

## A COMUNICAÇÃO NA ESCOLA E NO MUSEU.

Luis Oliveira Henriques

### 1. INTRODUÇÃO

Apenas à primeira vista, escola e museu nada terão em comum. Uma breve pausa e, logo, surgirão relações possíveis. Uma pausa maior e o título deste trabalho assemelhar-se-à à ponta visível do "iceberg".

Já há muito tempo que as escolas realizam visitas de estudo a museus. Estes, por sua vez, reconheceram a importância do público escolar e criaram os "sectores educativos". A nível internacional, este reconhecimento remontará a 1952, com a publicação, pelo ICOM, do texto "Musée et Jeunesse", seguido de "Musée et personnel enseignant", no ano de 1956. Em 1964, realizava-se, em Paris, o colóquio "Le rôle éducatif et culturel des musées" e, em 1965, na sequência de toda esta movimentação, o "Comité de l'ICOM pour l'éducation" passava a "Comité pour l'éducation et l'action culturelle". Era a consagração do museu enquanto local de educação e, desde então, esse papel não deixaria de ser equacionado à luz da evolução das concepções de "educação" e das transformações sociais. Este mesmo processo, terá conhecido a escola, atenta também, aos contributos psico-pedagógicos oriundos de outras áreas do saber.

"Nova pedagogia", "escola nova" e "reforma educativa" são, hoje, expressões amplamente divulgadas e cuja aplicação se generaliza, progressivamente, em todos os sistemas educativos. As velhas concepções de educação, a "pedagogia tradicional", a "educação bancária", nas palavras de Paulo Freire, estão em desuso e em substituição por novas concepções de educação, de instrumentos de comunicação, de avaliação e, evidentemente, de aluno e professor. Impulsionado por profundas transformações sociais, o sistema educativo sentiu uma necessidade de renovação e caminhou em direcção ao aluno.

Esta necessidade de renovação não é exclusiva da educação e faz-se sentir em, praticamente, todos os campos da sociedade actual. Note-se, porém, resistência e inovação caminham, em muitos casos, a par, de tal forma que os novos caminhos trilhados são um misto do novo e do velho. O sistema educativo português, em processo de reforma, não escapa a esta circunstância. A "escola nova" cohabita, de facto, com velhos procedimentos e velhas instituições. Os sinais de mudança são, no entanto, evidentes.

Já o afirmámos: esta renovação estende-se, na sociedade dos nossos dias, a praticamente todas as áreas e instituições. Faz-se, pelo menos, sentir. Muitas instituições, ao ignorarem os sinais de mudança e ao teimarem num afastamento/alheamento espacio-temporal, afastam-se da sociedade e da sua dinâmica e arriscam a "fossilização", pelo esvaziamento de funções. Entre estas instituições, podemos situar a generalidade dos museus, tanto em Portugal como no estrangeiro. Mas também, neste domínio, surgem e afirmam-se tendências inovadoras: "nova museologia" ou "museologia social" fazem, doravante, parte do vocabulário museológico. Também, nesta área, se verificam soluções intermédias, onde inovação e tradição coexistem.

Em comum, a "escola nova" e o "novo museu" apresentam, actualmente, uma preocupação pelo Homem. Em comum, apresentam, ainda, o desejo de alterar velhos procedimentos. A distingui-los, diferentes estádios de "hominização" e, logo, diferentes concepções funcionais, diferentes instrumentos de comunicação e diferentes formas de intervenção.

A renovação da escola trouxe consigo a necessidade de utilizar novos canais de comunicação, tanto mais que o educando é, agora, encarado como sujeito e objecto da educação. Se, em Portugal, esta é uma preocupação relativamente recente, a questão foi já equacionada em países mais desenvolvidos, há cerca de 25 anos. Impulsionando, muitas vezes, as inovações no domínio das tecnologias de comunicação, a escola também as recebeu e acabou por as transportar para outros meios.

Não pretendendo identificar tecnologias de comunicação com a escola, fica claro que foi aí que a renovação se fez, primeiramente,

sentir. Os novos campos do saber produzem uma quantidade quase sem fim de novos conhecimentos e comportamentos que a "escola tradicional" não consegue acompanhar. A este problema, a "nova escola" procurou responder com novas atitudes mas, antes do mais, com o recurso maciço a esquemas de comunicação, novos nas escolas, mas fazendo parte da civilização do audio-visual do século XX.

Em que medida esses novos meios de comunicação permitem atingir os novos objectivos? Terão, de facto, introduzido novos procedimentos? Poderão trazer algo de novo aos museus? Que métodos de comunicação privilegiam a escola e o museu? Poderemos estabelecer alguma ligação? Estas são algumas questões que colocamos e a que pretendemos trazer algum contributo, mais pelo esforço de síntese do que pela originalidade da reflexão. Mário Chagas afirmou: "A museologia está mesmo em construção e talvez cada um de nós possa colaborar com um pouco de argamassa ou com um pequeno tijolo para a sua edificação que estará inacabada. No momento, a certeza que temos é que a museologia está viva e isto é um problema". Reflectir sobre "**a comunicação na escola e no museu**", aceitando o desafio de Mário Chagas, será o objectivo deste estudo, conscientes do nosso "muito-por-aprender" na área da museologia e encorajados, apenas, por uma (curta) experiência como professor de História do ensino secundário.

## 2. EM TORNO DO CONCEITO DE COMUNICAÇÃO

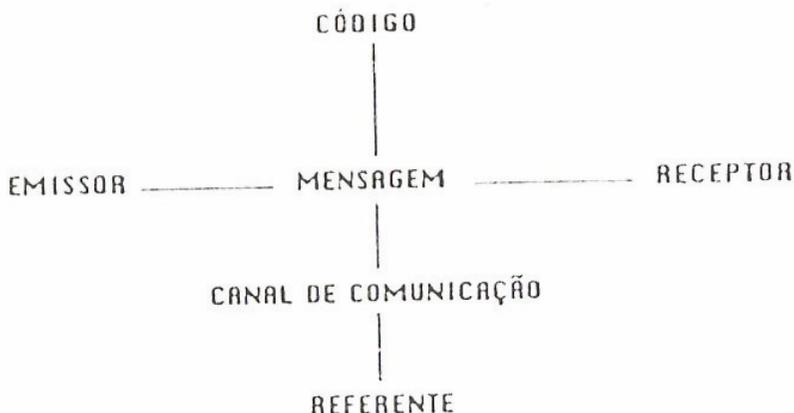
Ao iniciar esta reflexão sobre "comunicação na sala de aula e no museu", parece conveniente abordar o tema: comunicação.<sup>(1)</sup> Trata-se de um conceito extremamente vasto e de complexas significações. Pode, no entanto, afirmar-se que comunicar é uma necessidade de todos os homens, em sociedade, necessidade essa que implica uma mensagem.

