

## **EDUCAÇÃO PATRIMONIAL: A ATUALIDADE DA PEDAGOGIA FREINET NA DIDÁTICA DAS AÇÕES EDUCATIVAS EM MUSEUS**

### ***EDUCACIÓN PATRIMONIAL: LA ACTUALIDAD DE LA PEDAGOGÍA FREINET EN LA DIDÁCTICA DE LAS ACCIONES EDUCATIVAS EN MUSEOS***

### ***HERITAGE EDUCATION: THE CURRENT DEVELOPMENT OF THE FREINET PEDAGOGY IN DIDACTICS OF EDUCATIONAL ACTIONS IN MUSEUMS***

Isla Andrade Pereira de MATOS<sup>1</sup>  
Artur José Renda VITORINO<sup>2</sup>

**RESUMO:** Este texto busca aproximar a pedagogia do educador francês Célestin Freinet da educação patrimonial a partir de uma experiência concreta de pesquisa em um museu. Uma vez que o museu pesquisado se configura como um instrumento de combate à discriminação étnico-racial, a questão-problema que se estabeleceu foi a seguinte: a ação educativa do museu analisado combate a discriminação étnico-racial por meio da prática da educação patrimonial? Apoiando-se em autores que conceituam o que vem a ser educação patrimonial e na relação entre aprendizagem escolar e vida cotidiana presente na pedagogia Freinet, constatou-se que a ação educativa do referido museu não desenvolve a prática da educação patrimonial em suas visitas com grupos agendados provenientes de escolas, o que prejudica a concretização da proposta desse museu, qual seja, a de transformar a discriminação contra os africanos e afrodescendentes em reconhecimento pela importância que tiveram na história do Brasil, participando ativamente para a construção da cultura brasileira.

**PALAVRAS-CHAVE:** Freinet. Educação patrimonial. Didática museal.

**RESUMEN:** *Este artículo pretende unir la pedagogía del educador francés Célestin Freinet e la educación patrimonial desde una experiencia concreta de investigación en un museo. Una vez que el museo investigado se configura como un instrumento de lucha contra la discriminación étnica y racial, la cuestión-problema establecida fue la siguiente: la acción educativa del museo investigado lucha contra la discriminación étnica y racial a través de la práctica de la educación patrimonial? Basándose en autores que discuten lo que viene a ser la educación patrimonial y en la relación entre el aprendizaje escolar y la vida cotidiana presente en la pedagogía Freinet, se encontró que dicha acción educativa del referido museo no desarrolla la práctica de la educación patrimonial en sus visitas con grupos programados de las escuelas, lo que dificulta la aplicación de la propuesta del museo, que es transformar la discriminación*

<sup>1</sup>Pontifícia Universidade Católica de Campinas (PUC-Campinas), Campinas - Brasil. Doutoranda em Educação pelo Programa de Pós-Graduação em Educação da PUC-Campinas. ORCID: <<http://orcid.org/0000-0002-3125-2142>>. E-mail: [isladematos@gmail.com](mailto:isladematos@gmail.com).

<sup>2</sup>Pontifícia Universidade Católica de Campinas (PUC-Campinas), Campinas - Brasil. Professor titular do Programa de Pós-Graduação em Educação da PUC-Campinas. Doutor em História. ORCID: <<http://orcid.org/0000-0002-8654-3182>>. E-mail: [arturvitorino@uol.com.br](mailto:arturvitorino@uol.com.br).

*contra los africanos y afrodescendientes en el reconocimiento de la importancia que tuvo en la historia del Brasil, participando activamente en la construcción de la cultura brasileña.*

**PALABRAS CLAVE:** *Freinet. Educación patrimonial. Didáctica museológica.*

**ABSTRACT:** *This text intends to approach the french educator Célestin Freinet's pedagogy to heritage education from a museum's concrete research experience. As the researched museum is configured as an ethnic-racial discrimination combat instrument, the problem-question established was: does the educational action of the researched museum actually combats ethnic-racial discrimination by the use of heritage education? Supported by authors that shape the concept of heritage education and by the relation between school learning and daily life present at Freinet's pedagogy, it was concluded that the educational action of the referred museum does not develop the practice of heritage education during schools scheduled groups' visits, which is a prejudice for the accomplishment of this museum's proposal, that is of transforming african and afrodescendants discrimination into an acknowledgement of their importance in Brazil's history, actively participating for the construction of the Brazilian culture.*

**KEYWORDS:** *Freinet. Heritage education. Museological didactic.*

## **Introdução**

O Educador francês Célestin Freinet viveu na primeira metade do século XX empenhado em educar crianças em uma aldeia no interior da França. Carente de materiais didáticos convencionais e crítico do livro didático, Freinet se viu desafiado a educar seus alunos a partir da experiência cotidiana vivenciada pelas crianças. A partir do dia-a-dia na aldeia, os conteúdos eram ministrados aos alunos, que podiam perceber uma relação intrínseca entre educação escolar e a vida cotidiana fora dos muros da escola. Uma educação, assim, parecia fazer sentido para o professor e seus alunos, possibilitando uma aprendizagem significativa para o aluno.

Teorizar a educação museal a partir de Célestin Freinet pode, num primeiro momento, causar certa estranheza. Entretanto, quando a reflexão acerca do museu se pauta sobre o seu papel social e na sua importância para a comunidade que o cerca, pensar na atualidade da pedagogia do educador francês faz todo o sentido. O museu lida com objetos que devem ser estudados a partir da conexão entre o visitante e o seu cotidiano. Nesse sentido, a educação patrimonial realizada durante as ações educativas em museus tem o

propósito de aproximar o visitante da temática em exposição e promover o sentimento de pertencimento do visitante à comunidade que o rodeia.

O museu é um espaço social de lazer e também de educação. O museu do século XXI está conectado com o seu público e com a comunidade e uma de suas tarefas deve ser a promoção da tolerância entre os indivíduos a partir da exposição do seu acervo.

A partir de uma experiência concreta de pesquisa em museu, aliada a referenciais teóricos que discutem educação em museus e à luz da pedagogia desenvolvida por Célestin Freinet, este texto tem por objetivo discutir a relação entre a educação em museus e sua necessidade de conexão com o cotidiano a partir da educação patrimonial.

