

**UNIVERSIDADE FEDERAL DO RIO GRANDE DO SUL  
INSTITUTO DE FILOSOFIA E CIÊNCIAS HUMANAS  
CURSO DE GRADUAÇÃO EM HISTÓRIA - LICENCIATURA**

**PEDRO LUIZ VIANNA OSORIO**

**DOIS ENCONTROS E UM ABRAÇO**

**Reflexões sobre a prática educativa em História no Memorial do Rio Grande do Sul,  
mas não apenas**

**Porto Alegre**

**2019**

**Pedro Luiz Vianna Osorio**

**Dois encontros e um abraço: reflexões sobre a prática educativa em História no Memorial do Rio Grande do Sul, mas não apenas**

Trabalho de Conclusão de Curso de graduação apresentado ao Departamento de História do Instituto de Filosofia e Ciências Humanas da Universidade Federal do Rio Grande do Sul, como requisito parcial para a obtenção do título de Licenciado em História.

Orientadora: Profa. Dra. Caroline Pacievitch

Porto Alegre

2019

CIP - Catalogação na Publicação

Osorio, Pedro Luiz Vianna  
Dois encontros e um abraço: reflexões sobre a  
prática educativa em História no Memorial do Rio  
Grande do Sul, mas não apenas / Pedro Luiz Vianna  
Osorio. -- 2019.  
161 f.  
Orientadora: Caroline Pacievitch.

Trabalho de conclusão de curso (Graduação) --  
Universidade Federal do Rio Grande do Sul, Instituto  
de Filosofia e Ciências Humanas, Licenciatura em  
História, Porto Alegre, BR-RS, 2019.

1. Patrimônio. 2. Educação. 3. Educação  
Patrimonial. 4. Ensino de História. 5. Avaliação. I.  
Pacievitch, Caroline, orient. II. Título.

Pedro Luiz Vianna Osorio

## DOIS ENCONTROS E UM ABRAÇO

Reflexões sobre a prática educativa em História no Memorial do Rio Grande do Sul, mas não apenas

Trabalho de Conclusão de Curso de graduação apresentado ao Departamento de História do Instituto de Filosofia e Ciências Humanas da Universidade Federal do Rio Grande do Sul, como requisito parcial para a obtenção do título de Licenciado em História.

Orientadora: Profa. Dra. Caroline Pacievitch

Porto Alegre, 03 de janeiro de 2020

Resultado: Aprovado

### BANCA EXAMINADORA

---

Ana Carolina Gelmini de Faria  
Departamento de Museologia  
Universidade Federal do Rio Grande do Sul (UFRGS)

---

Carmem Zeli de Vargas Gil  
Departamento de Ensino e Currículo  
Universidade Federal do Rio Grande do Sul (UFRGS)

Dedico esse trabalho

- ao Memorial do Rio Grande do Sul, segunda casa;

- a Geórgia, Amélia e Fia (*in memoriam*), minha gatas, que amo tanto apesar de longe;

- à minha tia Maria Luiza Osorio Cappellari, também historiadora e mentora de vida e estudos.

## AGRADECIMENTOS

Desde a primeira vez no Campus do Vale, penso sobre como seriam os agradecimentos do meu trabalho de conclusão. Um trabalho de pesquisa não é escrito na primeira pessoa do plural apenas para apagar a pessoa da autora ou autor. Talvez em outros momentos, mas hoje, que temos dado que não há neutralidade na pesquisa, por mais impessoal que seja, não faz mais sentido i) me afastar do fato de que as palavras aqui escritas são de minha autoria e ii) negar a participação de outros sujeitos tanto na escrita quando na formação para que essa mesma escrita fosse possível: esse trabalho de conclusão não está isolado no segundo semestre do ano de 2019, mas uma construção que vem dos últimos anos, fruto de encontros e relações entre tantas e tantos agentes e sujeitos que um texto de agradecimento digno disporia de mais páginas do que sou capaz de pagar na hora de imprimir.

Agradeço de todo o coração, já de início, à minha mãe, Thasea Vianna Ferreira, a tia Piga, que tanto se empenhou na minha educação – formal e cidadã – durante todos esses anos de vida. Nada disso seria possível sem a incansável que vem me proporcionados todas as oportunidades ao alcance para me tornar uma boa pessoa. Esse parágrafo inteiro é só dela, ainda que mereça mais páginas do que posso escrever ou mais abraços que meus braços aguentariam.

Às amigas e amigos campobonenses que apoiaram minha vinda para a capital e sempre me deram força nos momentos necessários. Andrey, Anton, Brayan, Camilla, Clayton, Fadanni (Caleb), Felipe, Francielle, Guiz (Gustavo), Ingo, Isadora, Jooj (João), Michele, Monique, Nicole, Rafaela, Soja (Luis Henrique), Souza (Leonardo), Wellerson. Nomes importantes de serem citados, cada um por seu seu modo único e especial de ser. Reservo uma linha para o Matheus, que nos últimos 12 anos tem sido companheiro de tantas coisas que mal consigo contar.

A chegada na capital foi complicada, território desconhecido. Mas as pessoas podem te fazer sentir em casa mais rápido do que o esperado. Otávio Jacobi, que hoje está curtindo o hemisfério norte, teve um especial papel nesse momento, especialmente se acompanhada de boas cervejas naquele ano que moramos no Partenon. Gabriel, Matheus, Potter (José) e Rüdiger (Arthur), que já estavam aqui ou vieram logo depois, também me deram uma baita força.

Das companheiras e companheiros da História, preciso citar o BD (Lucas), que já estava aqui para me dar uma mão nos primeiros semestres. Andressa, Arthur e Buss, principalmente, foram meus veteranos sempre dispostos a qualquer ajuda. Além disso, comigo, entraram em 2015, Batistella (Pedro), Bruna Mattos, Bruna Moreira, Carolina, Corrales (Bruno), Julia

Klassmann, Luisa Porto, Marcelli e Yuri, importantes tanto nas disciplinas como companheiras e companheiros quanto nas conversas de bar e café, sempre me mostrando a importância de se ter a educação e a pesquisa como construtora de um pensamento crítico. Devo mais a vocês do que pensam. Abro um espaço aqui também à Clê, que nos acompanhou durante toda a graduação e é indispensável para todo o IFCH.

Em 2015 houve a criação do melhor grupo de teatro de Antiga II já visto. Falo dos amigos que carrego até hoje, seja em aula, na mesa de bar, virando a noite em casa, promovendo eventos de hambúrguer, piscina e carteados, grupos de WhatsApp temáticos sempre que necessário... Garotona (Karlos), Ignácio, Sant'Anna (Pedro) e Zé (José) são o que eu considero ter sido o melhor que extraio desse período de graduação, amigos de um vida. Com eles e através deles, conheci também Amanda, Fátima (Vitória), Felipe, Hyago, Leonardo, Nycholas, Otávio, Rada (Victor) e Vitória, que apareceram em algum momento na minha vida e seguem até hoje. Vida longa ao Hamburgão.

No ano seguinte, quando me tornei veterano, conheci outras pessoas que fizeram parte dessa nossa trajetória. Christian, Ewandra, Mariana, Raul, Ruivo (Bruno) e Vinicius mostraram que sempre vai ter gente entrando no curso buscando diversas coisas, entre elas esperança num futuro melhor, e a cada nova turma que entra, lembro dos meus bixos e continuo tendo certeza de que sempre vai ter um maluco para achar que fazer História é uma boa ideia. Dentre esses, estamos muitos incluídos e tendo a certeza de que escolhemos o curso certo.

Um parágrafo para a minha família de Santa Fe, Argentina, onde passei um semestre graças, também, à UFRGS, e implicitamente, graças à sociedade brasileira que mantém as universidades públicas em pé. Nessa experiência de abertura e expansão de horizontes, as mais de 30 pessoas da RAE 1 foram as melhores companheiras que um brasileiro atrasado poderia ter em uma cidade desconhecida. Adriana, Alondra, Ana, Bruna, Camila, Cindy, Dayan, Denise, Deyla, Dilan, Eduardo, Felipe, Gera, Inma, Jessica, Jéssica, Laura, Leo, Luana, Lucas, Luciana, Luisa, Majo, Nastya, Paulinne, Renata, Samantha, Sérgio e Sol, obrigado pelos meses que vivemos juntos e pelas experiências que trocamos e pelos Sandubas. Um abraço à mais para as e os brasileiros, que tenho reencontrado sempre que possível.

Dos colegas *hermanos*, Augusto, Belén, Cintia, Fio, Jimena, Juan, Micaela e Sebastian, *gracias por los mates, charlas e cervezas. La UNL no sería la misma si no fueros por ustedes.* Mantendo a mesma linha, já de volta ao Brasil, deixo um abraço também para a Susana Valdéz, a mexicana mais brasileira que conheço. Durante o semestre que estive conosco na UFRGS,

foi de trocas mútuas de conhecimentos e aprendizados, sempre alegre e disposta para discutir desde política e ciência à nomenclatura de picolés. *Gracias, chica!*

Agradeço também ao meu orientador de iniciação científica pelos últimos 2 anos, Eduardo Neumann, que não só me apoiou na ida para fora como também me ensinou o básico sobre a pesquisa científica. Por enquanto, estamos em estudos diferentes, mas talvez voltemos a convergir em algum momento futuro. Além, foi meu provedor oficial de Rosa Monte em todas as viagens que fez à Argentina. *Gracias!*

Falando em orientação, é impossível não agradecer à Carol, minha orientadora nesse trabalho e em tantos outros momentos, desde o Estágio Patrimonial. Por causa dela também me aproximei do tema e tem sido uma mentora e amiga nos caminhos da educação. Agradeço também à Carmem Gil e à Ana Carolina Gelmini, que foram gentis e pacientes em aceitar ler paciente e atenciosamente as páginas desse trabalho, assim como contribuir durante a banca para o aperfeiçoamento do mesmo.

Ao Bando de Loucos MG agradeço o acolhimento e a parceria, tanto nas estradas bebendo gasolina quanto na garagem sujando as mãos de graxa. Adrian, Alex, Dani, Edu, Hyago e Igor, obrigado também por entenderem as vezes que não foi possível sair para rodar com vocês. Claudia, Gilberto, Josklengues (José), Katherine, Mari, Rafaela, Renan e Simone são companheiras e companheiros de estrada, trago e cascata aos quais também agradeço a companhia. “Dale, dale, dale, é o Bando!”

Um parágrafo merecido para todas e todos os técnicos, servidores e estagiários residentes no Memorial do Rio Grande do Sul. Em especial Caio, José Eckert, Katiane e Mariângela – pelo Memorial – Arienei, Maria Helena, Rossanna e Zé (novamente) – pelo Museu Antropológico – e Ananda, Alan, Eduardo, Eiko, Márcia e Patrícia – pelo Arquivo Histórico. Esse trabalho não teria sido possível sem as experiências e o tempo compartilhado com todas e todos vocês nesse último ano e meio.

Por fim, Paola – e de quebra, o Lucky – pelo carinho, companhia, sorrisos, idas ao Teorema e voltinhas de moto. Obrigado também por entender quando não pude estar contigo devido às páginas que se seguem, e obrigado mais ainda por ter me feito companhia nas vezes que mais precisei. Te amo e tu sabe disso.



O erro do ensino universitário (e que *persiste*) foi comprazer-se numa erudição estéril, alimentar seu orgulho numa literatura hermética, fazer História morta e não viva, proscrever o talento

Victor Tapié, em carta à Philippe Ariès.

1954

Para que a cultura possa desempenhar sua função de legitimação dos privilégios herdados, convém e basta que o vínculo – ao mesmo tempo, patente e oculto – entre a cultura e a educação seja *esquecido* ou *negado*

Pierre Bourdieu e Alain Darbel, em “O amor pela arte”

1969

## RESUMO

O trabalho analisa o Setor de Ação Educativa do Memorial do Rio Grande do Sul. Considerando as experiências do Setor como acervo da instituição, a pesquisa busca, para ir ao encontro da limitada bibliografia, traçar um perfil inicial dos grupos e turmas atendidas, analisar as práticas educativas realizadas e avaliar as mesmas a partir da percepção do público. Para tal, no segundo capítulo, o autor realiza um estudo de público através das planilhas de agendamento de mediação entre fevereiro de 2018 e outubro de 2019. No terceiro capítulo, através dos conceitos de Educação, dos adjetivos Patrimonial e Museal, e ensino de História, discute os atravessamentos teóricos da prática educativa e propõe a ideia de “exposição-atividade”, agregando literatura das áreas da Museologia, Pedagogia e ensino de História. Ainda, relata cenas da atividade “Memorial e seu Entorno”. No terceiro capítulo, através das respostas de um questionário enviado aos e às responsáveis por acompanhar as turmas e grupos, é feito um balanço das atividades a partir da perspectiva das e dos responsáveis. Ao final, as conclusões de cada parte são retomadas para fazer um balanço geral da pesquisa e refletir sobre alguns caminhos possíveis dali em diante.

**Palavras-chave:** Patrimônio. Educação. Educação Patrimonial. Ensino de História. Avaliação.

Gráfico 1 - Porcentagem de agendamentos por tipo de instituição .....	30
Gráfico 2 - Porcentagem de agendamentos por nível de ensino .....	31
Gráfico 3 - Percentual de agendamentos por região de origem.....	32
Gráfico 4 - Porcentagem de agendamentos por faixa de visitantes.....	34
Gráfico 5 - Instituições que agendaram atividade para até 19 pessoas (2019).....	35
Gráfico 6 - Agendamento de até 19 pessoas por nível de ensino (2019) .....	36
Gráfico 7 - Agendamento de até 19 pessoas por região de origem (2019) .....	36
Gráfico 8 - Porcentagem de atividades agendadas (2018) .....	37
Gráfico 9 - Porcentagem de atividades agendadas (2019) .....	38
Gráfico 10 - Relação percentual de agendamentos por ocorrência .....	39
Gráfico 11 - Porcentagem de agendamentos por mediador (2019).....	40
Gráfico 12 - Atividades agendadas com mediação externa (2019).....	40
Gráfico 13 - Porcentagem de agendamentos por meses do ano (2018).....	42
Gráfico 14 - Porcentagem de agendamentos por meses do ano (2019).....	42
Gráfico 15 - Quantidade de agendamentos de atividades por mês (2018) .....	44
Gráfico 16 - Quantidade de agendamentos de atividades por mês (2019) I.....	45
Gráfico 17 - Quantidade de agendamentos de atividades por mês (2019) II .....	45
Gráfico 18 - Quantidade de agendamento por mês por nível de ensino (2019) .....	46
Gráfico 19 - Atividade por nível de ensino (setembro de 2019) .....	47
Gráfico 20 - Quantidade de agendamentos por mês por região de origem (2018).....	47
Gráfico 21 - Quantidade de agendamentos por mês por região de origem (2019).....	48
Gráfico 22 - Respondentes por cargo na instituição.....	104
Gráfico 23 - Respondentes por formação .....	104
Gráfico 24 - Formação por cargo na instituição .....	105
Gráfico 25 - Respondentes por saída de campo .....	106
Gráfico 26 - Respostas em relação à vulnerabilidade social .....	107
Gráfico 27 - Tipo de instituição X situação de vulnerabilidade social.....	107
Gráfico 28 - Origem da demanda da visita.....	109
Gráfico 29 - Preparação para a visita no contexto da instituição .....	110
Gráfico 30 - Reação das e dos estudantes em relação à visita.....	116
Gráfico 31 - Avaliação geral das e dos respondentes sobre a atividade realizada .....	117
Gráfico 32 - Avaliação das e dos respondentes sobre a participação dos mediadores.....	121
Gráfico 33 - Avaliação das e dos respondentes sobre a pertinência das atividades .....	124
Gráfico 34 - Se a atividade contribui para o conhecimento histórico das e dos participantes	124

## SUMÁRIO

<b>1.</b>	<b>INTRODUÇÃO .....</b>	<b>13</b>
1.1.	TRÊS TEMPOS DA MEMÓRIA: UM DIÁLOGO COM AS ANTECESSORAS 14	
<b>2.</b>	<b>UM JANTAR À LUZ DE VELAS .....</b>	<b>20</b>
2.1.	CONVERSAS DE CORREDOR: ALGUMAS NOTAS METODOLÓGICAS... 20	
<b>2.1.1.</b>	<b>Sentados à mesa: dos dados de agendamento .....</b>	<b>24</b>
2.2.	DOS PÚBLICOS DO SETOR DE AÇÃO EDUCATIVA DO MEMORIAL DO RIO GRANDE DO SUL .....	29
<b>2.2.1.</b>	<b>Troca de olhares: quem vem ao Memorial?.....</b>	<b>30</b>
<b>2.2.2.</b>	<b>Um abraço caloroso: o que quer o público da Ação Educativa?.....</b>	<b>37</b>
<b>2.2.3.</b>	<b>Dois anos, vários momentos: as visitas ao longo dos meses .....</b>	<b>42</b>
2.3.	ISSO NÃO É UM “ADEUS”, APENAS UM “ATÉ LOGO”: APONTAMENTOS 49	
<b>3.</b>	<b>O SEGUNDO ENCONTRO .....</b>	<b>51</b>
3.1.	FUTRICANDO O GUARDA-ROUPAS: EDUCAÇÃO (PATRIMONIAL E MUSEAL) E ENSINO DE HISTÓRIA .....	51
<b>3.1.1.</b>	<b>Primeiro as calças e a camiseta: educação patrimonial .....</b>	<b>55</b>
<b>3.1.2.</b>	<b>Sapatos, cinto e relógio: educação museal.....</b>	<b>57</b>
<b>3.1.3.</b>	<b>Camisa de flanela por cima de tudo: ensino de História.....</b>	<b>60</b>
3.2.	TODOS OS CENÁRIOS NA NOSSA CABEÇA: A CAMINHADA NA PRAÇA DA ALFÂNDEGA COMO EXPOSIÇÃO-ATIVIDADE .....	63
3.3.	NOS ENCONTRAMOS, ENTÃO, NO CENTRO DA CIDADE: RELATOS DE CAMPO .....	74
3.4.	ANTES DE DAR TCHAU .....	93
<b>4.</b>	<b>PALAVRAS AO PÉ DO OUVIDO .....</b>	<b>95</b>

4.1.	CHEGANDO MAIS PERTO: AVALIANDO NO PROCESSO .....	96
<b>4.1.1.</b>	<b>Ouvido atento às palavras: o questionário de avaliação .....</b>	<b>99</b>
4.2.	NOVA TROCA DE OLHARES .....	102
<b>4.2.1.</b>	<b>Quem senta ao nosso lado: perfil dos respondentes .....</b>	<b>103</b>
<b>4.2.2.</b>	<b>Palavras ao pé do ouvido: avaliações dos responsáveis.....</b>	<b>115</b>
4.3.	ABRINDO OS BRAÇOS PARA O ABRAÇO .....	127
<b>5.</b>	<b>UM ABRAÇO, E ATÉ LOGO .....</b>	<b>129</b>

## 1. INTRODUÇÃO

Esse é o terceiro trabalho acadêmico escrito sobre o Memorial do Rio Grande do Sul. Coincidentemente ou não, os outros dois foram escritos por ex-estagiárias do setor de Ação Educativa. Sou a quinta pessoa nessa lista a dedicar linhas à essa instituição. Lara Rocho, Raquel Endres, Soraia Bertin escrevem um artigo em co-autoria e Geórgia Pinto também dedica um trabalho de conclusão de curso acerca do lugar que trabalharam, aos quais me somo, numa tentativa de, assim, manter a memória do Memorial acesa.

Esta introdução, primeiro capítulo, tem a função de estabelecer esse diálogo com as minhas antecessoras. A ideia é introduzir o próprio Memorial do Rio Grande do Sul como um espaço que se refaz ao longo do tempo, conforme é visto nessas três experiências, nesses três tempos. Considerando as experiências e trajetórias das pessoas que passaram pela casa, em especial pelo Setor de Ação Educativa, como parte do acervo da instituição, o objetivo é iniciar o diálogo e as reflexões abordadas ao longo dos capítulos seguintes.

O segundo capítulo é um enxerto. Enxerto não no sentido de apresentar-se para dar volume ao trabalho, mas é no sentido que, pessoalmente, não tive contato com pesquisas sobre ensino de História que levem em conta abordagens quantitativas como essa: estudos de público são mais próximos da área da comunicação e da Museologia, com menção para abordagens quantitativas em outras ciências sociais, como a Sociologia. Esse “jantar à luz de velas” serve para que, ao nos colocarmos como uma instituição que desconhece a pessoa à sua frente, o público, possamos, aos poucos, iluminar esse primeiro contato e prestar atenção aos detalhes de alguém que mostra mais interesse em nós do que nos é permitido prestar atenção nela no dia-a-dia da instituição. É um exercício de reciprocidade.

O “segundo encontro”, no terceiro capítulo, contém o desafio mais árduo desse texto, que é escolher como nos apresentaremos para a pessoa que acabamos de conhecer e como transformar esse tão esperado encontro em uma experiência agradável. Como alguém que passa horas em frente ao espelho, trocando e experimentando diferentes conjuntos de roupa, também aqui foram testadas diferentes abordagens para o trabalho com o público, culminando numa discussão entre Educação Patrimonial e Museal e ensino de História. É o momento da discussão teórica.

Ainda nesse mesmo capítulo, saímos rumo ao encontro torcendo para termos escolhido o *look* apropriado, mas dispensamos o perfume, uma vez que não é o interesse argumentar em um favor cego às ações praticadas pela casa, mas abordá-las, também, como processos em construção, logo, atravessado por acertos, erros e possibilidades de reconstrução. Em uma espécie de etnografia, a experiência e as percepções pessoais balizaram os relatos e discussões nessa parte do trabalho, e agregaram ao que já foi relatado pelas antigas estagiárias.

São as “palavras ao pé do ouvido” que nos dirão quão proveitosa foi nossa experiência e indicarão a possibilidade dos nossos encontros continuarem ocorrendo ou não no futuro. O questionário criado e enviado para as e os responsáveis pelas turmas que compareceram são a fonte principal do quarto capítulo. As questões foram criadas buscando identificar percepção dessas pessoas sobre a atividade no Memorial, uma vez que estavam em uma posição de promotores, observadores e participantes da atividade. Também busca retornar para a instituição uma avaliação externa das atividades educativas.

Por fim, damos “um abraço e um até logo”, retomamos todo o trajeto percorrido no decorrer do trabalho e apontamos alguns direcionamentos possíveis, tendo em vista os resultados da pesquisa e aqueles ainda por serem obtidos.

### 1.1. TRÊS TEMPOS DA MEMÓRIA: UM DIÁLOGO COM AS ANTECESSORAS

Acredito ser bastante complicado definir o Memorial do Rio Grande do Sul, especialmente em um trabalho que não tem essa reflexão como foco principal. Ainda assim, não é possível eximir-se da discussão, uma vez que é básica para o entendimento desse trabalho. Por outro lado, não estamos, aqui, trabalhando a instituição Memorial, mas sua função educativa, e em um período de tempo muito curto, no caso, o último ano e meio que este autor vem exercendo atividades de estagiário.

O Memorial do Rio Grande do Sul foi inaugurado no ano de 2000, através do decreto estadual nº 39.986, de 18 de fevereiro do mesmo ano, e tem como um dos objetivos “Organizar e promover o desenvolvimento de atividades que auxiliem no conhecimento da história e da cultura do Rio Grande do Sul. (RIO GRANDE DO SUL, 2000, Inciso IV do art. 2º). Entre essas atividades encontram-se as práticas educativas realizadas pelas e pelos estagiários nos últimos anos.

Geórgia Pinto, em seu trabalho de conclusão de curso, cujo subtítulo é “Lugar de Memória e Poder”, historiciza a criação do Memorial do Rio Grande do Sul desde a época da fundação do prédio dos Correios e Telégrafos, passando pelo tombamento do edifício pelo Instituto do Patrimônio Histórico e Artístico Nacional (IPHAN) na década de 1980, até chegar no ano de fundação (PINTO, 2013). Nas palavras de Lara Rocho, Raquel Endres e Soraia Bertin, no ano 2000

Passava então, a ocupar o prédio uma instituição cultural pensada para figurar como uma verdadeira vitrine do estado do Rio Grande do Sul, um lugar de memória e divulgação da história e da cultura gaúcha. Nesse sentido, a casa se abria para sociedade com uma exposição interativa visando a informação, a pesquisa e a educação através de atividades de mediação e ação educativa (ROCHO; ENDRES; BERTIN, 2012, p. 639)

Quanto à definição de “memorial”, as quatro autoras esbarram no mesmo obstáculo, a pouca discussão e fundamentação teórica sobre o termo. Dentro das possibilidades institucionais elas classificam como uma instituição cultural e museológica, e tomam o Memorial por museu, ou instituição museológica, com caráter educativo e expositivo, definição que também compartilhamos nesse trabalho. Porém, Pinto (2013) esbarra em um detalhe: qual seria, então, o acervo do Memorial do Rio Grande do Sul?

A resposta colocada pela autora à essa questão é a seguinte:

O principal acervo do Memorial do Rio Grande do Sul como instituição museológica, já que não apresenta coleções de objetos, é primeiramente a sua arquitetura. Seu objeto é seu edifício, que se constitui enquanto patrimônio edificado, relacionando-se com seu entorno, centro histórico, servindo como elemento para sensibilizar recordações, logo, *um lugar de memória* (PINTO, 2013, p. 23. Grifo da autora).

Além disso, a perspectiva que a autora trabalha é a de que o Memorial é instituído também como um lugar de poder, uma vez que comunica um determinado discurso em prol de determinadas intenções, a saber, a de ser uma vitrine do Estado do Rio Grande do Sul (*idem*, p. 26).

Concordamos com ambas as colocações, porém, com pequenas ressalvas. De fato, a criação do Memorial do Rio Grande do Sul está ligada a um interesse de exaltar a cultura e política do próprio Estado, algo que fica evidente ao observar atentamente a Linha do Tempo, exposição de longa duração da instituição. Por outro lado, é que é possível quebrar com a lógica ufanista proposta pela instituição através dos trabalhos educativos.

Se, por um lado, a falta de formação dos estagiários e das estagiárias – principais responsáveis pela criação e acompanhamento das atividades educativas – é danosa por termos que contar apenas com nossa experiência profissional e acadêmica, ainda que, por vezes, haja



um técnico responsável pelo educativo, por outro, também não há um cerceamento das temáticas e metodologias de trabalho que podemos aplicar. Ou, pelo menos, foi a impressão que tive durante meu tempo de estágio e lendo os trabalhos das quatro autoras.

Que não se entenda mal, não pretendemos em momento algum defender a falta de estrutura da instituição no recebimento das e dos estagiários. O estágio, como experiência profissional formativa, prevê o aprendizado através do acompanhamento das atividades recorrentes da instituição, e, se não há um corpo técnico ou alguma base sólida de operação, a experiência de estágio pode se tornar algo com saldo de retornos, tanto para a ou o estudante quanto para a instituição, inferior ao que deveria ser:

Entretanto, muitas vezes [as instituições] não conseguem manter um quadro permanente de educadores e a rotatividade da equipe acaba prejudicando os diálogos que poderiam ser estabelecidos com professores, para além do tempo episódico da visita. A permanência também permitiria consolidar quadros formativos no próprio museu, com amadurecimento de seu projeto educativo, evitando retrabalho de formação e retorno à estaca zero em termos de preparação para o trabalho de recepção de públicos escolares (BRAGA, 2017, p. 57).

Foi o que aconteceu comigo e meu colega de estágio Caio de Sousa Tedesco, já graduado em História pela Universidade Federal do Rio Grande do Sul. Quando me incorporei à instituição, em junho de 2018, não havia técnico responsável pelo setor educativo, e o quadro se manteve assim até início de outubro. Embora sofrêssemos pela falta de orientação nas atividades cotidianas do setor educativo, tínhamos liberdade para criar e aplicar diferentes atividades, embora necessitasse passar pelo critério da direção da casa à época. Em geral, como será apresentado mais tarde, nossas propostas não tinham a mesma função de exaltação da memória do Estado que Geórgia Pinto (2013) identifica na criação do Memorial, assim como a propostas que ela mesma apresenta não possuem esse caráter.

Mário Chagas afirma que

As relações estreitas entre o Estado, os museus e as classes privilegiadas no Brasil têm favorecido o desenvolvimento de museus que se distanciam da realidade, que se incomodam pouco com o não-cumprimento de suas funções sociais. Não é mera coincidência o fato de muitos museus estarem fisicamente localizados em edifícios que um dia tiveram uma serventia diretamente ligada às estruturas de poder com alta visibilidade [...] (CHAGAS, 2006, p. 32).

Esse é também o caso do Memorial do Rio Grande do Sul, como foi discutido no trabalho de Geórgia Pinto (2013). Porém, Chagas (2006) segue o texto defendendo que não é a origem atrelada aos interesses das elites que definirá para sempre o posicionamento de uma instituição, e que muito depende da vontade do corpo técnico em trabalhar com o “poder da memória”, como tem sido feito pelas e pelos estagiários do Memorial:

O compromisso, neste caso, não é tanto com o *ter* e preservar acervos, e sim com o *ser* espaço de relação e estímulo às novas produções, sem procurar esconder o “seu sinal de sangue” (*idem*, p. 33. Grifos do autor).

Como tocamos no assunto acervos com Chagas (*idem*), outro ponto que devemos considerar refere-se à citação de Geórgia Pinto (2013, p. 23) no início desse subcáitulo, onde a autora afirma que o acervo principal do Memorial do Rio Grande do Sul é o prédio tombado que o abriga – ao qual será adicionada a Linha do Tempo. Se tomarmos acervo numa perspectiva material, de fato, o prédio é o único correspondente: o acervo documental existente é de responsabilidade do Arquivo Histórico do Rio Grande do Sul (AHRS), e não há certeza se o acervo do Memorial ao qual a autora faz referência é o mesmo conjunto de caixas do qual tenho ciência.

Porém, a perspectiva defendida nesse trabalho está em acordo, também, com uma das definições de André Desvallées e François Mairesse:

As coleções mais evidentemente imateriais (de conhecimentos locais, de rituais e mitos na etnologia, bem como de performances, gestos e instalações efêmeras em arte contemporânea) incitam o desenvolvimento de novos dispositivos de aquisição. Por vezes, a mera composição material dos objetos torna-se secundária, e a documentação do processo de coleta [...] agora se torna a informação de maior importância, a qual acompanhará não apenas a pesquisa, mas também os dispositivos de comunicação com o público (DESVALLÉES; MAIRESSE, 2013, p. 34-35).

O que quer dizer que, nesse trabalho, consideramos as práticas educativas e as experiências dos servidores, técnicos e estagiários como o acervo do Memorial do Rio Grande do Sul<sup>1</sup>. Apesar de haver períodos altos e baixos na produção de atividades e exposições na casa - muito relacionado com a orientação da direção - o Memorial nunca deixou de exercer a função de instituição cultura, expositiva e educativa. Nesse sentido, devemos também complementar a perspectiva de Mario Chagas (2006) apresentada acima e afirmar que é importante manter esse acervo se o mesmo se trata das práticas educativas e produções cidadãs que se cria na instituição de memória.

Rocho, Endres e Bertin (2012, p. 641) compartilham uma parte sua experiência de estágio na casa:

A partir da demanda recorrente do público por determinadas atividades que foram oferecidas nesta instituição, e do interesse do setor de Assuntos Culturais e Ação Educativa, bem como da iniciativa de seus estagiários em atendê-la, fosse resgatando tais atividades ou propondo a elaboração de novas práticas, colocou-se a necessidade

---

<sup>1</sup> Das contribuições da banca de defesa deste trabalho, a Prof<sup>a</sup> Dr<sup>a</sup> Ana Carolina de Gelmini Farias apontou que acervo pressupõe um processo musográfico para constituir-se como tal. Talvez acervo, de fato, não seja o termo mais adequado para o que se pretende nesse momento, porém, por não saber outro conceito que preencha essa lacuna, entenderemos esse acervo como a memória e recriação das atividades educativas passadas através do tempo na prática profissional dos técnicos e estagiários.

imperiosa de se empreender um mapeamento das atividades educativas oferecidas pela casa, mas que, de alguma forma, ou vinham se desenvolvendo de maneira não refletida e pouco estruturada, ou haviam, num determinado momento, perdido-se [sic] entre projetos e registros esparsamente organizados.

Na pesquisa, as autoras encontram um documento intitulado “Regimento Interno” que prevê, na organização institucional, um setor específico de Ação Educativa. Entre suas atribuições, também está inserido

[...] o desenvolvimento de projetos de integração do Memorial com as escolas de ensino fundamental e médio, através de atividades de extensão cultural; o planejamento, a execução e a avaliação de visitas guiadas; a administração do cronograma de visitas e sua articulação com demais atividades oferecidas pela casa; a elaboração de instrumentos de apoio ao visitante; a de roteiros de visita mediante as exposições correntes; promover atividades que objetivem dar a conhecer, difundir e preservar a cultura, a memória e a história do estado nas suas variadas manifestações; promover a integração da casa com as demais instituições afins, dentre outras tantas (*idem*, p. 643-644).

Atualmente, é possível afirmar, através da experiência como estagiário, que estão em funcionamento as atribuições de criação e execução de visitas-guiadas e atividades para exposições, além da administração do cronograma. O corpo de servidor e estagiários é limitado, além de o servidor assumir outras atribuições que não apenas as do setor educativo, dificultando a realização de todas as atribuições previstas por esse regimento interno<sup>2</sup>.

As autoras Geórgia Pinto (2013), Lara Rocho, Raquel Endres e Soraia Bertin (2012), ao final de ambos os textos, fazem questão de retomar práticas educativas realizadas durante seu tempo na condição de estagiárias<sup>3</sup>. Não retomarei cada uma delas aqui, mas é perceptível, ao se fazer a leitura em ordem cronológica, uma merma na capacidade do Setor de Ação Educativa de absorver demandas da população e propor atividades diferenciadas. E isso se deve à diversos fatores, entre diminuição do corpo técnico, mudanças de direção, diluição da associação de amigos, rotatividade da equipe, entre outros.

Assim, tendo que vista que entendemos, nesse trabalho, que o acervo do Memorial do Rio Grande do Sul é especialmente composto de experiências das pessoas que por ele passaram, nosso objetivo maior é auxiliar na preservação das memórias do Memorial, ao incluir nesse acervo minha própria experiência nesses últimos 18 meses trabalhando na instituição, buscando

---

<sup>2</sup> Atualmente, não sabemos o paradeiro desse documento, pois não consta nos arquivos eletrônicos e não foi tomado o tempo para vasculhar as caixas encontradas com documentação referente ao Memorial.

<sup>3</sup> Geórgia Pinto atuou entre 2012 e 2013. Quanto às outras, não informam o período de atuação de cada uma.

auxiliar minhas antecessoras no reconhecimento do Setor de Ação Educativa como espaço frutífero para criação, construção de conhecimentos e diálogo com a sociedade.

## 2. UM JANTAR À LUZ DE VELAS

A luz é baixa e estamos sentados à mesa com uma pessoa em nossa frente. O tremular das únicas fontes de luz é constante e nos impede de ter uma imagem clara de quem nos acompanha. É um primeiro momento onde nos dispomos a entrar em contato, mesmo com todos os obstáculos que por ventura venham a dificultar o primeiro encontro.

Ao longo desse último ano, cursando algumas disciplinas do bacharelado em Museologia, nessa mesma universidade, tive contato com vários detalhes e pontos importantes a serem discutidos quando se pensa em museus e outras instituições. Uma das mais importantes foi quando a professora de uma determinada disciplina disse que “um museu que não conhece o seu público, é um museu que não sabe para onde está indo”<sup>4</sup>. Um ponto que até então me passava muito despercebido, mudou da água para o vinho a minha própria relação com o trabalho que venho desenvolvendo no Memorial do Rio Grande do Sul.

Assim, buscando melhor iluminar nosso jantar de pouca luminosidade e responder à pergunta “afinal, qual é o público atendido pela Ação Educativa do Memorial do Rio Grande do Sul?”, esse capítulo busca introduzir os sujeitos atendidos por nossas atividades. Ao longo das próximas páginas, traçamos um perfil inicial das escolas e grupos atendidos entre os anos de 2018 e 2019, levando em conta todos os agendamentos realizados.

### 2.1. CONVERSAS DE CORREDOR: ALGUMAS NOTAS METODOLÓGICAS

Estudos de público são pesquisas próprias da área da comunicação em geral, que, na Museologia, visam avaliar e aproximar a instituição museal que pesquisa e/ou é pesquisada daqueles que usufruem do espaço. Desde os princípios desse tipo de estudo, no final da década de 1960, os estudos de público têm sido amplamente utilizados em todo mundo como forma de avaliação e ferramenta auxiliar no desenvolvimento das atividades em instituições, assim como pesquisa empírica sobre hábitos de consumo cultural na sociedade (CURY, 2009).

---

<sup>4</sup> A referida frase foi da Prof<sup>a</sup> Zita Possamai, na disciplina História dos Museus e dos Processos Museológicos.

Em termos gerais, a metodologia de pesquisa se baseia em questionários aplicados a visitantes nas instituições, assim como observações *in loco* do comportamento desses visitantes e inserção de espaços onde essas pessoas podem expressar suas observações e opiniões acerca da exposição ou da casa. Pierre Bourdieu e Alain Darbel são responsáveis por um dos mais conhecidos e abrangentes estudos desse tipo, publicado sob o título “O amor pela arte: os museus de arte na Europa e seu público”, onde buscaram mapear hábitos culturais em cinco países europeus e traçar um perfil das e dos visitantes desses espaços (BOURDIEU; DARBEL, 2007).

O levantamento mais abrangente sobre museus em âmbito brasileiro é a publicação “Museus em Números” do Instituto Brasileiro de Museus (IBRAM, 2011). Ainda que o foco da pesquisa seja as instituições e não os públicos, é possível inferir que as práticas de visitação e as parcelas da população que têm acesso a esses espaços são diferentes entre, por exemplo, São Paulo – que constava com 517 museus à época – e Roraima – com 6 museus cadastrados. O mesmo se pode afirmar sobre as diferenças de densidade de instituições entre Maranhão – com 73,9% dos museus na capital – e Minas Gerais – com apenas 12,9% de concentração (*idem*, v.1, p. 48-51). As nuances referentes a como essas práticas e populações divergem entre si ou dentro das instituições são objeto das pesquisas de estudos de público.

Para suprir essa demanda, desde 2014 o IBRAM coleta anualmente dados de visitação nos museus através do Formulário de Visitação Anual (FVA)<sup>5</sup>, com objetivo de sistematizar e tornar públicas as informações sobre visitação em museus, permitindo observar as diferenças e desigualdades entre as regiões do Brasil, especialmente através das listas de mais visitados, nacional e regionalmente. Mesmo que seja responsabilidade das instituições preencher o formulário, apenas 1.405 dos 3.769 museus cadastrados em 2018 registrou respostas válidas, totalizando 37,27% (IBRAM, 2019). Isso dificulta muito as análises exploratórias sobre visitação no Brasil<sup>6</sup>.

Na pesquisa feita por Marília Xavier Cury em decorrência de sua tese de doutorado, em 2005, foram localizadas 29 pesquisas voltadas para públicos de museu no Brasil (CURY, 2005a)<sup>7</sup>. Observando os objetos dos estudos, exalta Cury (*idem*, p. 194) que:

---

<sup>5</sup> O FVA foi instituído para auxiliar na execução do Decreto nº 8.124/13, art. 4º, inciso VIII, que institui como obrigação dos museus “enviar ao IBRAM dados e informações relativas às visitas anuais, de acordo com ato normativo do Instituto”. (BRASIL, 2013).

<sup>6</sup> Os dados para a Região Sul do Brasil entre 2014 e 2017 são evidenciados no trabalho de Monise Bez, e comparados com os dados referentes aos Sistema Estadual de Museus (SEM/RS) (BEZ, 2018, p. 31-34)

<sup>7</sup> O levantamento e análise da autora encontram-se no capítulo 5. Em Cury (2009, p. 153) há a informação de que haviam 32 pesquisas no total, à época do fechamento do texto. Novos números me são desconhecidos.

Desse conjunto de 28 pesquisas acadêmicas, dezoito são de nível de mestrado e dez de doutorado; dezesseis foram desenvolvidas na Universidade de São Paulo, quatro na Universidade Federal do Rio de Janeiro, quatro na Pontifícia Universidade Católica do Rio de Janeiro, uma na Universidade Federal da Bahia e uma na Universidade de Brasília. Duas outras autoras brasileiras desenvolveram suas pesquisas fora do Brasil: Denise Studart, Inglaterra, e Luciana Köptcke, França<sup>8</sup>.

Com isso, é possível observar um olhar privilegiado para o eixo Rio de Janeiro-São Paulo, devido também ao local de origem dessas pesquisas. Poucas também trabalham com mais de um museu, dificultando traçar paralelos e análises comparativas como feitas por Bourdieu e Darbel para a Europa (BOURDIEU; DARBEL, 2007)<sup>9</sup>. Vale notar que o estudo de Cury (2005a) já conta com 14 anos desde a publicação original, sendo que o panorama nacional de pesquisa, reconhecendo a criação de cursos de graduação e programas de pós-graduação em Museologia, pode ter se alterado de várias formas nesse período. Um exemplo disso é o recente trabalho de conclusão de curso defendido por Monise Cristina Bez, que se dedicou a estudar a presença (ou não) de estudos de público nos museus da cidade de Porto Alegre, na qual se localizada, também, o Memorial do Rio Grande do Sul (BEZ, 2018).

Na pesquisa de Bez, foram enviados questionários a 49 instituições na cidade, entre públicas e privadas, das quais apenas 18 responderam. Dessas, 12 realizam e 6 não realizam pesquisas de público, sendo ainda que as que realizam, ao que a pesquisa indica, o faz com frequência, seja anual, mensal ou aleatoriamente. Foi possível inferir, dessa pesquisa, o quanto as instituições entendem estudos de público como levantamento do número de visitantes, mais do que como estabelecimento de perfil social, ou ainda, como forma de avaliação qualitativa do trabalho realizado (*idem*, p. 58)<sup>10</sup>. Em parte, porque o livro de assinaturas ou a lista de presença em atividades de educativa são as principais ferramentas na coleta de dados de visitação. Além disso, segue a autora,

Destaca-se que nenhum museu, na alternativa outros (com campo aberto), respondeu aplicar pesquisas de público através de entrevistas ou até mesmo observação de visitantes, talvez por serem métodos que demandem tempo e pessoal disponível (*idem*, p. 58).

---

<sup>8</sup> Vale apontar que uma das pesquisas levantadas pela autora não foi encontrada para leitura e é apenas citada no levantamento.

<sup>9</sup> Ainda assim, a amostragem da pesquisa é limitada a 21 museus, divididos entre Espanha, França, Grécia, Holanda e Polônia.

<sup>10</sup> Adriana Mortara Almeida recomenda que “é importante ultrapassar o levantamento de perfil sócio-demográfico (sic) e trazer um registro mais profundo sobre os visitantes, que inclua suas motivações, expectativas e percepções de visita” (ALMEIDA, 2009. p. 121).

Importante notar que nove das 12 instituições respondentes afirmam utilizar os resultados das pesquisas para melhorias na relação com o público (BEZ, 2018)<sup>11</sup>.

O que é ainda mais interessante é o fato de o setor educativo ou mediadores ser um dos principais agentes das instituições respondentes que propõem ou analisam essas pesquisas. Em quatro museus pesquisados por Bez, o educativo é o responsável por propor as pesquisas e em seis é o responsável por aplicá-las. Na etapa de análise, esse setor atua em três museus (BEZ, 2018, p. 43-47). Segundo Cury (2009, p. 160)

[...] o museu tem, na exposição e na ação educativa, a essência da comunicação museológica. Nesse sentido, ao falar de comunicação museológica, temos de tratar a exposição e a educação como os elementos comunicacionais fundamentais do museu e como “lugares metodológicos” essenciais para a pesquisa museológica de recepção, pois é nesse “espaço” que, no ambiente *museal*, o público se revela como sujeito (Grifo da autora).

Ainda que a autora se refira à comunicação de conhecimento, informações e saberes, *entre* a e o visitante e o museu, é possível pensar na equipe do Setor Educativo como meio de trazer informações *do* visitante *para* o museu, agindo como ponte. Atividades (ou ações) educativas não estão flutuando no espaço-tempo da neutralidade, mas são feitas por pessoas com intenções, tanto no momento de criação quanto de aplicação. Essas mesmas pessoas, porque presentes fisicamente no momento, agem como principal ponto de contato entre o público e a instituição, independentemente do método utilizado para avaliação desse contato. Assim, a presença do setor educativo em todas as etapas dos estudos do público desses museus da capital gaúcha demonstra esse caráter próximo entre esse setor e o público atendido.

Assim posto,

[...] os estudos de público podem ser considerados um dos principais recursos capazes de motivar mudanças na comunicação utilizada pela instituição. Trata-se de uma ferramenta que permite reflexão sobre a relação entre o visitante e o museu. Executada de forma correta, esse tipo de pesquisa pode contribuir com a qualidade das exposições e das atividades culturais e educativas oferecidas pelo museu (BEZ, 2018, p. 23).

Virtualmente ilimitado, o público dos museus é diverso, sendo necessário selecionar qual abordagem se utilizará e qual parcela desse público será estudado. Os recortes variam, mas, em geral, o foco é nas e nos visitantes, visto que grande parte desses estudos são feitos *in loco*, apresentando questionários ou observando as ações desses mesmos visitantes. Para o presente capítulo, decidiu-se por estudar os agendamentos realizados através do Setor de Ação

---

<sup>11</sup> Todos os dados foram retirados do capítulo 3 do trabalho, intitulado “Os estudos de público nos museus de Porto Alegre/RS”.



Educativa do Memorial do Rio Grande do Sul. É importante pontuar que o recorte leva em conta o interesse em realizar uma avaliação como parte do trabalho educativo, como aponta Almeida:

A avaliação deve ser encarada como um processo que não pode ser desvinculado dos objetivos e do desenvolvimento dos programas educativos do museu. [...]. Consideramos que a formalização e a sistematização de processos de avaliação permitirão um desenvolvimento prático e conceitual dos programas de ação educativa e, sobretudo, contribuirão diretamente para a construção de conhecimento em educação em museus (ALMEIDA, 2010, p. 126).

Entendemos também que a atividade educativa e a avaliação se retroalimentam, uma vez que a observação da prática é constante durante a própria prática, ou seja, a educadora ou educador estão em constante auto avaliação, perguntando-se como mudar, melhorar ou aprimorar aquilo que fazem. Uma avaliação mais formal, colocando-se como observador mais do que agente da prática, pode ajudar a traçar esses caminhos de mudança e permitir novas avaliações, de outros pontos, uma vez que também influencia nos caminhos do educativo.

### **2.1.1. Sentados à mesa: dos dados de agendamento**

A seguir, a descrição metodológica busca dar conta das motivações e intenções no uso das variáveis na sistematização dos dados. Chamar a metodologia de “análise quantitativa” não é suficiente de esmiuçar todo o espectro que envolve cada ponto. Estamos, sim, trabalhando com dados empíricos e quantificáveis, mas o trabalho de análise não busca apenas apontar números. A intenção é utilizar esses números para obter informações acerca das visitas, caracterizando, também, um trabalho também qualitativo:

O uso do termo “pesquisa quantitativa” para identificar uma perspectiva positivista de ciência parece-me no mínimo reducionista. [...]. As perguntas que eu faço no meu instrumento estão marcadas por minha postura teórica, meus valores, minha visão de mundo. [...]. Deixa o estudo de ser qualitativo porque reportou número? É evidente que não. No caso, o número ajuda a explicitar a dimensão qualitativa (ANDRÉ, 2008, p. 24).

Praticamente todas as atividades da equipe do Memorial do Rio Grande do Sul nos últimos anos são realizadas mediante reserva prévia via *e-mail*, no qual o solicitante insere alguns dados para efetivar a visita (Anexo A). No *e-mail*, pedimos nome e cidade da instituição, quantidade de alunos na visita, o nível ou série, data e horário pretendido para a visita, contato da escola ou responsável e roteiro selecionado, de acordo com o arquivo enviado com as

atividades realizadas pela Ação Educativa (Anexo B). Quando o agendamento está completo, preenche-se uma planilha na plataforma *Google Drive* com todos os dados, para ser repassada para o setor administrativo do Memorial incluir na agenda geral da casa, que será compartilhada inclusive com a equipe de segurança.

