

A Escola vai ao Museu Geológico: ampliar e ressignificar as formas de relação com a memória, hoje

Roberta Gonçalves¹, Margarida Belchior²

The school goes to the Geological Museum: Expanding and resignifying the forms of relationship with memory today

Introdução: Os museus e as Escolas

As reflexões sobre “memória” permeiam o campo da Museologia desde sua gênese. Segundo Bruno (2020), é possível interpretar que tais reflexões permitem compreender as razões psicossociais que conduzem indivíduos e grupos sociais na eleição e valorização de expressões culturais (materiais e imateriais), de modo a gerenciarem a perpetuação das heranças patrimoniais (Bruno, 2020, p. 20). A autora afirma que a Museologia é um campo de conhecimento que “identifica, articula, manipula, projeta e preserva indicadores de memórias” (Bruno, 2020, p.20), utilizando de caminhos próprios em conexão com diversos olhares e campos científicos. Um campo que se insere nas Humanidades e que contempla uma vertente forte de disciplina aplicada, “que tem construído caleidoscópios de problematizações e experimentações sobre as sociedades entre si e destas com o meio circundante” (Bruno, 2020, p.20).

Na contemporaneidade, a Museologia e os museus normativos³ têm sido convocados a responder socialmente, no que tange à administração das memórias, aos chamados “deveres de memória” (Bruno, 2020, p.26). E a partir de suas conexões técnico-científicas interdisciplinares, a Museologia tem se caracterizado como um campo de “fala” e de “escuta”, que através da salvaguarda e comunicação, “têm projetado notadamente características de resiliências, de contrapontos, e de resistências, despertando também a sua vocação para o tratamento das memórias exiladas, soterradas e mascaradas” (Bruno, 2020, p. 26).

Os museus surgiram no final do século XVIII, no período pós-Revolução Francesa, fortalecendo-se e expandindo-se ao longo do século XIX⁴. Tais museus serviram de suporte para narrativas estabelecidas pelo poder hegemônico da época, instituindo

1 Psicanalista membro do Núcleo Portugal do Laço Analítico/Escola de Psicanálise e mestra em Museologia pela Universidade Lusófona de Lisboa. É especialista em Atenção Psicossocial na Infância e Adolescência pelo IPUB-UFRJ e psicóloga pela UNESA. robertafagundesg@gmail.com, <https://orcid.org/0000-0001-5856-3111>

2 PhD em Educação, Investigadora CeIED - Centro de Estudos Interdisciplinares em Educação e Desenvolvimento, Universidade Lusófona e professora no Instituto de Educação da Universidade Lusófona. margarida.belchior@ulusofona.pt, <https://orcid.org/0000-0003-4235-9882>,

3 São assim referidos os museus que surgiram no contexto político, social e cultural de estruturação de um pensamento moderno. Tais museus contribuíram para a construção de normas hierarquizantes pautadas em um modelo colonialista europeu pretensamente universal. E através de seus conteúdos, imagens e discursos, ainda hoje refletem um padrão corponormativo baseado nas ideias de normalidade, civilização e evolução (Gênero, classe, raça e capacidade).

4 O Museu Geológico de Lisboa, parceiro nesta atividade, surgiu neste contexto sociocultural.

memórias de celebração ao mesmo tempo que produziram também esquecimentos amparados por uma suposta neutralidade do conhecimento científico moderno (Chagas, 2020):

Os museus, as artes e os monumentos desempenharam um tríplice papel: educar o indivíduo, estimular o seu senso estético e afirmar o nacional. Os “bárbaros” e os “escravos” estavam, portanto, colocados fora do alcance desse tríplice objetivo. Em outros termos: os museus da modernidade são também dispositivos disciplinares, eles individualizam seus usuários, qualificam seus visitantes e exigem saberes, comportamentos, gestos e linguagens específicas para a fruição de seus bens e o aproveitamento de seus espaços. (Chagas, 2020, p. 303)

Chagas (2020) ressalta o poder disciplinar dos museus e o seu papel normativo como um fenômeno colonialista. Para o autor, no mesmo período em que “o olhar europeu” está sendo construído e condicionado como um “olhar produtor de memória e de saber”, este mesmo olhar reflete-se nos museus (Chagas, 2020, p.309).

