

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 MATOS¹
Artur José Renda VITORINO²

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: *Se pretende unir la pedagogía del educador francés Célestin Freinet y la educación patrimonial desde una experiencia concreta de investigación en un museo. Puesto que el museo investigado se configura como un instrumento de lucha contra la discriminación étnica y racial, la cuestión que se plantea es: ¿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 es la educación patrimonial y en la relación entre el aprendizaje escolar y la vida cotidiana presente en la pedagogía Freinet, se encontró que la 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 contra los africanos y afrodescendientes en el*

¹Pontifícia Universidade Católica de Campinas (PUC-Campinas), Campinas - Brasil. Doctoranda en Educación por el Programa de Post-Grado en Educación de PUC-Campinas. ORCID: <<http://orcid.org/0000-0002-3125-2142>>. E-mail: isladematos@gmail.com.

²Pontifícia Universidade Católica de Campinas (PUC-Campinas), Campinas – Brasil. Maestro titular de Programa de Post-Grado en Educación de PUC-Campinas. Doctor en Historia. ORCID: <<http://orcid.org/0000-0002-8654-3182>>. E-mail: arturvitorino@uol.com.br.

reconocimiento de la importancia que tuvo en la historia de 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.*

Introducción

El educador francés Célestin Freinet ha vivido en la primera mitad del siglo XX empeñado en educar los niños en una aldea en el interior de Francia. Sin materiales didácticos convencionales y crítico del libro didáctico, Freinet se sintió desafiado a educarle a sus alumnos desde la experiencia cotidiana vivida por los niños. Desde el cotidiano en la aldea les enseñaba los contenidos a los alumnos que podían percibir una relación intrínseca entre educación escolar y la vida cotidiana afuera de los muros de la escuela. Una educación así parecía hacer sentido para que el profesor y sus alumnos, posibilitando un aprendizaje significativo para el alumno.

Teorizar la educación del museo a partir de Célestin Freinet puede, en primer momento, parecer raro. Sin embargo, cuando la reflexión acerca del museo se plantea sobre su papel social y en su importancia para la comunidad que lo acerca, pensar en la actualidad de la pedagogía del educador francés hace todo el sentido. El museo lida con objetos que se deben estudiar desde la conexión entre el visitante y su cotidiano. En ese sentido, la educación patrimonial realizada a lo largo de las acciones educativas en museos tiene el propósito de acercar el visitante del tema en exposición y promocionar la sensación de pertenencia del visitante a la comunidad que lo acerca.

El museo es un espacio social de ocio y también de educación. El museo del siglo XXI está conectado con su público y con la comunidad y una de sus tareas debe ser la promoción de la tolerancia entre los individuos desde la exposición de su acervo.

Desde una experiencia concreta de investigación en museo, aliada a referenciales teóricos que discuten educación en museo y a la luz pedagógica desarrollada por Célesin Freinet, este texto tiene por objetivo discutir la relación entre la educación en museos y su necesidad de conexión con el cotidiano desde la educación patrimonial.

La pedagogía de Freinet

En su obra *Las técnicas Freinet de la Escuela Moderna*, Freinet (1975) hace un panorama generacional, demostrando el choque entre las generaciones en un corto espacio de tiempo. Recuerda los profesores de su época de que la pedagogía de los años 1900 aún hubiera sido valida en otro tiempo, pero no en aquél en que han vivido en el post-Primera Guerra Mundial, con un mundo en constante transformación y cuya velocidad de los cambios no lograban acompañar las técnicas de enseñanza. Este libro concebido en los años 1960, relata las innovaciones por las que pasó la escuela en que Freinet enseñaba en los años 1920.

No muy lejos de la realidad escolar que se vive en el siglo XXI, el educador señala la falta de interés de los jóvenes de aquella época por la escuela, desactualizada y descontextualizada en lo que respecta a la vida cotidiana de los alumnos. Reconoce el desinterés de los niños por la escuela y admite que eso podría ocurrir por el hecho de ya saberse todo y no sentir más la necesidad del ambiente escolar. Pero enseguida rechaza esa percepción, admitiendo que los alumnos tampoco saber leer correctamente, tienen problemas con la ortografía y sus conocimientos escolares no son suficientes (FREINET, 1975).

La salida que Freinet señala para la solución de ese problema es la modernización de las técnicas escolares de enseñanza, por ejemplo del artesano o industrial que se actualiza con el objetivo de mejor atender a sus clientes:

Un artesano o un industrial que poseen una taller que funciona mal, con máquinas antiguas que hacen ruido y se “cansan”, no atribuye las culpas a las máquinas, no intenta obligarlas a andar. No las invectiva porque sabe que eso no serviría de nada. Resuelve modernizar la oficina para poder satisfacer las necesidades de sus clientes. Todo en orden, la oficina tendrá rendimiento. (FREINET, 1975, p. 12).

Para él, así también debería ocurrir con la escuela, que debería modernizar sus herramientas, mejorar sus técnicas y cambiar poco a poco su relación con la vida y la relación entre los niños y los profesores. Readaptando la escuela al medio al cual se insiere, sería posible aún obtener un mejor rendimiento de los esfuerzos emprendidos en la tarea educacional, posibilitando el aprendizaje concreto de los alumnos (FREINET, 1975).