A planilha completa – incluindo todas as visitas agendadas, não apenas as que efetivamente ocorreram – é a fonte desse capítulo. Os anos selecionados foram 2018 e 2019, nos quais atuei junto ao setor na condição de estagiário e pude acompanhar a maior parte da produção das planilhas. Os números apresentados referem-se exclusivamente às visitas de grupos agendados, sem fazer referência ao público de visita espontânea da casa, sendo que cada visita agendada foi contabilizada como um caso contendo diversas variáveis (ver apêndices I e II). A planilha de 2018 foi tomada referente ao ano inteiro. A planilha de 2019 inicia em janeiro e tem como data de corte 09 de outubro, dia de início das montagens da infraestrutura da 65ª Feira do Livro de Porto Alegre e da exposição itinerante “7 Povos: Retratos de um território”, que paralisaram por algum tempo a realização de mediações tanto internas quanto externas.

Para possibilitar a sistematização dos dados, foi feita uma tabela com base na planilha original com algumas modificações, agrupamentos e categorizações. Para garantir o anonimato e a ética da pesquisa, dos dados solicitados via *e-mail*, tanto o nome da instituição quanto as informações sobre as e os responsáveis pela visita foram eliminados da tabela. Os nomes das instituições foram substituídos por categorias (pública federal, pública estadual, pública municipal, privada, outro), tendo em vista que a maior parte das visitas é de escolas. Os horários das visitas foram eliminados e as datas foram agrupadas de acordo com o mês do agendamento (ex.: 15/06 e 27/06 foram categorizados como “Junho”).

As séries e níveis de ensino também foram agrupadas. Como a Ação Educativa só atende turmas a partir do 6º ano do Ensino Fundamental e muitas visitas agregam estudantes de diferentes anos/séries, as categorias criadas foram Ensino Fundamental (6º a 9º ano), Ensino Médio (1º a 3º ano, ou 4º no caso de Ensino Técnico), Ensino Superior (independente do semestre), Educação de Jovens e Adultos (EJA, independente do ano) ou Outro/Não se aplica, esses últimos referentes a casos excepcionais, explicados quando oportuno.

A Ação Educativa do Memorial atende tanto escolas da cidade de Porto Alegre quanto de outros municípios. Assim, mantiveram-se as cidades de origem na planilha tratada, mas para posicionar cada visita em uma das três categorias finais, a saber: Capital, Região Metropolitana e Interior. A decisão sobre quais cidades comporiam cada categoria se deu com base na publicação “Regiões Metropolitanas, Aglomerações Urbanas e Regiões Integradas de

Desenvolvimento”, do Instituto Brasileiro de Geografia e Estatística (IBGE), referente ao segundo semestre de 2018 (IBGE, 2018)<sup>12</sup>. Instituições de Porto Alegre integram a categoria “Capital”, escolas oriundas das cidades relatadas na publicação do IBGE como pertencentes à Região Metropolitana de Porto Alegre foram agregadas na segunda categoria, homônima, e todas as outras sob a alcunha de “Interior”<sup>13</sup>. Tanto as cidades consideradas “Região Metropolitana” quanto “Interior” serão nominalmente citadas quando da análise.

A realização efetiva das visitas está dividida entre “Sim” e “Não”. As atividades selecionadas são as quatro listadas no Anexo B para 2018 e 2019, mais as exposições e atividades temporárias, diferentes para cada ano. Em alguns casos, há a variável “2ª atividade simultânea”. Isso porque, dependendo da solicitação da escola e disponibilidade da equipe, era possível agendar duas mediações, uma interna e outra externa, em que se dividia o grupo em dois menores e, ao terminar uma atividade, logo se inicia a outra, sendo que cada grupo menor realiza as duas visitas. Foi considerada como segunda atividade a que vinha escrita em segundo lugar na planilha, buscando não hierarquizar entre as mesmas.

Ainda sobre a visita, todas as mediações de 2018 foram realizadas pelo Setor de Ação Educativa. Para 2019, durante o 2º semestre do ano foram recebidos quatro estagiários que cursavam a disciplina “Estágio de Docência em História – Educação Patrimonial”, de caráter obrigatório para conclusão do curso de Licenciatura em História na Universidade Federal do Rio Grande do Sul (UFRGS). Ainda que temporárias, as mediações realizadas pelos quatro foram contabilizadas nessa pesquisa. Assim, para o ano de 2019, a mediação está dividida entre “Da casa”, para as realizadas pela equipe, e “Externa”, referente a esses quatro estudantes.

Por fim, os dados referentes ao número de pessoas trazidas em cada visita mostraram-se mais desafiadores. A ideia de trabalhar com o somatório das quantidades individuais e identificar os fluxos de visitantes através da média mensal ou trimestral não foi possível pois o programa utilizado na análise dos dados não realiza somatória de valores, apenas conta quantas

---

<sup>12</sup> Vale notar que a cidade de Porto Alegre integra a Região Metropolitana de mesmo nome, mas foi tratada à parte pela concentração de visitas e por ser a cidade que sedia o Memorial do Rio Grande do Sul.

<sup>13</sup> A escolha da categoria “Interior” é puramente arbitrária e não visa menosprezar outras cidades em relação a fazer parte ou não da considerada Região Metropolitana de Porto Alegre, que, também vale lembrar, não é a única RM do Rio Grande do Sul, segundo dados do IBGE. O critério da categoria é “todas as cidades que não podem ser classificadas nas categorias anteriores, mas ainda localizadas em território gaúcho”. Cidades de fora do Estado estão classificadas como “Outro”. Assim, ainda que o título da categoria por si só não signifique muita coisa, foi a decisão que me pareceu, no momento, a mais sucinta e/ou indutiva para agregar essa parcela dos casos.

vezes cada valor aparece na variável<sup>14</sup>. A solução foi separar as visitas por faixas, dependendo da quantidade de pessoas a serem atendidas em cada visita<sup>15</sup>.

As faixas utilizadas para separar as categorias de visita foram criadas com base na tabela de 2019. Contendo mais que o dobro de agendamentos que a de 2018 – 38 no total do ano inteiro contra 78 no ano seguinte, até 09 de outubro – a quantidade de pessoas em cada caso também possui uma variação maior nesse ano – em 2019, o agendamento com menor número de visitantes foi de 10 pessoas, e o maior considerava 70 visitantes. Era preciso que as faixas representassem as visitas com a maior clareza possível, mas sem criar muitas categorias a ponto de dificultar a visualização. Assim, decidiu-se por intervalos divididos por 20 pessoas a cada faixa<sup>16</sup>.

---

<sup>14</sup> Foi utilizado um programa de análise estatística de *software* aberto, construído a partir do IBM SPSS. Apesar de ter menos funcionalidades que o Microsoft Office Excel, este foi preterido por ser pouco intuitivo, ao meu ver, e possuir menos opções para criação de categorias. Essa conta referida no texto é apresentada como “Frequência” nas estatísticas descritivas das variáveis. Agradeço à Luisa Cerqueira Credi-Dio, graduanda em Antropologia pela Universidade Federal de Goiás (UFG), pela indicação.

<sup>15</sup> Importante pontuar que a quantidade indicada no agendamento nem sempre é a mesma da visita. A Ação Educativa não faz contagem durante a atividade, sendo que os dados reais podem diferir bastante dos aqui apresentados, mas não é possível acessá-los. Trabalharemos com a noção de que esses dados se referem a quantas pessoas se tem a intenção de levar para visitar o Memorial. Também não feita distinção entre estudantes e responsáveis para agendamento de visita.

<sup>16</sup> Foram feitas duas tentativas: a primeira (Tabela 1) com faixas que tinha como limite o início de determinada dezena (20, 40 e 60) e começavam a próxima com o número seguinte (21, 41 e 61) e a segunda (Tabela 2), em que as faixas cortavam no último número de uma dezena (19, 39 e 59) e iniciava a faixa seguinte com o primeiro número da dezena (20, 40 e 60).

Tabela 1 - Primeira classificação por faixas (2019)

		<b>Número de visitantes</b>			
		Frequência	Porcentagem	Porcentagem válida	Porcentagem acumulativa
Válido	Até 20	13	16,7	16,7	16,7
	De 21 a 40	47	60,3	60,3	76,9
	De 41 a 60	16	20,5	20,5	97,4
	61 ou mais	2	2,6	2,6	100,0
	Total	78	100,0	100,0	

Tabela 2 - Segunda classificação por faixas (2019)

Após a caracterização detalhada de cada variável empregada na sistematização dos dados utilizados, a título tanto de justificativa deste trabalho quanto como base para futuros estudos, seguimos com a análise dos referidos dados. A ideia é traçar um panorama a partir das informações acessadas e, quanto possível, estabelecer cruzamentos entre as variáveis. Assim,

		<b>Número de visitantes</b>			
		Frequência	Porcentagem	Porcentagem válida	Porcentagem acumulativa
Válido	Até 19	11	14,1	14,1	14,1
	De 20 a 39	25	32,1	32,1	46,2
	De 40 a 59	34	43,6	43,6	89,7
	60 ou mais	8	10,3	10,3	100,0
	Total	78	100,0	100,0	

Percebe-se, ao comparar as colunas de frequência e porcentagem/porcentagem válida entre as duas tabelas, que os casos ficam mais bem distribuídos entre as faixas na Tabela 2. Mesmo que 6 casos tenham passado da terceira para a quarta faixa durante a mudança de classificação, a terceira faixa da segunda classificação mais que dobrou o número de casos, indo de 16 casos na Tabela 1 para 34 na Tabela 2 – perdeu 6 casos, mas ganhou 24 – enquanto a segunda faixa modificou-se de 47 para 25 casos – ganhou 2 da primeira faixa, mas perdeu 24 para a terceira. As mudanças na primeira e na quarta faixa são poucas, mas não irrelevantes.

Ao observar a coluna referente à porcentagem acumulativa, a mudança é grande. Se, na Tabela 1, 76,9% dos casos estão acumulados em até 40 pessoas por visita – 16,7% para a primeira faixa e 60,2% para a segunda –, na Tabela 2 os dados estão bem mais distribuídos, sendo que as duas primeiras faixas concentram apenas 46,2% do total – 14,1% e 32,1%, respectivamente – pouco mais que a terceira faixa sozinha, representante de 43,6% do total de agendamentos. Assim, há também uma menor concentração de casos em faixas específicas, o que, para nós, melhora a análise sobre a quantidade de visitantes pretendida, uma vez que não foi trabalhado com somatório e média do total.

A maior distribuição no número de visitas na segunda classificação deve-se, especialmente, ao fato de que a quantidade máxima de pessoas atendidas pela Ação Educativa é anunciada como 40, conforme os anexos A e B. Os 24 casos que foram da segunda para terceira faixa são os que o número de visitantes pretendidos é exatamente 40, o que representa quase um terço do total de casos, que é de 78 agendamentos. Tal detalhe não deve ser desconsiderado e será retomado na sequência.

As mesmas faixas da tabela de 2019 foram aplicadas na tabela de 2018. Devido ao fato de não haver nenhum agendamento para grupos maiores que 55 alunos, a última faixa foi eliminada e a terceira substituída, conforme a Tabela 3:

Tabela 3 - Faixas de classificação (2018)

		<b>Número de visitantes</b>			
		Frequência	Porcentagem	Porcentagem válida	Porcentagem acumulativa
Válido	Até 19	1	2,6	2,6	2,6
	De 20 a 39	18	47,4	47,4	50,0
	40 ou mais	19	50,0	50,0	100,0
	Total	38	100,0	100,0	

está dividida a parte que segue em três eixos: i) *quem vem* para ser atendido pela Ação Educativa, considerando a instituição, o nível de ensino, o número de visitantes e a origem; ii) *o que vem fazer*, ou seja, a atividade realizada, a realização efetiva e os responsáveis pela mediação; e iii) *quando vem*, buscando cruzar o mês do ano com a atividade realizada, a origem da turma e o nível de ensino.

A discussão será comparativa entre os dois anos em análise. Para tanto, a comparação se dará por percentual, visto que a diferença na quantidade de casos entre os anos é bastante expressiva, e em números absolutos, quando crer-se necessário fazer pontuações. O objetivo é, em primeiro lugar, estabelecer pontuações e hipóteses sobre as mudanças no direcionamento da Ação Educativa entre 2018 e 2019, tendo como referência, também, as mudanças do Memorial como um todo e, depois, evitar tanto a descrição pura e simples dos números quanto o enfado de quem eventualmente venha a cruzar o olhar pelas próximas páginas.

## 2.2. DOS PÚBLICOS DO SETOR DE AÇÃO EDUCATIVA DO MEMORIAL DO RIO GRANDE DO SUL

A exposição museológica e a ação educativa são, no museu, as principais formas de comunicação com o público e, integradamente, a principal expressão de uma política de comunicação museológica e real manifestação de que o museu tem o público em sua agenda de preocupações (CURY, 2009, p. 162).

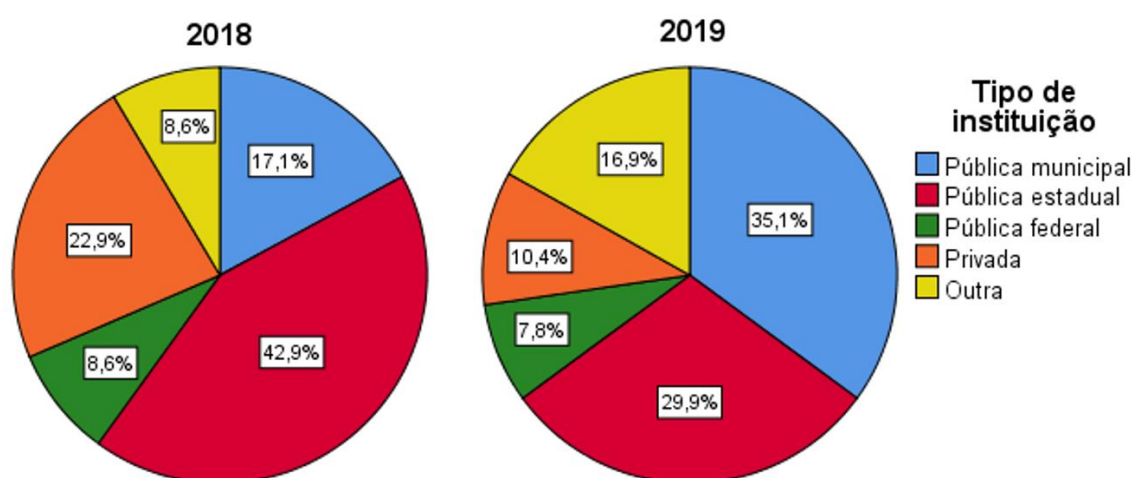
Ambos as práticas explicitadas por Cury são fruto de fazeres humanos: exposição e ação educativa são conceitos vazios se não enunciarmos o fato de terem por trás pessoas que direcionam essas formas de comunicação de acordo com suas experiências e qualificações. Muitas vezes, as exposições são avaliadas quanto ao retorno para a instituição, seja humano, seja financeiro, seja simbólico. Muitos museus também têm sido objetos de interesse de pesquisadoras e pesquisadores, tais como os citados anteriormente.

Por outro lado, a ação educativa geralmente é avaliada isoladamente, de acordo com a atividade realizada, apontando pontos fortes e fracos, analisando a produção/participação das e dos estudantes, os conceitos que regem tal ação, entre outros. A avaliação interna, a partir da equipe, poucas vezes torna-se documento, relatório, resumindo-se a reuniões, conversas e comentários entre os participantes, oficiais ou não. Pelo menos esse é o caso do Memorial do Rio Grande do Sul (PINTO; 2013; ROCHO; ENDRES; BERTIN, 2012).

Para buscar entender até onde alcançaram os braços da Ação Educativa do Memorial nesses últimos dois anos, começamos por identificar quem foram os abraçados – ou, já que estamos tratando de intenções, os que quiseram ser envolvidos<sup>17</sup>.

### 2.2.1. Troca de olhares: quem vem ao Memorial?

Gráfico 1 - Porcentagem de agendamentos por tipo de instituição



Em ambos os anos, conforme o Gráfico 1, a predominância é de instituições públicas de ensino, somando 68,6% em 2018 e 72,7% em 2019, do total de cada ano. Porém, a diferença reside no fato de que as instituições municipais foram bem mais expressivas em 2019, quase dobrando a fatia que representam e regulando com os agendamentos das estaduais<sup>18</sup>. Quanto às instituições federais, há o dobro de agendamentos em números absolutos – três em 2018 e seis no ano seguinte – mas em relação ao total, a parcela segue praticamente a mesma em ambos os casos – em torno de 8%.

Para as instituições privadas, a fatia reduz mais que a metade, de 22,9% para 10,4%. Curiosamente, em ambos os anos existem oito agendamentos dessas instituições. Ou seja, ainda que tenha havido um aumento significativo no interesse em visitar o Memorial, as instituições

<sup>17</sup> Os dados referidos aqui estão descritos nos apêndices III e IV, contendo as estatísticas descritivas para todas as variáveis de ambos os anos, conforme explicitadas na seção anterior. Os gráficos a seguir foram criados com base nas porcentagens válidas, excluindo casos omissos, ou seja, sem valores na tabela.

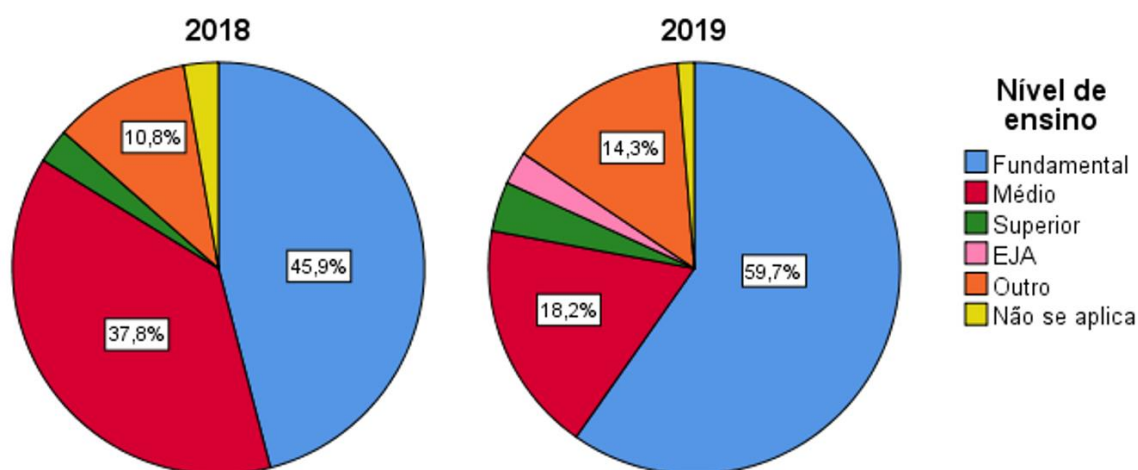
<sup>18</sup> Em números absolutos, para 2018 temos cinco instituições públicas municipais e 16 estaduais, enquanto que para o outro ano a contagem é de 27 e 23, respectivamente.

privadas não são o fator determinante, mas sim o conjunto de instituições públicas. Nessas, o total de agendamentos passou de 24, em 2018, para 56 no ano seguinte.

A parcela “Outra” diz respeito a instituições que não realizam ensino formal de educação básica ou superior<sup>19</sup>. Em ambos os anos, essas têm participação expressiva no universo dos agendamentos, regulando com as públicas federais em 2018 – 8,6% para ambas – e com as públicas federais e privadas somadas em 2019 – 16,9% de “Outra” e 18,2% das outras duas. Essas instituições também pesaram para o aumento no número de agendamentos, aumentando de três para 13 entre os anos em análise.

O Gráfico 2 trata dos níveis de ensino que se quer trazer na atividade<sup>20</sup>. Os anos finais do Ensino Fundamental e o Ensino Médio, somados, representam a maioria em ambos os anos, apesar de decrescer um pouco em 2019 – de 83,9% do total do ano anterior baixa para 77,9%.

*Gráfico 2 - Porcentagem de agendamentos por nível de ensino*



A grande diferença é a razão entre os níveis fundamental e médio, que se modifica drasticamente entre dois anos e causou surpresa quando geradas as estatísticas da variável. Se, em 2018, as porcentagens entre os dois níveis de ensino são parecidas, mesmo com leve proeminência do Ensino Fundamental – 45,9% desse frente a 37,8% do nível médio – os

<sup>19</sup> Para 2018, essas instituições foram um Centro de Referência e Assistência Social (CRAS), um clube privado e um pré-vestibular popular, que trabalha com educação, mas de modo diferente das instituições formais. Para 2019, está na categoria “Outra”: um grupo turismo, uma ONG, uma associação beneficente, dois centros de aprendizagem profissional para jovens, uma instituição religiosa de assistência social e o mesmo pré-vestibular popular que retornou.

<sup>20</sup> Em 2019, duas visitas agregaram diferentes níveis de ensino: uma trazia um 9º ano do Ensino Fundamental e turmas do Ensino Médio, e foi considerada como Ensino Médio. A outra trazia turmas do Ensino Médio Técnico e do Ensino Superior, e foi considerada como Ensino Superior na categorização dos dados.

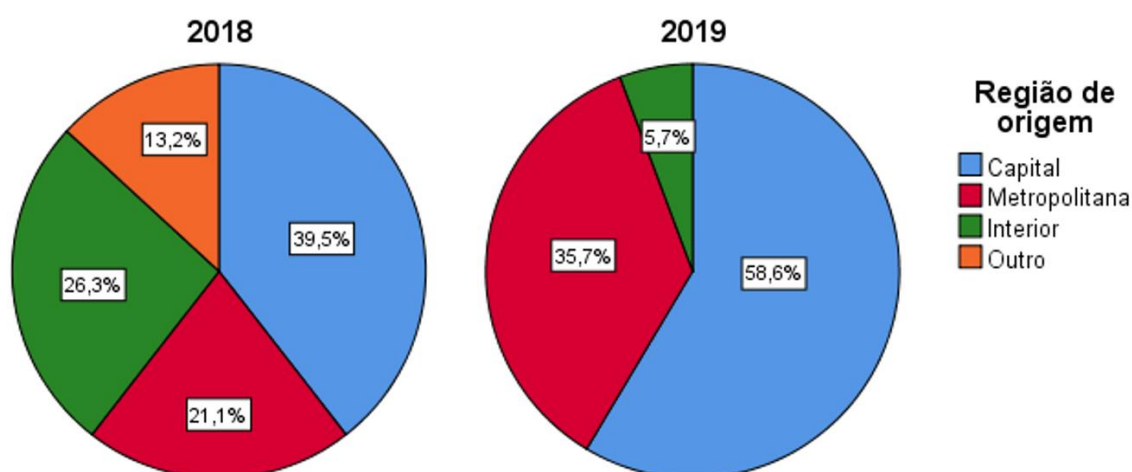


números de 2019 mostram quase o triplo de visita de nível fundamental em relação ao Ensino Médio – 49,7% frente a 18,2%.

Tal como no caso das instituições privadas, as escolas de nível médio também mantiveram a mesma quantidade de agendamentos, a saber, 14 em cada ano. Para o fundamental, em números absolutos, a procura subiu de 17 agendamentos para 46, entre os dois anos, o que mostra um maior interesse de professoras e professores desse nível de propor saídas de campo com as e os estudantes mais novos.

Dentre os outros níveis, a novidade aparece apenas em 2019, com dois agendamentos de Ensino de Jovens e Adultos (EJA). Na mesma faixa percentual e absoluta, Ensino Superior e “Não se aplica” configuram casos isolados em ambos os anos<sup>21</sup>. Em relação a “Outro”, a frequência sobe de 10,8% (quatro agendamentos) para 14,3% (11), que quase triplica em número absolutos, apesar de crescer pouco em relação ao total de agendamentos<sup>22</sup>.

*Gráfico 3 - Percentual de agendamentos por região de origem*



<sup>21</sup> Temos, para 2018, um caso para Ensino Superior e um para “Não se aplica”. Em 2019, são três de Superior, um “Não se aplica” e dois na EJA. Um desses casos da EJA, inclusive, configurou uma exceção dentro da Ação Educativa, pois foi um atendimento noturno, às 19h. A mediação foi realizada pelos estudantes do Estágio em Educação Patrimonial, que se propuseram a atendê-los mesmo fora do horário do expediente normal da casa, que encerra às 18h.

<sup>22</sup> Para 2018, consideramos “Outro” três agendamentos de aprendizagem profissional e o do pré-vestibular popular. Para 2019, temos um curso técnico não-escolar, oito grupos de assistência social com jovens entre 12 e 18 anos, um de jovens aprendizes e o pré-vestibular popular. Vale notar que, à exceção de um caso que especificou o nível de ensino das e dos estudantes, todos os casos são os mesmos classificados como “Outro” no Gráfico 1.

Não há, para 2019, agendamentos de fora do Estado do Rio Grande do Sul, considerados como “Outro”. Em 2018, esses representaram 13,2%, com cinco agendamentos. As instituições sediadas na capital são maioria nos dois casos, mas só representam mais da metade dos agendamentos em 2019 – 58,6% do total. Levando em conta a proximidade das instituições em relação ao Memorial, especialmente quanto ao fator do custo e tempo de transporte, é interessante perceber que, para 2018, as visitas da Região Metropolitana e Interior somadas ultrapassam as da Capital – 47,4% frente a 39,5%. Ou seja, recebemos mais agendamentos de fora da cidade de Porto Alegre do que de habitantes da capital. Se adicionarmos a fatia “Outro”, o número de visitantes de fora salta para 60,6% em 2018.

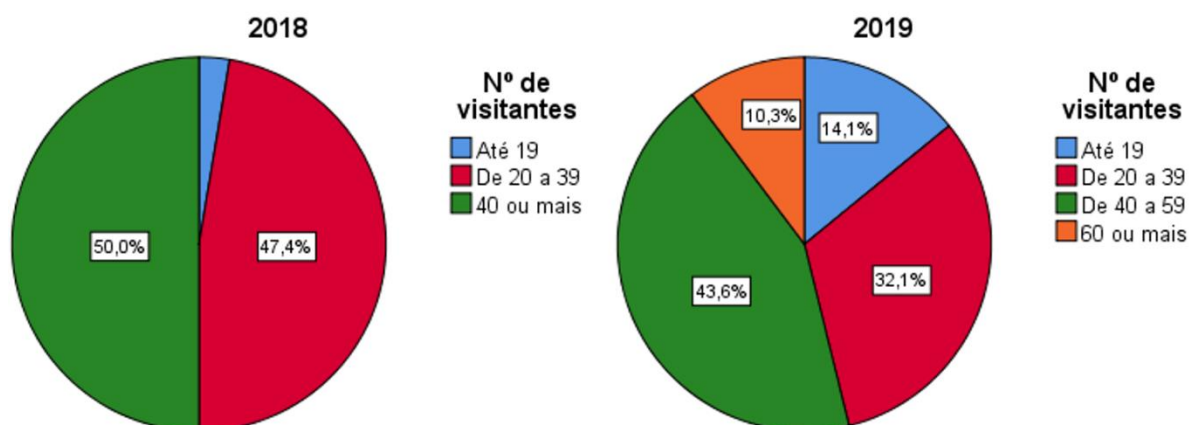
Em 2019, a situação se espelha: 58,6% dos agendamentos são da Capital, que sedia o Memorial. Há um crescente interesse em realizar saídas dentro da cidade. Ainda que não saibamos as razões desse “olhar para dentro”, podemos supor, para além da realização da saída em si, que haja um interesse em colocar as e os estudantes em contato com outros espaços da cidade que não apenas o seu bairro e o entorno da escola, trazendo elas e eles para conhecer também o centro. É possível afirmar isso, uma vez que, em todas as mediações, é costume perguntar de onde são as e os estudantes e se é a primeira vez que vêm ao Memorial. Geralmente, a resposta para a segunda pergunta é afirmativa.

Em números, os agendamentos de visita da Região Metropolitana mais que triplicaram, passando de 8 para 25. Também é possível observar esse interesse em trazer as e os estudantes para Porto Alegre, a capital, o centro do Estado. Muitos vêm com hora marcada para iniciar e encerrar a visita pois tem outras agendadas em mais instituições, como o Museu de Arte Ado Malagoli (MARGS), Farol Santander, Museu Julio de Castilhos, Arquivo Público (APERS). Geralmente perguntamos quais outros lugares as e os estudantes já foram visitar, e também sobre o almoço ou lanche. E, sobre isso, eles poderiam falar durante a visita inteira.

Cidades consideradas como “Interior” decrescem de 10 para 4 agendamentos, e, de 26,3%, passam a ocupar uma fatia de apenas 5,7% do total de agendamentos. Sobre essas, especulamos apenas sobre questões relacionadas a transporte, visto que o custo de deslocamento sobe a cada ano, o tempo de viagem é grande e fica cada vez mais difícil trazer turmas para visitar a capital. Em termos gerais, o roteiro é parecido com o das escolas da Região Metropolitana, mas com investimentos de tempo e dinheiro consideravelmente maiores.

Porém, todas essas questões não existem apenas no plano das ideias. As turmas e estudantes existem e são quantificados no momento do agendamento. O Gráfico 4 apresenta, para cada ano, a porcentagem de casos em cada faixa de pessoas trazidas:

Gráfico 4 - Porcentagem de agendamentos por faixa de visitantes



Como já comentado, o limite de visitantes por atividade no Memorial é anunciado via *e-mail* como 40 pessoas. Em geral, tenta-se atender dentro desse limite, abrindo exceções pontuais, e tínhamos por certo que estávamos conseguindo. Ao observar o Gráfico 4, é possível perceber que a exceção e a regra tornaram-se praticamente a mesma coisa, conforme demonstrado abaixo.

Para 2018, os casos com agendamentos na última faixa é 19 – 10 casos na faixa dos 40 e nove na faixa dos 50. Para 2019, como comentado anteriormente, 24 dos 34 casos são agendamentos para exatas 40 pessoas, enquanto os outros 10 variam de 41 a 50 pessoas agendadas. Esses casos representam a maior parte dos agendamentos, com uma fatia de 43,6% do total.

Aqui é importante retomar o que foi dito sobre essa variável anteriormente: assim como todos os outros, esses 24 casos devem ser considerados como intenções, pois não fazemos contagem durante a atividade. Ainda assim, é expressivo o número de vezes que se quis trazer 40 pessoas ao Memorial. O que é possível supor, tomando o agendamento como intenção, é que existe a vontade de levar todas essas pessoas ou, pelo menos, o máximo possível para realizar a atividade. É também garantir que, caso seja possível levar todas essas pessoas, os mediadores estejam preparados para recebê-los<sup>23</sup>. Ainda é possível que tenha relação com o tamanho do transporte utilizado. O número de casos em que se agendou 40 visitantes é praticamente o

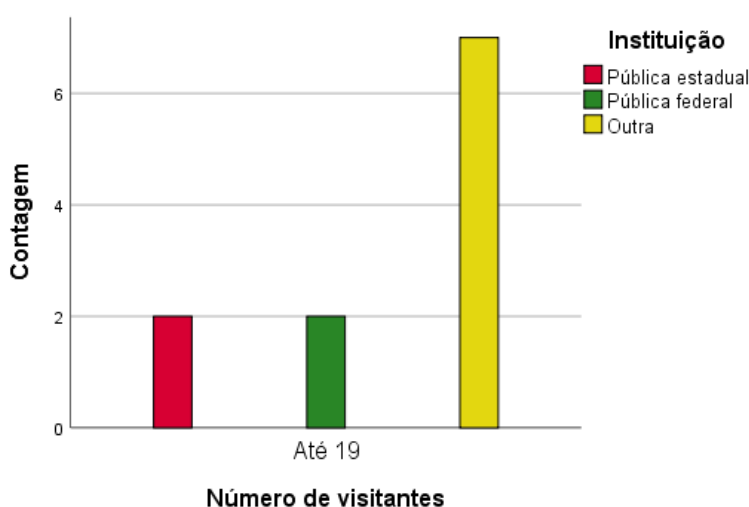
<sup>23</sup> Um caso de uma escola em 2019, a ser trabalhado mais adiante, agendou 20 pessoas para a visita. No dia, apareceram apenas quatro estudantes e três professores, mostrando que nem sempre é possível cumprir com as intenções no momento do agendamento. No outro extremo, em 2018, uma escola pediu para atendermos um total de 50 estudantes, o que acatamos, mesmo sendo uma exceção. No dia da visita, devido a atrasos de um dos ônibus, chegaram para atividade da Ação Educativa um total de 78 estudantes.

mesmo do número de casos total da segunda faixa – entre 20 e 39 pessoas – que aparece 25 vezes na tabela.

Em ambos os anos é possível observar a vontade de levar o máximo de pessoas possível para a atividade, talvez imaginando que todas essas pessoas vão tirar o máximo proveito de sua realização. Em 2018, exatos 50% dos agendamentos anunciava quantidade de pessoas superior ao máximo anunciado pelo educativo do Memorial, enquanto que em 2019, 53,6% dos casos aparecem 40 ou mais pessoas – 46,3% na terceira faixa e 10,3% na quarta, de 60 pessoas ou mais.

Quanto a grupos menores, na primeira faixa, há apenas um caso em 2018, e é do cursinho pré-vestibular popular que realizou uma atividade conosco. Para 2019, com um total de 11 casos, sendo apenas quatro de instituições de ensino formal e sete de outros tipos de instituição, conforme o Gráfico 5<sup>24</sup>.

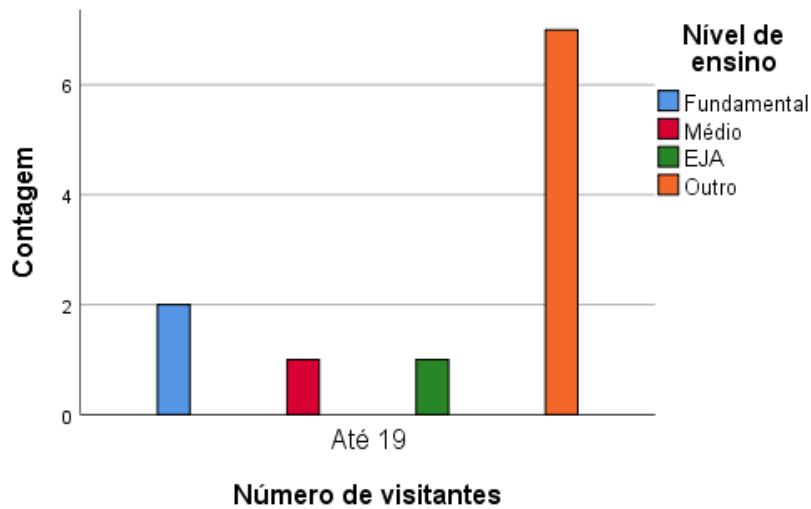
*Gráfico 5 - Instituições que agendaram atividade para até 19 pessoas (2019)*



A não aparição de instituições públicas municipais e privadas, nos leva a crer que uma saída com um número bastante reduzido de estudantes do ensino básico não parece ser uma opção viável. O fato de haver apenas duas instituições públicas estaduais com menos de 19 estudantes, num universo de 23 agendamentos desse tipo de instituição, parece confirmar a suspeita, assim com uma das turmas trazidas como instituição pública federal ter sido da EJA e acontecido como exceção por causa do horário de atendimento, às 19h, como referido anteriormente.

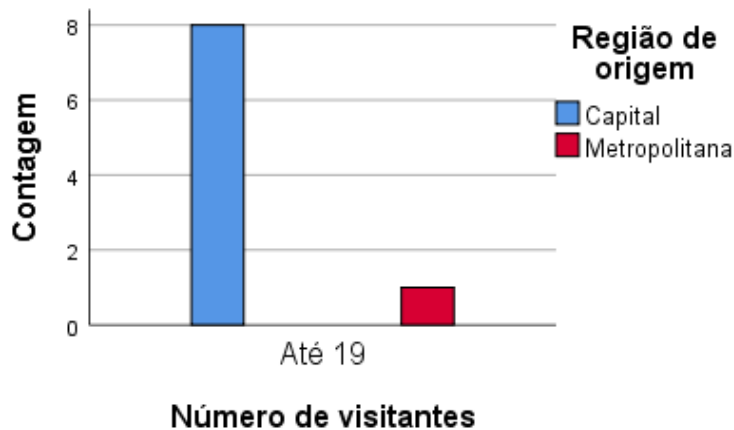
<sup>24</sup> Mesmo com sete agendamentos, dois foram realizados pela instituição religiosa e os outros cinco por um dos centros de aprendizagem profissional.

Gráfico 6 - Agendamento de até 19 pessoas por nível de ensino (2019)



Observando o Gráfico 6, vemos que apenas três agendamentos são para educação básica, confirmando a hipótese a partir do gráfico anterior. A maioria de casos é de outros grupos<sup>25</sup>, não inseridos dentro da divisão da educação formal, e foram os mesmos agendados pelas instituições classificadas como “Outra” no Gráfico 5. Isso também baseia a afirmação feita de que é pouco viável para instituições de ensino básico realizarem uma saída da escola com poucos estudantes.

Gráfico 7 - Agendamento de até 19 pessoas por região de origem (2019)



Por fim, ao que indica o Gráfico 7, quando se sai com poucas pessoas, não vale a pena ir tão longe. Dos onze casos, oito são de Porto Alegre, cidade sede do Memorial, e uma da

<sup>25</sup> São os mesmos agendamentos referidos anteriormente, a instituição religiosa trazendo crianças do programa de assistência social e o centro de aprendizagem com jovens na faixa dos 14 aos 18 anos.

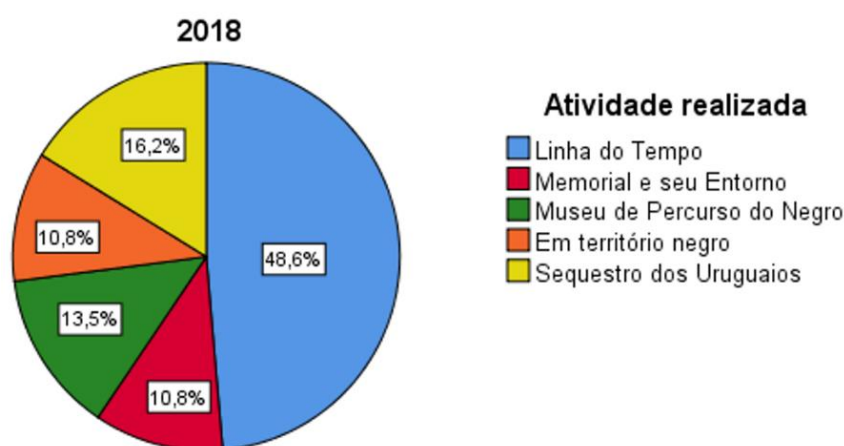
Região Metropolitana, a saber, de uma instituição pública federal de Alvorada. Dos outros dois casos não há informações sobre de onde vêm.

Essas primeiras variáveis nos dão um panorama geral do público atendido: instituições públicas de educação básica, com tendência ao Ensino Fundamental, da Capital ou Região Metropolitana e com a vontade de trazer o máximo possível de estudantes, constituem a maior parte dos agendamentos recebidos pela Ação Educativa do Memorial do Rio Grande do Sul. A pergunta que fica, agora, é o que essas pessoas esperam vir fazer aqui.

### 2.2.2. Um abraço caloroso: o que quer o público da Ação Educativa?

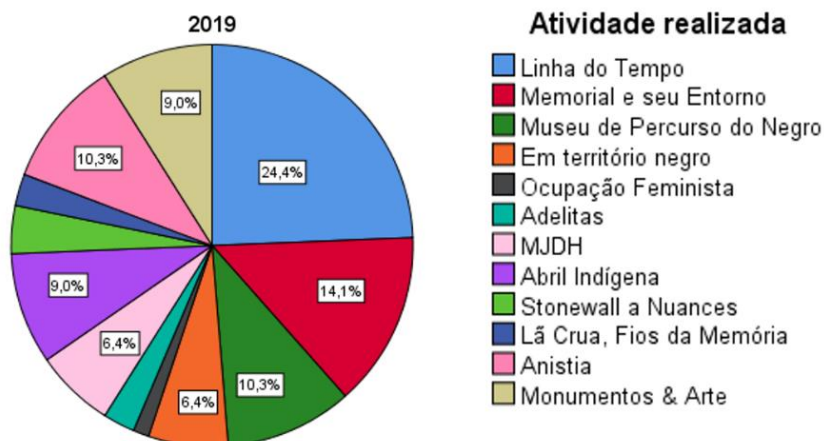
Pode parecer simplista, mas a primeira coisa que as pessoas que agendam visitas buscam é o acompanhamento de algum profissional ou responsável durante a visita. Mais do que isso, não buscam apenas alguém que fique por perto para eventuais dúvidas: buscam uma visita-guiada – que é o nome que damos às atividades realizadas pela equipe – ou seja, intencionam colocar-se como alvos daquela atividade. Retomaremos essas questões com mais afinco no próximo capítulo deste trabalho. Por ora, nos limitamos a analisar as atividades e suas efetivações<sup>26</sup>.

Gráfico 8 - Porcentagem de atividades agendadas (2018)



<sup>26</sup> Aqui é o momento de antecipar que estaremos trabalhando com a dicotomia “atividades fixas” e “atividades temporárias”. As fixas são as descritas no Anexo B deste trabalho, a saber, Linha do Tempo de História do Rio Grande do Sul”, “Memorial e seu Entorno”, “Museu de Percurso do Negro em Porto Alegre” e “Em território negro: Memorial nas adjacências do antigo Largo da Quitanda”. Todas as outras atividades são temporárias e criadas para acompanhar determinadas exposições.

Gráfico 9 - Porcentagem de atividades agendadas (2019)



Observando os gráficos 8 e 9<sup>27</sup>, a primeira coisa que salta à vista é a diversificação das atividades oferecidas pela equipe educativa. Além dos quatro roteiros fixos, em 2019 houveram ainda oito atividades criadas para exposições temporárias. Umas mais ou menos estruturadas do que as outras, essas atividades, por serem temáticas e temporárias, certamente pesaram no aumento de agendamentos entre os anos. Somadas, elas representam 44,9% dos agendamentos do ano. Em 2018, a única atividade temporária foi agendada mais vezes que três das fixas, separadas. Porém, o prevalectimento da Linha do Tempo nesse ano é incontestado, representando 48,6% do total de 38 agendamentos.

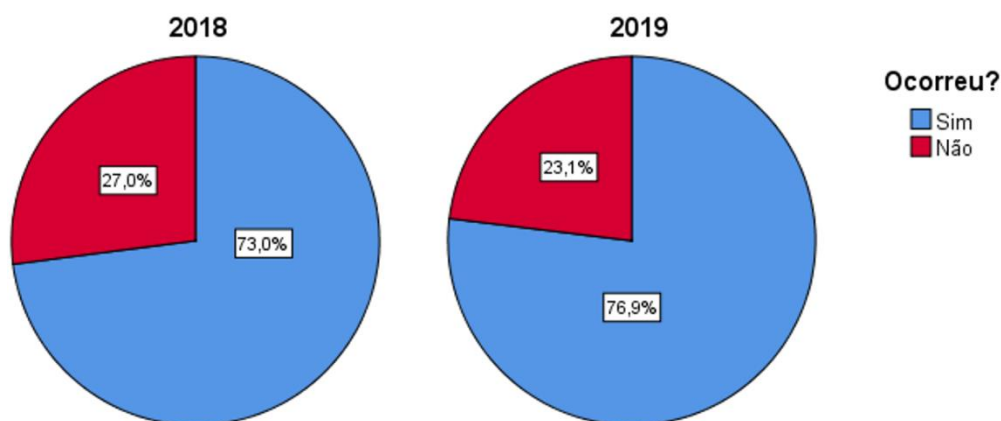
Ainda que represente apenas 24,4% dos agendamentos de 2019, a Linha do Tempo é a atividade mais requisitada da casa. Porém, ao observar os números de casos, em 2019 foi solicitado esse roteiro 19 vezes, apenas uma vez a mais que no ano anterior, com 18. A mediação fixa que mais cresce é a Memorial e seu Entorno, que vai de quatro para 11 agendamentos.

No conjunto dos roteiros fixos, o número absoluto de agendamentos foi de 31 para 2018 e 43 no ano seguinte. Por outro lado, os seis agendamentos da atividade Sequestro dos Uruguaios – única atividade temporária de 2018 – se tornaram um conjunto de 35 solicitações, divididas entre oito atividades, que aparecem para 2019. É possível observar, a partir desse

<sup>27</sup> O gráfico refere-se apenas aos agendamentos principais. A “2ª atividade simultânea” não está sendo considerada nesses números.

paralelo, que as atividades educativas desenvolvidas para exposições temporárias e temáticas tiveram um enorme impacto no número de agendamentos de visita no Memorial.

*Gráfico 10 - Relação percentual de agendamentos por ocorrência*



A ocorrência das atividades é praticamente a mesma para os dois anos em análise, sendo a razão entre cancelados e ocorridos cerca de um para três. Porém, apenas saber que, em média, 25% das atividades são canceladas não é muito frutífero para além da estatística. A análise separada, cruzando diferentes variáveis – tais como tipo de instituição e região de origem – com a realização ou não da atividade também não trouxe nenhuma informação que pudesse indicar algum padrão específico em nenhum dos anos<sup>28</sup>.

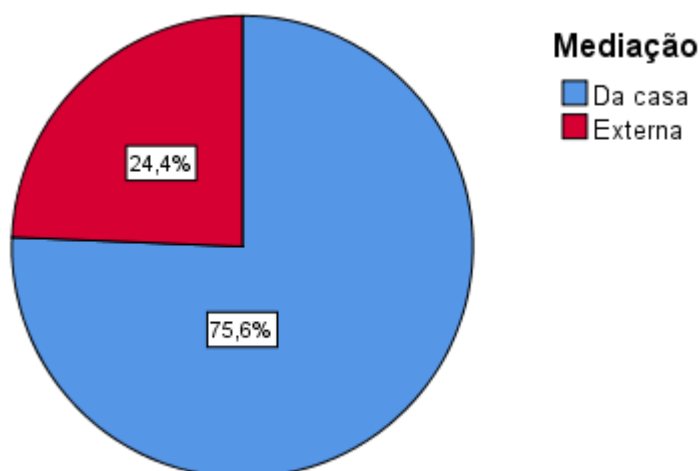
No fim dessa segunda parte, nos concentramos no ano de 2019 para ver a relação de mediações feitas pelos estagiários da casa e pelos estagiários da UFRGS. O gráfico percentual é o seguinte:

---

<sup>28</sup> Para 2019, instituições públicas municipais cancelaram percentualmente mais que as outras, ao mesmo tempo que instituições oriundas da Região Metropolitana foram as que menos cancelaram, mas nenhuma outra informação relevante encontrada.



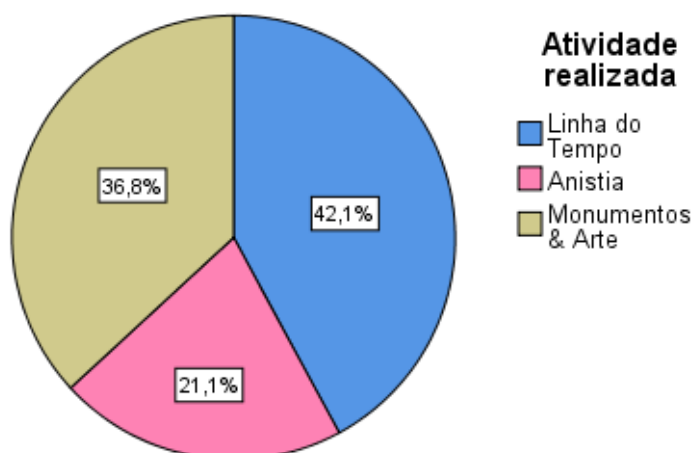
Gráfico 11 - Porcentagem de agendamentos por mediador (2019)



Um quarto dos agendamentos de 2019 seriam responsabilidade dos quatro alunos do estágio obrigatório em Educação Patrimonial. Ainda que localizados no segundo semestre do ano – e mesmo com a data limite da tabela sendo 09 de outubro – foi expressiva a participação desses estudantes nas atividades do Memorial, e certamente teve impacto nos agendamentos, uma vez que foi possível realizar atividades simultâneas. Em um determinado dia do mês de setembro, haviam três visitas agendadas para o mesmo horário, por exemplo. Em outro caso havia duas. A maior disponibilidade de recursos humanos para atender as escolas também garantiu que mais mediações pudessem ser agendadas.

