

Cultura, fenômenos sociais e currículo do Ensino Superior: articulações via museu e universidade

Luciana Pasqualucci¹

Culture, social phenomena and Higher Education curriculum: articulations via museum and university

Introdução

Na obra intitulada *Em busca de um mundo melhor*, o filósofo e professor austro-britânico Karl Popper (2006) classifica o mundo em três tipos: o mundo 1 é o dos corpos no sentido físico, sendo, portanto, o mundo descrito pela Física, pela Química e pela Biologia. O mundo 2 é o das vivências pessoais, constituído pelas alegrias, pelas dores, pelas esperanças e pelos objetivos. O mundo 3 é o dos resultados do trabalho mental, sobretudo o mundo dos pensamentos com formulação oral ou escrita e o mundo da tecnologia e da arte, sendo, de acordo com o autor, o mundo dos produtos do espírito humano. O mundo 3 é, por conseguinte, o da cultura. A novidade, segundo Popper (2006), é a tese de que o mundo 2 - mundo psíquico - se desenvolve em interação com o mundo 3 – mundo criado pelos indivíduos e constituído pela linguagem, pela escrita, pela arte, pela tecnologia.

¹ Professora dos cursos de Museologia e de Patrimônio cultural na Pontifícia Universidade Católica de São Paulo - PUC-SP – Brasil

<https://orcid.org/0000-0003-0473-3589>

lucianapasqualucci@gmail.com

Submetido 12.06.2020, aprovado 14.07.2020

Nessa proposição acerca da influência da cultura na construção das subjetividades, das esperanças e dos objetivos, inicia-se a reflexão do presente texto. Dessa forma, convém pensar-se sobre a importância da cultura na formação do sujeito, em especial do estudante universitário, público ao qual se dirige essa reflexão ao defender a necessidade de diálogo entre currículo do Ensino Superior e cultura por meio da articulação entre universidade e museu.

A palavra “cultura” originalmente significa cultivo, estando relacionada ao cuidado com a terra, fazendo brotar, frutificar, florescer. Cultura era uma ação que conduz à plena realização das potencialidades de alguma coisa ou de alguém (CHAUÍ, 2006, p. 129). Durante os séculos XVIII e XIX, cultura era o critério que designava o grau de civilização e de hierarquia de uma sociedade, mensurada pelas artes, pela filosofia, pelos ofícios e pela ciência. Na segunda metade do século XX, com o início da antropologia social e antropologia política, nas quais cada cultura é vista como singularidade e individualidade própria dotada de uma estrutura específica, o termo ganha abrangência e passa a significar

[...] o campo das formas simbólicas e passa a ser entendida como criação coletiva da linguagem, da religião, dos instrumentos de trabalho, das formas de habitação, vestuário e culinária, das manifestações de lazer, da música, da dança, da pintura e da escultura, dos valores e das regras de conduta, dos sistemas de relações sociais, particularmente os sistemas de parentesco e as relações de poder. A partir de então, a cultura é compreendida como o campo no qual uma comunidade institui as relações entre seus membros e a natureza, conferindo-lhes sentido ao elaborar símbolos e signos, práticas e valores, ao definir para si própria o possível e o impossível, a linha do tempo (passado, presente e futuro, as distinções no interior do espaço, o verdadeiro e o falso, o belo e o feio, o justo e o injusto, o permitido e o proibido, a relação com o visível e o invisível, com o sagrado e o profano, a Guerra e a paz, a vida e a morte. (CHAUÍ, 2006, p. 131).

Compreende-se, dessa forma, que a cultura mobiliza a comunidade humana. Além disso, mobiliza uma sociedade, na

medida em que o sujeito é capaz de reconhecer-se e reconhecê-la como sua propriedade. A cultura articula um conjunto de valores que permitem relacionar a memória do passado à expectativa do futuro, afirmando continuidades e promovendo mudanças. O homem é e produz cultura.

Sob essa concepção, analisa-se, neste texto, as possibilidades da apropriação do espaço do museu pela universidade como território curricular e, para tanto, consideraram-se as contribuições da Nova Museologia (Primo, 1999) para a prática dessa articulação. Cabe aqui um esclarecimento em relação aos termos “Nova Museologia” e “Museologia Social”. Para tanto, alça-se a Chagas e Gouvêa (2014):

A denominada nova museologia, desde a sua origem, abrigava diferentes denominações: museologia popular, museologia ativa, ecomuseologia, museologia comunitária, museologia crítica, museologia dialógica e outras. A perda de potência da expressão nova museologia contribuiu para o fortalecimento e a ascensão, especialmente após os anos de 1990, da denominada museologia social ou sociomuseologia. (p. 7-8).

