

Observar a experiência museal: uma prática dialógica?¹

Reflexões sobre a interferência das práticas avaliativas na percepção da experiência museal e na (re) composição do papel do visitante.

Luciana Sepúlveda Köptcke

Doutora em museologia No MNHN de Paris

Coordenadora de Educação do Museu da Vida

Introdução

Nosso objetivo, neste texto, é levantar como questão meritória de discussão no campo da avaliação em museus, **a implicação dos procedimentos avaliativos na qualidade da experiência de visita (museum experience) para os visitantes**. Procedimentos metodológicos de um estudo têm implicações não apenas na natureza dos resultados alcançados, mas resultam em práticas que muitas vezes interferem diretamente na experiência museal do visitante. Caracteriza-se, freqüentemente, o aparato avaliativo como um novo espaço de participação para o público que “tomaria o centro do palco”, “ganharia voz”, tornar-se-ia “público-expert” (Davallon, J., 1999).

Podemos considerar que a integração dos conhecimentos prévios, das expectativas dos visitantes e de seu modo de apropriar-se as exposições no processo de formulação dos espaços expositivos, como informação decorrente de avaliações, estabeleça um canal de comunicação e escuta entre curadores das exposições, profissionais do campo museal e público visitante. Todavia, um aspecto foi poucas vezes abordado na literatura especializada referente à idéia do diálogo entre profissionais dos museus e público a partir das práticas avaliativas: diz respeito à percepção do visitante sobre si próprio no museu ou exposição, sobre a qualidade de sua visita e sobre o papel que assume quando colabora enquanto entrevistado. Como o visitante percebe esta nova demanda? Tais

¹ Este texto foi apresentado e publicado, originalmente, nos anais do Workshop Internacional de Educação promovido pela Vitae, em parceria com o British Council, com apoio do Museu da Vida, Fiocruz, RJ, 2002.

solicitações intervêm na construção do papel do “bom visitante?”² Estas práticas resultam na configuração de novos espaços de troca e no estabelecimento de uma instância legitimada de reconhecimento dos saberes e da opinião do visitante? Ou, paradoxalmente, vêm pontuar, junto aos públicos, certos papéis desejáveis, comportamentos esperados, sugerindo modelos de conduta através, inclusive, do que poderíamos designar como “agenda subliminar de questões relevantes?”³ Diálogo ou prática disciplinar, que efeito, junto aos visitantes, estariam atrelados à produção de conhecimento sobre os públicos nos museus e exposições? Sujeitos ou objetos, como são percebidos e tratados os entrevistados, como estes se percebem neste contexto?

Com **objetivo de levantar a discussão** pontuaremos, primeiramente, o surgimento das práticas avaliativas nos museus e a construção do conceito de experiência museal. Em seguida, teceremos considerações sobre o caráter assimétrico da relação entre observador e observado e comentaremos o estudo realizado “A apropriação pedagógica do Parque da Ciência do Museu da Vida, pelos professores visitantes”, sobre a experiência museal do professor no âmbito da visita escolar. Neste estudo, analisaremos o nível de solicitação e participação do visitante docente, então observado, e a natureza da relação estabelecida entre este e o observador. Para concluir, colocaremos algumas questões sobre as implicações das pesquisas e estudos na rotina tanto dos profissionais dos museus quanto dos visitantes e sobre a possibilidade de atuar de forma pró-ativa na construção de situações avaliativas menos assimétricas e mais integradas na rotina de visita para potencializar um diálogo efetivo entre curadores de exposições, profissionais do museu e públicos visitantes.

² A idéia de um visitante ideal povoa o imaginário dos profissionais dos museus de forma mais ou menos explícita. Todo ato expositivo implica em expectativas referentes aos comportamentos do visitante. Quando são apresentadas grandes obras de arte costuma-se esperar um comportamento contemplativo e introspectivo. Quando são propostos jogos ou módulos interativos o bom comportamento esperado consiste em manipular, interagir, experimentar. Assim, corre-se o risco de limitar os critérios avaliativos exclusivamente às expectativas daqueles que concebem as exposições.

³ Os temas privilegiados em entrevistas e o teor e forma das questões apontam pontos de interesse para o observador e podem explicitar expectativas com relação ao comportamento observado.

1 - Afinal, o que se avalia nos museus?

O primeiro trabalho de avaliação em museus publicado foi o texto de Gilman sobre a fadiga museal, em 1916, na América do Norte. Este trabalho pioneiro utilizou registro fotográfico dos comportamentos durante a visita para relacionar comportamentos como “direcionamento da atenção visual, olhar” e outros, à fadiga, argumentando que esta estaria relacionada à pobreza do design expositivo. Nos anos seguintes, precisamente nas décadas de 20 e 30, psicólogos da Universidade de Yale, financiados pela American Museum Association (AMA), desenvolveram estudos formais sobre comportamentos de visitantes em museus. Seus estudos apoiavam-se em observações do deslocamento de visitantes nas exposições cujo produto final eram “mapas de deslocamento durante a visita” e já em 1928 a AMA publica a monografia de Robinson sobre “O comportamento dos visitantes dos museus”. Nos anos 60 as pesquisas de tipo quantitativo sobre o perfil social dos visitantes de museus passam a ser consideradas enquanto indicador de medida e análise do impacto dos museus na sociedade. Esta reflexão ganha corpo com a contribuição do trabalho de Pierre Bourdieu sobre os públicos dos museus de arte Europeus e o gosto pelas artes plásticas, publicado em 1969. Observa-se, no decorrer dos anos 70, 80 e 90 a crescente institucionalização de práticas avaliativas nos museus, com a criação de fóruns específicos de discussão, sociedades científicas, a presença regular do tema em Congressos e Seminários, publicações⁴ e com a preocupação em sistematizar o campo com a oferta de formação inicial e continuada para a avaliação em museus, em alguns países, como Canadá, França, Estados Unidos, entre outros.