Es interesante percibir que la trayectoria trazado por Freinet en el desarrollo de sus técnicas y en la creación de una pedagogía para la renovación de la escuela: francés nacido en 1896, el comienzo de la Primera Guerra Mundial interrumpe sus estudios y conviértelo en un combatiente, causándole serios problemas de salud ocasionados por la dispersión de gases tóxicos. Adquiere una lesión en los pulmones que lo impide de hablar por más de algunos minutos. Pero, relata Freinet (1975), que utilizándose de otra técnica de enseñanza que no fuera sólo la voz, quizás hubiera tenido condiciones ejerciendo la profesión que tanto amaba:

De este modo, se encontraba en el origen de mis investigaciones la necesidad de mejorar las condiciones de trabajo, para lograr una eficiencia si posible mayor. Y había también en mí una obstinación insensata que me llevaba a honrar una profesión que amara y escogiera (FREINET, 1975, p. 20).

Buscó afuera de la escolástica (como él mismo nombró la pedagogía que disoció el universo escolar en la vida cotidiana), una nueva solución, una otra técnica de trabajo que pudiera adaptarse a sus pocas posibilidades fisiológicas. Y admite que, si tuviera como muchos de sus compañeros, una buena respiración para tener el dominio de la voz delante los alumnos, hubiera convencido de que su técnica, identificada a la escuela nombrada por él como tradicional, permanecería aceptable (FREINET, 1975).

Adoptando al procedimiento de ensayo experimental lo que motivara Freinet a desarrollar una serie de técnicas y aparatos en la composición de una nueva pedagogía era la conexión de la escuela con el cotidiano vivenciado por los alumnos. Y ante los desafíos de mantener una escuela en el interior de Francia desde 1929 sin el material y por medio de modelos tradicionales de enseñanza, su propuesta fue desarrollar medios diferentes de enseñar, teniendo su rutina escolar marcada por las clases-paseo (aprendiendo a la práctica) por la producción de texto libre por los alumnos (en contrapunto a la lectura de textos y manuales desconectados de sus vidas) y por la comunicación adentro de la escuela (lo que ha motivado el ejercicio de la escrita de los alumnos) (FREINET, 1975).

Su método natural de educación comprende el proceso educativo como el resultado de la experimentación por el alumno y utiliza el ejemplo del profesor enseñándoles a los alumnos cómo andar de bicicleta: “- Cuando conocieras bien la bicicleta, es decir, si hubieras escuchado mis explicaciones y estudiado vuestras lecciones, sabrías entonces andar de bicicleta...” (FREINET, 1975, p. 35). Sin embargo, el profesor que actuase de esa manera estaría desconsiderando un aspecto extremadamente importante, ya que la habilidad necesaria para andar de bicicleta no reside en el aprendizaje teórico, sino en la experiencia personal de cada individuo. Así sólo el niño que, tras la clase, subiera en una bicicleta disponible y, bajando una barranca, se cayera, se levantara y siguiera en esa jornada hacia que la práctica adquiriera el dominio de la técnica del equilibrio es que de hecho hubiera aprendido a andar de bicicleta. Así para el autor la “inteligencia manual, artística, científica, no se cultiva de ningún modo con el uso de las ideas, sino de la creación, del trabajo, de la experiencia” (FREINET, 1975, p. 36).

Para el educador francés, su ideal educativo se firmaba en la experiencia de los alumnos, entendiéndolos como protagonistas de su propia educación, puesto que él rechazaba el aprendizaje resultante de pura explicación por el profesor (la *verborrea*), sin la experiencia del alumno.

Así su preocupación se volcaba a la participación activa del alumno en su propio aprendizaje y la figura del profesor parece actuar más como un coordinador durante el proceso que como la pieza esencial por la cual depende la producción del conocimiento. Por ello, elabora la siguiente crítica:

El enemigo n. 1 de la regeneración de nuestra escuela es la explicación exhaustiva, la lección permanente en la que la voz del profesor es el instrumento más importante de la vida docente. La experimentación es lenta y caprichosa; exige instrumento e instalaciones; la propia observación supone atención y perseverancia. La escuela descubrió una estratagema que creyó ser eficiente: el profesor. Si sólo explicara cuando los propios niños manifestaran su inquietud ante a los problemas de la vida, el profesor no tendría nada a explicar. Pero la replicación, precediendo experimentación y observación, se convirtió la tarea más importante del observador. (FREINET, 1975, p. 30 e 31).

El autor plantea su pedagogía en la observación y en la experimentación. En lugar de mantener el modelo de clase tradicional, con el profesor delante una pizarra de lectura, él salía con los niños por los campos alrededor de la aldea en que vivían: observaban a los artesanos en su trabajo cuidadoso; los campos en las diversas estaciones, fructificando y

floreciendo según los ciclos de la naturaleza. Basándose en la sensibilidad natural del ser humano, Freinet y sus alumnos volvían de las clases de paseo lleno de riquezas, tales como fósiles, nueces, avellanas, argila e incluso un pájaro muerto (FREINET, 1975).

Crítico del modelo escolar tradicional, él denunció una separación total entre la vida y la escuela. Viviendo en un mundo en constante cambio, el autor percibe los desafíos generacionales que se imponen a la enseñanza, pues es necesario satisfacer las necesidades de los alumnos en un nuevo ambiente, más moderno en relación a la propia generación de Freinet (FREINET, 1975).

Para él es así que se configura el drama que buscaba solucionar con su pedagogía: los niños ya no se interesan más por los textos aprendidos tenazmente en el aula, por los ejercicios, por las explicaciones, por los métodos disciplinares y por el modo de vida que, según él es prehistórico. De forma creativa, afirma que los alumnos, al abandonar las clases de los años 1900 (en referencia a un modelo que ya estaría ultrapasado), saldrían subidos en bicicletas, conduciendo quizás automóviles y tractores y discutiendo cuestiones todavía no conocidas por los profesores. Además de eso, la presencia de los medios audiovisuales les dan la posibilidad de vivir en un mundo muy lejos nada parecido con la escuela del antiguo modelo tradicional (FREINET, 1975).

