



ISSN: 2953-4283

2024 (3)

EDUCACIÓN MUSEÍSTICA. UN PASO HACIA EL ENCUENTRO DE NUESTRAS UTOPIÁS

Museum Education. A step towards the meeting of our utopias

Ana Carolina Gelmini de Faria* <https://orcid.org/0000-0003-0727-9991>

Resumen: Este texto propone una reflexión sobre la importancia de la educación museal para la comprensión de la Museología como una ciencia social que busca la formación consciente de los individuos. Se identifica, a partir del mapeo de contenidos publicados, que el término "educación en museos" estuvo asociado en la primera mitad y mediados del siglo XX a tres enfoques: educación visual; educación para el pueblo; proyecto de nación asegurado por la instrucción pública. El trabajo para legitimar la educación como una función a ser ejercida por los museos motivó su mejora teórica y práctica, proceso que culminó en las primeras décadas del siglo XXI con el uso del término "educación museal", que comprende el surgimiento de una reflexión crítica continua de la realidad a partir de la relación del sujeto con el patrimonio. Se concluye que la educación en museos / educación museal tiene como base

* Departamento de Ciencias de la Información de la Facultad de Biblioteconomía y Comunicación de la Universidad Federal de Río Grande do Sul (DCI/FABICO/UFRGS). Este trabajo contó con el apoyo del Consejo Nacional de Desarrollo Científico y Tecnológico (CNPq/Brasil). E-mail: carolina.gelmini@ufrgs.br

atemporal el diálogo, otorgando a los museos y a las experiencias de carácter museológico un papel social que cumplir.

Palabras Clave: Educación en museos, Educación Museal, Historia de la educación en los museos.

Abstract: This text proposes a reflection on the importance of museum education for understanding Museology as a social science that seeks the conscious development of individuals. It identifies, through the mapping of published content, that the term "education in museums" was associated in the first half and mid-20th century with three approaches: visual education, education for the people, and a nation-building project ensured by public instruction. The effort to legitimize education as a function to be carried out by museums motivated its theoretical and practical enhancement, a process that culminated in the early decades of the 21st century with the use of the term "museum education," which encompasses the emergence of a continuous critical reflection of reality based on the relationship between the subject and heritage. It is concluded that museum education / museum education is fundamentally grounded in timeless dialogue, granting museums and museological experiences a significant societal role to fulfill.

Keywords: Education in Museums, Museum Education, History of Education in Museums.

Recibido: 05-01-2024. **Aceptado:** 24-02-2024. **Publicado:** 15-03-2024.

2

Ana Carolina Gelmini de Faria es museóloga (UNIRIO), magíster y doctora en Educación (UFRGS). En Brasil, es docente del Curso de Museología del Departamento de Ciencias de la Información de la Facultad de Biblioteconomía y Comunicación de la Universidad Federal de Río Grande do Sul (DCI/FABICO/UFRGS) y del Programa de Posgrado en Museología y Patrimonio de la misma universidad (PPGMusPa/UFRGS). Miembro de los grupos de investigación del CNPq "Escritas da história em museus: objetos, narrativas e temporalidades" y del "GEMMUS - Grupo de Estudos em Memória, Museus e Patrimônio", en la que actualmente es líder (2023-actual). Miembro del Consejo Internacional de Museos, vinculado al Comité Internacional de Museología (ICOFOM), al Comité Internacional de Educación y Acción Cultural (CECA) y al Comité Internacional de Colecciones Universitarias y Museos (UMAC). Tutor de investigación en el Curso de Formación en Investigación Aplicada a la Educación en Museos [edición 2023-2024], organizado por el Comité de Educación y Acción Cultural del Consejo Internacional de Museos (CECA/ICOM) y la Universidad de Murcia. Miembro de la Junta Directiva del Subcomité Internacional de Museología para América Latina y el Caribe (ICOFOM LAC) (2023-2026). Becaria de Productividad Investigadora del CNPq - Nivel 2.

Cómo citar: Gelmini de Faria, A. C. (2024). Educación Museística. Un paso hacia el encuentro de nuestras utopías. *EducaMuseo*, 3, 1-13.



Obra protegida bajo Licencia Creative Commons Atribución: **No Comercial / Compartir Igual** (*by-nc-sa*) <https://revistas.unc.edu.ar/index.php/EducaMuseo>

Invitación a la reflexión

El texto que aquí se presenta es una invitación a la reflexión, producto de una investigación sobre la educación en museos, con el contexto brasileño como telón de fondo de debates, formulaciones teórico-metodológicas y prácticas que sostienen que la educación es una función inherente a los museos.