Assim, a Nova Museologia, denominada, no Brasil, Museologia Social, assume compromissos com a sociedade onde o museu está inserido, já que “a museologia social se constituiu e se constitui ‘in mundo’, ou seja, na relação direta com a sociedade, com as demandas e questionamentos de segmentos sociais específicos” (Chagas, Primo, Assunção, & Storino 2018, p. 76).

Ao referir-se ao segmento do público universitário, reformular a experiência receptiva da cultura para os estudantes dos cursos de Graduação e de Pós-Graduação não se trata somente de incentivar uma atitude crítica diante dos objetos musealizados, mas estabelecer uma conversa entre a estética, a cultura, a memória, a sociedade e o conteúdo curricular, promovendo uma dinâmica discursiva interessante, participativa e opinativa, tornando o museu mais do que um espaço de estudo, transformando-o em um espaço que integra e fortalece vontades políticas conscientes.

Tornar suas coleções acessíveis aos pesquisadores de Graduação e da Pós-Graduação e descentralizar as ações museológicas são estratégias possíveis por meio de um projeto universitário institucional¹ que priorize a formação cultural dos universitários tanto quanto a sua formação acadêmica. Transformar o museu em um organismo vital para a comunidade acadêmica é aperfeiçoar o papel da universidade e do museu na criação de uma consciência adequada e pertinente sobre a condição humana. O processo de comunicação que orienta as atividades curriculares nos espaços da universidade e do museu é mais do que um instrumento acadêmico, é um mecanismo das relações entre comunidade e diferentes instâncias e autoridades.

¹ Cita-se, como exemplo, o projeto PUC Museums, desenvolvido pela universidade brasileira Pontifícia Universidade Católica de São Paulo (PUC-SP), por meio da Assessoria de Relações Interinstitucionais e Internacionais (ARII) desde setembro de 2017. Trata-se de um conjunto ordenado de atividades interdisciplinares e intersetoriais, que visam articular o currículo dos cursos de Graduação da universidade com as atividades dos museus da cidade de São Paulo. O propósito do projeto é ampliar a formação cultural dos alunos e incentivá-los à construção de novas narrativas sociais por meio da experiência e da reflexão junto aos referentes fenômenos encontrados nos espaços do museu. Pretende-se gerar novos desafios científicos, culturais e estéticos a partir da relação institucional entre professores, disciplinas, grupos de pesquisa, estudantes e museus. O projeto conta com o apoio do Programa de Pós-Graduação em Educação: Currículo, da PUC-SP, e se fundamenta em um conceito contemporâneo crítico de currículo, que pensa a formação universitária como formação cultural. Parte dos resultados desse projeto pode ser apreciado nas matérias produzidas e divulgadas pela TV PUC, disponíveis em: <https://www.youtube.com/watch?v=poQXEdLSOGQ&t=5s>; <https://www.youtube.com/watch?v=JAw4i2JSrE&t=192s>; <https://www.youtube.com/watch?v=F4GcgyCclUU&t=227s>.

Universidade e cultura

O regime interior da atividade científica não é vital; o da cultura, sim, esse é.
Ortega y Gasset (1946, p. 71)

A importância da articulação entre universidade e cultura não é originária da pesquisa que originou este texto.² Busca-se evidenciar, aqui, o que foi diluído no tempo em que as especializações se tornaram o principal objetivo dos cursos de Graduação. Para tanto, recorre-se ao filósofo espanhol José Ortega Y Gasset (1946). Na obra *Missão da Universidade* (1946), o autor discorre sobre a importância da cultura para a formação do jovem na universidade medieval e a compara com a universidade contemporânea: “Comparada com a medieval, a Universidade contemporânea complicou enormemente o ensino profissional (...) retirando quase por completo o ensino ou transmissão da cultura” (Ortega y Gasset, 1946, p. 32). Tornando-se inculto, o jovem profissional, “por não mais possuir o sistema vital de ideias relativas ao homem e ao mundo correspondentes ao seu tempo (...) torna-se o novo bárbaro, atardado relativamente à sua época, arcaico e primitivo em face da tremenda atualidade de seus problemas” (Ortega y Gasset, 1946, p. 32).