Su apelo a los profesores de su generación es que se cambie la estructura escolar, modernizando sus herramientas y mejorando sus técnicas para, poco a poco, transformar las relaciones entre la escuela y la vida, entre los niños y profesores, adaptando la escuela al medio con el propósito de lograr un rendimiento mejor (FREINET, 1975). Se percibe nuevamente su preocupación con la conexión entre la escuela y el medio, escuela y vida, cotidiano y educación.

Breve histórico del museo: desde colección particular hacia la institución educativa abierta al público

Cada vez más se observa la modernización de los museos en lo que respecta a su relacionamiento con las personas que lo visitan. Con ello hubo el incremento de dispositivos electrónicos que auxilian al visitante en la comunicación del acervo, y las investigaciones de público, buscando adecuar el lenguaje para efectuar la mediación a los más amplios grupos de visitantes, además de los estudios de adecuación de la institución visando su accesibilidad, sea física o intelectual, para que todos puedan tener acceso a la

estructura predial y al conocimiento producido. Todas esas acciones están direccionadas hacia la necesidad del museo hacerse comprensible al público, o sea, el enfoque es el visitante de museo.

Esas medidas cada vez más enfatizan el papel social del museo, conforme preconizado por la Nueva Museología, si bien se acercan de la definición de museo establecida por el *International Council of Museums* (ICOM – Consejo Internacional de Museos) en 2007, que comprende el museo como

una institución permanente, sin fines lucrativos, a servicio de la sociedad y de su desarrollo, abierta al público que adquiere, conserva, estudia, expone y trasmite el patrimonio material e inmaterial de la humanidad y de su medio, con fines de estudio, educación deleite. (DESVALLEES; MAIRESSE, 2013, p. 64).

Sin embargo, esa institución siempre ha sido tan dedicada al público en general y su origen está asociada a un carácter extremadamente elitista.

El precursor del museo moderno son los departamentos de curiosidades renacentistas, cuyo objetivo era acumular el mayor número de rarezas posibles. Según Suano (1986), esas colecciones eran compuestas por “manuscritos, libros, mapas, gemas, porcelanas, instrumentos ópticos, astronómicos y musicales, monedas, armas, especias, pieles” (p. 14). Muchos de esos acervos pertenecían a las casas reales europeas, que hoy estarían ubicadas en Italia, Francia e Inglaterra, y se utilizaban como demostración de fuerza y poder de los príncipes.

A pesar de los acervos de los gabinetes ser llenos de objetos interesantes y muy diversificados en su composición, puesto que primaban por la cantidad de artefactos y no por su organización, su acceso al público era muy restricto.

El primer museo de carácter público fue el *Ashmolean Museum*, de Oxford, Inglaterra, abierto en 1683, desde una colección particular. La visita del público al acervo era destinada a especialistas, estudiosos y estudiantes universitarios (SUANO, 1986).

A lo largo del tiempo, las galerías pasan a admitir la presencia del público lego, pero esta era condicionada conforme se puede observar en la queja de un coleccionador que estaba insatisfecho con el comportamiento “inadecuado” del público a su museo particular:

Eso es para informar el Público que me he cansado de la insolencia del Pueblo común, a quien beneficié con visitas a mi museo, llegué a la resolución de rechazar acceso a la clase baja, excepto cuando sus

miembros vienen acompañados con un billete de un Gentleman o Lady de mi grupo de amigos. Y por medio de él autorizo cada uno de mis amigos a fornecer un billete a cualquier hombre ordenado para que él traiga once personas, además de él mismo, y por cuya conducta él sea responsable, acorde con las instrucciones que él recibirá en la entrada. Ellos no serán admitidos cuando Caballeros y Damas estén en el Museo. Si vienen en momento considerado impropio para su entrada, deberán volver en otro día (SUANO, 1986, p. 27).

Este es el relato de Sir Ashton de Alkington Hall, de Manchester, publicado en 1773, en los periódicos ingleses, revelando algunas de las condiciones impuestas al público para que se les fuera permitida la visita a las colecciones particulares.

Sólo con el advenimiento de la Revolución Francesa, al final del siglo XVIII, la noción de museo público ya creada con el fin de exponerle sus obras al público en general y al servicio de la población es instaurada. Es el caso del Museo de Louvre, creado en 1793, cuyo objetivo inicial era educar la población en la nueva orden vigente, y que empezaría a reconocer como nacional el patrimonio antes perteneciente a la realeza (SUANO, 1986).

Sin embargo, el modelo de museo que empieza a adoptar a lo largo del tiempo y principalmente durante el siglo XIX, aún tiene serias restricciones al público, tales como su carácter enciclopédico y la ausencia de dispositivos que convirtieron la exposición inteligible para el público en general. El museo se configuraba como un centro de investigación científica y, pese a su carácter público, aún no se hacía comprensible para la población.