Organizada como un ensayo, su propuesta no pretende ser exhaustiva. Por el contrario, refuerza la necesidad de producir continuamente estudios sobre el tema de la educación en el ámbito museológico, ya que su comprensión como función básica en los museos aún muestra debilidades - no hay que olvidar que en pleno siglo XXI, más concretamente en 2019, la presencia del término educación en la definición del concepto de museo formulada por el Consejo Internacional de Museos (ICOM) ha sido casi suprimida, lo que ha obligado a varios profesionales del sector a esforzarse por defender su legitimidad.

De la indagación a la investigación museística: la urgencia de investigar la historia de la educación en los museos¹

En una investigación, se marca un hito en los intereses, aspiraciones, deseos y curiosidades del autor en un momento específico de su vida. El punto de partida y la elección del enfoque de investigación están influenciados por las vivencias y decisiones del investigador. Además, las decisiones argumentativas también se ven afectadas por un contexto social más amplio que influye directa e indirectamente en el campo en el que trabajamos. Así comenzó mi trayectoria investigativa, como resultado de una serie de eventos muy personales: 1) Estudié Museología durante mi educación universitaria.; 2) Mi camino académico me llevó, mientras aún era estudiante universitario, al departamento educativo de un museo, aunque en ese momento más por casualidad que por motivaciones académicas; 3) A diario, ya sea a través de mediaciones o acciones educativas puntuales, presencié las diversas relaciones establecidas por los visitantes con el patrimonio cultural; 4) Con el tiempo, esas experiencias comenzaron a convertirse en inquietudes académicas a medida que maduraba profesionalmente. Comencé a cuestionar cuál era la base teórico-metodológica de las prácticas educativas realizadas y si estábamos en diálogo con los procesos educativos previamente desarrollados en administraciones anteriores, alineados con un propósito de misión institucional que trascendiera las decisiones sectoriales y las direcciones de manera aislada. Es posible que el lector de este texto se identifique con este recorrido, ya que muchos investigadores que exploran la Educación Museal tienen una experiencia similar como educadores de museos. Cuando asumimos este rol, nos vemos envueltos en una polifonía de roles, entre los cuales destaco el de instigar, mediar, criticar, crear e indagar la realidad.

Esta sucesión de eventos me llevó a estudiar la producción, circulación y apropiación de discursos científicos, educativos y culturales sobre el aprendizaje en los museos desde una

¹ Utilizaré el término "educación en museos" para referirme a los debates de la primera mitad y mediados del siglo XX, ya que así es como los agentes se referían al tema en eventos y publicaciones de la época. Para los debates contemporáneos, adoptaré el término "Educación Museal", un término que ha cobrado fuerza en Brasil en el siglo XXI. Esta elección me permite mantener una coherencia terminológica y contextual en mi trabajo, lo cual es importante para una comunicación efectiva y un análisis claro de los temas abordados en diferentes momentos históricos.

perspectiva histórica. Fui en busca de respuestas a través del fundamento teórico de la Historia de la Educación, capaz de abarcar estudios que van desde la enseñanza institucionalizada hasta los procesos de aprendizaje y socialización. Abrazando con fervor lo que Waldisa Rússio Camargo Guarnieri ya defendía en 1983 como el método interdisciplinario del conocimiento museológico a nivel de la educación: un diálogo efectivo entre un grupo de profesores multiprofesionales e interdisciplinarios y un grupo de discípulos igualmente interdisciplinarios, que despiertan "... un clima de humildad, respeto y confianza mutua, de libertad, en el cual la educación, la ciencia y el ser humano tienen la posibilidad de crecer" (Guarnieri, 2010, 135).