### **A pedagogia de Freinet**

Em sua obra *As técnicas Freinet da Escola Moderna*, Freinet (1975) traça um panorama geracional, demonstrando o choque entre as gerações em um curto espaço de tempo. Lembra os professores de sua época de que a pedagogia dos anos 1900 ainda seria válida em outros tempos, mas não naquele em que estavam vivendo no pós-Primeira Guerra Mundial, com um mundo em constante transformação, e cuja velocidade das mudanças não era acompanhada pelas técnicas de ensino. Este livro, concebido na década de 1960, relata as inovações pelas quais passou a escola na qual Freinet lecionava nos idos de 1920.

Não muito distante da realidade escolar que se vive em pleno século XXI, o educador aponta a falta de interesse dos jovens daquela época pela escola, desatualizada e descontextualizada no que diz respeito à vida cotidiana dos alunos. Reconhece o desinteresse das crianças pela escola e admite que isso poderia ocorrer por já saberem tudo e não sentirem mais necessidade do ambiente escolar. Porém, logo refuta essa percepção, admitindo que os alunos sequer sabem ler corretamente, têm problemas com ortografia e seus conhecimentos escolares são insuficientes (FREINET, 1975).

A saída que Freinet aponta para a solução desse problema é a modernização das técnicas escolares de ensino, a exemplo do artesão ou industrial, que se atualiza com o objetivo de melhor atender os seus clientes:

Um artesão ou um industrial que possuam uma oficina que funciona mal, com máquinas antiquadas que rangem e se “cansam”, não atribui as culpas às máquinas, não tenta obrigá-las a andar. Não as inectiva, pois sabe que isso não serviria de nada. Resolve modernizar a oficina para

poder satisfazer as necessidades da sua clientela. Tudo em ordem, e a oficina só assim dará rendimento (FREINET, 1975, p. 12).

Para ele, assim também deveria ocorrer com a escola, que deveria modernizar os seus utensílios, melhorar suas técnicas e modificar, aos poucos, a sua relação com a vida e a relação entre as crianças e os professores. Readaptando a escola ao meio ao qual está inserida, seria possível obter um melhor rendimento dos esforços empreendidos na tarefa educacional, possibilitando o aprendizado concreto dos alunos (FREINET, 1975).

Interessante notar a trajetória traçada por Freinet no desenvolvimento de suas técnicas e na criação de uma pedagogia para a renovação da escola: francês nascido em 1896, o início da Primeira Guerra Mundial interrompe os seus estudos do magistério e transforma-o em combatente, imprimindo-lhe sérios problemas de saúde ocasionados pela dispersão de gases tóxicos. Adquire uma lesão nos pulmões que o impede de falar por mais que alguns minutos. Porém, relata Freinet (1975), que utilizando-se de outra técnica de ensino que não apenas a voz, talvez tivesse condições de continuar exercendo a profissão que tanto amava:

Deste modo, encontrava-se na origem das minhas investigações a necessidade de melhorar as condições de trabalho, para alcançar uma eficiência se possível maior. E existia também em mim uma obstinação insensata que me levava a honrar uma profissão que amara e escolhera (FREINET, 1975, p. 20).

Procurou, então, fora da escolástica (como ele denominou a pedagogia que dissociou o universo escolar da vida cotidiana), uma nova solução, uma outra técnica de trabalho que pudesse se adaptar às suas reduzidas possibilidades fisiológicas. E admite que, se tivesse, como muitos de seus colegas, uma respiração boa o suficiente para ter o domínio da voz diante dos alunos, teria se convencido de que sua técnica, identificada à escola denominada por ele como tradicional, permaneceria aceitável (FREINET, 1975).

Adotando o procedimento de ensaio experimental, o que motivava Freinet a desenvolver uma série de técnicas e utensílios na composição de uma nova pedagogia era a conexão da escola com o cotidiano vivenciado pelos alunos. E diante dos desafios de manter uma escola em uma aldeia no interior da França a partir de 1920 sem o material necessário, e por meio de modelos tradicionais de ensino, sua proposta foi desenvolver meios diferentes de lecionar, tendo sua rotina escolar marcada pelas aulas-passeio (aprendendo na prática), pela produção de texto livre pelos alunos (em contraposição à

leitura de textos dos manuais desconectados de suas vidas) e pela correspondência interescolar (que motivava o exercício de escrita dos alunos) (FREINET, 1975).

Seu método natural de educação concebe o processo educativo como resultado da experimentação pelo aluno e utiliza o exemplo do professor ensinando os alunos a como andar de bicicleta: “- *Quando conhecerdes bem a bicicleta, quer dizer, se tiverdes escutado as minhas explicações e estudado as vossas lições, sabereis então andar de bicicleta...*” (FREINET, 1975, p. 35). Entretanto, o professor que agisse dessa maneira estaria desconsiderando um aspecto extremamente importante, já que a habilidade necessária para se andar de bicicleta não reside no aprendizado teórico, e sim na experiência pessoal de cada indivíduo. Assim, apenas a criança que, após a aula, montasse em uma bicicleta disponível e, descendo uma ladeira, caísse, se levantasse e continuasse nessa jornada até que, pela prática, adquirisse o domínio e a técnica do equilíbrio é que de fato aprenderia a andar de bicicleta. Assim, para o autor, a “inteligência manual, artística, científica, não se cultiva de modo algum apenas com o uso das ideias, mas através da criação, do trabalho, da experiência” (FREINET, 1975, p. 36).

Para o educador francês, seu ideal educativo estava firmado na experiência dos alunos, entendendo-os como protagonistas de sua própria educação, uma vez que ele rejeitava a aprendizagem resultante da pura explicação pelo professor (a *verborreia*), sem a experiência do aluno.

Assim, sua preocupação estava voltada para a participação ativa do aluno em sua própria aprendizagem e a figura do professor parece atuar mais como um coordenador durante o processo do que como a peça essencial por meio da qual depende a produção do conhecimento. Por isso, elabora a seguinte crítica:

O inimigo n. 1 da regeneração da nossa escola é a explicação exaustiva, a lição permanente na qual a voz do professor é o instrumento mais importante da vida docente. A experimentação é lenta e caprichosa; exige instrumento e instalações; a própria observação supõe atenção e perseverança. A escola descobriu um estratagema que acreditou ser eficiente: o professor. Se só explicasse quando as próprias crianças manifestam a sua inquietação perante os problemas da vida, o professor não teria nada a replicar. Mas a explicação, precedendo experimentação e observação, tornou-se a tarefa mais importante do educador (FREINET, 1975, p. 30 e 31).