Esses estudantes foram responsáveis pelas atividades da Linha do Tempo, Anistia e Monumentos & Arte, todas concomitantes no calendário do Memorial do Rio Grande do Sul. A relação de agendamentos é a descrita a seguir:

Gráfico 12 - Atividades agendadas com mediação externa (2019)



De um total de 19 agendamento, oito (42,1%) foram para a Linha do Tempo, quatro (21,1%) para a Anistia e sete (36,8%) para a Monumentos & Arte. A primeira atividade faz

parte dos roteiros fixos da casa e a segunda foi criada pelos estagiários do Memorial junto com os do Arquivo Histórico do Rio Grande do Sul (AHRS), mas aplicada pelos estudantes da UFRGS. São expressivos os agendamentos da última atividade, que foi criada e aplicada pelo aluno responsável e concentrou todos os agendamentos na mesma semana de setembro<sup>29</sup>. Isso também nos leva a crer que há interesse das e dos responsáveis pelas turmas em aproveitar determinadas atividades temporárias, corroborando com o que foi afirmado anteriormente<sup>30</sup>.

Com essas últimas informações, é possível perceber, em primeiro lugar, que uma maior oferta de atividades também gera uma maior demanda. Porém, devemos deixar claro que não foi a mão invisível que mexeu com as peças em jogo: o esforço conjunto das equipes de estagiários, com apoio do corpo técnico da casa, e a maior liberdade de ação e proposição de atividades foram fatores determinantes para que se fosse possível dar atenção à parte criativa e conceitual do educativo, mais do que o atendimento mecânico com as atividades já existentes. A mesma mão invisível também não mexeu um dedo sequer no momento de criar as artes e divulgar as atividades temporárias junto às e aos professores de nossas listas de *e-mail*, trabalho esse realizado pela equipe da Ação Educativa do Memorial.

Com o acompanhamento de mais quatro estagiários, que somaram forças com os dois residentes da casa, foi possível atender mais escolas e em mais atividades ao mesmo tempo. Se duas cabeças pensam melhor do que uma, seis pessoas responsáveis pelo atendimento ao público certamente podem dinamizar e melhorar o alcance das visitas. O leque de possibilidade se abre cada vez mais conforme os recursos humanos empregados, e ainda mais em um labor subjetivo, criativo e cientificamente embasado, tal como é a educação. Cada um, com suas vivências, gostos e habilidades próprias, contribuiu para o crescimento da Ação Educativa nesse ano de 2019, algo que os números deixam bastante evidente.

---

<sup>29</sup> Imaginamos que, por se tratar de uma exposição cuja temática eram os monumentos e estatuária pública de Porto Alegre, os agendamentos seriam todos da capital. Ao cruzar a atividade com a região de origem, para os quatro casos em que sabemos de onde viria o grupo, três são da capital e um é de Camaquã (RS), classificado como Interior.

<sup>30</sup> Importante apontar que tanto a atividade da Anistia quanto a Monumentos & Arte foram divulgadas via *e-mail* para pessoas que já haviam feito vistas no Memorial com turmas, pois solicitamos o endereço eletrônico justamente para poder fazer esse tipo de retorno.

### 2.2.3. Dois anos, vários momentos: as visitas ao longo dos meses

Gráfico 13 - Porcentagem de agendamentos por meses do ano (2018)

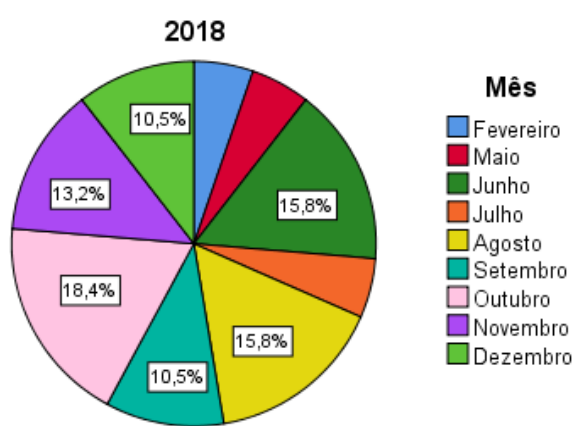
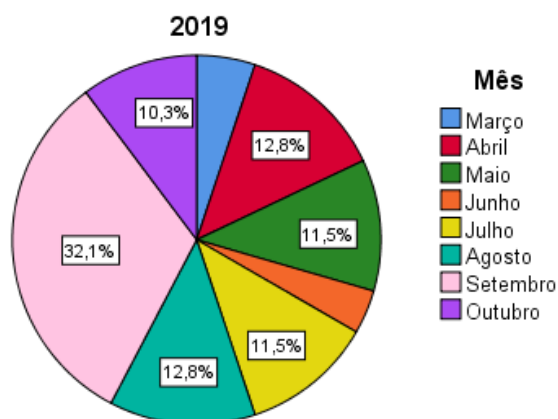


Gráfico 14 - Porcentagem de agendamentos por meses do ano (2019)



Em ambos os anos, o segundo semestre é o mais movimentado, representando 73,7% do total em 2018 e 66,7% em 2019. Não podemos afirmar com certeza quais os fatores são determinantes do lado das instituições que nos procuram. Os casos teriam que ser analisados individualmente e comparados em conjunto para saber se as razões desta realidade, algo que não é possível ser feito no âmbito desse trabalho.

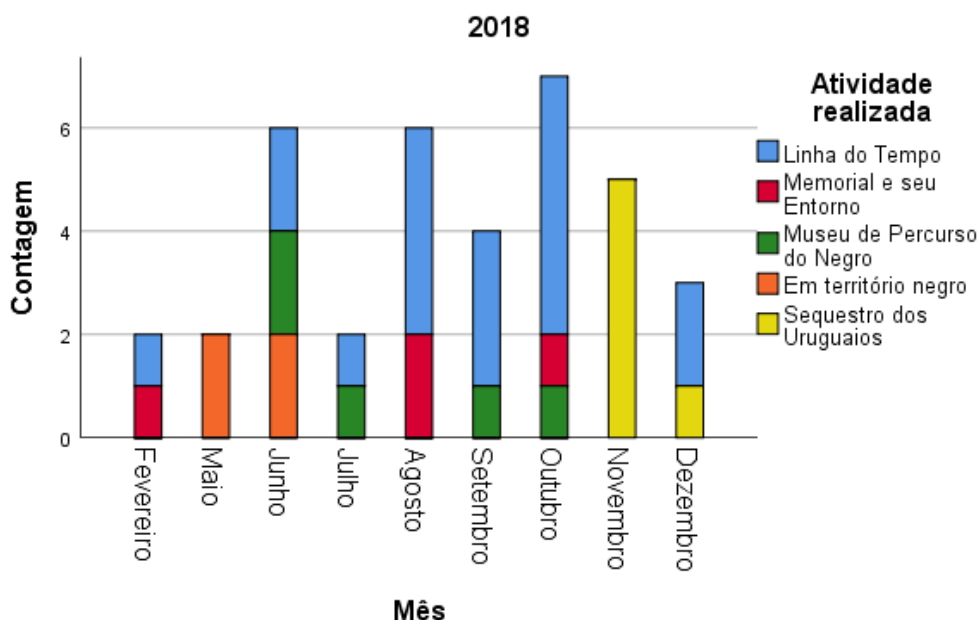
Por outro lado, é possível apontar duas determinantes na Ação Educativa que fizeram os dois segundos semestres serem mais movimentados: i) aumento do número de mediadores e ii) oferta de atividades temáticas e temporárias.

Em 2018, a equipe do educativo cresceu de um para dois estagiários em junho, pois esse que vos escreve passou a integrar o time. Como a carga horária do estágio é de 30 horas semanais – que podem ser reduzidas a 20 horas em determinadas situações – com apenas uma pessoa não é possível atender em todos os momentos de abertura da casa, visto que o mesmo estágio é concomitante com atividades escolares e acadêmicas, incluindo as disciplinas na universidade. Quando fui contratado para exercer as atividades na Ação Educativa, pudemos organizar os turnos de trabalho entre eu e Caio Tedesco, colega apresentado na introdução, para que não houvessem janelas no atendimento durante a semana.

Para o primeiro semestre desse ano, nota-se que março e abril não constam nos dados, não tendo sido feitos agendamento nesse período. Também foi o período em que o técnico responsável foi posto à disposição e deixou a instituição. Os agendamentos de maio e dois em junho são fruto do estágio obrigatório em Educação Patrimonial de Caio, também estudante da UFRGS. Essa atividade foi amplamente divulgada, o que fez com que o Memorial voltasse a ser alvo de visitas. De junho em diante, todos os meses do ano aparecem no Gráfico 13, coincidindo com a minha contratação e melhor organização dos turnos de trabalho, como comentado anteriormente.

Sobre as atividades temporárias, em 2018 há apenas uma, como foi visto no Gráfico 8. Além disso, ela foi a atividade mais requisitada depois da Linha do Tempo. Trata-se da atividade referente à exposição do Sequestro dos Uruguaios, que recebeu seis agendamentos naquele ano, representando 16,2% do total.

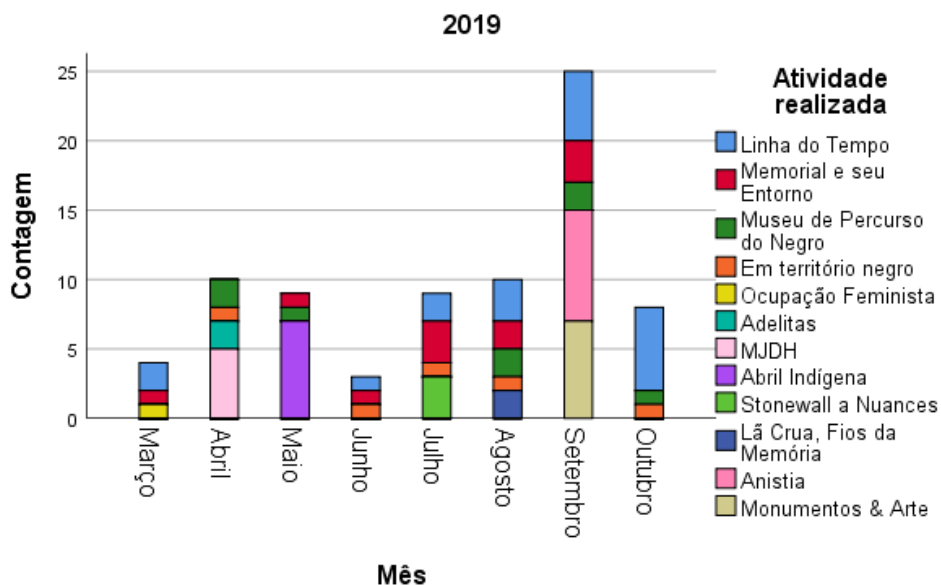
Gráfico 15 - Quantidade de agendamentos de atividades por mês (2018)



O Gráfico 15 mostra não apenas o apogeu e queda dos agendamentos conforme o decorrer do ano, mas também que a atividade temporária do Sequestro dos Uruguaios foi a única agendada para o mês de novembro, quando a exposição foi inaugurada. Outro dado importante é perceber que o roteiro da Linha do Tempo é único constante durante o ano todo e, exceto maio e novembro, foi agendada em todos os outros meses. Apesar de não haver divulgação sistemática dessa atividade e ela ser a última da lista no Anexo B, é a preferida daquelas e daqueles que decidem por agendar uma visita guiada, talvez por ser a exposição de longa duração, fixada nas paredes do prédio ou por trazer o apelo de simbolizar a História do Rio Grande do Sul.

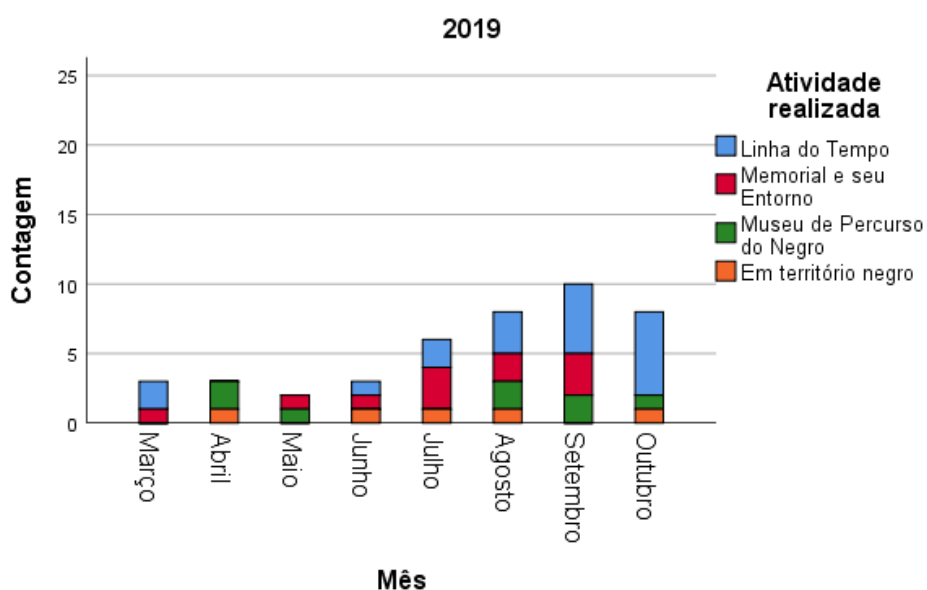
Se olharmos para o decorrer do ano de 2019, os dois pontos – número de mediadores e atividades temporárias – aparecem mais fortemente, culminando num pico de agendamentos no mês de setembro, que, sozinho, representa 32,1% do total para o ano, com 25 agendamentos, conforme os gráficos 14 e 16.

Gráfico 16 - Quantidade de agendamentos de atividades por mês (2019) I



Durante o resto do período em análise, a quantidade se mantém constante, não passando de dez agendamentos. Se retirarmos as atividades temporárias da contagem e mesmo assim mantermos as mesmas proporções do gráfico, é possível visualizar esse impacto (Gráfico 17) que as atividades temporárias têm no interesse do público da Ação Educativa.

Gráfico 17 - Quantidade de agendamentos de atividades por mês (2019) II

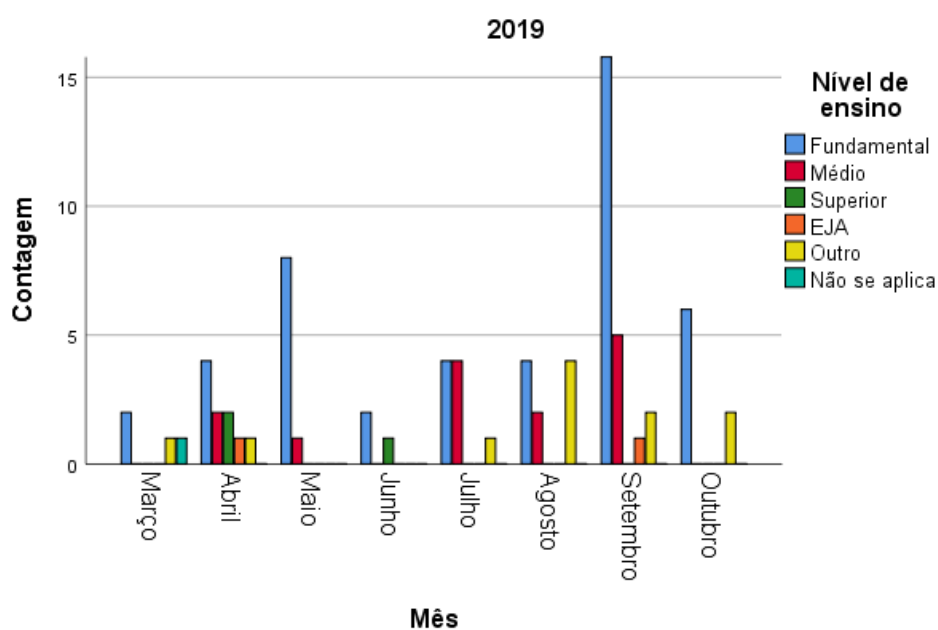


Porém, não se há de deixar enganar: o pico de visitas em setembro segue sendo fruto do aumento de mediadores, pois, ao assumirem as atividades temporárias, deixaram a nós, estagiários da casa, disponíveis para realizar as atividades fixas, algumas vezes agendadas para

horários próximos. É possível ver também que em ambos os anos há uma merma de agendamentos no mês de junho. Supomos que isso se dê por julho ser tradicionalmente o período de férias escolares, então junho, nas escolas, pode estar recheado de atividades avaliativas ou de outro tipo, o que pode dificultar as saídas. Esse também é um ponto que teria de ser verificado caso a caso e considerado em conjunto, o que não é possível fazer no momento.

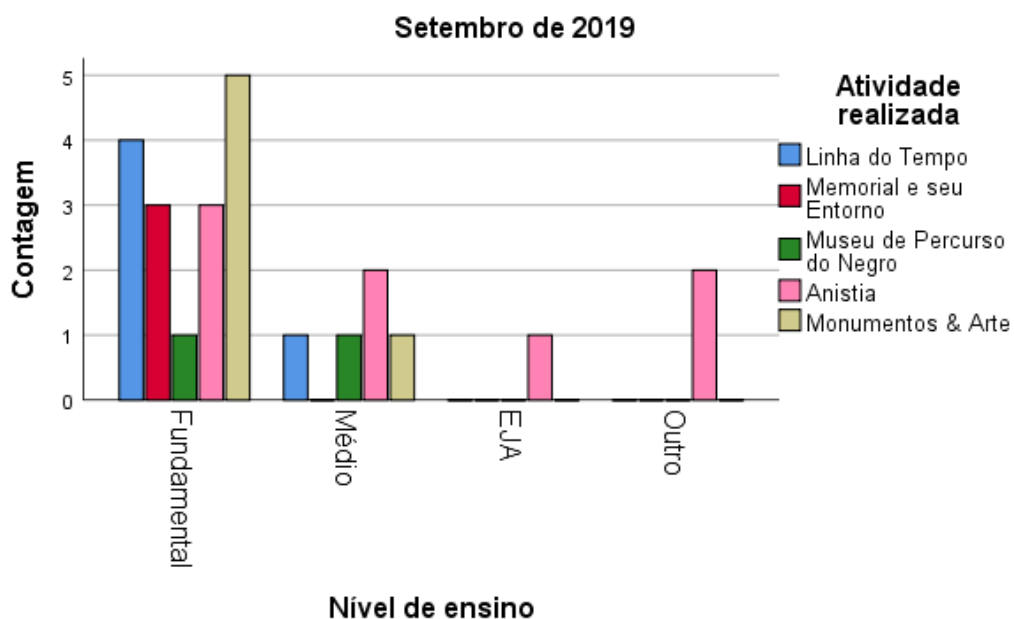
Em relação ao nível de ensino ao longo do ano, para 2018 o cruzamento não é expressivo: todos os níveis mantem-se estáveis, com variações de um ou dois agendamentos entre os meses. Para o universo de 38 casos daquele ano, não chega a ser expressivo. Já para 2019, o mesmo mês de setembro é o pico de visita de Ensino Fundamental, conforme o Gráfico 18:

*Gráfico 18 - Quantidade de agendamento por mês por nível de ensino (2019)*



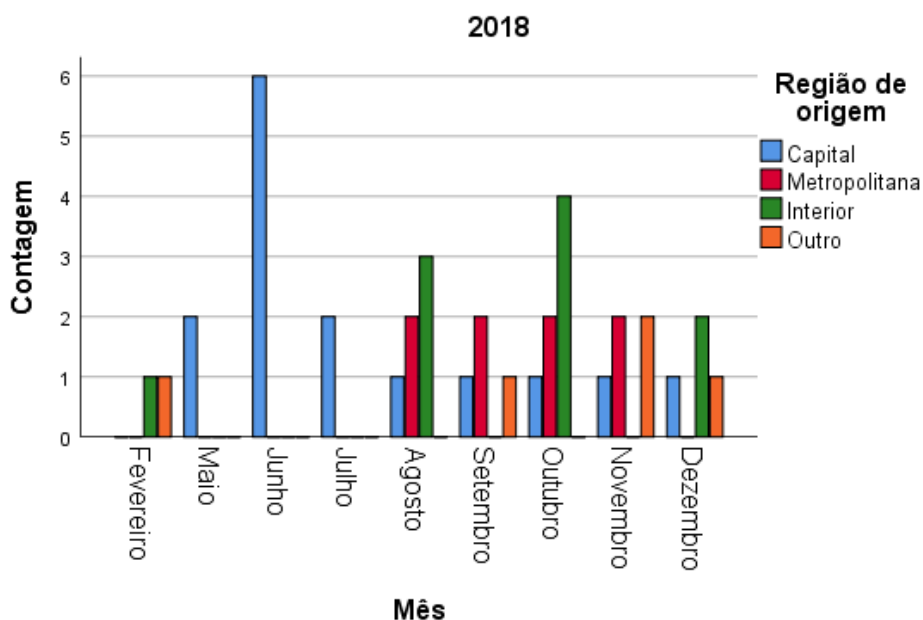
Se observarmos apenas o mês de setembro (Gráfico 19), vemos que oito dos 16 agendamentos de nível fundamental foram para atividades temporárias, assim como três dos cinco para Ensino Médio. A atividade da Anistia, também temporária, é a que move a visita do EJA, de jovens aprendizes e da instituição de assistência social – as duas últimas classificadas como “Outro”.

Gráfico 19 - Atividade por nível de ensino (setembro de 2019)



Se compararmos os anos de 2018 e 2019 cruzando o mês da visita com a origem da instituição, temos situações bastante diferentes.

Gráfico 20 - Quantidade de agendamentos por mês por região de origem (2018)



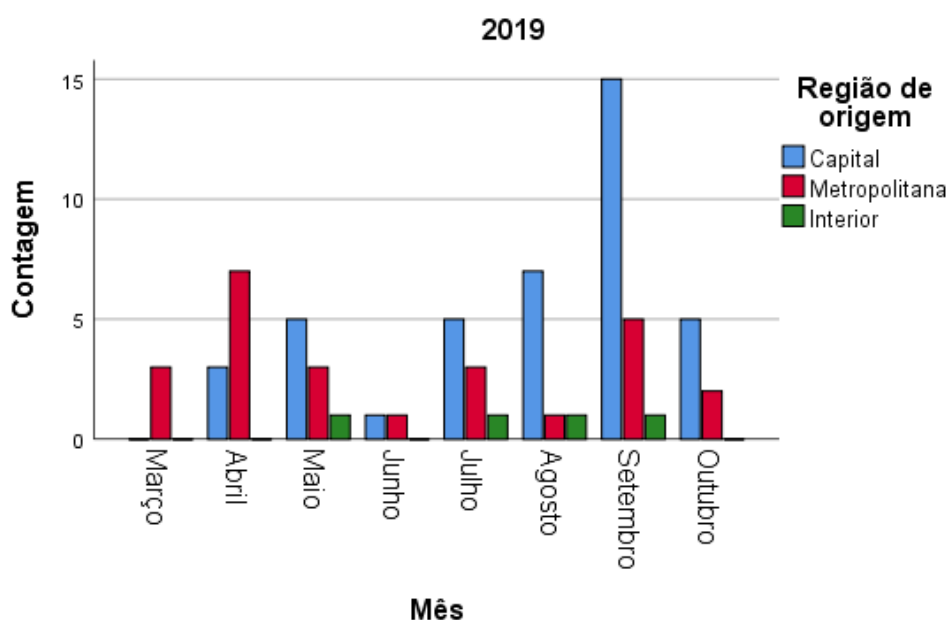
Para 2018, conforme o gráfico acima, na primeira metade do ano praticamente não há agendamentos de fora de Porto Alegre: são oito da Capital contra dois de fora, sendo nenhum oriundo da Região Metropolitana. A situação se inverte por completo na segunda metade do



ano, quando os agendamentos da Capital são apenas sete frente aos 21 do conjunto de fora da cidade. Mesmo se tomados individualmente, os agendamentos externos à capital ainda são superiores aos locais.

Porém, se olharmos o Gráfico 21, referente a 2019, a situação é invertida: a Capital é protagonista em agendamentos nos quatro últimos meses, mas fica atrás nos quatro primeiros. A relação é de 32 agendamentos para 17 no primeiro caso – praticamente o dobro – e de nove contra 21 no segundo. O fatídico mês de setembro novamente é o pico de agendamentos, pelos motivos elencados anteriormente.

*Gráfico 21 - Quantidade de agendamentos por mês por região de origem (2019)*



Não sabemos exatamente as razões dessa inversão. Não há pistas na planilha para 2018, mas para 2019 supomos que as atividades temporárias tenham chamado atenção das instituições no entorno do Memorial. Seria importante que a seriação continuasse nos próximos anos fortalecer ou refutar a hipótese. Porém, foi verificado que, das 15 visitas da Capital, sete eram para atividades temporárias, Anistia (quatro) ou Monumentos & Arte (três). As outras oito foram voltadas para as atividades recorrentes, sendo que a Linha do Tempo recebeu quatro agendamentos.

Ao observar que o aumento de agendamentos para determinados momentos do ano está, em parte, relacionado com a oferta de atividades temporárias e temáticas da casa, é possível afirmar que, para continuar a ter uma expressividade no circuito educativo, a Ação Educativa precisa produzir e aplicar atividades que tenham esse direcionamento para determinada

exposição que esteja ocorrendo na casa. O tempo limitado de oferta por também ser determinante para incentivar as e os responsáveis a trazer grupos antes que percam a oportunidade. De acordo com o fluxo de agendamentos durante os anos, o foco pode ser o segundo semestre, que parece ser mais atraente, por algum motivo, para se realizar saídas de campo.

### 2.3. ISSO NÃO É UM “ADEUS”, APENAS UM “ATÉ LOGO”: APONTAMENTOS

Uma vez traçado esse perfil dos agendamentos com a Equipe de Ação Educativa do Memorial do Rio Grande do Sul, é possível fazer algumas considerações e retomadas da grande quantidade de informações que precedem essas linhas. Listamos a seguir, buscando sistematizar alguns pontos que foram percebidos na análise de dados:

- Houve um aumento significativo de agendamentos entre 2018 e 2019, indo de 38 para 78, no total;
- Foi expressiva a procura por parte de instituições públicas em ambos os anos, sendo 68,6% (21) em 2018 e 72,7% (56) em 2019;
- O crescimento de agendamentos de instituições públicas municipais foi o mais expressivo, indo de seis (17,1%) para 27 (34,6%) entre os anos;
- O Ensino Fundamental também foi o que mais cresceu em número de agendamentos, com 17 (44,7%) em 2018 e 46 (59%) em 2019;
- Apesar do crescimento parelho entre agendamentos de Porto Alegre e de outras cidades, a capital passa a representar 58,6% do total em 2019, frente aos 39,5% no ano anterior;
- Realizar saídas de campo com poucas pessoas não parece ser uma opção viável sob nenhum aspecto, salvo poucas exceções;
- Em geral, um a cada quatro agendamentos é cancelado e/ou não ocorre;
- Mesmo que os roteiros fixos representem a maior parte das atividades nos dois anos (83,8% e 55,1%, respectivamente), eles não são os responsáveis diretos pelo aumento no número de agendamentos, pois saltam de 31 para 43 casos entre os anos, apenas;

- Por outro lado, o aumento do número de atividades temporárias e temáticas (de uma para oito) também gerou um aumento nos agendamentos (de seis para 35);
- A criação e efetivação de atividades temporárias só foi possível devido ao esforço conjunto entre os estagiários do Memorial, do Arquivo Histórico e do estágio em Educação Patrimonial da UFRGS;
- Assim, é possível afirmar que, ao aumentar os recursos humanos especializados – no sentido de proximidade com as temáticas, no caso, estudantes de História – também aumentam as possibilidades de oferta de atividades e atendimento ao público;
- O segundo semestre do ano é o mais movimentado para a Ação Educativa, ainda que não se pudesse ter determinado as causas para além da existência de atividades temporárias.

Uma vez feito esse recorrido nos dados de agendamentos na Ação Educativa, podemos transformar nosso jantar à luz de velas recheado de intenções em um efetivo encontro entre profissionais de educação e público. Importante lembrar que

[...] devemos considerar que a avaliação fornece um retorno aos profissionais envolvidos no processo de planejamento e realização das atividades museológicas, assim como o suporte ao planejamento de ações futuras. A avaliação é fundamental para o questionamento das práticas educativas e do fazer dos educadores e dos demais profissionais envolvidos (ALMEIDA, 2010, p. 126).

A análise das informações contidas nas planilhas de agendamento mostrou-se frutífera para observar quem é o público-alvo das atividades educativas no Memorial. Traçar um perfil do público atendido é essencial para direcionar as ações da instituição e, particularmente, do Setor de Ação Educativa, que atende trabalhando questões de e da História de um modo diferente do feito em sala de aula, tendo um público mais amplo e diverso. A seguir, pensando alguns pontos da prática ensinando e debatendo História no espaço museal e urbano, buscamos adicionar à essa avaliação estatística algumas notas do dia-a-dia da instituição e do contato direto com o público.

### 3. O SEGUNDO ENCONTRO

Enquanto jantávamos com pouca luz, era difícil enxergar quem nos acompanhava. Sabíamos que estava ali, mas tudo estava borrado pela escuridão. Perguntamos pouca coisa, mas conseguimos um bom diálogo, o que garantiu um novo encontro, dessa vez em um dia agradável de sol. É hora de mostrarmos a que viemos e fazer o possível para que essa relação seja duradoura. O segundo encontro é essencial para passarmos uma boa impressão de nós mesmos. Devemos estar preparados para que tudo ocorra bem, decidindo como ir, como se portar, o que fazer de interessante.

Aqui retomamos a discussão sobre onde estão localizadas teoricamente as atividades da Equipe de Ação Educativa do Memorial do Rio Grande do Sul, apresentando, especialmente, um dos roteiros oferecidos, o Memorial e seu Entorno. O objetivo é refletir sobre essa prática buscando encontrar pontos-chave na relação entre a instituição – representada pelos mediadores – e o público – especialmente escolar.

#### 3.1. FUTRICANDO O GUARDA-ROUPAS: EDUCAÇÃO (PATRIMONIAL E MUSEAL) E ENSINO DE HISTÓRIA

Referenciais teóricos nada mais são do que nosso próprio estilo de vestir um discurso: podemos usar desde o “pretinho básico” até uma mistura de cores e estampas conforme a situação à qual nos submetemos ou de acordo com nosso gosto pessoal, sempre buscando o equilíbrio entre apresentação e conforto. Assim como na vida em sociedade o uso de roupa é imperativo e sempre motivo de debate sobre qual, onde e quem pode usar tal peça - onde geralmente o discurso hegemônico é confrontado pelas novas tendências da moda ou por antigas aspirações por muito tempo silenciadas – o campo da reflexão teórica é indispensável para apresentar-se à vida acadêmica e submetido às mesmas normas, assim como é importante para garantir que o decorrer de um trabalho tenha orientações precisas e metodologias adequadas.

Assim, reservo as próximas páginas para apresentar algumas noções acerca do campo onde se inserem as práticas educativas do Memorial do Rio Grande do Sul. É importante pontuar, todavia, que essa inserção está sendo feita de modo retroativo em relação à minha experiência na casa, uma vez que a instituição não possui uma política educacional oficial redigida ou consolidada, ficando à mercê da alta rotatividade de técnicos e estagiários e estagiárias (ver também PINTO, 2013; ROCHO; ENDRES; BERTIN, 2012).

Importante dizer que estão em debate dois conceitos, não três, como pode parecer pelo subcapítulo: Educação e ensino de História. Apresentaremos, sim, as nuances entre educação patrimonial e museal, mas como adjetivos mais que substantivos<sup>31</sup>:

Museal e patrimonial são tomados tão somente como adjetivo qualificativo de determinado campo (o museu, o patrimônio) de manifestação da linguagem ou, ainda, como o indicativo de um determinado âmbito em que o processo de comunicação, lançando mão de certos recursos pode ser vivenciado. [...] Delimitamos o campo – Museu –, que está contido no Patrimônio. Muda o campo onde a ação educativa se desenvolve, mas não mudam os conceitos e os objetivos. Podem variar as metodologias desenvolvidas. A adjetivação patrimonial ou museal não implica diferenças, apenas indicação de campos de atuação (CABRAL, 2012, p. 40-41).

Não que Magaly Cabral, à época diretora do Museu da República, seja uma iconoclasta da diferença e das especificidades, mas a autora escreve na intenção de aproximar ambas as conotações do que é o central sobre a prática, seja patrimonial ou museal: o diálogo, no sentido freireano do termo, entre a e o educador e o estudante/público, partindo da sua realidade concreta para a discussão e compreensão crítica do mundo, tanto para a criação das atividades quanto para sua realização (*idem*, p. 42). Ao mesmo tempo, defende que Educação Museal é aquela que ocorre no museu e está contido dentro da ideia de patrimônio (*idem*, p. 43), ao que adicionamos que ocorre também *a partir* do museu.

No mesmo sentido de afirmar que trabalhamos com dois, e não três, conceitos, é importante acompanhar o raciocínio de Simone Scifoni ao atentar ao fato que a Educação Patrimonial tem se atido muito mais às questões práticas do que teóricas e ao adjetivo mais que ao substantivo:

[...] no campo da Educação Patrimonial, nos posicionamos frequentemente em relação às definições de cultura, patrimônio, identidade, diversidade cultural.

---

<sup>31</sup> Vale observar que não nos propomos a realizar genealogias dos conceitos, mas sim debatê-los na concepção atual. Como ambos os conceitos já foram amplamente historicizados e observados em suas diferentes evoluções, aqui não o faremos. Nos limitamos a indicar os textos do Caderno da Política Nacional de Educação Museal (IBRAM, 2018) para o conceito de Educação Museal e a cartilha “Educação Patrimonial: Histórico, conceitos e processos” para o equivalente Patrimonial (FLORÊNCIO et al, 2014). Ambos os textos, com as concepções atuais dos dois termos, são citados neste trabalho.

No entanto, pouco tempo dispensamos às reflexões sobre o outro termo igualmente importante da expressão, ou seja, a Educação (SCIFONI, 2012, p. 32).

Ancorada nos escritos de Paulo Freire, Scifoni afirma que a Educação também não é neutra, mas um campo de disputas onde é necessário escolher um lado, seja o da educação como transmissora de conhecimento consagrado e hegemônico ou o da educação para emancipação do educando, através de práticas para sua transformação e tem implicações diretas nas atividades de Educação Patrimonial. Caso nos eximamos de não nos posicionarmos em relação nessa balança, sentencia a autora que

[...] corremos o risco de realizar ações incoerentes que podem até pretender-se ‘dialógicas’, mas que na realidade só acabam reforçando os mecanismos de dominação”, e caímos na armadilha da “prática pela prática” (*ibidem*).

Mesmo que uma genealogia de conceitos fuja do escopo desse trabalho, antes de nuançarmos os adjetivos “patrimonial” e “museal” no contexto brasileiro, é importante lembrar que tanto o patrimônio quanto o museu são, em sua origem, espaços de reprodução do pensamento de uma elite que detém o poder de determinar o que é ou não patrimônio e de escolher o que deve ou não ser guardado em um museu (GARCÍA CANCLINI, 1994; CHAGAS, 2006). Assim, ambos são, em sua concepção, utilizados para definição sobre o que deveria ser parte de uma dada identidade nacional – quando falamos sobre museus e patrimônios históricos<sup>32</sup> – definida a partir de cima para ser exposta à população e criar uma relação com um determinado passado, também construído. A concepção da função de museus e patrimônios possui, então, uma função pedagógica, que é a criação de um passado comum a um determinado povo.

Em outro momento, séculos depois, essa pedagogia dominante do exemplo modifica-se de tal modo a transformar-se no que Paulo Freire denominou de “educação bancária”, onde

[...] a educação se torna um ato de depositar, em que os educandos são os depositários e o educador o depositante. [...] Não é de estranhar, pois, que nesta visão “bancária” da educação, os homens sejam vistos como seres da adaptação, do ajustamento. Quanto mais se exercitem os educandos no arquivamento dos depósitos que lhes são feitos, tanto menos desenvolverão em si a consciência crítica de que resultaria a sua inserção no mundo, como transformadores dele. Como sujeitos (FREIRE, 1987, p. 85-86).

A essa concepção de educação como reprodutora de uma ordem social a partir de cima, do opressor, como diria Freire, está colocada como oposta a educação libertadora e

---

<sup>32</sup> É importante pontuar que os museus, durante o século XIX, afirmam-se em duas correntes distintas: i) a da celebração nacional, histórica e cultural e ii) os de caráter científico, voltados para catalogação do mundo (JULIÃO, 2006, p 22).

problematizadora, voltada para a construção do saber *com* o educando sobre o seu mundo, busca refletir criticamente e auxiliar na construção da cidadania e na luta contra a opressão:

[Educação problematizadora] é um processo que se realiza nas relações entre o sujeito e o mundo, constituindo-se em relações de transformação e inaugurando a “conscientização”. Desse modo, a educação problematizadora constitui-se no resultado da confrontação homem-mundo; mundo aqui entendido como a realidade concreta, a qual se desvela de forma objetiva para o educando (SARTORI, 2018, p. 161-162)

Para além da escolha política de utilizar da educação como prática de liberdade, como define Paulo Freire, que assumimos, concordamos também que, segundo Antoni Zabala

Educar quer dizer formar cidadãos e cidadãs, que não estão parcelados em compartimentos estanques, em capacidades isoladas. [...] A capacidade de uma pessoa para se relacionar depende das experiências que vive, e as instituições educacionais são um dos lugares preferenciais, nesta época, para se estabelecer vínculos e relações que condicionam e definem as próprias concepções pessoais sobre si mesmo e sobre os demais (ZABALA, 1998, p. 28)

O Memorial, como instituição educativa além de expositiva, também pode ser um espaço de aprendizado para a cidadania, pois, através das atividades realizadas, pode permitir às e aos estudantes algumas dessas experiências que não estão circunscritas dentro das divisões disciplinares, como a caminhada orientada na Praça da Alfândega que analisaremos na sequência. Ainda que trabalhemos em uma determinada disciplina, a História, tampouco visamos uma erudição histórica pura e simples, mas o fomento da discussão com as e os visitantes através da História para a fortalecer reflexão crítica e cidadã da sua realidade. Ao mesmo tempo, educar, em termos muito próximos aos de Zabala, é um dever legal conforme posto na Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional de 1996:

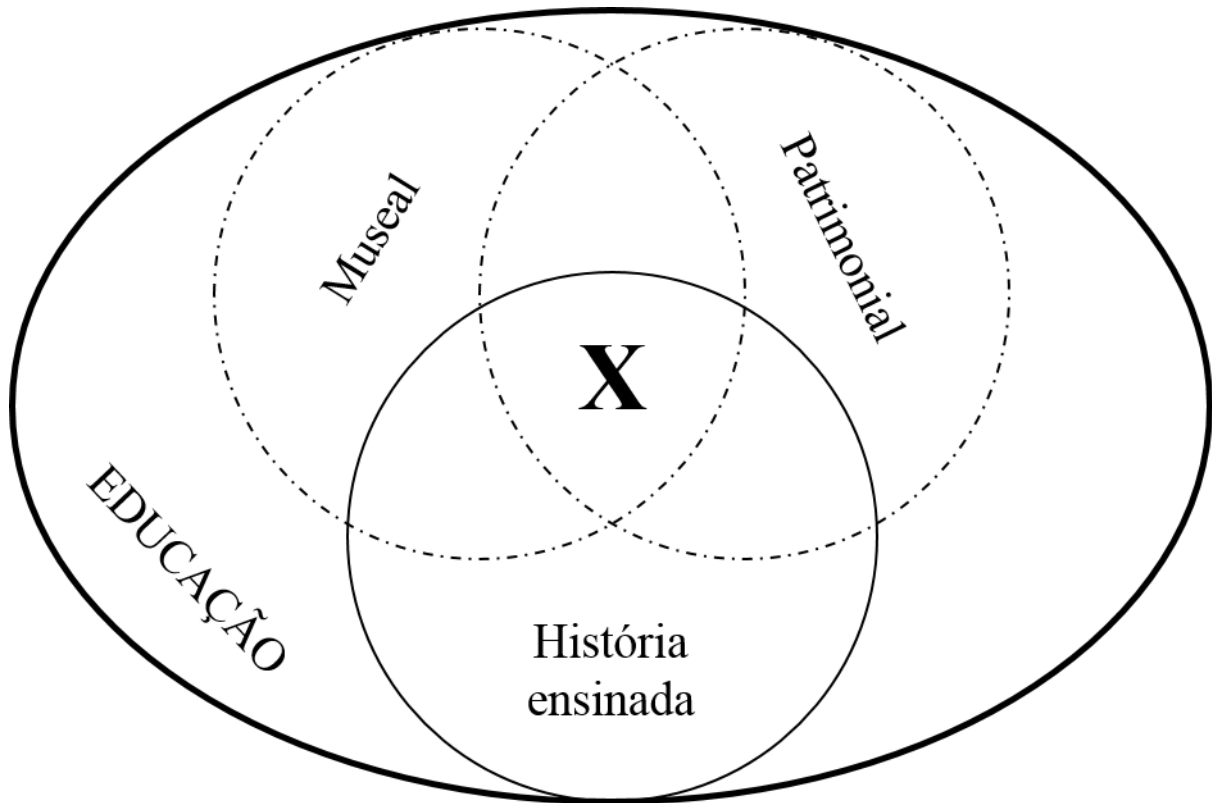
Art. 2º A educação, dever da família e do Estado, inspirada nos princípios de liberdade e nos ideais de solidariedade humana, tem por finalidade *o pleno desenvolvimento do educando, seu preparo para o exercício da cidadania e sua qualificação para o trabalho* (BRASIL, 1996. Grifos nossos).

E a esse dever, complementamos a prática com a perspectiva libertadora de Paulo Freire já comentada. Assim, entendemos que nossa prática educativa está baseada na mesma noção apresentada e é atravessada por diferentes pontos, como optamos por ilustrar através do diagrama abaixo (imagem 1).

Na imagem, educação museal, patrimonial e história ensinada encontram-se interligados, onde “X” refere-se ao entendimento aqui apresentado sobre as atividades educativas do Memorial. “Museal” e “Patrimonial” são tracejadas por não serem imediatamente visíveis ao público, enquanto “Educação” e “História ensinada” são as práticas e temas que

ficam evidentes. As três formas internas estão em contato direto com o círculo “Educação”, por possuírem pontos em comum e atravessarem-se em vários momentos.

*Imagem 1 - Diagrama conceitual, onde X é a posição teórico-metodológica do educativo do Memorial do Rio Grande do Sul*



### 3.1.1. Primeiro as calças e a camiseta: educação patrimonial

A partir do que foi tratado anteriormente, é possível seguirmos para o primeiro adjetivo, “Patrimonial”, assim definido pela Coordenação de Educação Patrimonial do IPHAN (CEDUC/IPHAN):

Atualmente, a CEDUC defende que a Educação Patrimonial constitui-se de todos os processos educativos formais e não formais que têm como foco o Patrimônio Cultural, apropriado socialmente como recurso para a *compreensão sócio histórica das referências culturais* em todas as suas manifestações, a fim de colaborar para seu reconhecimento, sua valorização e preservação. Considera ainda que os processos educativos devem primar pela *construção coletiva e democrática do conhecimento*, por meio do *diálogo* permanente entre os agentes culturais e sociais e pela participação efetiva das comunidades detentoras e produtoras de referências culturais, onde convivem



diversas noções de Patrimônio Cultural (FLORENCIO et al, 2014, p. 19. Grifos nossos)

Percebemos, no trecho em destaque, a noção de “diálogo” entre os agentes como parte do processo educativo com o patrimônio, tendo em vista que este é uma construção dentro de um contexto social e histórico, ou seja, não existe no vazio. Pode e deve ser utilizado para reforçar sentimentos de pertencimento – ou identidade – a um determinado espaço ou narrativa/história em uma perspectiva dialógica de respeito à diversidade cultural, por isso a importância da participação coletiva da comunidade no entorno de determinado patrimônio.

O patrimônio cultural independe de uma metáfora espacial explícita e tornou-se um conceito com valor e alcance heurístico jamais igualado, uma vez que englobou as diversas modalidades de bens culturais pelos quais os grupos sociais podem explorar seu capital simbólico como estratégia cultural. Hoje construir o patrimônio permite ancoragens de pertencimentos em diversos níveis sociais – os grupos sociais querem que ele funcione como direito cultural, como aspecto de sua cidadania (SANTIAGO JÚNIOR, 2015, p. 263).

Não somente o erigido em pedra e cal pode ser considerado patrimônio, mas “diversas modalidades de bens culturais”, como saberes, memórias, mitos, práticas, brincadeiras, etc. Assim, educar com o patrimônio requer entender que essa prática necessariamente está conectada com uma forma de ser e se entender no mundo, através da realidade daquela pessoa que é sujeito e alvo dessa educação, do contexto histórico e cultural daquele bem cultural que se está explorando ou buscando aproximar o patrimônio já consagrado por outrem a essa realidade do educando ou educanda, deixando sempre claro que o patrimônio ou bem cultural é sempre uma construção a partir de um determinado contexto (*cf.* GARCÍA CANCLINI, 1994). Geralmente, quando se trabalha a partir de uma instituição, como é o caso no Memorial do Rio Grande do Sul, o exercício de aproximação é o mais utilizado na promoção de visitas-guiadas e mediações, enquanto a sala de aula, pela cotidianidade da prática e proximidade com educandas e educandos pode ser um terreno fértil para proposições de criações e pesquisa sobre o patrimônio no entorno de cada um<sup>33</sup>.

Os arquivos, museus, acervos em geral, monumentos e bens imateriais tornam-se assim instrumentos que permitem articular a possibilidade de pertencimento coletivo. O próprio patrimônio pode ser concebido como um processo contínuo de sistematização de coleções públicas e distribuição de conhecimento que permite aos sujeitos e

---

<sup>33</sup> O IPHAN possui publicou uma cartilha intitulada “Educação Patrimonial: inventários participativos”, que busca trabalhar a pesquisa e a eleição de patrimônios locais a partir da inventariação atuante das e dos educandos, oferecendo um modelo de ficha e instruções para a construção desse conhecimento em conjunto com as comunidades a que pertencem esses sujeitos, pois entende patrimônio como algo coletivo, de importância cultural para determinada grupo de pessoas e como referência entre gerações (IPHAN, 2016).

grupos sociais mediarem as relações entre si mesmos a partir de aspectos destacados dos bens culturais. (SANTIAGO JÚNIOR, 2015, p. 264)

Nesse sentido, indo ao encontro do que é defendido pela CEDUC/IPHAN, os bens culturais, apreendidos como patrimônio a partir das instituições, como é o nosso caso, têm essa capacidade de remeter a um conhecimento a ser construído e apropriado em grupo. E as instituições, especialmente as que contém acervo e narram um certo discurso, tem esse dever social de comunicar, deixando claro sua escolha política entre o discurso bancário ou libertador, na acepção de Paulo Freire (1987, p. 87), ou se trabalhará perpetuando a memória do poder ou democratizando o poder da memória, como aponta Mário Chagas (2006, p. 31), discutido na introdução deste trabalho. Nesse texto trabalhamos com a segunda opção em ambos os casos.

Retornando, o adjetivo “Patrimonial”, ao ser anexado ao substantivo “Educação”, requer que se trabalhem temas e assuntos que ensinem a olhar realidade da e do educando – ou uma realidade a ser trabalhada – como construída histórica e socialmente, observar quais traços culturais são passíveis de serem tomados como constituintes de sua identificação como sujeito nessa trama e como esses podem tornar-se referência na construção do conhecimento sobre si a partir do reconhecimento desses mesmos traços como patrimônios. Como afirma Selva Guimarães (2012, p. 394), é um trabalho de aprendizagem histórica “[...] que possibilita não só leituras variadas do mundo que a rodeia como também a compreensão das trajetórias temporais e históricas”.