O uso corrente da idéia de avaliação, como prática estruturada, provém das pesquisas sobre o currículo escolar centradas na avaliação de competências e conhecimentos dos alunos. É a partir do modelo escolar que se forma um campo

⁴ Publicações como o International Laboratory for Visitor Studies (ILVS), A Journal of Visitor Behavior e a revista *Publics et Musées*, são bons exemplos. Também nos periódicos sobre museus e educação a questão da avaliação mereceu números específicos como, por exemplo, na revista da Associação Americana de Museus (AMA), a *Museum education round table (MER)*, com varios números específicos sobre o tema da avaliação. Artigos dedicados ao assunto despontam em revistas de educação, psicologia e ciências sociais. Publicações especializadas em museus como *Curator*, *Museum Neuws*, *Museum Journal*, *Museum Annual*, *Journal of Museum Education*, *Museological Review* e outras, trazem com regularidades artigos sobre estudos avaliativos.

de estudo particular centrado nas práticas de avaliação como componente do processo e da rotina pedagógica. Esta acepção será ampliada por Tyler, em 1949, quando pela primeira vez o termo foi empregado para referir-se à análise das qualidades de um programa educacional e não das competências de indivíduos. Considera-se, de certo modo, Tyler como o pai da avaliação tal como esta é compreendida no âmbito museal: seja, avaliar em museus seria, primeiramente, investigar o funcionamento das exposições enquanto estímulos mais ou menos adequados para modificar comportamentos e facilitar a aquisição de conhecimentos. Na escola como no museu, a avaliação da aquisição de competências e do funcionamento de um dispositivo esteve quase sempre referida a objetivos predeterminados.

Apenas no final dos anos 70 aparecem mudanças quanto à natureza do que se busca avaliar nos museus. Não se trata apenas de medir a adequação da competência do visitante aos objetivos predeterminados ou desejados pelos idealizadores da exposição ou a capacidade comunicativa dos módulos expositivos, mas busca-se conhecer como os públicos lêem, se deslocam, fazem perguntas (quais), o que lhes interessa a respeito do assunto tratado, o que já conhecem sobre o tema, como interpretam as idéias apresentadas. Espera-se, desta forma, conceber exposições que integrem, desde a sua primeira fase de desenvolvimento, conhecimentos sobre representações prévias do visitante, desejos e expectativas sobre as temáticas tratadas, mas também sobre ambientes e formas expositivas⁵.

⁵ A partir dos anos 80 vários estudos na Europa (Miles, Eidelman, Bicknell, , e outros) no Canadá (Niquette, Lefèbre e outros) e nos USA (Screven, Shettel, e outros) passarão a considerar informações sobre os visitantes em diferentes momentos da vida de uma exposição com a finalidade proclamada de interagir com estas informações considerando-as no processo de concepção da exposição. No Brasil, sem pretender a exaustividade, dissertações de mestrado, teses de doutorado, artigos, relatórios e trabalhos apresentados em congressos no âmbito das mais variadas áreas (Silva, M.C., 1989, Falcão, D., 1990, Carvalho, 1994, Cazelli,S., 1998, Cury, M.X, 1999, Koptcke, L.S., 2001, Studart, D.C., 1997, Beltrão, K, 1990), sugerem, desde o final dos anos 80, um movimento de estruturação deste campo de estudo.

Segundo Asensio, os estudos de público e as avaliações⁶ surgem e desenvolvem-se diante do aparecimento de um “outro conceito de museu que apontou novas perspectivas para abordar o discurso expositivo, o papel do público e a consideração de sua existência no desenho das exposições”. Este autor discrimina três fases dos estudos de público: a primeira seria a fase dos estudos anedóticos – interesses particulares isolados, ausência de plano de trabalho de metodologia e de sistematização. A Segunda fase, designada “a dos estudos ingênuos”, apresenta alguma sistematização e pessoal “interessado” dedicado parcialmente para esta atividade. Finalmente, a terceira fase, na ótica de Asensio, seria aquela dos estudos sistemáticos, caracterizados pelo acúmulo de experiências compondo um “corpo de conhecimento”, com técnicas e quadros de análise variados e pessoal com especialização dedicando-se especificamente a esta atividade. O autor classifica a atividade segundo o nível de especialização e de institucionalização alcançado, uma entre várias possibilidades de organizar o desenvolvimento destas práticas no campo museal.

Screven (1990) classificou os estudos avaliativos segundo sua finalidade, relacionando-a à fase de produção de uma exposição, identifica: avaliações preliminares (Front-end evaluation) na fase de planejamento, para orientar a tomada de decisões sobre o tema e a abordagem, a avaliação formativa (formative evaluation) durante a fase de design, para identificar disfuncionamentos e corrigi-los, a avaliação somativa, após a ocupação, visando reunir informações, obter conhecimentos, testar hipóteses para futuros projetos, e a avaliação de remediação visando modificações na exposição após abertura ao público. Outros autores propuseram uma classificação segundo um paradigma de referência: paradigma científico ou construtivista, evocando questões de natureza ontológica (realidade x construtivismo), epistemológica (objetivista x subjetivista),

⁶ Como Estudos de Público, designamos todo tipo de investigação sobre os visitantes, com independência dos objetivos perseguidos na exposição. São considerados aspectos como o perfil (aspectos sócio-demográficos), o impacto expositivo (emoções e atitudes do visitante diante da exposição), espaço expositivos (deslocamentos), suportes comunicativos (textos, módulos, imagens, painéis,), narrativa (compreensão das obras, fenômenos, conceitos, e associações sugeridas), Aprendizagem (conteúdos). Podemos definir que a avaliação de exposições e programas relativos inclui estudos de público mas também estudos de opinião e avaliação de todos os envolvidos na concepção e na montagem, experts, cientistas, repercussão nas mídias, repercussão na crítica especializada, sucesso de público.