Mi investigación a nivel de posgrado en Educación se centró en la producción brasileña de la primera mitad y mediados del siglo XX. Para comprender la articulación entre museos y educación en este recorte temporal, fue necesario localizar a los productores que fomentaban sus debates y en qué espacio se situaban, circulaban y posicionaban. Este tal vez sea uno de los grandes aprendizajes de mi jornada académica: prestar mucha atención a la potencialidad de los agentes (Bourdieu, 2004b). Son las personas las que construyen relaciones de estrategia, negociación, disputa, intereses e inversiones, preservando o remodelando la estructura del campo (Bourdieu, 1989; 2004a; 2004b; 2007) - aunque tengamos la tendencia a etiquetar a estos agentes como una única personificación: el museo. Fue a través del análisis del itinerario de producción de estos agentes que enfatice posibles motivaciones del interés del campo de los museos por la educación. Entre estas motivaciones, destaco la recuperación de la calidad cognitiva de los objetos, el creciente interés por el acceso del público a los museos (hasta entonces poco estudiado por los profesionales), dado que el campo priorizaba funciones orientadas a la preservación de la colección, y un proyecto de nación que buscaba difundir una identidad común a través de la educación (Faria, 2013; Faria, 2017).

El tema de la educación en los museos cobró impulso en el transcurso de este período, ya que se identificaron particularidades en el aprendizaje a partir de objetos en calidad de patrimonio. Los agentes apostaban a que los debates y prácticas en esta dirección intensificarían las condiciones de autonomía en el campo de los museos. Al adentrarme en los debates de la época, a partir de la contribución brasileña, me encontré con una defensa del mejoramiento del rol educativo de los museos respaldada por tres enfoques: educación visual; educación para el pueblo; un proyecto nacional asegurado mediante la educación pública. Estos tres aspectos buscaban mantener a los museos en consonancia con las demandas contemporáneas, muchas de las cuales surgieron como consecuencia de los acontecimientos de la Segunda Guerra Mundial. Los profesionales de museos tenían conocimiento tanto del proyecto de renovación educativa promovido en la primera mitad del siglo XX, como de la comprensión de la amplitud del aprendizaje a través del estímulo visual (Faria, 2017). Legitimar los museos como espacios educativos requería presentar los objetos al público como fuentes de información y, en consecuencia, las exposiciones como narrativas. Estos son indicios de los primeros contornos de los debates sobre la relación de los museos con sus contextos sociales, que culminaron en la segunda mitad del siglo XX con el concepto de museología social.

¿Qué nos enseña el estudio de la historia de la educación en museos?

Creo, después de recorrer varias evidencias de la primera mitad y mediados del siglo XX, que los debates y soluciones sobre la educación en los museos en el período investigado

fueron decisivos para las circunstancias que hoy se perfilan en el campo. Si en la actualidad se entiende que la existencia de estas instituciones se centra en la participación y el compromiso activo del público, el mérito debe otorgarse a las estrategias que buscaban romper con una función de museo limitada a prácticas de preservación del acervo.

Lo que se puede observar al analizar los escritos de los agentes de este período es la progresiva descentralización de la atención unidireccional hacia los objetos para también considerar al sujeto. En su libro "Museu Ideal" (1958), Regina Monteiro Real abre la introducción definiendo lo que se entendía por Museología en ese momento, citando la última edición de la enciclopedia Larousse: "MUSEOLOGÍA - CIENCIA DE LA ORGANIZACIÓN DE LOS MUSEOS" (Real, 1958, 5). El desafío consistía en comunicar las narrativas establecidas por las instituciones. Por tanto, la organización de estrategias que promovieran la interacción de lo visible con el público se convirtió en uno de los principales desafíos de lo que se consideraba la ciencia de la organización de los museos. Estas estrategias se centraron en dos aspectos clave (Ludolf, 1964): a) la intensificación de la investigación sobre el patrimonio, denominada por los agentes como investigación del objeto; b) las soluciones expositivas que estimularían la educación visual a través del patrimonio, denominadas investigación educativa. Desde entonces, el público comenzó a recibir una atención cada vez mayor por parte de estos profesionales.

En este desafío teórico-metodológico, la noción de público desde la perspectiva de la educación en los museos adquirió múltiples matices. Uno de los intereses prominentes fue dirigido hacia el público escolar, aunque la literatura de la época también revela el objetivo de llegar a amplios sectores de la sociedad, como los analfabetos y las comunidades con escaso acceso a la cultura, un esfuerzo que se caracterizó como educación para el pueblo (Valladares, 1946; Real, 1958; Trigueiros, 1958). Indicios ya revelan el debate sobre la funcionalidad y el propósito de los museos con un enfoque en la educación: Bertha Lutz plantea en su informe de 1932 reflexiones sobre este tema aún en el siglo XIX:

