio envolvente com fins de educação, estudo e deleite (ICOM, 2015, n. p).

Partindo da definição do (ICOM), podemos ter uma visão ampla da instituição museu. Mais do que um local para salvaguardar e expor peças, ele tem ainda uma função social importante para comunidade que o abriga. No Brasil, a Lei nº 11.904, de 14 de janeiro de 2009, define museu, bem como estabelece seus princípios e características:

As instituições sem fins lucrativos que conservam, investigam, comunicam, interpretam e expõem, para fins de preservação, estudo, pesquisa, educação, contemplação e turismo, conjuntos e coleções de valor histórico, artístico, científico, técnico ou de qualquer outra natureza cultural, abertas ao público, a serviço da sociedade e de seu desenvolvimento. Enquadrar-se-ão nesta Lei as instituições e os processos museológicos voltados para o trabalho com o patrimônio cultural e o território visando ao desenvolvimento cultural e socioeconômico e à participação das comunidades (BRASIL, 2009).

⁵ ICOM (Internacional Council of Museums) é uma organização não governamental, criado em 1946, que tem como objetivo elaborar políticas internacionais para museus. Trabalha conjuntamente com a Unesco e está presente em mais de 150 países.

Essa lei traz em seu corpo todas as características que a instituição museal deve ter, bem como alguns princípios aos quais ela deve obedecer. Em suma, seriam eles a valorização da dignidade humana; a promoção da cidadania; o cumprimento da função social; a valorização e a preservação do patrimônio cultural e ambiental; a universalidade do acesso, o respeito e a valorização à diversidade cultural; e o intercâmbio institucional. Tais princípios reforçam o papel social que o museu deve ter tanto para comunidade local, quanto para turistas que o visitam. Apesar de ainda ser um local com algumas distâncias sociais, instituições museais e centros culturais visam a preservação, valorização e perpetuação de patrimônios sejam eles materiais ou imateriais.

A inserção de instituições museais no Brasil data de meados do século XIX, muito influenciada pelo modelo dos museus europeus. Segundo Vasconcellos (2006, p. 22), “no Brasil, os mais antigos museus foram os da Escola Nacional de Belas-Artes do Rio de Janeiro e o Museu Nacional do Rio de Janeiro, criado em 1818 como Museu Real”. O acervo desses museus era composto por doações de obras provenientes da Europa, na intenção de seguir os moldes dos museus de lá. Segundo Santos (2004), no século XIX, o país já tinha cerca de dez museus, todos envolvendo temática naturalista, com exceção do Museu Naval e Oceanógrafo, de 1868, e o Museu de Medicina, de 1898.

Em 1950, o ICOM, juntamente com a União das Nações Unidas para a Educação, a Ciência e a Cultura (UNESCO), organizou um estudo para fazer um mapeamento dos museus ao redor do mundo, buscando registrar o número de instituições de acordo com suas classificações. Esse trabalho foi realizado em 52 países incluindo o Brasil (IBRAM, 2011). Desse estudo, pode-se fazer um levantamento da quantidade de museus por país, assim como o número médio de visitantes, mostrando o Brasil em 17^a posição, à frente de alguns países que já tinham a cultura de museus bem definidas, como Portugal, por exemplo, como mostra a **Tabela 1**.

Tabela 1 - Quantidade de museus e visitantes em 1950

PAÍS	Nº DE MUSEUS	ANO	Nº DE VISITANTES	POPULAÇÃO (1950)
1- EUA	3.000	1950	...	151.689.000
2- França	1.011	1951	3.999.000	41.934.000
3- Itália	839	1950	1.836.000	46.272.000
17- Brasil	116	1948	1.203.000	52.124.000
18- Portugal	116	1950	442.000	8.490.000

Fonte: feito pelo autor, adaptado de IBRAM (2011).

O estudo realizado pelo ICOM e pela UNESCO foi importante para que se implantasse no Brasil a cultura de coleta de dados em instituições museais e culturais, pois, antes disso, não havia estudos acerca da temática. Nos anos seguintes, entre 1950 e 1970, órgãos brasileiros como o Onicom, hoje denominado ICOM-Brasil, realizou pesquisas estatísticas em mais de 400 museus ordenados por unidades federativas (IBRAM, 2011).

Nessa perspectiva, o **Quadro 3** apresenta os principais marcos históricos das instituições museais na América do Sul e como tais eventos influenciaram para a formulação que se tem hoje, também como o governo brasileiro agiu para criação de normas e leis que vieram a definir, nortear e assegurar ações das inúmeras instituições espalhadas no país.

Quadro 3 - Museus: fatos marcantes

COMUNIDADE MUSEOLÓGICA (ACÃO)	GOVERNO BRASILEIRO (LEGISLAÇÃO)
<p>1958 – Seminário regional da Unesco (Brasil / RJ) O museu é visto como um meio de comunicação. O paradigma é a função educativa formal (programas didáticos) e informal (meios de comunicação de massa).</p> <p>1972 – Mesa-redonda de Santiago (Chile) O museu é visto como instrumento de mudança social e de desenvolvimento sustentável. O paradigma é o território, o patrimônio, a comunidade participativa e a função pedagógica (museu integral).</p> <p>1984 – Seminário regional Unesco (Quebec) O museu possui uma função social e deve atuar de forma global. O paradigma é a interdisciplinaridade.</p> <p>1992 – Seminário “A missão do museu na América Latina hoje: novos desafios” (Venezuela) O evento reafirma o paradigma pedagógico de 1958. O paradigma é o museu integrado à vida de uma comunidade (museu integrado).</p>	<p>2003 – Instituída a Política Nacional de Museus (PNM) Objetiva promover a valorização, a preservação e a fruição do patrimônio cultural brasileiro.</p> <p>2004 – Criado o Sistema Brasileiro de Museus (SBM) Criação do órgão gestor da Política Nacional de Museus. O órgão possui como missão a consolidação da Política Nacional de Museus.</p> <p>2009 – Decretado o Estatuto de Museus, Lei n.º 11.904 Enfatiza a importância das ações educativas em museus: Art. 29. Os museus deverão promover ações educativas, fundamentadas no respeito à diversidade cultural e na participação comunitária, contribuindo para ampliar o acesso da sociedade as manifestações culturais e ao patrimônio material e imaterial da nação.</p>

Fonte: SILVEIRA, 2011, p. 21.

Nos anos 1970, os museus começaram a repensar seu formato, abrindo um maior espaço para o campo educacional. As instituições museais passaram a ter políticas e projetos que viessem a contribuir diretamente para formação dos diversos públicos. No Brasil, com a mudança do perfil curricular nas escolas, os museus passaram a ter uma maior importância na educação artística, muito fortalecida por pesquisadores como Ana Mae Barbosa (SILVEIRA; BIAZUS; AXT, 2012).

O IBRAM começou em 2006 um levantamento acerca da quantidade de museus e visitantes, estudo esse terminado em 2010 com dados bastantes expressivos, que mostram um avanço desde a quantidade até mesmo na natureza das instituições museais. Nessa época, o Instituto Brasileiro de

Museus adotava a definição do Departamento de Museus e Centros Culturais (DEMU), do IPHAN, até então a oficial, passando a utilizar em 2009 a definição estabelecida pela Lei nº 11.904 (IBRAM,2011). Para catalogação dos museus, o instituto usou um questionário dividido em oito blocos temáticos com o intuito de classificar os museus quanto sua natureza, atividade e acervo. Foram eles: 1 – Dados institucionais; 2 – Acervo; 3 – Acesso ao público; 4 – Caracterização física do museu; 5 – Segurança e controle patrimonial; 6 – Atividades; 7 – Recursos humanos; e 8 – Orçamento (IBRAM, 2011, p. 25).

Ao final do mapeamento, o Instituto Brasileiro de Museus conseguiu constatar mais de 3000 museus em todo país, como mostra a **Figura 5**:

Figura 5 - Quantidade de museus por unidade da federação (2010)



Fonte: IBRAM, 2011.

De acordo com o mapeamento feito pelo Conselho Nacional de Museus, é possível perceber a disparidade entre as regiões brasileiras na distribuição de instituições museais, prevalecendo mais da metade nas regiões Sul e Sudeste, com cerca de 67% dos números pesquisados (IBRAM, 2011). A região Nordeste é a terceira colocada, tendo Bahia, Ceará e Pernambuco como os estados que mais se destacaram em quantitativo de instituições museais.

Tal levantamento, além de apontar indicadores estatísticos importantes, mostra as questões sociais primordiais, tais como a inclusão dos diversos públicos a instituições museais. De acordo com o IBRAM (2011, p. 49): “Essa informação contribui para estudos e reflexões sobre desigualdades regionais na esfera cultural e acessibilidade a museus, assim como serve de subsídio para priorizar ações e para o desenvolvimento de políticas públicas de museus”.

O mesmo estudo traz um quantitativo em relação às principais capitais brasileiras, cuja porcentagem de museus é maior quando comparada com cidades do interior. Na **Tabela 2**, é possível ver um panorama da região Nordeste e suas capitais, sendo Recife a segunda colocada na quantidade de museus.

Tabela 2 - Número de museus por capital (região Nordeste 2010)

Capital	Número de museus na capital	Número de museus na UF	Porcentagem de concentração nas capitais em relação ao total da UF (%)
NORDESTE	255	632	40,3
Salvador (BA)	71	152	46,7
Recife (PE)	44	98	44,9
Fortaleza (CE)	31	113	27,4
Maceió (AL)	27	61	44,3
Natal (RN)	22	65	33,8
João Pessoa (PB)	22	63	34,9
São Luís (MA)	17	23	73,9
Aracaju (SE)	15	25	60,0
Teresina (PI)	6	32	18,8

Fonte: IBRAM, 2011.

No turismo, o museu é chave essencial para aquele turista que tem como sua principal motivação a cultura. De acordo com a Organização Mundial do Turismo (OMT) (2007), o turismo cultural é entendido como aquele cuja principal função é fazer com que o turista entre em contato com monumentos ou sítios históricos. Porém, podemos observar uma nova roupagem quando se trata de turismo cultural. Percebemos, hoje, uma maior preocupação com as comunidades ao redor deles, tentando trazê-los para perto dos projetos turísticos.

Para Castro (2007), o aumento da oferta de produtos turísticos considerados culturais tem a ver com o fato dos museus e centros culturais

estarem se revitalizando, e trazendo um novo formato, diferente do de anos atrás (estático), o turista cultural de hoje procura interagir, estar mais diretamente inserido na cultura ou realidade do outro, e é essa a preocupação dos principais museus ao redor do mundo. Para fortalecer a ideia da revitalização e reestruturação do espaço museal, podemos citar o caderno “museus e turismo” criado pelo Ibram (2014), que diz:

Museus e turismo, apesar de pertencerem a universos distintos de conhecimentos e práticas, necessitam se encontrar e dialogar para o desenvolvimento de ambos. Com o fortalecimento das políticas públicas para a área, os museus brasileiros têm se qualificado tanto tecnicamente como em infraestrutura, se tornando cada vez mais um atrativo presente nos roteiros turísticos. A diversificação e a qualidade dos atrativos turísticos, por sua vez, trazem grande dinamismo econômico ao setor, com repercussões favoráveis para os locais de destino (IBRAM, 2014, p. 28).

A ideia de reestruturar os museus, antes como um espaço estático, para um local de maior diálogo, seja com comunidade local, seja com turistas, cria uma gama de possibilidades dentro dos demais atrativos turísticos que uma cidade detém. De acordo com Castro (2007), o turismo cultural aplicado em museus e centros culturais ajuda de maneira direta para o crescimento econômico, para a valorização social da comunidade do entorno e na salvaguarda do patrimônio cultural.

Na próxima seção, foram abordadas as questões significativas e epistemológicas no que tange ao patrimônio cultural e à educação patrimonial, leis de proteção ao patrimônio assim como processos em que os bens passam para receber o título de patrimônio, seja ele material ou imaterial. Foi explanado como o patrimônio pode ser aplicado na educação e como pode ter um caráter transformador.

3.3 PATRIMÔNIO CULTURAL E EDUCAÇÃO PATRIMONIAL

O termo patrimônio originou-se da palavra *pater*, do latim, que significa pai, paterno. No seu sentido epistemológico, vem da ideia de herança, algo que foi deixado de pai para filho. Com o passar do tempo, a palavra ganhou um sentido mais amplo, sendo entendido como bens de determinados grupos sociais que eram passados para gerações futuras como forma de transmitir seu conhecimento e/ou seu poder de dominação (MURGUIA; YASSUDA, 2007).

Uma das primeiras instituições a se preocupar com a questão do patrimônio foi a igreja, ainda na Idade Média, por ser detentora de bens de alto valor material e por serem representativos para a fé cristã. Segundo Murguia e Yassuda (2007, p. 67), “muitos desses objetos faziam parte da igreja, e eram passados de geração a geração como verdadeiras relíquias. Como também os cultos e cerimônias foram preservados pela igreja”. No decorrer da história, criou-se uma maior preocupação em relação ao reconhecimento e salvaguarda desses bens, fossem eles tangíveis ou intangíveis. Sendo assim, criaram-se políticas de conservação do patrimônio histórico e cultural, que transitam entre o interesse universal e o particular pelo fato de serem direcionadas a um grupo específico, porém, elas podem e devem ser abertas para outros povos (SOUZA; BAHL, 2011).

As ideologias que estão por trás de tais políticas abarcam ideais pautados na conservação do bem patrimonial, muitas vezes confundido com preservação. Conservar tem um sentido mais amplo, em que dentro dele se visa principalmente à salvaguarda do patrimônio em questão, garantir a permanência desses bens no tempo; enquanto preservar está mais ligado à preocupação em proteger, resguardar. Hoje, entende-se que o patrimônio está dividido em três esferas: a primeira os elementos pertencentes à natureza; a segunda refere-se às práticas e técnicas, a questão do saber-fazer; e a terceira seria o patrimônio histórico, tudo aquilo criado pelo homem. / Essa última esfera, que engloba o patrimônio histórico, carrega consigo uma maior gama de elementos os quais juntos podem formar a identidade de um grupo, sejam por suas edificações, crenças, costumes, ritos etc. – isso em um dado momento tornou necessária uma divisão para seus componentes, surgindo denominações, como: patrimônio histórico, cultural, material e imaterial (TOMAZ, 2010).

Para um melhor entendimento acerca do patrimônio cultural, é importante ressaltar algumas definições do que seja cultura e de como ela está incorporada diretamente ao conceito de patrimônio cultural. Para Horta, Grunberg e Monteiro (1999, p. 5): “Todas as ações através das quais os povos expressam suas formas específicas de ser constituem a sua cultura e esta vai ao longo do tempo adquirindo formas e expressões diferentes”. Dessa forma, podemos entender cultura como um processo contínuo, algo deixado pelos

ancestrais, sendo criado e recriado todos os dias. Dada à pluralidade cultural encontrada no Brasil, entender que cada povo é detentor de uma cultura diferente significa verdadeiramente respeitar o diferente, não menosprezando ou segregando uma cultura da outra.

Cada cultura detém seus objetos, monumentos, edificações etc. Todos esses que trazem consigo traços muito particulares para cada definição e delimitação de cada povo. Porém, não só dos itens citados se constitui o patrimônio cultural, temos o patrimônio vivo, o qual é o conjunto de ações cotidianas de um determinado grupo, como: artesanatos, maneiras de pescar, caçar, plantar, cultivar e colher, de utilizar plantas como alimentos e remédios, de construir moradias, a culinária, as danças e músicas, os modos de vestir e falar, os rituais e festas religiosas e populares, as relações sociais e familiares, que revelam os múltiplos aspectos que pode assumir a cultura viva e presente de uma comunidade. Seria esse o patrimônio cultural vivo (HORTA; GRUNBERG; MONTEIRO, 1999). Nesta pesquisa em questão, buscamos entender a experiência do turista dentro de um espaço museal que preserva um patrimônio vivo, o frevo. Tentamos compreender como se dá a dinâmica entre os educadores e turistas, a partir da arte/educação na construção de saberes compartilhados acerca da temática do frevo como patrimônio cultural imaterial da humanidade.

No Brasil, os patrimônios sejam eles materiais ou imateriais são protegidos e pautados a partir do artigo nº 216 da Constituição de 1988, que defende:

Constituem patrimônio cultural brasileiro os bens de natureza material e imaterial, tomados individualmente ou em conjunto, portadores de referência à identidade, à ação, à memória dos diferentes grupos formadores da sociedade brasileira, nos quais se incluem:

I - as formas de expressão;

II - os modos de criar, fazer e viver;

III - as criações científicas, artísticas e tecnológicas;

IV - as obras, objetos, documentos, edificações e demais espaços destinados às manifestações artístico-culturais;

V - os conjuntos urbanos e sítios de valor histórico, paisagístico, artístico, arqueológico, paleontológico, ecológico e científico.

Partindo do artigo nº 216, é possível perceber a preocupação do reconhecimento dos mais diferentes patrimônios no país, assegurando proteção e salvaguarda não somente das edificações ou bens tangíveis, mas

da preservação e conservação dos bens intangíveis, como a dança, a culinária, os ritos, os cultos, entre outros, que expressam fortemente a identidade e imagem de um povo. Ainda no artigo nº 216 (1988), em seu primeiro parágrafo, deixa-se clara a importância não só do governo, mas também da comunidade detentora do bem nas questões como proteção, vigilância, tombamento e monitoramento do patrimônio. Assim como nos parágrafos subsequentes se estabelece que os bens devam ter incentivo e apoio governamental, como, inclusive, determina punições a quem os depreda.