A "mensagem" será o objecto de comunicação, codificado por um sujeito, num sistema de linguagem. "Linguagem" será o sistema de signos sensorialmente apreensíveis e objecto de percepção que

permite, por sua vez, a comunicação. Comunicar implica a existência de um "suporte", ou veículo de transmissão da mensagem e pode fazer uso de um "meio", ou sistema de registo da mensagem. Tratando-se de uma mensagem gravada, fará uso de um "equipamento" ou sistema de gravação e descodificação da mensagem. As mensagens poder-se-ão dividir, consoante o suporte e os meios utilizados, em mensagens "auditivas", "visuais", "scripto" (escritas), "scripto-visuais", "audio-visuais" e "audio-scripto-visuais", de acordo com a classificação de Jean Cloutier.(2)

John Holn considera a comunicação como o "intercâmbio verbal de pensamentos ou ideias".(3) Colocando a tónica num processo de trocas, Holn limita, no entanto, o processo à utilização da palavra. Berelson e Steiner , por sua vez, encaram a comunicação como a "transmissão de informação ideia, emoção, habilidades, etc,.. pelo uso de símbolos-palavras, imagens, números, gráficos, etc" .(4) Esta definição tem a vantagem de conceber formas de comunicação verbais, não-verbais e mistas. Poderá, no entanto, confundir-se com a ideia de informação, pois concebe o processo como uma mera transmissão, em que alguém dá e alguém recebe. Comunicação distinguir-se-à, assim, de informação, na medida em que os intervenientes trocam entre si mensagens e estas suscitam neles reacções, porque ambos estão na posse do código utilizado (existe "feedback"), alternando as situações.

O linguista Roman Jakobson desmembrou o acto da comunicação em seis factores que permitem compreender melhor este processo (quadro I) (5):



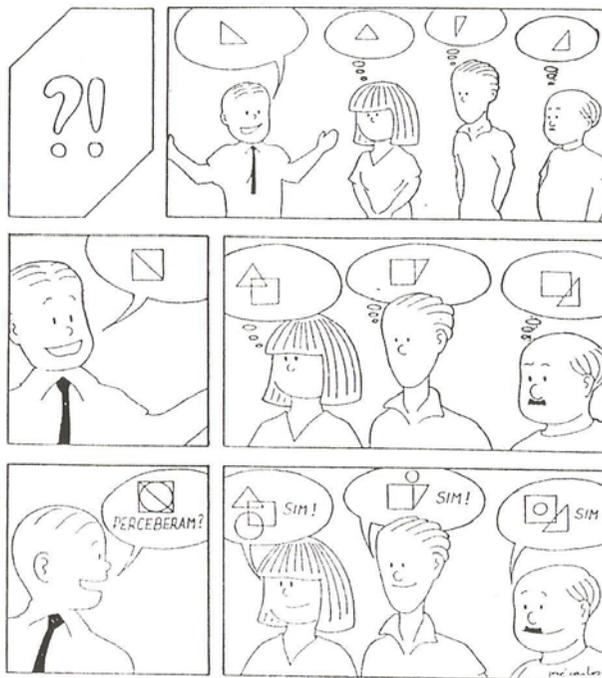
**Quadro I:** Os factores de comunicação, segundo Roman Jakobson.

"Emissor" será quem fala (no caso da comunicação verbal), "receptor" quem ouve. O emissor e o receptor, como se compreenderá, alternarão as funções, para que a comunicação se estabeleça. O que parte do emissor e chega ao receptor será a "mensagem", que se elabora utilizando um "código" (o português, por exemplo). Tratando-se de uma mensagem falada, o "canal de comunicação" será o ar, mas poderá ser um livro, no caso de uma mensagem escrita. O "referente" será constituído por um conjunto de informação e podemos designar por contexto a situação, o grau de conhecimento comum de determinado assunto, a intimidade entre emissor e receptor,...

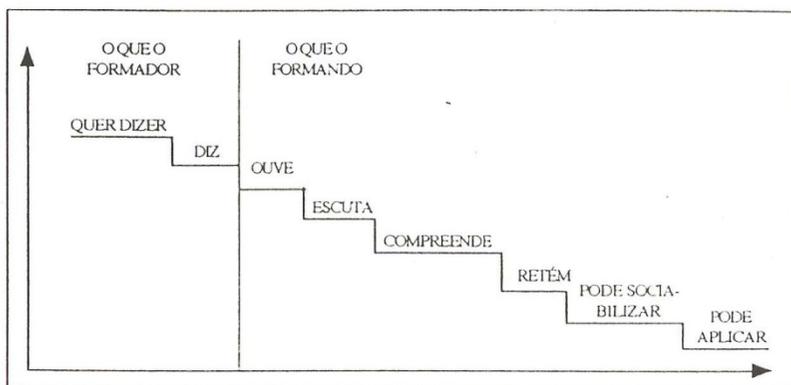
Do quadro I, ressalta a complexidade do processo de comunicação, mas também a possibilidade de, dado o número de factores que se colocam entre o emissor e o receptor, a mensagem não ser recebida ou ser imperfeitamente recebida. O conjunto de circunstâncias que podem impedir o normal desenvolvimento da comunicação é designado "ruído" (gravura A) e pode assumir as mais diversas formas: ruído/barulho; falar demasiado baixo; falar demasiado depressa (pensamos à velocidade de 400 palavras por minuto e falamos à velocidade de 120 palavras por minuto); má pronúncia;

erros caligráficos; erros de pontuação; ambientes socio-económicos e culturais distintos; o que se diz e o que se julga dizer, por um lado, e o que se compreende, por outro; mensagens expressas de forma incorrecta...

A questão do "ruído", muitas vezes ignorada, outras subestimada, assume a maior importância em todos os domínios em que se deseje o estabelecimento da comunicação, seja nas escolas ou nos museus.



**Gravura A:** O que se diz e o que se percebe... ou o ruído na comunicação. (Textos de apoio do "Curso de Formação de Formadores", do Instituto de Emprego e Formação Profissional).



**Quadro II:** Perdas de conteúdo (textos de apoio do "Curso de Formação de Formadores" do Instituto de Emprego e Formação Profissional)

O quadro II, relativo às perdas de conteúdo no processo de comunicação, sugere um panorama demasiado assustador, o qual, transportado para as escolas e para os museus, deveria suscitar uma profunda reflexão e conduzir a mudanças urgentes. Introduzir sistemas de avaliação da eficácia da comunicação e identificar as fontes mais frequentes de "ruído" (concebendo esquemas de "redundância", ou reforço da mensagem), constituiriam passos importantes para essa mudança. Importará elaborar mensagens em condições tais que o "ruído" se torne insignificante, certos de que o que o emissor pretende dizer e o receptor pode aplicar dificilmente corresponderá. A não ser que o receptor seja simultaneamente emissor. Mas isso implica novos procedimentos!