No entanto, Chagas (2020) salienta que “os museus podem ser espaços celebrativos da memória do poder ou equipamentos interessados em trabalhar com o poder da memória” no exercício prático do seu uso, como ferramenta de intervenção social em favor da dinâmica da vida (Chagas, 2020, p. 313).

Ao longo do tempo, mobilizações civis e insurgências sociais afetaram e reconfiguraram o campo da Museologia e dos museus. Desde o pós-guerra e a criação do International Council of Museums em 1946, o Maio de 1968 e o Movimento para uma Nova Museologia (MINOM-ICOM) na década de 1980, que por sua vez decorreu da movimentação de profissionais da área, impulsionada ainda mais pela Declaração de Santiago do Chile em 1972 com a sua ideia de museu integrado à sociedade. Tal conjuntura contribuiu para as problematizações mais atuais do campo.

Reconhecendo o papel educativo e o compromisso social dos museus na sua relação com o patrimônio⁵ em 2015 a UNESCO apresentou a «Recomendação sobre a Proteção e a Promoção dos Museus e Coleções, de sua Diversidade e de sua Função na Sociedade» que se destaca, hoje, como um documento de referência para o campo da Museologia. Nesse documento, a proteção e a promoção da diversidade cultural são apontadas como desafios centrais para o século XXI, com os quais os museus e as suas coleções precisam se implicar (UNESCO, 2015)

Os museus são espaços públicos vitais que deveriam dedicar-se a toda a sociedade e podem, portanto, desempenhar uma função importante no desenvolvimento de laços sociais e coesão, na construção da cidadania, e na

⁵ Na Recomendação, o termo patrimônio se refere a “...um conjunto de valores, tangíveis e intangíveis, e expressões que as pessoas selecionam e identificam, independentemente da propriedade, como um reflexo e expressão de suas identidades, crenças, saberes e tradições, e ambientes vivos, merecedores de proteção e valorização pelas gerações contemporâneas e transmissão às futuras gerações[[viii](#)]. O termo *patrimônio* refere-se também às definições de patrimônio cultural e natural, tangível e intangível, propriedade cultural e bens culturais como incluído nas Convenções de Cultura da UNESCO.

reflexão sobre as identidades coletivas. Os museus deveriam ser lugares abertos a todos e comprometidos com a acessibilidade física e cultural para todos, inclusive grupos desfavorecidos. Eles podem constituir-se como espaços para a reflexão e o debate sobre temas históricos, sociais, culturais e científicos. Os museus devem também promover o respeito aos direitos humanos e à igualdade de gênero. (UNESCO, 2015)

O documento reflete as transformações da sociedade e do campo da Museologia ao longo das últimas décadas – transformações essas dinamizadas pelas mobilizações sociais, que se alinham com as missões da Organização em favor da liberdade, do intercâmbio de ideias e conhecimento, da educação para todos e da justiça (UNESCO, 2015). A ‘Recomendação’ orienta os Estados-membros quanto à importância dos museus, destacando a sua potência como espaço público capaz de promover a reflexão e o debate acerca de questões históricas e coletivas (UNESCO, 2015).

Na perspectiva da Sociomuseologia, destaca-se o compromisso social com uma Museologia Dialógica, cujo caráter interdisciplinar no contexto de uma Ciência Cidadã, tal como assinalado por Judite Primo e Mário Moutinho (2022), tanto a nível local como global, “coloca-se como um recurso para a leitura crítica do mundo contemporâneo e para a sua transformação a partir de práticas socialmente comprometidas e conscientes” (Primo & Moutinho, 2022, p. 31).

Esta abordagem da Sociomuseologia vem ao encontro da necessidade referida no último relatório da UNESCO (2022) do desenvolvimento de pedagogias de solidariedade e cooperação, em todo e qualquer espaço educativo, “inclusive informais e não formais, como museus, bibliotecas, acampamentos de verão, centros comunitários, entre outros” (p.48). Estas pedagogias colaborativas devem ser interdisciplinares e problematizadoras, promovendo aprendizagens que partem do reconhecimento da diversidade e com esta se enriquecem, desafiando assim todos os atores educativos “a desaprender preconceitos e divisões” (UNESCO, 2022, p.48) contribuindo, assim, para a cura de feridas provocadas por injustiças, antigas ou atuais.