Para os bens imateriais foi criado o Programa Nacional de Patrimônio Imaterial (PNPI), instituído pelo decreto nº 3.551, no ano 2000. Esse programa tem como objetivo central implementar a política de inventário, registro e salvaguarda de bens imateriais, além de captar recursos para promoção e perpetuação deles (IPHAN, 2000).

Para um bem ser considerado patrimônio imaterial, é preciso passar por um processo de registro, que para os bens materiais chama-se tombamento. De acordo com Iphan :

O registro é, antes de tudo, uma forma de reconhecimento e busca a valorização desses bens, sendo visto mesmo como um instrumento legal que, “resguardada as suas especificidades e alcance, equivale ao tombamento. Em síntese: tombam-se objetos, edificações e sítios físicos; registram-se saberes e celebrações, rituais e formas de expressão e os espaços onde essas práticas se desenvolvem” (IPHAN, 2006b, p. 22 *apud* CASTRO, 2008, p. 18).

Essa necessidade de registrar os bens de natureza imaterial surge em 1997, em um seminário realizado no Ceará, *Seminário Patrimônio Imaterial: Estratégias e Formas de Proteção*. De acordo com o IPHAN (2006, p. 49), “o objetivo do Seminário foi recolher subsídios que permitissem a elaboração de diretrizes e a criação de instrumentos legais e administrativos visando a identificar, proteger, promover e fomentar os processos e bens.”, que deu origem a um documento conhecido como *A carta de Fortaleza*, na qual se reforçava que cada estado tinha que urgentemente: reconhecer, organizar e registrar seus bens de caráter imaterial (TELLES, 2007). Com vistas nisto, a criação do Decreto nº 3.551/2000 estabelece segmentos aos quais cada patrimônio imaterial está incluído – o chamado *livro dos registros* – sendo eles:

- 1) **Saberes:** conhecimentos e modos de fazer enraizados no cotidiano das comunidades;
- 2) **Formas de expressão:** manifestações literárias, musicais, plásticas, cênicas e lúdicas;
- 3) **Celebrações:** rituais e festas que marcam a vivência coletiva do trabalho, da religiosidade, do entretenimento e de outras práticas da vida social;
- 4) **Lugares:** mercados, feiras, santuários, praças e demais espaços onde se concentram e se reproduzem práticas culturais coletivas.

Isto posto, para fins de contextualização, o quadro a seguir mostra o arco temporal na trajetória de salvaguarda do patrimônio histórico e artístico nacional de 1922 a 2006:

Quadro 4 - Marcos na trajetória de salvaguarda do patrimônio histórico e artístico nacional de 1922 a 2006.

ANO	MARCO HISTÓRICO
1922	Realização da Semana da Arte Moderna, com a projeção das ideias de Mário de Andrade a respeito do tema da diversidade cultural e do interesse etnográfico pela cultura das camadas populares.
1936	Proposta de implantação da política de preservação do patrimônio cultural brasileiro, estando essa próxima das concepções atuais do Patrimônio Cultural Imaterial elaborada por Mário de Andrade a pedido de Gustavo Capanema, o então ministro de Educação e Saúde Pública. Essa concepção de grande amplitude não pôde, no entanto, prevalecer no modelo definido pelas exigências do instituto de tombamento e pelos critérios de excepcional valor artístico e histórico dos bens culturais, adotado no ano seguinte pelo Serviço do Patrimônio Histórico e Artístico Nacional (Sphan) com base nos termos do Decreto-Lei nº 27, de 30 de novembro de 1937.
1937	Criação do Serviço do Patrimônio Histórico e Artístico Nacional (Sphan), primeira instituição do governo brasileiro voltada à proteção do patrimônio cultural do país.
1947	Criação da Comissão Nacional de Folclore.
1958	Criação da Campanha de Defesa do Folclore Brasileiro, vinculada ao Ministério de Educação e Cultura.
1975	Criação, por Aloísio Magalhães, do Centro Nacional de Referência Cultural (CNRC) no Sphan por convênio celebrado entre várias instituições que se propunha a contemplar, prioritariamente, os bens culturais não consagrados pelos critérios da Sphan.

1976	Transformação da Campanha em Instituto Nacional do Folclore, vinculado à Fundação Nacional de Arte (Funarte).
1979	Criação da Fundação Nacional Pró-Memória, instituição incumbida de implementar a política de preservação da então Secretaria do Patrimônio Histórico e Artístico Nacional, incorporando o Programa de Cidades Históricas (PCH) e o Centro Nacional de Referências Culturais (CNRC).
1988	Definição de <i>patrimônio cultural</i> de modo mais amplo pela Constituição Federal.
1991	Instituição do Programa Nacional de Apoio à Cultura (Pronac), pela Lei nº 8.313, a fim de promover a captação e a canalização de recursos, e, entre outros objetivos, fomentar a preservação dos bens culturais materiais e imateriais.
1997	Realização do seminário <i>Patrimônio Imaterial: estratégias e formas de proteção</i> , em Fortaleza - CE, momento no qual foram discutidos os instrumentos legais e administrativos de preservação dos bens culturais de natureza imaterial. Transformação do Instituto Nacional de Folclore no Centro Nacional de Folclore e Cultura Popular (CNFCP), vinculado à Funarte.
1998	Criação de comissão e crupo de trabalho para trabalhar na elaboração de uma proposta de regulamentação do instrumento de registro do patrimônio cultural imaterial.
2000	Desenvolvimento de uma metodologia denominada Inventário Nacional de Referências Culturais (INRC), visando, com isso, produzir, em perspectiva ampla, e tomando como base a definição de patrimônio cultural expressa na Constituição Federal de 1988, conhecimentos que possam subsidiar a formulação de políticas patrimoniais. Instauração da Instituição do Registro de Bens Culturais de Natureza Imaterial e do Programa Nacional do Patrimônio Imaterial (PNPI), pelo Decreto nº 3.551, de 4 de agosto de 2000.
2002	Primeiro registro no Livro dos Saberes: o <i>Ofício das Paneleiras de Goiabeiras</i> (Vitória - ES).
2003	Criação do Departamento do Patrimônio Imaterial e Documentação de Bens Culturais do Iphan, pelo Decreto nº 4.811, de 19 de agosto de 2003. Integração do Centro Nacional de Folclore e Cultura Popular na estrutura do Iphan. Aprovação, na Unesco, da Convenção para a Salvaguarda do Patrimônio Cultural Imaterial. Inscrição das <i>Expressões orais e gráficas dos Wajãpi</i> (Amapá), por ocasião da 2ª Proclamação das Obras-Primas do Patrimônio Oral e Imaterial da Humanidade.
2004	• Criação do Departamento do Patrimônio Imaterial (DPI) no Iphan, pelo Decreto nº 5.040, de 6 de abril de 2004. O DPI substitui o anterior Departamento de Patrimônio Imaterial e Documentação de Bens Culturais.

2005	Inscrição do <i>Samba de roda do Recôncavo Baiano</i> (Bahia), por ocasião da 3ª Proclamação das Obras-primas do Patrimônio Oral e Imaterial da Humanidade.
2006	Criação, em Cuzco, no Peru, do Centro Regional para a Salvaguarda do Patrimônio Imaterial da América Latina (Crespial). Adesão, do Brasil, à Convenção para a Salvaguarda do Patrimônio Cultural Imaterial, de 2003. Criação de um grupo de trabalho interinstitucional com o objetivo de elaborar propostas para o reconhecimento, a valorização e a preservação da diversidade linguística do Brasil. Instalação, na Unesco, do primeiro Comitê Intergovernamental do Patrimônio Imaterial, do qual o Brasil é membro.

Fonte: Adaptado de Castro (2008).

Desde o ano de 2002, o Frevo – uma das manifestações culturais pernambucanas de maior reverência – é considerado patrimônio imaterial do Brasil, sendo ele, cinco anos mais tarde, em 2007, elevado ao título de patrimônio cultural imaterial da humanidade pela UNESCO, carregando consigo, por assim dizer, um forte histórico de luta e resistência do povo recifense. De acordo com Sarmiento (2011, p. 112):

O plano Integrado de Salvaguarda do Frevo é estruturado em cinco eixos centrais – Paço do Frevo; Documentação; Educação; Divulgação e Apoio às agremiações. Sua formulação ressalta critérios que ratificam a natureza dinâmica, os modos de conceber e nutrir essa forma de expressão.

Assim como aconteceu com o Frevo em Pernambuco, outras manifestações culturais – a nível nacional – estão sujeitas de serem salvaguardadas como patrimônio, para tal, elas, direta e indiretamente, devem obedecer a critérios pré-estabelecidos pelos órgãos responsáveis, assim como, também, possuir características determinadas pelo livro dos saberes para que, dessa forma, possa ser realizado seu registro, sua candidatura e, por fim, se for o caso, a obtenção do título.

Analisando a situação por essa mesma perspectiva, assegurar a proteção e a salvaguarda de um patrimônio é tão importante quanto sua disseminação e perpetuação. Pensando nisso, para fins de contextualização, é válido dizer que, no Brasil, a educação patrimonial surge ainda no período colonial com a finalidade de criar um imaginário nacional por intermédio da proliferação de conjuntos de imagens simbólicas como bandeiras e imagens de personalidades ilustres, isto é, antes mesmo de existir leis que a definissem e a

categorizasse como tal (SILVA, 2018). Somente em 1958 ocorre no Rio de Janeiro um seminário regional intitulado *Função Educativa em Museus*, sendo ele responsável por trazer à luz debates importantes acerca da função educativa que os museus deveriam ter para sociedade (SILVA, 2018, p.50).

É a partir de movimentos como esse que, em meados das décadas de 80 e 90 do século XX, a expressão *Educação Patrimonial* ganha corpo e forma no Brasil, tal como afirma a professora e pesquisadora Maria de Lourdes Parreira Horta, concebendo a expressão como:

Uma proposta metodológica e um tipo de ação social, [...] que procura tomar os bens culturais como fonte primária de um trabalho de ativação da memória social, recuperando conexões e tramas perdidas, provocando a afetividade bloqueada, promovendo a apropriação pelas comunidades de sua herança cultural, resgatando e/ou reforçando a autoestima e a capacidade de identificação dos valores culturais ameaçados de extinção [...] desenvolvida na escola, nos sistemas de educação formal e não-formal, com crianças e adultos (HORTA, 2000, p.35 *apud* POSSAMAI, 2014, p.17).

Sendo assim, além de preservar e perpetuar os bens, a educação patrimonial tem como uma de suas principais diretrizes estreitar relações com a comunidade a fim de estabelecer uma construção efetiva com os “verdadeiros” detentores do patrimônio cultural (FLORÊNCIO, 2015). É fruto de relações como essas, organizadas a partir de um elo entre sociedade civil e instituições, e mediadas pela coordenação de Educação Patrimonial, que, hoje, a definição utilizada para educação patrimonial pelo Instituto do Patrimônio Histórico e Artístico Nacional é a que:

A Educação Patrimonial se constitui de todos os processos educativos formais e não formais que têm como foco o patrimônio cultural apropriado socialmente como recurso para a compreensão sócia histórica das referências culturais em todas as suas manifestações com o objetivo de colaborar para o seu reconhecimento, valorização e preservação. Considera ainda que os processos educativos de base democrática devem primar pela construção coletiva e democrática do conhecimento, por meio do diálogo permanente entre os agentes culturais e sociais e pela participação efetiva das comunidades detentoras e produtoras das referências culturais onde convivem noções de patrimônio cultural diversas (FLORÊNCIO, 2015. p. 24)

Educar a partir do patrimônio é segundo Merillas (2015, p.35):

[...] mucho más que dar a conocer a las personas contenidos relacionados con él. Supone aportar claves para comprenderlo, definir estrategias que sensibilicen a las personas ante la importancia del patrimonio propio y el que no lo es; requiere implementar procesos de

puesta en valor, abordar actitudes como el respeto; abarca el cuidado y la custodia como responsabilidades básicas en los ciudadanos y, finalmente, no se olvida de la propia transmisión entre personas, grupos y, en definitiva, generaciones que disfrutarán de él.

Seria – a educação patrimonial –, assim, uma prática voltada para a conscientização da importância do patrimônio na construção social dos povos, como também na sua preservação e perpetuação, pensando, assim, na possibilidade que gerações futuras desfrutem de patrimônios herdados por antepassados.

Em linhas gerais, a educação patrimonial pode ser entendida como uma educação ampla na qual, a partir da cultura, do patrimônio e da experiência, há, por parte de diversos públicos, a possibilidade de interação com heranças culturais que carregam consigo traços importantes de uma dada época (HORTA; GRUNBERG; MONTEIRO, 1999), sendo essa aproximação uma ponte para a criação de novos saberes, novas percepções, auxiliando, assim, em uma contínua construção cultural. Exercer isto requer, tanto por parte dos educadores como dos educandos, perceber a educação patrimonial, como um exercício de caráter transformador (FLORÊNCIO, 2015 *in*: PINHEIRO, 2015). Como citado anteriormente, esse tipo de educação ocorre, em sua maioria, em locais de ensino não formal, como museus e centros culturais, a partir do uso de metodologias consideradas, muitas vezes, não escolarizável, porém, responsáveis por desempenhar uma função maior: a de agregar valor, transformar, tornar pessoas “detentoras” de sua própria cultura, como, também, compartilhá-la – a cultura – entre outros povos.

Na próxima seção será apresentada a continuação do referencial teórico, abarcando temáticas como turismo e sua relação com experiência e mediação cultural em museus, assim como o papel do educador de museu.

4 EXPERIÊNCIA, TURISMO E MEDIAÇÃO CULTURAL

*A gente sempre deve sair à rua como quem foge de casa,]
Como se estivessem abertos diante de nós todos os caminhos do mundo...]
Não importa que os compromissos, as obrigações, estejam logo ali...]
Chegamos de muito longe, de alma aberta e o coração cantando!]*

Mario Quintana

O presente capítulo trouxe a experiência como foco principal, entendendo, para tal, seu valor e sentido epistemológico a partir do olhar de alguns estudiosos e pesquisadores no assunto, o que abarca desde definições mais clássicas até definições atuais. Foi, assim, abordada a questão da economia da experiência trazendo à luz a maneira como algumas empresas – de diversos seguimentos – passaram a usar a experiência como diferencial em seus produtos e serviços a fim de proporcionar vivências únicas e memoráveis aos seus clientes. Para isto, serão levantadas visões de alguns autores como Pine II e Gilmore (1999) – que, na década de 1990, revolucionaram o estudo da economia da experiência –, e, também, de como as empresas usavam de tal ferramenta para obter sucesso.

Dando continuidade, em seguida, foi abordado o turismo de experiência tendo, para isto, Panosso Netto (2010) como o um dos principais teóricos da temática no Brasil. Para Trigo (2010), o turismo de experiência pode ser entendido como aquele que envolve entretenimento, educação, fuga (escapismo) e estética, sendo assim, serão evidenciados, ao longo das ideias aqui impressas, alguns pontos característicos desse segmento, tais como: características dos turistas que o procura, locais onde esse tipo de turismo pode acontecer, e atividades as quais ele proporciona. Ainda nesse segmento, será levantada a questão do turismo de experiência em museus: de como esses equipamentos se modificaram ao longo dos anos, abandonando, por assim dizer, um formato estático, o de museu do objeto, para ceder espaço a um local de experiência no qual o turista/visitante se torna parte integrante do acervo.

Por fim, foi discutido o papel do educador museal na experiência turística, de como ele era visto anos atrás; algumas ações realizadas que

modificaram como eles trabalhavam, e, também, como tais profissionais podem criar uma vivência memorável a quem visita museus ou instituições culturais.

4.1 ECONOMIA DA EXPERIÊNCIA

O termo experiência pode dar vazão a vários caminhos significativos, alguns que destoam do outro, e alguns complementares seu sentido. Adquirir conhecimento por meio dos sentidos, descobertas e novas sensações, pode ser considerado uma experiência. Quer dizer: a experiência pode ser, de grosso modo, compreendida como uma imersão do indivíduo ao novo, ao desconhecimento, deixando aos mesmos elementos suficientes para reforçar aquilo que foi vivenciado: a experiência (BRASIL, 2007).

Para Blackburn (1996), a experiência também pode ser entendida como um conjunto de eventos particulares conhecidos apenas pelo indivíduo que os vivenciou, estando, dessa forma, diretamente ligado à memória individual, porém, capaz de receber influências do mundo externo, assim como de terceiros, ou seja, experienciar é uma ação individual e, por mais que uma série de fatores externos a influencie, a vivência será sempre particular, única. Isto posto, se faz importante considerar os níveis de experiência e suas distinções, como por exemplo, a experiência científica e a experiência geral, sendo a primeira um tipo de experiência que deixa um legado para inúmeras pessoas, enquanto a experiência geral acontece mais no campo filosófico, onde algo vivido é exclusivo do indivíduo que a viveu (WALLS, 2011).