### 3. COMUNICAÇÃO NA “ESCOLA TRADICIONAL” E NA “ESCOLA NOVA”

O título que atribuímos a esta secção pressupõe a existência de diferentes modelos de educação, materializados em diferentes práticas pedagógicas. Falar-se-á, então, numa “escola tradicional” e numa “escola nova”. A primeira, a “escola tradicional”, tinha (tem) subjacente uma concepção que visava (visa) preparar os alunos para um nível de ensino superior, através da aquisição de conhecimentos. A segunda, a “escola nova”, pretende (pretenderá) formar pessoal e civicamente cidadãos intervenientes na sociedade. Destas diferentes concepções, resulta uma profunda oposição quanto aos princípios fundamentais da escolaridade, às funções do professor e às funções do aluno que podemos sistematizar da seguinte forma:

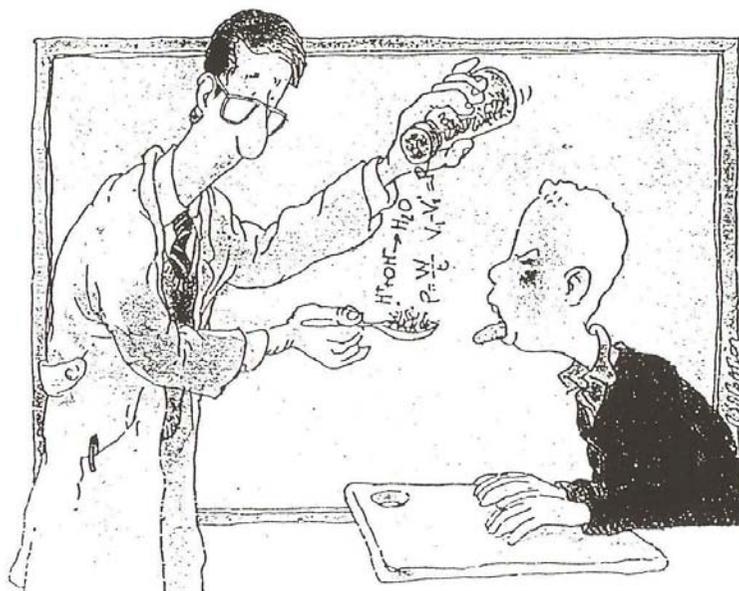
	Escola tradicional	Escola nova
<b>Princípios fundamentais</b>	<ul style="list-style-type: none"> <li>- autoridade;</li> <li>- simplicidade;</li> <li>- memorização;</li> <li>- formalismo;</li> <li>- emulação.</li> </ul>	Assenta em novas evidências, científicas e pedagógicas, sendo de realçar a concepção da criança como activa e em transformação.
<b>Funções do professor</b>	O professor deve ser: <ul style="list-style-type: none"> <li>- competente no saber;</li> <li>- metódico e claro na exposição.</li> </ul>	O professor é o agente dinamizador e orientador do trabalho do aluno.
<b>Funções do aluno</b>	O aluno deve ser: <ul style="list-style-type: none"> <li>- aplicado;</li> <li>- persistente no estudo;</li> <li>- correcto no comportamento.</li> </ul>	O aluno é aquele que trabalha e executa tarefas com vista à aquisição de conhecimentos, ao treino de competências e ao desenvolvimento pessoal.

**Quadro III:** a oposição "escola tradicional-escola nova".

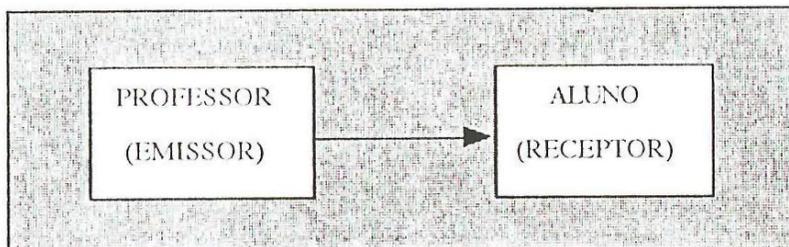
Os métodos de comunicação mais utilizados na “escola tradicional” são os expositivos, dogmáticos e interrogativos (de apoio à exposição) e, não havendo troca de mensagens, mais correctamente se falará em transmissão de informação. São métodos que privilegiam

---

a acumulação de conhecimentos: não ensinam a pensar, antes, tendem a submeter. Estes métodos são, além do mais, responsáveis por um distanciamento entre o indivíduo em situação de aprendizagem e os próprios conteúdos curriculares: não podendo participar na aula, o aluno tende a encarar a realidade nacional e supra nacional que lhe é veiculada como uma oposição à sua própria realidade, local e regional, e, como refere Paulo **Freire**, constitui “mais som do que significado e, assim melhor seria não dizê-la”.<sup>(6)</sup> Não obstante, ela é dita e, por isso, ao aluno caberá, através de trabalho persistente e aplicado, memorizar e, em situação de avaliação, repetir. É a “**concepção bancária de educação**” em que “o educador faz ‘comunicados’ e depósitos que os educandos, meras incidências, recebem pacientemente, memorizam e repetem (...) em que a única margem de acção que se oferece ao educando é a de receberem os depósitos, guardá-los e arquivá-los”.<sup>(7)</sup> Em conclusão: a “escola tradicional” concebe mecanismos, não de comunicação, mas de informação, para mais nem sempre desejada (gravura B e quadro IV).



**Gravura B:** Os conteúdos, na escola tradicional, revestem-se de dogmatismo e devem a sua sobrevivência à autoridade dos mestres. ("Science et Vie", nº857, Fevereiro de 1989, p.40)



**Quadro IV:** a comunicação unidireccional na sala de aula.

Oposta a esta concepção, encontramos o movimento pela “educação nova” de que serão sinónimos “nova pedagogia”, “escola nova” ou “educação problematizadora”, de que fala Paulo **Freire**. Nesta escola, “os educandos, em lugar de serem recipientes dóceis de depósitos, são agora investigadores críticos, em diálogo com o educador, investigador crítico, também” .(8)

Os princípios tradicionais da autoridade, da exposição e da memorização foram destronados em favor de novas evidências pedagógicas e científicas, oriundas principalmente da psicologia.(9) O aluno passa a ser concebido como alguém que trabalha e executa tarefas concretas com vista à aquisição de conhecimentos, ao treino de competências e ao desenvolvimento pessoal. Neste processo, o professor tende a sair de cena e aparecerá como agente que dinamiza e orienta o trabalho do aluno, com o qual aprenderá também. Os papeis tradicionais do professor como fonte do saber e do aluno como destino desse saber, tendem a anular-se de tal forma que se fala, hoje, de um processo de ensino-aprendizagem. O educando será concebido como estando em transformação, no seio de uma sociedade, também ela em transformação. O objectivo desta educação será a apropriação da realidade, como veiculo de futuras intervenções sociais, negando o dogmatismo da educação tradicional.

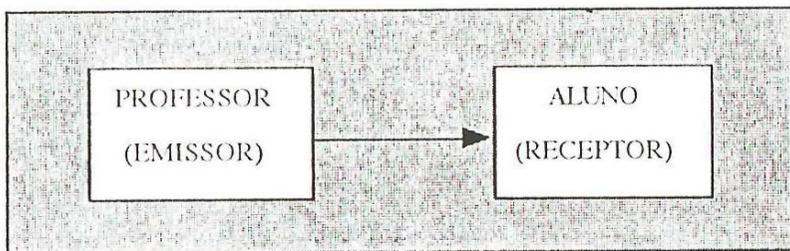
Parece ficar claro que a novas concepções educativas terão de corresponder novos métodos. Estes baseiam-se em novas e diferentes solicitações feitas aos educandos: “num primeiro nível, passa-se a aferir a reprodução para solicitar, para além dela, complementos informativos; depois de provocar a atitude crítica, avança-se até estimular a iniciativa, a desviância e a criatividade”. (10) Não se trata apenas de diferentes solicitações, mas, principalmente, de solicitações adequadas ao estágio de desenvolvimento do educando (quadro V):