Assim sendo, pergunta-se: é possível que a universidade contemporânea privilegie igualmente a competência erudita da Antiguidade e as necessidades da modernidade, representadas ainda pela instrumentalização e técnica voltadas à especialização profissional? Estabelecer parcerias com instituições que abriguem a cultura material e imaterial, de modo a ampliar seus serviços à comunidade, pode ser uma alternativa possível. Tal fato torna-se mais evidente quando se recorre à Museologia Social e se reconhece

² As informações sobre a tese de doutoramento que originou este artigo foram omitidas para avaliação às cegas.

o museu como uma instituição fundamental para o desenvolvimento sustentável da humanidade, a qual assenta a sua intervenção social no património cultural e natural, tangível e intangível da humanidade (Moutinho, 2014).

A Museologia Social evidencia a potência dos museus e as possibilidades de multiplicação dessa potência, ao afirmar que o museu deve existir, acontecer e realizar-se “com” a comunidade e não “para” a comunidade. Essa perspectiva enfatiza a capacidade de a universidade realizar uma prática curricular que utilize o espaço do museu, independentemente da sua tipologia, para a apropriação subjetiva dos fenômenos sociais, tomando como referência a cultura que convoca à consciência, que auxilia no processo de construção moral, política e científica da sociedade. De acordo com Primo (2014):

No campo museal, a valorização do social mostra-se como forma de supressão de ‘traumas/recalques culturais’, as memórias do social são utilizadas numa perspectiva de transformação de toda a vida presente. Não se trata mais da sistematização estritamente técnica da cultura. Pesquisas e exposições são realizadas a partir do objetivo de tornar atual a vida social, sem perder as suas referências culturais, que é aquilo que a caracteriza. O social passa então a ser priorizado em relação aos conteúdos museológicos, às formas de acessibilidade/metodologias de trabalho e destinatários e/ou participantes do processo museológico. (p. 9).

A apropriação do museu pela comunidade acadêmica amplia a visão de mundo de futuros profissionais que, ao especializarem-se na universidade, encontram no museu um espaço para a realização de outras experiências de formação³. A universidade e o museu são

³ Foi possível notar, no desenvolvimento do projeto PUC Museus e nas entrevistas realizadas com universitários e professores (vide matérias TV PUC disponibilizadas nos *links* na nota anterior), como a abertura do museu à comunidade acadêmica (e vice-versa) mostrou-se uma estratégia metodológica de interação social que efetivamente articula o currículo ao património material e imaterial.

espaços socialmente constituídos e a extensão do território curricular da universidade para os museus garante a relação entre seres humanos, conhecimento acadêmico e objetos culturalmente reconhecidos. O reconhecimento cultural de um objeto pressupõe o estabelecimento de um critério, um sentido e um modo de organização, operações necessárias à vida em sociedade. Esses movimentos estão relacionados à dinâmica da lembrança e do esquecimento de fenômenos sem os quais os sujeitos não podem apropriar-se de seu espaço na sociedade. Ao considerar o museu um espaço em que se organizam pautas sociais, poéticas, políticas, artísticas, históricas, científicas e conteúdos curriculares, a universidade possibilita aproximar-se mais de uma de suas mais importantes funções: a de preparar a comunidade acadêmica para uma atuação consciente em sociedade. Uma política universitária de acesso à cultura voltada aos alunos, que representam a nova geração de profissionais, possibilita pensar que a parceria entre a universidade e o museu prevê a formação cultural da sociedade e o protagonismo na construção de sentidos em relação aos fenômenos sociais.

A concepção de que os sentidos atribuídos aos objetos musealizados, portanto institucionalizados, conferem reconhecimento e identidade cultural a uma comunidade, sugere a importância de um diálogo que transmita ou dissipe os significados estabelecidos. A cultura, como trabalho, a linguagem e as relações que permeiam esse exercício de conceitualização coletivo conferem ao sujeito a perspectiva de produtor e/ou reproduzidor de ideais, práticas e símbolos. Assim sendo, a formação cultural auxilia no desenvolvimento de produtores e/ou consumidores de cultura. Nesse sentido, o sujeito pode definir se fará a manutenção dos sentidos estabelecidos ou se criará um novo, o que lhe confere uma noção de autonomia. A universidade e o museu juntos, mantendo seus canais de comunicação abertos, garantem um processo rico e coletivo de participação na construção de conceitos e de valores. A hipótese crítica desse exame é que, juntos, museu e universidade se fortalecem como espaços de emancipação cultural e social.