O autor pauta, então, sua pedagogia, na observação e na experimentação. Em vez de manter o modelo de aula tradicional, com o professor diante de um quadro de leitura, ele

saía com as crianças pelos campos que rodeavam a aldeia em que viviam: observavam os artesãos em seu trabalho cuidadoso; os campos nas diversas estações, frutificando e florescendo de acordo com os ciclos da natureza. Baseando-se na sensibilidade natural do ser humano, Freinet e seus alunos voltavam das aulas-passeio repletos de riquezas, tais como fósseis, nozes, avelãs, argila e até uma ave morta (FREINET, 1975).

Crítico do modelo escolar tradicional, ele denunciou um divórcio total entre a vida e a escola. Vivendo em um mundo em constante transformação, o autor percebe os desafios geracionais que se impõem ao ensino, pois é preciso satisfazer as necessidades dos alunos em um novo ambiente, mais moderno em relação à própria geração de Freinet (FREINET, 1975).

Para ele, é assim que se configura o drama que ele procura solucionar com sua pedagogia: as crianças já não mais se interessam pelos textos aprendidos de cor na sala de aula, pelos exercícios, pelas explicações, pelos métodos disciplinares e pelo modo de vida que, segundo ele, é pré-histórico. De forma criativa, afirma que os alunos, ao abandonarem as aulas dos anos 1900 (em referência a um modelo que estaria já ultrapassado), sairiam montados em velocípedes, conduzindo talvez automóveis e tratores e discutindo questões ainda nem conhecidas pelos professores. Além disso, a presença dos meios audiovisuais lhes dão a possibilidade de viver em mundo muito distante, em nada comparável à escola do velho modelo tradicional (FREINET, 1975).

Seu apelo aos professores de sua geração é que se modifique a estrutura escolar, modernizando os seus utensílios e melhorando as suas técnicas para, passo a passo, transformar as relações entre a escola e a vida, entre crianças e professores, adaptando a escola ao meio com o propósito de conquistar um rendimento melhor (FREINET, 1975). Percebe-se novamente sua preocupação com a conexão entre escola e meio, escola e vida, cotidiano e educação.

### **Breve histórico do museu: de coleção particular a instituição educativa aberta ao público**

Cada vez mais se observa a modernização dos museus no que se refere ao seu relacionamento com as pessoas que o visitam. A partir disso houve o incremento de dispositivos eletrônicos, que auxiliam o visitante na comunicação do acervo, e as pesquisas de público, buscando adequar a linguagem para efetivar a mediação aos mais variados grupos de visitantes, além dos estudos de adequação da instituição visando sua

acessibilidade, seja física ou intelectual, para que todos possam ter acesso à estrutura predial e ao conhecimento ali produzido. Todas essas ações estão voltadas para a necessidade de o museu se fazer compreendido para o público, ou seja, o foco é o visitante de museu.

Essas medidas cada vez mais enfatizam o papel social do museu, conforme preconizado pela Nova Museologia, bem como se aproximam da definição de museu estabelecida pelo *International Council of Museums* (ICOM - Conselho Internacional de Museus) em 2007, que compreende o museu como

uma instituição permanente, sem fins lucrativos, a serviço da sociedade e do seu desenvolvimento, aberta ao público, que adquire, conserva, estuda, expõe e transmite o patrimônio material e imaterial da humanidade e do seu meio, com fins de estudo, educação e deleite (DESVALLEES; MAIRESSE, 2013, p. 64).

Entretanto, essa instituição nem sempre foi tão dedicada ao público em geral e a sua origem está associada a um caráter extremamente elitista.

O precursor do museu moderno são os gabinetes de curiosidades renascentistas, cujo objetivo era acumular o maior número de raridades possível. De acordo com Suano (1986), essas coleções eram compostas por “manuscritos, livros, mapas, gemas, porcelanas, instrumentos óticos, astronômicos e musicais, moedas, armas, especiarias, peles” (p. 14). Muitos desses acervos pertenciam às casas reais européias, que hoje estariam localizadas na Itália, França e Inglaterra, e eram utilizadas como demonstração de força e poderio dos príncipes.

Apesar de os acervos dos gabinetes serem repletos de objetos interessantes e muito diversificados em sua composição, uma vez que primavam pela quantidade de artefatos e não pela sua organização, seu acesso ao público era bastante restrito.

O primeiro museu de caráter público foi o *Ashmolean Museum*, de Oxford, Inglaterra, aberto em 1683, a partir de uma coleção particular. A visita do público ao seu acervo era destinada a especialistas, estudiosos e estudantes universitários (SUANO, 1986).

Com o passar do tempo, as galerias passam a admitir a presença do público leigo, mas esta era condicionada, conforme pode se observar na queixa de um colecionador que estava insatisfeito com o comportamento “inadequado” do público ao seu museu particular:



Isto é para informar o Público que, tendo-me cansado da insolência do Povo comum, a quem beneficiei com visitas a meu museu, cheguei à resolução de recusar acesso à classe baixa, exceto quando seus membros vierem acompanhados com um bilhete de um Gentleman ou Lady do meu círculo de amizades. E por meio deste eu autorizo cada um de meus amigos a fornecer um bilhete a qualquer homem ordeiro para que ele traga onze pessoas, além dele próprio, e por cujo comportamento ele seja responsável, de acordo com as instruções que ele receberá na entrada. Eles não serão admitidos quando Gentlemen e Ladies estiverem no Museu. Se eles vierem em momento considerado impróprio para sua entrada, deverão voltar em outro dia (SUANO, 1986, p. 27).

Este é o relato de Sir Ashton de Alkington Hall, de Manchester, publicado em 1773 nos jornais ingleses, revelando algumas das condições impostas ao público para que lhe fosse permitida a visita a coleções particulares.

Apenas com o advento da Revolução Francesa, no final do século XVIII, a noção de museu público, já criado com a finalidade de expor suas obras ao público em geral e à serviço da população, é instaurada. É o caso do Museu do Louvre, criado em 1793, cujo objetivo inicial era educar a população na nova ordem vigente, e que passaria a reconhecer como nacional o patrimônio antes pertencente à realeza (SUANO, 1986).

Entretanto, o modelo de museu que se passa a adotar ao longo do tempo e principalmente durante o século XIX, ainda tem sérias restrições ao público, tais como o seu caráter enciclopédico e a ausência de dispositivos que tornassem a exposição inteligível para o público em geral. O museu se configurava como um centro de pesquisa científica e, apesar de seu caráter público, ainda não se fazia compreensível para a população.