Es en ese momento que se empiezan las discusiones para la reestructuración de los museos, como la adumbración, la ampliación de los espacios y la disminución de objetos a la muestra, bien como el establecimiento de departamentos responsables por áreas específicas relacionadas a su funcionamiento. Su política, hasta entonces, era acumular y exhibir lo que hacía las visitas poco interesantes y tediosas. Pero ese cuadro estaba casi cambiándose:

Fue la introducción de la investigación en el museo que llevó no sólo a especializarse en la calidad de área de conocimiento, sino también lo obligó a reconfigurarse internamente en las colecciones, distribución y responsabilidades y establecimiento de planes de acción. En esa reformulación es museo se discute y cuestiona. Puntos vitales como su arquitectura, su ambientación, los servicios que le ofrecía al público, son tópicos constantes de los debates (SUANO, 1986, p. 45).

Fue así también a lo largo de los años mil ochocientos que ocurrió la especialización de los museos, cada uno dedicándose a un tipo específico de acervo, como antropología, arqueología, historia, zoología. Pero, sólo en el siglo siguiente sucedió la reestructuración de esa institución y le permitió al público no sólo observar las piezas expuestas, sino también contemplárselas con las actividades de investigación y comunicación de las colecciones, lo que le permitiera el acceso al público luego al conocimiento advenido de los museos.

Educación patrimonial: uniendo la pedagogía Freinet a la didáctica del museo.

La educación patrimonial como una metodología estructurada empezó a existir en el campo académico con esa nomenclatura desde los años de 1980, cuando se realizó el 1º Seminario sobre el Uso Educativo de Museos y Monumentos, ocurrido en el Museo Imperial de Petrópolis – RJ, en julio de 1982, discutiendo el tema en una suerte de traducción al portugués la que los ingleses llamaban *Heritage Education*. El evento contó con la participación de especialistas del área del *English Heritage* (CUSTÓDIO, 2008), institución gubernamental responsable por la salvaguarda del patrimonio de Inglaterra, cuyo correspondiente en Brasil sería el IPHAN.

Es interesante percibir que esa iniciativa sucedió en el espacio del museo, institución por excelencia capacitada a producir conocimiento y a educar desde la evidencia cultural de la humanidad:

[...] el tema de la educación siempre estuvo presente como uno de los presupuestos en la acción de los museos. Sus actividades educativas buscan complementar el proceso de conocimiento y valoración de los acervos museológicos y de sus contextos. Fue con profesionales del área de los museos que en los años 80 tal tema fue nuevamente puesto en discusión, con énfasis como una alternativa determinante en el proceso de preservación de patrimonio cultural (CUSTÓDIO, 2008, p. 24).

Lo que se puede observar en las definiciones sobre educación patrimonial es que están muy cerca de la educación desarrollada en museos. Una de ellas, por ejemplo, aquella desarrollada en el contexto del seminario realizado en el Museo Imperial en 1983 por Maria de Lourdes Parreiras Hortas, conceptuó educación patrimonial como la “enseñanza centrada en el objeto cultural, en la evidencia material de la cultura” (HORTA, 2008, p. 16).

Evelina Grunberg define educación patrimonial

[...] como un proceso permanente y sistemático de formación educacional que pone el patrimonio cultural como fuente primaria de conocimiento individual y colectivo. Es la enseñanza centrada en los patrimonios culturales (evidencias y manifestaciones de cultura), que propone desarrollar con niños y adultos, desde la experiencia y del contacto directo, un proceso activo de conocimiento, apropiación y valoración de sus herencias. (GRUNBERG, 2008, p. 37).

En general los textos³ sobre educación patrimonial presentan una metodología de trabajo que se inicia por la descripción de la experiencia vivida, seguida por su posterior evaluación para comprender de qué forma la actividad realizada contribuye para la apropiación de un patrimonio cultural por una determinada comunidad, como sucedió el sentimiento de pertenencia a una cultura, a la valoración del patrimonio advenido de ella y eso trajo una mayor participación política de la población. Maria de Lourdes Parreiras Horta (1999), por ejemplo presenta una metodología dividida en cuatro fases: observación, registro, exploración y apropiación.

Así mas allá de un concepto – cuya discusión enfoca la educación desde el patrimonio cultural – el uso de la educación patrimonial tiene el fin de propiciar la valoración y la preservación del patrimonio cultural, provocando, en el individuo, situaciones de aprendizaje desde el proceso cultural para la resolución de cuestiones relevantes sobre su propia vida, ampliando su capacidad de comprensión del mundo que lo acerca (GRUNBERG, 2008). Se propone fortalecer los sentimientos de identidad y ciudadanía por medio de un proceso de conocimiento que se apropia de una herencia cultural y la valora.

A pesar de que haya una cierta sistematización de la metodología de la educación patrimonial demarcada en el tiempo y en el espacio, desde el encuentro de 1983 en Petrópolis no se pudo afirmar que otras acciones educativas realizadas anteriormente a ese marco no se encuadraban en el área de la educación patrimonial. Además de eso no es necesario seguir determinado conjunto de reglas para que un proyecto se reconozca como volcado a ese tema, serán los principios por detrás de los propósitos en el desarrollo de la actividad: si el objetivo es desde un patrimonio patrimonial, investigarlo hasta el punto de la comunidad reconocer su importancia, promocionando la identificación del individuo con

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

el objeto y consecuentemente culminando en la valoración y preservación, se trata de un trabajo volcado hacia la educación patrimonial.