Seguindo essa linha de pensamento, no campo do Marketing há o *marketing experiencial*, linha defensora de que, ao adquirir algo, o consumidor leva mais em consideração as experiências emocionais que tal aquisição pode lhe proporcionar do que seus atributos funcionais propriamente dito (BARBOSA *et al.*, 2011). Assim, podemos entender que a experiência em possuir ou vivenciar algo pode ser mais relevante para alguns consumidores do que algo tangível. Para reforçar esse pensamento, Pine II e Gilmore (1999) afirmam que a experiência tem algumas vantagens quando confrontadas com a categoria de bens e serviços, pois, bens e serviços são intangíveis, mas experiências são memoráveis; bens são padronizáveis e serviços personalizáveis, mas experiências são pessoais. A partir desse pensamento podemos fazer um link com o analisado nessa pesquisa, o da experiência vivida pelos turistas no

espaço museal, e como ela é desenvolvida e estimulada a partir dos educadores de museu.

Outro fator importante a ser levado em consideração é o fato de que experiências são construções amorfas, ou seja, não possuem um perfil já pré-estabelecido, como no mercado de bens tangíveis, sendo essa questão encarada há quase duas décadas com certa preocupação pelas empresas já estabelecidas no mercado, o que, de uma forma ou de outra, as levam a transicionar entre um mercado totalmente tangível, padrão, para um novo modelo que se adaptava a crescente demanda, a de clientes interessados em experiências (PINE II; GILMORE, 1999, p. 98). De modo geral, o que a economia da experiência preza é a diferenciação de mercado, isso não quer dizer que uma empresa ou companhia tenha de mudar seu produto por outro, porém, há, por vezes, a necessidade de criar situações em que o ato de vender se torne o próprio atrativo. Para Pine II e Gilmore (1999), o serviço oferecido se torna, nesse sentido, o palco para que, quem o oferece, possa trazer algo inovador, tornando, desse modo, a aquisição uma experiência memorável.

Para que uma experiência ocorra de maneira mais efetiva, empresas – que tem a experiência como foco – se preocupam em criar uma atmosfera que seja capaz de proporcionar aos seus clientes/usuários efeitos muito específicos e particulares, não sendo essa uma experiência parecida ou igual com a de outra pessoa (VASCONCELLOS *et al.*, 2017). O frevo, sendo visto como um produto de consumo cultural se encaixa dentro de tais características, sendo o destino Recife vendido muitas vezes como a capital do frevo, se cria na mente dos turistas imaginário desse patrimônio, tendo o museu Paço do Frevo um papel importante na ligação desse turista com o que pode ser um de seus principais objetivos da viagem – conhecer o frevo – sendo assim, podemos compreender a importância da construção dessa experiência dos turistas. Outra característica importante da economia da experiência é o seu sentido individual, ou seja, uma mesma experiência pode ter um impacto e significâncias diferentes para cada indivíduo, sendo impossível, assim, estabelecer a priori um nível correto em que a experiência poderá acontecer (BRASIL, 2007). Corroborando com essa ideia, Pine II e Gilmore (1999) explicam que a experiência é inerente ao indivíduo, estando ela concretizada, em sua completude apenas na mente, de forma que duas pessoas não podem,

por assim dizer, ter a mesma experiência, pois cada experiência deriva da interação com o evento “encenado”.

Em outras palavras, os autores viam as empresas como palcos onde poderiam e deveriam criar um universo mágico, como, por exemplo, o caso do parque Walt Disney World. E acrescentam ainda que só algum tempo depois essa “encenação” passou a se restringir apenas a locais como parques e palcos teatrais para ganhar os mais diversos segmentos na economia. Para a experiência, esse é um elemento fundamental nas tomadas de decisão, pesquisadores no tema explicam o se vive hoje na chamada sociedade dos sonhos: para uma empresa conseguir sucesso teria que agregar valor e história a seus produtos, sejam eles tangíveis ou não (VALDUGA *et al.*, 2007).

Há cerca de quase duas décadas falava-se bastante sobre o fato do apelo emocional como ferramenta essencial para o sucesso (VALDUGA, 2007), hoje, é uma realidade bastante perceptível a forma como o marketing trabalha, atribuindo valor emocional ao que se deseja vender, diminuindo distâncias entre quem vende e quem compra. A economia da experiência possui, assim, algumas características importantes a serem levadas em consideração: a primeira seria o fato de que os consumidores previamente pesquisam se o que irão comprar/consumir vale o preço em que a empresa está cobrando, nesse momento, é levado em consideração, por exemplo, a mensagem do produto, o design etc.; o segundo – e último – ponto seria a conexão do consumidor com o consumido, em relação a isso, Pine II e Gilmore (1999) explicam que há uma diferença entre os consumidores que consomem de forma passiva, com certa distância, para aqueles consumidores que desejam estar perto, ou completamente inseridos no evento em questão, na qual eles poderão usufruir dos cheiros, sensações e sons de forma mais imersa. Para entender melhor a visão dos autores, os quais criaram um diagrama denominado “os quatro reinos da experiência” como mostra a figura a seguir:

Figura 6 - Os quatro reinos da experiência, segundo Pine II e Gilmore



Fonte: CARRERA; DE OLIVEIRA, 2014, p.13.

Na imagem é possível observar que os consumidores são divididos em dois grupos: em uma extremidade os de participação passiva, na qual eles não afetam diretamente sob o acontecimento, e, na outra extremidade, os de participação ativa, onde os clientes tem papel fundamental na performance que irá gerar a experiência. No quadro pragmático temos quatro categorias de experiência, que são: estética, entretenimento, o fator educacional e o escapismo, sendo a estética aquela que irá nortear o consumidor na tomada de decisão a partir dos elementos visuais; o escapismo seria o fato dos consumidores imergirem de maneira mais intensa na experiência proposta; no fator educacional os consumidores são convidados para atuar, de forma ativa, na vivência em questão, o que também o coloca em uma maior imersão; e, por fim, o entretenimento que, segundo os autores, é o domínio mais passivo que os consumidores poderão vivenciar, pois, eles estarão em contato com algo já pré-fabricado sem que haja uma maior necessidade de sua participação (CARRERA; DE OLIVEIRA, 2013).

Até o final do século passado a publicidade tinha, em certo sentido, papel pedagógico, pois focava mais em demonstrar/ensinar as pessoas como consumir determinado produto e/ou bem, porém, com o avanço tecnológico e o maior acesso à informação, a publicidade e suas técnicas foram reformuladas

deixando de ter apenas um aspecto pedagógico para, também, abarcar outros campos, como o da experiência, por exemplo, (CARRERA; DE OLIVEIRA, 2014). Ligado ao termo *mídias locativas* foi inserido à publicidade o termo *pervasivo*, que, em seu sentido epistemológico, é aquele que se infiltra, que penetra, se espalha. Seria, assim, um tipo de publicidade ativa, na qual o consumidor estaria totalmente imerso enquanto ela acontece, sendo essa, por assim dizer, uma ação performática/teatral onde são usadas mídias locativas para que, com a interação, seja criada uma experiência única a cada pessoa, feito que faz surgir uma gama de possíveis novos consumidores fidelizando, com isso, aqueles que já mantêm há algum tempo uma relação de proximidade e consumo do produto .

Para reforçar a ideia da inserção do consumidor com o produto enquanto ele estiver exposto, podemos recorrer ao que fala Carrera e de Oliveira (2014) que dizem:

Esta experiência performática é um misto de entretenimento juntamente ao avesso do escapismo, no qual a realidade interna é mais intensa que a externa. Esta oferta experiencial é composta por um envolvimento totalizado por uma epifania através do lúdico. Ou seja, nesta categoria, o interator é tomado pela realidade externa de tal maneira que torna-se impossível não se engajar na atividade (CARRERA; DE OLIVEIRA, 2014, p. 190)

Sendo assim, é possível perceber que a publicidade pervasiva tem como seu principal insumo a teatralidade, o lúdico, para criar uma atmosfera experiencial capaz de instigar o consumidor a, no mínimo, pesquisar sobre o produto ofertado, e até mesmo a tornar-se um cliente. Nesse ponto, pode-se destacar a atividade turística que vem usando de inúmeras formas para atrair seu público, usando, inclusive, do marketing turístico como forte aliado na promoção de destinos, sobre essa temática atentemos para seção a seguir.

4.2 EXPERIÊNCIA NO TURISMO

De forma imediata, o ato de viajar coloca, até certa medida, o turista em outra realidade, o imerge no novo, de forma que, mesmo que esse se desloque dentro de seu país de origem, cada local terá, para ele, particularidades e especificidades, o que faz com que esteja em contato com novas experiências. Para Beni (2004, p. 295):

A viagem é um movimento externo e interno ao turista. Externo porque ele desloca-se no espaço físico e no tempo. Interno porque seu imaginário segue na frente, instigando a intelectualidade e o emocional, preparando-o para viver o inusitado em experiências únicas na revelação do desconhecido e do diferente.

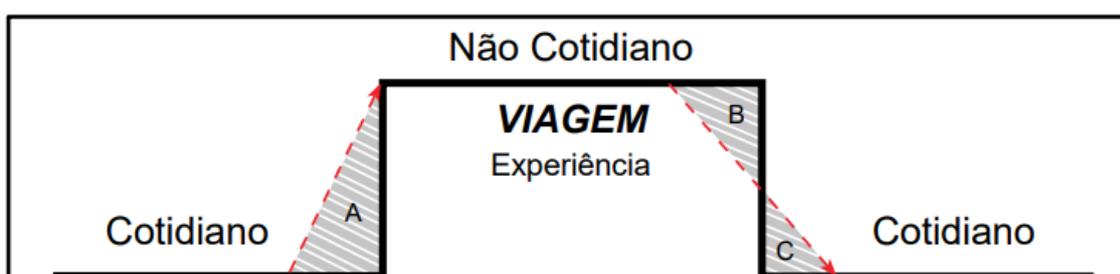
A partir da posição do autor acerca da atividade turística, é possível compreender a dimensão em que a experiência está inserida, segundo ele, muitos destinos encontravam-se, até então, com um fraco posicionamento no marketing acerca de seus atrativos materiais e imateriais, o que deixava, por isso, o turista com uma experiência incompleta ou falha, sendo necessário, para sanar tal adversidade, trabalhar, para além do marketing, o olhar do turista com a finalidade de que sua vivência aconteça da forma mais intensa possível (BENI, 2004). Segundo Trigo (2010), toda viagem é uma experiência, porém há as boas e as ruins, e o que se espera é que os serviços encontrados nessas viagens sejam experiências marcantes. / O turismo de experiência, por vezes, pode estar relacionado ao que alguns autores chamam de *viajar em grande estilo*, que seria fazer algo inovador ou exótico, assim como o turismo de aventura ou ecológico. Em contrapartida, atividades mais simples, até mesmo aquelas que não exijam deslocamento do local de origem, podem criar uma atmosfera de aprendizagem, troca e, conseqüentemente, experiência a quem as pratica. Quando se fala em turismo de experiência faz-se referência a práticas que marquem o turista de forma profunda e positiva, o que abarca algumas modalidades de turismo, como: o de aventura, o turismo macabro, o gastronômico, entre outros; quer dizer: atividades que colocam o turista num ambiente novo, se enquadrando em meio a isso, também, as atividades de experimentação, como por exemplo, uma viagem à um local povoado por ancestrais da família do turista (PANOSSO NETTO, 2010).

Há algumas décadas a experiência turística tem sido estudada e avaliada, às vezes como uma experiência genuína, às vezes por uma experiência pré-moldada, artificial. Para defender tal afirmação, podemos recorrer ao estudo de Boorstin (1961) por defender a experiência turística como: “uma busca trivial, superficial e frívola, artificial, um pseudo-evento” (BOORSTIN, 1961, p. 77 *apud* WALLS, 2011, p. 12). Em contra-posição a esse pensamento, McCanell (1973) afirma que a experiência turística é uma busca sincera pelo autêntico. Em 1979, um outro estudo apontou que pode haver

diferentes tipos de turismo de experiência, onde, cada um tem um desejo específico, podendo existir tanto aquele turista que busca algo já pré-formado, como o que busca por parques temáticos ou recriações de alguns fenômenos que já aconteceram, a exemplo, àqueles que procuram um tipo de turismo inovador envolvendo situações imprevisíveis até mesmo por parte dos organizadores/gestores, para isso, Cohen (1979) propôs uma tipologia fenomenológica, onde seriam – os possíveis tipos de turismo: recreacional, diversiónario, experiencial, experimental e existencial, de modo que cada setor teria um tipo de turista específico.

Como citado anteriormente, a filosofia da economia da experiência pode ser aplicada nos diversos mercados, seja de bens tangíveis ou não; porém, no campo dos serviços (bens intangíveis), o uso da experiência é um fator importante quando se pretende ganhar em diferenciação. Neste sentido, o mercado turístico é um exemplo forte do uso da experiência como fator determinante de diferenciação frente a outros mercados, pois cada vez mais, usa da inovação e da emoção para atrair turistas. / Para estes, as experiências podem ocorrer de duas formas: ordinária e extraordinária, sendo a primeira quando eles, imersos a uma nova realidade, encontram elementos corriqueiros do seu dia-a-dia podendo, por exemplo, sair do seu local de origem para ir a museus, centros culturais e afins, porém, nessa relação com o novo, não encontra nada que o faça ter grande emoção, ou despertar para o novo; de maneira que, em contrapartida, a experiência extraordinária se configura como aquela que vai além do que o turista espera, colocando-o numa nova posição de experiência que o leva a uma realidade diferente daquela vivida habitualmente por ele (BARBOSA *et al.*, 2011). Pezzi e Vianna (2015) tratam a experiência turística como um rito de passagem, como mostra a **Figura 7**:

Figura 7 - Rito de Passagem Aplicado ao Turismo



Fonte: PEZZI; VIANNA, 2015, p.15.

Melhor explicando: o ponto (A) representa o cotidiano do turista, o pré-viagem, momento no qual – na grande maioria das vezes – o turista se encontra em estado de ansiedade e expectativas sobre o que pode acontecer; o ponto (B) marca o momento que a viagem está acontecendo, momento esse em que o turista é confrontado com a realidade, seja do local em que resolveu visitar, seja das atrações em que ele depositou ansiedade e expectativa, podendo, nesse ponto, ser positiva ou não; o ponto (C) representa a volta do turista à sua rotina, porém, de acordo com Viana (2015, p. 170): “a viagem não termina ao chegar. A experiência vivida é capaz de perdurar por mais algum período, provavelmente sendo expressa por meio de narrativas, fotos, lembranças, conversas com amigos, entre outros” feitos.

Por essas e outras razões, o turismo foi visto como um dos principais mercados em que a experiência aparecia como protagonista, pois a atividade turística busca, primordialmente, oferecer recursos memoráveis, encenados ou não, a fim de promover sensações que perdurem até mesmo no pós-viagem, como citado anteriormente (PINE II e GILMORE, 1999). Sobre a encenação, para criar uma atmosfera na atividade turística pode-se citar novamente a publicidade pervasiva, quer dizer: aquela que usa de recursos lúdicos/encenados para colocar as pessoas em uma realidade que foge da sua, podendo isso acontecer durante uma viagem, como acontece em parques temáticos, ou, em locais públicos, nesse caso, com a finalidade de promover uma atração ou destino (CARRERA; DE OLIVEIRA, 2014).

Para enxergar os museus ou centros culturais como locais propícios a experiências é necessário que, previamente, o enxergue como um local feito para pessoas, pois, lugares de memória acumulam funções como: educação, coleção de matéria, função social e recreativa (GOSLING *et al.*, 2016). A partir dessa colocação, é possível perceber um cenário em que se encontram os museus atualmente, sendo poucos aqueles que focam o olhar para a experiência, prevalecendo, assim, mais o lado educacional. Por essas e outras razões, os museus, com o passar do tempo, vêm mudando sua formatação. Ainda de acordo com Gosling *et al.* (2016), os museus eram vistos como locais que acabavam por distanciar o público, os colocando num papel de intruso/estrangeiro, com placas de “não tocar”. Só recentemente que gestores

e o setor educativo mudam sua visão a respeito do seu público, passando, assim, a levar em consideração o que os visitantes consideram relevantes, para reforçar essa ideia McLean (1995):

Em um estágio mais recente, os museus começaram a enxergar o visitante como clientes e, dessa forma, já não procuram impor aos visitantes as experiências que acharem melhor, mas buscam entender o que os visitantes desejam obter e quais os tipos de experiência devem ser ofertados para se garantir a satisfação do público. É nessa fase que as pesquisas de marketing ganharam novos impulsos para apoiar as decisões de gestores (MCLEAN 1995 *apud* GOSLING *et al.*, 2016, p. 108).

Seria assim, trazer ao espaço museal características mais inclusivas, onde o visitante abandone seu papel estático de expectador para incorporar um papel mais ativo, atuante, momento que ele – o visitante – passa a ser visto como parte do funcionamento lógico da curadoria, de modo que, mesmo que o museu tenha uma sequência lógica, o visitante possa se sentir à vontade para fazer de sua visita um momento de descobertas e experiências individuais. Essa reformulação do espaço museal fez com que um perfil de turista tivesse interesse em incluir os museus em sua viagem, são esses os turistas que buscam experiências, o que de forma enérgica acontece nos museus atualmente (GOSLING *et al.*, 2014). De acordo com McLean (1995), três necessidades humanas podem ser satisfeitas durante uma visita a um museu, sendo elas:

A primeira é o encontro com uma atmosfera particular que é diferente da vida comum, que foge à rotina, isso geralmente ocorre em contato com as exposições artísticas. A segunda é possibilidade de vivenciar experiências interativas juntamente com outras pessoas, principalmente com amigos e familiares. A terceira refere-se ao fato de que os museus podem traduzir as informações exibidas em valores pessoais, cumprindo seu papel educacional (MCLEAN, 1995 *apud* GOSLING *et al.*, 2014, p. 340).