metodológica (experimental/manipulativa x hermeneutica, dialética) (Yahya, I.) ou ainda, segundo o paradigma behaviorista, cognitivo ou sócio-cognitivo (Uzzel, D.). Outra classificação aponta ainda a diferenciação entre avaliar segundo objetivos predefinidos (goal refered) (Screven, 1969, 1984, Shettel, 1994, Fanzzini, 1971, etc) ou avaliar sem objetivo predefinido (goal free), avaliação naturalística, (Wolf, 1980, Macmanus, 1986, Samsom, 2000, entre outros). Outras classificações (Screven, Macmanus,) propuseram organizar o acúmulo de experiências na área da avaliação em museus segundo o foco de interesse: aspectos metodológicos, estudos de audiência, de comportamento, estudos experimentais, reformulação teórica. Guba e Lincoln falam de quatro gerações das avaliações em museus. A primeira geração enfatiza a medida (número de visitantes ou visitas), a segunda enfatiza a descrição (observação dos comportamentos), a terceira focaliza o julgamento (a percepção e a opinião do visitante) e a quarta concentra sua área de interesse nas respostas (aprendizagem). Asencio salienta que as práticas avaliativas estão relacionadas a transformações na museologia, nas disciplinas científicas que a sustentam e na atividade do público diante das exposições, num ciclo de demandas, retroalimentação e transformação. Neste sentido, uma nova visão do público transformaria a forma de expor, o que provocaria reações no comportamento do público, a ser revisto por novos estudos. Este processo circular situa-se no bojo da utopia política da democratização da cultura - o projeto de facilitar o acesso a museus e exposições a públicos diversificados, tradicionalmente não visitantes.

Este rápido panorama da natureza dos estudos avaliativos indica que a identificação dos públicos, a natureza e a eficácia da aprendizagem em museus e a otimização comunicacional dos módulos e espaços expositivos e demais produtos e atividades, têm sido o foco principal de interesse. Também se percebe que estes incorporam contribuições teóricas e metodológicas de diferentes disciplinas científicas seguindo variados paradigmas teóricos na sua construção ou muitas vezes misturando aspectos de diferentes paradigmas. As implicações desta prática (e não de seus resultados) na experiência museal do visitante parece não ter sido ainda objeto de um estudo específico.

2 - Em busca da experiência museal

Grande parte dos estudos e pesquisas desenvolvidos para avaliar as exposições nos museus basearam-se em conhecimentos acumulados na psicologia, que, por sua vez, irrigavam igualmente as ciências da educação. Contribuições da sociologia, da psicologia social, das teorias da recepção e da etnografia vieram, da mesma forma, participar da construção (em curso) de um arcabouço teórico capaz de estruturar e orientar a reflexão sobre como os visitantes se apropriam a exposição museal, ou ainda, como “funciona” a exposição.

O conceito de experiência museal apresentado por Falk e Dierking na obra *The Museum Experience* (1992) aponta um modelo holístico de análise da situação de visita a museus enquanto situação complexa, onde a compreensão dos processos de construção de sentido e de aprendizagem neste ambiente pressupõe a articulação entre o que os autores designam como o contexto pessoal da visita (personal agenda – motivações, interesses, memórias, representações, conhecimentos prévios), o contexto físico (a exposição e seus componentes) e o contexto social (o grupo presente e todas as interações sociais ocorridas durante a visita). Ulteriormente, o eixo temporal foi acrescentado ao sistema sinalizando que o sentido e a construção de conhecimentos a partir da visita a uma instituição museal trazem consigo uma dimensão temporal manifesta na articulação de memórias e aquisições anteriores à visita com possíveis situações de conflito cognitivo e novas construções de sentido durante a visita; manifesta, igualmente, no “estoque” de memórias e aquisições resultantes das interações sócio-cognitivas durante a visita, disponíveis para futuros (re)investimentos em situações diversas: na sala de aula, em casa assistindo TV, no cinema, em visita a outros museus, etc.

Este modelo tem inspirado grande número de estudos e pesquisas sobre a natureza da educação nos museus, sobre aspectos relevantes para considerar o sucesso comunicativo das exposições, mas também sobre o caráter da situação de visita para o visitante, ou como apontam os autores, cada visita é uma

experiência (significativa, como em J. Dewey) única para o visitante, pois é percebida a partir do seu capital de experiências e conhecimentos, no encontro com os módulos, textos, percursos propostos pela exposição num ambiente socialmente mediado pela presença de outros indivíduos, que cruzam o caminho do visitante ou que o acompanham e com quem ele negocia um percurso de visita, manifesta opiniões e troca informações.

A sistematização do modelo apresentado por Falk e Dierking, no início dos anos 90, vem sedimentar uma linha de trabalhos de pesquisa interessados pela aprendizagem em ambientes de educação não-formal privilegiando uma concepção teórica sócio-cognitiva do processo de aprendizagem, em discussão e aplicação desde meados dos anos 70.

Os trabalhos desenvolvidos nos Estados Unidos, na primeira metade do século XX, foram, em grande parte, orientados pela abordagem da psicologia behaviorista. Nesta perspectiva teórica, a unidade de análise é o indivíduo, e o interesse focaliza o papel da exposição, ou de módulos expositivos no estímulo à aprendizagem. Esta abordagem enfatiza o papel dos estímulos externos (do ambiente) na modificação dos comportamentos individuais e acaba por considerar **o indivíduo observado como parte passiva** no processo de aprendizagem (Uzzel, D., 1994). No campo das avaliações nos museus, reforça estudos que centralizam sua atenção nos elementos da exposição (texto, painéis, disposição dos objetos, iluminação, funcionamento dos módulos interativos, cenografia, orientação do percurso) **considerando que a construção de sentido e a aprendizagem decorrem da resposta individual aos “bons estímulos”**. Alguns indicadores como o “Poder de Atração” (attracting power) ou o “Poder de Retenção” (holding power) dos módulos expositivos, amplamente utilizados na avaliação da qualidade comunicativa de uma exposição, ilustram a natureza dos resultados propostos por esta abordagem.