FASE DO DESENVOLVIMENTO	MÉTODO	ESTRATÉGIAS
Tercelra Infância (7-11 anos)	“Colmeia” (grupos de trabalho materializando-se os resultados na elaboração de histórias).	Estimulação da fantasia através da reconversão dramática de todas as unidades didáticas, de modo a abordarem-se todos os saberes e práticas através de histórias fantásticas, com recurso ao imaginário.
Período pubertário (11-15 anos)	“Inquérito” (acesso gradual ao pensamento formal é feito pelo questionamento graduado e progressivo da experiência, vivência e cultura de modo a levar o aluno à redescoberta dos itens programáticos).	Abrogagem pendular do concreto ao abstracto, do prático-activo ao teórico-conceptual, com progressiva incidência no polo abstracto.
Adolescência (15-18 anos)	“Didáctica do projecto” (desenvolvimento formal faz-se através da invenção e execução, pelo educando de projectos de pesquisa, aplicação, exploração questionamento ou reformulação dos conteúdos programáticos, sendo o professor mais um recurso disponível).	- Criatividade formal estimulada através da mediação, feita pelo prof., entre o programa e os sonhos de cada educando ou de cada grupo;  - Solicitação da autodisciplina pessoal e grupal, como base de libertação para o acompanhamento-avaliação de todo o processo.

**Quadro V:** Métodos e estratégias adequadas às fases de desenvolvimento do educando (Valente (Bartolomeu), *op.cit.*, pp.24 a 29: adaptado e sistematizado).

A tomada de consciência de que o conhecimento necessita de ser estruturado, levou à definição de actividades propiciadoras do raciocínio e actividades facilitadoras da compreensão. Por outro lado, a certeza de que, num processo de comunicação existe “ruído”, leva a que se considerem actividades que privilegiem o “feedback”, captem a atenção, motivem o educando e permitam a detecção de erros na construção do conhecimento. (11)

Já o afirmámos: a novas concepções de educação, correspondem novos instrumentos de comunicação. São as, vulgarmente chamadas, “técnicas de animação de aulas” que estabelecem um circuito bidireccional na sala de aula e poderá ter a seguinte representação gráfica:

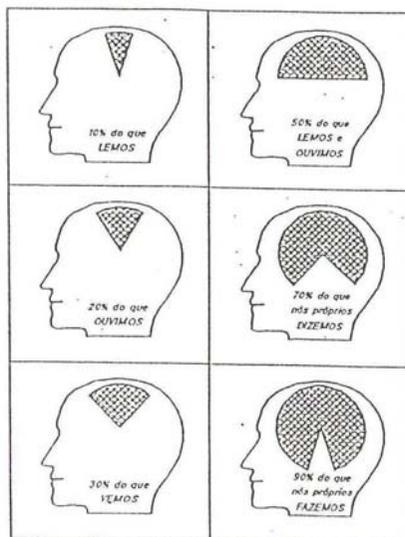


**Quadro VI:** a comunicação bidireccional na sala de aula.

Não existirá uma técnica melhor do que outra: pelo contrário, elas são complementares e a sua escolha deverá ter em consideração o nível etário dos educandos, o seu desenvolvimento cognitivo e os objectivos a atingir (Gravura C). Consoante as situações, poder-se-à optar por uma, ou mais, das seguintes técnicas (12):

1. Leitura colectiva, leitura “entrevista”, leitura “debate”, leitura “inventário”, leitura “descoberta”, leitura “resumo”, leitura “quebra-cabeças”;
2. Inquéritos;
3. Entrevistas;
4. Palestras, debates e discussões;

5. Sociodramas (ou teatralizações sem guião);
6. Teatralizações;
7. Improvisações;
8. Feitura de cartazes, painéis, gráficos e banda desenhada;
9. Jogos de perguntas e de associação de ideias;
10. Utilização dos audio-visuais;
11. Utilização do computador;
12. Renovada utilização de velhos recursos (quadro negro, documento escrito, imagem, mapa histórico e geográfico, quadros e gráficos, manual escolar,...), de acordo com os princípios pedagógicos considerados. Nós retemos:



**Gravura C:** A eficácia da aprendizagem depende do tipo de actividade desenvolvida. (Textos de apoio do "Curso de Formação de Formadores" do Instituto de Emprego e Formação Profissional).

Merecem uma atenção especial os meios audio-visuais e o computador. É quase uma banalidade afirmar que vivemos na civilização do audio-visual. Micheline **Maurice** afirma que “os jovens têm o sentido do poder da T.V. um pouco como nós tínhamos da imprensa: o que está escrito é verdade”.<sup>(13)</sup> Como a história recente de Portugal o demonstrou, o que está escrito ou o que é dito pode não ser a verdade. Por isso mesmo, estes meios audio-visuais que entram em casa de todos, deverão ser “desmontados” de forma a evitar novas formas de autoritarismo. Apesar dos seus perigos, os meios audio-visuais apresentam-se como uma das melhores formas de que a escola dispõe para se aproximar dos seus alunos e para lhes proporcionar conhecimentos, numa perspectiva crítica e obterão total eficácia se se criarem as condições para que sejam os alunos, eles próprios, a elaborar os documentos audio-visuais.

Embora pudéssemos referir outros meios audio-visuais, parece-nos que a televisão, o filme e o vídeo são, no momento, o campo a explorar. Outros sistemas audio-visuais (diapositivos, diaporamas, transparências, ...) tendem a ser ultrapassados pelos recentes desenvolvimentos no campo da micro-informática e das aplicações de “apresentação assistida por computador” e dos “multimédia” que apresentam e facultam informação (texto, som, imagens fixas e sequências vídeo) em quantidades, até agora, inimagináveis, e com uma aparência irresistível.<sup>(14)</sup>

O ensino assistido por computador apresenta-se como um dos melhores instrumentos para intervir junto dos alunos com dificuldades de aprendizagem (alunos com deficiências físicas específicas, alunos com dificuldades gerais de aprendizagem, alunos com dificuldades de adaptação social e alunos com problemas específicos de aprendizagem). Jorgen **Hansen**, tendo-se debruçado sobre as novas tecnologias na educação especial, afirma, a este propósito, que “os alunos são diferentes, mas a escola é para todos, e não deve uniformizar os alunos nem torná-los mais diferentes do que são”.<sup>(15)</sup>

O computador, ao facultar um ensino individualizado, permite a progressiva superação de dificuldades, o aumento da auto-estima e da auto-confiança e permite o ultrapassar de complexos de inferioridade. Ou seja: permite que se estabeleça a comunicação.

Para terminar, impõe-se uma referência aos projectos de trabalho emanados dos próprios alunos. Estes projectos, que em Portugal tomam a designação de “Área-Escola”, privilegiam a interdisciplinaridade, a ligação escola-meio, uma acção teórico-prática e um envolvimento da, e na, comunidade. Sendo os temas propostos pelos alunos, estes projectos poderão representar um espaço de discussão de problemas e de aprofundamento de assuntos que os preocupam e lhes interessam verdadeiramente. É aqui que a “escola nova”, a “educação problematizadora” ganhará a sua efectiva dimensão. Falaríamos, nesse caso, não em comunicação, mas em intervenção, e os objectivos educacionais da escola seriam, por fim, alcançados.