Isso corrobora com a ideia das dimensões experienciais descritas por Pine II e Gilmore (1999), na qual reforçam a ideia de que uma experiência abarca questões ligadas à educação (com a mediação cultural, conteúdos e ações realizadas pelo educativo do museu); ao estético (questão da curadoria museal, onde o turista se encontra em posição mais passiva); e ao escapismo (quando o turista, em um local que não o seu de origem, busca locais de diálogo onde possa interagir com o novo). Acerca da dimensão educacional

que ocorre numa experiência turística, mais precisamente em uma visita a museu ou centro cultural, foi abordado, na próxima seção, a contribuição do educador de museu na construção dessa experiência, e como ele tem um importante papel na criação de práticas memoráveis.

4.3 O EDUCADOR DE MUSEU COMO MEDIADOR CULTURAL

Hoje, ações educativas em espaços museais é uma realidade em quase todos os museus, realidade essa que ganhou forma no Brasil em meados do último século com o documento “O papel educativo do Museu Moderno”, criado, em 1932, por Bertha Lutz – então funcionária do Museu Nacional – após visitar alguns museus na América do Norte nos quais ocupava-se em estudar o tipo de público que visita tais instituições e quais ações eram necessárias para seu acolhimento (CRETTON; PINTO, 2012). O formato que se tem hoje da instituição museu passou por inúmeras mudanças (GOSLING *et al.*, 2016), nesse sentido, a preocupação em criar um espaço propício a experiências é relativamente nova, sendo esse um dos principais desafios encontrados pelos gestores do setor educativo museal por acreditarem que “a experiência do visitante começa antes da visita, e é realçada desde o primeiro contato pessoal na recepção de cada museu” (GOSLING, 2016, p. 110). A partir desse posicionamento podemos construir relações diretas com esta pesquisa, pois, buscamos entender tal relação: turista x educador, desde antes da mediação propriamente dita, mas, desde sua acolhida e percurso nos espaços do museu.

No Brasil, podem-se destacar os museus o Museu de Arte de São Paulo Assis Chateaubriand (Masp), o Museu de Arte Contemporânea de São Paulo (MAC-USP), o Museu de Arte Contemporânea de Niterói (MAC-RJ) e o Museu de Arte Moderna do Rio de Janeiro (MAM-RJ) como os pioneiros em criação de um setor educativo com foco na maior experiência e interação do público (SILVEIRA; BIAZUS; AXT, 2012). Essas instituições enxergavam que era necessário atentar-se no cuidado com o visitante desde a recepção até a mediação oferecida pelos educadores, transformando a visita ao museu um processo de troca e diálogo onde não era exercido o poder de quem sabe mais e quem sabe menos, mas, uma relação horizontal. Sobre este tipo de relação,

participativa e somatória que é a mediação cultural em museus, Silveira *et al.* (2012) explicam que:

Nesse processo de mediação é importante criar condições para novos encontros e experiências estéticas, tendo em vista que a obra pode oportunizar uma experiência nova para cada fruidor, revelando assim seu ponto de vista. A experiência de descoberta da arte deve se equiparar a de descoberta do mundo, exigindo do fruidor uma atitude de investigação por meio de um diálogo em que impera a história dos participantes. A mediação sempre terá de lidar com as histórias pessoais e coletivas dos aprendizes de arte (SILVEIRA *et al.*, 2012, p. 118).

Desse modo, cada museu tem sua forma particular de gerir suas atividades e mecanismos que dizem respeito ao setor educativo, porém, foi feito um levantamento em alguns dos principais museus no país e foram encontradas características similares quanto à forma que eles se organizam. No quadro a seguir, será possível perceber algumas ações realizadas pelos museus e geradas pelo setor educativo em contato com o público.

Quadro 5 - Principais ações educativas desenvolvidas nos museus brasileiros

PRINCIPAIS AÇÕES EDUCATIVAS DESENVOLVIDAS NOS MUSEUS BRASILEIROS
<p>1. As visitas guiadas ou orientadas Exigem um agendamento formal. Antes de a visita se realizar, o museu entra em contato com o solicitante para apresentar e/ou definir o roteiro dela. Busca-se preparar o itinerário em função do conteúdo que o professor está trabalhando em aula e suas expectativas e perspectivas em relação à visita. Em geral, o profissional do museu que atenderá os visitantes é um monitor ou estagiário.</p>
<p>2. Os roteiros de visitas São ferramentas cuja finalidade é otimizar uma visita ao museu. O material é desenvolvido pela equipe pedagógica e envolve informações que são repassadas ao professor sobre o conteúdo que será trabalhado, tais como: o movimento artístico, os artistas e as obras. Também são distribuídos aos alunos livretos com atividades a serem realizadas pelos estudantes: jogos de palavras, de caça-imagens, de pintura e quebra-cabeças.</p>
<p>3. As atividades complementares às visitas São oferecidas atividades como: experiências táteis e sinestésicas; contação de histórias; palestra, seminário e aula aberta; atividades de formação de professores, etc.</p>
<p>4. A biblioteca do museu de arte Em geral, a biblioteca de museus de arte é aberta ao público e possui um acervo especializado em artes plásticas. Sua finalidade é fornecer subsídios aos seus usuários no âmbito da didática e da pesquisa. Conta com exemplares nas áreas de patrimônio cultural e museologia, além de revistas, catálogos, vídeos, DVDs e fotografias. Podem oferecer serviço de consulta ao acervo por intermédio de página na internet.</p>

<p>5. O material editorial e eletrônico Compreende a confecção de: folders, convites, catálogos e livretos dos eventos realizados no museu; vídeo documentário; ambientes de aprendizagem <i>online</i> presentes em museus. Em geral, os eventos culturais geram uma gama variada de materiais impressos. Os catálogos podem dar subsídios aos visitantes da exposição ao oferecer informações sobre o artista e sua obra.</p>
<p>6. As oficinas de arte e apresentações artísticas Trata-se da oferta de espetáculos musicais de orquestra sinfônica, grupos de <i>jazz</i>, conjuntos de câmara, solistas e corais. Também engloba oficinas de desenho, pintura e escultura ou outras técnicas. Estas podem ser oferecidas com a participação de artistas da comunidade, instituições de ensino superior ou ateliê livre.</p>
<p>7. As atividades relacionadas diretamente às exposições Muitos museus acolhem ações na forma de programas ou projetos de curta ou longa duração. Compreendem atividades que buscam promover, por exemplo, a inclusão social. Esse tipo de ação objetiva integrar o objeto-signo em exposição à vida da comunidade.</p>

Fonte: SILVEIRA, 2011, p. 31.

Como dito anteriormente, não é todo museu que adota tais estratégias e ações para com os visitantes, esse é o cenário da maioria dos setores educativos. Além dos gestores, que têm uma grande importância no planejamento e gestão das práticas educativas, outros atores são de suma importância para que todas essas práticas sejam postas em ação: os educadores museais, função essa que já teve algumas outras denominações, algumas delas usadas ainda hoje, como: monitores, guias, mediadores etc., termos esses que não são considerados errados, porém, que deixam aquém algumas atribuições que são desempenhadas pelos educadores de museu. Barbosa (2007) fala exatamente dessa nova visão dos museus para os educadores, onde:

Alguns museus mais conscientes de tal situação estão conferindo mais dignidade ao profissional e chamando-os de educadores. Em geral, o professor se vê como parceiro, na construção e discussão de proposta pedagógica para a visita; como anfitrião, ao acolher o pesquisador em seu território; como informante privilegiado, ao sugerir modificações nos espaços e atividades oferecidas nos museus (BARBOSA, 2007 *apud* SILVEIRA *et al.*, 2012, p. 153)..

A figura do educador de museu é primordial, podemos dizer que tão importante quanto ao acervo exposto. De acordo com Nakashato (2009), a mediação pode ser entendida como um momento de encontro, reflexão e experiência. Seria o educador de museu mais que uma ponte para o conhecimento, mas, também, um instrumento pelo qual o visitante possa construir suas próprias pontes. O papel e contribuição do educador de museu como mediador cultural levanta inúmeras discussões, Coutinho (2013) em seu

texto “O educador, pesquisador e mediador: questões e vieses” traz uma importante problemática que, por vezes, para não falar sempre, passa despercebida pelos arte/educadores que trabalham em instituições de ensino não formal: o fato de a mediação estar carregada de uma linguagem institucional, ou seja, vir com um formato pré-estabelecido por curadores ou pelo setor educativo, que, por vezes, acaba por distanciar determinado público considerado leigo.

Ainda de acordo com Coutinho (2013), atualmente, as instituições culturais estão investindo fortemente em melhorias no setor educativo de forma que haja uma democratização do acesso aos bens culturais, formando, por assim dizer, um público mais usufruidor dos espaços em questão. Em paridade, Moreira (2014) afirma que o papel do educador de museus é comunicar a exposição independente da tipologia que o acervo carrega consigo, para tal, há uma preocupação em como esses educadores estão sendo preparados para recepção dos mais diversos públicos e das possibilidades de diálogo entre os turistas e museu. Para Moreira (2014, p. 625): “a experiência com o público constitui-se processo singular na formação do Educador de Museu” sendo assim, é possível perceber que a formação do educador de museu se trata de uma formação contínua, onde poderão ocorrer mudanças, reciclagens, adoção de novas técnicas a partir da percepção e experiência que ele passa juntamente com o público que recebe.

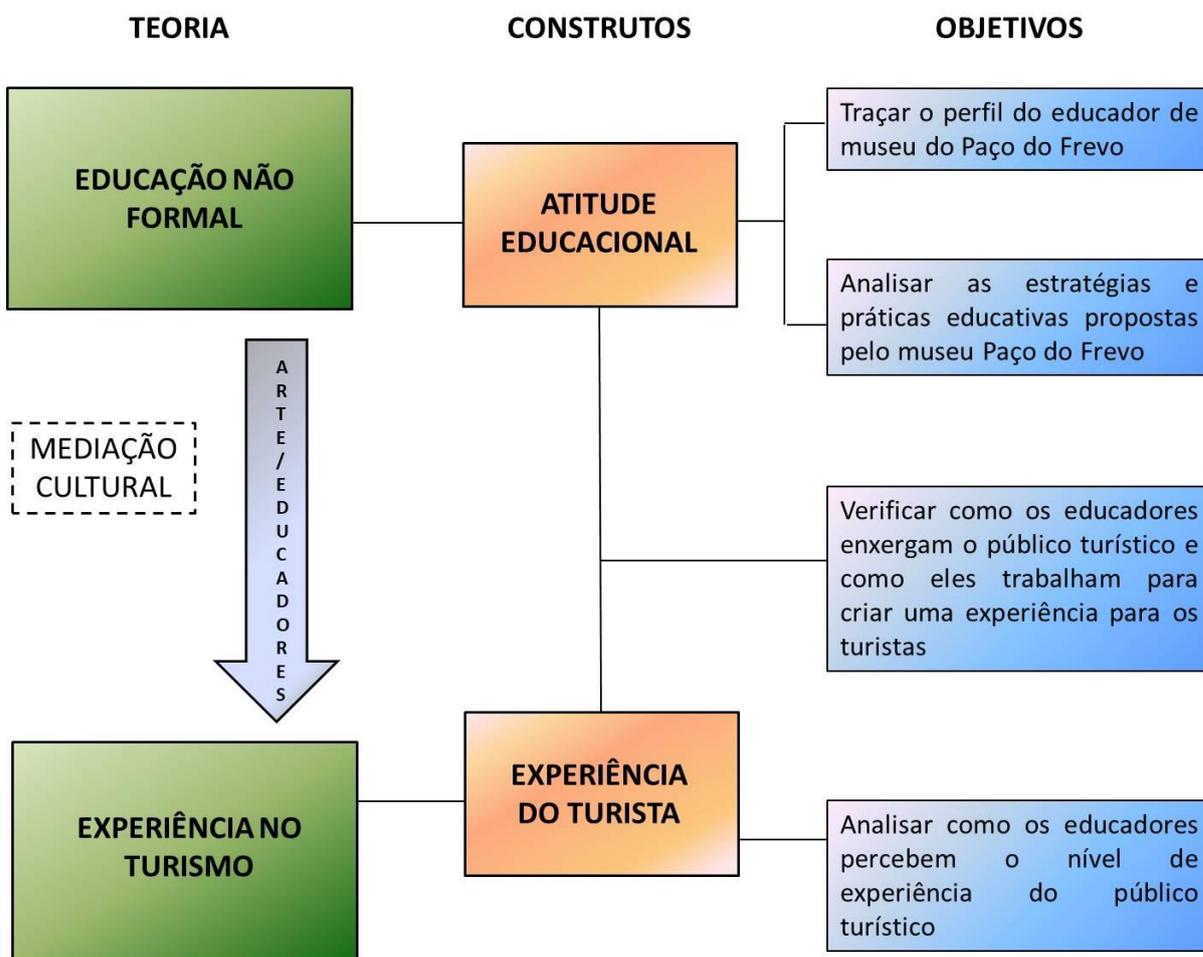
Olhando por outra perspectiva, Rodari e Merzagora (2007) levantam algumas questões importantes acerca da figura desse tipo de educador, levando em consideração o fato de alguns museus não darem abertura para que tais profissionais possam ter uma maior autonomia no espaço. Em linhas gerais, a formação desse profissional, na maioria das vezes, ocorre no próprio museu, a partir de grupos de discussão nos quais o objetivo central é a troca de experiências entre educadores e gestores, onde, também, é expresso o segmento do museu ou exposição, como também o que o museu espera que o educador construa com os seus visitantes. O que muitas vezes ocorre de forma superficial, visto que muitos educadores não são oriundos de uma licenciatura, ou de uma formação acadêmica que tenha como o foco caminhos pedagógicos, Rodari e Merzagora (2007) deixam isso explícito em seu texto:

Raramente, a capacitação dos mediadores inclui um suporte teórico sobre educação não-formal e a teoria da comunicação da ciência. Raramente, os mediadores tomam conhecimento sobre o que seus colegas de outros países ou museus estão fazendo. Eles não são envolvidos nas primeiras etapas de planejamento das atividades oferecidas pela instituição onde trabalham. Eles não são capacitados em estudos sobre visitação e avaliação. Eles não são treinados para analisar e avaliar os objetivos, o impacto e os resultados de seu trabalho. Eles não são treinados para coletar e interpretar as reações do público. Raramente, o conhecimento que os mediadores têm sobre o público e sua avaliação das estratégias de comunicação é coletada pelo museu (RODARI; MERZAGORA, 2007, p. 11).

De acordo com a fala dos autores é possível ter uma noção de como a maioria dos museus trabalha na formação dos profissionais que estarão à frente de suas exposições. É um fato que ainda há muita coisa para ser modificada na formação de tais profissionais a fim de estabelecer uma experiência mais genuína com os diversos públicos que visitam os museus. No próximo capítulo serão discutidas as estratégias utilizadas para coleta, tratativa e estruturação dos dados coletados com os gestores e turistas do Museu Paço do Frevo.

Após expostas as principais teorias que embasam este estudo, percebe-se a necessidade de relacionar como cada uma delas irá auxiliar na elucidação do problema de pesquisa, demonstrando como essas contribuições teóricas atuarão para a obtenção dos objetivos específicos. Logo, a **Figura 8** explica a influencia do arcabouço teórico sobre os objetivos específicos, permitindo maior compreensão dos resultados alcançados a partir da bricolagem teórica.

Figura 8 - Arcabouço teórico versus objetivos específicos



Fonte: Elaborado pelo autor, 2019.

Desta forma, compreende-se que os educadores poderão influenciar na experiência turística em espaços de educação não formal – sendo o espaço museal o foco deste estudo. A atuação dos educadores ocorrerá por meio da mediação cultural. Logo, verifica-se que os objetivos específicos 1 e 2 são diretamente influenciados pelo arcabouço teórico da “arte/educação em espaços de educação não formal”, relacionando-se ao construto atitude educacional dos mediadores. Já o objetivo específico 4 relaciona-se à parte teórica da “experiência no turismo” e ao construto experiência do turista, enquanto o objetivo específico 3 utiliza-se da bricolagem dos dois fundamentos teóricos, sofrendo influência de ambos os construtos da pesquisa. Nas seções seguintes foram expostas as análises dos resultados e sínteses das categorias citadas previamente.

5 ANÁLISE DOS RESULTADOS

Aqui, de maneira ainda mais específica, são apresentados e analisados os dados coletados a partir das entrevistas realizadas com educadores do Paço do Frevo. As entrevistas – como um todo – versaram em torno de temáticas como formação, práticas de educação não formal e público turístico. A respeito disto, vale destacar que o processo de análise e discussão dos dados tomou como base os conceitos delimitados na pesquisa bibliográfica que dão luz à interpretação de tais elementos. Em síntese, para além de um questionário pré-estabelecido, buscamos, por meio das situações dialogadas, compreender ideias, práticas e experiências que perpassam a prática educativa em um âmbito não formal, como o museu.