Estas pedagogias baseiam-se numa visão relacional do triângulo educativo estudante, professor e conhecimento, em permanente transformação, uma vez que todos os elementos se vão constituindo uns aos outros, individual e coletivamente, de forma dialógica e interativa com os problemas que a humanidade vive hoje, mas também com os valores, o património cultural material e imaterial da humanidade, que também se vai enriquecendo (UNESCO, 2022).

Baseadas em éticas da reciprocidade e do cuidado, “juntos, professores e estudantes precisam formar uma comunidade de pessoas que buscam e constroem o conhecimento nutridas por e contribuindo para os conhecimentos comuns da humanidade” (UNESCO, 2022, p.49).

Pensamos que a Escola como um espaço de encontro e de construção cultural, entre pessoas diferentes umas das outras, em que as aprendizagens ganham sentido na medida em que os professores, em conjunto com os alunos e em estreita relação com a comunidade, possibilitam oportunidades de exploração, de criação e de interação com o

conhecido e o desconhecido, promovendo a curiosidade e o interesse sobre o mundo e os problemas a resolver, sejam eles longínquos ou próximos (UNESCO, 2022).

Esta visão da Escola, com que nos identificamos, vai ao encontro da construção de uma educação de qualidade para todos, que tem por base a equidade e a inclusão, de acordo com o Objetivo de Desenvolvimento do Milênio 4, da Agenda 2030 (ONU, 2015). Nele se afirma explicitamente como objetivo até 2030: “Garantir o acesso à educação inclusiva, de qualidade e equitativa, e promover oportunidades de aprendizagem ao longo da vida para todos” (ONU, 2015)

As Escolas de hoje necessitam de se transformar em espaços participados de encontro e de construção de comunidades culturais de aprendizagem em que a coesão social e o reconhecimento da diversidade para a aprendizagem se constituem quotidianamente, visando uma escola mais equitativa e inclusiva, tendo por referência os Direitos Humanos. Esta perspetiva da Educação na atualidade tem por base o que Paulo Freire (1996) preconiza no seu livro a *Pedagogia da Autonomia*, como o respeito pelos saberes e autonomia dos educandos, a consciência do inacabamento, a humildade, a tolerância e a luta pelos direitos dos educadores, exige curiosidade, comprometimento e compreensão de que a educação é uma forma de intervenção no mundo (Freire, 1996).

Esta visão sobre a Escola, preconizada pela UNESCO (2022) vai ao encontro da visão que temos preconizado, com que nos temos identificado, na qual temos trabalhado e investigado ao longo do nosso percurso profissional, quer como professoras, formadoras de professores e investigadoras. Tendo como referência Paulo Freire (1972; 2003) e a sua educação dialógica que nos abre a possibilidade de todos e todas aprendermos uns com os outros, respeitando e enquadrando a riqueza da diversidade humana e cultural como contributos para a co-criação do conhecimento e do desenvolvimento humano (Belchior, 2021; Belchior et al., 2021, 2023; Belchior & Lima-Rodrigues, 2022; Freire, 1972, 2003; Jecu et al., 2023).

Esta perspetiva corresponde a uma visão da escola como um espaço de co-construção e de co-criação do conhecimento que se vai realizando através do diálogo e das interações culturais e sociais que lhe são próprias. É uma escola que está já distante da educação bancária de que nos falava Paulo Freire (Belchior, 2013, 2021; Belchior et al., 2021, 2023; Belchior & Lima-Rodrigues, 2022; Freire, 1972, 2003; Jecu et al., 2023).

Não cabe, pois, à Escola a simples e mera transmissão de conhecimentos, mas antes a construção participada de aprendizagens mais complexas em que os diferentes saberes culturais da humanidade interagem com o presente e, através dessa interação, são ressignificados, alargando horizontes culturais e dando origem a novos conhecimentos.

A ação educativo-cultural no Museu Geológico

Cabe aqui explicitar a importância da relação das Escolas com os Museus. Trata-se de um processo muito significativo de abertura e de amplificação dos espaços e tempos de aprendizagem, mas também, neste caso concreto, de entrar em contacto com outras histórias e formas de relação com o mundo, através de uma vivência, uma experiência aberta, imersiva, multissensorial, reflexiva, expressiva e dramática dentro e no espaço do Museu.