#### 4. COMUNICAÇÃO NO MUSEU

Num museu, a comunicação constitui uma das suas funções básicas e materializa-se, geralmente, numa exposição. Esta culmina, ou deveria culminar, um trabalho sequenciado de investigação e de conservação. Porque é fonte de receitas, porque constitui a parte visível de um trabalho desenvolvido e porque estabelece a ligação à comunidade em que o museu se insere, muitas exposições acabam por se transformar num objectivo em si e não num meio de relacionamento e animação comunitárias, em torno de bens culturais. Assim acontece na generalidade dos museus tradicionais.

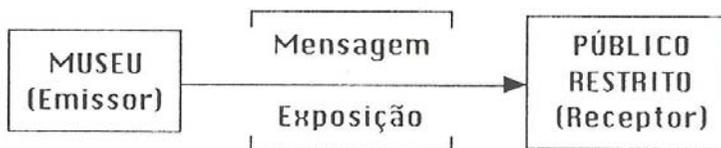
A exposição pressupõe a transmissão de conhecimentos, com base numa colecção, e é, por isso, uma actividade educativa que procura atingir diferentes públicos. Como afirma José **Freches**, "apresentar uma colecção é, não apenas valorizá-la e protegê-la, mas também

colocá-la ao alcance de todos os públicos susceptíveis de a visitar."

(16) A tarefa de colocar uma exposição ao alcance de todos os públicos, se bem que louvável, revela-se de difícil execução, dada a variedade de públicos de um museu e, mais ainda, se considerarmos as clientelas potenciais. É que, visto o objecto não falar, a exposição pressupõe a utilização de um código e uma posterior descodificação da mensagem implícita.

Stanilas **Adotevi** afirma que "o museu está teórica e praticamente, ligado a uma classe (a classe burguesa culta)." (17) Seguindo esta ideia, podemos deduzir que o museu codifica as suas mensagens tendo em vista elites culturais e socio-económicas bem definidas e exclui, por essa via, os restantes públicos. Para estes, o código utilizado é motivo de "ruído" e responsável pela não compreensão ou incorrecta interpretação das mensagens emanadas (Gravura D). Para Duncan **Cameron**, os museus serão mesmo "culpados por falsas representações, distorção dos factos e encorajamento tácito a atitudes perigosas e destrutivas face a outras culturas." (18)

Esta exposição, típica do museu tradicional, não comunica, antes informa. A mensagem da exposição é pensada por uma equipa museográfica e dirigida a um público, restrito como já vimos, segundo o seguinte esquema:



**Quadro VII:** A comunicação unidireccional no museu tradicional.

Pensada unidireccionalmente, uma tal exposição é autoritária (não faltando sequer um circuito de visita), não possibilita diferentes leituras (as legendas e os painéis fornecem a solução) e mais se assemelha a uma "imposição", como notou Mário **Chagas**.<sup>(19)</sup> De acordo com este autor, tal exposição tende a desenvolver instintos exibicionistas, no organizador, e "voyeuristas", no público. De facto, dependendo da forma como as mensagens são pensadas, o museu torna-se mais ou menos participativo. Neste mesmo sentido se pronunciou Hugues **de Varine**, sustentando que "a exposição, como o discurso falado ou escrito, apenas adquire o seu valor, se for compreendido por aqueles a que se destina" <sup>(20)</sup>, o que obrigará a pensar a exposição de forma diferente.

Procurando favorecer a compreensão das suas exposições, os museus passaram a utilizar, como recurso indispensável, os audiovisuais. Josef **Bernes** afirmava, em 1976: "Se, no futuro, o museu quiser conservar o seu lugar de instituição cultural, contribuindo para a educação dos jovens e dos adultos, deve adaptar os seus métodos educativos ao nível dos cidadãos, às necessidades da sociedade, bem como ao nível da ciência e das técnicas. Em termos práticos, isto significa que deve mudar o modo de apresentação das colecções sem, no entanto, renunciar ao que o distingue das outras instituições culturais: a comunicação directa pelo testemunho do objecto original." <sup>(21)</sup> Pensamos tratar-se de uma ideia curiosa, porque representativa de um estado de espírito que se terá instalado, a dada altura, no mundo da museologia. Este estado de espírito não terá sido mais do que o prenúncio de uma crise emergente e que terá resultado, por um lado, da consciência da necessidade de alterar os métodos educativos numa sociedade em mudança e, por outro, da crença profunda na intrínseca capacidade de comunicação dos objectos. A introdução dos audiovisuais terá surgido, no contexto desta crise, como a solução do momento.



**Gravura D:** "A maior parte dos directores de museu ficaria chocada se soubessem como os visitantes interpretam as suas colecções (...) quando elas são apresentadas de forma convencional." (**legenda:** Duncan Cameron, *Le Musée: un temple ou un forum*, in "Vagues, une anthologie de la nouvelle muséologie", vol.I, MNES, Éditions W, Savigny-le-Temple, 1992, p.88; **gravura:** Gary Larson, "The Far Side 1991 Off-the-Wall Calendar", Andrews and McMeel, Nova Iorque).

Os meios audio-visuais fornecem, antes de mais, uma nova gama de meios e formas de apresentação dos objectos. Proporcionam, ainda, a entrada, no museu, das modernas técnicas de comunicação de massas: o museu, por tradição, lugar do antigo, passa também a ser lugar de modernidade e aproxima-se, dessa forma, do homem contemporâneo. A abertura dos museus aos meios audio-visuais traduz, por fim, um desejo de aproximação à comunidade e, encarados enquanto técnica, representam, de facto, novos meios de comunicação. Podemos destacar os seguintes:

1. O filme, utilizado como complemento do objecto exposto (a utilização do vídeo, pelas características técnicas, facilidade de manuseamento, repetição de determinada sequência,... é preferível);

2. Os diapositivos ou, se possível, o diaporama (série sincronizada de diapositivos e som), utilizado da mesma forma;

3. Os sistemas luminosos instalados em mapas, em relevos ou em esquemas (para indicarem o desenvolvimento de processos);

4. O som utilizado de diferentes formas: permitindo ouvir a voz de uma personalidade célebre, como som ambiente ou, registado em cassettes e reproduzido em leitores individuais, como auxiliar da visita.

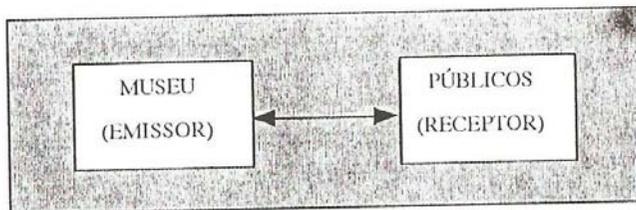
5. A estes audio-visuais, propostos por Josef **Bernes**, acrescentaríamos um outro: o computador. Muito mais do que um meio audio-visual, o computador também permite essa utilização como nenhum outro!

Em 1977, o Comité Internacional do ICOM para a documentação, reunido em Leninegrado, analisou os progressos na área da documentação e das redes entre museus. No ano seguinte, a revista "Museum" dedicava um número ao tema: "Musées et Ordinateurs".