Llevando esa discusión para adentro del museo, si él no planea en su dimensión social, como un aparato cultural en servicio de la comunidad y un agente transformador, visando una relación humana menos conflictiva y más tolerante a las diferentes culturas, no hace más sentido su existencia. Agencias internacionales, como el propio *International Council of Museums* (ICOM - Consejo Internacional de Museos), han debatido, durante los eventos que promueve, cuestiones relativas al papel social del museo y su inserción en la sociedad de forma más activa. El más reciente de ellos, intitulado *Museums for what?* (¿Museos para qué?) que ocurrió en 2016 en Museu do Amanhã, en Rio de Janeiro, contó con la participación de profesionales de museos de diversos países exactamente para discutir la inserción del museo en el mundo contemporáneo.

En este sentido, comprender la educación patrimonial como una metodología para ser utilizada dentro de los museos viene en favor de las propuestas que relacionan el museo a la vida en sociedad y principalmente a la vida cotidiana. Llevarse un grupo de niños o jóvenes al museo para una visita descontextualizada sin continuidad o sin actividades previas para prepararlas o aún sin acciones de finalización de esa visita que puedan servir de evaluación de los contenidos producidos desde la relación del individuo con el objeto y desconsiderar todo el potencial educativo que el museo ofrece.

Por ello, la pedagogía de Freinet es muy actual cuando relaciona a la educación patrimonial: cuando uno se impacta significativamente por medio de una acción educativa planeada, que consiste en su participación directa en la producción del conocimiento y se la contextualiza, es decir, la realiza en por lo menos tres etapas (preparación de la visita desde conocimientos previos, visita y finalización con actividades de sistematización del conocimiento producido durante la visita), el involucramiento del sujeto en la actividad es mucho más grande, creando posibilidades para un diálogo entre el individuo y el tema trabajado en cuestión.

Como ejemplo de una acción de educación patrimonial que involucra la realización de las tres etapas anteriormente mencionada y cuenta con la participación del individuo, resultando en una acción educativa significativa para que los que están involucrados en la tarea, hay el *Huge History Lesson*, un proyecto inglés desarrollado en conjunto con el *British Museum*, por la TES (empresa especializada en la confección de recursos didácticos en diversas áreas del conocimiento) y por el *Arts Council England* (agencia nacional de

desarrollo de las artes en Inglaterra). Se trata de una invitación a las escuelas para ayudarle a los alumnos a explorar objetos, descubriendo más sobre la historia y ante todo comprendiendo el mundo contemporáneo. Su propuesta consiste en una competición entre escuelas del Reino Unido, que son desafiadas a escoger un objeto (de un museo local o del sitio *Teaching History with 100 Objects*), elaborar preguntas sobre ese objeto (respondiendo a una especie de cuestionario histórico) y exhibir los resultados de su investigación de forma creativa. El trabajo vencedor tiene el resultado de su investigación difuso en el *British Museum* (TES, 2016).

La escuela vencedora del *Huge History Lesson* en 2016 fue la *Coopers Edge School*, ubicada en la ciudad de Gloucester, cerca de la frontera con el País de Gales. El local dónde la escuela se encuentra había sido una fábrica de Typhoon, modelo de aeronave utilizada en la Segunda Guerra Mundial, y el objetivo de la investigación fue demostrar como el Typhoon influyó la vida de las personas en el periodo del conflicto.

Hundidos en la dinámica de la educación patrimonial, buscando comprender su propia historia local y su relación con la vida en comunidad, los alumnos – auxiliados por los profesores – seleccionaron el Typhoon para su investigación. Ellos frecuentaron un museo local, dónde había partes de una de esas aeronaves en proceso de restauración, entrevistaron ingenieras que habían sido responsables por su mecánica y visitaron una colección de dibujos en el *British Museum* sobre la utilización del Typhoon durante la guerra.

Al final de su investigación, emprendía por medio de un cuestionario histórico que los alumnos buscaron contestar al observar el objeto escogido, se produjo una película de más o menos ocho minutos de duración, que relata el procedimiento de la investigación y reserva los minutos finales a una dramatización en la que los propios alumnos interpretan los sujetos envueltos en el cotidiano de la aeronave.

Por fin, con base en los teóricos que discuten educación patrimonial, en fundamentación teórica volcada hacia la educación del museo y en los principios pedagógicos de Célestin Freinet, será analizada la acción educativa de un museo (MATOS, 2013).

Acción educativa del Museo Afro Brasil: ¿educación patrimonial en el combate a la discriminación etno-racial?

La investigación *Acción educativa del Museo Afro Brasil: educación patrimonial en el combate a la discriminación etno-racial* se ha desarrollado a lo largo de los años 2012 y 2013 con el objetivo de investigar la acción educativa del Museo Afro Brasil junto a los grupos de la siguiente cuestión: la acción educativa del Museo Afro Brasil junto a los grupos de las escuelas agendados para las visitas orientadas. El problema se definió desde la siguiente cuestión: la acción educativa del Museo Afro Brasil ¿combate la discriminación étnica racial por medio de la práctica de la educación patrimonial?

En su plan de trabajo, la investigación se estableció conforme las siguientes etapas: a) levantamiento bibliográfico y lectura de las fuentes sobre el tema; b) visitas periódicas a la exposición, acompañamiento de visitas orientadas por los educadores del Museo Afro Brasil y producción de informes de visitas; c) descripción de la acción educativa durante las visitas orientadas, comparándolas y confrontándolas con el ideal museológico de la institución; d) interpretación de las informaciones observadas para verificar la ocurrencia de un patrón que se repitiera a lo largo de las visitas; e) ordenación y examen de las informaciones del diario de campo, sistematizándolas en forma de una disertación de maestría.