O quadro abaixo traz alguns dados e características dos entrevistados para que o leitor possa ter um direcionamento nos trechos de fala abaixo. Ao fim de cada fala se encontra uma sigla que corresponde ao educador entrevistado:

Quadro 6 - Identificação dos educadores

Sexo	Função	Formação	Identificação
Masculino	Educador	História	MEH1
Masculino	Educador	História	MEH2
Masculino	Educador	Letras	MEL
Feminino	Educador	História	FEH1
Feminino	Educador	Geografia	FEG
Masculino	Educador	História	MEH3
Masculino	Educador	Ed. Física	MEEF
Feminino	Educador	História	FEH2
Feminino	Educador	História	FEH3
Feminino	Educador	Turismo	FET

Fonte: Elaborado pelo autor, 2019.

5.1 O QUE DIZ A GESTÃO DO EDUCATIVO DO PAÇO DO FREVO?

Como elucidado anteriormente na seção metodologia as entrevistas aconteceram em dois momentos, sendo o primeiro com a gestão do educativo, onde buscamos compreender questões como: a importância da arte/educação

em espaços de educação não formal, formação continuada dos educadores, práticas propostas pelo educativo para o público turístico, etc. inicialmente colocamos em questão da importância da arte/educação em locais tidos como de educação não formal, onde encontramos algumas respostas como:

Eu penso o espaço museal como um espaço que tem uma formalidade que não fica visível. A gente tem uma série de processos, que são processos que envolvem formalizações, e que nos aproximam também de espaço ditos de educação formal.

Com essa primeira fala da gestora buscamos perceber como ela entendia arte/educação em espaços de educação não formal, tendo uma outra vertente em sua fala, a do que podemos ou não considerar como um espaço de educação não formal, na qual ela compreende que os museus são espaços de troca de experiências que contém, regras e normatizações, onde para ela não há tal divisão de formal ou não, mas, locais de educação. Isso reforça a ideia de Gohn (2009), onde tais processos educativos podem sim acontecer extramuros escolar, tendo o museu um importante papel.

No que diz respeito aos educadores a partir das práticas propostas pelo educativo, buscamos entender qual importância e papel do educador no museu Paço do Frevo, tivemos respostas interessantes para o seguimento da pesquisa, como:

(...) o papel do educador aqui no Paço do Frevo, dos educadores e dos estagiários, a gente pense um papel enquanto mediador, um papel que o coloca naquela posição do entre. É aquela posição em que mais do que promover visita guiada e eu tenho muito ranço com a palavra visita guiada, não acho que a gente tenha que promover visita guiada, mas visita mediada.

(...) cada um desses espaços requer uma interação específica que os mediadores devem buscar essa mediação. Como? Estimulando os visitantes a tocar, a participar, a interagir, perguntando sobre como o visitante se sente em relação ou em relação àquilo.

Acho que a ideia do mediar é justamente estar entre o público e o espaço museal, fazendo com que essa visita possa ser ainda mais potencializada.

Sendo assim, pudemos entender a visão da gestora não somente como ela percebe os educadores, mas, como o educativo do Paço espera que eles se portem no espaço museal, para que a experiência turística neste espaço aconteça de forma mais efetiva. Corroborando com esta ideia temos a fala de Nakashato (2009) sobre o estar entre, de não ser a ponte entre o acervo e o

turista, mas, um facilitador, provocador dessa experiência. Fazendo um link sobre a visão da gestora acerca dos educadores, buscamos entender como se dava a estruturação da equipe do educativo, desde as práticas até o perfil dos educadores, encontramos o seguinte:

A gente, inclusive, nesse processo de remodelação e reestruturação a gente tem buscado perfis menos vinculados a História e ao Turismo e mais vinculados à Arte. Então, na equipe anterior, a gente tinha majoritariamente pessoas de História e Turismo e hoje a gente tem buscado outros perfis. Não que o perfil do historiador, do turismólogo, não seja bacana pra gente, mas a gente tem procurado uma diversidade de pensamentos, de referências.

(...) Esse processo consiste no seguinte: primeiro, uma seleção de currículo, que não é de “ah, quantas experiências!”, mas de conhecer mesmo quais são as áreas. A gente já teve pessoas aqui mesmo que nunca tinham trabalhado, que tavam cursando e “ah, to no primeiro período” e era uma educadora fantástica, que tava no primeiro período.

(...) nesse primeiro momento, é o processo seletivo que consiste de análise curricular, entrevista, seguida da elaboração de um texto e finaliza com uma visita, onde, nessa visita, a gente vai ver esses conteúdos mais atitudinais.

Nestas falas, entendemos a diversidade da área de formação dos educadores, que percorrem por diversas áreas das humanidades, abarcando áreas que não são tão comumente vistas em outros museus na cidade. Pudemos ter visão de como é realizada a contratação dos educadores por parte do educativo, onde, o mais relevante é o *feeling* tido na seleção, não sendo experiências prévias algo excludente.

No que diz respeito a monitoramento dos educadores no espaço museal a gestora versa sobre a importância da constante reciclagem, seja ela voltada para questão conteudista, como também a preocupação da gestão com o bem-estar desses educadores, como temos na fala a seguir:

(...) tem as formações periódicas. Essas formações acontecem uma vez por mês e envolvem dois momentos: um é o momento específico do educativo, onde a coordenação do educativo trata do cotidiano e trata de temas e de ações específicas, e outra é uma formação que envolve todos os funcionários do Paço, que é uma formação pensada a partir da ideia de frevo, do patrimônio, mas que chegam aos mais diversos temas, como, por exemplo, neste ano de 2018, foi o cuidado de si.

A partir dessa fala pudemos compreender a importância da vivência do frevo como patrimônio não só para os educadores, mas, em todas as escalas hierárquicas no museu. Essa relação dos profissionais com a temática patrimônio se alinha perfeitamente com o foco do espaço, o do museu da experiência. Corroborando com esse pensamento temos Silva (2018) que elucida a importância de uma metodologia voltada para o patrimônio como um gatilho que “ativa a memória social, recuperando conexões, provocando a atividade bloqueada”.

Visando compreender se havia atividades pensadas e direcionadas ao público turístico, questionamos a gestora acerca da temática, e obtivemos as seguintes elucidações:

O público turístico ele é contemplado pelas visitas no espaço expositivo que são feitas espontaneamente, sem um direcionamento por parte da coordenação e da gestão acerca de horário.

Outra ação que é realizada três vezes por semana são as vivências. A vivência envolve outro educador, o educador de frevo, bailarino... E envolvem a realização de um exercício corporal introduzindo os passos iniciais do frevo.

Como eu disse antes, a gente pensa, isso não é um pensamento só meu, mas é um pensamento do IDG, nos museus enquanto espaços de experiência e, portanto, a gente pensa a programação enquanto parte dessa experiência.

Se experiência é aquilo que move o corpo e os diversos sentidos do corpo, uma programação artística de dança ou de música ou de alguma coisa multilinguagens também é experiência e, nesse sentido, isso também é pensado pra o turista.

A partir desses levantamentos percebemos a preocupação do espaço tanto na acolhida como também no percurso que esse turista irá traçar. Sempre elucidando a importância do processo de mediação na construção dessa experiência, sendo ela desenvolvida e estimulada com diversas atividades, envolvendo a dança, por exemplo, trazendo esse turista o mais próximo possível com o patrimônio frevo.

Questionada acerca da importância dos processos de mediação na construção do público turístico pudemos compreender que o foco do Paço perpassa o olhar conteudista, sendo o foco na experiência o considerado mais importante, muito influenciado também pelo fato do Paço do Frevo ser um

espaço de diálogo voltada para a experiência, diferente de alguns instituições que prezam mais pelo conteúdo, tendo seu acervo mais estático.

Se para o Paço é fundamental os turistas, e pensados nessa perspectiva do turista da sua própria cidade ou turista de Brasil ou estrangeiro, para o turista também é legal um espaço museal, porque o espaço museal ele tem esses conteúdos que são experienciais, mas tem também conteúdos que o fazem recordar ou ativar conhecimentos ligados as suas experiências profissionais, recordar ou ativar aquilo que ele tem como conhecimento acadêmico (...).

Então, a gente pensa que o turismo é parte fundamental dos processos que são desenvolvidos no museu, é parte fundamental da economia de museus também, da economia da cultura e a gente acredita que pode-se incrementar ainda mais essa participação do turista no âmbito da economia da cultura de modo geral.

Por fim, podemos entender também o quão importante é o público turístico para a constante renovação de atividades e formas de pensar a mediação para os diversos públicos. Contribuindo para economia da cultura local, além de promover o patrimônio cultural de Pernambuco.

5.2 ANÁLISE DAS ENTREVISTAS

Considerando que a educação – como categoria de análise – diz respeito a uma série de aprendizados e experiências oriundas de diversas relações de troca e interação com o outro e o espaço, grande parte dos educadores afirmou que, tanto a formação acadêmica como a formação continuada dentro do âmbito do museu – sendo a *formação*, aqui, uma categoria –, favorece na construção e aprimoramento das práticas exercidas com o público a partir da mediação do acervo, isso, por exemplo, pode ser confirmado quando um dos arte/educadores afirma:

Com certeza. Positiva e negativamente. Porque, como minha área é mais Ensino de História, então, tem a perspectiva mais focada em cima do conteúdo, de conceitos trabalhados, de construção de conhecimento, uma coisa ensino-aprendizagem, mas também de como isso às vezes não é tão importante dentro de um espaço de ensino não formal como o museu. Como professor de História, eu vejo que o museu tem necessidades que nem sempre é do ensino de História. (MEH2)

A proposição encontrada a partir desta análise foram os dados centrados em aspectos intelectuais que contribuíram para a formação intelecto-

profissional dos educadores entrevistados. De modo que percebemos, nas falas analisadas, sucessivas ocorrências de ramos acadêmicos que se relacionam substancialmente com a área das humanidades, como “Turismo”, “Dança” e “Geografia”, sendo “História” a área de formação de maior ocorrência, tanto no tocante à titulação, quanto aos conhecimentos necessários para se efetivar a mediação do educador de museus no Paço do Frevo. Na análise dessa categoria buscamos identificar as áreas de formação dos educadores, e como as mesmas poderiam de alguma forma atuar no modo em que eles direcionavam sua mediação com o público turístico. Majoritariamente as áreas de formação estavam correlatas às humanidades, como elucidado anteriormente, porém, de maneira bastante plural, abarcando diversas áreas de formação e cada um com suas características destacadas na mediação de acordo com a fala dos educadores. Pude perceber que o fator histórico acerca do frevo era um ponto em que a maioria dos educadores trazia em sua mediação, sendo ela ministrada de forma expositiva ou de outras formas, como o uso da poesia e música, por exemplo. Acerca das inúmeras formas de se conduzir a mediação podemos citar Silveira (2011) onde, numa mediação podemos usar de atividades complementares no processo, como experiências táteis e sinestésicas.

Os questionamentos posteriores se sucederam em torno de como os participantes se identificavam profissionalmente – se educador de museu, mediador cultural, monitor, guia de museu ou outro –, o que inclui o fator experiência, e se ela foi, ou não, permeada pelo contato com o público turístico, como pode se vê em falas extraídas das entrevistas:

Eu acho que educador é mais completo, nesse sentido, em relação ao desempenho da função, porque o educador ele faz um pouco de tudo isso, né? Que é mediar, ser um pouco guia, dependendo da situação, é fazer mediação, mas é um processo educativo, no geral, ou seja, trazer as pessoas pra próximo, aproximar as pessoas do museu dentro de uma lógica de educação. (MEH2)

[...] eu acho que um pouco de tudo. Porque assim, eu penso que em certa maneira a gente guia a pessoa aqui dentro da experiência, né? Eu acredito que todo o processo onde envolve duas pessoas é de certa forma, é uma mediação, né? Porque duas pessoas e um objeto, no caso, o museu, aí eu termino mediando essa experiência mesmo que o visitante tem enquanto conhece a manifestação que tá aqui dentro. E eu acho que tudo isso é um processo de educação, tanto para a pessoa quanto para mim. É um processo de troca, e aí eu acho que me vejo um pouco de cada coisa disso aí. (MEEF)

Eu acho que educador é a palavra mais indicada, porque, dado à pluralidade dos grupos, e de pessoas individuais que vêm aqui visitar, é bem esse papel mesmo de educar. Não só de passar o conhecimento sobre o frevo, mas também como se comportar entre aspas dentro de um museu, dentro de um lugar cultural como o Paço do Frevo. A gente passa por muitas experiências aqui dentro e esse papel de educar é bem importante. (MEL)

A partir de trechos como os destacados acima é possível perceber como o exercício da função de educador, como as formações continuadas e tantos outros fatores acabam por contribuir, mesmo que indiretamente, para a formação de uma identidade desses educadores que, em sua maioria, se reconhecem como tal, e não apenas como mediadores. Sendo assim reforçada a ideia de Ana Mae Barbosa (1989), de que, independente da formação acadêmica, esse agente deve receber o título e reconhecimento de educador de museu. Pudemos perceber que as outras denominações: guia, mediador, monitor de certa forma despertava familiaridade com os entrevistados, porém, o termo educador para eles englobavam todas essas funções de forma a alcançar o objetivo principal para eles, o de auxiliar na construção de uma ponte experiencial entre turista e o acervo do museu. Para Gosling et al. (2014) os museus além de ter uma função educacional, também são espaços de intercâmbio de experiências, sendo o educador de museu um provocador de tais experiências.

Caminhando por outra perspectiva, por meio dessas mesmas experiências de mediação, pudemos saber, em momento posterior, a respeito dos conhecimentos envolvidos no processo educativo e de como eles influenciam na relação estabelecida. Neste sentido, outro quesito que se estabelece diz respeito à abordagem aos visitantes, originando, portanto, a categoria *competência* onde o foco foi entender até que ponto esses educadores estavam dispostos a entender a necessidade e/ou aspiração desse turista, e como os mesmo agiam para aproximação . Seguem, abaixo, algumas falas que a ilustra:

Como a gente tá falando de frevo, a gente pode falar de frevo dançando, a gente pode falar de frevo brincando de música, brincando com palma, brincando com movimento. (MEH1)

Que é mediar, ser um pouco guia, dependendo da situação, é fazer mediação, mas é um processo educativo, no geral, ou seja, trazer

as pessoas pra próximo, aproximar as pessoas do museu dentro de uma lógica de educação. (MEH2)

E, com o passar do tempo, minha perspectiva foi modificando mais pra perceber que existem diferentes formas de experienciar o museu, que não apenas através de conteúdos. (FEG)

É menos conteúdo e mais meio que uma categoria de mentalidade, sabe? Não é você ter domínio de conteúdos. Você pode ser o especialista do frevo, por exemplo, aqui do Paço do Frevo, mas se você não tiver uma capacidade de dialogar, acho que é um exercício de empatia muito grande você conversar com o visitante, e em poucas palavras você estabelecer uma relação em que você consegue extrair o que ele precisa, o que ele busca naquele espaço. Porque o objetivo principal é você entender que você está ali para o visitante, então, na questão turística, é muito de você entender o que o visitante quer. (MEH2)

Neste ponto, ficou evidenciado o papel do educador na construção da experiência turística e de como ela funda o perfil de cada um desses visitantes. Relacionado a isso, Nakashato (2009) fala de construções de “pontes” invisíveis estabelecidas durante a mediação, de forma que a função do educador é contribuir para a construção e sistematização de ideias e conteúdos, e não a partir de métodos que deixam transparecer um caráter engessado, tradicionalista. Ficou evidente que o espaço permite que os educadores saiam de um modelo tradicional de mediação, de um formato de “aula”, e utilizem de meios a envolver esse turista que tem um objetivo particular. Visto que para os educadores o fator conteúdo por vezes não foi o maior foco durante sua mediação, e sim, como se poderia despertar uma vivência do frevo a partir de atividades como a música, dança, poesia e outras.

A partir dos questionamentos anteriores, buscamos saber da experiência dos participantes a fim de melhor compreender como a(s) experiência(s) de trabalho e a formação refletem na prática desses educadores; assim, também, como entender as *práticas* que contribuíram para a capacidade de reutilizar e relacionar assuntos durante a mediação, com o objetivo de melhor contextualizar o frevo, e recepcionar os turistas por parte dos educadores.

Tem que ter a disposição até pra dançar, pra brincar, pra ter aquele contato direto com o turista, porque não é uma coisa tão simples você chegar aqui e simplesmente falar de frevo. (MEH1)

Você pode trazer o frevo de outras formas. (FEH2)

Neste quesito, podemos citar Moreira (2014) por acreditar que a experiência com o público constitui-se em um processo singular na formação do educador de Museu, ou seja, na relação horizontal, de troca, de somatório, na qual o educador não é o detentor do saber, mas, um ator participativo da experiência turística ocorrida durante a mediação. Partindo disso, é possível perceber, na fala dos entrevistados, como essa “nova” perspectiva de abordagem e utilização dos conhecimentos de mundo influencia no tratamento do tema, evidente na repetição da ideia de “trazer o frevo de outras formas”, como uma espécie de ferramenta educacional cativante, em detrimento da velha ideia de mediação como uma extensão da sala de aula.