### **3.1.2. Sapatos, cinto e relógio: educação museal**

Se a Educação Patrimonial é essa educação mais ampla que leva em conta a utilização dos bens culturais que fazem referência e são participantes da realidade da e do educando, podendo ocorrer tanto dentro quanto fora da sala de aula, a Educação Museal, em uma primeira aproximação, é aquela educação feita no museu, na acepção de Magaly Cabral (2012, p. 43), mas que acreditamos também poder se dar *a partir* do museu ou instituição. São itens tão importantes quanto a roupa básica, mas por vezes não lhes damos a atenção merecida. Afinal, o segredo está nos detalhes.

O Brasil, há pouco tempo, publicou sua Política Nacional de Educação Museal (PNEM) na forma da Portaria nº 422, de 30 de novembro de 2017 (IBRAM, 2018)<sup>34</sup>. Ainda que sendo entendido internacionalmente como espaço educativo pelo menos desde a década de 1950, as constantes mudanças e discussões sobre a prática educativa em museus que ocorreram desde então adiaram, de certa maneira, uma consolidação dessa política (*idem*, p. 13-14). Na década de 1970, a influência do pensamento freireano foi marcante ao inserir na discussão a possibilidade de o museu também ser um espaço libertador e de formação cidadã e identitária (*idem*, p. 17).

Na PNEM, em voga no Brasil desde 2017, entende-se Educação Museal através do artigo 2º: “Para fins desta Portaria compreende-se por Educação Museal um *processo* de múltiplas dimensões de ordem teórica, prática e de planejamento, em *permanente diálogo com o museu e a sociedade*” (BRASIL, 2017, p. 2. Grifos nossos). Esse mesmo texto reaparece como inciso II do artigo 4º, que estabelece os princípios da PNEM.

A noção de processo nos lembra que a educação não é algo acabado em si, mas que está sempre em movimento e também é reinvenção de acordo com as necessidades mais urgentes que estejam diante das e dos agentes, nesse caso, as e os educadores de museu. O diálogo colocado na legislação mostra a influência do pensamento de Paulo Freire na construção dessa política, pois exclui a possibilidade da unilateralidade do museu como transmissor de conhecimento fazer parte dos processos educativos, dando espaço para que haja a construção do conhecimento entre as partes, museu e sociedade, beneficiando-se cada uma do que pode em relação à outra, caracterizando a ideia de educação libertadora de Freire:

[...] diálogo como processo dialético-libertador. Ou seja, através do diálogo podemos olhar o mundo e a nossa existência em sociedade como processo, algo em construção, como realidade inacabada e em constante transformação. [...] De modo radicalmente oposto à *Educação Bancária*, o diálogo freireano deve começar já na “busca do conteúdo programático”, em que estão implicados saberes diferentes, que não podem ser impostos por alguém, mas podem emergir a partir da comunicação crítica e esperançosa sobre nossa condição no mundo (ZITKOSKI, 2018, p. 140. Grifo da edição).

É através dessa comunicação entre museu e sociedade, prevista também pela Portaria, que devem emergir as atividades educativas feitas pelas instituições museais, primando por atender às urgências que o seu entorno lhes coloca, conforme o inciso V do artigo 4º, que estabelece o quinto princípio da PNEM: “Assegurar, a partir do conceito de Patrimônio Integral,

---

<sup>34</sup> A PNEM é definida, no parágrafo único do art. 1º como “um conjunto de princípios e diretrizes que tem o objetivo de nortear a realização das práticas educacionais em instituições museológicas, fortalecer a dimensão educativa em todos os setores do museu e subsidiar a atuação dos educadores” (BRASIL, 2017).

que os museus sejam espaços de educação, de promoção da cidadania, e colaborem para o desenvolvimento regional e local, de forma integrada com seus diversos setores” (BRASIL, 2017, p. 3)<sup>35</sup>. No artigo 5º, que estabelece as diretrizes da PNEM, encontramos no inciso V do Eixo III, denominado “Museu e sociedade”, o dever de “[...] promover programas, projetos e ações educativas em colaboração com as comunidades, visando à sustentabilidade e incentivando a reflexão e a construção coletivas do pensamento crítico” (*idem*, p. 6).

Ou seja, a PNEM é uma política voltada para fomentar a aproximação entre as instituições museológicas brasileiras e as sociedades que se encontram ao seu redor, local e regionalmente. Dentro dessa perspectiva, o Memorial do Rio Grande do Sul, como memorial do Estado, tem o dever de localizar, dialogar, construir e promover atividades que sejam de interesse da sociedade sul-rio-grandense e porto-alegrense, seus dois níveis de abrangência como instituição estadual sediada na capital, sempre em contato com a sociedade civil buscando identificar quais caminhos e estratégias devem ser traçados.

No livro “Conceitos-chave de museologia”, André Desvallées e François Mairesse definem educação museal como

[...] um conjunto de valores, de conceitos, de saberes e de práticas que *têm como fim o desenvolvimento do visitante*; como um trabalho de aculturação, ela apoia-se notadamente sobre a pedagogia, o desenvolvimento, o florescimento e a aprendizagem de novos saberes. (DESVALLÉES; MAIRESSE, 2013, p. 38. Grifo nosso.)

Esse conceito define o sujeito dessa educação: a e o visitante. O conceito de visitante, ainda segundo os autores, difere do conceito de público, que abrange tanto os visitantes – usuários do museu – quanto o conjunto mais amplo de pessoas ao qual é direcionado, mas que não necessariamente utilizam do espaço do museu (*idem*, p. 102)<sup>36</sup>. O visitante pode ou não também ser uma ou um estudante, visitando o museu simultaneamente nessa condição – no caso de uma visita escolar – ou na condição única de visitante – fora do contexto escolar.

Para retornar à noção de adjetivos dessas duas abordagens de educação confluentes, patrimonial e museal, citamos novamente Magaly Cabral (2012, p. 43) para reforçar que

---

<sup>35</sup> Patrimônio Integral é entendido como “[...] o conjunto que abrange as coleções de museus e seu entorno, incluindo as manifestações imateriais da cultura” (BRASIL, 2017, p. 3).

<sup>36</sup> Importante citar que “os usuários são os visitantes do museu – o público mais amplo – sobre quem somos levados a pensar em primeiro lugar, esquecendo que eles nem sempre ocuparam o papel central que o museu lhes confere hoje, porque existem vários públicos específicos” (DESVALLÉES; MAIRESSE, 2013, p. 102.). Ao limitarmos nosso olhar aos efetivos usuários de um museu, corremos o risco de perder de vista os outros possíveis visitantes dispersos na sociedade e não criarmos estratégias para alcançar essas populações ainda distantes da instituição ou que não se entendem no direito de acessá-las, na acepção atual de para quem o museu é voltado.

Tanto a Educação Patrimonial quanto a Educação Museal estão comprometidas com o homem em transformação e com o desenvolvimento da sua capacidade do conhecer sua realidade e poder transformá-la. Ambas falam de uma educação em que o educador esteja em sintonia com a sociedade, que tem o direito a processos de mudança e não a simples acúmulo de atendimento paternalista.

### **3.1.3. Camisa de flanela por cima de tudo: ensino de História**

Por fim, ensino de História é, em realidade, mais um campo de pesquisa e uma prática do que um conceito propriamente dito. Ainda assim, se estamos utilizando patrimonial e museal como adjetivos para educação, podemos pensar que ensinar História é nosso objetivo quando colocamos em prática uma ou as duas educações acima referidas, pois elas não foram feitas necessariamente para a História, mas são por ela apropriadas como diferentes recursos para se atingir esse objetivo que é ensinar.

A partir da década de 1980, com a gradual abertura após 21 anos de Ditadura Militar, a educação passa a voltar-se para a construção crítica da e do educando, modificando tanto os assuntos abordados quanto as maneiras de fazê-lo, buscando romper com a lógica alienante e puramente instrutiva do período ditatorial (BITTENCOURT, 2019). A prática de ensinar História também voltou-se à construção e preparo de cidadãos mais que à instrução e à reprodução de informações - que eram tomadas como neutras - por parte das e dos educandos. É um ensino que têm claro sua existência no presente e um olhar focado nas possibilidades do futuro, como aponta Selva Guimarães (2012, p. 148):

O “novo” ensino de História que se esboça [nos anos 1980 e 1990] assume a responsabilidade de formar o “novo” cidadão, capaz de intervir, participar e até transformar a realidade brasileira. A categoria “novo” indica a necessidade de superação do “velho”, identificado com a ditadura, a opressão, a ausência de liberdades, a negação, a restrição de direitos básicos de cidadania.

Essa mudança não se permitia modificar radicalmente as intenções e manter os métodos de ensino os mesmos. Nisso, passa-se também a discutir a História ensinada menos como sucessão de fatos e mais através de temas ou eixos, buscando romper com quaisquer ideias lineares ou deterministas e olhando para a história como um “campo de possibilidades” de onde é possível emergir esse cidadão crítico e possivelmente transformador que se almeja ainda hoje (*idem*, p. 150-151).

Nesse mesmo sentido, para Francisco Ramos (2004, p. 24),

Estudar a história não significa saber o que aconteceu e sim ampliar o conhecimento sobre nossa própria historicidade. Saber que o *ser* humano é um *sendo*, campo de possibilidades historicamente condicionado e abertura para mudanças (Grifos do autor).

Além disso, segue o autor, “o que interessa mesmo não é o estudo do passado, e sim as múltiplas relações que se podem compor entre passado, presente e futuro” (*idem*, p. 28). O que quer dizer que é muito mais caro é para nós, educadores e educadoras em História, fazer a e o educando perceberem-se como pertencentes ao mundo e à sua volta do que a mera exposição de fatos ocorridos que muitas vezes podem não fazer sentido ou sequer ser identificados como componentes de uma narrativa histórica que cruze com a vida delas e deles. Ao mesmo tempo, buscamos deixar claro que as narrativas que apresentamos sobre o passado são frutos de construção humana tanto quanto o museu, o patrimônio e os objetos, e que isso também influencia na forma como apreendemos determinadas narrativas.

Tampouco essa linha de raciocínio pretende afirmar que só o que é próximo é importante para a e o educando, não se trata de um encerramento da experiência dentro de um círculo de raio pequeno. Se a palavra geradora de Paulo Freire parte da realidade, mas nela não se encerra, sendo porta de entrada para o mundo, cremos que a História deva ter essa mesma preocupação, de instrumento para pensar o mundo ao redor de si, da praça, da cidade, o mundo como um sistema conectado e inter-relacionado em diferentes momentos do tempo e espaço, e passível de ser apreendido por diferentes abordagens, da qual a histórica nos é a mais cara. Enfim, entender-se nesse mundo do qual não temos como fugir e o qual é recheado de contradições e perspectivas criadas a partir de cima, as quais temos o dever de reconhecer e combater.

E se não podemos fugir do mundo, devemos então abraçá-lo e tirar proveito do que ele pode nos oferecer, seja de entretenimento ou de aprendizado. Apesar de se proporem educativos desde seus princípios – e, de fato, o serem – geralmente os museus são vistos como forma de lazer, especialmente um lazer de grupos sociais mais elevados<sup>37</sup>, fazendo com que a possibilidade de a reflexão crítica se espalhar em uma visita seja grande. Muitas visitas são

---

<sup>37</sup> “O museu fornece a todos, como se tratasse de uma herança pública, os monumentos de um esplendor passado, instrumentos de glorificação suntuária dos grandes de outrora: liberalidade factícia, já que a entrada franca é também entrada facultativa, reservada àqueles que, dotados da faculdade de se apropriarem das obras têm o privilégio de usar essa liberdade e que, por conseguinte, se encontram legitimados em seu privilégio ou seja, na propriedade dos meios de se apropriarem dos bens culturais ou, para falar como Max Weber, no *monopólio* da manipulação dos bens de cultura e dos signos institucionais da salvação cultural” (BOURDIEU; DARBEL, 2007, p. 169. Grifo dos autores). A apropriação do museu como espaço cultural e de aprendizado encontra-se condicionado ao entendimento do sujeito como no direito de realizar essa apropriação. Bourdieu e Darbel demonstram que esse “amor pela arte” é construído, precisa de um pontapé inicial para se concretizar e está longe de ser algo natural das classes mais abastadas da sociedade, apesar de que, para elas, faça sentido afirmar dessa maneira, retroalimentando essa fantasia de natureza da prática de apreciação artística e cultural (*idem*, p. 164).

encaradas como passeios, o que esvazia sua justificativa para acontecer, ou seja, o processo de ensino-aprendizagem. Assim, o professor ou educador entra em cena, para resgatar essa característica vital:

O trabalho que o profissional de História desenvolve com seus alunos, aprendendo História em museus, requer ir além do olhar apenas turístico, do olhar que passa por aquele amontoado de objetos e não se detém para pensar sobre qual é o discurso que cada um deles está fazendo a respeito das sociedades humanas (GUIMARÃES, 2012, p. 388).

A História – seu estudo, propriamente – é vital nesse processo por sua capacidade de compreender o mundo como construção e permitir à e ao educando pensar historicamente, ou seja, inserir-se nessa narrativa que é a própria história, da qual ela ou ele faz parte: enquanto o olhar turístico é o de quem observa de fora um acontecimento, uma cultura, um objeto, um museu, sem entender-se parte daquele contexto se não como espectador do exótico, o papel do e da educadora, seja o ou a professora de História da turma ou a/o responsável no museu, é buscar que o público integre-se àquilo que veio observar. No nosso caso, isso se dá através do evidenciar a característica histórica nos objetos apresentados ou lugares visitados, entendendo-os como fruto de experiências humanas em um determinado momento.

Nesse sentido também, segundo Circe Bittencourt, o ensino de História tem a dupla função de formação política e intelectual do e da educanda para a vida em sociedade, sendo que

Um dos objetivos centrais do ensino de História, na atualidade, relaciona-se à sua contribuição na construção de *identidades*. A identidade nacional, nessa perspectiva, é uma das identidades a ser constituídas pela História escolar, mas, por outro lado, enfrente ainda o desafio de ser entendida em suas relações com o local e o mundial (BITTENCOURT, 2012, p. 121. Grifo da autora).

O que significa que a História ensinada atua em diversos caminhos de formação, sendo responsável por situar a e o educando no mundo em diferentes níveis de pertencimento ou identidades, reconhecidos como múltiplos e frutos de construções e experiências de vida – a formação escolar inclusa.

Nisso, acredito que o que tem sido feito no Memorial do Rio Grande do Sul perpassa por todos esses conceitos e adjetivos. É “Educação” no sentido que busca auxiliar na construção cidadã de forma a oportunizar um olhar crítico para o mundo. É “Patrimonial” pois se utiliza de bens culturais construídos e selecionados, referentes a uma memória também construída e reconstruída a cada visita. É “Museal” pois se dá no encontro entre as duas partes, a equipe da instituição e o público visitante em busca da experiência. E é, principalmente, histórica, pois vê esse contato um ponto localizado no tempo e busca contextualizar esse mesmo ponto como momento de construção do aprendizado para o e a educanda entender-se parte do mundo.

### 3.2. TODOS OS CENÁRIOS NA NOSSA CABEÇA: A CAMINHADA NA PRAÇA DA ALFÂNDEGA COMO EXPOSIÇÃO-ATIVIDADE

Escolhido o traje, começamos a criar diversos cenários mentais sobre como será nosso encontro: o que fazer? Onde ir? Cinema ou parque? Sorvete ou café? Quais assuntos vamos tocar para transformar essa experiência em algo agradável e memorável? E, claro, como deixar aquele gostinho de “quero mais”? Criamos na nossa própria cabeça diversas saídas e respostas para essas questões, mas em se tratando de uma atividade educativa, concepção, elaboração e preparo são os principais ingredientes para que esse encontro se efetue com sucesso.

O museu – sua equipe propriamente – cria e produz exposições e ações educativas, desenvolve uma lógica conceitual, organiza os objetos museológicos, associa-os a elementos contextualizadores que o signifiquem e que permitam a sua (re)significação pelo público, tendo um espaço físico e o tempo como balizadores dessa ordem. Cria uma lógica discursiva para comunicar conhecimento (CURY, 2009, p. 163-164).

Marília Cury, no excerto, refere-se ao papel comunicacional do museu, espaço educativo por excelência, através de um discurso concebido e organizado. Com a conjunção *e*, utilizada para conectar exposições com ações educativas, a autora pressupõe duas práticas distintas, porém imbricadas, sendo essas

as principais formas de comunicação com o público e, integradamente, a principal expressão de uma política de comunicação museológica e real manifestação de que o museu tem o público em sua agenda de preocupações (*idem*, p. 162).

Ou seja: expor e educar são dois modos de se alcançar o público e mostrar-se disposto a dialogar enquanto instituição. “Em suma, em toda ação pública desenvolvida pelo museu há um caráter educativo, toda exposição educa e toda ação educativa se efetiva porque a comunicação se efetivou” (*idem*, p. 163). Novamente a mesma conjunção vem para diferenciar, afastar as partes – e é o que geralmente pensamos aos nos remetermos a ações educativas em museus e outras instituições, onde a exposição já está consolidada e chamamos a ou o mediador para nos guiar através dela. A pergunta que fica é: o que acontece se determinada atividade se configurar *ao mesmo tempo* como exposição e como ação educativa, interdependentes no momento da aplicação e impossível de efetivar-se sem uma das partes?<sup>38</sup>

---

<sup>38</sup> Das contribuições da banca, novamente a prof<sup>a</sup> Ana Caroline Gelmini apontou um detalhe importante que não foi levado em conta ao longo da discussão deste subcapítulo: uma exposição precisa prever a autonomia do visitante. A participação do e da mediadora deve ser opcional para o decorrer de uma exposição propriamente dita, a mesma deve fazer-se entender por si própria, ou estará o museu falhando na missão de expor e comunicar. O



Esse é o caso em que acreditamos poder classificar a atividade “Memorial e seu Entorno”, um dos roteiros fixos do Memorial do Rio Grande do Sul e uma das atividades mais procuradas pelas escolas, como visto no capítulo anterior. Isso acontece porque essa atividade se efetiva como exposição somente no momento em que é aplicado como trabalho educativo na Praça da Alfândega, e só é uma ação educativa na Praça porque foi gestada tendo em vista pressupostos muito próximos com o de planejamento e execução de exposições museológicas, fazendo com que exposição e prática educativa estejam necessariamente conectadas para que possam existir<sup>39</sup>. Será referida como *exposição-atividade*, categoria própria que pressupõe a interdependência para efetivação de qualquer uma das duas práticas.

Para analisar essa dependência, nos basearemos, principalmente, no livro “Exposição: concepção, montagem e avaliação”, de Marília Xavier Cury<sup>40</sup>, que considera a exposição como “a ponta do *iceberg* que é o processo de musealização, é a parte que visualmente se manifesta para o público e a grande possibilidade de experiência poética por meio do patrimônio cultural” (CURY, 2005b, p. 35), ou seja, é a parte que aparece e é vista, sendo ao mesmo tempo, comunicação e interação com o mesmo público a que se dirige, ou “espaço de encontro dos horizontes da instituição e do visitante” (*idem*, p. 41).

Para Cury, a exposição é composta de duas partes principais, *conteúdo* e *forma*:

---

“Memorial e seu Entorno” só se efetiva na presença de mediação, o que descaracterizaria a ideia de “exposição”. Diante desse apontamento, durante a própria banca, foi levantada a hipótese de criar uma cartilha que contivesse alguns lugares e objetos da Praça da Alfândega para que a e o visitante “criasse” sua própria exposição, dispondo o percurso e escolhendo os pontos como lhe aprazesse, tendo a cartilha, com informações sobre cada, disponível como o material informativo. Ainda assim, foi uma ideia, que também necessitaria ser lapidada no caso de aplicação, mas que permite que o visitante realize algo próximo do que estamos nos propondo, porém, por si. Além disso, as possibilidades de percurso na Praça são vários, não se limitando àquela que é aqui apresentada, nem aos mesmos lugares. Comentamos, ainda, na conclusão deste trabalho, que o termo – “exposição-atividade” – realmente têm limitações a serem testadas e deve haver um conceito melhor para definir aquilo que estamos propondo a discutir nesse momento do texto. Porém, não será possível rearranjar a discussão prevendo essa faceta do conceito “exposição”. Então, nos limitamos a afirmar que, para o futuro, há a necessidade de repensar essa questão que temos como central – a interdependência das práticas em uma só, o que é impossível por descaracterizar a primeira – e considerar, ainda mais, a necessidade de uma abordagem transdisciplinar nesse momento. A proposição, aqui, é um exercício inicial de reflexão e deve ser lida e apreendida como tal. Ao mesmo tempo, deve continuar a ser aperfeiçoada para que tenha função, utilidade e relevância no mundo real.

<sup>39</sup> Outras duas atividades – a “Linha do Tempo de História do Rio Grande do Sul” e o “Museu de Percurso do Negro em Porto Alegre” – são e possuem exposições antes de terem ações educativas: os painéis da Linha do Tempo e os marcos do Museu de Percurso não existem porque são executadas como ações educativas, pelo contrário, a atividade educativa só se efetua porque a exposição já foi construída. Por outro lado, a atividade “Em Território Negro: Memorial do RS nas adjacências do antigo Largo da Quitanda”, apesar de utilizar do espaço da mesma Praça na sua execução, não necessariamente a vê como exposição, sendo uma ação educativa que pode, sim, acontecer em outros ambientes sem ficar desfalcada.

<sup>40</sup> Aproveito o espaço para agradecer à Bruna Martin, graduanda do curso de bacharelado em Museologia, pela indicação do livro.

[...] sendo que o conteúdo é dado pela informação científica e pela concepção de comunicação como interação. A forma da exposição diz respeito à maneira como vamos organizá-la, considerando a organização do tema (enfoque temático e seu desenvolvimento), a seleção e articulação dos objetos, a elaboração de seu desenho (a elaboração espacial e visual) associados a outras estratégias que juntas revestem a exposição de qualidades sensoriais (*idem*, p. 42)

A atividade “Memorial e seu Entorno” apresentada e praticada com o público atualmente não é original deste que vos escreve, mas uma releitura de uma prática homônima da qual só restou um roteiro anônimo. A necessidade de fazer essa releitura se impôs sobre mim e meu colega Caio Tedesco quando uma escola optou por agendá-la e nenhum de nós dois havia feito essa atividade até então.

Se partimos do pressuposto de Francisco Ramos (2004, p. 29), que afirma que

Ao assumir seu papel educativo, comprometido com o ensino de história (de modo formal ou informal), o museu histórico pressupõe que o ato de expor é um exercício poético a partir de objetos e com objetos – construção de conhecimento que assume sua especificidade.

Então devemos concordar que a exposição, em um museu histórico, tem essa função educativa que enxerga na cultura material um elemento, um meio para o aprendizado. É preciso, assim, uma *forma* poética/expositiva de organizar um *conteúdo* histórico, contido na materialidade dos objetos.

Ao mesmo tempo, se tomarmos o *conteúdo* na acepção escolar do termo, definido por Antoni Zabala (1998, p. 30) como

[...] tudo quanto se tem que aprender para alcançar determinados objetivos que não apenas abrangem as capacidades cognitivas, como também incluem as demais capacidades. [...] Portanto, também serão conteúdos de aprendizagem todos aqueles que possibilitem o desenvolvimento das capacidades motoras, afetivas, de relação interpessoal e de inserção social.

Temos uma aproximação entre a noção museológica de Cury (2005b, p. 35) e Ramos (2004, p. 29) de proporcionar uma “experiência poética” através da exposição de conteúdos científicos em determinada forma e a característica escolar da seleção de conteúdos de aula para o desenvolvimento completo das capacidades intra e interpessoais da e do educando.

No mesmo sentido de aproximar a concepção expográfica da concepção da prática educativa escolar, podemos dizer que o que Cury coloca ao afirmar que “o fato museal, o objeto de estudo da museologia, ocorre na exposição e, portanto, exposição é a unidade de análise da museologia” (2005b, p. 34) – lembrando que a exposição também é só “a ponta do *iceberg*” (*idem*, p. 35) – está bastante próximo de Zabala, quando escreve:

Se examinamos uma das unidades mais elementares que constitui os processos de ensino/aprendizagem e que ao mesmo tempo possui em seu conjunto todas as variáveis que incidem nestes processos, veremos que se trata do que se denomina *atividade ou tarefa* (1998, p. 17. Grifo do autor.)<sup>41</sup>.

Se analisarmos as próprias estruturas dos livros consultados, a “concepção, montagem e avaliação” da museóloga e o “planejamento, aplicação e avaliação” do pedagogo, guardadas as especificidades da área e atuação de cada um, referem-se aos mesmos processos de criação prévia, efetivação prática e, claro, avaliação posterior de uma determinada ação. Se trouxermos esse diálogo para observar o “Memorial e seu Entorno” como o que chamamos de “exposição-atividade”, nos parece bastante evidente que os processos referentes à museologia e à pedagogia aqui em análise conversam em vários pontos e podem ajudar a refletir sobre a prática cotidiana de atividades educativas, sejam exposições de museu, aulas em escolas ou caminhadas que só se efetivam na presença de aportes das duas ciências, ainda que retroativos. E podem, ainda, ajudar a compor reflexões didáticas específicas para o ensino de História com patrimônio e em museus.

Uma caminhada, então, pressupõe um percurso, que é movimentar-se no espaço através do tempo. Caminhar, na atividade “Memorial e seu Entorno”, também é observar o tempo se modificando através do espaço<sup>42</sup>. Logo, pensar no trajeto é também pensar na narrativa que está sendo construída para ser apresentada e um dos momentos-chave na concepção expográfica apresentada por Marília Cury<sup>43</sup>. Apesar de a autora prever que a movimentação no espaço expositivo pode ser tanto pré-definida quanto livre para o e a visitante, mas, como a exposição-atividade em análise aqui é uma caminhada orientada em um espaço público, aberto e no centro da cidade, não podemos nos dar ao luxo de ter turmas de dezenas de estudantes espalhados pela

---

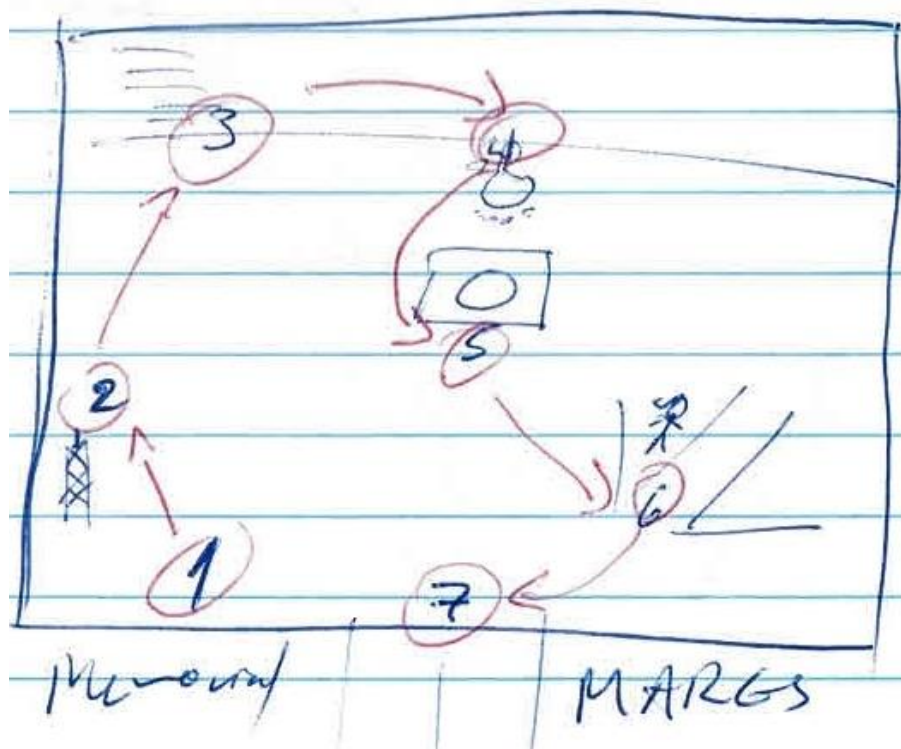
<sup>41</sup> Nos parágrafos seguinte, o autor amplia a unidade de análise para as sequências didáticas, o conjunto das atividades realizadas para a realização de um determinado processo de ensino/aprendizagem (ZABALA, 1998, p. 17-18). Como as atividades do Memorial do Rio Grande do Sul não configuram sequências, em outros termos, não há um “antes e depois” planejados a partir da casa, podemos nos limitar à unidade individual que o autor comenta, uma vez que é a única unidade de análise à qual temos acesso.

<sup>42</sup> A visita ocorre na Praça da Alfândega, espaço aberto no centro da cidade de Porto Alegre, que é delimitada pelas ruas Sete de Setembro (Onde encontram-se o Memorial e o MARGS, ao norte), dos Andradas (Rua da Praia, a sul). A leste, a praça termina com os prédio do Santander Cultural, da Caixa Econômica Federal e do Banco Bradesco. A oeste, estão o Banco do Estado do Rio Grande do Sul (Banrisul) e outro prédio da Caixa Econômica Federal.

<sup>43</sup> “A maneira como dispomos os objetos no espaço é uma das determinantes da interação. [...] O movimento do público [...] é pensado frente à problemática conceitual da exposição, às questões arquitetônicas e, principalmente, frente ao que se acredita ser a melhor forma de interação entre a proposta do museu e seu público por meio do espaço” (CURY, 2005b, p. 47).

Praça, especialmente por questões de segurança das e dos jovens. Optou-se, então, por um circuito fechado e pré-determinado pelos mediadores, conforme mostrado no mapa abaixo<sup>44</sup>.

Imagem 2 - Mapa da exposição-atividade "Memorial e seu Entorno". Desenho do autor, 2018.



Os lugares selecionados na Praça da Alfândega para atividade “Memorial e seu Entorno” estão relacionados no Apêndice E levando em conta que cada um pode ser tomado como um *objeto gerador*, na concepção de Francisco Ramos (2004) apresentada abaixo, e que contém um *conteúdo* ao qual se refere – a “história nos objetos” (*idem*) - na busca pela *forma* que tomará a exposição-atividade.

De acordo com Francisco Ramos (2004, p. 20) “para assumir seu caráter educativo, o museu coloca-se, então, como o lugar onde os objetos são expostos para compor um argumento crítico”. Da mesma forma, nossa exposição-atividade o faz com alguns lugares e obras presentes no entorno do Memorial do Rio Grande do Sul: escolhe para comunicar, educar e fazer refletir. Não são escolhidos ao acaso, mas, sim, querendo dar a entender a Praça como um

<sup>44</sup> Optou-se por utilizar um mapa autoral pelo fato do mesmo estar contido em um dos cadernos de campo utilizados para os relatos na sequência e por não havermos encontrado uma versão do mapa da Praça da Alfândega que fosse satisfatório para intervir desenhando o trajeto da atividade. Ao mesmo tempo, a versão manuscrita também nos permite ver um pouco dos bastidores da prática educativa, da qual, em muitos casos, só temos acesso ao produto final, e observar, através das setas e recursos gráficos, as concepções para o percurso e sua distribuição espacial. Parfraseando o ditado, um mapa mal desenhado vale mais que mil palavras.

espaço de disputas e esses pontos como evocando uma memória dessas mesmas tensões, não apenas para comunicar informações pontuais:

Não se trata mais de colocar a data e o fato, “o que aconteceu”. O que fica exposto, nesse caso, é uma problemática histórica: a escravidão como campo de luta. As algemas e grilhões que torturavam e matavam não aparecem somente como vestígios de um passado odioso, mas sim como fonte de reflexão sobre as estratégias do poder dominante e as táticas de subversão da ordem estabelecida (RAMOS, 2004, p. 23).

Francisco Ramos faz essa reflexão baseado numa exposição hipotética composta por instrumentos de tortura e prisão e recortes de notícias de escravizados que haviam fugido. No nosso caso, parar na Pegada Africana ou no Centro da Praça objetiva criar essa reflexão. Falar da presença negra na cidade de Porto Alegre na Pegada logo depois de falar sobre as ocupações da elite branca na Rua da Praia também gera tensão através de relatos contrastantes: como um bairro tão marcado pela pobreza e violência da escravidão se tornou um polo de lazer e entretenimento para as elites em tão pouco tempo? Aqui há a troca da informação pela provocação, no papel exercido pela mediadora e pelo mediador (*idem*, p. 27).

Casualmente, no decorrer da escrita dessa pesquisa, encontramos, no site de turismo *TripAdvisor*, um comentário do usuário *@agcbr* sobre a escultura “A Fuga”, datado de 17 de setembro de 2018, intitulado, simplesmente, “Uma estátua”<sup>45</sup>. O comentário, reproduzido na íntegra, afirma: “É só uma estátua em frente ao museu [MARGS]. Não recomendo a visita exclusiva, e muitas vezes até mesmo passa despercebida” (CORREA, 2018. Doc. eletr.). Se extrapolarmos o comentário, todos os lugares que passamos na exposição-atividade “Memorial e seu Entorno” podem ser *só* uma obra de arte, ou *só* uma rua, ou *só* um prédio. Nenhum desses lugares – exceto talvez o Memorial, mas mais pela instituição que pelo prédio em si – é objeto exclusivo de visita e, com certeza, também deve passar despercebidos, especialmente a Torre do Petróleo, como veremos adiante.

Ainda assim, ao estarem encadeados em um percurso lógico, provido de uma discussão científica por trás e uma mediação no momento da execução, esses lugares se transformam. Deixam de serem peças soltas de uma praça no centro da cidade para se tornarem uma exposição dentro de um processo educativo. De espaços despercebidos, avulsos e escondidos, fazemos questão de trazê-los à vista para que recebam seu devido reconhecimento. A ideia, porém, não

---

<sup>45</sup> Há outro comentário do usuário *@heckmann17183*, de 28 de maio de 2017, mas esse é um trecho copiado de uma publicação *online* da Secretaria de Estado da Cultura em 2011 (ver MARGS, nas referências).

é apenas apresentar esses objetos e lugares para pessoas que não os conhecem, mas utilizá-los para suscitar o debate e entendê-los como produtos históricos encontrados em Porto Alegre.

O trabalho com objetos geradores não se vincula a relações nas quais o sujeito simplesmente descobre o objeto. Não se trata da revelação à luz de métodos cujos passos estão seguramente definidos. Antes de tudo, o potencial educativo dos objetos geradores reside no exercício de alargamento do nosso ser no mundo, da experiência de viver a historicidade do ser que dá existência a nós e ao mundo, em suas múltiplas ligações. (RAMOS, 2004, p. 60)

Assim, os lugares da exposição-atividade “Memorial e seu Entorno” se aproximam da noção de objeto gerador, cunhada pelo mesmo Francisco Ramos a partir da palavra geradora de Paulo Freire:

O objetivo primeiro do trabalho com o objeto gerador é exatamente motivar reflexões sobre as tramas entre sujeito e objeto: perceber a vida dos objetos, entender e sentir que os objetos expressam traços culturais, que os objetos são criadores e criaturas do ser humano (*idem*, p. 32)

Os objetos e os lugares, para nós, na execução da exposição-atividade, tem esse sentido de serem também o meio de campo para o saber, suscitando indagações junto às e aos participantes de cada visita. É um exercício no qual se busca despertar o olhar da e do estudante para que os objetos ou lugares também possam ser vistas como participantes, produtos e matérias-primas para o conhecimento e o pensamento histórico. Nesse mesmo raciocínio, para citar Ramos novamente, “cada objeto é exibido é uma fratura exposta: fragmentos do mundo que podem se transformar em orgia para os sentidos” (*idem*, p. 64). É através dessas fraturas no centro da cidade de Porto Alegre que pretendemos cutucar as feridas do passado.

Segundo Ramos, toda exposição é orientada por uma base teórica sobre o que se quer mostrar e como ordenar essa mostra, que é a exposição, que pode variar entre a reprodução do *status quo* e a subversão através da reflexão crítica (*idem*, p. 14). O autor ainda sentencia que “[...] não há museu inocente. Qualquer exposição tem autores que trabalham a partir de certos pressupostos, explicitados ou não. Desse modo, o que mais interessa é saber o direcionamento que foi adotado” (*idem*, p. 14-15). Uma vez que os conteúdos selecionados para cada objeto e lugar buscam abrir o diálogo para alguns momentos bastante violentos e sensíveis da história da cidade e do país, como a Ditadura Militar, a escravidão e a política higienista do século XX, que por muitas vezes também são alvo de um revisionismo mal-intencionado tanto na mídia quanto nos discursos oficiais, assumimos o dever de refletir sobre esses momentos de forma mais profunda e complexa junto às e aos participantes.

Percebe-se também que não há o interesse de criar uma linha narrativa que venha do mais antigo ao mais recente. Isso porque a exposição-atividade não foi pensada para encadeada

cronologicamente, mas sim pelo trajeto realizado, como visto no mapa anterior. E, em realidade, não é o encadeamento cronológico que será responsável pela inteligibilidade da caminhada, mas sim as temáticas de relevância social e política que acreditamos estar tratando. “Em tal perspectiva, passado, presente e futuro não podem formar uma linha. A noção de múltiplas temporalidades deve ser trabalhada” (*idem*, p. 35). A parada na Rua da Praia talvez seja a que melhor dê conta dessa proposição, uma vez que discute três momentos distintos de ocupação do mesmo espaço e coloca as e os participantes em contato com o presente imediato, ao pedir-lhes que se observe o movimento da Rua (*cf.* Apêndice E).

Para a seleção desses lugares específicos na Praça, com base no roteiro anônimo, é possível perceber que ficamos próximos ao que recomenda Circe Bittencourt no uso do patrimônio cultural como meio de ensinar História:

É importante ter como critério a escolha de lugares diversos. Ao limitar o estudo a espaços considerados “monumentos históricos”, tombados pelo patrimônio histórico, pode-se conduzir os alunos a equívocos sobre a própria concepção de história e sedimentar a ideia de que a memória histórica deve ater-se apenas a determinadas esferas de poder (BITTENCOURT, 2008, p. 279).

O motivo por trabalharmos com o Memorial no primeiro ponto não é somente pelo valor atribuído de bem tombado, mas principalmente por ser a instituição que abriga a exposição-atividade e para trabalharmos as questões de memória e seleção dos pontos que vemos na Praça durante a atividade. Só voltaremos a falar do Memorial – e em conjunto com o MARGS – por causas dos conteúdos selecionados para a Avenida Sepúlveda, que passam bem longe da noção que Bittencourt critica no trecho acima.

Além disso, ao contrário do trajeto proposto pelo roteiro original da atividade, que passa por sete monumentos e bustos de figuras históricas – não por acaso, todos homens brancos – antes de dirigir-se à escultura “A Fuga”, à Pegada Africana e à Torre do Petróleo, optamos por simplesmente não passar por esses lugares e focar nos três últimos, que nos fizeram mais sentido para a formação das e dos educandos, devido aos temas que poderiam ser tratados a partir dos mesmos, excedendo a história política e não necessitando partir da mesma<sup>46</sup>. Ainda, se

---

<sup>46</sup> Para não ser injusto ao chamar todos de positivistas, um dos pontos previstos é a escultura conhecida como “Poetas da Praça”, de autoria de Francisco (Xico) Stockinger, inaugurada em 2001, que representa os poetas Mário Quintana e Carlos Drummond de Andrade em descontração no banco da Praça. Optamos por não inseri-los no trajeto por termos, à época, pouco conhecimento deles para além da mera descrição da obra. Novos roteiros de atividade podem vir a conter a presença dos poetas. Os outros pontos referenciados são os monumentos ao Barão do Rio Branco e ao General Manoel Luis Osório e os bustos de Francisco Caldas Júnior, Leonardo Truda, Antônio Carlos Lopes e do Barão de Santo Ângelo. Menção honrosa à inserção da Carta-testamento de Getúlio Vargas no roteiro, que está inscrita em pedra na Praça.

pensarmos com Zabala na noção de conteúdo, devemos deixar claro que o trajeto não é uma escolha inocente, como já comentamos e, mesmo que configure um movimento pré-estabelecido visando a praticidade do movimento do grupo durante a exposição-atividade, este não existe apenas para que as setas do mapa não se confundam no desenho:

A forma de apresentação e a relação que existe entre eles nunca são arbitrárias; ao contrário, obedecem a certos critérios que fazem com que a seleção dos conteúdos de cada unidade e o tipo de relações que entre eles se estabelecem sejam de uma maneira e não de outra (ZABALA, 1998, p.139).

Assim, percebemos que as temáticas tratadas em diferentes pontos da caminhada se interligam: grande parte dos assuntos tratado fazem referência à momento entre século XIX e segunda metade do século XX, o que é feito para compor um panorama geral dos diferentes momentos pelos quais a Praça da Alfândega e a área central da cidade passaram ao longo da história da cidade de Porto Alegre, sempre em relação às pessoas que foram agentes nesses processos.

Dito isso, podemos citar Zabala novamente, uma vez que concordamos que “os conteúdos, apesar de que seguidamente se apresentem em classe de modo separado, têm mais potencialidade de uso e compreensão quanto mais relacionados estejam entre si” (ZABALA, 1998, p. 139) e, devemos adicionar, com a vida das e dos estudantes e sua realidade e evidenciar sempre que esses mesmos conteúdos que trabalhamos são frutos de pesquisa, logo, também construções. Por isso também discutimos, nas visitas, questões como passagem de ônibus, bairros e cidades de origem, além de pedir para que observem o entorno e o movimento, em especial na Rua da Praia.

Se fosse necessário inserir nossos conteúdos selecionados para a exposição-atividade dentro de alguma concepção, tendo como parâmetro os conteúdos selecionados, é possível que algum lugar entre história local<sup>47</sup> e história do cotidiano seja o mais adequado, como também boa parte da literatura sobre educação patrimonial - e o próprio conceito - deixa transparecer<sup>48</sup>. De início, o recorte espacial já é bastante reduzido, sendo a própria Praça. As temáticas

---

<sup>47</sup> A prof<sup>a</sup> Carmem Zeli de Vargas Gil, durante a banca de apresentação deste trabalho, sugeriu a retirada da concepção de história local da argumentação, por representar outros pontos e práticas que não somente a seleção de conteúdos a serem trabalhados em determinada prática educativa. Novamente, por não ser possível refazer toda a argumentação do capítulo, esta modificação fica direcionada em nota de rodapé para as futuras possibilidades de voltar aos temas e teorias aqui trabalhados.

<sup>48</sup> Por muito tempo, este que vos escreve cogitou colocar a categoria “estudos do meio” na equação. Apesar de tentador, foi necessário admitir que somente a prática de observação fora da sala de aula serve como ponto comum entre o que realizamos no Memorial e um estudo do meio de fato. As etapas de problematização, investigação, divulgação e avaliação, necessárias para esse tipo de atividade, não existem na caminhada. Sobre isso, baseei-me nos textos de Circe Bittencourt (2008) e Antoni Zabala (1998), já citados.



trabalhadas, apesar de estarem imprescindivelmente conectadas com o contexto amplo brasileiro e mundial, especialmente ao falarmos sobre temas referentes à virada para o século XX - como a república, o pós-abolição e o positivismo - ainda estão voltadas para as especificidades sul-rio-grandenses - como a ascensão do Partido Republicado Riograndense (PRR), as reestruturações urbanas, o efeito sobre a vida das pessoas da cidade, em especial as recém-libertas, etc.

História local concebida com objeto de estudo, localizada espacial e temporalmente:

Não se trata, portanto, ao se proporem conteúdos escolares da história local, de entendê-los apenas na história do presente ou de determinado passado, mas de procurar identificar a dinâmica do lugar, as transformações do espaço, e articular esse processo às relações externas, a outros “lugares” (BITTENCOURT, 2008, p. 172)

Segundo Aryana Costa,

Fazer/ensinar/estudar história local pressupõe tomá-la como objeto do conhecimento [...] ou *como o lugar de onde partem os conhecimentos* [...]. Assim, é que uma primeira discussão que ela permite fazer é sobre a “*presença de história*” em espaços (como objeto) ou a partir de sujeitos que, no senso comum, não seria cogitada (COSTA, 2019, p. 132. Grifos nossos).

Percebemos na passagem uma aproximação com o “objeto gerador” de Francisco Ramos: a história nos objetos pode se tornar também história nos lugares e nas pessoas. Além disso, são importantes as relações em diversos níveis, como comentamos anteriormente, tentando não se fechar em uma história reduzida ao entorno imediato, o que pode, segundo Costa, promover um afastamento em relação ao outro (*idem*, p. 136). Assim,

a história local só tem seu valor plenamente explorado se trabalhada com escalas que sejam intercambiadas e sobrepostas para que os alunos possam perceber justamente onde o local e o geral se distanciam e se aproximam (*idem*, p. 136).

E, acrescida, história do cotidiano, dando ênfase às “tensões sociais do dia-a-dia”, buscando “recuperar as relações mais complexas entre os diversos grupos sociais, estabelecendo conexões entre conflitos diários que se inserem em uma forma de política contestatória” (BITTENCOURT, 2008, p. 167). Tentando acalorar o estudo do passado, muitas vezes visto como estático e sem expressão, a ideia é trazer experiências das pessoas comuns para demonstrar que a vida do ser humano médio não é repetitiva e entediante (*idem*, p. 168).

Por exemplo, no Memorial, quando falamos sobre as mudanças na comunicação de longa distância, falando sobre os Correios, telefones e *smartphones*; na Torre do Petróleo, falando de protestos e manifestações; na Rua da Praia, especialmente sobre as diferentes formas de ocupações do centro da cidade e das procissões religiosas; na Pegada Africana, as

quitadeiras são as nossas personagens principais, e a maneira como elas auxiliavam na resistência à escravidão uma temática central; no Centro da Praça e na escultura A Fuga não há tanto desse acaloramento do passado, mas fazê-los discutir passagens de ônibus e violência contra a mulher discute o cotidiano atual; e, por fim, na Avenida Sepúlveda, ao evidenciar os postos de trabalho legados aos recém libertos em Porto Alegre. Todas essas temáticas dão mais corpo à História que tratamos, querendo fugir uma história política a partir de cima ou de uma história social narrativa e sem corpo.

Voltando a Desvallées e Mairesse, citados no trecho anterior do capítulo, temos que

A educação está associada ao mesmo tempo ao coração e ao espírito [...]. Ela é a ação de desenvolver um conjunto de conhecimentos e de valores morais, físicos, intelectuais, científicos, etc. [...] Tem ligação com a noção de *despertar*, que visa a suscitar a curiosidade e a conduzir os indivíduos à interrogação e ao desenvolvimento de reflexões. [...] Ela é um processo de *desenvolvimento* que pressupõe mudança e transformação, ao invés de condicionamento ou repetição, noções que ela tende a opor. (2013, p. 38. Grifo dos autores)

Interrogação, reflexão e transformação são conceitos centrais no entendimento da noção de educação no espaço museal e educação em sentido mais amplo. O foco não é a mera instrução e aquisição de conhecimento, mas a utilização dos saberes adquirido na ou prévios à visita para incutir novos olhares não apenas sobre a exposição, mas sobre o mundo. Se a entendermos como método de fomentar a leitura de uma exposição, “a educação museal passa necessariamente pela capacidade progressiva de instrumentalizar o público para a decifração dos códigos propostos” (RAMOS, 2004, p. 26).

Interrogar para refletir e refletir para transformar: nesse sentido, a figura do e da monitora também pode ser uma ferramenta decisiva no processo de apropriação do espaço do museu, ou, no nosso caso, da caminhada, trocando de papel com o e a visitante, que, acostumados a perguntar ao mediador ou mediadora sobre a exposição, pode também se tornar alvo de perguntas que despertem novos olhares sobre determinada exposição (*idem*, p. 26). Na concepção de exposição-atividade, é essencial que se busque esse diálogo, essa “pedagogia da pergunta” (*idem*, p. 28), uma vez que ela existe por estar sendo realizada naquele momento. Sobre esse diálogo, também advoga Martha Marandino ao propor a prática educativa como uma discussão dirigida:

[...] a mediação se faz por meio de questionamentos, de forma a proporcionar o entendimento de aspectos comunicacionais pertinentes àquela exposição. Para elaborar esses questionamentos e fomentar o debate, o educador estrutura um roteiro lógico, cujos objetivos educacionais foram previamente definidos e que deve ser adaptado para cada grupo recebido. O nível de interação é

bastante alto nesse tipo de mediação, já que, para funcionar, pressupõe-se intensa participação do público (MARANDINO, 2008, p. 33).