En cuanto al método utilizado, la investigación se encaja tanto en la perspectiva teórica, puesto que analizó cuestiones conceptuales desde la producción bibliográfica específica sobre el tema a tratarse, cuanto empírica, porque la experiencia de la observación y análisis de la exposición del museo no se puede descartar, constituyéndose en la calidad de objeto de investigación. Por lo tanto, se destacan los métodos empírico teórico y cualitativo.

Entre los resultados esperados en el comienzo de esta investigación, había la reflexión sobre educación en museos, en general y sobre la acción educativa del Museo Afro Brasil, de forma más específica, con el objetivo de contribuir con el debate de la educación de museos en Brasil, bajo las políticas públicas más recientes; un análisis que pueda describir la dinámica de comunicación del museo en análisis con el público; y la comprensión de la forma por la que la discriminación étnico racial se combate durante la visita orientada, de qué manera eso aparece en el habla del educador y como se recibe por los visitantes.

La justificativa para la realización de esa investigación viene con las recientes acciones gubernamentales, como el desarrollo desde 2011, por intermedio del Instituto Brasileño de Museos (Ibram), del Programa Nacional de Educación Museal (PNEM), que

visa constituir “directrices para las acciones de educadores y profesionales de los museos en el área educacional”, en el sentido de “fortalecer el campo profesional y garantizar condiciones mínimas para la realización de las prácticas educacionales en los museos y procesos museales” (INSTITUTO BRASILEIRO DE MUSEUS, 2013).

Ese Programa Nacional de Educación Museal se está construyendo con base en la Política Nacional de Museos, documento que resultó de la consulta a la comunidad museológica y cuyo objetivo general es la promoción de la valoración, de la preservación y de la fruición del patrimonio cultural brasileño desde principios orientadores, entre ellos el “desarrollo de procesos educacionales para el respeto a la diferencia y a la diversidad cultural del pueblo brasileño”, reconociéndose el espacio del museo como una institución “de valor estratégico en los diferentes procesos identitarios” (BRASIL, 2003, p. 09). Fue con esas directrices que se analizó la acción educativa del museo investigado, buscando comprender de qué forma se combatía la discriminación étnica racial en las acciones del museo.

Creado en 2004 por iniciativa del artista plástico baiano Emanuel Araujo y ubicado en el Pavilhão Padre Manoel da Nóbrega, en el Parque del Ibirapuera, en la capital paulista, el Museo Afro Brasil tiene por objetivo desconstruir la relación establecida entre la población negra a la esclavitud, constituyendo un estereotipo inferior y negativo al cual la imagen del negro se relacionó a lo largo de la historia, omitiendo su contribución a la cultura brasileña. Su propuesta es reforzar el reconocimiento de una población excluida y convertirla a la igualdad y el sentimiento de pertenencia, estableciendo su inclusión social y el respeto a la cultura de matriz africana (MUSEU AFRO BRASIL, 2010).

El tema desarrollado en el Museo Afro Brasil, al ancorarse sobre otra historia del negro en tierras americanas, discute también la intensa relación existente entre África y Brasil – que se ha originado desde el momento en que se trajeron los negros hacia la América como esclavos – en diversos aspectos culturales como: la influencia africana sobre la sociedad brasileña en la culinaria, como el pastelito de acaraje; en la danza y en la música, como la capoeira; en la lengua portuguesa, como el origen africano de las palabras *moleque*, *caçamba*, *mochila*, en fin: rasgos notables que persisten hasta hoy día, demostrando el intercambio entre las dos culturas y no la valoración de una en detrimento de la otra.

Así, la creación de esa institución se plantea en la discusión de la formación de la identidad brasileña bajo la perspectiva del negro, enfocándolo como uno de los

representantes de esa cultura brasileira mezclada y alejándose de una visión – antes oficial – que minimizaba y hasta ocultaba la herencia africana como matriz identitaria nacional. Por lo tanto el museo en análisis registra la herencia africana presente en Brasil, resultado de una mezcla étnica y mestizaje cultural que, en conformidad con el director curador e idealizados del museo, contribuyeron para la originalidad de nuestra cultura brasileña (MUSEU AFRO BRASIL, 2010).

La investigación pretendió verificar la confirmación o no de la hipótesis de que la acción educativa del dicho museo visa el combate a la discriminación étnico racial, que ocurría por medio de la práctica de la educación patrimonial, ancorándose sobre el concepto de educación del Museo Afro Brasil.

La visita orientada que ocurre en esa institución museológica se divide en por lo menos dos momentos, siendo el primer de ellos la acogida (en cuanto se repasan al grupo de visitantes la conducta a seguirse en el espacio del museo), seguido de la visita por el trayecto expositivo, momento en que el educador irá profundizar los contenidos relativos a África y su relación con Brasil con base en el acervo del museo. En algunas ocasiones, hay aún una tercera etapa, marcada por actividades de cierre, que se pueden realizarse desde un taller manual con los visitantes o actividades de expresión corporal y musicalidad, con el enfoque volcado hacia la danza y el canto de canciones en idiomas africanos (MATOS, 2013).

Durante la visita la introducción es una etapa esencial. Con duración entre 10 y 15 minutos, es el momento que irá favorecer datos sobre la composición del grupo, su formación, sus expectativas sobre la visita al Museo Afro Brasil y otras experiencias con museos, posibilitándole al educador elaborar el guion más adecuado a cada grupo. Sentados en rueda, el educador elabora cuestiones sobre la relación entre África y Brasil y la imagen que se construyó en Brasil sobre África. Algunos educadores utilizan materiales de apoyo fornecidos por el propio Núcleo de Educación del museo, como fotografías de regiones distintas de África y mapas que demarcan los países del continente africano e indican cuáles de ellos tuvieron relación con Brasil en el momento de la existencia del tráfico negrero (MATOS, 2013).