É nesse momento que se iniciam as discussões para a reestruturação dos museus, como a iluminação, a ampliação dos espaços e a diminuição de objetos à mostra, bem como o estabelecimento de departamentos responsáveis por áreas específicas ligadas ao seu funcionamento. Sua política, até então, era acumular e exibir, o que tornava as visitas desinteressantes e tediosas. Mas esse quadro estava prestes a mudar:

Foi a introdução da pesquisa no museu que o levou não apenas a especializar-se enquanto área de conhecimento como, ainda, obrigou-o a um remanejamento interno de coleções, distribuição de responsabilidades e estabelecimento de planos de ação. Nessa reformulação, o museu é discutido e questionado exaustivamente. Pontos vitais, como sua arquitetura, sua ambientação, os serviços que oferecia ao público, são tópicos constantes dos debates (SUANO, 1986, p. 45).



Assim, foi também ao longo dos anos mil e oitocentos que ocorreu a especialização dos museus, cada qual dedicando-se a um tipo específico de acervo, como antropologia, arqueologia, história, zoologia. Porém, será apenas no século seguinte que a reestruturação dessa instituição possibilitará ao público não apenas observar as peças expostas, mas também serem contemplados com as atividades de pesquisa e comunicação das coleções, o que permitiria o acesso também do público leigo ao conhecimento advindo dos acervos dos museus.

### **Educação patrimonial: unindo a pedagogia Freinet à didática museal**

A educação patrimonial como uma metodologia estruturada passou a existir no campo acadêmico com essa nomenclatura a partir da década de 1980, quando foi realizado o 1º Seminário sobre o Uso Educacional de Museus e Monumentos, ocorrido no Museu Imperial de Petrópolis – RJ, em julho de 1983, discutindo tema numa espécie de tradução para o português do que os ingleses chamam de *Heritage Education*. O evento contou com a participação de especialistas da área do *English Heritage* (CUSTÓDIO, 2008), instituição governamental responsável pela salvaguarda do patrimônio da Inglaterra, cujo correspondente, no Brasil, seria o IPHAN.

Interessante notar que essa iniciativa se desenvolveu no espaço museal, instituição por excelência capacitada a produzir conhecimento e a educar a partir da evidência cultural da humanidade:

[...] o tema da educação sempre esteve presente como um dos pressupostos na ação dos museus. Suas atividades educativas buscam complementar o processo de conhecimento e valorização dos acervos museológicos e de seus contextos. Foi a partir de profissionais da área dos museus que, nos anos 80, tal tema foi novamente posto em discussão, com ênfase, como uma alternativa determinante no processo de preservação de bens culturais (CUSTÓDIO, 2008, p. 24).

O que pode ser observado nas definições do que vem a ser educação patrimonial é que estão muito próximas à da educação desenvolvida em museus. Uma delas, por exemplo, aquela desenvolvida no contexto do seminário realizado no Museu Imperial em 1983 por Maria de Lourdes Parreiras Horta, conceituou educação patrimonial como o

“ensino centrado no objeto cultural, na evidência material da cultura” (HORTA, 2008, p. 16).

Evelina Grunberg define educação patrimonial

[...] como um processo permanente e sistemático de formação educacional, que coloca o patrimônio cultural como fonte primária de conhecimento individual e coletivo. É o ensino centrado nos bens culturais (evidências e manifestações de cultura), que propõe desenvolver com crianças e adultos, através da experiência e do contato direto, um processo ativo de conhecimento, apropriação e valorização de suas heranças (GRUNBERG, 2008, p. 37).

Em geral, os textos<sup>3</sup> sobre educação patrimonial apresentam uma metodologia de trabalho que se inicia pela descrição da experiência vivida, seguida por sua posterior avaliação, para compreender de que forma a atividade realizada contribuiu para a apropriação de um bem cultural por uma determinada comunidade, como se deu o sentimento de pertencimento a uma cultura, à valorização do patrimônio dela advindo e se isso trouxe uma maior participação política da população. Maria de Lourdes Parreiras Horta (1999), por exemplo, apresenta uma metodologia dividida em quatro fases: observação, registro, exploração e apropriação.

Assim, para além de um conceito – cuja discussão enfoca a educação a partir do patrimônio cultural –, o uso da educação patrimonial tem a finalidade de propiciar a valorização e a preservação do patrimônio cultural, provocando, no indivíduo, situações de aprendizado a partir do processo cultural para a resolução de questões relevantes sobre sua própria vida, ampliando sua capacidade de compreensão do mundo que o rodeia (GRUNBERG, 2008). Propõe-se a fortalecer os sentimentos de identidade e cidadania por meio de um processo de conhecimento que se apropria de uma herança cultural e a valoriza.

Apesar de haver uma certa sistematização da metodologia da educação patrimonial demarcada no tempo e no espaço, a partir do encontro de 1983 em Petrópolis, não se pode afirmar que outras ações educativas realizadas anteriormente a esse marco não se enquadravam na área da educação patrimonial. Além disso, não é preciso seguir determinado conjunto de regras para que um projeto seja reconhecido como voltado para a educação patrimonial. Neste caso, o que importa e irá determinar sua veiculação a essa

<sup>3</sup> ARANTES Neto, 1984; CURY, 2009; CUSTÓDIO, 2008; FERNANDES, 2002; GRUNBERG, 2008; HORTA, 2008; HORTA; GRUNBERG; MONTEIRO, 1999; SOARES; KLAMT, 2007; PELEGRINI, 2009.

temática serão os princípios por detrás dos propósitos no desenvolvimento da atividade: se o objetivo é, a partir de um bem patrimonial, investigá-lo a ponto de sua importância ser reconhecida pela comunidade que o cerca, promovendo a identificação do indivíduo com o objeto e, conseqüentemente, culminando na sua valorização e preservação, se trata de um trabalho voltado à educação patrimonial.

Levando essa discussão para dentro do museu, se ele não for pensado em sua dimensão social, como um aparelho cultural a serviço da comunidade e um agente transformador visando uma relação humana menos conflitiva e mais tolerante às diferentes culturas, não há mais sentido para a sua existência. Agências internacionais, como o próprio *International Council of Museums* (ICOM - Conselho Internacional de Museus), tem debatido, durante os eventos que promove, questões relativas ao papel social do museu e sua inserção na sociedade de forma mais ativa. O mais recente deles, intitulado *Museums for what?* (Museus para quê?), que ocorreu em 2016 no Museu do Amanhã, no Rio de Janeiro, contou com a participação de profissionais de museus de diversos países exatamente para discutir a inserção do museu no mundo contemporâneo.