(22) No editorial, pode ler-se: "A questão da utilização do computador pelo museu já foi abordada na "Museum", em 1970/1971. Desde essa data, o notável instrumento que constitui o computador aperfeiçoou-se consideravelmente. Numerosos museus já o utilizam, com diversos fins: inventários, gestão das colecções e investigação." (23) A utilização do computador na área da comunicação, não referida no

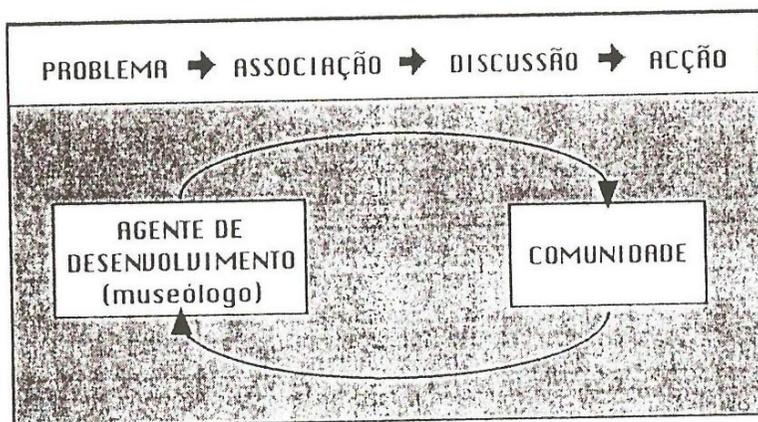
editorial, era equacionada nos dois artigos teóricos do número da referida revista; aí se falava nas possibilidades de diálogo com o visitante, propondo-lhe testes cuja correcção também seria feita. (24) Hoje em dia, consideraríamos esta proposta demasiado tímida. Com efeito, mesmo sem considerar os mais modernos documentos interactivos ou a "realidade virtual", o computador permitiu, desde cedo, outras utilizações e foi considerado um instrumento privilegiado para atingir os, genericamente chamados, "deficientes".

Estes meios referidos constituem, de facto, novos canais de comunicação colocados à disposição do público de um museu. Porque contribuem para eliminar o "ruído", terão, forçosamente, de ser utilizados, até porque eles estão já suficientemente generalizados. John **Kinard**, refere, a este propósito, que "chegou o tempo de rejeitar os princípios estéreis e fanáticos da museografia e das técnicas passadas. Precisamos utilizar todas as inovações técnicas, para atrair a atenção das massas." (25) Deve-se, no entanto, colocar a questão: tratar-se-à, de facto, de comunicação ou, pelo contrário, informação sob diferentes formas? Duncan **Cameron** responderá a esta questão da seguinte forma: "As exposições de museu deveriam ser concebidas, desde o início, para serem a base de emissões televisivas, de filmes, de artigos especiais nas revistas e de publicações bem feitas e atraentes." (26) Trata-se, no fundo, de introduzir novos canais de comunicação e de codificar o museu em linguagens mais acessíveis que permitam a transformação do museu num lugar de discussão: o "museu forum", por oposição ao "museu templo". No "museu forum", haverá enriquecimento, tanto da instituição como dos seus públicos, apenas porque se privilegia a participação. Sendo assim, a comunicação poderá ter a seguinte representação gráfica:



**Quadro VIII:** a comunicação bidireccional no "museu forum".

Se encararmos o museu, na perspectiva da "museologia social", como um meio de animação e desenvolvimento comunitários, o problema da comunicação deixa de colocar-se: ela está implícita no próprio processo. Esta acção (eventualmente, museológica) visa a transformação social, através da participação. Participar implica conhecimento, implica equacionar soluções alternativas, implica mudança e acção criativa, num processo que poderíamos esquematizar do seguinte modo:



**Quadro IX:** O diálogo permanente e participado, com vista à resolução de um problema.

Hugues **de Varine** descreve as funções dos diferentes intervenientes, neste tipo de museu, da seguinte forma: "O novo museu, de essência comunitária, reconhece a cada um o direito da criação, de escolher e de utilizar o objecto, da mesma forma que uma palavra numa linguagem concreta, como um tijolo na construção do futuro. O profissional, nisto tudo, onde se situa? Será um agente de desenvolvimento, utilizando os seus conhecimentos científicos e o seu saber profissional, em benefício de uma comunidade." (27) Como agente de desenvolvimento, caberá a este profissional o despoletar do processo de intervenção, nomeadamente na organização dos grupos e na busca de meios para concretizar as diferentes soluções encontradas. Isto será feito em diálogo permanente, alternando os momentos de maior "presença museal", com os de menor. Deverá, então, saber sair de cena e deixar a comunidade seguir o seu caminho, o que será, certamente difícil, mas constituirá, talvez, o mais belo resultado do seu trabalho.

## 5. CONCLUSÃO

O título deste trabalho estabelece, de imediato, uma conotação entre o acto de educar e o museu. A escola, de uma ou de outra forma, educa. E o museu? A resposta a esta questão dependerá do que consideramos "educação". Se for concebida como uma série de actividades que procuram a formação cívica e pessoal de cidadãos activos e intervenientes, a resposta será, para a maioria dos museus, negativa. É que educar pressupõe comunicação: ouvir e ser ouvido, num processo participado de enriquecimento mútuo. Parece-nos, inclusivamente, que a sobrevivência de conceitos como "emissor" ou "receptor", indiciam a manutenção de um discurso autoritário e imposto, seja na escola, seja no museu.

Parece ter ficado claro que, para estabelecer a comunicação, na escola ou no museu, existe ainda um longo caminho a percorrer. Talvez esse caminho seja menor para a escola porque, prestando um serviço público, foi já obrigada a aproximar-se do seu público. Esta afirmação pressupõe que, a generalidade dos museus não estará

prestando um serviço público, mas um serviço para determinados públicos.

Para se aproximar do seu público, a escola repensou o seu papel social, reformulou objectivos e, apoiando-se em princípios científicos demonstrados pela psico-pedagogia, equacionou novos métodos. A compreensão da criança como um indivíduo em contínuo desenvolvimento, a consciência da necessidade de seleccionar e adoptar estratégias adequadas ao nível de desenvolvimento cognitivo, afectivo e motor e, ainda, a consciência da obrigatoriedade de estruturar o conhecimento com base em saberes previamente adquiridos (por exemplo, a vivência de cada um) revelaram-se determinantes na definição dos métodos a privilegiar. Maria Célia Santos afirma que "Do ponto de vista metodológico, observamos que as práticas pedagógicas inadequadas, utilizadas pela escola, (...) têm sido reproduzidas pelos museus (...)". Habitado a adoptar práticas incorrectas da escola, estará, talvez, na altura de o museu adoptar algumas práticas correctas, e, nomeadamente estas preocupações psico-pedagógicas.

Mas a escola tem a seu favor um outro elemento: o professor. A presença do elemento humano, na sala de aula, permite, a todo o momento, acompanhar o aluno nas suas actividades e ultrapassar deficiências da escola, enquanto instituição. É que todo o processo educativo se baseia num sentimento humano, seja ele mera preocupação, empatia ou, mesmo, amor. Por esta razão, consideramos que a introdução dos audio-visuais no museu em nada alteraram o tipo de discurso praticado: a utilização destes equipamentos -máquinas- não admite, sequer, a possibilidade de discussão e, dessa forma, a exposição mantém-se autoritária. Apenas muda o suporte do discurso e, por isso, ficará mais enfeitada. Também não permitem a participação do público, embora exista essa crença. Joseph Bernes, por exemplo, considera "participação activa" o acto de carregar em botões que ponham em funcionamento sistemas audio-visuais ou luminosos!