No dia oito de novembro de 2023, realizou-se uma ação educativo-cultural no Museu Geológico de Lisboa com uma turma de 4.º ano de escolaridade, da Escola EB1/JI Gaivotas, do Agrupamento de Escolas Passos Manuel, localizado na Baixa de Lisboa (Portugal). A atividade veio na continuidade de uma parceria anterior entre o mesmo Agrupamento de Escolas e a Universidade Lusófona de Lisboa, que decorreu em fevereiro de 2022, no Museu de História Natural. Da Universidade Lusófona estiveram envolvidos o Departamento de Museologia e o Centro de Estudos Interdisciplinares em Educação e Desenvolvimento (CeIED), através das investigadoras Marta Jecu, Margarida Belchior e Roberta Gonçalves (Jecu et al., 2023).

Esta turma é composta por 20 alunos, com idades compreendidas entre 9 e 10 anos, sendo um grupo maioritariamente de meninos, 16, para 4 meninas. Quase metade da turma tem outra nacionalidade não portuguesa: três crianças são do Brasil, quatro são do Nepal e uma é do Peru. Pouco mais de metade da turma é de nacionalidade portuguesa. Neste Agrupamento 35% dos alunos têm outras nacionalidades que não a portuguesa, num total de 44 nacionalidades diferentes.⁶

A ação foi realizada no âmbito do Projeto de investigação da FCT - CARIM - O Papel da Arte Conceptual para uma Museologia Inclusiva⁷, que teve como base o projeto-piloto Seed Ilind do ano anterior. A ação se concretizou a partir de uma animação digital do artista indígena Gustavo Caboco Wapichana: *Kanau'Kyba* (2021).

O objetivo desta ação educativo-cultural foi sensibilizar as crianças para outros tipos de conhecimento, expandindo a visão que o próprio museu oferece aos visitantes, numa perspetiva extra europeia, alargando as referências dos participantes mais novos sobre o mundo e a cultura, apontando para o caminho de uma reparação histórica.

O filme de animação descreve a visão sobre o mundo e os seres humanos e não-humanos da perspetiva dos saberes indígenas. A proposta contou com a projeção da animação digital para as crianças, e com atividades expressivas e multissensoriais, e foi liderada pela professora Margarida Belchior através da utilização de uma metodologia criativa e ativa de aprendizagem, baseada na expressão dramática (inspirada no sociodrama), articulada com uma tertúlia imersiva multissensorial conduzida pela psicanalista Roberta Gonçalves.

A tertúlia imersiva: acolhimento e caminho para a diversidade

Gustavo Caboco é um artista visual nascido no Paraná, localizado na região Sul do Brasil. Filho de Lucilene Wapichana, nascida na aldeia Canaunim no estado de Roraima, região Norte do Brasil, a trajetória pessoal e profissional de Gustavo busca reatar laços e reavivar memórias ancestrais de culturas indígenas na proposição de um “Retorno à Terra”.

Lucilene foi raptada da aldeia aos 10 anos de idade por uma missionária e levada para a região Sul do país. Foi também aos 10 anos de idade, que Gustavo Caboco esteve, pela primeira vez, na aldeia de origem da sua mãe, em sua companhia. Foi neste período que ele conheceu seus parentes indígenas e pôde vivenciar as histórias contadas por

6 Informação recolhida junto da Direção do Agrupamento.

7 <https://carimproject.com/journal>

Lucilene, enquanto viviam no Paraná, região Sul do país, durante os seus primeiros anos de vida.

Este encontro de Gustavo Caboco com seus parentes e sua ancestralidade, afetaram-no de tal forma que o desejo de retorno às suas raízes instigou acentuadamente o seu percurso enquanto artista. Neste percurso, Gustavo Caboco “propõe maneiras de refletir sobre os deslocamentos dos corpos indígenas e sobre a produção e as retomadas da memória”⁸, através de diferentes suportes. Entre eles o bordado, a animação, a pintura e o desenho-documento. Caboco dedica-se também à pesquisa autônoma em acervos museológicos de modo a contribuir na luta dos povos indígenas.