La introducción también es importante para el educador establecer una relación con los visitantes en lo que respecta a la composición de la sociedad brasileña. Puesto que el Museo Afro Brasil propone otra lectura del negro en Brasil, rechazando su asociación a la esclavitud para exaltarlo como parte fundadora de una cultura brasileña, junto al pueblo

indígena y el europeo, el educador explora de qué manera África y Brasil se relacionan por medio del propio nombre del museo. Y desde las respuestas de los visitantes el educador responsable por la visita discute elementos relativos a la ancestralidad de ellos (MATOS, 2013).

Indagándolos sobre sus familiares y las matrices culturales a los cuales se identifican, es muy común escuchar relatos de visitantes que mencionan los pueblos europeos (provenientes de Portugal, España, Italia y Alemania, por ejemplo) como sus antepasados y mucho más raro escuchar que los visitantes descienden de indígenas y negros africanos, aunque visiblemente sea posible identificar rasgos físicos que los relacionen con los dos últimos grupos citados (MATOS, 2013).

Los educadores en general les sugieren a los visitantes que todos los brasileños son afrodescendientes, así como los integrantes del grupo visitante, debido a la gran mezcla que hubo en Brasil con elementos africanos. Si no lo son por la sangre, por no poseer antepasados africanos, son afrodescendientes por la cultura, por el mestizaje entre África y Brasil, por cuenta de los elementos africanos que se encuentran presentes en el cotidiano de la cultura brasileña, tales como en la culinaria, con el pastelito de *acarajé*, la *feijoada* y el aceite de *dendê*; en la música y en la danza, como el samba, la capoeira y los tambores; en el idioma portugués, en las palabras como *caçula*, *caçamba*, *cachimbo*, *mochila*, *moleque* y *quitanda*; en los trajes como la ropa de las baianas; además del arte y de las religiones de matriz africana como la umbanda y el candomblé (MATOS, 2013).

Hecha la introducción se empieza la ruta que es el momento que los visitantes van a conocer el acervo desde los criterios establecidos anteriormente por el educador y por el responsable por el agendamiento de la visita. Es a lo largo de esa etapa de la visita que el educador irá buscar aclarar los diversos aspectos de la cultura africana con el propósito de demostrar que poco se conoce sobre los africanos y que la discriminación con los negros es fruto del prejuicio, basada en motivaciones infundadas y con origen en el desconocimiento de la cultura africana.

Comprendiendo la educación patrimonial como un proceso de conocimiento, apropiación y valoración de herencia cultural del individuo que lo capacita para un mejor uso de los patrimonios culturales (HORTA; GRUNBERG; MONTEIRO, 1999) y lo insiere y lo identifica a una cultura comunitaria, la respuesta para la cuestión problema (¿la acción educativa del Museo Afro Brasil combate la discriminación étnico racial por medio de la práctica de la educación patrimonial?) se ha mostrado negativa, siendo rechazada la

hipótesis inicial de que la educación patrimonial sería el medio por el cual ese museo combatiera la discriminación étnico racial (MATOS, 2013).

En realidad la cuestión problema podría desdoblarse en dos, a ver, si el museo investigado combate la discriminación etno racial y, en caso afirmativo, si lo hace por medio de la educación patrimonial. La respuesta a la primera cuestión es positiva, lo que se puede observar en la propia narrativa del museo, desde su propuesta museológica (ser un museo para exaltarle al africano y el afrodescendiente), así como en el habla de los educadores durante las visitas. Pero, la segunda no se confirmó.

No es suficiente que el Núcleo Educativo del Museo Afro Brasil disponga de una gran colección, como es el caso del acervo del museo, así como no es suficiente que los educadores tengan conocimiento razonable sobre el tema presente en el museo (historia de África y su relación con Brasil). Es necesario que se desarrolle también acciones educativas con el enfoque más pedagógico, lo que requiere de los educadores conocimiento también acerca de los procesos de aprendizaje, buscando adecuar su lenguaje a los distintos públicos y conscientes de la didáctica propia existente en el espacio museológico. Diferente de la palabra, con la cual somos alfabetizados, el museo es la institución por excelencia que trata con objetos y por esa razón posee una dinámica pedagógica propia.

Una única visita al museo no será capaz de transformar el prejuicio de una cultura en pertenecía, reconocimiento e identidad. Por ello, se defiende el establecimiento de una alianza más concreta entre museo y escuela, con la realización de programas de capacitación que le permitan tanto al profesor cuanto al educador de museo la utilización de la pedagogía del museo tanto en el museo cuanto en la escuela, posibilitando visitas a museos de forma procesual (con inicio en la escuela, desarrollo en el museo y finalización en el retorno al aula), educando el individuo para que él conviva pacíficamente con el otro, rumbo a una sociedad más humana.

Para más allá de la posibilidad de relación entre museo y escuela, el museo debe asumir su posición de institución educativa y promocionar acciones que dialoguen con la visita y que no se cierren con la vista, por ejemplo la realización de actividades que busquen preparar los visitantes antes de conocer el museo, asimismo establecer criterios de evaluación del aprendizaje que ha ocurrido en el museo. ¿Cómo saber si el propósito del museo se está logrando si no lo hacen las investigaciones de público? ¿Cómo lograr el objetivo del museo en lo que respecta al combate a la discriminación si no se elaboran

acciones educativas en esa finalidad para los visitantes? Sólo una visita de cerca 1h15 de duración no alcanza darle cuenta de la complejidad que una acción educativa en el ámbito del Museo Afro Brasil exige.