Neste sentido, compreender a educação patrimonial como uma metodologia para ser utilizada dentro dos museus vem ao encontro das propostas que relacionam o museu à vida em sociedade e, principalmente, à vida cotidiana. Levar um grupo de crianças ou jovens ao museu para uma visita descontextualizada, sem continuidade ou sem atividades prévias para prepará-los ou mesmo sem ações de finalização dessa visita que possam servir de avaliação dos conteúdos produzidos a partir da relação do indivíduo com o objeto, é desconsiderar todo o potencial educativo que o museu oferece.

Por isso, a pedagogia de Freinet é tão atual quando relacionada à educação patrimonial: quando o indivíduo é impactado significativamente por meio de uma ação educativa planejada, que consiste na sua participação direta na produção do conhecimento e a mesma é contextualizada, ou seja, realizada em pelo menos três etapas (preparação da visita a partir de conhecimentos prévios, visita e finalização com atividades de sistematização do conhecimento produzido durante a visita), o envolvimento do sujeito na atividade é muito maior, criando possibilidades para um diálogo entre o indivíduo e o tema trabalhado em questão.

Como exemplo de uma ação de educação patrimonial que envolve a realização das três etapas anteriormente mencionadas e conta com a participação do indivíduo, resultando em uma ação educativa significativa para os que estão envolvidos na tarefa, há o *Huge*

*History Lesson*, um projeto inglês desenvolvido em parceria pelo *British Museum*, pela TES (empresa especializada na confecção de recursos didáticos em diversas áreas do conhecimento) e pelo *Arts Council England* (agência nacional de desenvolvimento das artes na Inglaterra). Trata-se de um convite às escolas para ajudar os alunos a explorar objetos, descobrindo mais sobre história e, acima de tudo, compreendendo o mundo contemporâneo. Sua proposta consiste em uma competição entre escolas do Reino Unido, que são desafiadas a escolher um objeto (de um museu local ou do site *Teaching History with 100 Objects*), elaborar perguntas sobre esse objeto (respondendo a uma espécie de questionário histórico) e exibir os resultados de sua pesquisa de forma criativa. O trabalho vencedor tem o resultado de sua pesquisa divulgado no *British Museum* (TES, 2016).

A escola vencedora do *Huge History Lesson* em 2016 foi a *Coopers Edge School*, situada na cidade de Gloucester, próxima à fronteira com o País de Gales. O local onde a escola se encontra fora uma fábrica do Typhoon, modelo de aeronave utilizada na Segunda Guerra Mundial, e o objetivo da pesquisa foi demonstrar como o Typhoon influenciou a vida das pessoas no período do conflito.

Mergulhados na dinâmica da educação patrimonial, buscando compreender sua própria história local e sua relação com a vida em comunidade, os alunos – auxiliados pelos professores – selecionaram o Typhoon para sua pesquisa. Eles frequentaram um museu local, onde havia partes de uma dessas aeronaves em processo de restauração, entrevistaram engenheiras que haviam sido responsáveis pela sua mecânica e visitaram uma coleção de gravuras no *British Museum* sobre a utilização do Typhoon durante a guerra.

Ao final de sua pesquisa, empreendida por meio de um questionário histórico que os alunos buscaram responder ao observarem o objeto escolhido, foi produzido um filme de aproximadamente oito minutos de duração, que relata o procedimento da pesquisa e reserva os minutos finais a uma dramatização na qual os próprios alunos interpretam os sujeitos envolvidos no cotidiano da aeronave.

Por fim, com base nos teóricos que discutem educação patrimonial, em fundamentação teórica voltada para a educação museal e nos princípios pedagógicos de Célestin Freinet, será analisada a ação educativa de um museu (MATOS, 2013).

### **Ação educativa do Museu Afro Brasil: educação patrimonial no combate à discriminação étnico-racial?**

A pesquisa intitulada *Ação educativa do Museu Afro Brasil: educação patrimonial no combate à discriminação étnico-racial* foi desenvolvida ao longo dos anos de 2012 e 2013 com o objetivo de investigar a ação educativa do Museu Afro Brasil junto aos grupos de escolas agendados para as visitas orientadas. O problema foi definido a partir da seguinte questão: a ação educativa do Museu Afro Brasil combate a discriminação étnico-racial por meio da prática da educação patrimonial?

Em seu plano de trabalho, a pesquisa estabeleceu-se de acordo com as seguintes etapas: a) levantamento bibliográfico e leitura das fontes sobre o tema; b) visitas periódicas à exposição, acompanhamento das visitas orientadas pelos educadores do Museu Afro Brasil e produção de relatórios de visitas; c) descrição da ação educativa durante as visitas orientadas, comparando-as e confrontando-as com o ideal museológico da instituição; d) interpretação das informações observadas para verificar a ocorrência de um padrão que se repetisse no decorrer das visitas; e) ordenação e exame das informações do diário de campo, sistematizando-as em forma de uma dissertação de mestrado.

Quanto ao método utilizado, a pesquisa se enquadra tanto na perspectiva teórica, pois analisou questões conceituais a partir da produção bibliográfica específica sobre o assunto a ser tratado, quanto empírica, porque a experiência de observação e análise da exposição do museu não pode ser descartada, constituindo-se enquanto objeto da pesquisa. Portanto, destacam-se os métodos empírico-teórico e qualitativo.

Dentre os resultados esperados no início desta pesquisa, havia a reflexão sobre educação em museus, de um modo geral, e acerca da ação educativa do Museu Afro Brasil, de forma mais específica, visando contribuir com o debate da educação museal no Brasil, à luz das políticas públicas mais recentes; uma análise que pudesse descrever a dinâmica de comunicação do museu em análise com o público; e a compreensão da forma pela qual a discriminação étnico-racial é combatida durante a visita orientada, de que maneira isso aparece na fala do educador e como é recebido pelos visitantes.

A justificativa para a realização dessa pesquisa surge com as recentes ações governamentais, como o desenvolvimento desde 2011, por intermédio do Instituto Brasileiro de Museus (Ibram), do Programa Nacional de Educação Museal (PNEM), que visa constituir “diretrizes para as ações de educadores e profissionais dos museus na área educacional”, no sentido de “fortalecer o campo profissional e garantir condições mínimas para a realização das práticas educacionais nos museus e processos museais” (INSTITUTO BRASILEIRO DE MUSEUS, 2013).