Já discutimos em outro trabalho que a posição do mediador e da mediadora de uma instituição é a de quem recebe, não a de quem leva (OSORIO, 2018). Assim, para realizar nosso trabalho de forma satisfatória, devemos observar dois principais pontos: i) a preparação da atividade como um todo, ou seja, a parte do estudo e planejamento; e ii) nas especificidades da turma ou grupo que estamos recebendo, auxiliados tanto pelos dados prévios, tais como vimos no capítulo anterior, quanto pelo primeiro contato, quando temos um tempo curtíssimo para tentar prever e adaptar nossa atividade à realidade que se apresenta à nossa frente (*idem*, p. 82-84).

A partir dessa discussão é que chegamos na apresentação da *forma* da nossa exposição-atividade. Para tal, utilizaremos de alguns relatos produzidos durante os últimos meses sobre a exposição-atividade “Memorial e seu Entorno” e, conforme formos nos detendo em cada ponto, apresentaremos algumas observações baseadas nas várias vezes que essa mediação foi aplicada<sup>49</sup>.

### 3.3. NOS ENCONTRAMOS, ENTÃO, NO CENTRO DA CIDADE: RELATOS DE CAMPO

A primeira coisa que costumamos comentar durante o roteiro “Memorial e seu Entorno” é o fato de, mesmo que seja uma caminhada na Praça, está longe de ser um passeio ou um passatempo. Sobre isso, é importante lembrarmos a importância do olhar crítico que ultrapassa essa visão do lazer para pensar e refletir sobre o objeto colocado, como supracitado de Guimarães (2012, p. 388). Além disso, há a preocupação em mostrar que tanto a memória guardada pelo Memorial quanto a atividade que se está realizando são escolhas e seleções:

No campo da história e da educação, é relevante pensar lembrança e esquecimento como processos correlatos, considerando que parte da memória

---

<sup>49</sup> Os cadernos contêm sete relatos específicos sobre a caminhada do “Memorial e seu Entorno”, alguns mais extensos e detalhados que outros. Quando oportuno, citaremos dia e nível de ensino para contextualizar a narrativa do fato. Em grande parte das vezes, as atividades estão sendo tomadas no conjunto para formar um quadro geral. Muitos relatos, por não terem sido feitos com fim específico de subsídio de pesquisa e, por isso, são bastante enxutos, não são citados diretamente. A quantidade de vezes que a atividade foi realizada no último ano e meio é bastante superior às atividades relatadas nos cadernos de campo – 15 contra sete.

histórica corresponde ao que foi excluído por não compor os “grandes acontecimentos” selecionados para serem lembrados (GIL, 2019, p. 155).

Assim, na primeira parada de todas as atividades educativas do Memorial, com as e os

*Imagem 3 - Turma posicionada na escadaria (autoria desconhecida, sem data)*



estudantes dispostos na escada de acesso principal, após a apresentação dos mediadores, enfatizando que somos estudantes universitários de História, introduzimos um pouco da história do prédio, o conceito de memória e o modo como a Equipe de Ação Educativa pensa suas atividades. Damos “Bom dia” ou “Boa tarde” para cumprimentá-los, que geralmente é respondido meio fraco. Aí, fazemos de novo para tirar um pouco mais de animação: “Bom dia!!!” e a resposta vem mais enérgica. Nesse momento os primeiros sorrisos já se formam e o desafio é fazer os mesmos continuarem abertos durante a caminhada. Uma turma de 5º ano, que atendemos em 10 de setembro de 2019, não precisou da segunda chamada para entregarem o “bom dia” mais cheio de vontade que já cruzei no Memorial.

Após nos apresentarmos, perguntamos quem já visitou o Memorial. A resposta varia muito, às vezes são todos, às vezes nenhum, às vezes só uma parte. Quando as turmas são de Porto Alegre, a possibilidade de terem vindo à Praça da Alfândega é bastante grande, por isso também perguntamos – para todas, não só às escolas da capital – quem já visitou o centro. Começamos sempre a introdução da instituição Memorial com um exercício, pedindo que olhem em volta, na entrada do prédio, e pensem qual a idade do prédio. Todas as nossas mediações começam por esse ponto, pois queremos introduzir o Memorial antes de partir para

a atividade em si, seja qual for. Geralmente, quanto mais jovens as e os estudantes, mais eles competem para acertar a idade do prédio.

Durante toda a mediação, nosso foco é fazer perguntas reflexivas para utilizar do espaço ou objetos. Acreditamos que a *forma* da nossa exposição-atividade tenta ser dialógica através das questões, apesar de muitas vezes nos pegarmos falando mais do que ouvindo<sup>50</sup>. Seguimos a perspectiva freireana para aplicação de perguntas:

A pergunta, nesse sentido, é indispensável ao processo educativo, não como objeto de respostas do professor, mas na qualidade de codificação da realidade que constitui novo elemento mediador entre sujeitos que se propõe a conhecer. [...] Freire, no entanto, enfatiza a necessidade de *superar a curiosidade ingênua*. Ele convoca a reaprender a perguntar, pois são as perguntas que orientam a busca e a elaboração de resposta, e não o contrário. Portanto, o educador deve incentivar o educando a indagar e a questionar, estimulando-o a construir perguntas fundamentais (ALMEIDA; STRECK, 2018, p. 366. Grifo nosso).

Essa mesma turma de 5º ano de 10 de setembro de 2019 já começou animadíssima chutando idades aleatórias entre 20 e 250 anos de idade para o prédio. Outras, como um grupo dos anos finais do Ensino Fundamental atendido no dia 24 do mesmo mês, só ficou quieta. Esse grupo foi bastante impactante, pois eram apenas quatro alunos vindos de uma escola pública da Vila Cruzeiro, de Porto Alegre. Nesse mesmo dia, estava presente um grupo numeroso de estudantes uma escola também pública de Canoas, a qual também não participou muito.

Quero me deter um pouco nesse dia. Foram agendadas as turmas ao mesmo tempo porque estávamos com estagiários de um dos estágios curriculares da UFRGS, os quais já mencionamos no capítulo anterior. Assim, marcamos mais de uma mediação por termos recursos humanos para tal. Nesse dia em questão, eu fiquei responsável pela turma da Vila Cruzeiro, enquanto dois dos estagiários receberam a turma de Canoas na exposição “Anistia: um passado presente?”<sup>51</sup>. Como já comentei, da minha turma só vieram quatro alunos, uma menina e três meninas.

Era realmente um contraste muito forte entre duas escolas públicas. A escola canoense creio que tenha trazido mais de 30 alunos. Estavam usando a roupa da formatura, todo mundo de uniforme e mochila. A minha só conseguiu quatro participantes. Algum dos meus, quando

---

<sup>50</sup> Luciana Martins, em sua tese de doutorado, comenta sobre a participação de monitores nas atividades do Museu de Arqueologia e Etnologia da Universidade de São Paulo, incluindo a avaliação dos mesmos sobre a própria prática, onde afirmam algo parecido com que apontamos nesse momento (MARTINS, 2011)

<sup>51</sup> Em cartaz no saguão principal do Memorial do Rio Grande do Sul de 28 de agosto a 06 de outubro de 2019. A ação educativa da exposição foi feita em parceria com o Arquivo Histórico do Rio Grande do Sul (AHRG) e aplicada, em parte, pelos estagiários obrigatórios da UFRGS.

chegou a escola de Canoas, falou para o colega: “Bah, quero me mudar pra Canoas”. Fez toda uma comparação entre as duas realidades, bastante distintas. O choque entre as duas realidades era claro, tanto quantitativa quanto qualitativamente. Não sei como procedeu a mediação com a turma de Canoas, mas retomarei essa turma de quatro alunos mais tarde.

Como comentava, no início fazemos esse exercício com as turmas sobre a idade do prédio. Às vezes é preciso pedir para eles pararem, se não, ficam o dia inteiro chutando números. Há uma competitividade muito acentuada entre os pequenos para acertar antes do coleguinha, e é possível perceber isso porque é o que mais acontece, independente da mediação escolhida. E por vezes, quando falamos que o prédio tem 105 anos, muitos fazem expressões de espanto e surpresa. Em outras mediações, costumamos comentar que o prédio do Memorial é “irmão” do prédio do MARGS, mas na “Memorial e seu Entorno” deixamos isso para a última parada.

Aqui comentamos toda a história do Memorial desde a fundação como prédio dos Correios e Telégrafos, passando pelo tombamento na década de 1980, até chegar no Memorial do Rio Grande do Sul, no ano 2000. Pedimos que olhem as letras em metal sobre a escada, desenhadas nos formatos de um “C” para Correios e “T” para telégrafos. Nessa narrativa, quando perguntamos “o que significa quando um prédio é tombado?”, sempre uma ou um

*Imagem 4 - Visão da entrada a partir do alto da escadaria (foto do autor, 2019)*





estudante fala “é um prédio que caiu”. Nossa reação é olhar para cima e perguntar “será?”. Eles mimetizam o olhar e passam a observar o prédio e perceber que ele ainda está de pé. Disso, caso ninguém mais se arrisque a responder, nós tomamos a palavra para explicar o que é o tombamento.

*Imagem 5 - Detalhes da fachada onde observa-se as letras "C", acima, e "T", abaixo, em ferro (foto do autor, 2019)*



Discutimos o conceito de memória começando por perguntar “quando falamos em Memorial, qual a primeira palavra que vem na cabeça de vocês?”. Às vezes eles acham que tem alguma pegadinha, e respondem outras coisas, como “história”, “lembrança”, “coisa antiga”, “do passado” ou só ficam quietos. Sempre dizemos que essas respostas estão corretas, porque acreditamos que estejam todas englobadas no conceito, mas a palavra que buscamos é “memória”. Nisso, perguntamos “memória do quê?”. Nessa hora que aparecem os outros conceitos que coloquei acima, pois eles começam a expandir o pensamento, mas sempre atrelando memória a algo que já passou. E aí vem o ponto alto da reflexão.

Particularmente, eu gosto de anunciar dizendo “a próxima pergunta é ainda mais importante que as outras”, para tentar criar um clima de tensão. O Caio não costumava fazer isso. Algumas vezes funciona, outras não, dependia muito o humor da turma. O detalhe é que a próxima pergunta é “Quem lembra o que almoçou na terça-feira retrasada?” – ou variações de dia da semana, dependendo da criatividade do momento. Isso sempre dá um nó na cabeça das e dos participantes, porque ninguém nunca lembra. Alguns às vezes dizem “arroz e feijão”, “a comida da escola”, “o mesmo de sempre”, mas as respostas genéricas só servem para reforçar o argumento que estamos apresentando, de que a memória é seletiva.

Após a imensa onda de resposta negativas – pedimos para que os que lembram levantem o braço – partimos para a segunda pergunta: “quem lembra o que fez no último aniversário?”. Se não todos, a maioria sempre levanta, ao mesmo tempo que começam a se acotovelar para narrar a sua experiência. Novamente, temos de pedir que parem para prosseguir a conversa, que é seguida da questão “por que vocês lembram do último aniversário, mas não lembram do almoço de terça-feira?”. “Porque o aniversário é mais importante”, “porque é uma data especial”, “porque é uma vez no ano”, “porque um almoço é só um almoço” são as primeiras respostas. Concordando com todas e todos, comentamos também que o aniversário é parte da nossa identidade como pessoa, que é um acontecimento cíclico anual e que também é através dele que marcamos nossa origem no mundo.

“Se a nossa memória é seletiva desse modo, então como vocês acham que funciona a memória do Memorial?”. Assim segue a conversa. “Do mesmo jeito”, costumam responder. Concordando com isso, explicamos o fato de a História também ser seletiva, de que os historiadores são os responsáveis por essa seleção de acordo com suas próprias perspectivas, deixando claro que não é uma escolha neutra, e comentando que a Linha do Tempo que foi montada para ser a exposição de longa duração do Memorial do Rio Grande do Sul segue os mesmos preceitos da nossa memória ao guardar o aniversário e esquecer um almoço: são selecionados os fatos que foram considerados os mais importantes pelos autores da Linha, mas que não necessariamente são os mesmo que seriam selecionados por todas as pessoas ou que estão contidos todos os acontecimentos do Rio Grande do Sul desde os primeiros habitante humanos<sup>52</sup>.

---

<sup>52</sup> A Linha do Tempo começa com a chegada dos seres humanos, datada de 12.000 anos antes do presente. Quando iniciamos a mediação da Linha do Tempo, perguntamos “quais foram os primeiros habitantes do Rio Grande do Sul?”, que é automaticamente respondido com “os indígenas”. Inicialmente dizíamos que estavam corretos, mas hoje temos reconsiderado e dito que os primeiros habitantes, em realidade, foram os animais da megafauna e as plantas nativas, que já habitam a região, sendo que os primeiros agrupamentos humanos apenas se



Fazemos todo esse processo antes de iniciar de fato a caminhada porque, segundo Francisco Ramos, expor, além de um ato poético, é a essência de um museu, e que essa exposição é explicitamente uma escolha:

Qualquer museu é o lugar onde se expõem objetos, e isso compõe processos comunicativos que necessariamente se constituem na seleção das peças que deve ir para o acervo e no modo de ordenar as exposições. Tudo isso sempre se orienta por determinada postura teórica, que pode ir dos modelos de doutrinação até parâmetros que estimulam o ato de reflexão (RAMOS, 2004, p. 14).

Em geral, esse processo de seleção não é apresentado às e aos visitantes e não compõe a discussão dentro da própria exposição, ficando confinados os critérios no conhecimento de quem os elegeu. Devemos acessar por nossos próprios meios através da observação da exposição. Por outro lado, explicitar esse processo é um bom meio de situar as e os estudantes da visita no Memorial, escancarando suas contradições e os posicionamentos das escolhas da concepção expográfica e da exposição-atividade promovida pela Ação Educativa:

Muitas vezes não estão acessíveis aos estudantes as formas como a exposição foi construída, quais profissionais envolvidos, a origem da coleção e que outras possibilidades narrativas são possíveis a partir do acervo. A história do prédio que abriga a coleção é, também, uma das informações que nem sempre são disponibilizadas no ato da visita. A *alfabetização museológica* seria, portanto, discutir de que forma a exposição foi construída, quais objetos selecionados e quais as origens do acervo e dados mais precisos sobre o discurso pretendido pela curadoria para além dos tradicionais catálogos. (BRAGA, 2017, p. 61. Grifos do autor)

A partir dessa discussão, explicamos a atividade, que será uma caminhada orientada na Praça da Alfândega, um espaço aberto e em movimento. Assim, pedimos que todos andem juntos e tenham cuidado. Ao fazer essa parte de explicação para aquela turma de quatro estudantes da Vila Cruzeiro, de 24 de setembro de 2019, falei que, por serem poucos, queria fazer daquilo uma conversa. Não houve resposta da parte deles e a conversa não aconteceu. Falei praticamente sozinho a atividade toda, o Caio já não estava mais estagiando no Memorial. E cada frase que eu falava parecia que fazia menos sentido para aquela turma. Não foi possível atingir aquela turma do modo como gostaria, e não tenho como saber se tudo aquilo que foi trabalhado durante a mediação fez algum sentido para eles. Havia, evidentemente, alguma barreira entre aquele grupo de visitante e a figura do mediador que impediu que o diálogo, ideal das atividades do Memorial, ocorresse. Ainda assim, não há como verificar quais fatores

---

agregaram a essa diversidade já existente. A proposta é tentar romper com o antropocentrismo tanto da narrativa histórica quanto da Linha do Tempo, como se as coisas só existissem a partir do momento que o ser humano faz parte da equação. A inspiração para essa mudança vem do livro *best-seller* “Sapiens: uma breve história da humanidade”, de Yuval Noah Harari (2017).

possam ter contribuído para que isso tenha acontecido pois não temos acesso à realidade daquelas e daqueles estudantes.

Depois de fazermos toda essa parte introdutória no Memorial sobre a atividade, seguimos sempre em direção à Torre do Petróleo.

*Imagem 6 - Torre do Petróleo, com Memorial do Rio Grande do Sul ao fundo (foto do autor, 2019)*



A Torre do Petróleo é um caso muito especial por duas razões: primeiro, porque toda vez que vamos com algum grupo, é novidade para eles. Costumamos perguntar quem já conhece a Torre e a resposta em geral é “não”. No dia que recebemos um público adulto variado, 17 de setembro de 2019, era claro a surpresa daquelas pessoas que conhecem muito bem o centro da cidade, mas nunca haviam percebido a existência da obra. Se já viram, não haviam parado para observar com calma a mesma Torre. Na turma de 5º ano do dia 10 de setembro, à qual já nos referimos, apesar de nunca terem visto, um dos estudantes disse “o treco de pegar petróleo que a gente viu no 4º ano”, com o que os outros rapidamente concordaram, mostrando que houve um trabalho de rememorar um conhecimento que estava latente e que retornou naquele momento.

Nessa mesma turma, tivemos que sentar em cima da placa que contém o nome e a origem da Torre, para que eles pudessem fazer o exercício de refletir sobre o que poderia ser

antes de ler as informações contidas na pedra. No momento que Caio e eu sentamos, eles já começaram a se esgueirar para tentar ler, na mesma intenção competitiva que comentamos antes. No fim das contas, a Torre do Petróleo sempre configura uma descoberta nova para quem passa por ali conosco.

O outro motivo que faz da Torre um lugar especial refere-se ao acontecido no dia 05 de outubro de 2018, às vésperas do primeiro turno das eleições presidenciais daquele ano, que seria dali dois dias. Tinha tudo para ser uma mediação comum, mas não foi. E o motivo não foi positivo. Eu estava sozinho nesse dia fazendo a caminhada, e, como sempre, pessoas que estão e existem na praça se aproximam para acompanhar. Isso inclusive é colocado no início da atividade para que as e os participantes estejam cientes.

Nesse dia, um senhor engravatado, nos seus 40 ou 50 anos, óculos escuros e vestido com um terno, devia estar passando, viu a movimentação naquele ponto da Praça e decidiu acompanhar. Na Torre comentamos - como é exposto na tabela do Apêndice E - especialmente questões relacionadas à Ditadura Militar brasileira, começando pelo golpe deflagrado pelos militares em 1964, e tratando sobre os movimentos populares contrários ao governo. Por vezes, comentamos sobre a Brigada Militar como braço armado do Estado contra a população, geralmente no contexto do Caminho dos Artesãos<sup>53</sup>. Nesse dia, comentei esse último ponto também.

Acontece que esse senhor sentiu-se ofendido com a fala e decidiu por interromper, sem pedir autorização, para alegar que na realidade o que houve em 1964 salvou o Brasil dos comunistas e que aquilo que eu estava falando “não era bem assim”. Lembro que tentei responder, mas acabei ficando sem palavras no momento. Acredito ter dito – direcionado às e aos participantes – que toda a informação que trazíamos na visita era fruto de estudos científicos. E o senhor seguiu contestando minha fala sobre a Brigada Militar e o golpe de 1964.

---

<sup>53</sup> O Caminho dos Artesãos é a feira fixa de artesanato localizada na Praça da Alfândega. No mapa anterior, é a seta que indica o caminho entre a Torre do Petróleo e a Rua da Praia. Nas primeiras mediações, falávamos sobre a feira com base em informações obtidas através da conversa com os próprios feirantes. Alguns relatam que já haviam feirantes no centro desde a década de 1960, no contexto do movimento *hippie*, mas que foram expulsos pela Brigada Militar na década de 1970 para transformar a Praça em um lugar mais atraentes e “limpo” para os turistas europeus e estadunidenses. Ainda segundo os feirantes, aqueles que foram expulsos foram voltando aos poucos, e na década de 1990 conquistaram o direito de fixar-se no formato atual de bancas. Por questões de tempo, escolha e falta de embasamento científico, deixamos de fazer essa parte depois de duas ou três mediações por causa do tempo da atividade e hoje apenas indicamos que a feira será o caminho entre um ponto e outro. Porém, para não perder a dinâmica do espaço, sempre pedimos às e aos participantes que vão por dentro da feira, enquanto nós, mediadores, vamos mais rápidos por trás da mesma. Geralmente chegamos primeiro lá na frente. Quanto menor a idade das e dos estudantes, maior a chance deles se surpreenderem por nós simplesmente termos aparecido do outro lado.

A professora, claramente desconfortável com a situação, também interveio, solicitando que o senhor parasse e me deixasse fazer o meu trabalho, e alguns alunos também falaram algo do gênero. Agradei.

Não satisfeito, o homem puxa seu *smartphone* e decide gravar a minha fala, sem pedir autorização. No momento eu não percebi, pois desviei a atenção daquela figura. Só dei por conta quando já estávamos na Rua da Praia – terceiro ponto da caminhada – e ele desligou o telefone e foi embora, emburrado por não ter conseguido “provas” de subversão. Mas como bem sabemos que provas de supostas infrações, nos atuais dias de pós-verdade, são consideradas meras perfumarias legais, a não obtenção de material também não impediu que o senhor fosse até o diretor na época e reclamasse que os estagiários só estavam contando um lado da História, querendo que aquilo que nós abordássemos com as e os participantes fosse mais controlado – leia-se, censurado. Mais tarde descobrimos que esse senhor é membro do oficialato militar no Rio Grande do Sul. Foi uma experiência absurdamente desgastante e que causou uma certa dose de medo, ainda mais em um cenário de crescente violência gratuita gerada por desentendimentos políticos.

Para seguir no debate sobre escolhas políticas e censura, na Torre também comentamos que ela foi retirada da Praça da Alfândega na década de 1970 porque havia se tornado um ponto de encontro para protestos. Perguntamos às e aos participantes “como é possível marcar uma manifestação na época em que não havia *internet*, *Facebook* e essas coisas?”, objetivando chegar na conclusão de que é necessário um ponto de encontro e um horário. Os mais novos às vezes demoram um pouco mais, mas quase sempre funciona. Aí comentamos que é preciso que essa combinação seja feito em segredo para evitar serem pegos pelo governo antes do fato, uma vez que estamos falando do governo militar autoritário brasileiro.

Na década de 1970, segundo o roteiro original da mediação, a Torre foi retirada. Um dos feirantes da Praça relatou esse acontecimento para uma turma, uma vez. Pelo que sabemos através do roteiro, em 1986, já na reabertura democrática, a Torre retornou à Praça, tendo sido retirada e recolocada no lugar atual mais uma vez na década de 1990. Para aquela mesma turma de 5º ano de 10 de setembro de 2019, querendo explicar a importância da Torre estar ali, usei o exemplo da quadra de futebol da escola, achando que eles iam pensar que, sem a quadra, eles não podiam jogar. Bem capaz! Responderam que sem a quadra, eles jogariam bola na rua, na

escola, no corredor. Ou seja, foram por outros caminhos lógicos, diferente do que eu pensei que iriam<sup>54</sup>.

Tudo isso narramos para discutir a importância da memória e de lugares que marquem essa memória: “Se a Torre do Petróleo não estivesse aqui, nós também não estaríamos”, é como sempre encerramos. “Manter a Torre é permitir o acesso à memória daquelas e daqueles que lutaram contra a Ditadura Militar em Porto Alegre”. Poderíamos falar dessa Torre por horas a fio, mas o fato de ela estar presente e podermos nos reunir em torno dela é o que realmente é eficaz no momento de tratar desses assuntos através dessa obra, que consideramos um bem cultural.

A próxima parada é a Rua da Praia. Sempre ficamos em frente a uma revistaria, cuja dona, ou funcionária, já nos conhece, e nos vende água fiado às vezes, quando esquecemos nossas garrafas. Na frente dessa revistaria há uma árvore bastante frondosa. Sendo assim, dispomos as e os estudantes sempre na sombra, voltados para a Rua da Praia. A ideia é que eles observem o movimento da rua. Antes de qualquer coisa, pedimos que olhem para os lados, para rua, para as pessoas e relatem o que veem. Faz pouco tempo que esse momento de observação foi inserido, mas parece estar funcionando: “gente vendendo”, “comércio”, “trabalhando”, “passeando” e outras respostas que contém, antes de mais nada, movimento. E movimento esse pautado pela existência de pessoas ocupando o espaço do centro para as mais diversas atividades, que é a reflexão que queremos apresentar.

“Mas cadê a praia da Rua da Praia?”. Olhares confusos tomam os rostos da maioria das e dos participantes, olhando em volta procurando água. Quando são de Porto Alegre e, por vezes, um pouco mais velhos, elas e eles sabem que o centro da cidade é um aterro e a praia, na verdade, era a beira do Rio Guaíba<sup>55</sup>. Alguns já acharam que o mar vinha até Porto Alegre, outros já sugeriram cavar para baixo até achar água. O interessante, nesse momento, é que deixamos eles e elas acima do que é o aterro e nós ficamos em pé na rua. Isso para poder brincar “todos vocês estão em cima da praia”. Assim eles se colocam em relação ao solo, à posição

---

<sup>54</sup> A quadra não foi utilizada como analogia a monumentos, mas sim para ilustrar a importância da existências de marcos para certas funções: monumentos para lembrar, discutir e refletir, quadras para jogar, brincar e socializar.

<sup>55</sup> Segundo Felipe Azevedo, engenheiro hídrico e amigo deste autor, legalmente, o Guaíba é considerado um lago, e isso se deve ao fato de que as leis de preservação do entorno são mais brandas com lagos, o que permite o avanço dos interesses imobiliários. Tecnicamente, porém, o Guaíba possui características das duas formações. Por opção política em prol da proteção das margens, assumo a nomenclatura de “Rio Guaíba”, mesmo que isolada no trabalho. Indico a reportagem De Daniel Sanes que me foi indicada pelo Felipe, a quem agradeço a contribuição (SANES, 2018)..

deles em relação à rua e a rua em comparação com a Praça. Quando comentamos do aterro, tudo faz mais sentido. Se não faz, alguém sempre pergunta “eles encheram tudo isso aqui de terra?”.

“Quem de vocês conhece aqui na Rua da Praia?”. Pergunta-chave, pois já coloca elas e eles em relação – ou não – à rua. Em uma determinada visita, a qual agora me arrependo não haver feito relato escrito, mas da qual me lembro algumas coisas muito bem, um aluno respondeu “eu trabalho aqui no centro”. “E tu faz o quê?”, foi o que questionei logo em seguida. Estava sozinho nessa mediação também, e as e os estudantes bastante agitados, a ponto que por duas vezes tive que pedir que se acalmassem. “Eu trabalho com meu pai, a gente vende capinha de celular”.

Imagine o choque do mediador, querendo colocar as e os participantes em relação à rua, para que vejam a dinâmica do centro, quando se depara com uma criança de não mais que 12 anos de idade dizendo, como se fosse a coisa mais natural do mundo, que trabalha na Rua da Praia com o pai, vendendo capas de celular. Esse mesmo estudante, que veio para o centro para ser levado por uma caminhada de cunho histórico, possivelmente entenda o que significa ser e estar na Rua da Praia melhor que qualquer um de nós. Um estudante de 12 anos que se identifica com essa rua por ser seu local de trabalho, não por ter vindo tomar um sorvete, passear na Praça da Alfândega, ir ao cinema. Ao mesmo tempo que ele trabalha, outros, adultos fazem o mesmo, e outras, crianças, os devem estar acompanhando nas funções. Outras crianças podem estar, sim, tomando sorvete na Praça, já as vi aos montes.

Não utilizei o exemplo da vida do estudante no momento por achar que seria uma exposição desnecessária. Encerrei aquela conversa naquele momento. Mas sabia, mais tarde, quando falava sobre para quem o centro servia, que aquele menino era a prova viva, concreta e atual de um sistema que beneficia uns em detrimento de outros. Na Rua da Praia comentamos sobre três usos distintos do espaço do centro, como colocado na tabela de conteúdo: um espaço pobre que se transforma em sinônimo de *status* social na virada para o século XX, para, então, tornar-se o que é hoje, um espaço de velocidade e movimento acelerado<sup>56</sup>. O ponto é fazê-los observar as permanências no uso do espaço urbano, lugar de comércio, sociabilidade e existência. Aquele menino não precisava de nós para perceber o uso atual, uma vez que ele próprio faz parte dessa rotina. Ainda assim, espero que tenha percebido que não é de hoje que

---

<sup>56</sup> Não posso deixar de indicar, nesse momento, o artigo de Bernardo Lewgoy intitulado “Os cafés na vida urbana de Porto Alegre (1920-1940)”, de 2009. Um dos meus primeiros contatos com a Rua da Praia de forma acadêmica e que baseou muito do hoje é trabalhado na exposição-atividade “Memorial e seu Entorno”.

as pessoas precisam passar pelo mesmo que ele para sobreviver, e que às vezes não há escolha sobre isso.

Seguimos a Rua da Praia em direção ao outro lado de Praça e paramos na Pegada Africana no meio do caminho. A Pegada é uma obra de arte, de autoria de Vinicius Vieira, que compõe o Museu de Percurso do Negro em Porto Alegre e está inserido ao lado da Rua da Praia<sup>57</sup>.

---

<sup>57</sup> Sobre os pontos do Museu de Percurso e discussões sobre os Territórios Negros de Porto Alegre, temos por base a apostila da terceira edição o curso de formação continuada “Territórios Negros: Patrimônios afro-brasileiros em Porto Alegre”, promovido em 2017 pela Faculdade de Educação da UFRGS, através do LHISTE – Laboratório de Ensino de História e Educação. Recentemente nos foi doada uma cópia do livro “Territórios Negros em Porto Alegre: construindo possibilidades de percurso”, também editado pelo LHISTE, cuja autoria está referenciada ao final (SANTOS et al, 2017; SANTOS et al, 2018).



*Imagem 7 - Pegada Africana (autoria desconhecida, sem data)*



Aqui, além de debatermos questões referentes à resistência à escravidão, acontecem os encontros mais inusitados das caminhadas. Em um dos primeiros, havia um senhor, já de idade, cabelos brancos, cantando música de estilo brega de tempos passados. Chapéu, terno e bigode brancos, dançando e cantando ao microfone enrolado em uma bandeira do Brasil. Eu estava sozinho nessa atividade também e disputando a voz com a animada cantoria. E, claro, estava



perdendo. Decidi, literalmente, entrar na dança, o que acabou por arrancar algumas risadas e a volta da atenção da turma. Na outra vez, quando Caio e eu chegamos à Pegada, pedimos para ele se podia fazer um intervalo no *show*, e ele concordou e ainda ficou para ouvir-nos falar sobre o Largo da Quitanda. A dinâmica social da Praça se mostrava presente no episódio<sup>58</sup>.

*Imagem 8 - Mediação "Memorial e seu Entorno" com público adulto variado (fotografia de José Eckert, 17/08/2019)*



Aqui, perguntamos, “você sabem qual o antigo nome da Praça da Alfândega?”, e raramente alguém que não é o ou a professora responsável sabe. “Se chamava Largo da Quitanda”, e enfatizamos novamente com pausa entre as palavras, “Largo da Quitanda”. “Quem aqui sabe o que é uma quitanda?” e das duas, uma: ou eles e elas fazem caras de desentendidos ou confusos, porque não sabem, ou dizem “é uma banca”, “lugar que vende coisas”, “feira”, “vende fruta, verdura, legume”, entre outras respostas, demonstrando que têm um

---

<sup>58</sup> Também foi aqui, na visita com público variado do dia 17 de agosto de 2019, que as pessoas perceberam a movimentação e começaram a se agregar na volta. Naquele dia, começamos com 20 pessoas e encerramos com algo perto de 60. A imagem acima é desse dia, e é possível, também, ver uma estátua humana trajada de anjo posicionada à direita, na fotografia, atrás de mim (de vermelho) e do Caio (de preto). Em uma outra visita, havia uma viatura da Brigada Militar estacionada em cima da Pegada. Pedi para a turma esperar que fui pedir se poderiam mudar a viatura de lugar. Quando voltei, alguns alunos me olhavam com os olhos arregalados. Se bem me lembro, eram de escola pública. Fiquei imaginando se eles teriam medo da Brigada Militar.

conhecimento do uso do termo no presente e à que se refere. Quando isso acontece, nosso trabalho se resume a trazer à tona a figura das quitandeiras na Praça da Alfândega.

Começamos explicando que a quitanda é uma tradição trazida de África, possivelmente da região da atual Angola, vinda junto as milhões de pessoas sequestradas no período da escravidão. Como tradição feminina, eram as mulheres que cumpriam esse papel importante, pois a quitando também serve o propósito de troca de saberes e informações. Quando há meninas negras participando da atividade, é comum que elas prestem bastante atenção e queiram participar nesse momento<sup>59</sup>. Trazemos essa temática para falar um pouco do cotidiano da cidade durante o período colonial e imperial e da importância dessas mulheres no contexto da escravidão. Estando na frente do porto, tinham contato com os trabalhadores, com outros escravizados no centro, com outras mulheres, podiam conversar na sua própria língua para articular redes de resistência, localizando os mais necessitados de amparo, arrecadando dinheiro para alforrias, enfim, fazendo um trabalho importantíssimo para garantir a sobrevivência e a resistência dos seus naquele contexto.

O Centro da Praça, próxima parada, não é feito sempre. Isso porque os assuntos que trabalhamos aqui às vezes são diluídos entre a Rua da Praia e a Avenida Sepúlveda. Porém, quando paramos em torno do Monumento ao General Osorio, é sempre um alívio para os participantes, especialmente estudantes, porque dizemos para eles e ela sentarem nas muretas, então, em cinco segundos, já está todo mundo acomodado. A primeira vez que aplicamos essa atividade, com uma turma de Ensino Médio da Cidade de Santo Ângelo (RS), em 17 de agosto de 2018, tentamos fazer um paralelo entre Porto Alegre ter crescido a partir da praça central e de Santo Ângelo também ter uma praça central, em frente à catedral, de onde é possível acessar os outros pontos da cidade. Cabeças balançaram positivamente, o que me leva a acreditar que nossa jogada deu certo. Outros dois eventos são dignos de nota para comentar os sucessos das mediações.

Na visita de 17 de agosto de 2019, essa com público amplo e não escolar, especialmente adultos, havia um senhor, arquiteto e doutorando pela escola de Arquitetura da UFRGS, bastante interessado. Ora, estávamos comentando justamente sobre sua área de especialização, que é história urbana de Porto Alegre no início do século XX, conforme ele comentou mais

---

<sup>59</sup> Não há registros nos cadernos de campo, mas me recordo que, mais de uma vez, essas meninas perguntavam coisas ou diziam positivo sobre a atuação dessas mulheres. Na atividade do Museu de Percurso, uma vez havia uma menina que fazia parte de uma religião de matriz africana em Porto Alegre, então, no Tambor, primeiro marco do Museu, ela estava contribuindo bastante, comentando sobre os orixás e entidades e sobre as práticas para a turma. Não lembro o nível de ensino, mas tenho certeza que a escola era pública.

tarde. Então, enquanto falávamos sobre a alocação dos pobres e negros nas periferias da cidade entre os anos 1890 e 1920, esse senhor não poupava esforços para dividir seus conhecimentos com o grupo, que já somava em torno de 50 pessoas. Nos cumprimentou ao final, parabenizando pela atividade.

O outro acontecimento é o da mesma turma de 5º ano do dia 10 de setembro de 2019. Falávamos sobre como o centro foi construído para o deleite de uma elite econômica inspirada em preceitos franceses, ao mesmo tempo que explicávamos a questão da expulsão dos pobres. Nesse dia foi a 1ª vez que usamos o exemplo da passagem de ônibus como política de segregação social. Pedimos para que elas e eles para fizessem as contas de quantas passagens são para ir e voltar do centro e eles ficaram um tanto abismados. Em algum momento, comentando sobre essa questão, uma guria falou algo como “só porque eles tem dinheiro acham que podem mandar?”. Essa menina também era negra, e essa escola é pública. Estávamos falando sobre positivismo, segregação e higienismo. Essa menina, assim como o aluno que trabalha no centro vendendo capinhas de celular, também parece ter um entendimento muito claro de como essas políticas violentas agem sobre a população e, nesse momento, pode perceber que esse tipo de política também tem um percurso histórico. Caio, em algum momento, conceituou “higienismo” perguntando o que é higiene e questionando se “pessoas são sujeira?”. Todos responderam negativamente.

“A Fuga”, escultura de Miriam Obino de 1980, também é um momento da caminhada que só paramos se há tempo. Isso porque é costume terminarmos na Avenida Sepúlveda, onde é possível ver a Praça da Alfândega em relação aos prédios do Memorial e do MARGS e ao Cais do Porto. Ainda assim, “A Fuga” é um lugar que destoa dos outros, tanto da mediação quanto da própria praça: é a única estátua da exposição-atividade e a única obra da Praça da Alfândega que figura uma mulher.



*Imagem 9 - Mediação "Memorial e seu Entorno" com público variado, em frente à "Fuga" (fotografia de José Eckert, 17/08/2019)*



Para as pessoas que conhecem a Praça, a escultura muitas vezes é uma descoberta, assim como a Torre do Petróleo. “Ela passa despercebida”, diz o usuário *@agcbr* do *TripAdvisor*. Apesar de termos comentado com Francisco Ramos (2004), anteriormente, que a ideia não é apenas descobrir o objeto, de nada adianta uma discussão a partir de um objeto que ninguém conhece. O primeiro passo, então, é essa apresentação. Aí podemos partir para discutir temas relativos.

Nos posicionamos em meia-lua, como em todas as paradas, e os mediadores ficam ao lado da obra, para que ela seja o foco naquele momento. Comentamos sobre ser a única estátua com figura feminina, sobre não estar dentro dos padrões considerados ideais pela sociedade ocidental – especialmente a magreza – sobre a representação coletiva no fato de ela não ter um rosto e sobre ser a única que faz referência ao futuro, entendido como uma sociedade igualitária e livre de violência de gênero e violência contra a mulher. Naquela mesma turma de 10 de setembro de 2019, o mesmo menino que conhecia “o treco de pegar petróleo” fez um

comentário sobre masculinidade tóxica. Nesse momento, o Caio estava mediando e eu estava afastado, então não pude ouvir exatamente o que estava acontecendo.

Pelo que o Caio me relatou, ele havia chegado no assunto “masculinidade tóxica” e aquele menino se colocou na discussão, pois sabia do que se tratava. Não apenas sabia como também explicou para a turma o que significava. E, segundo o Caio, explicou muito bem. Depois ficamos levando hipóteses sobre como uma criança entre 10 e 12 anos tinha uma noção tão profunda sobre um conceito complexo como esse. Na primeira oportunidade, Caio foi perguntar e, pelo jeito, o menino respondeu algo como “minha irmã é feminista e ela conversa comigo sobre isso”. Nossa felicidade não poderia ser maior naquele instante.

Para encerrar a caminhada, paramos com as turmas entre o Memorial e o Museu de Arte do Rio Grande do Sul, novamente formando uma meia lua para que eles estejam de frente para o Cais do Porto, e de costas para a Praça. Dependendo da posição do sol e da temperatura, é importante também sugerir ficarmos todos na sombra de um dos prédios. Para falar então da entrada da cidade, aqui é interessante saber i) qual a cidade de origem da turma e ii) se eles passearam na região da Serra.

Podemos fazer as duas perguntas: “Vocês já foram para a Serra? Perceberam nas entradas das cidades os escritos ‘bem-vindo’ e ‘volte sempre?’”; “Na cidade de vocês, tem uma obra na entrada onde está escrito ‘bem-vindo’ de um lado e ‘volte sempre’ do outro?”. Em grande parte dos grupos que recebemos existe algum ou alguma participante que já visitou ou passou pela Serra Gaúcha e inevitavelmente viu os pórticos de entrada das cidades turísticas. Então, se a turma é de Porto Alegre, perguntamos “vocês sabem onde fica o pórtico de entrada de Porto Alegre?”, e se for de fora, “Como vocês vieram? Viram o pórtico de entrada da cidade quando chegaram?”. A resposta mais comum é “não” ou alguém fala que viu uma placa de “bem-vindo” – a qual eu, particularmente, não conheço<sup>60</sup>. Deixamos que eles e elas discutam um tanto para, só então, apontar para as torres dos dois prédios e pedir que olhem para cima. Eis o pórtico de entrada de Porto Alegre.

Olhares abismados e curiosos, cabeças levantadas em direção ao céu para observar uma obra de mais de cem anos cuja ideia original passava pela recepção turística daqueles que chegavam. Perde um pouco de sua função no momento que o barco deixa de ser o principal meio de transporte utilizado para entrar na capital gaúcha. A partir daí, vem a questão “quem

---

<sup>60</sup> Antes de fechar o texto, me foi dito que há, sim, uma placa, que foi instalada para Copa do Mundo FIFA de 2014.

pode entrar de barco para passear na cidade?”. Lembramos sempre que o turismo, como atividade de lazer, é uma atividade a ser feita no tempo livre, e tempos livre significa não estar trabalhando. Para efeitos da atividade, situamos que quem tinha tempo livre no início do século XX eram as elites econômicas, e que, para vir aproveitar um passeio em Porto Alegre e ser recebido com um monumental pórtico de entrada que encaminha para uma praça aberta no centro da cidade, há de ser alguém pertencente a essas mesmas elites.

Ao mesmo tempo, tanto a Praça da Alfândega quanto os prédios foram construídos por alguém. O que se sabe é que o arquiteto responsável pela concepção dos dois prédios é Theo Wiedersphan. Porém, não foi ele o responsável por erguer as pedras e assentar os tijolos. Considerando o contexto de pós-abolição, quando pessoas negras recém-libertas foram largadas à própria sorte e expulsas das áreas centrais das cidades, inclusive Porto Alegre, fazemos questão de deixar clara essa diferença entre quem projetou – o arquiteto – e quem construiu – possivelmente recém-libertos em busca de subsistência nas periferias. Isso deixa claro também o que já discutíamos no Centro da Praça, sobre para quem serve a Praça da Alfândega na virada do século.

#### 3.4. ANTES DE DAR TCHAU

No último ponto da caminhada – Avenida Sepúlveda, entre o Memorial e o MARGS – também ficam localizadas as despedidas das turmas que atendemos. Muitos que vêm pela manhã já estão com fome ao fim da visita, e os da tarde, cansados de um dia cheio. Na mediação que realizamos com adultos, começamos com algo em torno de 20 participantes e encerramos com quase 60 agradecendo pela atividade e se despedindo. Aquele 5º ano de 10 de setembro de 2019 pediu para tirar fotos com o Caio e comigo. Não uma foto de grupo grande pedido pelas professoras, mas fotos individuais das e dos estudantes. Esse também é o momento que ouvimos críticas, elogios, agradecimentos, conversamos com as e os professores. É uma parte da avaliação.

Durante o percurso desse capítulo, o intento foi analisar retrospectivamente as atividades da Equipe de Ação Educativa do Memorial do Rio Grande do Sul. Observamos dentro de dois conceitos principais, educação e ensino de História, bem como duas adjetivações úteis e que fazem sentido com o que propomos: Educação Patrimonial e Museal. Trouxemos

autores e autoras das diferentes áreas para fazer essa análise e foi possível perceber que a prática educativa não pode ser tomada somente sob uma ótica, uma vez que cobre várias perspectivas e modos de fazer diferentes.

Um desses modos foi nossa proposição de exposição-atividade, a qual foi abordada a partir de conceitos da museologia e da educação, buscando encontrar os pontos confluentes para observar o andamento de uma atividade educativa que não existe sem a parte expositiva e vice-versa. Além disso, mostramos que, a partir de temáticas próprias da área da História, há a necessidade de planejamento e construção dessa atividade, e essa passa por processos muito parecidos se tomada à ótica de qualquer uma das áreas.

Nosso segundo encontro com o público ocorreu. Do nosso lado, estaremos dispostos a seguir com essa ação, aberta àquelas e àqueles que por ventura venham cruzar nosso caminho. Resta saber se a outra parte teve bons momentos em nossa companhia e gostaria de manter o contato. Assim, como em uma exposição ou em uma aula, partimos para a terceira parte do todo, o momento de saber como está o andamento do processo: a avaliação, ou algumas palavras ditas ao pé do ouvido no momento da despedida.

#### 4. PALAVRAS AO PÉ DO OUVIDO

Em 2006, durante a Conferência Anual do CECA/ICOM<sup>61</sup>, em Roma, a seção brasileira do comitê apresentou uma pesquisa sobre ações educativas e avaliações em museus brasileiros. O que as autoras e autores tinham por objetivo era saber se eram realizadas ações educativas nas instituições e se essas mesmas eram avaliadas pela equipe responsável, e, caso não fossem avaliadas, identificar os motivos da inexistência dessa avaliação (CABRAL, 2010).

As a os pesquisadores receberam 192 respostas aos questionários. Dos 192 museus que responderam, 158 promoviam atividades educativas. Nesse universo, 93 afirmaram avaliar essas atividades e 65 não o faziam, seja por falta de pessoas ou desconhecimento metodológico. Das instituições que avaliavam as atividades, apenas um quinto informou bibliografia adequada à metodologia de avaliação, segundo as autoras (*idem*)<sup>62</sup>. Ao ver a lista de respondentes ao final do texto, percebe-se que o Memorial do Rio Grande do Sul não consta entre os mesmo, apesar de possivelmente ter recebido o questionário, já que outras instituições estaduais o responderam<sup>63</sup>.

As autoras encerram as considerações finais do texto com o seguinte trecho

Finalmente, desejamos enfatizar que os museus devem considerar a avaliação como *processo*, pois não se trata de um produto pronto, e sim de uma forma de buscar escutar e desarmar-se diante do Outro. Pensar avaliação é pensar finalidade, missão, objetivos, e não há nada de natural, parcial ou neutro nesse processo (*idem*, p. 192. Grifo das autoras).

Chegou o momento de ouvir. Depois do jantar e da nossa caminhada, é hora de nos aproximarmos um pouco mais de quem está à nossa frente. Deixar que o ar expelido pelos pulmões, na forma de palavras, preencha a atmosfera à nossa volta e que o som daquela voz

---

<sup>61</sup> CECA é a sigla em inglês para Comitê de Educação e Ação Cultural do Conselho Internacional de Museus (ICOM).

<sup>62</sup> Optamos por esse levantamento para usar de exemplo, e não a pesquisa “Museus em Números” (IBRAM, 2011), porque esse último, apesar de ter um alcance muito maior, não quantificou a existência de avaliações sobre as atividades educativas. Essa pesquisa é citada, porém, no segundo capítulo do presente trabalho.

<sup>63</sup> “De acordo com a estimativa do Departamento de Museus e Centros Culturais (Demu) do Ministério da Cultura (MinC), o Brasil possui cerca de 2 mil museus [dados referentes à época da pesquisa]. Buscamos enviar o questionário, eletronicamente, ao maior número possível de museus brasileiros que possuíam endereço na internet. Para tanto, além de utilizarmos o endereço eletrônico dos membros do Ceca/ICOM-Brasil e os daqueles museus que possuímos, entramos em contato com os Sistemas e/ou Coordenações de Museus Estaduais e com as Secretarias Estaduais e Municipais de Cultura do país, solicitando-lhes que repassassem o questionário para os museus a eles subordinados. Dessa forma, não podemos quantificar quantos museus receberam os questionários, na medida em que ao foi possível controlar todo o processo” (CABRAL, 2010, P. 186).



ocupe nossos ouvidos enquanto nos mantemos atentos aos detalhes que possam existir nesse diálogo. Porém, para obter respostas, é preciso fazer perguntas. Perguntas que guiem, em um encadeamento lógico, o caminho dessas palavras, sem limitar ou induzir os apontamentos que vem do Outro. Orientamos as perguntas, mas não fechamos as respostas.

#### 4.1. CHEGANDO MAIS PERTO: AVALIANDO NO PROCESSO

Se até aqui vimos nossa atividade “Memorial e seu Entorno” ser tratada a partir de conceitos da Museologia bem como da Pedagogia e da própria História, nada faria mais sentido que avaliar as práticas educativas do Memorial do Rio Grande do Sul, não apenas a caminhada, a partir das mesmas bases. Porém, nos detemos no mesmo ponto que a maioria dos museus evidenciados pela pesquisa coordenada por Magaly Cabral: desconhecimento de bibliografia sobre avaliação.