Segundo o filósofo brasileiro Álvaro Vieira Pinto (1994), “a universidade do país subdesenvolvido não tem condições ideológicas para produzir a autêntica cultura de que o povo necessita” (p. 35). O autor explicita que a universidade exerce sobre o país um efeito pernicioso ao preparar e distribuir instrumentos ideológicos e que lhe falta conhecimento da teoria da alienação cultural “que constantemente pratica, sem disso ter consciência, em desfavor do país” (p. 35). O autor discorre sobre a condição da universidade brasileira e enfatiza que a sua estrutura é restrita aos afortunados.

Algumas das políticas públicas de inclusão promovidas pelo Ministério da Educação do Brasil⁴ garantem parte do acesso aos menos privilegiados, mas a deficiência ocorrida nos níveis de Educação Básica dessa classe, evidenciadas pelas falhas na escrita e na interpretação de textos, por exemplo, mostra que a maioria da sociedade é estranha à universidade. Os que a frequentam estão, de certo modo, dedicando-se a cultivar interesses que não pertencem à maioria. Desse modo, de acordo com Pinto (1994), a universidade comporta-se como instituição alienada-alienadora em relação à consciência do povo e alienante por converter aos interesses da classe dominante os elementos das classes dominadas.

⁴ “Em tempos recentes, as políticas de ação afirmativa têm sido implementadas para corrigir a exclusão, realizando reparações para membros desses grupos. (...). A principal política de ação afirmativa para negros e indígenas no Brasil tem sido as cotas nos vestibulares das instituições públicas de ensino superior (Ipes) brasileiras. (...). As primeiras Ipes a adotar cotas raciais no vestibular foram as universidades estaduais do Rio de Janeiro e do Norte Fluminense, ambas em 2001; seguidas pelas universidades estaduais da Bahia (2002) e do Mato Grosso do Sul (2003). Todas adotaram um sistema de autodeclaração racial dos candidatos (...). A Universidade de Brasília (UnB) foi a primeira universidade pública federal a adotar o sistema de cotas raciais, em 2004” (Turgeon, Chaves, & Wives, 2014, p. 366-367). Segundo os autores, a proporção de pessoas com Ensino Superior completo no Brasil por cor: 14,38%, amarela; 12,75%, branca; 4,05%, parda; 3,96%, negra; e 2,72%, indígena.

Essa valorização da cultura dominante, como parte do percurso formativo, gera um equívoco. A classe dominada, quantitativamente significativa, não alcançará a formação cultural (Adorno, 2012), nem a emancipação decorrente da apropriação dos fenômenos culturais e o reconhecimento de si como protagonista nesse processo. Isso porque o incentivo às relações entre o que aprende para o exercício da sua profissão e os eventos da própria realidade são estabelecidos de modo restrito. Há pouco diálogo entre o conteúdo curricular e os fenômenos do cotidiano. A classe dominante, qualitativamente significativa no sentido de reproduzir seus interesses, não se reconhecerá na sociedade vigente, na realidade do país e nem na produção cultural representada e representante de si mesmo. Segundo Pinto (1994), “a universidade, nem por ação da classe dominada nela existente, nem por ação da classe dominante, que a manobra, contribui para criar a autêntica cultura que o país clama” (p. 39).

A situação cultural de alienação pode estar relacionada ao distanciamento do sentido original de cultura: cultivo, cuidado. O fundamento da cultura está no fato de que o homem precisa agir para sobreviver, organizando suas ações em sentidos e finalidades determinadas. Essas ações pressupõem interpretações das situações reais. A universidade deve, na perspectiva deste texto, vincular a cultura, a ciência e o social, de maneira a enfatizar a ideia da cultura e do social não como diferenciação e destaque, mas como meio para realização do destino humano. Encontra-se, dessa forma, consonância com a Museologia Social quando Primo (2014) diz que: “O novo museu, nas suas diferentes formas e tipologias, ao trabalhar com o social pretende responder aos dilaceramentos da vida cultural e social. O social é então totalmente reinvestido na vida das comunidades, tornando-se o objeto das ações culturais” (p. 9).