Esse Programa Nacional de Educação Museal está sendo construído com base na Política Nacional de Museus, documento que resultou da consulta à comunidade museológica e cujo objetivo geral é a promoção da valorização, da preservação e da fruição do patrimônio cultural brasileiro a partir de princípios orientadores, dentre eles o “desenvolvimento de processos educacionais para o respeito à diferença e à diversidade cultural do povo brasileiro”, reconhecendo o espaço museal como uma instituição “de valor estratégico nos diferentes processos identitários” (BRASIL, 2003, p. 09). Foi a partir dessas diretrizes que se analisou a ação educativa do museu pesquisado, buscando compreender de que forma se combatia a discriminação étnico-racial nas ações do museu.

Criado em 2004 por iniciativa do artista plástico baiano Emanuel Araujo e localizado no Pavilhão Padre Manoel da Nóbrega, no Parque do Ibirapuera, na capital paulista, o Museu Afro Brasil tem por objetivo desconstruir a relação estabelecida entre população negra e subalternidade, construída com base exclusivamente na associação do negro à escravidão, constituindo um estereótipo inferior e negativo ao qual a imagem do negro foi relacionada no decorrer da história, omitindo sua contribuição à cultura brasileira. Sua proposta é reforçar o reconhecimento de uma população excluída e transformá-la para a igualdade e o sentimento de pertencimento, estabelecendo sua inclusão social e o respeito à cultura de matriz africana (MUSEU AFRO BRASIL, 2010).

A temática desenvolvida no Museu Afro Brasil, ao se debruçar sobre uma outra história do negro em terras americanas, discute também a intensa relação existente entre África e Brasil – que se originou a partir do momento em que os negros foram trazidos para a América como escravos – em diversos aspectos culturais, como: a influência africana sobre a sociedade brasileira na culinária, como o bolinho de acarajé; na dança e na música, como a capoeira; na língua portuguesa, como a origem africana das palavras moleque, caçamba, mochila; enfim, traços marcantes que persistem até hoje, demonstrando o intercâmbio entre as duas culturas e não a valorização de uma em detrimento da outra.

Assim, a criação dessa instituição está pautada na discussão da formação da identidade brasileira pela perspectiva do negro, enfocando-o enquanto um dos representantes dessa cultura brasileira miscigenada e distanciando-se de uma visão – outrora oficial – que minimizava e até ocultava a herança africana como matriz identitária nacional. Portanto, o museu em análise registra a herança africana presente no Brasil, resultado de uma mistura étnica e mestiçagem cultural que, de acordo com o diretor-

curador e idealizador do museu, contribuíram para a originalidade de nossa brasilidade (MUSEU AFRO BRASIL, 2010).

A pesquisa pretendeu verificar a confirmação ou não da hipótese de que a ação educativa do referido museu visa o combate à discriminação étnico-racial, que ocorreria por meio da prática da educação patrimonial, debruçando-se sobre o conceito de educação do Museu Afro Brasil.

A visita orientada que ocorre nessa instituição museológica é dividida em pelo menos dois momentos, sendo o primeiro deles o acolhimento (quando são repassadas ao grupo de visitantes a conduta a ser seguida no espaço do museu), seguido da visita pelo percurso expositivo, momento em que o educador irá aprofundar os conteúdos relativos à África e à sua relação com o Brasil com base no acervo do museu. Em algumas ocasiões, há ainda uma terceira etapa, marcada por atividades de encerramento, que podem ser realizadas a partir de uma oficina manual com os visitantes ou atividades de expressão corporal e musicalidade, com o foco voltado para a dança e o canto de canções em idiomas africanos (MATOS, 2013).

Durante a visita, a introdução é uma etapa essencial. Com duração entre 10 e 15 minutos, é o momento que irá fornecer dados sobre a composição do grupo, sua formação, suas expectativas sobre a visita ao Museu Afro Brasil e outras experiências com museus, possibilitando ao educador elaborar o roteiro mais adequado a cada grupo. Sentados em roda, o educador elabora questões sobre a relação entre África e Brasil e a imagem que foi construída, no Brasil, acerca da África. Alguns educadores utilizam materiais de apoio fornecidos pelo próprio Núcleo de Educação do museu, como fotografias de regiões distintas da África e mapas que demarcam os países do continente africano e indicam quais deles tiveram relação com o Brasil quando da existência do tráfico negreiro (MATOS, 2013).

A introdução é também importante para o educador estabelecer uma relação com os visitantes no que diz respeito à composição da sociedade brasileira. Uma vez que o Museu Afro Brasil propõe uma outra leitura do negro no Brasil, refutando sua associação à escravidão para exaltá-lo como parte fundadora da cultura brasileira, juntamente com o indígena e o europeu, o educador explora de que maneira África e Brasil se relacionam por meio do próprio nome do museu. E, a partir das respostas dos visitantes, o educador responsável pela visita discute elementos relativos à ancestralidade dos mesmos (MATOS, 2013).



Indagando-os sobre seus familiares e as matrizes culturais aos quais se identificam, é muito comum ouvir relatos de visitantes que mencionam os povos europeus (provenientes de Portugal, Espanha, Itália e Alemanha, por exemplo) como seus antepassados, e muito mais raro ouvir que os visitantes descendem de indígenas ou negros africanos, ainda que visivelmente seja possível identificar traços físicos que os relacionem com os dois últimos grupos citados (MATOS, 2013).

Os educadores, de uma forma geral, sugerem aos visitantes que todos os brasileiros são afrodescendentes, assim como os integrantes do grupo visitante, devido à grande mistura que houve no Brasil com elementos africanos. Se não o são pelo sangue, por não possuírem antepassados africanos, são afrodescendentes pela cultura, pela miscigenação entre África e Brasil, por conta dos elementos africanos que se encontram presentes no cotidiano da cultura brasileira, tais como na culinária, com o bolinho de acarajé, a feijoada e o azeite de dendê; na música e na dança, como o samba, a capoeira e os tambores; no idioma português, nas palavras como caçula, caçamba, cachimbo, mochila, moleque e quitanda; na vestimenta, como a roupa das baianas; além da arte e das religiões de matriz africana, como a umbanda e o candomblé (MATOS, 2013).