O acolhimento da ação educativo-cultural por meio da tertúlia imersiva, teve como objetivos principais, estimular a imaginação e aproximar as crianças da realidade e conhecimentos indígenas, de modo a ampliar a perspectiva cultural, epistemológica e científica acerca do mundo.

As crianças foram convidadas a sentarem em roda no chão da sala de Mineralogia, para uma conversa inicial. A psicanalista e mestra em Museologia, propôs que o museu fosse imaginado como sendo um portal, onde fariam uma viagem acompanhados por um ramo de alecrim inserido em um novelo de lã, e pela voz do artista indígena. Todos foram convidados a fecharem os olhos, a sentirem o perfume do ramo e a se conectarem com o fio que passou de mão em mão, enquanto escutavam um trecho do áudio do vídeo indicado e cedido por Gustavo Caboco, intitulado “Ouvir à Terra”⁹.



Figura 1 – Atividade na sala de Mineralogia. Roberta está em pé no centro de uma roda formada pelas crianças sentadas no chão.

Fonte: arquivo pessoal das autoras

8 informação retirada do site do artista: www.caboco.tv

9 O vídeo pode ser acessado aqui: <https://www.youtube.com/watch?v=IKpnHV-Ar8E> (acessado em 12 de janeiro de 2024).

O vídeo, composto por estímulos sonoros e narrado pelo próprio artista, conta com a apresentação de sua trajetória pessoal que se entrelaça com o seu percurso profissional e artístico como uma extensão territorial afetiva e uma expansão das memórias apagadas de seu povo.

A proposta também teve o intuito de estimular outras formas de percepção no ambiente do museu, de modo a ampliar e enriquecer a experiência museológica. O museu tradicional com as suas vitrines expositivas, ainda se caracteriza como um espaço de sacralidade e observação de objetos através do sentido da visão. A ideia da imersão multissensorial coloca-se também com o propósito de envolver a corporeidade de modo mais efetivo. De aproximar, de favorecer a troca e a convivência, ativar a escuta, as memórias pessoais dos visitantes participantes, através da experimentação estética, onde o corpo é afetado singularmente pelas percepções, de acordo com os significados que cada um pode construir à sua maneira.

Vale ressaltar que pensar uma ação no museu desta forma, para além da transmissão da informação, amplia as possibilidades de participação ao levar em conta a diversidade corporal e humana (Alves, 2020). Camila Alves (2020) salienta que a experimentação estética pressupõe uma ação coletiva, que investe nos laços e conexões entre humanos e não humanos, e parte do corpo, com as suas marcas e histórias próprias, onde o outro é sempre acolhido como expert na construção de mundos possíveis (Alves, 2020, p.88). Estas indicações de Camila Alves (2020), psicóloga e mulher cega, propõem uma política de acessibilidade estética nos museus e espaços culturais, onde a mediação tem um papel importante numa ação onde o encontro favorece o levantamento de questões e a produção de novas histórias, através de um acolhimento que provoque uma experiência (Alves, 2020).

A curiosidade também foi estimulada. Roberta fez algumas perguntas sobre como o grupo imaginava o artista indígena e avisou sobre alguns folhetos com mais informações sobre o artista, que seriam distribuídos no final da atividade. Poderiam ver fotos e alguns links da internet para que pudessem ter acesso a mais informações em casa ou na escola.