A cultura constitui uma dimensão fundamental no processo de desenvolvimento. A Declaração Universal dos Direitos Humanos estabelece, no seu artigo 27, que “toda pessoa tem direito a tomar parte livremente na vida cultural da comunidade, a gozar das artes e a participar do processo científico e dos benefícios que dele

resultem” (Organização das Nações Unidas [ONU], 1998, p. 6). A universidade assegura o exercício dessas capacidades? “Como não está vinculada às massas, mas às classes dominantes, não lhe ocorre compreender que é precisamente pela cultura que se deveria ligar ao povo” (Pinto, 1994, p. 33).

O processo de construção de identidade e de pertencimento social não só inclui a elaboração de teorias e a construção de discursos cujos instrumentos para a decodificação devem constar no conteúdo curricular, mas implica a integração de três funções do ensino universitário, que são, de acordo com Ortega y Gasset (1946): “I – Transmissão da cultura; II – Ensino dedicado às profissões liberais; III – Investigação científica e formação de novos homens de ciência” (p. 39).

Ainda que produzida no ano de 1946, a obra *Missão da Universidade* menciona atualidades no que consiste o Ensino Superior oferecido aos jovens. Profissionalismo e investigação adquiridos em nome de especialidades estão distantes da função original da universidade, criada na Idade Média. Segundo Ortega y Gasset (1946), a universidade medieval ocupava-se pouco da profissionalização, preocupando-se mais com a teologia, a filosofia e as artes. “Isso que hoje se chama ‘cultura geral’, não era tal para a Idade Média; não era ornato do espírito ou disciplina formadora da personalidade; era, sim, o sistema de ideias sobre o Mundo e a Humanidade que o homem de então possuía” (Ortega y Gasset, 1946, p. 30).

Ortega Y Gasset não cita o museu em sua obra. Contudo, quando diz que “a Universidade tem de estar veridicamente aberta aos ares da atualidade; mais do que isso: deve estar em plena atmosfera do seu tempo” (Ortega y Gasset, 1946, p. 88) remete à premissa deste texto: educação, cultura e fenômenos sociais são indissociáveis.

Currículo do Ensino Superior: a cultura do museu faz parte da universidade contemporânea?

Currículo é um percurso que orienta conteúdos e métodos a serem seguidos por uma instituição no que se refere ao seu planejamento e à prática educacional. É um instrumento de formação humana que se faz em uma experiência social de ensino, aprendizagem e pesquisa. Inclui processos cognitivos, emocionais, éticos, estéticos, políticos, culturais, intersubjetivos e interdisciplinares. Para ser efetivo, necessita estar em devir, estar em permanente implementação para se organizar de acordo com as necessidades do contexto no qual está inserido. O currículo é um percurso que contempla experiências e construções coletivas de conhecimento, integrando-os a valores intrínsecos à vida humana. É produtor de identidades e de subjetividades. As dimensões política, social e cultural do currículo podem não ser explicitadas em algumas práticas, assim como há dissociações entre os conteúdos e a metodologia. Por conseguinte, elaborar o currículo a partir do universo dos envolvidos é vital para que o patrimônio de conhecimentos abarcado possa ofertar o desenvolvimento das potencialidades de cada sujeito, sua inserção social, seu reconhecimento profissional e sua realização pessoal.

Dessa forma, pergunta-se: Por que alguns conteúdos são reconhecidos no currículo e outros não? Segundo o teórico na área de currículo Michael Apple (2002):

A educação está intimamente ligada à política da cultura. O currículo nunca é apenas um conjunto neutro de conhecimentos (...). Ele é sempre parte de uma tradição seletiva (...). É produto das tensões, conflitos e concessões culturais, políticas e econômicas que organizam e desorganizam um povo. (p. 59).

Assim sendo, o currículo é permeado por lutas e conflitos cotidianos, nos quais estão envolvidos meios de reprodução e de produção social pautados em discursos hegemônicos.

A universidade, assim como o museu, são espaços nos quais se (des)constróem opiniões e discursos ideológicos e políticos. Se na

universidade são adotadas políticas educacionais nas quais os discursos hegemônicos se fazem presentes (Pinto, 1994), será a articulação da universidade com o museu e a práxis da Museologia Social possibilidades de produção e de validação de um currículo que contemple a cidadania, os direitos humanos, a identidade cultural e a participação sociopolítica?