Feita a introdução, passa-se ao roteiro, quando os visitantes irão conhecer o acervo a partir dos critérios estabelecidos anteriormente pelo educador e pelo responsável pelo agendamento da visita. É durante essa etapa da visita que o educador irá buscar esclarecer os diversos aspectos da cultura africana com o propósito de demonstrar que pouco se conhece sobre os africanos e que a discriminação contra os negros é fruto de preconceito, baseada em motivações infundadas e com origem no desconhecimento da cultura africana.

Compreendendo a educação patrimonial como um processo de conhecimento, apropriação e valorização da herança cultural do indivíduo que o capacita para um melhor usufruto dos bens patrimoniais (HORTA; GRUNBERG; MONTEIRO, 1999) e o insere e o identifica a uma cultura comunitária, a resposta para a questão-problema (a ação educativa do Museu Afro Brasil combate a discriminação étnico-racial por meio da prática da educação patrimonial?) mostrou-se negativa, sendo refutada a hipótese inicial de que a educação patrimonial seria o meio pelo qual esse museu combateria a discriminação étnico-racial (MATOS, 2013).

Na verdade, a questão-problema poderia ser desdobrada em duas, a saber, se o museu investigado combate a discriminação étnico-racial e, em caso afirmativo, se o faz por meio da educação patrimonial. A resposta à primeira questão é positiva, o que pode ser

observado na própria narrativa do museu, a partir de sua proposta museológica (ser um museu para exaltar o africano e o afrodescendente), bem como na fala dos educadores durante as visitas. Porém, a segunda não se confirmou.

Não basta que o Núcleo Educativo do Museu Afro Brasil disponha de uma grande coleção, como é o caso do acervo do museu, assim como não é suficiente que os educadores tenham conhecimento razoável sobre a temática presente no museu (história da África e sua relação com o Brasil). É necessário que se desenvolvam também ações educativas com um foco mais pedagógico, o que requer dos educadores conhecimento também acerca dos processos de aprendizagem, buscando adequar sua linguagem aos diferentes públicos e conscientes da didática própria existente no espaço museológico. Diferente da palavra, com a qual somos alfabetizados, o museu é a instituição por excelência que lida com objetos e, por isso mesmo, possui uma dinâmica pedagógica própria.

Uma única visita ao museu não será capaz de transformar o preconceito a certa cultura em pertencimento, reconhecimento e identidade. Por isso, defende-se o estabelecimento de uma parceria mais concreta entre museu e escola, com a realização de programas de capacitação que permitam tanto ao professor quanto ao educador de museu a utilização da pedagogia do museu tanto no museu quanto na escola, possibilitando visitas a museus de forma processual (com início na escola, desenvolvimento no museu e finalização no retorno à sala de aula), educando o indivíduo para que o mesmo conviva pacificamente com o outro, rumo a uma sociedade mais humana.

Para além da possibilidade de relação entre museu e escola, o museu deve assumir sua posição de instituição educativa e promover ações que dialoguem com a visita e que não se encerrem com a visita, como a realização de atividades que busquem preparar os visitantes antes de conhecerem o museu, bem como estabelecer critérios de avaliação da aprendizagem que ocorre no museu. Como saber se o propósito do museu está sendo atingido se as pesquisas de público não forem levadas adiante? Como atingir o objetivo do museu no que diz respeito ao combate à discriminação se não forem elaboradas ações educativas com essa finalidade para os visitantes? Apenas uma visita de cerca de 1h15 de duração não consegue dar conta da complexidade que uma ação educativa no âmbito do Museu Afro Brasil exige.

## Considerações finais

A educação patrimonial, com sua dinâmica própria de funcionamento, exige um tempo de desenvolvimento para que os indivíduos se reconheçam enquanto comunidade, se apropriem de seu patrimônio e o valorizem. Ao analisar as visitas orientadas que foram observadas durante a pesquisa, constataram-se algumas características que podem ser consideradas enquanto critérios de aprendizagem, mas não necessariamente de educação patrimonial.

Nota-se, durante as visitas, uma preocupação dos educadores em orientar os alunos para que eles possam ler os objetos expostos, discutindo as características do estilo de vida dos africanos, estimulando-os a reconhecerem a influência africana na cultura brasileira, além de ajudá-los a compreender que a discriminação contra pessoas negras é infundada, baseada em preconceitos.

Também foi possível verificar a descontinuidade das visitas, o que revela a crença de que, para se conhecer um museu, basta visitá-lo apenas uma vez. Conhecer um museu em sua complexidade e, ainda mais, como no caso do museu analisado – cuja proposta exalta a população africana e afrodescendente – que atua na contramão do preconceito étnico-racial, não é suficiente em uma única visita. Ao contrário, sustenta-se a ideia de um projeto educativo ao menos com duração de médio prazo, no qual haja a possibilidade de discutir previamente, antes da visita, questões relacionadas ao tema do museu em questão, e numa ação que envolva escola e museu, ambos trabalhando para a diminuição da discriminação e para a criação de uma sociedade mais justa, que considere o outro em sua diferença e o respeite em sua cultura.

Compreende-se a importância do Museu Afro Brasil ao discutir as questões relacionadas à discriminação étnico-racial, reconhecendo seu alcance de público, que segundo o relatório anual de atividades 2010-2011, atendeu pouco mais de 47 mil pessoas. Porém, apenas o registro de número de visitantes não é suficiente quando o que se discute é o impacto educativo que o museu é capaz de imprimir naquele que o visita e, no caso do museu em análise, a possibilidade de transformar o preconceito em uma atitude de incorporação da cultura negra à cultura brasileira. Conforme disse Georges-Henri Rivière, diretor do *International Council of Museums* (ICOM - Conselho Internacional de Museus) entre os anos de 1948 e 1966, “[...] o sucesso de um museu não se mede pelo número de visitantes que recebe, mas pelo número de visitantes aos quais ensinou alguma coisa” (SCHLUMBERGER, 1989, p. 7 apud DUARTE, 2013, p. 101).

Ocorre que a estratégia implementada no âmbito do Núcleo de Educação do museu

em questão não está voltada para uma educação patrimonial, e sim para um processo de aprendizagem no qual o educador estimula o visitante para que ele aprenda determinados conteúdos, ao longo da visita. Sendo essa visita esporádica e muito pontual, que não tem sequência ao longo do processo educativo dos alunos, acentua a ausência de um reconhecimento identitário. O processo de se reconhecer enquanto parte de uma cultura afrodescendente, presente durante o desenvolvimento de uma ação de educação patrimonial, seria responsável por transformar o preconceito de um indivíduo em pertencimento a essa cultura.