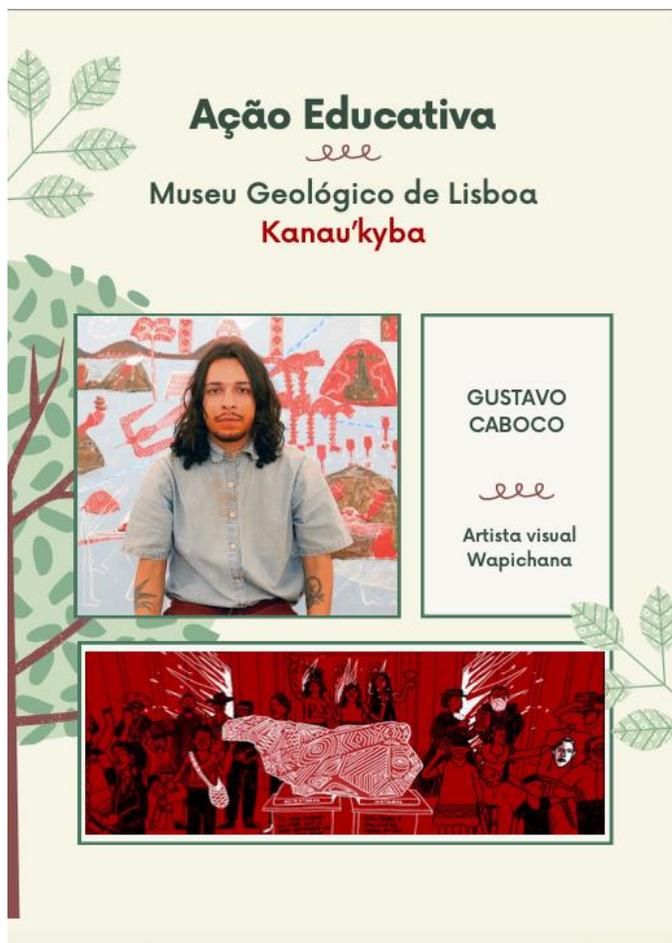


Figura 2 – Uma página do folheto distribuído no final da atividade. Nele, uma foto do artista Gustavo Caboco e um frame da animação Kanau'kyba. Gustavo tem a pele avermelhada, cabelos lisos e pretos na altura dos ombros e usa cavanhaque. Veste uma camisa azul de botão e mangas curtas. No frame, a cor vermelha predomina. No interior do museu em chamas, o meteorito está coberto com padrões indígenas e rodeado de gente.

Fonte: arquivo pessoal das autoras

Kanau'Kyba: “Caminhos da Pedra”

O filme de animação *Kanau'kyba* (2021) tem como ponto de partida o incêndio que ocorreu no Museu Nacional do Rio de Janeiro no dia dois de setembro de 2018. Ele conta o episódio a partir da trajetória do Bendegó, um meteorito com mais de cinco toneladas, encontrado no sertão da Bahia, região Norte do país, e que sobreviveu ao incêndio.

Kanau'kyba na língua Wapichana *aruak*, significa “caminhos da pedra”. A animação digital transmitida para as crianças, mostra o percurso da “kyba”, que para o artista Wapichana pode ser considerada uma “anciã-vovó pedra-do-sertão-baiano” em sua caminhada ao longo do tempo. Na obra, a “kyba” representa “um céu antigo” e o fogo aparece como um elemento cósmico que ao ser reavivado pelas chamas no museu, acaba por libertar as memórias, e também os espíritos dos parentes e outros ancestrais objetificados e presos no Museu. Desta forma, as chamas no museu são ressignificadas

como uma chamada para a memória indígena. As memórias de um povo em chamas, desterritorializado, mas vivo.

Blatner (2019) considera que os métodos ativos e criativos de aprendizagem, especialmente a expressão dramática, “o corpo em ação”, usados com crianças, vêm na continuidade das brincadeiras exploratórias, espontâneas e criativas que realizam naturalmente, à medida que vão aprendendo e se vão apropriando do mundo dos adultos nas comunidades em que vivem.

Num outro espaço, uma sala alcatifada que o Museu Geológico dispõe para outro tipo de atividades, sem vitrines, os alunos dispostos em círculo, confortavelmente e com espaço para se movimentarem e expressarem fisicamente, começaram por ser convidados a “ouvir o corpo” e a realizar os movimentos que o corpo “ia pedindo” naquele momento. Foram fazendo, os movimentos necessários, um de cada vez, perante o grupo. Cada movimento era reproduzido, de maneira própria, pelos restantes membros do grupo, como num treino de observação atenta do outro/a, do/a diferente, com necessidades diversas. Esta proposta serviu de “aquecimento” para depois se passar à fase de recordação das cenas do filme de animação que mais os tinham impressionado e de as pôr em ação, de as dramatizar.