A crítica mais sofisticada dirigida à museologia social denuncia o seu caráter político e ideológico. Curiosamente, esta crítica talvez tenha um caráter de elogio. Não há dúvidas: a museologia social tem um acento político, forte e explícito. Esta crítica ingênua ou não mobiliza outra questão: existe ou existirá uma museologia, seja ela qual for, livre de componentes políticos e ideológicos? (Chagas et al., 2018, p. 14).

Para Gimeno Sacristán (2013), o debate essencial da educação gira em torno do projeto cultural a que se quer que ela sirva. É essa ideia que permite ao autor apontar como negativo o fato de boa parte das pesquisas nessa área terem deixado de lado o conteúdo cultural, centrando-se mais nas formas pedagógicas ou nos contextos e nos agentes envolvidos. O autor aponta um relevante aspecto: é no embate entre cultura e sujeito que o currículo ganha relevância. O projeto educacional precisa ser preenchido por um saber fazer que contemple a real presença do sujeito nessas práticas. Para o autor, deve-se fazer da educação, das práticas do ensino, do currículo e da instituição escolar um programa favorável à subjetivação, nutrindo-se da cultura e comprometido com causas sociais emancipadoras de todos os demais sujeitos. Para o autor, a definição do currículo está atrelada a um projeto seletivo cultural, social e político condicionado. Tal seletividade, segregação e ocultamento levam à uma compreensão restrita do mundo.

Não se quer dizer, aqui, que, dessa forma, é possível acessar todo o conhecimento existente. Essa tarefa é impossível. Contudo, pode-se aprofundar as ausências históricas que o currículo produz indagando-as e redefinindo sua centralidade. Burbules e Torres (2014) indicam que, entre a cultura mais elaborada (pelos

especialistas) e a recepção do saber (pelos estudantes), existem agentes culturais mediadores: professores, livros e outros materiais didáticos. Ousa-se dizer que o museu é também um agente cultural mediador.

Para compreender a cultura de um grupo, é preciso aproximar-se do conjunto de significados atribuídos a partir das representações estéticas e sociais daqueles grupos ou indivíduos. A cultura política e a estética assumem, portanto, uma concepção estratégica em busca de mudanças e de transformações sociais. Torres Santomé (2013) diz que o poder de uma classe pode ser definido no campo da cultura. “Em geral, podemos dizer que as lutas que qualquer grupo social ou povo trava em prol de seu reconhecimento também implicam a exigência de uma valorização justa de sua produção cultural” (p. 150).

Para o autor, as culturas negadas e silenciadas no currículo contribuem para a compreensão de certas ausências e também para a formulação sobre os princípios que as evitam. Assim sendo, o currículo deve objetivar o preparo de pessoas para a cidadania crítica e ativa, visando o desenvolvimento de sujeitos solidários e democráticos. Para isso, a seleção dos conteúdos curriculares deve promover a construção de conhecimentos, atitudes e valores necessários para uma cidadania consciente, favorecendo uma reconstrução crítica e reflexiva da realidade. Tais atributos podem ser atingidos não somente por meio da seleção das teorias e dos conteúdos do currículo, mas pelas estratégias de ensino e de aprendizagem. É necessário pensar e criar materiais e estratégias que, aliados aos conteúdos propostos pelo currículo, contribuam para o questionamento crítico das relações sociais, da ética e da estética dos conhecimentos. Isso inclui o processo de troca simbólica que ocorre nos museus. Essa concepção apresenta a necessidade de o currículo ter uma estrutura que vá além da organização de conhecimentos e além de um conjunto de experiências de aprendizagem.

Miguel Arroyo (2011) constata uma tendência: o currículo avança na incorporação dos saberes científicos e tecnológicos, mas as experiências sociais são preteridas. A densidade teórica apresenta

menos significado quando não relacionada à experiência social. Segundo o autor, é necessário incorporar as tensões postas na sociedade. Os conhecimentos, as normas e as diretrizes precisam estar relacionadas às experiências sociais para que os conteúdos não se tornem abstratos e desinteressantes. Encontra-se, dessa forma, mais uma consonância para a defesa da necessidade da valorização do social e do resgate cultural por meio da articulação entre museu e universidade. Ainda de acordo com o autor:

Quando os currículos são pobres em experiências sociais seus conhecimentos se tornam pobres em significados sociais, políticos econômicos e culturais para a sociedade. (...). Difícil encontrar significados atraentes em noções, leis e conceitos formulados sem referência a experiências sociais e culturais significativas. (Arroyo, 2011, p. 120).