A princípio, nos estudos que privilegiam a abordagem behaviorista, a observação da experiência museal considera apenas o contexto físico da exposição para analisar o resultado da situação de comunicação observada. Porém, desde 1935, postulando que melhor se observa a atração de módulos e

objetos expostos junto a visitantes desacompanhados, Arthur Melton apontava pela primeira vez a questão da sociabilidade nos museus. A abordagem behaviorista por objetivos, desenvolvida nos anos 70, demonstra que também o ambiente social funciona como estímulo à aprendizagem ou ao comportamento e Fanzzini (Fanzzini, 1971 apud Niquette, 2000) argumenta, baseado em pesquisas de observação direta, **que o simples fato de observar um visitante durante a manipulação** de um módulo interativo em uma exposição, afeta a performance deste.

As teorias cognitivas estariam apoiando estudos onde a observação da experiência museal considera a interação dos contextos físico e pessoal. Finalmente, estudos baseados na abordagem sócio-cognitiva, integrando a mediação social como fator de intervenção no processo da construção de sentido e conhecimento, permitiriam uma análise abrangente da experiência museal, articulando os contextos físico, pessoal e social.

3 - A natureza da situação de observação

Pesquisas oriundas da sociologia da educação evidenciaram os mecanismos de avaliação no universo escolar (Perrenoud, P., 1984/ Forquin, J-C., 1992, Demo, P., e outros). Neste contexto, Perrenoud analisou os processos de construção de critérios de excelência, compreendidos como norma que permite a comparação entre praticantes de um mesmo domínio de saber ou de saber fazer. O autor aponta que a excelência é realidade construída cotidianamente através de processos difusos (e nem sempre conscientes) de avaliação dos alunos pelo professor e dos alunos entre si. Embora o que esteja em jogo na avaliação escolar (a regulação do fluxo de entrada e de saída da instituição escolar e a justificativa da distribuição de capital social e cultural entre diferentes segmentos sociais) seja diferente da finalidade da avaliação nos museus (a legitimidade de sua missão institucional proclamada), pelas características intrínsecas destas instituições, e ainda considerando a curta duração e periodicidade geralmente irregular das visitas a museus (práticas pontuais, eletivas, diletantes) em contraponto à rotina escolar, podemos supor que as praticas avaliativas nos museus possam propor

critérios de excelência para visitantes, profissionais e pesquisadores. Todavia, se na escola a avaliação é percebida pelo aluno (avaliado) como prática constitutiva do cotidiano escolar, nos museus a avaliação não é considerada como um componente intrínseco da visita. De fato, pouco se sabe do impacto deste fazer e do saber dele derivado junto a aquele diretamente envolvido.

A situação de observação, característica da avaliação em museus, instaura um tipo peculiar de interação entre observador e observado (pesquisador profissional e visitante, respectivamente). Tal relação pressupõe convivência e colaboração, mas, em geral, caracteriza-se por uma forte assimetria, havendo concentração de poder no pólo do observador. Mesmo considerando a dependência do observador na boa vontade do observado em responder suas perguntas, costumeiramente, o primeiro direciona a natureza das trocas verbais, conhece a finalidade da entrevista, estipula o uso do tempo e da palavra. No caso de observações das interações comportamentais, o observador torna-se um *voyeur*, o observado torna-se um *objeto*.

A avaliação, no âmbito do museu, permite considerar informações vindas diretamente do visitante, diminuindo a margem de incerteza no planejamento de exposições que valorizam a comunicação. Porém, é preciso estar atento à ilusão do acesso direto à percepção do visitante, àquilo que este pensa, sente, apreende da visita. Os procedimentos de avaliação são construções. Entre o visitante, sua experiência museal e o avaliador do museu existem procedimentos de coleta e de interpretação da informação que trazem consigo as representações dos pesquisadores sobre o objeto de estudo, seus quadros teóricos de referência, suas questões. Certamente, durante o processo de coleta das informações, modificações vão ocorrendo no quadro de referência inicial, apontando novas questões, modificando premissas, mas estaremos sempre considerando o visitante através da “lente”, do olhar daquele que observa.

Com o desenvolvimento e discussão de abordagens centradas nos processos psicosociais de aprendizagem, nas discussões sobre a construção e o significado da visita aos museus como práticas culturalmente impregnadas de significado e socialmente determinadas, os estudos avaliativos buscam aproximar-

se cada vez mais da experiência de visita. Entre inovação e bricolagem teórico-metodológica, pesquisadores, profissionais, professores interessados desenvolvem procedimentos que solicitam a participação do observado, inclusive durante o tempo da visita.

Muitas vezes, após serem observados durante a visita, os visitantes são convidados a preencher questionários ou conceder entrevistas semi dirigidas. Em alguns casos, encontros posteriores à visita são acordados, podendo acontecer por telefone ou presencialmente, no museu, na escola, em qualquer outro local. Algumas práticas avaliativas, visando capturar a impressão do visitante sobre sua visita, propõem a realização de atividades durante o tempo passado na exposição. Um bom exemplo desta solicitação é a metodologia designada como “entrevista itinerante” desenvolvida na França, durante os estudos da exposição de prefiguração da Grande Galeria de Evolução do Muséum national d’histoire naturelle de Paris⁷. Tal procedimento implica em propor ao visitante que carregue consigo, durante seu percurso de visita, um pequeno gravador onde deve registrar todos os comentários, observações, interações verbais. Segundo os pesquisadores, esta entrevista apresentou algumas dificuldades referentes à qualidade do material registrado. Os visitantes eram bastante lacônicos e os comentários, conduzidos de forma descontinuada e artificial, não chegaram a constituir um corpo consistente para análise. A avaliação feita pela equipe apontou a importância de incluir a presença de um acompanhante durante a visita visando estimular o registro dos comentários. Este entrevistador deveria intervir o menos possível assegurando, entretanto, maior naturalidade à situação (ao ato de emissão de comentários). Após esta modificação no procedimento os resultados foram satisfatórios.