Não que não haja textos e mais textos escritos sobre o conceito de avaliação, o que deveria ser avaliado, por quem e em que momento, em cada uma das áreas supracitadas. Nosso principal obstáculo é que esses textos trabalham em uma perspectiva bastante teórica, sem, para o caso de setores educativos em museus, apresentar metodologias iniciais para o trabalho de avaliação. Para aquelas e aqueles que, como este que vos escreve, que não são oriundos da área da Museologia, é um tanto complicado pensar em como avaliar as atividades de um museu, mesmo trabalhando em um, devido às suas especificidades institucionais, as quais não discutimos durante nossa formação em História – licenciados ou bacharéis. Somos formados para ministrar aulas, educar em outros espaços e pesquisar em arquivos e bibliotecas, não para administrar uma escola, cuidar de um acervo ou gerir um museu. Essas são discussões que nos escapam.

Ao mesmo tempo, os métodos de avaliação de aprendizagem da pedagogia e do ensino de História não podem ser aplicados tal e qual nesse campo profissional do museu uma vez que não são análogos. Antoni Zabala, em quem nos ancoramos no capítulo anterior, propõe as análises a partir das sequências de atividades didáticas, com início, meio e fim e um acompanhamento próximo do professor ou professora das e dos estudantes (ZABALA, 1998, p. 16-18). Em termos gerais, até onde o saber me alcança, não há sequências nas atividades educativas do museu: não acompanhamos o desenvolvimento dos visitantes de perto, somos

apenas uma pequena parte de uma trajetória muito mais longa e complexa, permeada de vários outros atravessamentos, logo, não temos como mensurar o impacto da nossa ação sobre os mesmos<sup>64</sup>.

Por outro lado, se pensarmos com Magaly Cabral (2010), no trecho citado acima, talvez o mais importante não seja avaliar pontualmente o aproveitamento de cada estudante ou pessoa que passe por nossas atividades educativas, mas, sim, avaliar o processo educativo se está surtindo algum efeito e atingindo alguns dos seus objetivos, de comunicar, fazer refletir e se colocar em perspectiva histórica em relação às temáticas propostas nas diferentes atividades do Memorial do Rio Grande do Sul.

Por que avaliar? O aperfeiçoamento da prática educativa é o objetivo básico de todo educador. E se entende este aperfeiçoamento como meio para que todos os alunos consigam o maior grau de competências, conforme suas possibilidades reais. [...] E para melhorar a qualidade do ensino é preciso conhecer e poder avaliar a intervenção pedagógica dos professores, de forma que a ação avaliadora observe simultaneamente os processos individuais e os grupais (ZABALA, 1998, p. 201)

Se o aprendizado do e da estudante é a atividade-fim do trabalho do e da professora, esse passa pelo processo da prática educativa, a prática do ensino. Avaliamos, segundo Zabala, nossa prática educativa através do aprendizado, ou seja, essa avaliação é uma autoavaliação. E, ao nos autoavaliarmos, o estamos fazendo no sentido de melhorar a nossa própria prática educativa, que é nossa profissão. Nesse mesmo sentido, voltando ao livro de Marília Cury,

[...] a avaliação em museus não poderia ter como fim único provar ou julgar (se é bom ou mal) programas ou processos, mas, principalmente, *criar um sistema de informações sobre aspectos da realidade* que – quando munidos de significado – possam intervir positivamente sobre essa realidade (CURY, 2005b, p. 125. Grifos nossos).

Ao fim e ao cabo, ao avaliar em um museu, não estamos verificando se aquilo que propomos fazer está se efetivou com sucesso ou não – apesar de essa valoração ser importante no desenho de estratégias futuras e fazer parte do aperfeiçoamento da prática profissional – mas comunicar ao futuro aquilo que estamos propondo e fazendo no presente, para ser, então, tomado por base na elaboração de novas atividades, políticas e rumos para a instituição. “Não avaliamos por avaliar, mas sim porque entendemos que a avaliação é um instrumento para perspectivar, orientar, justificar e realizar escolhas” (*idem*, p. 138). Se queremos obter e sistematizar “informações sobre aspectos da realidade” é porque queremos, também, que essas

---

<sup>64</sup> O pesquisador John Howard Falk tem trabalhado e sido uma importante referência sobre o tema de aprendizado em museus e outros centros culturais. Porém, devido às diferenças de abordagem, perspectivas e público-alvo das pesquisas, optamos por não utilizá-lo nas referências para evitar uma leitura rasa ou deslocada.

informações cheguem até alguém, sejam terceiros ou nós mesmos do futuro, pois nenhuma palavra é escrita para não ser lida.

Como qualquer atividade ou projeto, planejamento e execução de uma ação educativa não podem estar desvinculados da avaliação. Ao não atentar a esse ponto, corre-se o risco de que aquilo tudo que foi feito para a realização de tal atividade fique sem um fechamento, impossibilitando que o ciclo se encerre para poder recomeçar de modo melhorado. Ora, a avaliação está posicionada justamente entre o fim e o recomeço, porque serve de alavanca para transformar o que poderia ser um simples círculo de repetição em uma espiral ascendente de aperfeiçoamento da prática, que perpassa os mesmos pontos de modos diferentes e, idealmente, melhores.

Marília Cury, sobre a avaliação, aponta que ela deve partir de dois lugares: da equipe e do público (*idem*, p. 124). A publicação “Caminhos da memória: para fazer uma exposição”, do IBRAM, expande a mesma ideia de Cury:

*Avaliação é uma ferramenta utilizada para a compreensão e aprofundamento do trabalho desenvolvido em uma exposição. Assim, ela tem dois momentos: a avaliação que os responsáveis pela exposição fazem do resultado do seu trabalho e a avaliação feita pelo público visitante. A equipe avalia como se organiza, planeja e executa as atividades, a gerência de seus recursos, seu relacionamento interno e externo e como vê o resultado de seu trabalho final: a exposição. O público deve ter a chance de dizer qual a sua experiência com o tema abordado, como interagiu com a exposição, o que e como aprendeu (BORDINHÃO; VALENTE; SIMÃO, 2017, p. 41. Grifos nossos).*

A avaliação da equipe foi o que se buscou fazer no capítulo anterior – reconhecendo, evidentemente, o limite individual e pessoal dessa avaliação na qualidade de monografia de conclusão de curso<sup>65</sup>. Essa seção do presente trabalho foca, então, na avaliação do público sobre as atividades realizadas com e pela Ação Educativa do Memorial do Rio Grande do Sul.

O público ao qual nos referimos nessa seção não é o mesmo público amplo e despersonalizado que vimos nos dados do capítulo segundo. Enquanto naquele momento tomamos cada agendamento como uma unidade para compor a base de dados que analisamos em suas diversas variáveis, agora estamos trabalhando somente com as visitas efetivamente ocorridas entre 2018 e 2019 e sobre a qual temos acesso ao *e-mail* de contato do ou da

---

<sup>65</sup> Não sou a única pessoa da Equipe de Ação Educativa, mas sou a única pessoa da equipe que está escrevendo esse trabalho. É um bom momento para colocar que, inicialmente, estavam inclusas entrevistas com Caio de Souza Tedesco, ex-estagiário, e José Paulo Eckert, técnico atualmente responsável pela casa. Devido ao percurso da pesquisa, incluindo tempo hábil e recursos humanos, não foi possível fazê-lo, ainda que se acredite que seja importantíssimo para uma visão avaliativa mais ampla, bem como a obtenção de depoimentos de antigos funcionários e estagiários.

responsável pelo acompanhamento ou da própria instituição. O questionário criado para avaliação – que será apresentado na sequência – foi enviado duas vezes para 62 endereços eletrônicos únicos, dos quais seis foram acusados como inexistentes. Recebemos, ao final, 23 respostas entre os dias 22 de outubro e 13 de dezembro de 2019, período em que o questionário ficou aberto.

#### **4.1.1. Ouvido atento às palavras: o questionário de avaliação**

A avaliação das atividades realizadas no Memorial do Rio Grande do Sul foi realizada por meio de questionário eletrônico. O mesmo foi criado na plataforma *Google Forms*, devido ao fácil manuseio e compartilhamento. Intitulado “Avaliação da atividade no Memorial do Rio Grande do Sul”, o questionário conta com seis seções e 29 questões, entre abertas e fechadas, sendo 24 delas de preenchimento obrigatório<sup>66</sup>. O nosso questionário encontra-se completo no Apêndice F deste trabalho, mas incluímos uma breve apresentação do mesmo nas próximas linhas.<sup>67</sup>

A *primeira seção* do questionário utilizado em nossa pesquisa apresenta o mesmo como ferramenta de avaliação de uma instituição pública e como ferramenta de pesquisa, deixando claro que o uso dos dados será anônimo. Como comentamos no capítulo anterior, consideramos educação como um processo dialógico, então fizemos questão de deixar claro na apresentação que o questionário serve para melhorar nossas práticas através das críticas e contribuições dos respondentes. Pedimos, também, o *e-mail* (questão 1) de cada um para evitar respostas repetidas e para poder entrar em contato agradecendo a participação na pesquisa quando a mesma estiver encerrada.

---

<sup>66</sup> Agradeço aqui à minha orientadora Caroline Pacievitch, ao meu supervisor de estágio José Eckert e à minha colega da graduação Julia Klassmann pelas leituras, testes e críticas ao questionário em fase de construção.

<sup>67</sup> A estrutura foi inspirada em dois outros trabalhos que utilizam de metodologia parecida: o primeiro, de Adriana Mortara Almeida (ALMEIDA, 2004), que trabalha de modo comparativo os públicos do Museu Paulista, da Pinacoteca do Estado de São Paulo e do Museu de Zoologia da Universidade de São Paulo (USP), em pesquisa realizada no ano anterior à publicação; e o segundo de autoria de Bernardo Jefferson de Oliveira e Juliana Prochnow dos Anjos (OLIVEIRA; ANJOS, 2017), que analisa oficinas de pré-visita com as professoras e professores no Espaço do Conhecimento da Universidade Federal de Minas Gerais (UFMG), onde o questionário serve como ponto de partida para a discussão sobre a visita que irão realizar com as turmas e o entendimento que os participantes da oficina têm sobre a visita.

A *segunda seção* diz respeito à instituição que foi trazida na visita. Pedimos o nome (questão 2) para poder comparar com as planilhas de agendamento, e saber à qual visita se refere. Os tipos de instituição (questão 3) são os mesmos que utilizamos no capítulo segundo, “pública municipal”, “pública estadual”, “pública federal”, “instituição privada de ensino” e “outro”, sendo que, na última, pede-se para especificar. O mesmo vale para o nível de ensino (questão 4): educação básica – “fundamental”, “médio” e “EJA” – “ensino superior” ou “outro”, que também deve ser especificado. As questões 3 e 4 somente permitiam uma resposta, o que ocasionou em respondentes marcando a opção “outro” com suas próprias especificações<sup>68</sup>.

A cidade de origem (questão 5) e período da visita (questão 8) eram abertas de resposta curta. O ano da visita (questão 7) permitia marcar um ou ambos os anos – “2018” e “2019”. A novidade em relação ao levantamento anterior reside na questão 6, que pergunta se o ou a respondente considera a instituição localizada em área ou atende pessoas em situação de vulnerabilidade social<sup>69</sup>, para tentarmos chegar na percepção que se tem das próprias instituições e relacioná-las com outros dados.

A *terceira seção* do questionário perguntava sobre o e a respondente e era composta de quatro itens: i) nome (questão 9), de caráter opcional; ii) cargo na instituição (questão 10), “professora/professor” ou “outro”, especificado; iii) disciplinas (questão 11), com algumas respostas predefinidas, podendo selecionar mais de uma e adicionar mais na opção “outro”; e iv) escolaridade (questão 12), onde “ensino superior” e “pós-graduação” tinham o mesmo valor se completo ou cursando. O objetivo aqui é traçar um perfil dos e das responsáveis por propor e acompanhar a visita ao Memorial, que mais tarde dialogará com os motivos para fazê-lo.

Para identificar a qual visita foi realizada, a *quarta seção* solicitava, em primeiro lugar, o roteiro (questão 13). Foi uma questão de múltiplas respostas, relacionadas no Apêndice F,

---

<sup>68</sup> Algumas referem-se a nuances que, no capítulo segundo, colocamos sob a mesma categoria. Por exemplo, as respostas “Ensino Médio integrado ao técnico”, “Aprendizagem” e “Médio, técnico e superior” no questionário foram consideradas como nível “Médio” no segundo capítulo para efeitos de quantificação.

<sup>69</sup> Entendemos por vulnerabilidade social “[...] a situação na qual os recursos e habilidades de um determinado grupo são insuficientes e/ou inadequados para manejar as ofertas sociais, as quais possibilitariam ascender a maiores níveis de bem-estar ou reduzir a probabilidade de deterioração das condições de vida dos atores sociais”, ou seja, as pessoas (CRUZ; HILLESHEIM, 2017, p. 301). A vulnerabilidade social não deve ser entendida como sinônimo de pobreza, se não analisada por três perspectivas distintas: i) acesso à recursos que possibilitem desenvolvimento e mobilidade social; ii) acesso a políticas de inclusão na economia e sociedade por parte do Estado e iii) os modos de responder aos desafios colocados pela própria situação em que se encontram no momento (*idem*). O conceito é “[...] uma condição relacionada à inserção e estabilidade no mercado de trabalho, à fragilidade de suas relações sociais e à regularidade e qualidade de acesso aos serviços públicos ou outras modalidades de proteção social (*idem*, p. 302). Por outro lado, nada garante que a nossa percepção do conceito seja o mesmo que das e dos respondentes, nem teremos como conferir sobre a origem dos grupos à que as respostas do questionário fazem referência.

uma vez que alguns respondentes vieram mais de uma vez ao Memorial do Rio Grande do Sul. A seguir, as motivações para realizar a atividade (questão 14), com as respostas relacionadas no Apêndice F e retomadas na sequência, e de onde partiu a demanda pela atividade (questão 15). Ambas permitiram múltiplas seleções.

As questões sobre a inserção da visita no planejamento da instituição (questão 16) e se essa visita havia sido a primeira atividade externa do e da respondente (questão 18) permitiam apenas uma resposta. A primeira buscava identificar a visita dentro do contexto institucional, não apenas da aula, e a segunda a prática de realizar saídas de campo com turmas<sup>70</sup>. A pergunta sobre a inserção da visita na disciplina e planejamento do ou da responsável (questão 17) cumpre a função de buscar mais a fundo as razões de sua realização, por isso o caráter descritivo e aberto para uma resposta individual e elaborada.

A *quinta seção*, mais longa, era a avaliação da atividade propriamente dita. Continha seis perguntas de escala (questões 19, 20, 23, 25, 27 e 28) variando em cinco pontos que iam do mais negativo (1) ao mais positivo (5)<sup>71</sup>. As questões versavam sobre o atendimento ao agendar (questão 19), a reação dos estudantes à notícia da saída (questão 20), avaliação geral da atividade (questão 23), participação dos mediadores (questão 25), a atividade realizada em relação aos objetivos da ou do responsável e estudantes (questão 27) e sobre a contribuição da atividade para o conhecimento histórico das e dos estudantes (questão 28).

Na mesma seção, as questões 21, 24 e 26 buscavam explorar mais as respostas dadas às questões imediatamente anteriores. A intenção era expandir a avaliação em escala em termos qualitativos e abrir espaço para que os e as respondentes pudessem se expressar, contribuir, criticar a atividade. Ao perguntarmos sobre a preparação prévia ou uso posterior da visita (questão 22), buscamos dialogar com as seções anteriores (questões 11, 14, 16 e 17) e identificar a atividade realizada no Memorial em relação ao andamento da turma ou grupo a que se refere a ou o respondente.

---

<sup>70</sup> Refletindo nesse momento, talvez pudesse ter sido frutífero perguntar quantas vezes, aproximadamente, a ou o respondente já havia feito uma saída de campo como responsável, para se ter um panorama melhor sobre a prática. Por outro lado, se o universo de respostas fosse o mesmo, os dados poderiam ser insuficientes para traçar qualquer conclusão mais sólida.

<sup>71</sup> A escala utilizada chama-se, oficialmente, Escala de Likert, e tem por objetivo “[...] mensurar o grau de adesão a uma resposta e/ou a afinidade do entrevistado com determinada afirmação ligada a um determinado atributo que se quer mensurar” (MEIRELLES, 2014, p. 68).

Por fim, a *sexta seção* é momento de agradecer a participação e deixar um espaço livre para quaisquer comentários finais, de caráter opcional (questão 29).

Das questões relacionadas acima, algumas foram selecionadas para terem as respostas incluídas no mesmo *software* utilizado no capítulo segundo<sup>72</sup>. Isso serve para possibilitar o cruzamento de dados quando oportuno, uma vez que a plataforma *Google Forms* não possui tal ferramenta. De antemão, acreditamos que as informações não são suficientes para traçar um perfil das visitas ocorridas: de 87 vistas ocorridas entre 2018 e 2019, apenas 56 responsáveis puderam ser contatados via *e-mail* e menos da metade desses preencheu o questionário. Ainda assim, as respostas abertas nos permitem ter panorama sobre como essas e esses responsáveis perceberam a visita<sup>73</sup>.

#### 4.2. NOVA TROCA DE OLHARES

Como num encontro planejado em que todos vamos recheados de intenções, ao final temos aquela leve tensão pairando no ar entre as partes, onde cada um escolhe as palavras para comentar os momentos que passaram juntos, ao mesmo tempo que os olhares se encontram novamente, como em nosso jantar, e buscam ler os pensamentos do outro. Nós demos, então, o primeiro passo ao perguntar, agora resta prestar atenção às respostas para nossas perguntas e pensar sobre o que formos ouvir.

A análise que se segue está dividida em duas partes. A primeira, mais curta e objetiva, contempla as seções segunda, terceira e quarta, que identificam a instituição, o ou a responsável e a atividade realizada, respectivamente. Diferentemente do que foi feito no capítulo segundo desse trabalho – onde fizemos apontamentos qualitativos gerais sobre os agendamentos através dos números – aqui nos limitaremos a descrever quem veio, de onde veio e o que veio fazer. Uma exceção é a questão 22, sobre a preparação para a visita: será analisada aqui pois, apesar de fazer parte da quinta seção, entendemos como parte do trabalho do responsável pela visita.

---

<sup>72</sup> São elas as questões de número 3, 6, 10, 12, 15, 16, 18, 19, 20, 22, 23, 25, 27 e 28. Primou-se por questões de resposta única, devido às minhas próprias limitações com o uso do *software*. A exceção é a questão 15, que, mesmo sendo possível múltiplas marcações, tal não ocorreu e as respostas classificadas como “Outro” podem ser categorizadas dentro das outras opções.

<sup>73</sup> O apêndice G contém todas as estatísticas descritivas das questões citadas na nota anterior. As citações das respostas abertas serão feitas indicando “Cargo” e “tipo de instituição” considerados.

Algumas pontuações novas, não contempladas na análise das planilhas de agendamento surgem nesse momento, uma vez que o questionário é mais focado na e no responsável que na instituição, em relação às planilhas do capítulo segundo.

A segunda parte analisa as seções quinta e sexta, o momento, de fato, avaliativo das atividades pelo público. Composta por quatro questões abertas, onde era possível dissertar e expandir algumas questões anteriores, essas duas seções nos provêm com material de análise mais matizado e pessoal, uma vez que tem a ver com a percepção pessoal de cada responsável e não com dados concretos da realidade, tal como as seções anteriores. O conjunto das questões abertas, dissertativas, foi submetido ao site *Word Counter*, para buscar por correspondências e pontos em comum entre as respostas submetidas ao questionário<sup>74</sup>.

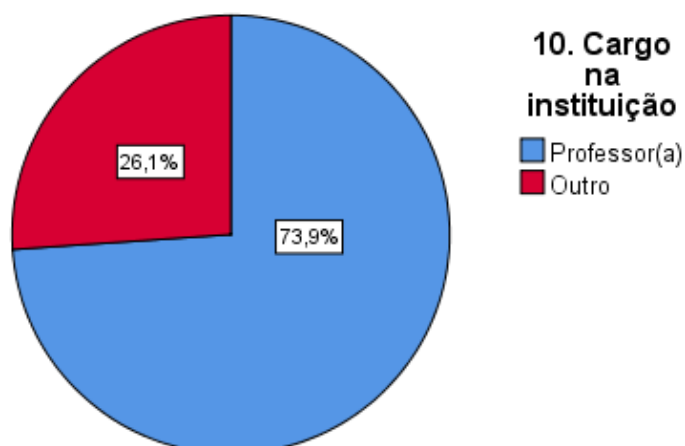
#### **4.2.1. Quem senta ao nosso lado: perfil dos respondentes**

A apresentação dos dados a seguir não segue a ordem de apresentação das perguntas do questionário. Partiremos da identificação das e dos responsáveis para apresentar os dados, tendo em vista encadear as questões umas com as outras.

---

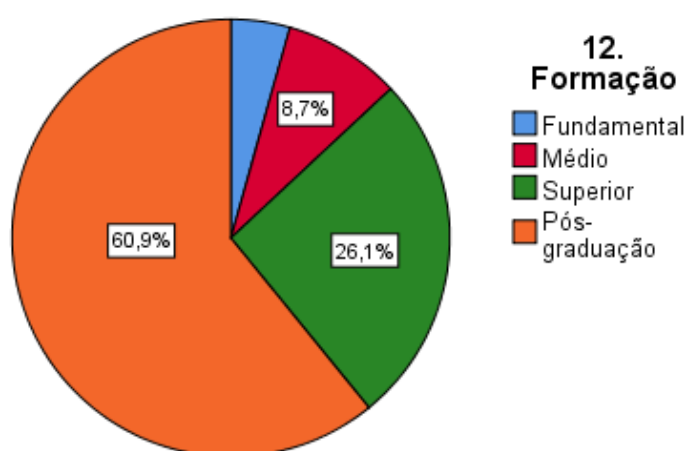
<sup>74</sup> *Word Counter* é um *site* gratuito onde é possível inserir texto e realizar contagem de palavras, caracteres, frases, entre outros. Também há uma ferramenta que permite localizar as palavras mais utilizadas e contá-las, que foi a razão por havermos utilizado o *site*. O mesmo não foi feito na primeira parte da análise, em relação à questão 17 por essa fazer referência ao caso pessoal de cada responsáveis em relação à sua própria trajetória com a turma/grupo, enquanto que as questões das seções quinta e sexta faziam referência a avaliações comuns à todos os respondentes, qual seja, perguntas gerais sobre a visita e não sobre a inclusão da mesma na trajetória pedagógica construída pelo ou pela responsável.



Gráfico 22 - Respondentes por cargo na instituição<sup>75</sup>

Em primeiro lugar, segundo o gráfico 22, temos uma maioria de professoras e professores acompanhando as e os estudantes na visita (questão 10). Das 23 respostas, apenas seis não assinalaram como docentes<sup>76</sup>. Ao mesmo tempo, apenas uma resposta não tem relação com a área pedagógica, pois a respondente definiu-se “Guia de Turismo”.

Gráfico 23 - Respondentes por formação



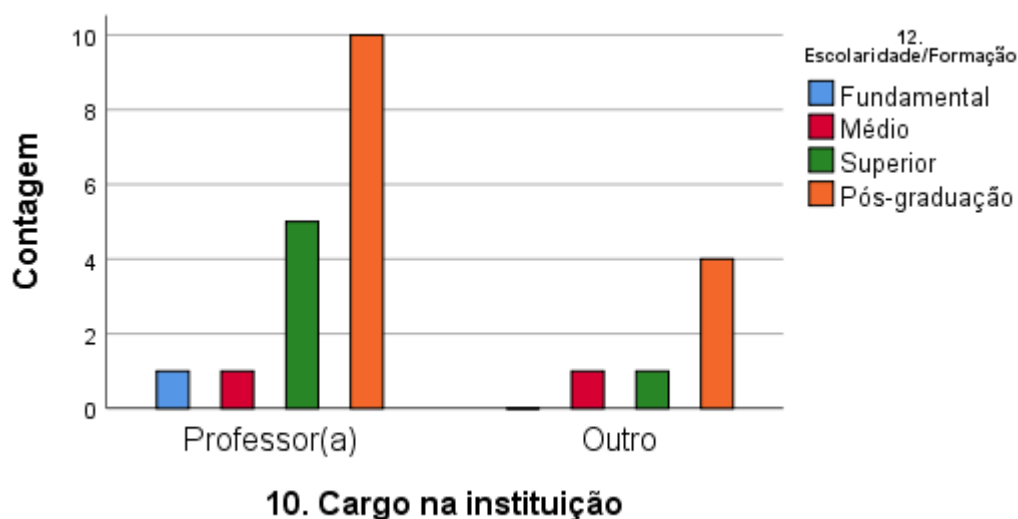
Apenas três das 23 pessoas que responderam ao questionário não possuem formação superior (questão 12). Das 20 graduadas ou graduandas – lembrando que cursar e haver

<sup>75</sup> Todos os gráficos são de autoria própria. Por razão que desconhecemos, não foi possível utilizar os gráficos gerados pela plataforma *Google Forms*, sendo necessário refazê-los por outros meios, como o *software* utilizado no capítulo segundo ou manualmente.

<sup>76</sup> As seis respostas foram “Guia de Turismo”, “Vice-diretora”, “Coordenadora”, “Coordenadora de Centro Pedagógico” e “Supervisora” (2). Houve uma resposta “Outro” especificada como “Ex-estagiária de História”. Devido ao fato do estágio docente pressupor lecionar classes, foi considerada como “professora”. Ainda que não nos permita afirmações amplas, percebe-se que todas as respostas foram de mulheres da área da educação em cargo administrativo, de supervisão ou coordenação, que requerem estudo de nível Superior. A exceção é a “guia de turismo”, que não possui nível superior.

concluído a formação têm o mesmo valor – 14 também são pós-graduadas ou pós-graduandas, ou seja, há formação continuada no currículo dessas pessoas. Se cruzarmos as duas últimas variáveis, obteremos o seguinte resultado, expresso pelo gráfico 24:

Gráfico 24 - Formação por cargo na instituição



Tanto para professores e professoras quanto para outros cargos, o nível de formação em pós-graduação é elevado, mesmo em relação apenas ao ensino Superior. Da categoria “Outro”, a única respondente de nível médio é a guia de turismo, enquanto que no cargo de professor ou professora temos um caso de nível fundamental, que na questão 11, sobre as disciplinas pelas quais é responsável, especificou “Professor unidocente”, e um caso de nível médio, que na questão 11 especificou “Anos iniciais – 5º ano”<sup>77</sup>.

Na questão 11, sobre as disciplinas pelas quais o respondente é responsável, houveram 24 marcações de 20 pessoas que preencheram o questionário. Em ordem decrescente, as mais citadas foram “História” (6)<sup>78</sup>, “Geografia” (2), “Sociologia” (2), “Artes” (2), “Administração” (2), “Supervisão” (2), “Filosofia”, “Ensino Religioso”, “Educadora Social”,

<sup>77</sup> Após a leitura do livro “O amor pela arte” (BOURDIEU; DARBEL, 2007), o fato de que as pessoas com maior nível de formação visitam mais museus que as que possuem apenas o ensino básico poderia servir de base para afirmar o mesmo nesse momento. Porém, não podemos fazer uma afirmação dessas devido a dois detalhes conectados: i) a Equipe de Ação Educativa do Memorial do Rio Grande do Sul só atende a partir dos anos finais do ensino fundamental, 6º ano em diante e ii) para atuação como docente na educação básica a partir desse mesmo nível, incluso ensino médio e EJA, é pré-requisito a formação de nível Superior em área específica de licenciatura. Por conseguinte, é evidente que a quantidade de responsáveis por visitas que tenham formação em nível superior será muito maior que os responsáveis que tenham cursado somente até o ensino médio.

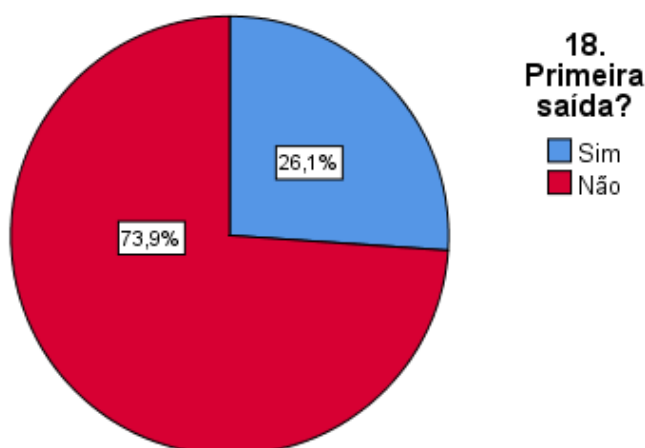
<sup>78</sup> Cinco pessoas marcaram a disciplina e uma especificou “Outro” como sendo estagiária docente em História, e foi considerada no total.

“Português”, “Turismo”, “Gestão e produção cultural”, “Anos iniciais – 5º ano” e “Professor unidocente”.

Dois pontos podem ser observados, a partir dos dados acima e das respostas individuais ao questionário: i) há professoras e professores que lecionam mais de uma disciplina dentro da mesma instituição, apesar da formação de licenciatura ser por área; ii) a maioria dos que preencheram o questionário são da área da História ou lecionam a disciplina – uma vez que o Memorial do Rio Grande do Sul se pretendem uma instituição de cunho histórico e foco estadual.

Nesse mesmo sentido, se observarmos as respostas da questão 17, sobre qual disciplina a visita está inserida e em quais temas, mais da metade das respostas cita a disciplina História – 13 do total de 23. As especificações são poucas, mas chama atenção as temáticas sobre Ditadura Militar e população negra, citadas duas e quatro vezes, respectivamente. O roteiro escolhido (questão 13) varia, assim, conforme as intenções de quem propõe: ambas que citam a Ditadura vieram para a atividade “Anistia: um passado presente?” e as que citam a população negra estão divididas entre os roteiros “Memorial e seu Entorno” (2), “Em Território Negro” e “Museu de Percurso do Negro”. Ainda, apenas sete respostas citam uma única disciplina de inserção da visita – “História” (5), “Artes” e “Direitos Humanos” – enquanto duas respondem que são temas interdisciplinares/transversais, uma que afirma que a visita “está inserida dentro de um projeto de pesquisa e outro de extensão” e uma referente a “turismo e conhecimento”.

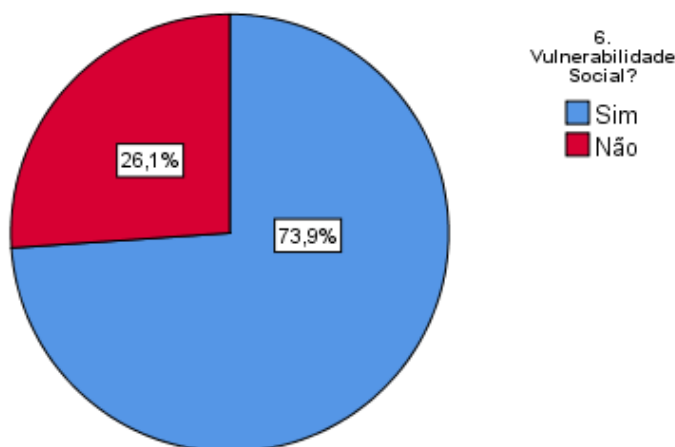
*Gráfico 25 - Respondentes por saída de campo*



Conforme o gráfico 25, a maioria dos respondentes já fizeram outras saídas de campo (questão 18). Devido ao limitado número de respostas, não resultou útil cruzar essa informação com outras, como cargo, tipo de instituição, formação, etc. Porém, tendo em vista que 17 pessoas (73,9%) já fizeram alguma saída de campo e optaram por fazer novamente, pode indicar

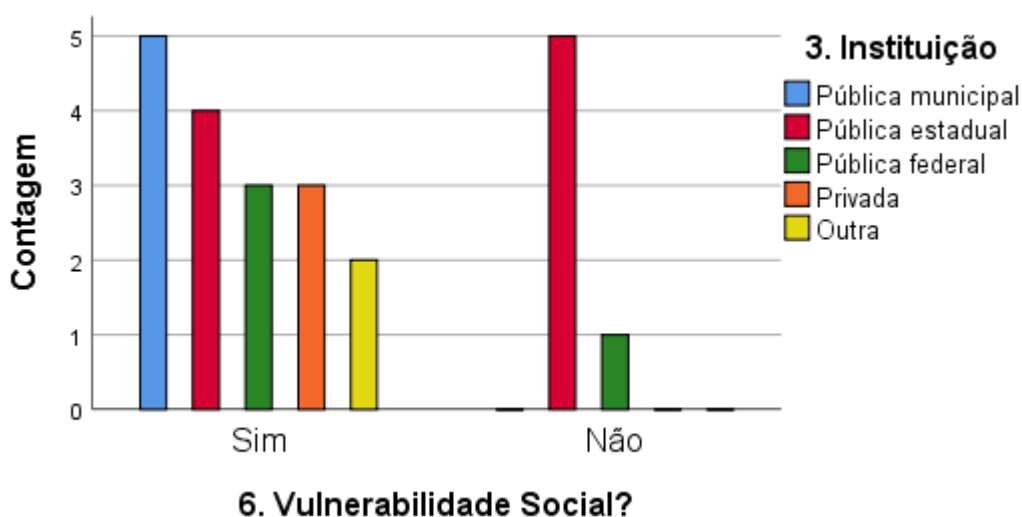
que a prática é recorrente no seu fazer profissional. Teria sido importante questionar a frequência da realização desse tipo de atividade, afim de conferir a veracidade da afirmação anterior, porém, à época da elaboração do questionário, não atentamos para esse detalhe.

*Gráfico 26 - Respostas em relação à vulnerabilidade social*



17 dos e das 23 respondentes, conforme o gráfico 26 consideram que sua instituição está localizada em área ou atende pessoas em situação de vulnerabilidade social, conforme definida anteriormente (questão 6. Ver nota 66). Para tentar entender melhor essa divisão, cruzamos com o tipo de instituição (questão 3) à que se referem os e as respondentes.

*Gráfico 27 - Tipo de instituição X situação de vulnerabilidade social*



Todas e todos os respondentes provenientes de instituições públicas municipais, federais, privadas ou outras consideram atender área ou pessoas em situação de vulnerabilidade

social<sup>79</sup>. A instituição federal que figura no lado direito do gráfico deve ser desconsiderada, pois a responsável pelo preenchimento do questionário inseriu o nome da instituição onde estuda, não que foi trazida para a visita. As instituições estaduais, por outro lado, ficaram divididas, sendo que quatro foram consideradas nessa situação e cinco não.

Novamente, importante apontar que não foi feito o cruzamento com quaisquer índices nacionais, estaduais ou municipais sobre áreas ou populações consideradas em situação de vulnerabilidade social. Tal conferência deveria ser feita individualmente, algo impossível de ser realizado para o escopo da pesquisa. Por outro lado, é o expressivo número de respostas que consideram seu público ou local de atuação nessa condição, especialmente no que diz respeito às instituições públicas. Caso o universo em análise fosse mais amplo, poder-se-ia tentar observar algum padrão ou relação entre a vontade de realizar uma saída de campo e a percepção da ou do responsável sobre a própria instituição, mas é possível observar que a percepção das pessoas que marcaram “Sim” nessa questão, especialmente as que representam instituições públicas, é que as mesmas cumprem determinada função social. Na sequência comentamos sobre as motivações da visita, onde relacionamos esses dois pontos (questão 14).

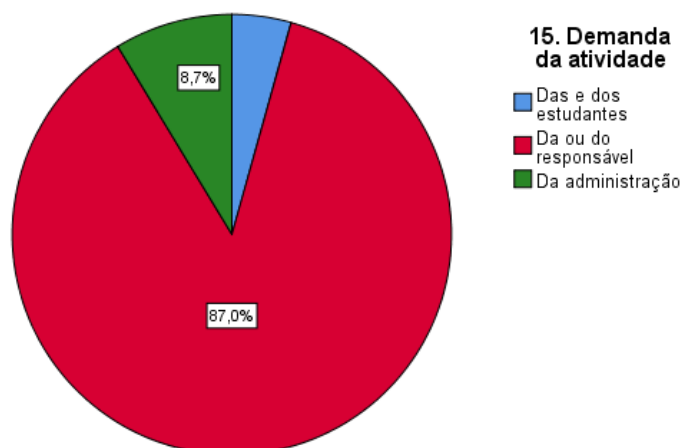
A questão 16, sobre a inserção da visita no contexto institucional, não nos revelou nenhum dado que fosse de grande valia para a análise. Talvez por falta de clareza na formulação da mesma, sem especificar a visita ao Memorial ou uma visita em sentido amplo, possa ter tido significados diferentes para nós, que propomos, e para aquele e aquelas que responderem, tornam-se ambígua. Mesmo que 13 pessoas tenham respondido que sim, a visita está inserida no planejamento pedagógico da instituição, não podemos averiguar o que isso significa de fato.

Por outro lado, como toda ação prevê um ou uma agente, o gráfico 28 nos mostra de quem originou a demanda pela visita (questão 15), segundo as e os respondentes:

---

<sup>79</sup> Foram consideradas “Outro”: um “grupo particular” e uma “ONG”. Nenhuma das quatro instituições privadas são parte de redes empresariais de educação, mas instituições profissionalizantes ou filantrópicas de atendimento de jovens.

Gráfico 28 - Origem da demanda da visita



Na maioria absoluta das respostas, a demanda partiu da ou do responsável pelo acompanhamento da visita, representando 20 de um universo de 23 respostas<sup>80</sup>. Por ser uma questão aberta, era possível marcar mais de uma opção ou a opção “Outro”. A única vez que a demanda parte dos estudantes foi, também, por classificação posterior, em período de análise. A pessoa responsável pelo preenchimento marcou a opção “Outro” e especificou:

Marquei essa opção pois surgiu tanto d@s estudantes como dos estagiários (eu e meu colega). Trabalhos [sic] extracurricularmente a temática da ditadura civil-militar brasileira, e os alunos queriam que nossa saída de campo tratasse disso. Em razão da logística interna do colégio a saída de campo não acabou ocorrendo [sic] durante o Estágio, e alguns meses mais tarde, ao ser informada sobre essa exposição específica, sugeri o encontro. *Mas o interesse partiu deles :*) (Professora. Grifo nosso)

Apesar de um pouco ambígua, optamos por incluí-la na categoria “Das e dos estudantes” devido à última frase, à qual *o emoticon sorridente* nos pareceu conferir mais veracidade.

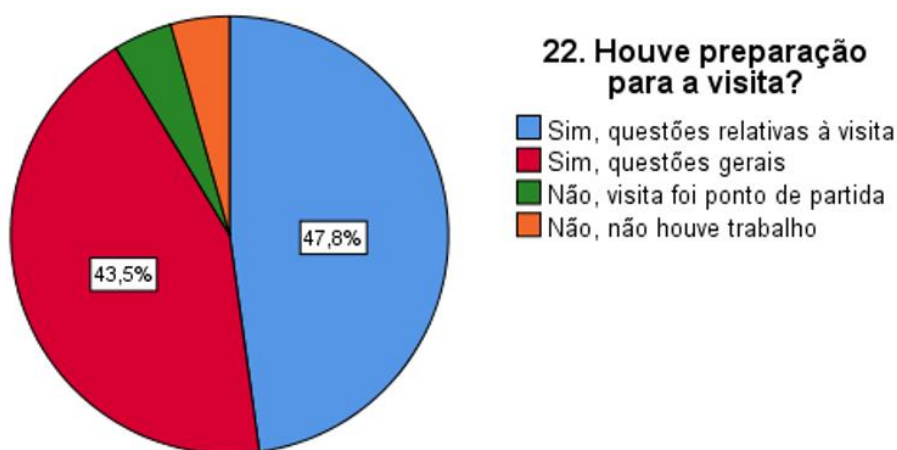
À primeira vista, ao olhar observar o gráfico 28, pode-se ter a ideia a ideia precipitada de que as e os estudantes não propõem atividades e agem passivamente na realização das mesmas. Porém, há de se lembrar que o questionário foi respondido, em sua maior parte, por professores, professoras e responsáveis pela administração e supervisão escolar (ver gráfico 22). Não há como saber a partir de que momento no trajeto da disciplina inicia essa demanda ou o que é considerado demanda pelos responsáveis pelo preenchimento do questionário.

<sup>80</sup> 19 pessoas marcaram a opção “Da professora ou do professor responsável”. A vigésima resposta foi uma especificação no campo “Outro” que diz “De minha parte que foi quem organizou”, o que consideramos como responsável pela visita. Do mesmo modo, havia apenas uma marcação na opção “Da direção/administração da instituição”, mas alguém selecionou o campo “Outro” e especificou “Da organização do evento Salão Integrado de Ensino Pesquisa e Extensão”, o que foi considerado administração.

Talvez, se tivéssemos incluído uma questão como “Havia interesse das e dos estudantes em realizar saídas de campo no decorrer da disciplina?” ou “As e os estudantes solicitaram, em algum momento, realizar uma visita a uma instituição cultural?”, poderíamos ter tido resultados bem diferentes e talvez de maior alcance sobre a relação entre professores, professoras e estudantes. Por outro lado, é possível ainda que uma visita à uma instituição ou ao próprio Memorial do Rio Grande do Sul já estivesse sendo visada no planejamento da disciplina pelo ou pela docente, o que configura que a demanda partiu da ou do mesmo, e partimos do pressuposto de que esse tenha sido o caso na maioria das vezes, ainda que sem dados mais profundos para comprovação.

Ainda, se a visita está inserida em uma disciplina (questão 11), foi demandada pela ou pelo docente (questão 15) e configura um momento dentro do planejamento pedagógico da e do professor (questão 17), há de se esperar que ela esteja dentro de uma sequência imaginada no decorrer da disciplina<sup>81</sup>. Então, para localizar a visita ao Memorial dentro da ótica do ou da responsável, a questão 22, referente ao uso da atividade na sequência imaginada, gerou o seguinte resultado:

*Gráfico 29 - Preparação para a visita no contexto da instituição*



<sup>81</sup> Se lembrarmos Antoni Zabala e a questão das sequências didáticas (1998, p. 16-18), a visita ao Memorial – ou a uma instituição qualquer – possivelmente está inserida em um leque de atividades e conteúdos mais amplos. Por outro lado, da instituição, não há sequência na visita, estando ela colocada em um determinado momento no tempo apenas. Trazemos isso para exemplificar que o mesmo acontecimento, se observado de duas óticas diferentes, terão significados e funções também diferentes, não podendo ser analisadas ou avaliadas do mesmo modo.

As respostas completas eram<sup>82</sup>:

- Sim, questões relativas à visita foram trabalhadas em aula;
- Sim, questões gerais sobre o tema foram trabalhadas em aula;
- Não, a visita serviu como ponto de partida para novos conteúdos;
- Não, não houve trabalho anterior/posterior sobre a visita/tema.

As duas primeiras opções tinham o objetivo de mensurar quanto a visita estava integrada no planejamento, ou seja, se havia-se separado um espaço para trabalhar especificamente os temas que seriam tratados posteriormente ou se apenas um quadro mais amplo, que a atividade no Memorial cumpriria parte da discussão, foi tratado. Porém, levando em conta que cada docente planeja e executa suas atividades de forma diferentes do ou da outra, esbarramos na mesma problemática da questão 16, citada anteriormente: não existe certeza se o que pretendíamos saber e o que foi entendido pelos respondentes foi a mesma coisa, uma vez que ambas as respostas se aproximam bastante, em termos semânticos e simbólicos.

Por outro lado, o enunciado – “Houve preparação em aula para a visita ao Memorial?” – e a terceira opção deixavam claro que as duas primeiras respostas referiam-se a acontecimentos prévios à visita. Se nos atermos a esse ponto, temos que 21 de 23 respondentes – equivalente a 91,3% do total – que levaram suas turmas ou grupos ao Memorial do Rio Grande do Sul separaram algum momento para a preparação anterior à visita, o que também encontra correspondência nas respostas da questão 14, sobre as motivações. A partir disso, pode-se afirmar que, dentro do que nós imaginamos como a sequência de atividades docentes, o Memorial cumpriu uma função localizada dentro do planejamento, mesmo que não tenhamos conseguido averiguar qual.

Há apenas uma resposta para cada uma das outras duas opções. A visita ao Memorial do Rio Grande do Sul foi ponto de partida de novas atividades de uma instituição pública estadual. Quanto ao grupo de turismo, não houve trabalho anterior ou posterior, o que é compreensível. Podemos apenas imaginar que essas pessoas que vieram à passeio e lazer tenham conversado sobre a visita mais tarde.

Para encerrar essa primeira parte de análise do questionário de avaliação, nos deteremos nas respostas à questão 14, sobre as motivações que levaram o ou a responsável a promover a visita. Essa questão apresentava seis opções pré-definidas e um espaço “outro” caso necessário.

---

<sup>82</sup> As opções aparecem abreviadas ao lado do gráfico por questão do uso do espaço disponível no editor de gráficos do *software*.



A pergunta permitia múltiplas respostas, o que resultou em 59 marcações. Para evitar que as questões fossem hierarquizadas no sentido da leitura, qual seja, de cima para baixo, marcou-se a opção “Ordenar as opções aleatoriamente”, assim, cada pessoa que abrisse o questionário as receberia em ordem diferente.

*Tabela 1 - Respostas referentes à questão 14, em ordem decrescente*

<b>Opção</b>	<b>Respostas</b>	<b>%<sup>83</sup></b>
<i>Propor uma atividade de aprendizagem diferenciada às e aos estudantes, fora do ambiente escolar</i>	17	73,9
<i>Facilitar o acesso das e dos estudantes à cidade/estado e seus espaços culturais</i>	14	60,9
<i>Reforçar os conteúdos trabalhados em aula</i>	12	52,2
<i>Aproveitar uma exposição/atividade específica oferecida pela casa</i>	8	34,8
<i>Servir de ponto de partida para novos conteúdos/discussões de volta à escola</i>	7	30,4
<i>Cumprir carga horária</i>	0	0
<b>[OUTRO]</b>		
<i>Valorizar a cultura negra, demonstrando a importância e a história do povo negro.</i>	1	4,3

Antes de prosseguir, gostaríamos de evidenciar que a opção “Cumprir carga horária” foi colocada na intenção de não obter respostas. Levar as e os estudantes em uma visita à uma instituição cultural envolve transporte, autorização de pais, mães e/ou responsáveis, permissão da escola, negociação com outras e outros docentes pelas horas-aula e outras tantas responsabilidades. Fazê-lo na intenção de cumprir carga horária escolar seria um transtorno imensurável e absoluto não aproveitamento de toda e qualquer carga horária que se fosse cumprir, a ponto de ser paradoxal.

O fato de não ter sido marcada, mesmo em um universo de respostas pequeno, ajuda a fortalecer o argumento de que uma saída da escola com turmas – ou grupos, no caso de outras instituições – precisa de um motivo e uma preparação para acontecer, não podendo ser algo a ser realizado somente por uma questão burocrática<sup>84</sup>. Como qualquer outra pergunta

<sup>83</sup> A porcentagem é calculada individualmente para cada opção em relação ao total (23 = 100%), ou seja, de um universo de 23 respostas, quantas assinalaram determinada opção.

<sup>84</sup> Um detalhe não pode ser ignorado, para não correr o risco de romantizar o fato: apesar da inserção do nome da e do responsável, assim como da instituição, ser opcional, era obrigatória a inserção do *e-mail* no

quantitativa do questionário, o ideal seria que essa tivesse uma quantidade maior de respostas, o que poderia modificar o resultado. Porém, nos alegra que tal opção não tenha sido selecionada, porque ajuda, também, a manter esperanças na profissão docente.