A cultura em suas variadas manifestações esbanja qualidades apreciativas e reflexivas que depositam no sujeito a responsabilidade pelos sentidos atribuídos, independentemente da época em que foi produzida e de sua localidade. Pela urgência dos processos de identificação, de reconhecimento da cultura e dos elementos sociais onde o sujeito está inserido, alça-se a Chagas (1999): “Toda a instituição museal apresenta um determinado discurso sobre a realidade. Este discurso, como é natural, não é natural e compõe-se de som e de silêncio, de cheio e de vazio, de presença e de ausência, de lembrança e de esquecimento” (p. 19). Desse modo, a formação cultural dos universitários, tendo como estímulo o objeto cultural musealizado, ocupa-se em construir, dentre outras coisas, uma memória que não reviva o passado, mas realize o futuro. No museu, o esforço de representação do passado mescla-se a uma visão prospectiva, tornando-o um empreendimento educativo no sentido de conservar, regenerar e transgredir significados preestabelecidos, cuja função intelectual associa-se à sua eficácia social.

De acordo com Desvallés e Mairesse (2014), é possível apresentar o museu como um produtor de objetos pelo seu trabalho de aquisição, de pesquisa, de preservação e de comunicação. “A diferença entre a coisa e o objeto consiste no fato de que a coisa

tornou-se uma parte concreta da vida (...), o objeto será sempre aquilo que o sujeito coloca em face de si como distinto de si; ele é, logo, aquilo que está diante e do qual é possível se diferenciar” (Desvallés & Mairesse, 2014, p. 69).

O museu é, por conseguinte, um espaço que apresenta, por meio dos objetos expostos e do arranjo discursivo que os une, sentidos associados que introduzem, induzem ou sintetizam a cultura de uma época. Esses objetos e sua pluralidade de sentidos favorecem uma livre interpretação por parte do sujeito, polissemia que pode ser contextualizada e constar em sua interpretação critérios construídos em parceria com o currículo. Atribuir sentidos aos objetos expostos no museu é uma construção que envolve expressões e conhecimentos comuns à humanidade. Assim sendo, pesquisar no museu é transgredir a teoria convencionalmente apresentada na universidade. É relacionar tempo, espaço, conceito, currículo e patrimônio cultural.

Conclusão

A apropriação do museu pela comunidade acadêmica amplia a visão de mundo de futuros profissionais que, ao especializarem-se na universidade, encontram no museu um espaço para a apropriação dos fenômenos sociais e a realização de outras experiências de formação. A universidade e o museu são espaços socialmente constituídos e a extensão do território curricular da universidade para os museus pode fomentar a relação entre seres humanos, conhecimento acadêmico, demandas sociais e cultura. O reconhecimento cultural de um objeto pressupõe o estabelecimento de um critério, um sentido e um modo de organização, operações necessárias à vida em sociedade.

Esses movimentos estão relacionados à dinâmica da lembrança e do esquecimento de fenômenos sem os quais os sujeitos não podem apropriar-se de seu espaço na sociedade. Ao considerar o museu um espaço em que se organizam pautas artísticas, históricas, científicas e conteúdos curriculares, a universidade

aproxima-se ainda mais de uma importante função: a de preparar a comunidade acadêmica para uma atuação consciente em sociedade.

O museu é um espaço de experiência social que permite ao sujeito uma percepção ampliada das teorias garantindo, em parte, o direito ampliado ao conhecimento e aos inúmeros e complexos significados de suas experiências humanas. Por meio do currículo, a sociedade desenvolve os processos de conservação e de transformação dos conhecimentos historicamente acumulados. Assim, a história, a cultura, o conhecimento pertencem ao indivíduo. A capacidade de incentivar e reconhecer-se nas expressões estéticas pode instaurar novas visões de mundo, novos processos éticos e novos consensos.

O processo de comunicação que orienta as atividades curriculares nos espaços da universidade e do museu é mais do que um instrumento acadêmico, é um mecanismo precioso que relaciona cultura, arte, comunidade, conhecimento e fenômenos sociais. Transformar o museu em um organismo vital para a comunidade acadêmica é aperfeiçoar ainda mais o papel da universidade e do museu na criação de uma consciência adequada e pertinente sobre a condição humana. Desse modo, o museu, dentro da perspectiva da Museologia Social e articulado à universidade, pode multiplicar a sua potência como espaço provedor de experiências. As suas expressões estéticas, quando relacionadas à produção de conhecimento acadêmico, tendem a revelar aspectos do mundo de um modo ainda mais tangível, reflexivo e inteligível.