Práticas de avaliação desta natureza interferem de forma incontestada na experiência de visita e colocam a necessidade de considerar a percepção da visita, derivada destas, junto ao entrevistado. No sentido de avançarmos nesta argumentação, analisaremos, em seguida, algumas passagens da pesquisa realizada junto aos professores visitantes do Parque da Ciência do Museu da Vida

durante os anos de 2000 e 2001. Nosso intuito é explicitar e refletir sobre o nível e o caráter de solicitação e de participação do professor a cada etapa da pesquisa e sobre as implicações decorrentes desta para a visita escolar e para a equipe responsável pelo atendimento deste público no Museu da Vida.

4 - Analisando o Estudo sobre a apropriação pedagógica do Parque da Ciência

a) Apresentação do Estudo

Iniciamos esta pesquisa no Centro de Educação do Museu da Vida, em abril de 2000, a partir da concessão de uma bolsa de recém doutor pelo CNPq. O projeto prosseguiu, em 2001, com apoio da Faperj. A análise da apropriação pedagógica do Parque da Ciência propunha identificar a relação entre o saber, o professor, os alunos e a exposição, por ocasião de uma visita escolar a este espaço do Museu da Vida⁸. Embora muitos estudos tenham colocado em evidencia a especificidade pedagógica das exposições museais em relação às praticas escolares, sugerindo problemas no modo como estas são conduzidas pelos docentes, poucos focalizaram o momento da visita e as interações ali realizadas.

O interesse por este tema se insere, de forma abrangente, no âmbito das questões relativas à apropriação diferenciada da cultura (Bourdieu, P., 1972, Forquin J-C, 1984)⁹. A cultura varia de uma sociedade a outra e de um grupo a outro dentro de uma mesma sociedade. Assim, a visita a museus é praticada diferentemente segundo os segmentos sociais¹⁰. Museus de ciência são espaços mediadores entre a ciência e a sociedade, instituições de divulgação da produção e do fazer científico. Também vistos como complemento da escola, principalmente

⁷ Peignoux, J., Lafon, F., Vareille, E., L experience de visite in Van Praet, M., Eidelman, J., (org) *La museologie des Sciences et ses publics*, Paris, Presses Universitaires de France, 2000, 160-179 p.

⁸ O Parque da Ciência é um dos espaços temáticos que compõem o Museu da Vida. Espaço ao ar livre, onde módulos interativos exploram questões ligadas à comunicação, à organização da vida e à energia. As visitas escolares são geralmente guiadas por um mediador do museu.

⁹ Cultura é aqui compreendida como processo perpétuo de seleção, decantação e transmissão de valores, conhecimentos, regras de conduta, competências, por diversas instituições, elas mesmas produtos da cultura que são destinadas a transmitir.

em países onde o sistema de educação formal aponta problemas estruturais, como é o caso na América Latina, museus são percebidos como laboratórios pedagógicos e ocasião para atualização do docente, principalmente no ensino da ciência. No sentido de democratizar o acesso a estas instituições e à cultura que elas expõem, a escola busca fomentar a formação de hábitos culturais nas jovens gerações, visando romper o círculo do determinismo sociocultural familiar.

Tanto a proposta de democratizar os museus quanto à perspectiva de melhorar a qualidade do ensino encontra na prática docente um ponto estratégico. A escolha de sair com os alunos e a maneira de conduzir uma saída, em seus três momentos – anterior, durante visita e retorno a escola – cabe ao professor. A saída ao museu constitui concomitantemente, para ele, prática pedagógica inserida em um contexto institucional preciso (visando à aquisição de saberes, competências, valores) e prática cultural impregnada de significados simbólicos.

O estudo sobre a apropriação pedagógica do Parque da Ciência feita pelos professores em visita escolar tem como objetivos analisar a apropriação pedagógica da visita ao Museu da Vida feita por professores do ensino médio e fundamental, identificar as demandas do público docente e avaliar a correspondência entre suas expectativas e o acolhimento previsto no Museu e definir uma tipologia de situações de visita escolar segundo motivações, características pessoais e sociais do professor e a natureza das suas intervenções junto aos alunos durante a visita.

b) Considerações sobre interferências da observação na experiência do visitante

A realização deste estudo ocasionou uma série de interferências nas visitas escolares observadas, segundo os procedimentos metodológicos estabelecidos¹¹. Estes, podem ser agrupados em três momentos. O primeiro, anterior à visita, refere-se às entrevistas realizadas na escola com o professor responsável pela saída ao Museu da Vida, com finalidade de identificar motivações para a visita e

¹⁰ Sua apropriação varia em natureza e modo segundo o efeito de inculcação da família e da escola e o efeito da trajetória social que modifica as opiniões e as disposições.

¹¹ Para maior detalhamento dos procedimentos metodológicos desenvolvidos indicamos a leitura dos capítulos 3 e 4 de Koptcke, S. L., *L'enseignant et l'exposition scientifique...* (2000).

representações sobre o museu. O segundo momento concerne a observação dos comportamentos e interações entre o professor, os alunos, o mediador e os módulos expositivos no Parque da Ciência. Finalmente, o terceiro acontece na escola algumas semanas após a visita. Trata-se de registrar as impressões da experiência global de visita para o professor e também para alguns alunos, através de entrevista e do método de memória estimulada¹². Busca identificar as práticas pedagógicas relacionadas à vinda ao MV, comparar como alunos e professores percebem a situação da visita observada e conhecer mais sobre hábitos culturais de alunos e professores e sobre o processo decisório relativo à saída escolar dentro de cada escola.

c) O Momento anterior à visita

Situações anteriores de observação dos comportamentos pedagógicos de professores¹³ indicam que estes tendem a compreender e aceitar, sem maior resistência, os procedimentos avaliativos em museus. A prática avaliativa faz parte da rotina do magistério facilitando para o professor a compreensão e aceitação dos objetivos explicitados pelas avaliações em geral (melhorar a qualidade da experiência pedagógica dos alunos, adequar os serviços, compreender como a visita se desenvolve) e favorecendo a adesão de docentes às práticas avaliativas propostas nos museus.