A análise do processo de comunicação, permite-nos definir diferentes tipos de instituições. Assim, teremos:

1. a "escola tradicional" e o "museu tradicional". Pelo referido, incluímos neste tipo o museu que utiliza esquemas audio-visuais;
2. a "escola em renovação" e o "museu forum" ;
3. a "nova escola" e o "novo museu" ;

O primeiro grupo informa, o segundo comunica e o terceiro problematiza e fomenta a participação, nível superior da comunicação. Cada uma destas instituições, em virtude dos métodos empregues, terá um nível de eficácia:

ESCOLA	MUSEU	EFICÁCIA DOS MÉTODOS (retemos...)
"TRADICIONAL"	"TRADICIONAL" "TRADICIONAL" + AV	10% do que lemos 20% do que ouvimos 30% do que vemos 50% do que lemos e ouvimos
"EM RENOUAÇÃO"	"MUSEU FORUM"	70% do que nós próprios dizemos
"NOVA ESCOLA"	"NOVO MUSEU"	90% do que nós próprios fazemos

quadro resumo

Analisado em termos de eficácia, podemos considerar como ineficazes, as instituições do tipo tradicional, como razoavelmente eficazes, as instituições do tipo 2 e, como eficazes, as "novas" instituições. Será lícito questionar a manutenção das instituições tradicionais, até porque, como já vimos, elas se destinam a elites culturais e socio-económicas: mesmo para estas, e na melhor hipótese, apenas 50% do seu conteúdo poderá ser, posteriormente, utilizado.

Como conclusão: as acções educativas deverão ser pensadas em função do destinatário, sendo certo que a sua eficácia será tanto maior,

quanto maior o nível de participação, facultado aos intervenientes. Um provérbio chinês diz-nos: "**Ouvir é esquecer, ver é recordar, fazer é compreender**". Parece-nos que esta ideia sintetiza o que afirmámos neste estudo.

## 6. NOTAS AO TEXTO

1. Dissertar sobre o conceito de comunicação não é, evidentemente, o objectivo desta secção. Pretende-se, somente, introduzir alguns conceitos que serão utilizados, com frequência, ao longo deste estudo.
2. Cloutier (Jean), "**A Era de Emeresc ou a comunicação audio-scripto-visual ...**", Instituto de Tecnologia Educativa, Lisboa, 1975.
3. Autor citado em Ferro (A.) e Fernandes (V.), "**O Formador e o Grupo**", Instituto de Emprego e Formação Profissional, Colecção Aprender, Lisboa, 1990.
4. Autores citados em Ferro (A.) e Fernandes (V.), "**O Formador e o Grupo**", Instituto de Emprego e Formação Profissional, Colecção Aprender, Lisboa, 1990.
5. Autor citado em Antão (Jorge Augusto Silva), "**Comunicação na sala de aula**", Edições Asa, Colecção: Cadernos Pedagógicos, nº23, Lisboa, 1993.
6. Freire (Paulo), "**Pedagogia do oprimido**", Editora Paz e Terra, Rio de Janeiro, 1992, p.57.
7. Freire (Paulo), **op. cit.**, p.58.
8. Freire (Paulo), **op. cit.**, p.69.
9. Destacamos os conceitos de estágio de desenvolvimento cognitivo, de nível de desenvolvimento cognitivo e de desenvolvimento moral, definidos por J.Piaget e que levam, na prática docente, a seleccionar estratégias e metodologias adequadas ao nível dos desenvolvimentos cognitivo e das atitudes/valores (cf. A Teoria de Piaget, in "**Manual de Psicologia da Criança**", EPU, São Paulo, 1970, pp.47-75). Destacamos, igualmente, o contributo de Ausubel e Novak que alertaram para a necessidade de estruturar o

- conhecimento com base em conhecimentos anteriormente adquiridos (cf. Ausubel (D.P.) e Novak (J.D.&H.), "**Psicologia Educacional**", Interamericana, Rio de Janeiro, 1980).
10. Valente (Bartolomeu), Um modelo pedagógico para a reforma educativa, in "**Guia da Reforma-Curricular - Documentos de Trabalho**", Texto Editora, Lisboa, 1992, p.27.
  11. Antão (Jorge Augusto Silva), "**Comunicação na sala de aula**", Coleção: Cadernos Pedagógicos nº23, Edições Asa, Lisboa, 1993, pp.25-34. Este autor inclui entre as **atividades propiciadoras do raciocínio** a ordenação de diversos itens, por colunas, de forma coerente para atingir uma generalização; o contar histórias com final ilógico, de forma a identificar o verdadeiro e o falso; a discussão de problemas que estimule soluções alternativas; ou a escolha de um título para um documento. Como **atividades facilitadoras da compreensão** aponta a utilização de curiosidades; a utilização de histórias ou factos que introduzam a "outra parte da realidade"; a utilização de comparações em vez de explicações abstractas; a definição do essencial e a exclusão do supérfluo; e a interdisciplinaridade. **Propiciadoras da atenção**, refere a utilização da pausa/silêncio; a utilização de dramatizações; a utilização do erro voluntário, esperando a sua detecção; a utilização da piada; e a alternância da exposição com actividades desenvolvidas pelos alunos.
  12. Sobre as características, elaboração, exploração e cuidados a ter com estas técnicas, sugere-se a consulta das seguintes obras: Carvalho (Rosa Maria) et alii, "**Materiais de Apoio à Reforma Curricular. Técnicas de comunicação**" (vol. I e II), Direcção Geral dos Ensinos Básico e Secundário, Lisboa, s/d. Estes textos incluem muita informação técnica e cuidados a ter para uma correcta e eficaz utilização. Ver ainda: Antão, **op. cit.**, pp.25-34. Este autor adequa as técnicas à situação de aula sem as relacionar com uma disciplina específica. Sobre a utilização destas técnicas na aula de história, ver: Crisanto (Natércia) et alii, "**História - 3º ciclo -Guia do Professor**", Porto Editora, Porto, 1993 ou Rodrigues (M. da Glória), "**Os Caminhos do Homem - Livro do**