Em geral, as opções que criamos parecem ter dado conta de uma ampla gama de motivações mais gerais, pois apenas uma pessoa selecionou a opção “Outro”, como é apresentado acima. Essa mesma pessoa, professora de uma ONG, selecionou apenas essa opção, além de ter respondido “Dentro do tema Existência - Quem eu sou e da onde eu vim. (Alunos negros são maioria no nosso atendimento)” na questão 17, sobre os temas que está inclusa a visita. Há uma relação direta entre o público que ela trouxe para a visita – alunos negros, em sua maioria – e as razões por ter realizado a mesma visita – “Valorizar a cultura negra, demonstrando a importância e a história do povo negro” – mostrando que houve uma intenção evidente na realização da atividade. Vale pontuar, também, que a visita escolhida foi o roteiro “Em Território Negro”.

Dos 23 respondentes, a maioria – 17 (73,9%) – buscava uma atividade de aprendizagem diferente do que estavam acostumadas as turmas e/ou grupos. Como já comentamos em outra oportunidade, a proposição de atividades que vão além dos muros da escola pode ser uma ferramenta interessante para ajudar a aumentar o interesse das e dos estudante nas questões trabalhadas em aula, apresentado por outra ótica ou por meios diferentes (OSORIO, 2018). O final da opção, que especifica “fora do ambiente escolar”, deixa claro essa orientação. Se pensarmos que grande parte desses respondentes também afirmou haver trabalhado questões gerais ou específicas anteriormente (questão 22), fica mais evidente a preocupação com o processo de aprendizagem e o aproveitamento da visita.

A segunda opção mais selecionada diz respeito ao acesso à cidade/estado e a espaços culturais das mesmas – 14 (60,9%) de 23. Desses 14, dez também afirmaram acreditar que a instituição atende ou está localizada em área de situação de vulnerabilidade social (questão 6). Se uma das intenções é facilitar, permitir o acesso, é porque o ou a responsável não entende esse acesso como fácil ou, talvez, parte da realidade de quem atende. Isso fica mais visível se lembrarmos que a vulnerabilidade social aqui entendida também pressupõe dificuldade de

---

questionário, o que não fazia dele completamente anônimo. Existe a possibilidade, embora não acreditemos que seja o caso pelo conjunto das respostas recebidas, de a questão não ter sido marcada para não passar uma má impressão da pessoa respondendo.

acesso à recursos materiais e simbólicos e a políticas públicas de desenvolvimento, no que inclui-se a área da cultura (CRUZ; HILLESHEIM, 2016. Ver nota 66).

No que se refere à conteúdos trabalhados em aula, 19 respostas indicam essa orientação, sendo 12 (52,2%) voltadas para a retomada dos assuntos que já foram trabalhados e 7 (30,4%) indicando que a visita será utilizada novamente em aula. Em ambos os casos, o que aparece é a preocupação da ou do respondente de que a visita esteja conectada com outros temas dentro de um decorrer da disciplina, que não seja uma ponta solta ou um episódio isolado. Por outro lado, interessante que, entre os 7 respondentes que aqui afirmaram utilizar a visita para novos conteúdos, nenhum ou nenhuma selecionou essa mesma opção na questão 22.

A razão disso pode ser que a visita esteja localizada em uma transição dentro de uma mesma sequência de atividades – um professor de instituição pública municipal, que assinalou apenas essa opção afirma que “o tema provocou debate posterior sobre o papel da Ditadura Militar e a importância das garantias democráticas” (questão 21) e que já havia trabalhado temas da visita em aula (questão 22), dando a entender que a visita encontra-se entre dois momentos do mesmo assunto – ou que a impossibilidade de marcar mais de uma opção na questão 22, sobre a preparação da visita, os levou a optar por afirmar que já haviam trabalhado os temas como comentamos anteriormente, mesmo que as duas possibilidades – trabalho anterior e posterior – sejam possíveis.

A visita para aproveitar uma exposição específica foi motivo para oito respondentes (34,8%), incluindo o grupo de turismo, que só marcou essa opção. Se o retirarmos da contagem e cruzarmos essa opção com a questão 13 – sobre o roteiro escolhido – temos que as atividades específicas se referem às atividades “Anistia: um passado presente?” (3), “De Stonewall a Nuances” (2), “Memorial e seu Entorno”, “Em Território Negro” e “Linha do Tempo”<sup>85</sup>. Nisso, observamos que cinco de sete respostas têm relação com atividades temporárias, as quais já discutimos no capítulo segundo. Assinalar que havia interesse em realizar uma atividade específica significa saber que essa atividade está ocorrendo e ter um motivo para ir realizá-la, seja pela inclusão no decorrer da disciplina, seja pelo caráter temporário da mesma.

Agora que conhecemos um pouco mais aquelas e aqueles que nos acompanharam durante nosso segundo encontro, podemos ouvi-los com mais cautela quanto ao que acharam

---

<sup>85</sup> A contagem de atividades soma oito mesmo com a exclusão do grupo de turismo porque um dos respondentes, professor de instituição pública estadual, realizou duas atividades – “De Stonewall ao Nuances” e “Memorial e seu Entorno”.

da nossa companhia. A próxima parte atém-se às palavras que tanto esperamos para escutar, qual seja, a avaliação baseada nas seções quinta e sexta.

#### **4.2.2. Palavras ao pé do ouvido: avaliações dos responsáveis**

A seção quinta do questionário era composta de dez questões – todas obrigatórias, exceto a questão 21 – sendo três delas abertas para dissertação (questões 21, 24 e 26), mais a questão 29, de palavras finais na sexta seção. A questão 22 já foi discutida anteriormente. As questões 19, 20, 23, 25, 27 e 28 foram formuladas em escala de um a cinco, do polo negativo ao positivo. Duas pontuações importante: i) como comentado anteriormente (ver nota 81), o comentário não era completamente anônimo, o que pode ter induzido algumas respostas e, ainda que não acreditamos que seja o caso, é preciso ressaltar essa possibilidade; e ii) a análise está limitada ao conhecimento do autor sobre trabalho quantitativo, e talvez possa não refletir o quadro teórico consolidado sobre a prática<sup>86</sup>.

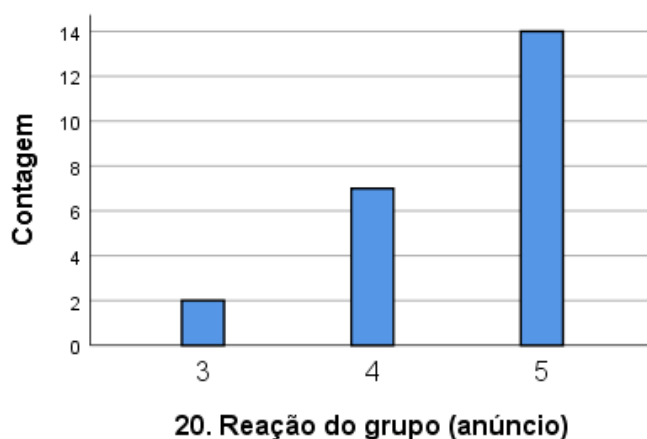
Ao perguntar sobre o atendimento ao agendar a visita (questão 19), não nos atentamos a perguntar as razões dessa avaliação com uma pergunta aberta. Os resultados foram “5” (21), “4” e “3”, apenas uma vez cada. Não sabemos as razões das avaliações de ordem “4” e “3” e onde houve problemas no atendimento, visto que o mesmo é feito via *e-mail*, como no Anexo A, sendo raras as ocasiões via telefone.

A questão 20, sobre a reação das e dos estudantes ao serem informados sobre a visita, buscava acessar o entendimento da turma sobre a saída, ainda que tendo o responsável como intermediário nesse acesso. Matizada entre “Bastante desanimados”, de valor 1, e “Bastante animado”, de valor 5, obtivemos o resultado conforme o gráfico 30:

---

<sup>86</sup> Durante a graduação em História, não possuímos nenhuma disciplina específica sobre pesquisa quantitativa e pouco é comentado em outras disciplinas.

Gráfico 30 - Reação das e dos estudantes em relação à visita



Ainda que nenhuma resposta entre no espectro negativo, um professor e uma professora, ambos de escola pública estadual que trouxeram estudante de ensino médio, atribuíram valor 3 à resposta. Ambos tampouco deixaram comentário no espaço reservado na questão 21. As outras 21 respostas mostram que as e os responsáveis percebem as turmas e/ou grupos como animados para realizar a saída de campo.

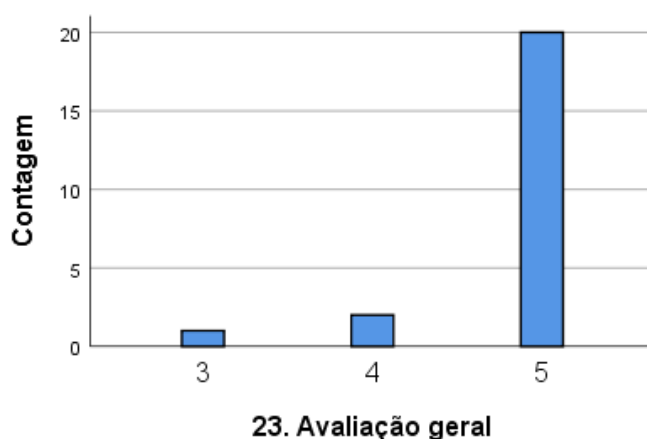
A questão 21 perguntava se gostariam de narrar alguma cena do momento do anúncio da visita. Julgando pelas respostas – 9 pessoas preencheram esse espaço – talvez a pergunta pudesse ter sido formulada de forma diferente, porque muitas fazem referência a comentários posteriores à visita. A inserção das respostas no *Word Counter* não rendeu resultado suficientes para análise. Uma professora, responsável por uma turma de nível médio afirmou não estar presente no momento de as e os estudantes serem informados, mas completou na sequência: “quando planejávamos alguma visita de campo a respeito dessa tema [sic], os alunos se mostravam bastante interessados em associar a História, estudada em sala de aula, ao espaço da cidade. Acredito que tenha sido o mesmo em relação ao Memorial”. Sobre a sequência da visita, a professora afirma “também acredito que eles tenham ficado impactados pela arquitetura do prédio, visto que tiraram muitas fotos”.

Um professor de ensino fundamental e uma professora de nível médio relataram atividades posteriores com relação à visita. Ele, que veio para a atividade da exposição “Anistia: um passado presente?”, afirmou que “o tema provocou debate posterior sobre o papel da Ditadura Militar e a importância das garantias democráticas”, enquanto ela, que trouxe a turma para o “Memorial e seu Entorno” relatou que houve um concurso fotográfico na sequência, mas não sabemos se foi com as fotografias da exposição. Segundo a responsável pelo grupo de turismo, que também realizou a atividade “Memorial e seu Entorno”, “O comentário foi: que

legal saber detalhes da praça, é muito bom”. Apesar de não podermos mensurar as expectativas quando à visita, nesses casos acima podemos observar que a mesma gerou boas reações e frutos na posteridade, o que nos parece sinal de bom sucesso, tendo em vista também a escala da questão 20.

Na sequência, pedimos uma avaliação geral (questão 23) e uma justificativa (questão 24). A primeira, em escala fechada, obteve o seguinte resultado:

Gráfico 31 - Avaliação geral das e dos respondentes sobre a atividade realizada



De uma escala entre “Péssima”, de valor 1, e “Ótima”, valor 5, houve 20 atribuições de valor 5 à atividade realizada e duas de valor 4. Apesar de, novamente, não haver atribuições negativas, uma pessoa considerou a atividade mediana, atribuindo assinalando “3”. Mesmo que as respostas da justificativa (questão 24) não tenham apontado nenhum padrão relevante através do *Word Counter*, em geral as avaliações escritas fazem referência aos conteúdos e à metodologia empregada.

A pessoa responsável pela avaliação “3” justificou da seguinte maneira:

Eu considerei a atividade mediana somente porque, dado o título da exposição - "Um passado presente" - *esperava uma maior relação da história da Anistia com os desafios democráticos enfrentados no presente*, o que ficou relegado somente ao final da oficina quando os alunos já estavam, a meu ver, um pouco cansados. Também *houve pouco tempo para percorrer as obras* - foram orientados a passar somente 10 minutos observando tudo, o que acredito que tira um pouco o propósito da visita. Porém muitas questões interessantes foram levantadas, possibilitando o aprofundamento do tema no retorno à escola por parte do professor regente (Professora, instituição pública estadual, ensino médio. Grifos nossos).

A professora trouxe as e os estudantes para a atividade da exposição “Anistia: um passado presente?”. Há uma confusão semântica na percepção da professora pois, ao retirar o ponto de interrogação do título da exposição, modifica totalmente o sentido dado ao mesmo

título: a exposição em si pretendia levar o ou a visitante *questionar* o quanto o contexto da década de 1970 em torno dos debates sobre a Lei de Anistia e as resoluções da mesma afetavam as décadas seguinte de recuperação democrática, e *afirmar* essa relação como visível e automática entre ambos os contextos<sup>87</sup>.

Porém, em momento algum esse ponto invalida a crítica da professora: a atividade foi realmente pensada para que a relação entre passado e presente fosse discutida no momento final da visita. A atividade da exposição “Anistia” tinha duração média de 1h30, assim como outras temporárias que elaboramos em outros momentos. O apontamento sobre as e os estudantes estarem cansados ao final diz respeito a esse fato e pode ajudar na construção de outras atividades prevendo duração menor.

O segundo grifo que fizemos nas repostas aproxima-se do que Jezulino Braga caracteriza com “angústia pela visita total”:

Ainda que o tempo disponível seja adequado, ele deve ser dividido entre a proposição de uma reflexão no acervo e de um tempo livre para os estudantes, o que pode ser feito simultaneamente durante o tempo da visita. Assim, torna-se impossível ver todo acervo do museu, percorrer todas as suas salas (BRAGA, 2017, p. 61).

Evidente que os “10 minutos observando tudo” referido pela professora são insuficientes para qualquer proposição educativa em um espaço expositivo, ainda mais nessa atividade que também propunha leitura de documentos e reflexão através de questões. Ainda assim, não é possível – e talvez nem seja útil – observar toda a exposição com as e os estudantes. Para resolver a situação apontada na crítica da professora, a atividade da exposição “7 Povos: retratos de um território”<sup>88</sup>, por exemplo, prevê a divisão da turma em seis grupos menores, aos quais são entregues mapas da exposição marcando lugares e questões específicas que devem ser exploradas e os aprendizados compartilhado com a turma ao final da visita. Assim, podemos aproveitar melhor o tempo de observação da exposição e dinamizar as trocas entre as e os estudantes, uma vez que cada um fica responsável por observar uma parte da exposição e deve compartilhar com as outras e outros.

---

<sup>87</sup> Ao final, do percurso expositivo, se traçavam paralelos e trajetões entre os contextos para demonstrar que sim, havia correlações claras entre traços do presente, em especial em relação à impunidade mantida até hoje aos crimes do governo durante o período da Ditadura Civil-Militar.

<sup>88</sup> Exposição promovida pelo Instituto do Patrimônio Histórico e Artístico Nacional (IPHAN), em cartaz no saguão do Memorial do Rio Grande do Sul de 24 de outubro de 2019 a 24 de janeiro de 2020.

Das duas respostas de valor 4 na questão 23, uma chama atenção devido à sua justificativa:

Levei uma turma [sic] de 5º ano do ensino fundamental e acredito que os temas foram tratados de forma bem interessante, porém, *prefiro mais relatos históricos (que aconteceram e foram satisfatórios) do que discursos universitários (discursos e pensamentos mais voltados para ideologias do que a própria história)* (Professora, pública estadual, fundamental, Memorial e seu Entorno<sup>89</sup>. Grifos nossos.).

Durante a comparação das respostas do comentário com as planilhas de agendamento, foi observado que a turma de 5º ano referida acima é a mesma turma do dia 10 de setembro de 2019 que foi citada diversas vezes durante os relatos de campo do capítulo terceiro desse trabalho. Essa visita, como já foi referida, teve uma resposta muito positiva por parte das e dos estudantes em geral, e por alguns em específico, o que nos induziu a seguir um discurso muito mais problematizador e questionador do que narrativo em relação aos temas históricos que estávamos apresentando.

Em um primeiro momento, pode parecer contraditório que a turma, tão engajada na discussão, e a professora, que parece não gostar dessa forma de trabalhar, estejam nessa espécie de descompasso em relação ao seu posicionamento frente à atividade proposta. Porém, há de se lembrar, primeiramente, que a visão que temos sobre a turma é nossa e a visão da atividade sendo avaliada é da professora, e que, sendo essas visões diferentes, as mesmas são perspectivas também diferentes.

Também precisamos lembrar que talvez ela não seja a única professora da turma que outros responsáveis docentes tenham apresentado os conteúdos e temas de modo mais próximo do nosso de realizar as mediações. Além disso, o estudante que nos referenciamos com mais afinco declarou que a “irmã era feminista”, e podemos ter ocorrido no erro de tomar a experiência do estudante como geral da turma, devido ao impacto positivo no momento da visita. Esse posicionamento do estudante não é fruto direto da relação escolar, mas também do seu entorno familiar e social, como qualquer outra pessoa.

De resto, podemos apenas afirmar que a visão da professora sobre nossa prática incute na mesma imprecisão que os debates sobre discursos tanto na *internet* quanto nas relações no mundo real, muito característica dos tempos atuais: a ideia de ideologia como oposto de

---

<sup>89</sup> A respondente assinou três atividades: “Linha do Tempo”, “Memorial e seu Entorno” e “Em Território Negro” e apenas um ano, 2019. Como nunca foram realizadas três atividades em sequência ou concomitantes na mesma turma, foi feita a conferência



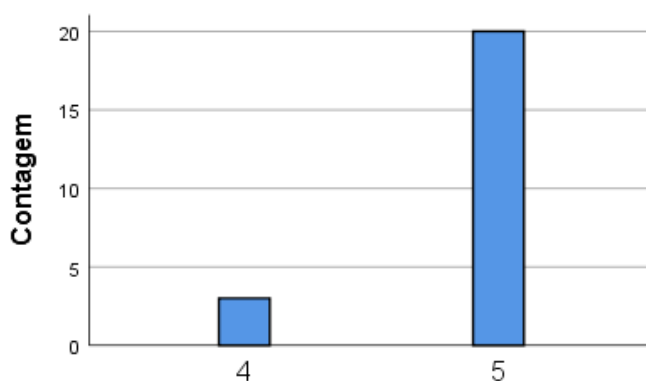
neutralidade e essa como objetivo alcançável, além da universidade como fruto dessa ideologia. A professora, ao diferenciar “relatos históricos” de “discursos universitários”, trata “a própria história” como se fosse um dado imutável, e não construído por discursos diferente daqueles que nós estamos apresentando durante as atividades e acreditamos ser o ideal na maneira de tratar educação no Memorial do Rio Grande do Sul, como foi apresentado no capítulo anterior. Podemos continuar afirmando, com Francisco Ramos (2004, p. 14-15), que não há inocência no trabalho do museu e que tudo o que é feito a partir dele tem, em si, pressupostos e direcionamentos teóricos que vão orientar as práticas.

Porém, essa é somente metade da avaliação da professora. Ela de fato reconhece as fortalezas da visita, a seu próprio modo. Ao afirmar que os relatos históricos “aconteceram e foram satisfatórios”, se mostra satisfeita com determinados momentos da atividade e afirma que aquilo que ela esperava, em parte, se concretizou e, possivelmente, deva também acreditar que as e os estudantes também aproveitaram a visita.

As avaliações restantes, em geral, incluem elogios à prática, aos temas, à metodologia e aos materiais. Algumas saltam aos olhos durante a leitura, como, por exemplo: “Considerarei a atividade bem relevante porque trouxe um conhecimento que os estudantes não tinham [...]” (Professora, instituição pública estadual, ensino médio, Memorial e seu Entorno); “Porque tem detalhes [sic] dos quais a maioria nunca tinha ouvido a falar” (Guia de turismo, grupo de idosos, Memorial e seu Entorno); “Ótima pois foram momentos de muitas descobertas e aprendizagens sobre o passado histórico de nossa cidade pouco conhecido por muitos. Pode-se dizer que foi uma verdadeira imersão histórica” (Professora, instituição pública municipal, ensino fundamental, Museu de Percurso do Negro em Porto Alegre).

Está colocada aqui uma visão de descoberta e novidade representada pelas atividades realizadas junto à ação educativa. Os exemplos também mostram que as responsáveis acreditam que houve um aproveitamento por parte das e dos visitantes que acompanharam na visita. Pode parecer também que as e os visitam “receberam” novas informações dos mediadores, e talvez seja essa a percepção das respondentes, mas acreditamos que o que ocorreu – ou que tentamos fazer – foi construir esse conhecimento junto às e aos visitantes. É particularmente interessante a última, que caracteriza a atividade como uma “imersão histórica”. Não creio que seja o caso ou discutirei essa ideia, mas tenho certeza que foi feita para ser um elogio.

Gráfico 32 - Avaliação das e dos respondentes sobre a participação dos mediadores



### 25. Avaliação dos mediadores

Em uma escala variando de “Péssima”, valor 1, a “Ótima”, valor 5, a questão 25 recebeu todas as respostas dentro do espectro positivo: foram 20 pessoas que atribuíram “5” à participação dos mediadores e três que assinalaram “4”, como aparece no gráfico 32. Dessas, em duas é possível identificar o destino das críticas (questão 26), e são as mesmas duas professoras que comentamos na questão anterior. A professora responsável pelo 5º ano que afirmou não gostar de “discursos” e “ideologias” apenas retomou o argumento: “Como disse anteriormente, gosto de visitas e explanações históricas, com menos discurso universitário” (Professora, instituição pública estadual, ensino fundamental, Memorial e seu Entorno).

Por outro lado, a professora que avaliou a atividade (questão 23) como mediana, destina sua crítica não para os mediadores, mas para o material da visita:

Os mediadores demonstraram bastante conhecimento sobre o tema, e responderam prontamente as [sic] dúvidas. Todavia, *acredito que o material didático elaborado para a mediação poderia ser mais instigante e incentivar a construção de conhecimento por parte dos alunos, que foram colocados numa posição um tanto quanto passiva naquele espaço* (Professora, instituição pública estadual, ensino médio. Grifos nossos)

Nesse momento, concordamos com a crítica da professora. No material preparado para a atividade da exposição “Anistia: um passado presente?”, na ótica deste que vos escreve e que também participou da elaboração do material, havia pouco espaço para uma discussão mais elaborada, além de incluir poucos textos críticos sobre o tema. A exposição, ao mesmo tempo, compunha-se de *banners* explicativos e documentos e outros materiais da época da luta pela Lei de Anistia. Ou seja, para qualquer lugar que se virasse a atenção, havia pouco espaço para a participação ativa na exposição para além da leitura dos *banners* e observação dos documentos. A atividade, ainda que fosse aplicada dividindo a turma em grupos menores para, depois, retornar à discussão ampla com a turma, não oferecia outras muitas opções de ação que

não a leitura do material, leitura dos textos da exposição e discussão fechada em torno de questões que, ao meu ver, não fomentavam tanto o debate, se não a busca de informações na exposição.

Ao inserir o conjunto das respostas no site *Word Counter*, foi percebido que algumas aparecem com certa frequência: “conhecimento” (5), “tema/temas” (5), “atenciosos/atencioso” (5), “domínio” (3), “assunto” (3), “linguagem” (3) e “interação/interagiu” (2). Em todos os casos, referem-se às qualidades atribuídas aos mediadores na ocasião da visita<sup>90</sup>: “os mediadores demonstraram bastante conhecimento sobre o tema [...]” (Professora, Ensino médio, Anistia); “O guia teve bastante conhecimento [...]” (Professor, instituição pública estadual, ensino superior, Memorial e seu Entorno); “A mediação mostrou-se segura e tendo conhecimento do assunto tratado” (Professor, instituição pública estadual, ensino médio, Memorial e seu Entorno, De Stonewall ao Nuances); “Muita dedicação, conhecimento, existe preparação!” (Coordenadora, instituição pública estadual, ensino médio técnico, Linha do Tempo e Memorial e seu Entorno). Observa-se que a noção de “conhecimento” está, nessas avaliações, atrelada à noção de “posse”, como algo que se “tem”, se “demonstra”. A última, porém, percebe o “conhecimento” dos mediadores como fruto de um processo que não se limita ao momento de atender as e os visitantes, mas que requer “dedicação” e “preparação”, qualidade e fase prévia das atividades, respectivamente.

“Tema/temas”, “domínio” e “assunto” são três palavras que andam de mãos dadas na avaliação, e demonstram um entender parecido ao de conhecimento. Para além das respostas apresentadas anteriormente, ainda temos: “Tiveram domínio, objetividade, clareza do tema em questão [...]” (Professora, instituição pública estadual, ensino médio, Memorial e seu Entorno); “Total domínio dos temas abordados [...]” (Professora, instituição pública municipal, ensino fundamental, Museu de Percurso do Negro); “Muito atenciosos e conhecedores do tema” (Supervisora, instituição pública municipal, ensino fundamental, Em Território Negro); “Com domínio do assunto, pacientes, provocativos” (Professora, instituição pública federal, EJA, Anistia); “Atencioso, demonstrava ter propriedade sobre o assunto” (Professora, ONG, Ensino fundamental, Em Território Negro).

A característica “atencioso”, além das duas vezes citadas acima, ainda aparece outras três vezes: “atenciosa e dominava o conteúdo” (professora, instituição pública estadual, ensino médio, Linha do Tempo), “[...] atenciosos, dinâmicos, e acessíveis [sic]” (professora, instituição

---

<sup>90</sup> A exceção é a segunda vez que a palavra “conhecimento” aparece na resposta analisada anteriormente.

pública municipal, ensino fundamental, Museu de Percurso do Negro); “Muito atenciosos e acessíveis durante a visita” (professora, instituição privada, ensino médio, Memorial e seu Entorno). Na primeira resposta apresentada, também aparece a noção de “domínio” de um “conhecimento”.

Para além da questão da atenção, evidenciada pela contagem do *Word Counter*, percebemos que a palavra “acessíveis” figura em dois momentos parecidos, no contexto de atividades externas, de caminhada – Memorial e seu Entorno e Museu de Percurso do Negro. Ambas as mediações sempre suscitam muitas perguntas por parte das e dos participantes, desde as mais básicas, como datas e nomes, até as mais complexas, sobre conceitos ou problematizações. Acreditamos que as avaliações se refiram a esses momentos de perguntas por parte das e dos participantes. Importante apontar que, durante as explicações iniciais sobre o andar da atividade, qualquer que seja, fazemos questão de frisar a possibilidade e a importância delas e deles fazerem perguntas, para buscar um diálogo mais que uma explicação.

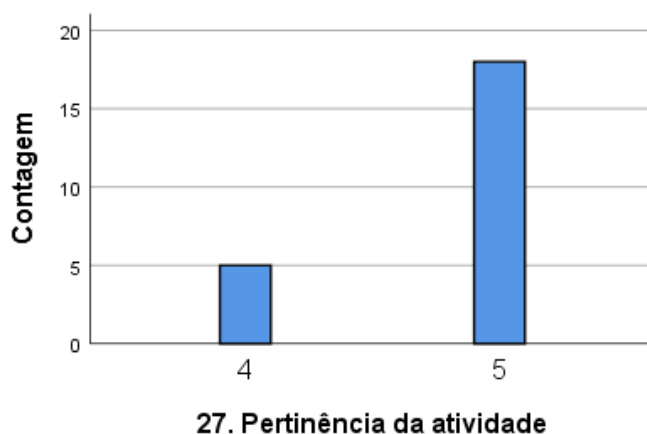
Duas pessoas fizeram menção à interação na visita: “Interagiu bastante com os estudante [sic]” (professora, instituição pública estadual, ensino fundamental, Linha do Tempo); “muita interação” (Coordenadora, instituição privada, ensino fundamental, Abril Indígena). Porém, não há especificação sobre como ou quando se deu essa interação. O mesmo acontece com o termo “linguagem”, citado três vezes: “[...] utilizaram uma linguagem acessível aos jovens” (Professora, instituição pública estadual, ensino médio, Memorial e seu Entorno); “[...] Com uma boa linguagem para o público jovem (Professor, instituição pública estadual, ensino médio, Memorial e seu Entorno, De Stonewall ao Nuances); “[...] linguagem de fácil entendimento” (professora, instituição pública estadual, ensino fundamental, Linha do Tempo).

Duas pequenas pontuações sobre o termo “linguagem”: i) ele sempre aparece atrelado ao público, no caso, jovens estudantes, e ii) nunca aparece isolado em uma resposta, ou seja, não é a única razão apresentada para justificar a marcação positiva na pergunta anterior (questão 25). Se formos expandir essa linha de raciocínio, podemos pensar que não basta apenas uma linguagem adequada se ela não estiver baseada em saberes próprios a serem trabalhados na atividade. Como em outros casos, seria necessário um universo de respostas maior para fortalecer o argumento.

O gráfico 33 mostra os resultados da questão 27 – “Levando em consideração seus objetivos e as demandas das e dos estudantes, consideras a(s) atividade(s) realizada(s).” – que variava entre “Pouco pertinentes”, de valor 1, e “bastante pertinentes”, valor 5. Essa questão também deve ser reavaliada, pois não deixamos espaço para respostas abertas, e as questões 14

– sobre a motivação – 17 – sobre os temas e disciplinas – e 20 – sobre a reação das e dos estudantes – não são exatamente o que está sendo avaliado na questão 27. Acabamos por perguntar se os objetivos foram cumpridos sem de fato saber quais eram esses objetivos.

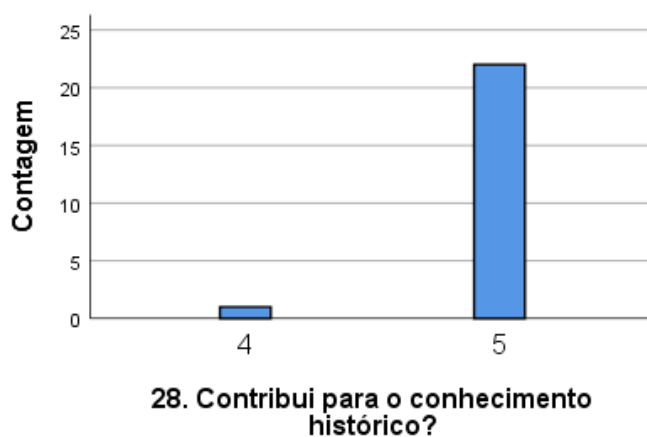
*Gráfico 33 - Avaliação das e dos respondentes sobre a pertinência das atividades*



Por outro lado, cinco pessoas atribuíram valor 4 na escala. Entre elas estão as duas professoras já amplamente citadas anteriormente, além de uma vice-diretora, uma coordenadora e uma professora, todas de instituições públicas estaduais, que trouxeram, a primeira, uma turma de nível fundamental e, as outras, turmas de nível médio. Ao ler as repostas das outras questões abertas dessas últimas três respondentes, não foi possível averiguar as razões.

A última pergunta da quinta seção, se a atividade contribui para o conhecimento histórico (questão 28), obteve o seguinte resultado:

*Gráfico 34 - Se a atividade contribui para o conhecimento histórico das e dos participantes*



Apesar de não termos deixado uma questão aberta, é possível apreender algumas justificativas nas questões abertas (21, 24, 26 e 29)<sup>91</sup>. Se, ao abrir o editor de texto com todas as respostas, selecionarmos a opção “Localizar” e digitarmos “histori”, chegamos a 14 resultados, entre as palavras “história”, “histórico” e “histórica”<sup>92</sup>. Algumas delas relacionam “história” e “cidade”: “[...] quando planejávamos alguma visita de campo a respeito dessa tema [sic], os alunos se mostravam bastante interessados em associar a História, estudada em sala de aula, ao espaço da cidade” (Professora, instituição pública estadual, ensino médio, Anistia. Questão 21); “O guia teve bastante conhecimento e ajudou a situar os estudantes sobre a cultura do centro da cidade e história do estado” (Professor, instituição pública estadual, ensino superior, Memorial e seu Entorno. Questão 24); “[...] foram momentos de muitas descobertas e aprendizagens sobre o passado histórico de nossa cidade [...]” (Professora, instituição pública municipal, ensino fundamental, Museu de Percurso do Negro em Porto Alegre. Questão 24); “A visita Memorial e seu Entorno contempla questões históricas e culturais do desenvolvimento da capital gaúcha, além de estabelecer relações de passado e presente” (professora, instituição privada, ensino médio, Memorial e seu Entorno. Questão 24); “Esta atividade, visita cultural, tem ocorrido nos últimos anos, percebemos que vários alunos não conheciam esta parte do centro histórico de Porto Alegre” (Coordenadora, instituição pública estadual, ensino médio técnico, Linha do Tempo e Memorial e seu Entorno. Questão 29).

À exceção da responsável pela primeira resposta citada, que veio para a exposição da Anistia, todas as outras pessoas realizaram atividades externas e tiveram contato com a cidade – ou, pelo menos, com o centro – durante a atividade. Esse contato, mediado pela ação dos estagiários do Memorial do Rio Grande do Sul, certamente foi diferente de apenas passar, caminhar ou existir no centro de Porto Alegre, uma vez que, no dia-a-dia, geralmente não há o costume de para refletir sobre a historicidade desse mesmo centro.

Ao final de todo o trajeto do questionário, havia um espaço aberto para comentários finais, de caráter facultativo. 17 respondentes deixaram seus comentários finais em relação à visita, ao Memorial e ao trabalho que realizamos. Essas respostas foram inseridas no *Word*

---

<sup>91</sup> Antes de realizar a análise nessa perspectiva, passamos algum tempo analisando apenas as respostas daquelas professoras e daqueles professores da disciplina de História. Apenas seis respondentes estão inseridos nessa categoria, e nem todos fazem referência à História nas respostas abertas, assim que optamos por não trabalhar com foco esse grupo, mas na História aparecendo nas respostas em geral.

<sup>92</sup> Não foi utilizado o *Word Counter* nesse momento pois a ferramenta considera apenas palavras de grafia igual, não semelhante. As respostas foram inseridas no *Microsoft Office Word 2013*, onde é possível buscar por apenas um trecho da palavra, no caso “histori”, comum a todos os termos.

*Counter* e, assim como na pesquisa de Adriana Mortara Almeida que inspirou a construção e análise do presente questionário (ALMEIDA, 2004), a palavra “mais” está no topo das palavras citadas, não apenas dessa questão, mas de todas as respostas do questionário, sendo citada seis vezes<sup>93</sup>. Ainda que o público-alvo da pesquisa de Almeida (2004) e o do nosso questionário de avaliação seja diferente em termos de quantidade – a autora validou 1.874 questionários em três instituições (*idem*, p. 270) – e perfil do público – nós nos limitamos aos responsáveis pela visita, enquanto a autora pesquisa público espontâneo – é possível fazer esse paralelo.

Na questão 29, a palavra “mais” assume alguns sentidos diferente dos que Almeida (2004) encontra para o Museu Paulista: “Gostaria de ter tido mais tempo com os alunos, porém como fui em outra instituição as coisas acabaram sendo meio corridas” (professora, instituição pública municipal, ensino fundamental, Linha do Tempo) evidencia que realizar diversas atividades em instituições diferentes pode afetar o andamento de uma visita; “A possibilidade de ter um dia no mês em que o Memorial pudesse abrir mais cedo e fazer uma mediação mais cedo, às 9h por exemplo, seria muito bom” (Professor, instituição pública estadual, ensino médio, Memorial e seu Entorno, De Stonewall ao Nuances) sugere adequação à outros horário de atendimento, mesmo que em caráter esporádico – o Memorial atende das 10h às 18h, mas houve momentos em que começamos mais cedo ou encerramos mais tarde<sup>94</sup>.

Três respostas, com a palavra “mais” em três sentidos diferentes, evidenciam a importância das atividades voltadas à construção crítica do conhecimento e veem a educação como meio para uma sociedade mais justa, aqui, através do trabalho com temas históricos: “Parabenizo o memorial [sic] e instigo a instituição a fazer *mais atividades* voltadas ao público escolar, em um contexto onde a História e a escola pública são alvo constante de ataques” (professor, instituição pública municipal, ensino fundamental, Anistia. Grifos nossos); “Que este trabalho vital para a memória de nosso povo permaneça sendo um aliado na construção de

---

<sup>93</sup> “Para possibilitar uma visão mais geral das respostas à questão sobre as lacunas do Museu Paulista, apresento a seguir um quadro com as palavras mais citadas pelos visitantes. O destaque é para a palavra ‘mais’, pois apesar do Museu Paulista oferecer inúmeras exposições e centenas de objetos para observação, os visitantes parecem insistir em querer ver mais. Em todas as pesquisas que realizei inserindo essa pergunta obtive resultado semelhante. Parece-me que os visitantes acreditam que os museus escondem grandes tesouros em suas reservas técnicas e desejam esgotar todas as possibilidades para não perder nada” (ALMEIDA, 2004, p. 301). A palavra “mais” foi citada dezenas de vezes somente no Museu Paulista.

<sup>94</sup> Uma professora de instituição pública federal, que levou uma turma de EJA para a atividade da Anistia, inclusive, reconhece essa disposição: “parabenizo a equipe pela exposição e trabalho, e agradeço pela grande disponibilidade em nos receber à noite e pelo futuro empréstimo de materiais (banners) à nossa instituição. Muito grata!”. Essa visita foi realizada por dois dos estagiários da UFRGS, que já comentamos, e aos quais também agradeço a disposição.

*uma educação mais justa, igualitária e libertadora, levando o conhecimento à todos [sic]”* (professora, instituição pública municipal, ensino fundamental, Museu de Percurso do Negro. Grifo nosso); “O Memorial do RS volta a se consolidar como um equipamento público de cultura de vital importância no circuito de POA e do estado [sic]. *Merece, cada vez mais, investimentos e ampliação e qualificação de sua equipe de servidores e estagiários”* (professor, instituição pública federal, ensino médio, técnico e superior, De Stonewall ao Nuances).

Há duas outras respostas onde não figura a palavra “mais”, mas o sentido é o mesmo que as três apresentadas acima: “Espaço cultural de grande relevância para a sociedade, deveria continuar oferecendo exposições com assuntos da atualidade” (professora, instituição privada, ensino fundamental, Linha do Tempo); “Continuem fazendo esse trabalho lindo tão importante para a valorização da cultura negra” (professora, ONG, Ensino fundamental, Em Território Negro). As cinco sugerem e anseiam por melhores tempos para o Memorial, projetando um futuro para a instituição, devido ao reconhecimento que demonstram pela casa nesse espaço, entendido como um “equipamento público” “aliado” “de vital importância” e “grande relevância para a sociedade” na construção do conhecimento e de uma educação “justa, igualitária e libertadora”, ainda mais “em um contexto onde a História e a escola pública são alvo constante de ataques”.

#### 4.3. ABRINDO OS BRAÇOS PARA O ABRAÇO

Como todo encontro, o nosso também chega ao fim em algum momento. Antes de irmos por caminhos diferentes, decidimos conversar um pouco e ouvir quem nos acompanhava. Nos propusemos a escutar para permitir a troca e buscar entender como nossos companheiros e companheiras se sentiram em nossa companhia.

Em termos gerais, aquilo que a Equipe de Ação Educativa do Memorial do Rio Grande do Sul tem oferecido aos grupos de visitantes parece estar surgindo o efeito desejado e dentro do que esperam as pessoas que trazendo suas turmas ou grupos. Vimos também que existem muitos pontos que podem ser aperfeiçoados, especialmente em relação a questões metodológicas e de aplicação das atividades, como tempo, materiais e modo de agir. Observamos também que nem todos compartilham o mesmo posicionamento que nós em relação à educação, mas é algo



compreensível, uma vez que as pessoas são diversas e complexas e seu entendimento da realidade e posicionamento teórico também o são.

Se considerarmos avaliação como parte processo, do mesmo modo que aqui foi apresentado, devemos, ao mesmo tempo que avaliamos, realizar uma avaliação da avaliação. Ao mesmo tempo que lemos e refletimos sobre as respostas, também o fizemos sobre o próprio questionário, ferramenta usada para essa avaliação. Discrepâncias entre a concepção inicial e os resultados finais que foram alcançados com esse método ficaram evidenciados durante a análise das respostas obtidas, o que também ajuda a aperfeiçoar e melhorar os métodos de avaliar as atividades.

Gostaria de encerrar esse capítulo agradecendo àquelas e àqueles que participaram do questionário. Para isso, uso a mesma frase que uma professora de uma instituição pública estadual nas palavras finais: “Foi tudo maravilhoso, só temos uma palavra: GRATIDÃO 🙏”.

## 5. UM ABRAÇO, E ATÉ LOGO

Após o longo percurso que traçamos juntos chega o derradeiro momento de retomar os lugares por onde passamos. Desde que aceitamos o convite para jantar às escuras, sabíamos que chegaria o momento em que cada um tomaria seu rumo próprio. Ao longo de nossa caminhada juntos na Praça da Alfândega, no centro de Porto Alegre, tínhamos por centro que, depois daquele momento, não haveria garantias de nos reunirmos novamente. Ao conversarmos, tínhamos interesse em saber se seria possível nos reencontrarmos.

Nos colocamos o desafio de contribuir para o reconhecimento do Memorial do Rio Grande do Sul como uma instituição pública que tem seus objetivos voltados para o diálogo com a sociedade envolvente. Dentro do limitado número de trabalhos escritos sobre a instituição, de autoria de ex-estagiárias, nossa intenção foi juntar-nos às mesmas na recuperação das práticas educativas e na formação desse acervo de experiências que consideramos ser a essência do Memorial. Mesmo com todas as dificuldades encontradas pela casa – rotatividade de servidores, mudanças de direção, trocas de governo – a mesma nunca deixou de exercer sua função primordial de contato com a sociedade.

Num universo pequeno de registros formais sobre a casa, não era de se surpreender que não haja dados referentes às suas realizações e seu contato com o público. A documentação, regimento e relatórios citados pelas ex-estagiárias não está em condições de ser acessado. Sem esse material à mão, foi necessário buscar outros meios de se entender o funcionamento da instituição.

Pelas planilhas de agendamentos produzidas entre os anos de 2018 e 2019, foi possível construir um perfil inicial daquela pessoa que encontra-se à nossa frente, mas não conseguíamos ver com atenção e perceber seus traços. O expressivo aumento de agendamentos – que subiu de 38, em 2018, para 78, em 2019 – também nos permitiu ter acesso a uma boa quantidade de dados, essenciais para localizar os pontos cruciais do funcionamento do Setor de Ação Educativa do Memorial do Rio Grande do Sul.

Como uma instituição pública que atende, em sua maioria, outras instituições públicas – que foram, em média, 70% dos agendamentos de ambos os anos – percebemos quanto é importante haver esse contato. Para cumprir nosso papel de receber, atender e dialogar com a sociedade sul-rio-grandense – não apenas da capital gaúcha – nos dispomos a criar e oferecer

atividades diversas. Devido ao aumento temporário de recursos humanos em 2019, representado pelos estagiários de caráter obrigatório do curso de História da Universidade Federal do Rio Grande do Sul – instituição também pública, diga-se de passagem – foi possível diversificar o atendimento, com novas ações educativas, maior número de agendamentos e mais disposição para atender grupos grandes. As oito atividades temporárias de 2019, sozinhas, representaram 44,5% dos agendamentos, com um pico no segundo semestre do ano, quando recebemos os graduandos, um grande aumento em relação à fatia de 16% que da única atividade temporária de 2018.

Todas essas atividades, como qualquer promoção de instituições culturais, estiveram ancoradas em bases teóricas e direcionamentos políticos. Mesmo que só tenha sido feito esse trabalho sistemático de evidenciá-los de modo retroativo, identificamos e defendemos duas faces claras do nosso trabalho: a educação, reflexiva, dialógica e crítica, como base, e a História ensinada, problematizada e situada no espaço-tempo, como meio-campo entre sujeito, cidade e História. Ao nos prepararmos em frente ao espelho, trocando e testando diferentes combinações de vestimentas, acabamos optando por cores bastante próximas, mas que mantinham evidentes suas características próprias.

A primeira camada, sem a qual não é possível imaginar-se, foi o uso do adjetivo “patrimonial”, para caracterizar nossa prática. Não aquele patrimônio no sentido de herança de um passado incólume e teoricamente livre de intenções. Isso não é algo que exista nesse mundo. Mas patrimônio no sentido de bens culturais, construídos historicamente e que podem – ou não – refletir um sentimento de pertencimento e identidade. Patrimônio como meio de entender-se no mundo, como gerador de um diálogo e reflexão crítica sobre si e sobre o entorno.

Seguimos com os preparativos para nosso segundo encontro ao evidenciar o aspecto “museal” da educação que pensamos aqui. Por especificidade da instituição, esse adjetivo nos faz ver nossos interlocutores e interlocutoras como público, como sociedade, como visitante. Ao mesmo tempo, nos obriga a pensar o espaço do Memorial como um espaço permeado de disputas e que deve ser inserido em um diálogo com a sociedade que busca esse espaço como referência e estratégia de aprendizado. Não é possível e nem legal, no sentido jurídico do termo, não levar em conta o fato de que museu é uma instituição que tem como dever auxiliar na construção do conhecimento, das identidades e na formação cidadã, como espaço de discussão crítica sobre a realidade através do que é sua alma: os objetos e exposições.

Ambos os posicionamento são importantes ao nos preparamos, mas, a não ser que façamos deliberadamente, não são conceitos e práticas que aparecem para o público. A estampa

de nossa camiseta e a fivela do cinto estão sobrepostas por uma camisa de flanela que chama atenção por ser a camada visível: o ensino de História, a História ensinada. E essa camisa foi tecida em cores que buscam refletir o lugar onde foi concebida, uma vez que os temas tratados historicamente muito se colocam próximos de uma ideia local e cotidiana de observar o passado. Sem esquecer das estruturas que pairam acima de todos e todas, buscamos evidenciar as histórias e vidas de homens e mulheres que ajudaram a construir uma cidade e muitas vezes não são lembrados e lembradas.

Sugerimos, enquanto nos preparávamos, a noção de “exposição-atividade”, na intenção de aproximar conceitos, saberes e fazeres da Museologia e Pedagogia. O exercício consistia em pensar como definir uma exposição que só o é porque também é atividade e vice-versa. Sempre considerando as especificidades de cada campo, no contexto da comparação parece haver sido possível chegar a um ponto comum para analisar essa prática. Mesmo agora, “exposição-atividade” pode parecer um conceito criado às pressas a partir da junção de dois termos diferentes, então, continuar a pensar sua aplicação do mesmo, buscando testar seus limites e propriedades, pode gerar não apenas uma melhor definição como um nome melhor.

Durante nosso segundo encontro, preparados e ansiosos – no bom sentido – tivemos contato com uma imensidade de realidades diferentes. Estudantes participativos e outros nem tanto, ainda que não seja possível averiguar as razões por trás das diferentes reações, que certamente são resultado de diversos atravessamentos na vida das e dos visitantes. Não apenas com estudantes, dialogamos também com adultos, alguns bastante dispostos a dialogar, enquanto outros preferiam não abrir esse espaço. Independentemente de quem fosse, estávamos todas e todos juntos, submetidos à dinâmica social de uma praça aberta localizada no centro de uma capital federativa, a Praça da Alfândega em Porto Alegre.

De todos e todas com quem dividimos momentos no Memorial do Rio Grande do Sul, alguns responderam aos nossos questionamentos sobre esses tempos que passamos juntos e juntas. Mesmo que limitados a 23 respondentes de um questionário amplo de avaliação, pudemos obter boas bases para pensar nossas atividades e fazer alguns apontamentos gerais sobre a percepção desses e dessas responsáveis. Interesse e motivações complexas se apresentaram, acompanhadas de uma intensa vontade de promover novas e diferentes experiências aos grupos pelos quais estavam responsáveis, evidenciaram que as mesmas atividades podem gerar estímulos e percepções bastante diferentes.

Entre as críticas, sempre construtivas se soubermos como aproveitá-las, figuravam referências ao tempo, à prática, ao método, aos materiais, aos temas e aos modos de apresentá-

lo. Do mesmo modo que percebemos com as turmas e grupos, as pessoas que nos responderam também são complexas e posicionaram-se bem sobre aquilo que oferecemos, seja agradecendo, seja evidenciando ponto que, para nós eram trunfos, para elas eram fraquezas.