Nosso primeiro contato com o professor, no âmbito deste estudo, era organizado após a identificação de grupos com visita prevista ao Parque da Ciência. Era então solicitada uma entrevista na escola com o responsável pela visita. Embora este tipo de entrevista não tenha sido mantido como

¹² SMR – O Stimulated Memory Research, propõe procedimentos de entrevista que buscam recuperar as impressões de uma experiência a partir da memória estimulada. Após uma primeira abordagem favorecendo o relato baseado na memória espontânea, são apresentadas fotos, vídeos ou descrições verbais de atividades, de módulos e de situações vividas ao entrevistado suscitando um (re)investimento na sua experiência possibilitando a (re)elaboração da situação vivenciada. Alguns autores utilizaram este método para avaliar a experiência museal e a natureza do impacto de visitas a museus em crianças. Stevenson, A., Bryden, M., (1991); Stevenson, J., (1991), Falcão, D., 2002 (no prelo).

¹³ Em nossa tese de doutorado no Museum national d'histoire naturelle de Paris, observamos os comportamentos pedagógicos de cerca de 160 professores em diferentes instituições museais francesas. “*Les enseignants et l' exposition scientifique: une étude de l' appropriation pédagogique des expositions et du role de médiateur de l' enseignant pendant la visite scolaire*”, 1998, Paris.

procedimento¹⁴ sistemático da pesquisa, percebemos que estas acabaram por estabelecer uma relação diferenciada entre o professor e o observador/avaliador, manifesta no decorrer do processo.

d)Negociando expectativas

A ida do pesquisador/observador à escola, antes da vinda do grupo ao museu, foi acordada por telefone com o professor responsável com a finalidade, explicitada, de melhor conhecer os futuros visitantes e suas expectativas para a visita. Durante uma das cinco entrevistas realizadas anteriormente à visita, na escola, a professora convidou os alunos a participarem da entrevista, esperando uma possível intervenção pedagógica do observador (jamais prometida). Embora nada houvesse sido previsto neste sentido, o observador resolveu acatar a sugestão integrando-o a seu procedimento. Reuniu-se com os alunos em roda propondo ao grupo que registrasse no gravador K7 suas expectativas para com a visita. O jogo era completar a frase o que espero encontrar no Museu da Vida. Após uma primeira rodada os alunos começaram a discutir sobre suas práticas culturais, ocasião de visitas a museus, outras experiências relacionadas. Embora a escola fosse relativamente próxima a Fundação Oswaldo Cruz¹⁵, poucos conheciam a Fundação realmente. Raros haviam saído para visitar museus ou instituições afins, sendo a escola responsável pela maior parte das saídas culturais. Alguns alunos esperavam encontrar dinossauros no Museu da Vida, referindo-se a única imagem de museu que conheciam, aquela do museu de história natural da Quinta da Boa Vista. Após esta conversa informal na cantina da escola, coroadas com simpático lanche, a professora responsável pela visita, também diretora da escola e personagem conhecido e atuante em sua comunidade, concedeu a entrevista prometida aproveitando para falar muito sobre a escola, suas dificuldades e os projetos pioneiros que realiza.

¹⁴ Esta prática foi abandonada devido à grande incidência de escolas que eventualmente adiaram ou desmarcaram a visita, acarretando grande investimento (de tempo) sem retorno objetivo para construção de nosso grupo amostral.

¹⁵ A escola em questão localiza-se no complexo do Alemão, favela situada entre os bairros de Bonsucesso e da Penha.

A situação aqui descrita aponta exemplos da natureza das intervenções decorrentes de situações de observação¹⁶. Os alunos passam a ter informações sobre a Fundação Oswaldo Cruz, sobre o Museu da Vida e sobre o tipo de atividades que encontrarão durante a visita. O pesquisador fica conhecendo as expectativas das crianças, suas experiências anteriores relativas à visita a museus, representações sobre estes, a forma como foram informados sobre o projeto de saída (ou não) pelo professor. O professor também aumenta seu capital de conhecimento sobre a instituição, estabelece um vínculo de confiança com o pesquisador, aproveita para explicitar seus objetivos e desejos com relação à visita, manifesta opinião sobre os alunos, a escola, o museu. Todos manifestaram contentamento com o encontro.

No dia da visita, o pesquisador acolhe o grupo que demonstra grande satisfação em reencontrá-lo. Nota-se que na maioria dos casos o grupo anteriormente entrevistado solicita a presença do pesquisador, perguntando por ele no Centro de recepção no momento da chegada no museu. O pesquisador acompanha o grupo podendo sugerir, eventualmente, ao mediador responsável alguns pontos de interesse particular para o grupo em questão. Durante a visita, os procedimentos de observação desenrolam-se sem maiores problemas. A presença do pesquisador foi assimilada pelo grupo que não o percebe como corpo estranho no contexto da visita. Seja, embora solicitado e questionado algumas vezes neste momento, a situação de observação não causa constrangimento e parece incidir menos sobre os comportamentos e interações observáveis. Algumas semanas após a visita, o grupo foi entrevistado novamente no recinto escolar. Considerando o momento anterior e o momento da visita, percebemos que o **pesquisador e o observado alternam o papel de *visitante e de anfitrião, de informante e de informado***.