Dessa maneira, partimos para compreender qual a importância do educador de museu para que seja estabelecida a construção de uma “ponte” entre o acervo e a experiência do turista, isto é, como o educador pode construir um vínculo entre o turista e o museu, sendo, assim, possível voltar-se para a categoria *objetivo* e alguns dos exemplos que a compõem:

De fazer esse turista que vem do Rio Grande do Sul perceber que o frevo também pertence a ele. Mas a partir do movimento do corpo dele. (FEH1)

O que eu quero é que esse pessoal se sinta parte disso. (MEH1)

A base é realmente essa questão de pertencimento. O pertencimento dentro do frevo, pra mim, pra esse turista, é tudo. (FEH1)

Ou seja, o objetivo desta abordagem – que se apresenta mais desconstruída em relação à tradicionalista – e do apelo a outras áreas de conhecimento afins é fazer com que os turistas assimilem mais do que os dados históricos, interessa antes que seja criada uma relação de pertencimento por parte dos visitantes em relação ao Frevo. Seria isso, o que afirma Trigo (2010) acerca da experiência, no qual o turista é inserido em algo novo, exótico, porém, que o faz sentir-se pertencente àquilo vivenciado. Durante as falas dos educadores, ficou claro como isso aparece em fórmulas similares, como “sentir-se parte disso” ou nos sentimentos “de pertencimento”. Podemos fazer uma ponte com as ideias de (HORTA; GRUNBERG; MONTEIRO, 1999) acerca da educação patrimonial, onde os mesmos afirmam que “a partir da cultura, do patrimônio e da experiência, há, por parte de diversos públicos, a possibilidade de interação com heranças culturais que carregam consigo traços

importantes”, ou seja, colocar os visitantes em contato direto com um universo que não o seu, proporcionando vivências únicas. Nesta categoria buscamos entender o que motivava o educador a usar de diferentes técnicas para o público turístico, o que ele esperava ao fim de sua mediação, ficando claro que o seu objetivo era trazer esse turista para o universo do frevo, por vezes o fazendo se sentir na cidade do Recife em pleno período carnavalesco, ou seja, o fazendo se sentir pertencente a um bem que de fato é da humanidade, o frevo.

Na última parte, além de avaliar se existia alguma atividade específica para o público turístico, buscamos perceber se é possível sentir o grau de aprendizagem, ou de satisfação e insatisfação. Sendo possível, nesta etapa, melhor se debruçar sobre as categorias *interação*, *expressividade* e *intenção de regresso*, como se vê:

E quando eu vejo um retorno na conversa. Quando a pessoa não tá tão interessada, a pessoa fica mais calada, faz uma pergunta aqui, outra ali. Mas quando a pessoa tá interessada, ela vai trazer as próprias experiências, vai dizer “ah, não, mas eu tava em tal lugar, eu vi isso desse jeito que me lembrou o frevo agora porque tu falou de capoeira. (FET)

(...) e ter essa relação de diálogo que muitas vezes a gente não estabelece, é muito uma mão única, ter uma dualidade. (MEH2)

Então, pra mim, são duas coisas: primeiro, o sorriso no rosto. Quando eu vejo que a mediação tá boa, eu vejo que o pessoal fica sorrindo muito. (MEH1)

(...) a satisfação do público turístico específico é quando ele deseja retornar. Quando ele sai do espaço que ele quer retornar, que ele sai dizendo “olha, gostei muito. Vou voltar aqui e vou trazer meus amigos, vou falar com meus familiares, vou trazer minha esposa, trazer meus filhos, trazer...”, então, eu acho que é um objetivo alcançado. (MEEF)

Tomando como ponto de partida o construto da “experiência dos turistas”, foi possível entender como para eles a resposta positiva estava sempre ligada aos estímulos físicos imediatos ou o desejo externalizado de regressar ao espaço museal, ao passo que as experiências negativas estiveram sempre atreladas ao silêncio e à apatia com o desenvolvimento da mediação. Em outras palavras, a recorrência de termos como “sorriso” e “olhar” ou a vontade de regressar expressa nas falas dos turistas funcionam como uma afirmação de que o processo de mediação foi bem-sucedido e ao visitante

foi proporcionada uma experiência satisfatória de visita ao museu. Assim, as categorias *regresso* e *expressividade* refletem o bom funcionamento da experiência pessoal dos turistas. Da mesma forma que a categoria interação dá conta do retorno verbal desses turistas na avaliação do processo mediativo. Em relação a isto, Gosling *et al.* (2016) reforçam a ideia de que a experiência do turista começa a partir da acolhida até o fim da mediação, momentos esses que podem ser decisivos para o retorno ou não ao museu.

5.3 SÍNTESE DAS CATEGORIAS

Tomando como ponto de partida a análise das entrevistas coletadas, foi possível, a partir da conjugação de categorias, melhor sistematizar e compreender aspectos inter-relacionados ao contexto da educação não formal em museus, sobretudo no que abarca a relação educador/turista, sendo elas: *formação, educador, competências, práticas, objetivos, interação, expressividade* e *regresso*, respectivamente localizados dentro dos construtos: *perfil dos educadores* e *experiência dos turistas*.

Com base nas especificidades do primeiro construto analisado, *perfil dos educadores*, a categoria *formação* foi a primeira a ser estudada uma vez que a partir dela se fundamentam todas as outras práticas profissionais que são empregadas no processo educativo nesses espaços de educação não formal, nesse caso, no espaço museal. Por exemplo, as palavras que aparecem de forma mais recorrente são as que estão, direta ou indiretamente, relacionadas a formações acadêmicas superiores. Isso está relacionado ao conjunto de pensamentos, práticas, avaliações, interações e atividades várias que contribuem/refletem, até certa medida, na prática de tais profissionais. Sendo mais específico, a categoria *formação* está relacionada a meios/mecanismos que, de maneira relativa, somam na desenvoltura de ações profissionais de educação formal e não formal, como é o caso dos museus. Uma síntese das palavras em cada categoria pode ser conferida nos quadros a seguir:

Quadro 7 - Formação: categorias versus depoimentos

CATEGORIA	DEPOIMENTO	FREQUÊNCIA
Formação	<ul style="list-style-type: none"> - “Eu sou graduando em História, bacharelado”; - “Só a questão histórica mesmo, porque, como eu sou da área de História”; - “Então, eu acredito que tem que saber muito de História”; - “Eu sou estudante de História, licenciatura, tô indo pro sétimo período agora”; - “Como minha área é mais Ensino de História”; - “Tem uma cadeira lá na Rural que é Linguagens Alternativas para o Ensino de História”. 	38
	<ul style="list-style-type: none"> - “A arte/educação, na minha perspectiva, é mais um exercício estético de compreensão do outro”; - “Arte/educação é mais esse exercício de percepção estética, de você ter a capacidade de compreender o outro através daquilo que ele produz”; - “eu acho que o papel da arte/educação é justamente esse, de trazer o visitante, provocar o visitante”; - “Eu entendo que a arte/educação é uma forma de você se utilizar da arte pra conseguir, de alguma forma, acho que educar”; - “Acho que a arte/educação ela consegue tornar mais acessível os espaços culturais”; - “Arte/educação é tanta coisa. Mas educar através da arte, né? (sic)”; 	20
	<ul style="list-style-type: none"> - “Tô (sic) me formando em Turismo, tenho curso de inglês e tenho alguns cursos na área de mediação”; - “você pode sair dando uma estudada, mas é importante, Turismo também, História”; - “eu era de turismo, Karol também é de turismo, a gente meio que foi trazendo esses temas”; - “E conhecimentos de conceitos-chave de ciências como museologia, arqueologia, história, geografia, turismo também”; - “nesse processo de remodelação e reestruturação a gente tem buscado perfis menos vinculados a História e ao Turismo e mais vinculados à Arte”. 	11

Fonte: elaborado pelo autor.

No que concerne à categoria *educador*, as palavras que aparecem em maior número são as que mantêm relação de como os educadores do museu se identificam, tendo em vista que essas pessoas funcionam, em larga escala, como o mediador no desenvolvimento físico, intelectual ou moral do outro. Embora haja categorizações do termo – como educador, educador bilíngue, educador estagiário, educador de dança, entre outros – é perceptível como esses profissionais associam as suas práticas profissionais a recursos

didáticos e pedagógicos, tanto do atendimento e percepção do turista, quanto nas práticas e métodos de envolvê-lo no sentimento de pertencimento do local, para que, por meio desses, a experiência turística seja efetivada.

Quadro 8 - Educador: categoria versus depoimento

CATEGORIA	DEPOIMENTO	FREQUÊNCIA
Educador	<ul style="list-style-type: none"> - “Eu acho que educador é mais completo”; - “porque o educador ele faz um pouco de tudo isso”; - “Lá, eu era educador, educador bilíngue”; - “e agora eu tô aqui como educador bilíngue do Paço”; - “O papel do educador é justamente tentar atingir ambos objetivos”; - “eu acho que o papel do educador dentro desse processo de mediação mesmo”; - “acho que ser um educador é um pouco disso, de tentar levar o visitante pra além do que o museu mostra”. 	61
	<ul style="list-style-type: none"> - “O arte/educador ele tira as dúvidas basicamente dos turistas”; - “eu acho que o arte/educador ele consegue passar aquele assunto que tá tão distante da realidade do visitante”; - “sem um arte/educador, ou um próprio educador mesmo, o visitante vai chegar no espaço, vai encontrar aquela obra, vai encontrar aquela informação e não vai conseguir compreender ou vai dizer: “sim... e?”. 	3

Fonte: elaborado pelo autor.

Já no quadro abaixo, na categoria *competência*, percebe-se como esses profissionais buscam um entendimento maior do turista, essa é uma categoria que possibilita compreender até que ponto os educadores estão dispostos a ver, ouvir e entender o público, em especial o turístico (espontâneo), o que de certa forma contribui para um melhor desempenho no que se refere à prática de interação e recepção do(s) conteúdo(s) trabalhado(s), o que pode ser melhor compreendido a partir do uso dos termos e expressões, como: *entender, compreender, escutar, trazer os turistas*, entre outras.

Quadro 9 - Competência: categorias versus depoimentos

CATEGORIA	DEPOIMENTO	FREQUÊNCIA
Competência	<ul style="list-style-type: none"> - “O objetivo principal é você entender que você está ali para o visitante”; - “na questão turística, é muito de você entender o que o visitante quer”; - “Ter essa humildade e pé no chão e entender que nem sempre você vai conseguir atingir os objetivos”; - “Eu acho que é importante entender que o museu é mais do que algo que traz informação”; - “Eu acho que é entender que a gente pode trazer algo além do que o museu traz em termo de exposição”. 	12
	<ul style="list-style-type: none"> - “minha perspectiva foi modificando mais pra perceber que existem diferentes formas de experienciar o museu”; - “ajudou a perceber que existem coisas que eu posso levar dos espaços não formais pra sala de aula”; - “ter esse feeling de perceber o que o visitante quer aqui do espaço”; - “Só um sorriso mesmo ou algo que eles falam, eu consigo perceber”; - “eu percebo muito no sorriso, no olhar e nas perguntas que eles vão perguntando”. 	10
	<ul style="list-style-type: none"> - “Arte/educação é mais esse exercício de percepção estética, de você ter a capacidade de compreender o outro através daquilo que ele produz”; - “sempre foi mais aquilo de estar aberto à escuta e ter esse feeling de perceber o que o visitante quer aqui do espaço”; - “acho que é mais o exercício do diálogo mesmo, sabe? De escuta, saber ouvir o outro”; - “ter esse feeling de perceber o que o visitante quer aqui do espaço”. 	4

Fonte: elaborado pelo autor.

No que tange à categoria que engloba as *práticas* desses educadores, a partir de ações que, embora de caráter informal, visam construir uma espécie de conhecimento, é possível enxergar a dimensão do diálogo/interação do mediador para com o público, sendo esse o/a responsável por estabelecer "pontes" entre o acervo do museu e o público visitante. Tais ações ficam evidentes a partir de expressões como: *conteúdo, troca, diálogo, vivências*, entre outras. Com isso, é possível, até certa medida, entender a dimensão de adaptação da perspectiva a ser abordada na mediação tomando sempre como ponto de partida o público e, embutido a ele, os respectivos interesses.

Quadro 10 - Práticas: categoria versus depoimento

CATEGORIA	DEPOIMENTO	FREQUÊNCIA
Práticas	<ul style="list-style-type: none"> - “A gente aqui tem muitas vivências, muitas atividades”; - “O trajeto que o turista faz aqui dentro, a forma como é pensada as vivências”; - “Termina uma vivência, você vê na cara das pessoas, é notório quando as pessoas descem”; - “Acho que esses conhecimentos não são nem acadêmicos, são mais de vivência mesmo”; - “A gente sempre faz uma vivência independente de ter algum passista ou não”; - “E no final teve uma vivência de frevo”; - “A gente busca trazer ele cada vez mais próximo da experiência com o Frevo, mesmo que não tenha vivência”; - “A gente faz uma vivência nossa ou improvisa alguma coisa, mas a gente tenta trazer ele mais próximo da vivência do frevo”; - “Muitos saem vermelhos quando tem vivência, aí eu sei que ele aproveitou”; - “eu fazia essa vivência com os moleques pra o museu ser um espaço ativo e interativo de experiência”; - “a minha forma de conduzir a vivência, o grupo, vai ser a partir das experiências que eu venho construindo a partir do longo da minha vida”; - “Os meninos vêm, participam e saem encantados, na participação da vivência”. 	50
	<ul style="list-style-type: none"> - “Veza ou outra eu via uma pessoa que tava mais interessada no conteúdo, mas o foco era muito conteudista”; - “Formas de experienciar o museu, que não apenas através de conteúdos”; - “Mas elas não estão tão interessadas assim no conteúdo”; - “É menos conteúdo e mais meio que uma categoria de mentalidade, sabe?”; - “não é o dono do saber, mas o processo de troca, de informações, de conteúdo, acho que o papel do educador é esse, transmitir isso pra galera”; - “o espaço museal ele tem esses conteúdos que são experienciais, mas tem também conteúdos que o fazem recordar ou ativar conhecimentos ligados as suas experiências profissionais”. (FALA DA GESTORA) 	17
	<ul style="list-style-type: none"> - “Um processo de troca, e aí eu acho que me vejo um pouco de cada coisa disso aí”; - “Acredito que a partir do que você troca, os dois aprendem”; - “Acho que a troca de conhecimentos. A gente recebe muita escola”; - “Que tem um tom mais político, mais político do que o próprio Frevo, então, essa troca a gente consegue ter”; - “eu acho bem interessante essa troca de informação, até pra desconstruir imagens que o 	7

	<p>pessoal tem sobre o nosso carnaval”;</p> <ul style="list-style-type: none"> - “o processo de troca de informações, de conteúdo, acho que o papel do educador é esse, transmitir isso pra galera”. 	
	<ul style="list-style-type: none"> - “A gente pode trazer algo além do que o museu traz”; - “Tentar levar o visitante pra além do que o museu mostra, sabe?”; - “Conseguir ir além do que tá posto ali nas paredes”; - “É aquela história de tentar trazer pra ele além do que tá ali”; - “Compor um espaço museal que fosse mais além da própria instituição museal, tal como era concebido há trinta, há cinquenta anos atrás”; <p>(FALA DA GESTORA)</p> <ul style="list-style-type: none"> - “Um espaço que trouxesse o frevo pra além do período carnavalesco”. (FALA DA GESTORA) 	7

Fonte: elaborado pelo autor.

Na análise da categoria *objetivos*, foi possível resumi-las às metas traçadas – mesmo que intuitivamente – para que o público alvo, sobretudo o turístico, possa, a partir do contato proporcionado na mediação, estabelecer vínculos subjetivos e intelectuais com o acervo do museu. Isto é, os *objetivos* estão relacionados a toda e qualquer forma pensada para que de um lado o público possa, com seu conhecimento de mundo, acrescentar algo de sua vivência na mediação, mas, também, o contrário: que a mediação afete e (re)signifique a vivência do visitante para com um objeto.

Quadro 11 - Objetivo: categoria versus depoimento

CATEGORIA	DEPOIMENTO	FREQUÊNCIA
Objetivo	<ul style="list-style-type: none"> - “Dentro da mediação, é trazer ele o sentimento de pertencimento”; - “A base é realmente é essa questão de pertencimento”; - “O pertencimento dentro do frevo, pra mim, pra esse turista, é tudo”; - “É incrível como as pessoas se sentem pertencentes a tudo aquilo que eles viram”. 	4
	<ul style="list-style-type: none"> - “Mas é importante também a música pra ele se sentir parte daqui no Carnaval”; - “Eu falo ‘não, faz parte de vocês também’. O que eu quero é que esse pessoal se sinta parte disso”; - “No caso da gente aqui no Paço também traz algo que é muito presente no nosso dia a dia, que faz parte da nossa identidade”. (FALA DA 	3

	GESTORA)	
	<ul style="list-style-type: none"> - “Ele consegue passar aquele assunto que tá tão distante da realidade do visitante, quanto ele realmente se importe, se interesse com aquilo”; - “A abordagem que a gente tem faz com que o turista se interesse mais”; - “a gente tenta no máximo usar uma pedagogia que faça com que ele se interesse, fica dando uns links”; - “você tem vários perfis de visitante e cada um tem um interesse dentro do museu”. 	3

Fonte: elaborado pelo autor.