O questionário, como ferramenta de avaliação, também foi avaliado ao longo de sua análise. Percebemos ausências de questões importantes, especialmente espaços para expressar-se em determinados momentos. Outro ponto que ficou evidente é o fato de que aquilo que esperamos que seja entendido e como o foi, por vezes estão bastante distantes, sendo necessário reavaliar as ferramentas e a própria apresentação das mesmas, seja reescrevendo questões, como foi o caso em muitas das questões cuja resposta era uma escala.

Por fim, acreditamos que esse trabalho cumpriu a dupla função de se colocar no debate sobre educação em outros espaços que não a escola, no nosso caso, elo viés da História, e de contribuir na discussão sobre o Memorial do Rio Grande do Sul, pouco trabalhado ainda que recheado de possibilidades. Cabe, agora, às instâncias superiores voltarem seus olhares mais atenciosos para a instituição que habita o prédio, pois, quem está lá dentro, tem trabalhado com afinco para mantê-la viva ano após ano.

## REFERÊNCIAS BIBLIOGRÁFICAS

ALMEIDA, Adriana Mortara. Avaliação da educação e ação cultural em museus: teoria e prática. In: BRUNO, Maria Cristina Oliveira (Org.). **O ICOM-Brasil e o pensamento museológico brasileiro**: documentos selecionados. São Paulo: Pinacoteca do Estado, Secretaria de Estado da Cultura, Comitê Brasileiro do Conselho Internacional de Museus, 2010.

\_\_\_\_\_. Os públicos do Museu de Zoologia da Universidade de São Paulo. In: MARANDINO, Martha; ALMEIDA, Adriana Mortara; VALENTE Maria Esther Alvarez. **Museu**: lugar do público. Rio de Janeiro: Editora Fiocruz, 2009

\_\_\_\_\_. Os visitantes do Museu Paulista: um estudo comparativo com os visitantes da Pinacoteca do Estado e do Museu de Zoologia. **Anais do Museu Paulista**. São Paulo. v.12. jan./dez. 2004. p. 269-306.

ALMEIDA, Cristóvão Domingos de; STRECK, Danilo Romeu. Pergunta. In: STRECK, Danilo Romeu; REDIN, Euclides; ZITKOSKI, Jaime José (Orgs.). **Dicionário Paulo Freire**. 4 ed. rev. amp. Belo Horizonte: Autêntica Editora, 2018. p. 366-367.

ANDRÉ, Marli. **Etnografia da prática escolar**. 15 ed. Campinas: Papyrus, 2008.

BEZ, Monise Cristina de Souza Kindermann. **A presença dos estudos de público nos museus de Porto Alegre (Rio Grande do Sul – RS)**. Trabalho de Conclusão de Curso (Graduação) – Universidade Federal do Rio Grande do Sul, Faculdade de Biblioteconomia e Comunicação, Curso de Museologia, Porto Alegre, 2018. 89 f.

BITTENCOURT, Circe. **Ensino de história**: fundamentos e métodos. 2 ed. São Paulo: Cortez, 2008.

\_\_\_\_\_. Método de Ensino. In: FERREIRA, Marieta de Moraes; OLIVEIRA, Margarida Maria Dias de (Orgs.). **Dicionário de ensino de história**. Rio de Janeiro, FGV Editora, 2019. p. 162-167.

BORDINHÃO, Katia; VALENTE, Lúcia; SIMÃO, Maristela dos Santos. **Caminhos da memória**: para fazer uma exposição. Brasília: IBRAM, 2017

BOURDIEU, Pierre; DARBEL, Alain. **O amor pela arte**: os museus de arte na Europa e seus públicos. 2. ed. São Paulo: Editora da Universidade de São Paulo; Porto Alegre: Zouk, 2007.

BRAGA, Jezulino Lucio Mendes. Desafios e perspectivas para Educação Museal. **Museologia & Interdisciplinaridade**, v. 6, nº12, jul./ dez. 2017. p. 54-67.

BRASIL. **Decreto nº 8.124, de 17 de outubro de 2013**. Disponível em [http://www.planalto.gov.br/ccivil\\_03/\\_Ato2011-2014/2013/Decreto/D8124.htm](http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/_Ato2011-2014/2013/Decreto/D8124.htm). Último acesso em 26 de outubro de 2019.

\_\_\_\_\_. **Lei nº 9.394, de 20 de dezembro de 1996**. Estabelece as diretrizes e bases da educação nacional. Disponível em [http://www.planalto.gov.br/ccivil\\_03/leis/19394.htm](http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/leis/19394.htm). Último acesso em 07 de dezembro de 2019.

\_\_\_\_\_. Ministério da Cultura. Instituto Brasileiro de Museus. Portaria nº 422, de 30 de novembro de 2017. Dispõe sobre a Política Nacional de Educação Museal – PNEM e dá outras providências. **Diário Oficial da União**, Brasília, DF, 13 dez. 2017. p. 1-6. Disponível em <https://www.museus.gov.br/wp-content/uploads/2019/02/Portaria-422-2017-PNEM.pdf>. Último acesso em 03 de dezembro de 2019.

CABRAL, Magaly (Coord.). Avaliação das ações educativas em museus brasileiros. In: BRUNO, Maria Cristina Oliveira (Org.). **O ICOM-Brasil e o pensamento museológico brasileiro: documentos selecionados**. São Paulo: Pinacoteca do Estado, Secretaria de Estado da Cultura, Comitê Brasileiro do Conselho Internacional de Museus, 2010. p. 185-199.

\_\_\_\_\_. Educação Patrimonial x Educação Museal? In: TOLENTINO, Átila (Org.). **Educação patrimonial: reflexões e práticas**. João Pessoa: Superintendência do Iphan na Paraíba, 2012. p. 38-43.

CHAGAS, Mário de Souza. **Há uma gota de sangue em cada museu: a ótica museológica de Mario de Andrade**. Chapecó: Argos, 2006.

CORRÊA, Alex. “Uma estátua”. **TripAdvisor**: @agcbr. Porto Alegre, 17 set. 2018. Disponível em [https://www.tripadvisor.com.br/ShowUserReviews-g303546-d12494587-r617262950-Escultura\\_A\\_FUGA-Porto\\_Alegre\\_State\\_of\\_Rio\\_Grande\\_do\\_Sul.html#REVIEWS](https://www.tripadvisor.com.br/ShowUserReviews-g303546-d12494587-r617262950-Escultura_A_FUGA-Porto_Alegre_State_of_Rio_Grande_do_Sul.html#REVIEWS). Acesso em 15 dez. 2019.

COSTA, Aryana. História Local. In: FERREIRA, Marieta de Moraes; OLIVEIRA, Margarida Maria Dias de (Orgs.). **Dicionário de ensino de história**. Rio de Janeiro, FGV Editora, 2019. p. 132-136.

CRUZ, Lílian Rodrigues da; HILLESHEIM, Betina. Vulnerabilidade Social. In: FERNANDES, Rosa; HELLMAN, Aline (Orgs.). **Dicionário crítica: política de assistência social no Brasil**. Porto Alegre: Editora UFRGS, 2016. p. 300-302.

CURY, Marília Xavier. **Comunicação museológica: uma perspectiva teórica e metodológica de recepção**. Tese (Doutorado em Comunicação) – Escola de Comunicações e Artes, Universidade de São Paulo, São Paulo, 2005a. 366 f.

\_\_\_\_\_. **Exposição: concepção, montagem e avaliação**. São Paulo: Annablume, 2005b.

\_\_\_\_\_. Uma perspectiva teórica e metodológica para a pesquisa de recepção em museus. In: MARANDINO, Martha; ALMEIDA, Adriana Mortara; VALENTE Maria Esther Alvarez (Orgs.). **Museu: lugar do público**. Rio de Janeiro: Editora Fiocruz, 2009. p. 153-176.

DESVALLÉES, André; MAIRESSE, François. **Conceitos-chave de Museologia**. São Paulo: Comitê Brasileiro do Conselho Internacional de Museus; Conselho Internacional de Museus; Pinacoteca do Estado de São Paulo; Secretaria de Estado da Cultura, 2013.

FLORÊNCIO, Sônia et al. **Educação Patrimonial: Histórico, conceitos e processos**. Documento eletrônico, 2014. Disponível em [http://portal.iphan.gov.br/uploads/ckfinder/arquivos/Educacao\\_Patrimonial.pdf](http://portal.iphan.gov.br/uploads/ckfinder/arquivos/Educacao_Patrimonial.pdf). Último acesso em 3 de dezembro de 2019.

FREIRE, Paulo. **Pedagogia do Oprimido**. 17. ed. Rio de Janeiro: Paz e Terra, 1987.

GARCÍA CANCLINI, Néstor. O patrimônio cultural e a construção do imaginário social. **Revista do IPHAN**. Brasília, n.23, 1994, p. 94-115

GIL, Carmem Zeli de Vargas. Memória. In: FERREIRA, Marieta de Moraes; OLIVEIRA, Margarida Maria Dias de (Orgs.). **Dicionário de ensino de história**. Rio de Janeiro, FGV Editora, 2019. p. 155-161.

GUIMARÃES, Selva. **Didática e prática do ensino de História**. 13 ed. rev. amp. Campinas: Papirus, 2012.

HARARI, Yuval Noah. **Sapiens: Uma breve história da humanidade**. 24 ed. Porto Alegre: L&PM, 2017.

INSTITUTO Brasileiro de Geografia e Estatística. **Regiões Metropolitanas, Aglomerações Urbanas e Regiões Integradas de Desenvolvimento**. 31 de dezembro de 2018. Documento eletrônico. Disponível em <https://www.ibge.gov.br/geociencias/organizacao-do-territorio/estrutura-territorial/18354-regioes-metropolitanas-aglomeracoes-urbanas-e-regioes-integradas-de-desenvolvimento.html?=&t=o-que-e> Último acesso em 27 de outubro de 2019.

INSTITUTO Brasileiro de Museus. **Caderno da Política Nacional de Educação Museal**. Brasília, IBRAM, 2018.

\_\_\_\_\_. **Museus em Números**. Brasília: IBRAM, 2011. 2 v.

\_\_\_\_\_. **Resultados FVA 2018**. Documento eletrônico, 2019. Disponível em <http://www.museus.gov.br/acessoainformacao/acoes-e-programas/museus-e-publico/formulario-de-visitacao-anual/>. Último acesso em 27 de outubro de 2019.

INSTITUTO do Patrimônio Histórico e Artístico Nacional. **Educação patrimonial: inventários participativos: manual de aplicação**. Brasília: IPHAN, 2016.

JULIÃO, Letícia. Apontamentos sobre a história do museu. In: **Caderno de Diretrizes Museológicas**. Brasília: MinC/Iphan/Departamento de Museus e Centros Culturais; Belo Horizonte: Secretaria de Estado da Cultura/Superintendência de Museus, 2006, p. 19-31.

LEWGOY, Bernardo. Os cafés na vida urbana de Porto Alegre (1920-1940): As transformações em um espaço de sociabilidade masculino. **Illuminuras**, Porto Alegre, v. 10, 2009. p. 1-14.

MARANDINO, Martha (Org.). **Educação em museus: a mediação em foco**. São Paulo: Geenf; FEUSP, 2008.

MARGS conclui a restauração da escultura A Fuga, de Miriam Obino. **Estado do Rio Grande do Sul**. Porto Alegre, 26 dez. 2011. Disponível em <https://www.estado.rs.gov.br/margs-conclui-a-restauracao-da-escultura-a-fuga-de-miriam-obino>. Acesso em 15 dez. 2019.

MARTINS, Luciana Conrado. **A constituição da educação em museus: o funcionamento do dispositivo pedagógico museal por meio de um estudo comparativo entre museus de artes plásticas, ciências humanas e tecnologia**. Tese (Doutorado em Educação) – Faculdade de Educação, Universidade de São Paulo. 2011. 390 f.

MEIRELLES, Mauro. O uso do SPSS (*Statistical Package for the Social Sciences*) na Ciência Política: uma breve introdução. **Pensamento Plural**. Pelotas. Ano 7. n. 14. jan./jun. 2014. p. 65-92.



OLIVEIRA, Bruno Jefferson de; ANJOS, Juliana Prochnow dos. Diálogos com professores em museus. In: SIMAN, Lana Mara de Castro; MIRANDA, Sonia Regina (Orgs.). **Patrimônio no plural**: educação, cidades e mediações. Belo Horizonte: Fino Traço Editora, 2017. p. 195-214.

OSORIO, Pedro Luiz Vianna. A cortina da memória dos mortos se abre à presença dos vivos: o cemitério e a aula de História. **Aurora**, Rio de Janeiro, ano 1, n. 2, jul./dez. 2018. p. 77-89.

PINTO, Geórgia Stefânia Manfroi. **Memorial do Rio Grande do Sul**: Lugar de Memória e Poder (200-2013). Trabalho de Conclusão de Curso (Graduação) – Universidade Federal do Rio Grande do Sul, Instituto de Filosofia e Ciências Humanas, Curso de Licenciatura em História, Porto Alegre, 2013. 51 f.

RAMOS, Francisco Régis Lopes. **A danação do objeto**. Chapecó: Argos, 2004.

RIO GRANDE DO SUL (Estado). **Decreto nº 39.986, de 18 de fevereiro 2000**. Porto Alegre, 2000. Disponível em [http://www.al.rs.gov.br/legis/M010/M0100099.ASP?Hid\\_Tipo=TEXTTO&Hid\\_TodasNormas=3759&hTexto=&Hid\\_IDNorma=3759](http://www.al.rs.gov.br/legis/M010/M0100099.ASP?Hid_Tipo=TEXTTO&Hid_TodasNormas=3759&hTexto=&Hid_IDNorma=3759). Acesso em 10 dez. 2019.

ROCHO, Lara; ENDRES, Raquel; BERTIN, Soraia. Memorial do Rio Grande do Sul: recuperando práticas educativas. In.: **Aedos**, Porto Alegre, v. 4, n. 11, 2012, p. 638-651.

SANES, Daniel. Rio ou lago: o Guaíba é o quê? **Jornal do Comércio**. Porto Alegre, 25 maio 2018. Disponível em <https://www.jornaldocomercio.com/conteudo/2018/05/geral/628089-rio-ou-lago-o-guaiba-e-o-que.html>. Acesso em: 15 dez. 2019.

SANTIAGO JÚNIOR, Francisco das Chagas. Dos lugares de memória ao patrimônio: emergência e transformação da 'problemática dos lugares'. **Projeto História**, São Paulo, n. 52, jan./abr. 2015. p. 245-279.

SANTOS, Adriana Conceição Santos dos et al (Orgs.). **Apostila do curso de formação Territórios Negros**: patrimônios afro-brasileiros em Porto Alegre. 3 ed. Porto Alegre, 2017.

\_\_\_\_\_. **Territórios Negros em Porto Alegre**: construindo possibilidades de percursos. Porto Alegre: Laboratório de Ensino de História e Educação da UFRGS, 2018.

SARTORI, Jerônimo. Educação bancária/Educação problematizadora. In: STRECK, Danilo Romeu; REDIN, Euclides; ZITKOSKI, Jaime José (Orgs.). **Dicionário Paulo Freire**. 4 ed. rev. amp. Belo Horizonte: Autêntica Editora, 2018. p. 160-162.

SCIFONI, Simone. Educação e Patrimônio Cultural: reflexões sobre o tema. In. TOLENTINO, Átila (Org.). **Educação patrimonial: reflexões e práticas**. João Pessoa: Superintendência do Iphan na Paraíba, 2012. p. 30-37.

ZABALA, Antoni. **A prática educativa**: como ensinar. Porto Alegre: ArtMed, 1998.

ZITKOSKI, Jaime José. Diálogo/Dialogicidade. In: STRECK, Danilo Romeu; REDIN, Euclides; ZITKOSKI, Jaime José (Orgs.). **Dicionário Paulo Freire**. 4 ed. rev. amp. Belo Horizonte: Autêntica Editora, 2018. p. 139-141.

**APÊNDICE A – VARIÁVEIS, VALORES E CATEGORIAS ATRIBUÍDAS A  
PLANILHA DE AGENDAMENTOS REFERENTE A 2018**

Variável	Valores / Categorias
Mês	1 = Fevereiro 2 = Maio 3 = Junho 4 = Julho 5 = Agosto 6 = Setembro 7 = Outubro 8 = Novembro 9 = Dezembro
Instituição	1 = Pública municipal 2 = Pública estadual 3 = Pública federal 4 = Privada 5 = Outra
Nº de visitantes	1 = Até 19 2 = De 20 a 39 3 = 40 ou mais
Nível de ensino	1 = Fundamental 2 = Médio 3 = Superior 4 = Outro 5 = Não se aplica
Região de Origem	1 = Capital 2 = Metropolitana 3 = Interior 4 = Outro
Atividade realizada	1 = Linha do Tempo

	2 = Memorial e seu Entorno 3 = Museu de Percurso do Negro 4 = Em território negro 5 = Sequestro dos Uruguaios
2ª mediação simultânea	1 = Memorial e seu Entorno
Ocorreu?	1 = Sim 2 = Não

**APÊNDICE B - VARIÁVEIS, VALORES E CATEGORIAS ATRIBUÍDAS A  
PLANILHA DE AGENDAMENTOS REFERENTE A 2019**

Variável	Valores / Categorias
Mês	1 = Março 2 = Abril 3 = Maio 4 = Junho 5 = Julho 6 = Agosto 7 = Setembro 8 = Outubro
Instituição	1 = Pública municipal 2 = Pública estadual 3 = Pública federal 4 = Privada 5 = Outra
Nº de visitantes	1 = Até 19 2 = De 20 a 39 3 = De 40 a 59 4 = 60 ou mais
Nível de ensino	1 = Fundamental 2 = Médio 3 = Superior 4 = EJA 5 = Outro 6 = Não se aplica
Região de Origem	1 = Capital 2 = Metropolitana 3 = Interior
Atividade realizada	1 = Linha do Tempo 2 = Memorial e seu Entorno 3 = Museu de Percurso do Negro 4 = Em território negro 5 = Ocupação Feminista

	<p>6 = Adelitas</p> <p>7 = Movimento de Justiça e Direitos Humanos (MJDH)</p> <p>8 = Abril Indígena</p> <p>9 = Stonewall a Nuances</p> <p>10 = Lã Crua, Fios da Memória</p> <p>11 = Anistia, um passado presente?</p> <p>12 = Monumentos &amp; Arte</p>
2ª mediação simultânea	<p>1 = Linha do Tempo</p> <p>2 = Memorial e seu Entorno</p>
Ocorreu?	<p>1 = Sim</p> <p>2 = Não</p>
Mediação	<p>1 = Da casa</p> <p>2 = Externa</p>

**APÊNDICE C – ESTATÍSTICAS DESCRITIVAS DAS VARIÁVEIS REFERENTES À  
PLANILHA DE AGENDAMENTOS (2018)**

**Mês**

		Frequência	Porcentagem	Porcentagem válida	Porcentagem acumulativa
Válido	Fevereiro	2	5,3	5,3	5,3
	Maio	2	5,3	5,3	10,5
	Junho	6	15,8	15,8	26,3
	Julho	2	5,3	5,3	31,6
	Agosto	6	15,8	15,8	47,4
	Setembro	4	10,5	10,5	57,9
	Outubro	7	18,4	18,4	76,3
	Novembro	5	13,2	13,2	89,5
	Dezembro	4	10,5	10,5	100,0
	Total	38	100,0	100,0	

**Instituição**

		Frequência	Porcentagem	Porcentagem válida	Porcentagem acumulativa
Válido	Pública municipal	6	15,8	17,1	17,1
	Pública estadual	15	39,5	42,9	60,0
	Pública federal	3	7,9	8,6	68,6
	Privada	8	21,1	22,9	91,4
	Outra	3	7,9	8,6	100,0
	Total	35	92,1	100,0	
Omisso	Sistema	3	7,9		
Total		38	100,0		

**Número de visitantes**

		Frequência	Porcentagem	Porcentagem válida	Porcentagem acumulativa
Válido	Até 19	1	2,6	2,6	2,6
	De 20 a 39	18	47,4	47,4	50,0
	40 ou mais	19	50,0	50,0	100,0
	Total	38	100,0	100,0	

### Nível de ensino

		Frequência	Porcentagem	Porcentagem válida	Porcentagem acumulativa
Válido	Fundamental	17	44,7	45,9	45,9
	Médio	14	36,8	37,8	83,8
	Superior	1	2,6	2,7	86,5
	Outro	4	10,5	10,8	97,3
	Não se aplica	1	2,6	2,7	100,0
	Total	37	97,4	100,0	
Omisso	Sistema	1	2,6		
Total		38	100,0		

### Região de origem

		Frequência	Porcentagem	Porcentagem válida	Porcentagem acumulativa
Válido	Capital	15	39,5	39,5	39,5
	Metropolitana	8	21,1	21,1	60,5
	Interior	10	26,3	26,3	86,8
	Outro	5	13,2	13,2	100,0
	Total	38	100,0	100,0	

### Atividade realizada

		Frequência	Porcentagem	Porcentagem válida	Porcentagem acumulativa
Válido	Linha do Tempo	18	47,4	48,6	48,6
	Memorial e seu Entorno	4	10,5	10,8	59,5
	Museu de Percurso do Negro	5	13,2	13,5	73,0
	Em território negro	4	10,5	10,8	83,8
	Sequestro dos Uruguaios	6	15,8	16,2	100,0
	Total	37	97,4	100,0	
Omisso	Sistema	1	2,6		
Total		38	100,0		

## 2ª atividade simultânea

		Frequência	Porcentagem	Porcentagem válida	Porcentagem acumulativa
Válido	Memorial e seu Entorno	1	2,6	100,0	100,0
Omisso	Sistema	37	97,4		
Total		38	100,0		

## Ocorreu?

		Frequência	Porcentagem	Porcentagem válida	Porcentagem acumulativa
Válido	Sim	27	71,1	73,0	73,0
	Não	10	26,3	27,0	100,0
	Total	37	97,4	100,0	
Omisso	Sistema	1	2,6		
Total		38	100,0		



**APÊNDICE D – ESTATÍSTICAS DESCRITIVAS DAS VARIÁVEIS REFERENTES À  
PLANILHA DE AGENDAMENTOS (2019)**

**Mês**

		Frequência	Porcentagem	Porcentagem válida	Porcentagem acumulativa
Válido	Março	4	5,1	5,1	5,1
	Abril	10	12,8	12,8	17,9
	Maio	9	11,5	11,5	29,5
	Junho	3	3,8	3,8	33,3
	Julho	9	11,5	11,5	44,9
	Agosto	10	12,8	12,8	57,7
	Setembro	25	32,1	32,1	89,7
	Outubro	8	10,3	10,3	100,0
	Total	78	100,0	100,0	

**Instituição**

		Frequência	Porcentagem	Porcentagem válida	Porcentagem acumulativa
Válido	Pública municipal	27	34,6	35,1	35,1
	Pública estadual	23	29,5	29,9	64,9
	Pública federal	6	7,7	7,8	72,7
	Privada	8	10,3	10,4	83,1
	Outra	13	16,7	16,9	100,0
	Total	77	98,7	100,0	
Omisso	Sistema	1	1,3		
Total		78	100,0		

**Número de visitantes**

		Frequência	Porcentagem	Porcentagem válida	Porcentagem acumulativa
Válido	Até 19	11	14,1	14,1	14,1
	De 20 a 39	25	32,1	32,1	46,2
	De 40 a 59	34	43,6	43,6	89,7
	60 ou mais	8	10,3	10,3	100,0
	Total	78	100,0	100,0	

### Nível de ensino

		Frequência	Porcentagem	Porcentagem válida	Porcentagem acumulativa
Válido	Fundamental	46	59,0	59,7	59,7
	Médio	14	17,9	18,2	77,9
	Superior	3	3,8	3,9	81,8
	EJA	2	2,6	2,6	84,4
	Outro	11	14,1	14,3	98,7
	Não se aplica	1	1,3	1,3	100,0
	Total	77	98,7	100,0	
Omisso	Sistema	1	1,3		
Total		78	100,0		

### Região de origem

		Frequência	Porcentagem	Porcentagem válida	Porcentagem acumulativa
Válido	Capital	41	52,6	58,6	58,6
	Metropolitana	25	32,1	35,7	94,3
	Interior	4	5,1	5,7	100,0
	Total	70	89,7	100,0	
Omisso	Sistema	8	10,3		
Total		78	100,0		

### Atividade realizada

		Frequência	Porcentagem	Porcentagem válida	Porcentagem acumulativa
Válido	Linha do Tempo	19	24,4	24,4	24,4
	Memorial e seu Entorno	11	14,1	14,1	38,5
	Museu de Percurso do Negro	8	10,3	10,3	48,7
	Em território negro	5	6,4	6,4	55,1
	Ocupação Feminista	1	1,3	1,3	56,4
	Adelitas	2	2,6	2,6	59,0
	MJDH	5	6,4	6,4	65,4
	Abril Indígena	7	9,0	9,0	74,4
	Stonewall a Nuances	3	3,8	3,8	78,2
	Lã Crua, Fios da Memória	2	2,6	2,6	80,8
	Anistia	8	10,3	10,3	91,0
	Monumentos & Arte	7	9,0	9,0	100,0
	Total	78	100,0	100,0	

## 2ª atividade simultânea

		Frequência	Porcentagem	Porcentagem válida	Porcentagem acumulativa
Válido	Linha do Tempo	1	1,3	20,0	20,0
	Memorial e seu Entorno	3	3,8	60,0	80,0
	Museu de Percurso do Negro	1	1,3	20,0	100,0
	Total	5	6,4	100,0	
Omisso	Sistema	73	93,6		
Total		78	100,0		

## Ocorreu?

		Frequência	Porcentagem	Porcentagem válida	Porcentagem acumulativa
Válido	Sim	60	76,9	76,9	76,9
	Não	18	23,1	23,1	100,0
	Total	78	100,0	100,0	

## Mediação

		Frequência	Porcentagem	Porcentagem válida	Porcentagem acumulativa
Válido	Da casa	59	75,6	75,6	75,6
	Externa	19	24,4	24,4	100,0
	Total	78	100,0	100,0	

**APÊNDICE E – RELAÇÃO DOS PONTOS DA CAMINHADA “MEMORIAL E SEU ENTORNO” CONTENDO NOME DO PONTO E CONTEÚDOS TRATADOS PELOS MEDIADORES**

Posição no mapa	Lugar/Objeto	Conteúdo
1	Memorial do Rio Grande do Sul	<ul style="list-style-type: none"> <li>• Idade do prédio (1914) e prédio irmão (MARGS)</li> <li>• Mudanças na comunicação (Cartas, telefone, internet)</li> <li>• Prédio dos Correios e Telégrafos</li> <li>• Tombamento década de 1980</li> <li>• Memorial do Rio Grande do Sul</li> <li>• Memória como seleção e construção e esquecimento como política/ideologia</li> <li>• Linha do Tempo como construção de historiadores no início do século XXI</li> <li>• Exposições temáticas memória, história e identidade</li> <li>• Visão do educativo é diferente e busca suprir as faltas da Linha</li> </ul>
2	Torre do Petróleo	<ul style="list-style-type: none"> <li>• Presente do Grêmio Julinho e DA Direito por 10 anos Petrobras (1963)</li> <li>• 1964: golpe militar e Ditadura</li> <li>• Possibilidade de manifestações populares</li> <li>• Torre como ponto de encontro e modos de marcar protestos</li> <li>• Troca de posição na Praça por disputas políticas</li> <li>• Recolocada na década de 1980</li> <li>• Disputa entre lembrar e esquecer</li> <li>• Importância de existir a torre</li> </ul>
3	Rua da Praia (Rua dos Andradas, próximo à esquina com a Rua General Câmara)	<ul style="list-style-type: none"> <li>• Primeira rua da cidade (247 anos)</li> <li>• Aterro do Guaíba e antigo porto</li> <li>• Espaço social e de sociabilidade</li> <li>• Importância comercial e coração da cidade</li> <li>• 3 momentos ao longo do tempo: <ul style="list-style-type: none"> <li>○ i) Espaço pobre, escravizados, becos, cortiços, elite nas fazendas,</li> <li>○ ii) Modernização do centro, turismo, <i>Belle Époque</i>, abertura de ruas, cinemas, cafés, bares, bondes, expulsão dos pobres</li> <li>○ iii) Elite nos novos bairros, centro como espaço de trabalho, residência de classe média, administrativo</li> </ul> </li> <li>• Procissões religiosas</li> <li>• Triângulo urbano (Sta Casa, Praça da Matriz e Arsenal)</li> </ul>

4	Pegada Africana (obra de autoria de Vinícius Vieira, 2011)	<ul style="list-style-type: none"> <li>• Presença negra na cidade de Porto Alegre</li> <li>• Museu de Percurso (obra de arte, Vinicius Vieira, 2011)</li> <li>• Largo da Quitanda e as mulheres negras no centro da cidade</li> <li>• Tradição africana (Angola) trazida e ressignificada no Brasil</li> <li>• Comércio de bens e troca de saberes</li> <li>• Estratégias de resistência à escravidão que não a violência (fuga, quilombos, alforrias, religiosidade, língua)</li> <li>• Praça como um Território Negro</li> <li>• Mapa da África = memória e ancestralidade</li> <li>• Dedos = circularidade</li> <li>• Pé = contato com a terra e presença</li> <li>• Olhar para o chão, não apenas para cima e na altura dos olhos</li> </ul>
5	Centro da Praça (Monumento ao General Manuel Luis Osorio)	<ul style="list-style-type: none"> <li>• Reorganização urbana de Porto Alegre</li> <li>• Orientação através de Paris</li> <li>• Monumento central verticalizado com ruas para todas as outras direções, ideia de exemplo do monumento</li> <li>• Influência do positivismo / culto aos grandes homens</li> <li>• Expulsão dos pobres no início do século XX, pós-abolição</li> <li>• Geografia da cidade Alta e Baixa e “barreira” natural</li> <li>• Dificuldade de acesso ao centro antes de abrir a Borges</li> <li>• Bonde somente na área central, para quem serve?</li> <li>• Passagens de ônibus e política pública de segregação social (R\$ 4,70)</li> </ul>
6	A Fuga (escultura de autoria de Miriam Obino, 1980)	<ul style="list-style-type: none"> <li>• Única estátua feminina (Miriam Obino, 1980)</li> <li>• Sem rosto</li> <li>• Representa um coletivo (mulheres) e não apenas uma determinada mulher</li> <li>• Fora dos padrões de beleza da sociedade ocidental</li> <li>• Do que ela foge? Opressão, violência, falta de liberdade</li> <li>• Orientação para o futuro, não para o passado como as outras</li> <li>• Voltada para a porta do MARGS, museu de arte com menos mulheres artistas (35%) do que homens (57%);<sup>95</sup></li> </ul>

<sup>95</sup> Informação a partir da exposição “Gostem ou não – artistas mulheres no acervo do MARGS”, com curadoria do coletivo Mulheres nos Acervos, em cartaz entre 19/12/2019 a 22/03/2020.

7	Avenida Sepúlveda	<ul style="list-style-type: none"><li>• Pórtico de entrada da cidade</li><li>• Porto como principal via de acesso</li><li>• Importância do turismo no centro da cidade</li><li>• Turismo como atividade da elite econômica</li><li>• Presença nos prédios (nome do arquiteto, Theo Wiedersphan, mas não o nome dos construtores)</li><li>• Contexto pós-abolição</li><li>• Negros recém libertos trabalhando na construção civil</li><li>• Pra quem serve o centro? Lazer x Trabalho</li></ul>
---	-------------------	--

# APÊNDICE F – QUESTIONÁRIO “AVALIAÇÃO DA ATIVIDADE NO MEMORIAL DO RIO GRANDE DO SUL”, PRODUZIDO ATRAVÉS DO *GOOGLE FORMS* (2019)

## Avaliação da atividade no Memorial do Rio Grande do Sul

Olá! Para seguir melhorando nosso atendimento, desenvolvemos esse questionário. Sendo uma instituição pública, é muito importante para nós a sua colaboração buscando manter um diálogo entre a Ação Educativa do Memorial e o público das mediações.

A função é avaliar as atividades da Ação Educativa e obter de dados para a pesquisa desenvolvida por Pedro Osorio, integrante da equipe. O questionário está dividido em partes e todas as informações serão utilizadas de forma completamente anônima.

Agradecemos sua colaboração desde já!

*\*Obrigatório*

### 1. Endereço de e-mail \*

\_\_\_\_\_

## Sobre a instituição

Essa parte é sobre a instituição trazida na visita. O nome da instituição não será divulgado.

### 2. Nome da instituição \*

\_\_\_\_\_

### 3. Tipo de instituição \*

Em caso de [Outros], favor especificar  
*Marcar apenas uma oval.*

- Instituição pública municipal
- Instituição pública estadual
- Instituição pública federal
- Instituição privada de ensino
- Outro: \_\_\_\_\_

### 4. Nível de ensino trazido na visita \*

Caso tenha sido mais de um, marcar o preponderante. Em caso de [Outros], favor informar a modalidade de ensino ou característica central do grupo (ex.: idosos, Jovem Aprendiz, formação profissional, grupo turístico)  
*Marcar apenas uma oval.*

- Ensino Fundamental
- Ensino Médio
- Ensino Superior
- Educação de Jovens e Adultos (EJA)
- Outro: \_\_\_\_\_

### 5. Cidade de origem \*

\_\_\_\_\_

**6. Consideras que a instituição está localizada em uma área e/ou atende pessoas em situação de vulnerabilidade social? \***

*Marcar apenas uma oval.*

- Sim  
 Não

**7. Ano da visita \***

*Marcar ambos caso tenha vindo nos dois anos  
Marque todas que se aplicam.*

- 2018  
 2019

**8. Período da visita \***

*Favor informar o mês do ano. Caso não lembre,  
indicar o trimestre.*

\_\_\_\_\_

## **Sobre a/o responsável pela visita**

Os dados nominais são para eventuais consultas diretas. Nenhuma informação pessoal será divulgada.

**9. Nome**

\_\_\_\_\_

**10. Cargo na instituição \***

*Caso seja professora ou professor, responder a questão seguinte. Caso [Outro], favor especificar  
Marcar apenas uma oval.*

- Professora/Professor  
 Outro: \_\_\_\_\_

**11. Disciplina(s) pela(s) qual(is) é responsável**

*Apenas para professoras e professores. Caso de [Outro], favor especificar  
Marque todas que se aplicam.*

- Filosofia  
 História  
 Sociologia  
 Geografia  
 Ensino Religioso  
 Outro: \_\_\_\_\_

**12. Escolaridade/formação \***

*Indicar nível de ensino. No caso de "Ensino superior" ou "Pós graduação", cursando ou completo  
tem o mesmo valor.  
Marcar apenas uma oval.*

- Ensino fundamental  
 Ensino médio  
 Ensino superior  
 Pós graduação



## Sobre a visita

Se a tua instituição não é uma escola ou instituição de ensino formal, favor responder tendo em mente teus próprios critérios. (Ex.: estudantes = participantes; aula = atividades da instituição, turma = grupo, etc.)

### 13. Qual roteiro escolhido para ser realizado? \*

Se tiver realizado mais de uma, favor assinalar. Em caso de [Outro], favor especificar a atividade. Marque todas que se aplicam.

- Linha do Tempo de História do Rio Grande do Sul
- Memorial e seu Entorno
- Museu de Percurso do Negro em Porto Alegre
- Em Território Negro: O Memorial nas adjacências do Largo da Quitanda
- Não lembro
- Outro: \_\_\_\_\_

### 14. Qual(is) das alternativas abaixo melhor descreve a motivação para a visita? \*

Podes marcar mais de uma opção. No caso de [Outro], favor indicar. Marque todas que se aplicam.

- Aproveitar uma exposição/atividade específica oferecida pela casa
- Propor uma atividade de aprendizagem diferenciada às e aos estudantes, fora do ambiente escolar
- Reforçar os conteúdos trabalhados em aula
- Cumprir carga horária
- Facilitar o acesso das e dos estudantes à cidade/estado e seus espaços culturais
- Servir de ponto de partida para novos conteúdos/discussões de volta à escola
- Outro: \_\_\_\_\_

### 15. A demanda da visita partiu: \*

Marque todas que se aplicam.

- Das e dos estudantes
- Da professora ou do professor responsável
- Da direção/administração da instituição
- Não lembro
- Outro: \_\_\_\_\_

### 16. A visita está inserida no planejamento pedagógico da sua instituição? \*

Marcar apenas uma oval.

- Sim
- Não
- Não sei

17. A visita está inserida em qual(is) disciplina(s)? E com quais temas ela está conectada, dentro do planeamento? \*

---

---

---

---

---

18. Foi sua primeira saída de campo com uma turma? \*

Marcar apenas uma oval.

- Sim  
 Não

### Avaliação da atividade

Se a tua instituição não é uma escola ou instituição de ensino formal, favor responder tendo em mente teus próprios critérios. (Ex.: estudantes = participantes; aula = atividades da instituição, turma = grupo, etc.)

19. Ao realizar o agendamento da visita, como foi o atendimento? \*

Marcar apenas uma oval.

1      2      3      4      5

---

Péssimo                  Ótimo

20. Ao contar às e aos estudantes sobre a saída, como foi a reação? \*

Marcar apenas uma oval.

1      2      3      4      5

---

Bastante desanimados                  Bastante animados

21. Quanto a isso, tens alguma cena que gostaria de nos contar?

Podem ser um comentário de aluno, a expectativa da turma, alguma piada ou mesmo que não tenha acontecido nada.

---

---

---

---

---

22. Houve preparação em aula para a visita ao Memorial? \*

Marcar apenas uma oval.

- Sim, questões relativas à visita foram trabalhadas em aula  
 Sim, questões gerais sobre o tema foram trabalhadas em aula  
 Não, a visita serviu como ponto de partida para novos conteúdos  
 Não, não houve trabalho anterior/posterior sobre a visita/tema

23. Como avalia, em termos gerais, a(s) atividade(s) realizada(s)? \*

Marcar apenas uma oval.

	1	2	3	4	5	
Péssima	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	Ótima

24. Por quê? \*

---

---

---

---

---

25. Como avalia a participação do(s) mediador(es)? \*

Marcar apenas uma oval.

	1	2	3	4	5	
Péssima	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	Ótima

26. Por quê? \*

---

---

---

---

---

27. Levando em consideração seus objetivos e as demandas das e dos estudantes, consideras a(s) atividade(s) realizada(s): \*

Marcar apenas uma oval.

	1	2	3	4	5	
Pouco pertinentes	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	Bastante pertinentes

28. Acreditas que a visita contribuiu/contribui para o conhecimento histórico das e dos estudantes? \*

Marcar apenas uma oval.

	1	2	3	4	5	
Contribui muito pouco	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	Contribui bastante

### Agradecemos a participação!

Reservamos este espaço caso tenhas mais algum comentário a fazer, sobre qualquer coisa que não tenha sido contemplada e acredites que valha a pena compartilhar conosco.

29. Palavras finais?

---

---

---

---

---

---

Powered by  
 Google Forms

**APÊNDICE G – ESTATÍSTICAS DESCRITIVAS DAS VARIÁVEIS REFERENTES  
AO QUESTIONÁRIO COM INDICAÇÃO DO NÚMERO DA QUESTÃO**

**3. Instituição**

		Frequência	Porcentagem	Porcentagem válida	Porcentagem acumulativa
Válido	Pública municipal	5	21,7	21,7	21,7
	Pública estadual	9	39,1	39,1	60,9
	Pública federal	4	17,4	17,4	78,3
	Privada	3	13,0	13,0	91,3
	Outra	2	8,7	8,7	100,0
	Total	23	100,0	100,0	

**6. Vulnerabilidade Social?**

		Frequência	Porcentagem	Porcentagem válida	Porcentagem acumulativa
Válido	Sim	17	73,9	73,9	73,9
	Não	6	26,1	26,1	100,0
	Total	23	100,0	100,0	

**10. Cargo na instituição**

		Frequência	Porcentagem	Porcentagem válida	Porcentagem acumulativa
Válido	Professor(a)	17	73,9	73,9	73,9
	Outro	6	26,1	26,1	100,0
	Total	23	100,0	100,0	

**12. Escolaridade/Formação**

		Frequência	Porcentagem	Porcentagem válida	Porcentagem acumulativa
Válido	Fundamental	1	4,3	4,3	4,3
	Médio	2	8,7	8,7	13,0
	Superior	6	26,1	26,1	39,1
	Pós-graduação	14	60,9	60,9	100,0
	Total	23	100,0	100,0	

**15. Demanda da atividade**

		Frequência	Porcentagem	Porcentagem válida	Porcentagem acumulativa
Válido	Das e dos estudantes	1	4,3	4,3	4,3
	Da ou do responsável	20	87,0	87,0	91,3
	Da administração	2	8,7	8,7	100,0
	Total	23	100,0	100,0	

### 16. Planejamento da instituição?

		Frequência	Porcentagem	Porcentagem válida	Porcentagem acumulativa
Válido	Sim	14	60,9	60,9	60,9
	Não	6	26,1	26,1	87,0
	Não sei	3	13,0	13,0	100,0
	Total	23	100,0	100,0	

### 18. Primeira saída?

		Frequência	Porcentagem	Porcentagem válida	Porcentagem acumulativa
Válido	Sim	6	26,1	26,1	26,1
	Não	17	73,9	73,9	100,0
	Total	23	100,0	100,0	

### 19. Avaliação do atendimento (agendamento)

		Frequência	Porcentagem	Porcentagem válida	Porcentagem acumulativa
Válido	3	1	4,3	4,3	4,3
	4	1	4,3	4,3	8,7
	5	21	91,3	91,3	100,0
	Total	23	100,0	100,0	

### 20. Reação do grupo (anúncio)

		Frequência	Porcentagem	Porcentagem válida	Porcentagem acumulativa
Válido	3	2	8,7	8,7	8,7
	4	7	30,4	30,4	39,1
	5	14	60,9	60,9	100,0
	Total	23	100,0	100,0	

### 22. Houve preparação para a visita?

		Frequência	Porcentagem	Porcentagem válida	Porcentagem acumulativa
Válido	Sim, questões relativas à visita	11	47,8	47,8	47,8
	Sim, questões gerais	10	43,5	43,5	91,3
	Não, visita foi ponto de partida	1	4,3	4,3	95,7
	Não, não houve trabalho	1	4,3	4,3	100,0
	Total	23	100,0	100,0	

### 23. Avaliação geral

		Frequência	Porcentagem	Porcentagem válida	Porcentagem acumulativa
Válido	3	1	4,3	4,3	4,3
	4	2	8,7	8,7	13,0
	5	20	87,0	87,0	100,0
	Total	23	100,0	100,0	

### 25. Avaliação dos mediadores

		Frequência	Porcentagem	Porcentagem válida	Porcentagem acumulativa
Válido	4	3	13,0	13,0	13,0
	5	20	87,0	87,0	100,0
	Total	23	100,0	100,0	

### 27. Objetivos alcançados?

		Frequência	Porcentagem	Porcentagem válida	Porcentagem acumulativa
Válido	4	5	21,7	21,7	21,7
	5	18	78,3	78,3	100,0
	Total	23	100,0	100,0	

### 28. Contribui para o conhecimento histórico?

		Frequência	Porcentagem	Porcentagem válida	Porcentagem acumulativa
Válido	4	1	4,3	4,3	4,3
	5	22	95,7	95,7	100,0
	Total	23	100,0	100,0	

**ANEXO A – E-MAIL PADRÃO COM OS DADOS SOLICITADOS NO  
AGENDAMENTO DE MEDIAÇÃO, 2019**

Prezadas (os),

Para verificar possibilidade de agendamento de mediações no Memorial do Rio Grande do Sul, por favor preencha a planilha abaixo com os dados solicitados e escolha uma das atividades disponíveis no arquivo em anexo<sup>96</sup>.

<b>Agendamento de mediação</b>	
<b>Instituição (nome e cidade)</b>	
<b>Quantidade de alunos</b>	
<b>Nível/Série</b>	
<b>Data</b>	
<b>Horário</b>	
<b>Contato (nome, telefone e e-mail)</b>	
<b>Projeto escolhido (deve ser escolhida somente uma das atividades)</b>	

OBS.:

- Cada um dos projetos tem a duração média de **1 hora**, podendo estender-se até **1h30**;
- O horário de atendimento da Ação Educativa do Memorial é de **terça à sexta**, das **10h às 12h** e das **13h às 18h**;
- Atendemos turmas de, no máximo, **40 alunos**;
- Entre os dias **09/10** e o dia **24/10**, **não** realizaremos **visitas internas**, devido à montagem de exposição temporária;
- Entre os dias **09/10** e o dia **24/11**, **não** realizaremos **visitas externas**, devido às movimentações da Feira do Livro.

Em breve retornaremos.

---

<sup>96</sup> Anexo B deste trabalho. Grifos do original.



## **ANEXO B – RESUMO DAS ATIVIDADES FIXAS OFERECIDAS DA AÇÃO EDUCATIVA (2018-2019)**

A Ação Educativa do Memorial do Rio Grande do Sul possui quatro projetos de mediação ofertados a grupos e escolas: *Memorial e seu entorno*, *Em Território Negro: Memorial do RS nas adjacências do antigo Largo da Quitanda*, o *Museu de Percurso do Negro em Porto Alegre* e a *Linha do Tempo de História de Rio Grande do Sul*.

### **Memorial e seu Entorno**

O Memorial e seu Entorno é uma visita mediada que parte do antigo prédio dos Correios e Telégrafos – atual Memorial do RS – e percorre seu entorno, ou seja, a Praça da Alfândega, o Cais do Porto, a Rua dos Andradas e algumas das construções que identificam e caracterizam esta área que é parte do Centro Histórico e Cultural da capital gaúcha.

O roteiro busca uma reflexão sobre o espaço urbano e seus usos através do tempo. Após uma breve introdução no Memorial, o visitante é convidado a percorrer os espaços, desfrutando de informações históricas e arquitetônicas, conhecendo a trajetória dessa área, seus usos, funções e as mudanças ocorridas com o passar das décadas.

### **Em Território Negro: Memorial do RS nas adjacências do antigo Largo da Quitanda**

Compreendendo o Memorial do Rio Grande do Sul como uma instituição de Memória localizada em um território negro, pretendemos abordar a história do Largo da Quitanda, denominação da atual Praça da Alfândega nos séculos XVIII e XIX. O enfoque será nas histórias de homens e mulheres negros que fizeram e/ou fazem parte do cotidiano da praça, como um espaço de relevantes socializações e territorialidade negra da cidade de Porto Alegre.

O intuito desta proposta é atender a Lei nº 10.639/03, que regulamentou a obrigatoriedade do ensino das histórias e das culturas da África, dos/as africanos/as e dos/as afro-brasileiros/as nas instituições de ensino nacionais.

### **Museu de Percurso do Negro em Porto Alegre**

O Museu de Percurso do Negro em Porto Alegre é um museu a céu aberto que busca colocar em evidência os homens e as mulheres negros/as que construíram a cidade de Porto Alegre – material e socioculturalmente. Sua existência conjuga-se de parcerias entre entidades do movimento negro, poder público, terceiro setor e setor privado, e ele foi criado a partir de um convênio entre a UNESCO e GT Angola-janga.

O percurso realizado trata de constituir, no centro histórico de Porto Alegre, um roteiro de fruição, memória e história que estabeleça uma relação de identidade e visibilidade para a etnia negra. Esse roteiro é referenciado a partir da construção de 04 monumentos construídos de forma coletiva, numa oficina, por artistas negros.

### **Linha do Tempo de História de Rio Grande do Sul**

Composta de 36 painéis temáticos organizados cronologicamente, a Linha do Tempo é uma exposição que propõe um olhar abrangente e de longa duração da história social e política do povo riograndense através de textos, ilustrações e mapas.

A mediação realizada na Linha do Tempo busca refletir acerca das perspectivas materializadas na exposição, a fim de construir e desconstruir conceitos e teorias sobre as representações e identidades da população do estado.

Cada um dos projetos tem a duração média de **1h** e é voltado para alunos a partir do **5º ano** em turmas de no máximo 40 alunos.

### **Equipe de Ação Educativa**

Memorial do Rio Grande do Sul - Rua Sete de Setembro, 1020, Centro Histórico.



GOVERNO DO ESTADO  
RIO GRANDE DO SUL  
SECRETARIA DA CULTURA