Ilustramos ainda algumas implicações das práticas de avaliação na visita de um outro grupo escolar no qual várias entrevistas, com os envolvidos no projeto, foram realizadas. Trata-se aqui de uma escola particular situada na zona norte da cidade do Rio de Janeiro. Todos os professores envolvidos com a saída foram

¹⁶ Consideramos a entrevista como modalidade da observação de comportamentos (Postic, Ketele, 1994)

entrevistados antes, durante e após a visita, único momento quando alguns alunos também deram seus depoimentos. Muito foi discutido sobre as expectativas e formas de organizar as visitas escolares a museus ou a outros tipos de instituição. Café na sala dos professores e visita às dependências da escola marcaram os encontros. Estes professores em 2002, no ano seguinte, agendaram nova visita ao Museu da Vida e no ato de agendamento perguntaram se *a atividade desenvolvida pelo pesquisador* observador (obviamente não se referiram a ele desta forma) seria repetida. O acompanhamento e as entrevistas (ou discussões) foram percebidos pelos observados como *parte integrante da própria visita*. Também neste caso, notamos que para o **professor, observado e observador são, aqui, profissionais parceiros compartilhando o interesse pelo sucesso da visita**.

5 - Conclusão...

Uma agenda de investigação buscando o dialogo

Os casos relatados acima sugerem diferentes percepções da situação de observação: o professor se vê como parceiro, na construção e discussão de proposta pedagógica para a visita, como anfitrião, ao acolher o pesquisador em seu território, como informante privilegiado, ao sugerir modificações nos espaços e atividades oferecidas nos museus. Tais percepções decorrem, acreditamos, da forma de condução dos procedimentos metodológicos, suficientemente flexíveis para integrar, desde o primeiro momento da interação observador-observado, reações, desejos, opiniões dos observados, poder fazer concessões, favorecendo uma situação participativa, compartilhada, reflexiva onde a escuta do observador possa atentar para informações muitas vezes inusitadas, que ultrapassam as questões previamente estabelecidas. Uma análise do teor exato das entrevistas, **a fazer**, pode revelar com acuidade as relações estabelecidas entre observado e observador durante todo o procedimento, propiciando um exercício de meta avaliação.

Consideramos que durante as entrevistas, abertas ou em forma de questionário, e mesmo no momento de uma observação de comportamentos e interações, embora o observador procure manter uma postura discreta, não

expressar suas opiniões e não intervir no andamento da visita, diversas são as ocasiões que o colocam no tenuous limite entre observar e intervir conscientemente, seja no andamento da visita, seja manifestando opinião sobre o tema tratado¹⁷. Quando o observador faz parte do quadro profissional do museu a situação parece ser ainda mais delicada. Responder às perguntas do observado e, eventualmente, intervir durante a visita junto aos mediadores do museu e ao professor não apresenta necessariamente um problema metodológico desde que tal intervenção seja sempre registrada como tal. A questão que nos desperta interesse é a análise da percepção do professor e dos alunos da situação e a avaliação de possíveis impactos na qualidade da visita. Que informações são trazidas pelo observador? Há confronto de opinião em algum momento? Pode haver interesse em deflagrar discussões com pontos de vista diferentes? A entrevista coletiva apresenta maior riqueza neste sentido? As perguntas dos questionários e entrevista podem suscitar modificações nos comportamentos ou concepções dos observados? A condição de informante privilegiado valoriza a percepção do observado de sua competência como “visitante”? Finalmente, considerando que a presença do pesquisador seja sempre fator de intervenção na experiência observada, sugerimos que este assuma a intervenção de forma pró-ativa ao estabelecer procedimentos visando responder a questões e necessidades imediatas do observado, estabelecendo uma situação de intercâmbio.

Colocar a questão da interferência das práticas avaliativas na experiência de visita dos observados, este foi nosso objetivo. Não apresentamos aqui qualquer resultado formal de uma pesquisa estruturada, mas uma reflexão alimentada pela análise informal de situações de observação vivenciadas. Tão pouco nos preocupamos em discutir a fundamentação epistemológica de uma prática de pesquisa participativa nas ciências sociais. Nosso intuito foi levantar a questão e propor a construção de uma agenda de investigação que considere a avaliação

¹⁷ Este dilema esteve igualmente presente em variados momentos da pesquisa de doutorado. Naquele caso, procurou-se sempre optar pelo distanciamento, evitando qualquer intervenção, considerando o papel do observador enquanto pesquisador, sem qualquer responsabilidade direta pelos serviços e produtos oferecidos pelo museu onde a pesquisa estava sendo realizada. Todavia, em alguns casos o observador era praticamente intimado pelo observado a participar, quando este perguntava diretamente sobre o teor da pesquisa, sobre o andamento da visita ou pedia informações sobre algum assunto tratado no museu.

como processo, pois não se trata de um produto pronto, e sim 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 neste processo. Finalmente, a avaliação, assim desenvolvida, potencializa, um espaço público de discussão e construção de opinião, de representação legítima dos visitantes que pode ajudar profissionais de museus, professores e pesquisadores a estabelecerem efetivamente o exercício da pesquisa e observação em museus como prática dialógica.