Consideraciones finales

La educación patrimonial, con su dinámica propia de funcionamiento, exige un tiempo de desarrollo para que los individuos se reconozcan en la calidad de comunidad, se apropien de su patrimonio y lo valoren. Al analizarse las visitas orientadas que se observaron a lo largo de la investigación, se constataron algunas características que se pueden considerar como criterios de aprendizaje, pero no necesariamente de educación patrimonial.

Se nota que durante las visitas una preocupación de los educadores en orientarle a los alumnos para que ellos puedan leer los objetos expuestos, discutiendo las características del estilo de vida de los africanos, estimulándolos a reconocer la influencia en la cultura brasileña, además de ayudarlos a comprender que la discriminación en contra personas negras es infundada, ancorada en prejuicios.

También se pudo verificar la discontinuidad de visitas, lo que revela la creencia de que, para conocerse un museo, basta visitarlo sólo una vez. Conocer a museos en su complejidad y aún más como en el caso del museo analizado – cuya propuesta exalta a la población africana y afrodescendiente – que actúa en el contramano del prejuicio étnico racial, no es suficiente en una única visita. Por el contrario, se sostiene la idea de un proyecto educativo por lo menos con duración de medio plazo, en el que haya la posibilidad de discutir previamente, antes de la visita, cuestiones relacionadas al tema del museo en cuestión, y en una acción que involucre escuela y museo, ambos trabajando para la disminución de la discriminación y para la creación de una sociedad más justa, que considere el otro en su diferencia y lo respete en su cultura.

Se comprende la importancia del Museo Afro Brasil al discutir las cuestiones relacionadas a la discriminación étnica racial, reconociéndose su alcance de público, que según el informe anual de actividades 2010-2011, atendió poco más de 47 mil personas. Pero sólo el registro de número de visitantes no es el suficiente cuando lo que se discute es el impacto educativo que el museo en análisis, la posibilidad de transformar el prejuicio en una actitud de incorporación de la cultura negra a la cultura brasileña. Según Georges-

Henri Rivière, director do *International Council of Museums* (ICOM - Consejo Internacional de Museus) “[...] el suceso de un museo no se mide por el número de visitantes que recibe, sino por el número de visitantes a los cuales les enseño algo” (SCHLUMBERGER, 1989, p. 7 apud DUARTE, 2013, p. 101).

Ocorre que la estrategia implementada en el ámbito del Núcleo de Educación del museo en cuestión no se ha volcado hacia una educación patrimonial, sino hacia un proceso de aprendizaje en el cual el educador le estimula al visitante para que él aprenda determinados contenidos, a lo largo de la visita. Siendo esa visita esporádica y muy puntual, que no tiene secuencia a lo largo del proceso educativo de los alumnos, señala la ausencia de un reconocimiento identitario. El proceso de reconocerse como parte de una cultura afrodescendiente, presente durante el desarrollo de una acción de educación patrimonial, sería responsable por transformar el prejuicio de un individuo en pertenencia a esa cultura.

Así que, durante la investigación realizada en el museo, fue posible observar algunos resultados positivos generados desde la visita al acervo como un caso que ocurrió al final de la visita cuando para el contentamiento del educador, algunos alumnos lo buscaron y le revelaron a él su comprensión de que el prejuicio se basa en la falta de conocimiento sobre algo y que por haber aprendido más sobre la cultura negra, pudieron percibir el prejuicio enraizado en la sociedad brasileña con relación a las religiones de matriz africana (por ejemplo, nombrar peyorativamente como *macumba* una ofrenda hecha a un orixá del candomblé).

Por otro lado, ejemplos negativos también se presentaron como profesores solicitados al educador que el núcleo relativo a la religiosidad africanada no fuera contemplado a lo largo de la visita, visitante diciendo sentirse mal en medio a tantos elementos relativos a “macumba” e incluso cuando uno de los visitantes de piel blanca y pelo rizado fue llamado por otro compañero de “pelo afro reggae”, como si aquél lo identificara con el protagonista del museo, es decir, el negro, y no se incluyera en esa sociedad brasileña mestiza. Se nota por ese caso que ser negro en Brasil es una cuestión definida a partir del color de la piel, del fenotipo, no necesariamente resultado de una identificación (MATOS, 2013).

El museo es una institución que, pese a todas dificultades sufridas y retos superados, ha sobrevivido a lo largo de los siglos. Sin embargo, para garantizar su permanencia en el siglo XXI, su estructura hay que volcarse hacia la sociedad, lo que

puede ocurrir con el cambio del discurso y posibilidades de conexión entre el acervo y el cotidiano, buscando acercarse más de su público y promocionando acciones educativas significativas en la vida de sus visitantes. Diferentemente del museo en su origen, su tarea ahora se vuelve no sólo hacia la exposición de su acervo, sino en la dinámica de interacción entre los objetos que expone y el público, actuando en la mediación, convirtiendo el conocimiento del museo en algo inteligible a los más diversos tipos de públicos. Esa no es una tarea simple, pero es no que garantizará su perpetuación y su participación en la vida social de la comunidad.

REFERENCIAS

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. 1210-1230, jul./set., 2018. E-ISSN:1982-5587. DOI: 10.21723/riace.v13.n3.2018.9627

Submetido em: 30/03/2017

Revisões requeridas: 20/05/2017

Aprovado em: 29/08/2017