Figura 3 – Métodos ativos e criativos de aprendizagem: “o corpo em ação”. Adultos e crianças em pé formam uma roda numa sala do museu. Roberta, Margarida e algumas crianças têm o braço direito levantado.
Fonte: arquivo pessoal das autoras

As cenas do filme recordadas foram a do fogo no Museu, a do fogo na floresta e como a natureza consegue regenerar-se com tanta facilidade e naturalidade. E também a da dança em torno de pedras sagradas. Os animais e o seu esforço de sobrevivência, foram também muito notados. Terminamos com uma conversa reflexiva em torno da “memória” e onde esta fica registada para o povo Wapichana. Bem como a importância das histórias, da tradição oral associada aos demais seres, humanos e não humanos, que testemunham os acontecimentos e contribuem para a sua preservação.

Seguiu-se ainda um momento de expressão plástica, em que cada aluno pode expressar através do desenho o que mais o impressionou. O fogo no Museu de História Natural do Rio de Janeiro, como o planeta Terra no espaço ou o impacto do Bendegó na Terra foram as cenas mais representadas.



Figura 4 – Um desenho colorido sobre o planeta Terra e um meteorito a chegar. Fonte: arquivo pessoal das autoras



Figura 5 – O fogo no Museu. Fonte: arquivo pessoal das autoras



Figura 6 – Desenho de um senhor dançando em torno da pedra.
Fonte: arquivo pessoal das autoras

Reflexões Finais

Nestas reflexões finais pusemos em prática a ideia do museu como um lugar de fala e de escuta. Sendo assim, propusemos um espaço livre de troca de impressões e reflexões sobre a ação realizada, onde se cruzaram sensibilidades e saberes da Sociomuseologia e da Educação, com o objetivo de que cada um pudesse exprimir algo singular sobre a experiência.

Para o fechamento desta manhã passada no Museu Geológico, todos foram convidados a se reunirem em roda e dizer livremente em uma ou poucas palavras, a primeira coisa que associaram às atividades que haviam vivenciado. A proposta foi de que algumas palavras fossem trocadas pelo folheto com as fotos e informações adicionais sobre o artista. Impressões positivas sobre a experiência foram a maioria, como: “fixe”, “gostei muito”, “legal”. Poucas crianças (2) se recusaram a falar. As educadoras também se manifestaram positivamente, duas delas tendo dito: “uma outra forma de experimentar o museu” e “uma ótima experiência”. Na despedida, algumas crianças agradeceram com sorrisos e abraços espontaneamente.

Do ponto de vista de quem promoveu as atividades educativas no espaço museológico, os objetivos a que nos tínhamos proposto foram alcançados. As crianças, com toda a sua diversidade, com as suas singularidades e especificidades, participaram ativamente e deixaram-se envolver prazerosamente nas atividades propostas. A apresentação do universo de saberes do povo Wapichana, enquanto mais uma possibilidade dentre os diversos modos de viver, compreender e estar no mundo, contribuiu para a ampliação de perspectivas que contemplam a diversidade humana e cultural, sendo o universo dos povos indígenas do Brasil mais uma possibilidade dentre os diversos modos de viver, compreender e estar no mundo.

Desta forma, a partir do Museu Geológico, em Lisboa, abriu-se um portal para outras formas de perceber o entorno e de refletir sobre a história, a ciência e a cultura. O

contato com os saberes do povo indígena Wapichana (Brasil), além de configurar uma reparação histórica quanto aos silenciamentos e apagamentos decorrentes das narrativas hegemônicas expostas nos museus tradicionais, enriqueceu e ampliou a forma de experienciar e vivenciar um museu em sua relação com a memória.

Nesta manhã, para esta turma, que saiu da Escola, da sua sala de aula para ir realizar uma atividade no Museu Geológico de Lisboa, este possibilitou o entrar em contacto com um povo indígena do Brasil e sua forma específica de pensar a memória e a relação com as pedras. A sala de aula não se fechou nas suas quatro paredes e o museu foi muito mais do que as vitrines tradicionais das coleções de fósseis e de mineralogia.

Através desta atividade, proposta de forma interdisciplinar com os contributos de áreas do conhecimento como a Educação, a Sociomuseologia e a Geologia, estas crianças e as suas educadoras puderam ficar a conhecer outros modos de viver e estar no mundo, explorar diversificadamente os seus sentidos e várias formas expressivas para além do discurso verbal. Assim, puderam experimentar uma forma mais rica do que pode ser um museu.