- Professor"**, Areal Editores, Porto, 1993. Ambas indicam bibliografia específica.
13. Maurice (Micheline), O próximo e o longínquo, in "**Revista do Instituto de Tecnologia Educativa**", nº6: Vídeo IV, Setembro, 1988, p.3.
  14. Sobre as aplicações de "apresentação assistida por computador" e "multimédia", sugerem-se as seguintes leituras: Denis (Delbecq) et alii, CD-Rom. Tous au multimedia!, in "**Science et Vie Micro**", Paris, nº111, Décembre, 1993, pp.80-86 e Beauvais (Laurence), Osez la Préao, in "**Univers Mac**", Paris, nº29, Décembre, 1993, pp.72-77.
  15. Hansen (Jorgen), Novas Tecnologias de informação na educação especial, in "**Revista do Instituto de Tecnologia Educativa**", nº7/8: Vídeo V, Dezembro, 2988, pp.12-13. Note-se que Paulo Freire aponta como um dos principais objectivos da escola tradicional a uniformização e a opressão, de forma a manter o imobilismo e a negar a mudança.
  16. Freches (José), "**Les Musées de France. Gestion et Mise en Valeur d'un Patrimoine**", Collection Notes et Études Documentaires, nº4539-4540, La Documentation Française, Paris, 1979, p.90 (T.A.).
  17. Adotevi (Stanilas), Le musée inversion de la vie. Le musée dans les systèmes éducatifs et culturels contemporains, in "**Vagues, une anthologie de la nouvelle muséologie**", vol.I, MNES, Éditions W, Savigny-le-Temple, 1992, p.122 (T.A.).
  18. Cameron (Duncan), Le musée: un temple ou un forum, in "**Vagues, une anthologie de la nouvelle muséologie**", vol.I, MNES, Éditions W, Savigny-le-Temple, 1992, p.88 (T.A.).
  19. Ideia apresentada no Seminário "**Novos Rumos da Museologia**", do Curso de Mestrado em Museologia da Universidade Lusófona de Humanidades e Tecnologias. Museu da Electricidade, Lisboa, 10 de Fevereiro de 1994.
  20. De Varine (Hugues), Politiques muséales et stratégies de développement local et national. De l'exhibitionisme à la communication sociale (resumé), Comunicação apresentada no **IV**

**Atelier Internacional de Nova Museologia**, MINOM, Aragão, 1987, p.3 (T.A.).

21. Bernes (Josef), Utilisation des moyens audio-visuels au musée, in "**Museum**", Unesco, Paris, vol.XXVIII (1976), nº2, p.117 (T.A.).
22. "**Museum**", Unesco, Paris, vol.XXX (1978), nº3/4.
23. "**Museum**", Unesco, Paris, vol.XXX (1978), nº3/4, p.131 (T.A.).
24. Sher (Jakob A.), L'Ordinateur au musée: réalité et problèmes, pp.132-138 e Chenhall (Robert G.), L'emploi de l'ordinateur au musée, aujourd'hui, pp.139-145. Desde então, um longo caminho foi percorrido e bastará a leitura de uma revista da especialidade para nos apercebermos das enormes potencialidades das aplicações "multimédia", bem como dos produtos já existentes, nomeadamente as enciclopédias interactivas (ver nota 14).
25. Kinard (John), Intermédiaires entre musée et communautés, in "**Vagues, une anthologie de la nouvelle muséologie**", vol.I, MNES, Éditions W, Savigny-le-Temple, 1992, p.100 (T.A.).
26. Cameron (Duncan), Le Musée: un temple ou un forum, in "**Vagues, une anthologie de la nouvelle muséologie**", vol.I, MNES, Éditions W, Savigny-le-Temple, 1992, p.96 (T.A.).
27. de Varine (Hugues), **art. cit.**, p. 4 (T.A.).

## 7. BIBLIOGRAFIA DE REFERÊNCIA

- AA/VV, A Teoria de Piaget, in "**Manual de Psicologia da Criança**", EPU, São Paulo, 1970.
- Adotevi (Stanilas), Le musée inversion de la vie. Le musée dans les systèmes éducatifs et culturels contemporains, in "**Vagues, une anthologie de la nouvelle muséologie**", vol.I, MNES, Éditions W, Savigny-le-Temple, 1992.
- Antão (Jorge Augusto Silva), "**Comunicação na sala de aula**", Edições Asa, Colecção: Cadernos Pedagógicos, nº23, Lisboa, 1993.
- Ausubel (D.P.) e Novak (J.D.&H.), "**Psicologia Educacional**", Interamericana, Rio de Janeiro, 1980).

- Beauvais (Laurence), Osez la Préao, in "**Univers Mac**", Paris, nº29, Décembre 1993, pp.72-77.
- Bernes (Josef), Utilisation des moyens audio-visuels au musée, in "**Museum**", Unesco, Paris, vol.XXVIII (1976), nº2.
- Cameron (Duncan), Le musée: un temple ou un forum, in "**Vagues, une anthologie de la nouvelle muséologie**", vol.I, MNES, Éditions W, Savigny-le-Temple, 1992.
- Carvalho (Rosa Maria) et allii, "**Materiais de Apoio à Reforma Curricular. Técnicas de comunicação**" (vol.I e II), Direcção Geral dos Ensinos Básico e Secundário, Lisboa, s/d.
- Chenhall (Robert G.), L'emploi de l'ordinateur au musée, aujourd'hui, in "**Museum**", Unesco, Paris, vol.XXX (1978), nº3/4 pp.139-145.
- Cloutier (Jean), "**A Era de Emerer ou a comunicação audio-scripto-visual ...**", Instituto de Tecnologia Educativa, Lisboa, 1975.
- Crisanto (Natércia) et allii, "**História- 3º ciclo - Guia do Professor**", Porto editora, Porto, 1993.
- De Varine (Hugues), Politiques muséales et stratégies de développement local et national. De l'exhibitionisme à la communication sociale (resumé), Comunicação apresentada no **IV Atelier Internacional de Nova Museologia**, MINOM, Aragoão, 1987.
- Denis (Delbecq) et allii, CD-Rom. Tous au multimédia!, in "**Science et Vie Micro**", Paris, nº111, Décembre 1993, pp.80-86.
- Ferro (A.) e Fernandes (V.), "**O Formador e o Grupo**", Instituto de Emprego e Formação Profissional, Colecção Aprender, Lisboa, 1990.
- Freches (José), "**Les Musées de France. Gestion et Mise en Valeur d'un Patrimoine**", Collection Notes et Études Documentaires, nº4539-4540, La Documentation Française, Paris, 1979.
- Freire (Paulo), "**Pedagogia do oprimido**", Editora Paz e Terra, Rio de Janeiro, 1992.

- Hansen (Jorgen), Novas Tecnologias de Informação na educação especial, in **"Revista do Instituto de Tecnologia Educativa"**, nº7/8: Vídeo V, Dezembro, 1988.
- Kinard (John), Intermédiaires entre musée et communautés, in **"Vagues, une anthologie de la nouvelle muséologie"**, vol.I, MNES, Éditions W, Savigny-le-Temple, 1992.
- Maurice (Micheline), O próximo e o longínquo, in **"Revista do Instituto de Tecnologia Educativa"**, nº6: Vídeo IV, Setembro, 1988.
- Rodrigues (M. da Glória), **"Os Caminhos do Homem - Livro do Professor"**, Areal Editores, Porto, 1993.
- Santos (Maria Célia Teixeira M.), A escola e o museu no Brasil: uma confirmação dos interesses da classe dominante, in **"Repensando a ação cultural e Educativa dos Museus"**, 2ª ed.-ampl., Salvador: Centro Editorial e Didático da UFBA, 1993 (versão consultada: Cadernos de Museologia, nº3, 1994, Centro de Estudos de Socio-Museologia, Universidade Lusófona de Humanidades e Tecnologias, Lisboa).
- Sher (Jakob A.), L'Ordinateur au musée: réalité et problèmes, in **"Museum"**, Unesco, Paris, vol.XXX (1978), nº3/4 pp.132-138.
- Textos de apoio do **"Curso de Formação de Formadores"**, do Instituto de Emprego e Formação Profissional).
- Valente, (Bartolomeu), Um modelo pedagógico para a reforma educativa, in **"Guia da Reforma-Curricular - Documentos de trabalho"**, Texto Editora, Lisboa, 1992.