Destrinchadas as categorias que compreendem o primeiro construto – *perfil do educador* –, a análise se volta, agora, sobre outro aspecto fundamental para pensar a experiência do público espontâneo. O segundo – e último – construto basilar para esta pesquisa, sobretudo no que se refere ao seu caráter interpretativo, *experiência dos turistas*, composto por três categorias, sendo elas: *interação*, *expressividade* e *regresso*. Neste ponto, buscamos compreender a partir de que mecanismos os educadores podem avaliar a efetividade da experiência turística.

Na categoria *interação*, foram agrupados registros semânticos que dizem respeito a interação verbal do educador e do turista após a visitação. Para eles, a busca pela ruptura com o estigma de visita guiada se efetiva positivamente a partir de alguns indícios como a troca de conhecimentos durante a mediação, os agradecimentos que se seguem à experiência museal e a resposta, afetiva ou crítica, à abordagem executada.

Quadro 12 - Interação: categoria versus depoimento

CATEGORIA	DEPOIMENTO	FREQUÊNCIA
Interação	<ul style="list-style-type: none"> - “Quando eu vejo um retorno na conversa. Quando a pessoa não tá tão interessada, a pessoa fica mais calada”; - “Esse retorno, pra mim, é quando eu vejo que a mediação ela tá acontecendo efetivamente”. 	3
	<ul style="list-style-type: none"> - “E eles falam que gostaram, e aí tem esse feedback, esse retorno também”; - “Isso que marca mais dentro do próprio feedback que o visitante dá pra gente”; - “Só de ver que eles gostaram, que ficaram 	3

	felizes com a exposição já é um feedback massa”.	
	<ul style="list-style-type: none"> - “A forma que eles agradecem, como eles olham pra você”; - “E sempre falam com você também, sempre agradecem quando estão saindo”; - “As pessoas quando elas estão muito satisfeitas, elas super agradecem, aquela coisa bem energética”; - “Quando a galera quer pegar teu contato, teu instagram (risos), te dá um abraço, agradece”. 	2

Fonte: elaborado pelo autor.

Assim como os registros verbais, explícitos, é marcante também para os educadores, nessa relação que se estabelece, as expressões físicas e comportamentais desses turistas, como é possível observar no quadro a seguir. De maneira ainda mais específica, a partir desta categoria, *expressividade*, é possível que os educadores percebam, para além do fator linguístico, sinais físicos emitidos, descobrindo na prática o que há muito estudavam na sala de aula, que a leitura não está presa aos signos verbais, alcança, por assim dizer, os objetos artísticos, as ações, os gestos, uma vez que uma linguagem engloba todos esses – e muitos outros – aspectos comunicativos. Importam, para essa interpretação, feições que estejam atreladas a sentimentos de contentamento, como um sorriso, um diálogo mais fervoroso e abraços e olhares afetuosos.

Quadro 13 - Expressividade: categoria versus depoimento

CATEGORIA	DEPOIMENTO	FREQUÊNCIA
Expressividade	<ul style="list-style-type: none"> - “Eu acho que o olhar dele e a carinha que eles saem daqui”; - “termina uma vivência, você vê na cara das pessoas”; - “as pessoas passam só saindo, você percebe na cara das pessoas a satisfação”; - “E é no rosto que você vê, na forma como as pessoas te tratam”; 	5
	<ul style="list-style-type: none"> - “eu percebo muito no sorriso, no olhar e nas perguntas que eles vão perguntando”; - “Você vê que as pessoas saem satisfeitas, saem sorrindo, saem empolgadas”; - “Só um sorriso mesmo ou algo que eles falam, eu consigo perceber”; - “Então, pra mim, são duas coisas: primeiro, o 	5

	sorriso no rosto. Quando eu vejo que a mediação tá boa, eu vejo que o pessoal fica sorrindo muito”.	
	- “e aí ele já vai andando, você percebe no olhar também, na fala”; - “eu percebo muito no sorriso, no olhar e nas perguntas que eles vão perguntando”; - “Eu acho que o olhar dele e a carinha que eles saem daqui, e o tempo que eles passam também”; - “eu acho bem interessante a satisfação no olhar quando eles saem”.	4

Fonte: elaborado pelo autor.

Completando a análise, a última categoria, *intenção de regresso*, expressa a reverberação da experiência no educativo do museu, de tal forma que o processo formativo desse turista culmine na necessidade de apresentar esse conhecimento (essa experiência) a outras pessoas, a satisfação, nesse caso, mútua, tanto por parte do educador, como do turista; se efetiva nesse desejo de regresso ao museu, para em um novo momento ter outro contato com a mediação dele.

Quadro 14 - Intenção de regresso: categoria versus depoimento

CATEGORIA	DEPOIMENTO	FREQUÊNCIA
Intenção de regresso	- “Mas quando a pessoa tá interessada, ela vai trazer as próprias experiências”; - “poxa, eu quero trazer as pessoas aqui pra conhecerem o frevo”; - “Vou voltar aqui e vou trazer meus amigos, vou falar com meus familiares, vou trazer minha esposa, trazer meus filhos, trazer ...”; - “poxa, eu quero trazer as pessoas aqui pra conhecerem o frevo, pra conhecerem o museu”.	7
	- “aprendi que a satisfação do público turístico específico é quando ele deseja retornar ”; - “quando ele sai do espaço que ele quer retornar , que ele sai dizendo ‘olha, gostei muito”; - “depende do que ele quer também, mas desde que tenha essa coisa de retornar ”.	3
	- “quando ele sai do espaço que ele quer retornar, que ele sai dizendo ‘olha, gostei muito. Vou voltar aqui...”; - “existem públicos e públicos, que saem realmente fascinados e querem voltar , querem participar do carnaval”.	2

Fonte: elaborado pelo autor.

Em suma, foi possível avaliar, por parte dos educadores, que o retorno dado pelo público como forma de correspondência positiva reflete na postura e

nas expressões emitidas pelo público, sendo possível analisar isso a partir de três categorias: *interação*, *expressividade* e *regresso*. Essas categorias aparecem evidentes em termos, como: *sorriso*, *olhar*, *retorno*, *voltar*, *feedback*, expressões de sentimentos negativos ou positivos, e a evidência do desejo de retorno como uma avaliação positiva por parte dos turistas. Vale sublinhar, ainda, que todas as categorias semânticas que contribuíram para a realização do estudo são derivadas único e exclusivamente do texto e suscitadas a partir da transcrição das entrevistas, de modo que a prática de educação não formal é pensada não de um ponto de vista mais global, mas ancorada em uma realidade específica. É também preciso ter em mente que, além de formações livres, o que todos os educadores têm em comum é uma formação superior, sendo este um dos pontos de partida para pensar, dentre outras coisas, o quesito interação/satisfação do público turístico para com o espaço e as práticas que o forma.

6 CONSIDERAÇÕES FINAIS

As práticas que fundam a educação não formal têm sido cada vez mais recorrentes para – em certa instância – preencher o abismo entre um eu e um outro, entre um ser e um objeto, sendo a mediação em museus um exemplo. Com a crescente expansão e aperfeiçoamento das práticas de viagem, o público turístico tem, cada vez mais, traçado percursos a fim de se aproximar de contextos diversos, sendo os museus um dos aparelhos sociais que, de forma petrificada, expõe, dialoga e compartilha conhecimentos diversos a respeito de um determinado objeto, de uma temática, ou de uma cultura – no sentido mais amplo da palavra – a fim de estabelecer “pontes”.

Posto isto, e por intermédio das inferências cometidas a partir da análise de um campo de estudo específico – o Museu do Paço do Frevo, localizado em Recife, Pernambuco –, delimitado a fim de se compreender o papel do educador de museu na experiência turística, é possível chegar a considerações como: a presença de um educador de museu pode influenciar – positivamente – a experiência vivenciada pelo público, de forma que ele construa pontes de significância relevante, principalmente com um público turístico, que, diferente de um público agendado, chega ao museu a partir de interesses pessoais para com o acervo; o educador é, para um o espaço, uma espécie de facilitador construindo pontes entre o acervo e o público, é ele quem estuda, seleciona, (re) organiza e compartilha referências, ideias, práticas e experiências com o outro; é ele, ainda, o responsável por conduzir, orientar, guiar, não só no sentido do trajeto a ser desempenhado dentro do espaço, mas, sobretudo, do trajeto a ser percorrido pelas partes que compõem o acervo, isso se levarmos em consideração o museu como um número ilimitado de possibilidades de leituras e trajetos de um mesmo espaço temático e informacional de um acervo.

Pensar o lugar da arte/educação na sociedade brasileira é de grande importância tendo em vista que, cada vez mais, vem perdendo-se o interesse na construção de espaços – como os museus – que servem de pontes para a construção do conhecimento e, sobretudo, possibilita a (re) construção da História fragmentada ao longo de tempo. Cada vez mais se preza por um ideal linear de tempo que acaba por negligenciar muito do que se foi vivido e

materializado em palavra ou objeto, o que nos leva a pensar, também, o lugar que a memória tem ocupado na sociedade capitalista. Há, por assim dizer, um empobrecimento das experiências por, cada vez mais, o homem se aproximar de atividades que não necessitam do contato, da troca com o outro e com o espaço. Então, em meio a isso, é de grande importância a manutenção, funcionamento e execução de práticas educativas como as existentes em espaços museais como o Paço do Frevo, que procura difundir e (re) construir a história do frevo em suas mais diversas dimensões.

Em linhas gerais, o objetivo deste estudo foi verificar como se constrói a experiência na visita do público turístico, tomando como perspectiva o olhar dos educadores, isto é, a leitura do âmbito do museu como um espaço de educação não formal a partir da lente dos educadores e de especificidades que compõem suas práticas. Tal objetivo foi alcançado quando foi possível identificar ações comuns que marcam a vivência de vários educadores em um mesmo espaço. Desse modo, é possível afirmar que os educadores estão preparados para a atuação com o público turístico, sendo isto perceptível quando: eles afirmam utilizar de técnicas – na maioria das vezes desenvolvidas na prática diária – para inserir, dialogar e construir ideias e significados com o público, sobretudo o turista; quando o espaço-museu propaga um ideal de formação continuada, que vai desde a utilização do acervo até ao uso e coleta de materiais externos; quando há uma promoção – mais uma vez por parte do museu, o Paço do Frevo – de um diálogo ampliado de instruções, ideias e perspectivas com todos que constroem o espaço; quando o educativo do museu se preocupa em planejar e construir ações voltas especificamente para o público turístico, entre elas atividades práticas que envolvem música e dança, isto é: se preza que a experiência, para além do nível da ideia, ela se estenda ao corpo; a realização de mediações bilíngues também é um fator que contribui para pensar – de forma positiva – na capacidade de mediação dos entrevistados para receber públicos específicos; quando os educadores se mostram dispostos – muitas vezes – a apresentar o frevo para além do espaço, sendo a mediação – por vezes – estendidas para além das paredes do museu.

Pesquisar sobre a arte/educação foi de grande importância tanto no sentido de reconstruir narrativas e histórias que envolvem essa prática, como também pelo fato de colocar em prática ideias e pensamentos tecidos a longo

prazo. Apesar das dificuldades encontradas (alguns educadores eram novos no museu, o que fez com que alguns não tivessem total domínio do tema e também atrelado ao fato de o contrato com o Instituto de Desenvolvimento e Gestão (IDG) ter acabado antes da finalização do processo licitatório fazendo com que grande parte de sua equipe (educativo, gestão e administrativo) fosse desligada, ficando o museu aos cuidados da Prefeitura da Cidade do Recife, sendo assim houve uma quebra nos projetos e ações que o museu realizava) a pesquisa teve uma resposta satisfatória visto que muitas respostas casavam e fortaleciam a importância desse agente no espaço museal para experiência não só dos turistas, mas, do público de forma geral. Algumas limitações foram encontradas durante a pesquisa de campo, como por exemplo, o fato do educativo estar em número reduzido o tempo de entrevista teve que ser mais curto, não podendo ser realizada outras técnicas de coleta de dados, como por exemplo, grupo focal, onde seria necessário deslocar mais de cinco educadores ao mesmo tempo, o que seria inviável para o museu. É válido ressaltar que esta pesquisa não dá conta da totalidade, muito menos da complexidade, que permeia o tema. Dessa forma, pesquisas futuras poderiam se voltar para as diversas temáticas que abarcam esse universo, como por exemplo: analisar o olhar do turista acerca do papel desse educador, relacionar os demais espaços museais da cidade e verificar os mais diferentes olhares (educador/turista), pode-se também ser realizado um estudo *cross-national*, que consiste em confrontar grupos de pessoas de países diferentes para assim analisar a realidade de cada país e verificar similaridades e disparidades.

REFERÊNCIAS

ADLER, Mortimer J. **Adler's philosophical dictionary**. New York: Scribner, 1995.

AGUIAR, João Valente; BASTOS, Nádia. Arte como conceito e como imagem. A redefinição da “arte pela arte”. **Tempo Social** – Revista de sociologia da USP, São Paulo, v. 25, n. 2, p. 181-203, nov. 2013.

ALBERTI, V. Histórias dentro da História. *In*: PINSKY, Carla Bassanezi (org.). **Fontes históricas**. São Paulo: Contexto, 2005.

AMARAL, Claudio Silveira. O desenho como uma questão epistemológica: Rui Barbosa e John Ruskin. **Risco** – Revista de pesquisa em arquitetura e urbanismo instituto de arquitetura e urbanismo IAU-USP, São Paulo, v. 14, n. 2, p. 45-55, dez. 2016.

ARANTES, Poliana Coeli Costa; DEUSDARÁ, Bruno. **Grupo focal e prática de pesquisa em Análise do Discurso: metodologia em perspectiva dialógica**. *Revista de Estudos da Linguagem*, Belo Horizonte, v.25, n.2, p. 791-814, 2017.

BARBOSA, Ana Mae. Arte-Educação em museu de arte. **Revista da USP**, São Paulo, n. 2, p. 125-132, jun./jul./ago. 1989.

BARBOSA, Ana Mae. *Arte-Educação no Brasil: realidade hoje e expectativas futuras*. **Estudos avançados**, São Paulo, v. 3, n. 7, p. 170-182, set./dez. 1989.

BARBOSA, Ana Mae. **John Dewey e o ensino da arte no Brasil**. São Paulo: Cortez, 2002.

BARBOSA, Maria de Lourdes Azevedo *et al.* Gestão da experiência de serviços de hospitalidade: o que a empresa propõe e qual o significado para o consumidor. **Observatório de inovação do turismo** - Revista Acadêmica, Rio de Janeiro, v. VI, n. 2, jun. 2011.

BARDIN, L. **Análise de conteúdo**. Lisboa: Edições 70, 2011.

BENI, M. C. **Análise estrutural do turismo**. São Paulo: Senac, 2004.

BLACKBURN, Simon. **The Oxford Dictionary of Philosophy**. Oxford: Oxford University Press, 1996.

BONI, Quaresma. Aprendendo a entrevistar: como fazer entrevistas em Ciências Sociais Valdete Boni e Sílvia Jurema Quaresma. **Em tese** - Revista Eletrônica dos Pós-Graduandos em Sociologia Política da UFSC, Florianópolis, v. 2, n. 1(3), p. 68-80, jan./jul. 2005.

BORGES, Ana Lúcia Gonçalves Paraizo. **O ensino da arte e a escolinha de arte do Brasil**. Rio de Janeiro: Universidade Cândido Mendes, 2001.

BRANCO, Maria Luísa Frazão Rodrigues. A educação progressiva na atualidade: o legado de John Dewey. **Educação e Pesquisa**, São Paulo, v. 40, n. 3, p. 783-798, jul./set. 2014.

BRASIL. Decreto-lei nº 5692/71, de agosto de 1971. Fixa diretrizes e bases para o ensino de 1º e 2º graus, e dá outras providências. Brasília, DF, ago. 1971.

BRASIL. Decreto-lei nº 11904, de janeiro de 2009. Institui o Estatuto de Museus e dá outras providências. Brasília, jan. 2009.

BRASIL, Vinícius Sittoni. Experiência de Consumo: aspectos conceituais, abordagens metodológicas e agenda de pesquisa. *In: XXXI Encontro da ANPAD, 2007, Rio de Janeiro, Anais...*, Rio de Janeiro, 2007.

BRINGUIER, J. C. Conversando com Jean Piaget. Rio de Janeiro; São Paulo: Difel, 1978.

CAPPELLARI, Márcia Schmitt Veronezi. A Arte da Idade Média como construtora de um conceito visual de mal. **Mirabilia**, Barcelona, v. 12. n. 1, p. 176-177, jan./jun. 2011.

CARRERA, Fernanda Ariane Silva; OLIVEIRA, Thaianne. Mais do que um simples apertar de botão: uma reflexão sobre regimes de espetacularidade e imersão na publicidade pervasiva. **Cuadernos.info**, Rio de Janeiro, n. 34, p. 47-59, 2014.

CARVALHO, R. M. R. Plano Museológico do Paço do Frevo - Recife. Prefeitura Municipal do Recife, 2013. Disponível em: <<http://www2.recife.pe.gov.br/wp-content/uploads/Anexo-A-TR-Plano-Museol%C3%B3gico-Pa%C3%A7o-do-Frevo.pdf>> Acesso em: 15 de ago. de 2019.