Referências:

Alves, C. (2020). *E se experimentássemos mais? Contribuições não técnicas de acessibilidade em espaços culturais*. Appris Editora.

Belchior, M. (2013). *Aprender na Sociedade da Informação e do Conhecimento - entre o local e o global - contributos para a Educação para a Paz*. Instituto de Educação - Universidade de Lisboa. <http://hdl.handle.net/10451/8005>

Belchior, M. (2021). Becoming a Sociodramatist: Sociodrama in Education. In D. Adderley, M. Belchior, A. Blaskó, K. Galkocsi, M. Maciel, M. Westberg, & M. Werner (Eds.), *Sociodrama - The Art and Science of Social Change* (pp. 266–286). L'Harmattan. <http://sociodramanetwork.com/sociodrama-theory-and-methods/>

Belchior, M., Alves, A. B., Kellermann, L., & Beirão, S. (2021). *Sociodrama na construção de uma parceria* (M. Belchior, Ed.). L'Harmattan. <https://sociodramanetwork.com/sociodrama-in-institutions/sociodrama-in-youth-and-family-care-services-portugal/>

Belchior, M., & Lima-Rodrigues, L. (2022). Inclusão: como aprender com métodos ativos no 1.º CEB? In A. P. Pereira, M. Loureiro, R. C. Rodriguez, E. Soares, & H. Reis (Eds.), *Atas do Congresso Luso-Brasileiro de Educação Inclusiva* (pp. 43–47). https://conlubra2022.weebly.com/uploads/1/6/4/6/16461788/atas_conlubra_vers%C3%A3o_final.pdf

Belchior, M., Vieira, I., & Chaves, H. (2023). A Curadoria Participativa de um Festival de Cinema: Reflexões Educativas a partir de uma Prática Social Inovadora. In SPCE (Ed.), *Educação e Cidades tempos, espaços, atores e culturas Atas do XVI Congresso da Sociedade Portuguesa de Ciências da Educação* (pp. 161–166). [https://eu-central-1.linodeobjects.com/evt4-media/documents/Livro de Atas SPCE 2022.pdf](https://eu-central-1.linodeobjects.com/evt4-media/documents/Livro_de_Atas_SPCE_2022.pdf)

Blatner, A. (2019). *Action Explorations - Using Psychodramatic Methods in Non-Therapeutic Settings*. Adam Blatner and Parallax Productions.

Bruno, M. (2020). Museologia: entre abandono e destino. In *Museologia & Interdisciplinaridade*, vol. 9, n.17. <https://periodicos.unb.br/index.php/museologia/article/view/31590/26128>

Chagas, M. (2020). Memória e poder: dois movimentos. In *Introdução à Sociomuseologia*. Edições Universitárias Lusófona.

Freire, P. (1972). *Pedagogia do Oprimido*. Edições Afrontamento.

Freire, P. (1996). *Pedagogia da Autonomia*. Paz e Terra.

Freire, P. (2003). *Pedagogia da Esperança* (P. e Terra, Ed.). Paz & Terra.

Jecu, M., Belchior, M., and Gonçalves, R. (2023). MUHNAC: “Artistas, Património e o Museu” Estudo do Caso: Ação Educativa com crianças. *Cadernos de Sociomuseologia / Journal of Sociomuseology*, 65(21), 43–54. <https://doi.org/10.36572/csm.2023.vol.65.04>

ONU. (2015). *Agenda 2030 - Objetivos de Desenvolvimento Sustentável*. <https://www.portaldiplomatico.mne.gov.pt/politica-externa/temas-multilaterais/agenda-2030>

Primo, J. & Moutinho, M. (2022). Uma releitura do mundo pelo olhar da Sociomuseologia. In *Sociomuseologia: para uma leitura crítica do mundo*. Edições Universitárias Lusófonas.

UNESCO. (2022). *Reimaginar os nossos Futuros Juntos - um novo Contrato Social para a Educação*. <https://unesdoc.unesco.org/ark:/48223/pf0000381115>

UNESCO. (2015). *Recomendação sobre a Proteção e a Promoção dos Museus e Coleções, de sua Diversidade e de sua Função na Sociedade*. <http://catedraunesco.ulusofona.pt/recomendacao-museus-e-colecoes-2015/>