Assim, durante a pesquisa realizada no museu investigado, foi possível observar alguns resultados positivos gerados a partir da visita ao acervo, como um caso que ocorreu ao final da visita, quando, para o contentamento do educador, alguns alunos o procuraram e revelaram a ele sua compreensão de que o preconceito se baseia na falta de conhecimento sobre algo e que, por terem aprendido mais sobre a cultura negra, conseguiram perceber o preconceito enraizado na sociedade brasileira com relação às religiões de matriz africana (por exemplo, nomear pejorativamente como *macumba* uma oferenda feita a um orixá do candomblé).

Por outro lado, exemplos negativos também foram presenciados, como professores solicitando ao educador que o núcleo relativo à religiosidade africana não fosse contemplado durante a visita, visitantes dizendo sentir-se mal em meio a tantos elementos relativos à “macumba” e mesmo quando um dos visitantes, de pele branca e cabelo bem cacheado, foi chamado por outro colega de “cabelo afro reggae”, como se aquele o identificasse com o protagonista do museu, a saber, o negro, e não se autoincluísse nessa sociedade brasileira miscigenada. Nota-se, por esse caso, que ser negro no Brasil é uma questão definida a partir da cor da pele, do fenótipo, e não necessariamente resultado de uma autoidentificação (MATOS, 2013).

O museu é uma instituição que, apesar de todas as dificuldades sofridas e desafios superados, sobreviveu com o passar dos séculos. Entretanto, para garantir a sua permanência em pleno século XXI, sua estrutura tem que se voltar para a sociedade que o rodeia, o que pode ocorrer com a mudança de discurso e possibilidades de conexão entre o acervo e o cotidiano, buscando se aproximar mais do seu público e promovendo ações educativas significativas na vida de seus visitantes. Diferente do museu em sua origem, sua tarefa agora se volta não apenas para a mera exposição do seu acervo, mas na dinâmica de interação entre os objetos que expõe e o público, atuando na mediação, transformando o

conhecimento do museu em algo inteligível aos mais diversos tipos de públicos. Essa não é uma tarefa simples, mas é o que vai garantir a sua perpetuação e a sua participação na vida social da comunidade.

## REFERÊNCIAS

ARANTES Neto, Antônio Augusto. Revitalização da Capela de São Miguel Paulista. IN: ARANTES Neto, Antônio Augusto (org.). **Produzindo o passado**. São Paulo: Brasiliense, 1984.

BRASIL. Ministério da Cultura. **Política Nacional de Museus**. Brasília, DF, 2003.

CURY, Cláudia Engler. Educação Patrimonial e as interfaces com o ensino de História: os museus de rua em São Paulo. **História Revista**, Goiânia, vol. 14, no 01, 37-50, 2009.

CUSTÓDIO, Luiz Antônio Bolcato. Educação Patrimonial: experiências. IN: BARRETO, Euder Arrais et al. **Patrimônio Cultural e Educação: artigos e resultados**. Goiânia, 2008.

DESVALLEES, André; MAIRESSE, François. **Conceitos-chave de Museologia**. Tradução de Bruno Brulon Soares e Marília Xavier Cury. São Paulo: Comitê Brasileiro do Conselho Internacional de Museus: Pinacoteca do Estado de São Paulo: Secretaria de Estado da Cultura, 2013.

DUARTE, Alice. Nova Museologia: os pontapés de saída de uma abordagem ainda Inovadora. **Revista Museologia e Patrimônio**, v. 6, n. 1, 2013.

FERNANDES, José Ricardo Oriá. Memória e ensino de História. In: BITTENCOURT, Circe (org.). **O saber histórico na sala de aula**. São Paulo: Contexto, 2002.

FREINET, Célestin. **As técnicas Freinet da escola moderna**. 4 ed. Lisboa: Estampa, 1975.

GRUNBERG, Evelina. Educação patrimonial: trajetórias. In: BARRETO, Euder Arrais et al. **Patrimônio Cultural e Educação: artigos e resultados**. Goiânia, 2008.

HORTA, Maria de Lourdes Parreiras. Educação Patrimonial. In: BARRETO, Euder Arrais et al. **Patrimônio Cultural e Educação: artigos e resultados**. Goiânia, 2008.

HORTA, Maria de Lourdes Parreiras; GRUNBERG, Evelina; MONTEIRO, Adriane Queiroz. **Guia Básico de Educação Patrimonial**. Brasília: IPHAN; Museu Imperial, 1999.

INSTITUTO BRASILEIRO DE MUSEUS. **Política Nacional de Educação Museal**. Disponível em: <<http://pnem.museus.gov.br/>>. Acesso em: 10 mar. 2013.

MATOS, Isla Andrade Pereira de. **Ação educativa do Museu Afro Brasil**: educação patrimonial no combate à discriminação étnico-racial. 2013. 162 f. Dissertação (Mestrado em Educação) – Centro de Ciências Humanas e Sociais Aplicadas, Programa de Pós-Graduação em Educação, Pontifícia Universidade Católica de Campinas, Campinas, SP, 2013.

MUSEU AFRO BRASIL. **O Museu Afro Brasil**. São Paulo: Banco Safra, 2010.

PELEGRINI, Sandra C. A. **Patrimônio cultural**: consciência e preservação. São Paulo: Brasiliense, 2009.

SOARES, André Luis Ramos; KLAMT, Sergio Célio. (org.) **Educação Patrimonial**: teoria e prática. Santa Maria: UFSM, 2007.

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

TES. **Welcome to the Huge History Lesson**. Disponível em: <<https://www.tes.com/hugehistory/>>. Acesso em: 19 abr. 2016.

### Como referenciar este artigo

MATOS, I. A. P de.; VITORINO, A. J. R. Educação patrimonial: a atualidade da pedagogia Freinet na didática das ações educativas em museus. **Revista Ibero Americana de Estudos em Educação**, Araraquara, v. 13, n. 03, p. 1204-1224, jul./set., 2018. E-ISSN:1982-5587. DOI: 10.21723/riaee.v13.n3.2018.9627

**Submetido em:** 30/03/2017

**Revisões requeridas:** 20/05/2017

**Aprovado em:** 29/08/2017