CASTRO, Ana Lúcia Siaines de. Museu e turismo: uma relação delicada. *In: VIII ENANCIB – Encontro Nacional de Pesquisa em Ciência da Informação, 2008, Salvador. Anais...*, Salvador, 2008.

COHEN, E. A phenomenology of tourism experiences. **Sociology**, v. 13, n. 2, p. 179–201, maio 1979.

CONGRESSO NACIONAL DA FEDERAÇÃO DE ARTE EDUCADORES DO BRASIL BARROS, 2016, Boa Vista. **Anais do XXVI CONFAEB**. Boa Vista: Editora UFRR, 2016.

COUTINHO, Rejane Galvão. O educador pesquisador e mediador: questões e vieses. **Pós**, Belo Horizonte, v. 3, n. 5, p. 46-55, maio 2013.

CRESWELL, J. W. **Projeto de pesquisa: métodos qualitativo, quantitativo e misto**. Porto Alegre: Artmed, 2016.

CRETTON, Anamaria Aziz; PINTO, Diana de Souza. Programas educativos em museus: um estudo de caso. **Museologia e interdisciplinaridade**, Brasília, v. 1, n. 2, p. 132-145, jul./dez. 2012.

DANCEY, C. P.; REIDY, J. **Estatística sem matemática para psicologia**. Porto Alegre: Artmed, 2006.

FLORENCIO, Sônia. Educação patrimonial: algumas diretrizes. *In*: PINHEIRO, Adson Rodrigo S. (org.). **Cadernos do patrimônio cultural: educação patrimonial**. Fortaleza: Secultfor, Iphan, 2015. (v.1)

FREIRE, Paulo. **Pedagogia do Oprimido**. Rio de Janeiro: Paz e Terra, 2005.

GADOTTI, M. A questão da educação formal/não-formal. Sion, Suisse: Institut International des Droits de l'enfant-IDE, 2005.

GIL, Carmem Zeli de Vargas; POSSAMAI, Zita Rosane. Educação patrimonial: percursos, concepções e apropriações. **Mouseion**, Canoas, n. 19, p. 13-26, dez. 2014.

GOHN, Maria da Gloria. Educação não-formal, educador(a) social e projetos sociais de inclusão social. **Meta: avaliação**, Rio de Janeiro, v. 1, n. 1, p. 28-43, jan./abr. 2009.

GOSLING, M. *et al.* Vamos fazer algo diferente? Um estudo exploratório sobre motivações de visitação a museus. **Vianna Sapiens**, Juiz de Fora, v. 5, n. 2, p. 336–360, jul./dez. 2014.

GOSLING, Marlusa de Servilha *et al.* Experiência turística em museus: percepções de gestores e visitantes. **Tourism & Management Studies**, Faro, v. 12, n. 2, p. 107-116, 2016.

GREENE, J. C.; CARACELLI, V. J.; GRAHAM, W. F. Toward a conceptual framework for mixed-method evaluation designs. **Educational Evaluation and Policy Analysis** v. 11, n. 3, p. 255-274, aut. 1989.

GREENE, J. C. **Mixed Methods in social inquiry**. San Francisco: Jossey-Bass, 2007.

HAIR JR., J. F. *et al.* **Fundamentos de métodos de pesquisa em administração**. Porto Alegre: Bookman, 2005.

HORTA, Maria de Lourdes Parreiras; GRUNBERG, Evelina; MONTEIRO, Adriane Queiroz. **Guia básico de educação patrimonial**. Brasília: Museu Imperial, IPHAN, MinC, 1999.

ICOM. **Definição de Museu**. Disponível em: <http://icomportugal.org/2015/03/19/definicao-museu/>. Acesso em: 25 jul. 2018.

INSTITUO BRASILEIRO DE MUSEU. **Museus em números**. Brasília, 2011.

INSTITUO BRASILEIRO DE MUSEU. **Museu e turismo**: estratégias de cooperação. Brasília, 2014.

IPHAN. **Patrimônio Imaterial**: O Registro do Patrimônio Imaterial: Dossiê final das atividades da Comissão e do Grupo de Trabalho Patrimônio Imaterial. 4. ed. Brasília, 2006.

IPHAN. **Patrimônio Imaterial**: Dossiê IPHAN 14, FREVO. Brasília, 2014

JOHNSON, R. B.; ONWUEGBUZIE, A. J.; TURNER, L. A. Towrd a definition of mixed methods research. **Jounal of Mixed Methods Research**, v. 1, n. 2, p. 112-133, abr. 2007.

JULIÃO, Letícia. Apontamentos sobre a história do museu. *In*: BRASIL. Ministério da Cultura. **Caderno de diretrizes museológicas**. Brasília: Secretaria de Estado da Cultura, 2006.

KOSLOWSKI, Adilson. Acerca do problema da definição de Arte. **Revista Húmus**, São Luís, v. 2, n. 8, p. 1-9, 2013.

KRAEMER, Celso. O conceito de arte e sua importância para a educação. **Atos de pesquisa** - PPGE/ME FURB, Blumenau, v. 5, n. 3, p. 409-425, set./dez. 2010.

KRIPPENDORF, Jost. **Sociologia do turismo**: para uma nova compreensão do lazer e das viagens. São Paulo: Aleph, 2003.

LÉLIS, Carmem *et al.* Frevo: patrimônio cultural imaterial do Brasil *In*: . **Frevo patrimônio imaterial do Brasil**: síntese do dossiê de candidatura. Recife: Fundação de Cultura Cidade do Recife, 2011.

LIMA, Valeria Alves Esteves. **A Academia Imperial das Belas-Artes**: um projeto político para as artes no Brasil. Campinas: Unicamp, 1994.

MACIEL, Karen de Fátima. O pensamento de Paulo Freire na trajetória da educação popular. *Educação em Perspectiva*, Viçosa, v. 2, n. 2, p. 326-344, jul./dez. 2010.

MALHOTRA, N. K. **Pesquisa de Marketing**. São Paulo: Pearson Prentice Hall, 2011.

MANZINI, E. J. Entrevista semi-estruturada: análise de objetivos e de roteiros. *In*: Seminário Internacional sobre pesquisa e estudos qualitativos, 2, Bauru, 2004. **Anais...**, Bauru, 2004.

MERILLAS, Olaia Fontal. La educación patrimonial: de la rentabilidad social a la rentabilidad identitária. *In*: PINHEIRO, Adson Rodrigo S. (org.). **Cadernos do patrimônio cultural**: educação patrimonial. Fortaleza: Secultfor; Iphan, 2015. (v.1)

MORGAN, D. L. **Focus group as qualitative research**. London: Sage, 1997.

MURGUIA, Eduardo Ismael; YASSUDA, Silvia Nathaly. Patrimônio histórico-cultural: critérios para tombamentos de bibliotecas pelo IPHAN. **Perspectivas em ciências da informação**, Belo Horizonte, v. 12, n. 3, p. 65-82, set./dez. 2007.

NAKASHATO, Guilherme. **A educação não-formal como campo de estágio: contribuições na formação inicial do arte/educador**. 2009. 150f. Dissertação (Mestrado em Artes Visuais) – Instituto de Artes, Universidade Estadual Paulista, São Paulo, 2009.

NASCIMENTO, Evando. A Semana de Arte Moderna de 1922 e o Modernismo brasileiro: atualização cultural e “primitivismo” artístico. **Gragoatá**, Niterói, v. 20, n. 39, p. 376-391, 2. sem. 2015.

ORAZEM, Roberta Bacellar. Arte e educação: uma estratégia jesuítica para a catequização dos índios no Brasil colonial. **Revista Digital Art&**, São Paulo, ano IV, n. 5, abr. 2006.

ORGANIZAÇÃO MUNDIAL DO TURISMO - OMT. Disponível em: <http://www.dgturismo.pt/ConhecimentodoSector/OrganismosInternacionais/OMT/index.htm>. Acesso em: ago. 2018.

OSINSKI, Dulce. Ensino da arte: os pioneiros e a influência estrangeira na arte-educação em Curitiba. 1998. 339f. Dissertação (Mestrado em Educação) – Setor de Educação, Universidade Federal do Paraná, Curitiba, 1998.

PAÇO DO FREVO. Ideias de fim de semana, 2014. Disponível em: <http://ideiasdefimde semana.com/paco-do-frevo/>. Acesso em: 20 de ago. de 2019.

PAÇO DO FREVO. IDG, 2017. Disponível em: <https://www.idg.org.br/pt-br/paco-do-frevo>. Acesso em 20 de ago. de 2019.

PALMA FILHO, J. C. A educação através dos tempos. *In*: UNIVERSIDADE ESTADUAL PAULISTA. **Caderno de Formação: formação de professores educação, cultura e desenvolvimento**. São Paulo: Unesp, 2010.

PANOSSO NETTO, Alexandre; GAETA, Cecília. **Turismo de experiência**. São Paulo: editora Senac São Paulo, 2010.

PEZZI, Eduardo; VIANNA, Silvio Luiz Gonçalves. A Experiência Turística e o Turismo de Experiência: um estudo sobre as dimensões da experiência memorável. **Revista Turismo em análise**, v. 26, n. 1, p. 165-187, 2015.

PINE II, B. Joseph; GILMORE, James H. **O espetáculo dos negócios**. Rio de Janeiro: Campus, 1999.

PINHEIRO, Adson Rodrigo S. (org.). **Cadernos do patrimônio cultural: educação patrimonial**. Fortaleza: Secultfor; Iphan, 2015. (v.1)

PROLO, Ivor; LIMA, Manolita Correia; DA SILVA, Luciano Ferreira. **Os Desafios na Adoção da Tradição Interpretativista nas Ciências Sociais**. Revista Unilasalle. Canoas, n. 39, 2018

QUINTANA, Mário. **A cor do invisível**. São Paulo: Objetiva, 1989.

RAMME, Noeli. É Possível Definir “Arte”? **Analytica**, Rio de Janeiro, v. XIII, n. 1, p. 197-212, 2009.

RETRATOS DO FREVO. Pierre Verger, 1947. Disponível em: <<https://artsandculture.google.com/asset/retratos-do-frevo/ogEX5cgzkFoUhQ?hl=pt-BR>>. Acesso em 15 de Ago. de 2019.

RIBEIRO, Elisa Antônia. A perspectiva na entrevista qualitativa. Evidência: olhares e pesquisa em saberes educacionais, **Araxá**, Minas Gerais, n. 4, p. 129-148, maio 2008.

RICHARDSON, Roberto Jary. **Pesquisa social: métodos e técnicas**. São Paulo: Atlas, 1999.

ROSA, Maria Viginia de Figueiredo Pereira do Couto; ARNOLDI, Marlene Aparecida Gonzalez Colombo. **A entrevista na pesquisa qualitativa: mecanismos para avaliação dos resultados**. Belo Horizonte: Editora autêntica, 2006.

RUBIO, Claudete Paganucci. Arte-Educação. **Revista Nucleus**, cidade, v. 1, n. 1, p. 65-85, out./ abr. 2003.

SACCOL, Amarolinda Z. Um retorno ao básico: compreendendo os paradigmas de pesquisa e sua aplicação na pesquisa em administração. **Revista de Administração UFSM**, São Luís, v. 2, n. 2, p. 250-269, 2009.

SAMPAIO, Carlos Magno Augusto; SANTOS, Maria do Socorro; MESQUIDA, Peri. Do conceito de educação à educação no Neoliberalismo. **Revista diálogo educacional**, Curitiba, v. 3, n. 7, p. 165-178, set./dez. 2002.

SANTOS, Maria do Socorro; MESQUIDA, Peri. Do conceito de educação à educação no neoliberalismo. **Revista diálogo educacional**, Curitiba, v. 3, n. 7, p. 165-178, set./dez. 2002.

SANTOS, Myrian Sepúlveda. Museus brasileiros e política cultural. **Revista brasileira de Ciências Sociais**, Brasília, v. 19, n. 55, p. 55-72, jun. 2004.

SILVA, M. A. P. Construindo memórias: educação patrimonial em sala de aula. **CIENTIF** – Revista Acadêmica do IFSul Charqueadas, ano 1, ed.I, p. 43-64, jan. 2018.

SILVEIRA, Andre Luis Marques da. **Sistema diálogos: por uma experiência museológica dialógica em realidade aumentada**. 2011. 217f. Tese (Doutorado

em Informática na educação) – Centro de Estudos Interdisciplinares em Novas Tecnologias na Educação, Universidade Federal do Rio Grande do Sul, Porto Alegre, 2011.

SILVEIRA, André Luis Marques da; BIAZUS, Maria Cristina V.; AXT, Margarete. As ações educativas em museus de arte no Brasil. **Palíndromo**, Florianópolis, n. 7, p. 109-132, 2012.

SIQUEIRA, Jean Rodrigues. A lógica do conceito “arte” segundo Morris Weitz. 2011.

SOUZA, Silvana do Rocio; BAH, Miguel. A conservação do patrimônio histórico cultural e os profissionais do turismo: uma relação possível. **Revista Iberoamericana de Turismo**, Penedo, v. 1, n. 2, p. 26-35, 2011.

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

TELLES, Mário Ferreira de Pragmácio. O registro como forma de proteção do patrimônio cultural imaterial. **Revista CPC**, São Paul, n. 4, p. 40-71, maio/out. 2007.

TOMAZ, Paulo Cesar. A preservação do patrimônio cultural e sua trajetória no Brasil. **Fênix – Revista de História e Estudos Culturais**, ano VII, v. 7, n. 2, maio/jun./jul./ago. 2010.

TRIGO, Luiz Gonzaga Godoi. A viagem como experiência significativa. *In*: PANOSSO NETTO, Alexandre. **Turismo de Experiência**. São Paulo: editora Senac, 2010.

VALDUGA, Vander. **O processo de desenvolvimento do enoturismo no Vale dos Vinhedos**. 2007. 151 f. Dissertação (Mestrado em Turismo) – Universidade de Caxias do Sul (UCS), Caxias do Sul, 2007.

VASCONCELLOS, Camilo de Melo. **Turismo e museus**. São Paulo: Aleph, 2006.

VIANNA, Carlos Eduardo Souza. Evolução histórica do conceito de educação e os objetivos constitucionais da educação brasileira. **Janus**, Lorena, v. 3, n. 4, II sem. 2006.

WALLS, A. R. *et al.* An epistemological view of consumer experiences. **International journal of hospitality management**, v. 30, p. 10–21, 2011.

WAZENKESKI, Verlaine Fátima. A importância das ações educativas nos museus. **Revista de história e geografia Ágora**, Santa Cruz do Sul, v. 17, n. 2, p. 64-73, jul./dez. 2015.

WEITZ, Morris. The role of theory in aesthetics. **The journal of aesthetics and art criticism**, v. 1, p. 27-35, nov. 1956.

WESTBROOK, Robert B. *et al.* **John Dewey**. Recife: Fundação Joaquim Nabuco, Editora Massangana, 2010.

WIGGERS, Verena. Conceitos de educação e de educação infantil: uma análise a partir das publicações acadêmicas relacionadas à matemática. **Poiésis**, v. 8, n. esp., p. 102-120, jan./jun. 2014.

WITTGENSTEIN, L. **Investigações Filosóficas**. São Paulo: Editora Vozes, 1989. (col. Os pensadores)

ZAYED, Israel Aparecido da silva Junior; SOUZA, Paulo César Antonini. Mediação cultural: uma análise de trabalhos monográficos de artes visuais na UFMS. *In: XXVII Congresso Nacional da Federação de arte/educadores do Brasil, 2017, Campo Grande. Anais...*, Curitiba, 2017. Disponível em: <https://www.faeb.com.br/anais-confaebs/>. Acesso em: 18 abr. 2019.

APÊNDICES

ENTREVISTA DA PESQUISA: ARTE/EDUCAÇÃO NO PAÇO DO FREVO (RECIFE/ PE): O PAPEL DO EDUCADOR DE MUSEU NA CONSTRUÇÃO DA EXPERIÊNCIA TURÍSTICA

GESTOR:

- 1- O que você compreende por arte/educação e qual importância da mesma em espaços de educação não formal (Museus e centros culturais)?
- 2- Em sua opinião qual o papel do educador de museu? Como um educador de museu pode aflorar uma nova percepção ao visitante, mais especificamente ao público turístico?
- 3- Quais cuidados vocês como gestores do educativo tem na formação do educador museal para que ele esteja apto no acolhimento do público turístico? Você poderia descrever algumas ações realizadas na capacitação desses educadores, mais especificamente para recepção do público turístico?

EDUCADORES:

- 1- Qual sua formação acadêmica ou o que você estuda?
- 2- Como você se identifica profissionalmente?
- () Educador de Museu () Mediador Cultural () Monitor () Guia de Museu () Outros _____.
- 3- Você possui experiência profissional como educador de museus em outras instituições? Quais?
- 4- O tempo de experiência influenciou na forma como você atua profissionalmente? De que maneira?
- 5- A sua formação acadêmica contribui para sua atuação profissional? De que maneira?
- 6- Que saberes obtidos na universidade são utilizados na sua prática profissional?
- 7- O que você compreende por arte/educação e qual importância da mesma em espaços de educação não formal (Museus e centros culturais)?
- 8- Como foi o seu processo de formação no Paço do Frevo? Teve algum direcionamento para recepção do público turístico?
- 9- O que o público turístico que busca centros culturais ou museus representa para você?
- 10- Em sua opinião, de que forma um educador de museu contribui na formação de uma experiência turística efetiva?