Referências bibliográficas

- ALMEIDA, Adriana Mortara. A relação do público com o Museu do Instituto Butantan: análise da exposição 'Na Natureza não existem vilões'. São Paulo: ECA/USP, 1995. 172p. (Dissertação de mestrado)
- ASENSIO, Mikel, POL, Elena. Cuando la mente va al museo: un enfoque cognitivo-receptivo de los estudios de público. Madrid: Universidad Autónoma de Madrid, s.d. 46 p. xerox.
- BELTRÃO, Kaizô Iwakami et al. Perfil de visitantes de museus: relatório técnico. Rio de Janeiro: IBGE/ENCE, abr. 1990. 33p.
- BICKNELL, S., FARMELO G., (éd.) *Museums studies in the 90's*, London, Science Museum, 1993.
- BOURDIEU, P., DARBEL, A., avec Schnapper, D., *L'amour de l'art, les musées d'art européens et leur public*, Paris, éd. Minuit, 1969, 249 p.
- CARVALHO, Marcia Marques de. Perfil dos visitantes do Museu Nacional de Belas Artes: relatório. Rio de Janeiro: Escola Nacional de Ciências Estatísticas, 1994. 56p.
- CAZELLI, S. et al. *Padrões de interação e aprendizagem compartilhada na exposição Laboratório de Astronomia*. Revista Brasileira de Estudos Pedagógicos, Brasília, v.78, n. 188-189-190, pp.413-471, jan-dez., 1997.
- CAZELLI, S., *Alfabetização científica e os museus interativos de ciência*, dissertação de mestrado, departamento de educação, PUC, Rio de Janeiro, 1992, 163 p.
- CURY, M., X., *Exposição análise metodológica do processo de concepção, montagem e avaliação*, dissertação de mestrado, Escola de Comunicação e artes, USP, São Paulo, 1999.
- DAVALLON, J., *L exposition a l oeuvre, strategies de communication et mediation symbolique*, L Harmattan, Paris, 1999, 380p.
- DEWEY, John. Tendo uma experiência. In: OS PENSADORES. São Paulo: Abril, 1980. p.246-263.
- EIDELMAN, J., *Qui fréquente les musées à Paris ? Une sociographie des publics des musées de sciences*, *Public et Musées* n° 2, dec, 1992, pp.17-29.
- FALCAO, D., *Padrões de interação e aprendizagem em museus de ciência*. Rio de Janeiro. Tese de Mestrado em Educação, Gestão e Difusão em Biociências. Departamento de Bioquímica Médica do Instituto de Ciências Biomédicas da UFRJ. 1990.
- FALK, J., DIERKING L-D., *The Museum Experience*, Washington DC, Whalesback Books, 1992 , 205 p.

FORQUIN, J-C, *Ecole et Culture le point de vue des sociologues britanniques*, Bruxelles, Deboeck éd. Universitaires, 1989, 247 p.

GUBA E., LINCOLN, YS., *Fourth Generation evaluation*, Sage Publications, London, 1989.

KOPTCKE, L. S., L'observation du comportement pédagogique des enseignants lors des sorties scolaires aux expositions scientifiques, In Xxes JI, Chamonix, A. Giordan, J-L Martinand et D. Raichvarg éd., mars 1998, pp. 331-336.

KÖPTCKE, L. S.

Les enseignants et l'exposition scientifique: une étude de l'appropriation pédagogique des expositions et du rôle de médiateur de l'enseignant la visite scolaire. 1 ed. Lille : Presses Universitaires du Septentrion, 2000, v.2. p.591.

KÖPTCKE, L. S., Reis, B.

Museu da Vida: Análise do caminho entre a escola e o museu In: VII Reunión Red Pop, 2001, Santiago do Chile.

Libro de Resúmenes - VII Reunion Red Pop. Santiago do Chile, 2001.

LEFEBVRE, A., Des difficultés de la pédagogie muséale, In *Musées : Actes du Colloque Musée et éducation: modèles didactiques d'utilisation des musées*, 1986 ; pp.29-35

MACMANUS, P., Communication with and between visitors to a science museum, Phd Thesis, Centre for Educational Studies, Kings College, London, 1987.

MILES, Roger S. et al. The design of educational exhibits. 2.ed. London: Unwin Hyman, 1988. 198p.

NIQUETTE, M., Quand les visiteurs ne sont pas seuls | analyse semiocognitive, in L Experience de visite, In Eidelman, J., Van-Praet, M., *La museologie des sciences et ses publics – regards croisés sur la Grande Galerie de l' evolution du Museum national d' histoire naturelle*, PUF, Paris, 2000. pp.181-198.

PEIGNOUX, J., Lafon, F., Vareille, E., L Experience de visite, In Eidelman, J., Van-Praet, M., *La museologie des sciences et ses publics – regards croisés sur la Grande Galerie de l' evolution du Museum national d' histoire naturelle*, PUF, Paris, 2000. pp.159-179.

PERRENOUD, P., *La fabrication de l'excellence scolaire du curriculum aux pratiques d'évaluation*, Droz, Genève, 1984.

POSTIC, M., de KETELE, J-M., *Observer les situations éducatives*, 2^e éd., Paris, PUF, 1994, 311 p.

SCHIELE, B., L'invention simultanée du visiteur et de l'exposition, In *Publics et Musées*, n° 2, Lyon, Presses Universitaires de Lyon, décembre 1992, pp.71-97.

SHETTEL, H., BITGOOD, S., Les pratiques de l'évaluation des expositions, In *Publics et Musées*, n° 4, Lyon, PUL, mai, 1994, pp.9-23

SILVA, Maria Cristina de Souza e. Pesquisa de público em museus e instituições abertas à visitação: fundamentos e metodologia. Rio de Janeiro: UFRJ, 1989. 122p. (Dissertação de mestrado)

SCREVEN, C. G. Uses of evaluation before, during and after exhibit design. **ILVS Review**, Milwaukee, v. 1, n. 2, 1990, p.36-66.

SCREVEN, C. G., *The museum as a responsive learning environment*, Museum news, 47, 10, 7-10, 1969.

SCREVEN, C. G., Educational evaluation and research in museums and public exhibits? A bibliography, In *Curator*, 27,2,. 147-165, 1984.

STUDART, Denise C. Pesquisa do visitante sobre exposições planejadas para o público infantil em museus na Inglaterra. Comunicação apresentada no CECA Conference. Rio de Janeiro: CECA/ICOM, 1997. 4p. xerox.

UZZEL, D., Les approches socio-cognitives de l'évaluation des expositions, in *Publics et Musées*, n° 1, 1992, pp.107-123.

YAHYA, I., *Evaluations in Museums- A Paradigmatic Analysis* In *Museological Review*, Leicester, Leicester University, vol 1, n° 2, 1995, pp. 13-31.