Por fim, a universidade, quando articulada ao museu dentro da perspectiva da Museologia Social, pode multiplicar a sua potência como instituição formadora; e o museu, como espaço provedor de experiências. As suas expressões estéticas, quando relacionadas à produção de conhecimento acadêmico, tendem a revelar aspectos do mundo de um modo ainda mais tangível, reflexivo e inteligível.

Referências

- ADORNO, T. (2012). *Educação e emancipação*. São Paulo: Paz e Terra.
- APPLE, M. (2002). A política do conhecimento oficial: Faz sentido a ideia de um currículo nacional?. In A. F. Moreira, & T. T. Silva (Eds.), *Currículo, Cultura e Sociedade* (7ª ed., pp. 59-91). São Paulo: Cortez.
- ARROYO, M. (2011). *Currículo, território em disputa*. Rio de Janeiro: Vozes.
- BURBULES, N., & Torres, C. A. (2004). *Globalização e Educação – perspectivas críticas*. Porto Alegre: Penso.
- CHAGAS, M. (1999). 1ª parte - Vulcão. *Cadernos de Sociomuseologia*, 13(13), 17-51, 1990. Recuperado em 20 junho de 2020 de <https://revistas.ulusofona.pt/index.php/cadernosociomuseologia/article/view/323>
- CHAGAS, M., & GOUVÊA, I. (2014). MUSEOLOGIA SOCIAL: REFLEXÕES E práticas (à guisa de apresentação). *Cadernos do CEOM*, 27(41), 1-14.
- CHAGAS, M., Primo, J., Assunção, P., & Storino, C. (2018). A museologia e a construção de sua dimensão social: olhares e caminhos. *Cadernos de Sociomuseologia*, 55(11), 73-102.
- CHAUÍ, M. (2006). *Cidadania cultural: o direito à cultura*. São Paulo: Fundação Perseu Abramo.
- DESVALLÉS, A., & Mairesse, F. (2014). *Conceitos-chave de Museologia*. São Paulo: Comitê Brasileiro do Conselho Internacional de Museus, Secretaria de Estado da Cultura do Rio de Janeiro/FUNARJ.
- GIMENO SACRISTÁN, J. (2013). *Saberes e incertezas sobre o currículo*. Porto Alegre: Penso.
- GUARNIERI, W. R. (1990). Conceito de cultura e sua inter-relação com o patrimônio cultural e preservação. *Cadernos Museológicos*, 3, 7-12.

- MOUTINHO, M. (2014). Definição Evolutiva da Sociomuseologia: proposta de reflexão. *Museologia Social. Cadernos do CEOM*, 27(41), 423-427.
- ORGANIZAÇÃO das Nações Unidas. (1998). *Declaração Universal dos Direitos Humanos*. Recuperado em 20 de abril de 2020 de https://www.ohchr.org/EN/UDHR/Documents/UDHR_Translations/por.pdf
- ORTEGA y Gasset, J. (1946). *Missão da Universidade*. Versão portuguesa de Sant'Anna Dionísio. Lisboa: Seara Nova.
- PINTO, A. V. (1994). *A Questão da Universidade*. São Paulo: Cortez.
- POPPER, K. R. (2006). *Em busca de um mundo melhor*. São Paulo: Martins Fontes.
- PRIMO, J. (2014). O Social como objeto da museologia. *Cadernos de Sociomuseologia*, 47(3), 5-28.
- PRIMO, J. (1999). Museologia e Patrimônio: Documentos Fundamentais: Mesa-Redonda de Santiago do Chile. *Cadernos de Sociomuseologia*, 15, 111-121, 1999. Recuperado em 20 de abril de 2020 de <http://revistas.ulusofona.pt/index.php/cadernosociomuseologia/article/view/335>
- TORRES Santomé, J. (2013) *Currículo escolar e justiça social: o cavalo de tróia da educação*. Porto Alegre: Penso.
- TURGEON, M., Chaves, B. S. C., & Wives, W. W. (2014). Políticas de ação afirmativa e o experimento de listas: o caso das cotas raciais na universidade brasileira. *Opinião Pública*, 20(3), 363-376