Ya en 1864, Gray la define [la función de los museos], cuando dice que al museo le corresponde: "Primero, difundir la instrucción y contribuir al recreo intelectual de la masa del pueblo; segundo, proporcionar al investigador científico la oportunidad de examinar detenidamente todos los especímenes que constituyen las colecciones del Museo". Veamos ahora la práctica. ¿Será que efectivamente corresponde al ideal anhelado en las palabras de Ruthven cuando proclama: "museum of living thought, a center of learning - a principal agency for the enlightenment of the people?" En realidad, hasta las últimas décadas, los museos habían descuidado en cierta medida el aspecto popular de su función educativa, dedicándose casi exclusivamente al papel de elemento material subsidiario para la disposición del investigador. Las colecciones se organizaban de manera que facilitara las investigaciones científicas, a pesar de la aridez de esta modalidad de exposición. Con gran benevolencia, se permitía al público recorrer las salas y leer las etiquetas adjuntas a los especímenes, a menudo reducidos, en los museos de ciencia, a nomenclatura científica incomprensible para el profano y, en los museos de arte, al nombre del autor de la obra, su fecha de nacimiento y muerte. Pero eso ya no es así. El museo contemporáneo está empezando a adquirir conciencia de su papel como esclarecedor de las masas y está haciendo todos los esfuerzos en esa dirección (Lutz, 2008, 31).

La defensa de la mejora del aprendizaje en estos espacios fue adquiriendo contornos globales. Castillo (2008) presenta el registro de una reunión de la Oficina Internacional de Museos en 1927, en la cual Louis Hautecoeur, en ese momento presidente, cuestionaba la importancia de la discusión:

¿El museo debe ser exclusivamente una cámara de maravillas del pasado o debe ser una influencia en la vida social y estar íntimamente asociado al desarrollo intelectual del público, al mismo tiempo que sirve a los estudios intelectuales? Si se responde afirmativamente a esta segunda pregunta, ¿cuáles son los mejores métodos para aplicar en este dominio? (París, 1993, citado en Castillo, 2008, 258).

En Brasil, en la segunda mitad del siglo XX, encontramos producciones escritas que, aún sutiles en algunos casos (y más enfáticas en otros), anunciaban a través del enfoque de la educación la necesidad de una (re)consideración y (re)acción en la Museología. Valladares (1946) sostenía que los museos debían dejar de dedicarse a los muertos para servir a los vivos. Trigueiros (1958) creía que los museos, al ejercer la educación popular, contribuían al “progreso cultural” de las comunidades, especialmente de la población rural. Real (1958) proyectaba la educación del pueblo en los museos regionales, los cuales, actuando como aglutinadores de la comunidad, estimularían el desarrollo comunitario. Estas propuestas eran transgresoras y sólo adquirieron protagonismo en la Museología a partir de la década de 1970.

Por lo tanto, se supone que la valoración gradual del público y el acceso amplio al patrimonio, a través de propuestas de educación visual y educación para el pueblo, generaron necesidades complejas que impulsaron la fundamentación del conocimiento obtenido a través del estudio y la práctica de la Museología, defendida en la segunda mitad del siglo XX como una ciencia. A partir de entonces, se comenzó a considerar las múltiples relaciones del ser humano con el objeto, valorando sobre todo la experiencia humana.

7

La educación museística en la intersección de las perspectivas diacrónica y sincrónica: reflexiones

Hoy, somos personajes de la primera mitad del siglo XXI, los agentes que impulsan el campo. Las décadas que separan los debates investigados y el presente marcan la madurez social de los museos y el protagonismo de sus educadores, quienes son indispensables en el proceso de concientización de una práctica museística comprometida con lo colectivo, la diversidad, la democracia y la ciudadanía.

Si en la primera mitad del siglo XX era una proposición de los agentes del campo debatir y defender la educación en los museos (mientras una función a ser ejercida por las instituciones, que en el ejercicio de instrucción pública, se centraba en la transmisión de un contenido cuidadosamente planeado - en muchos casos de carácter cívico), en los primeros años del siglo XXI vemos la afirmación de la educación museal, defendiéndola no sólo como una función particularizada de una u otra experiencia de carácter museológico, sino como una política pública de alcance nacional. Al acercar las temporalidades en análisis, identifico una dinámica articulada entre los agentes comprometidos con la educación que incorpora los museos y otras experiencias en las demandas de la contemporaneidad y los desafía al diálogo permanente con la sociedad.

Anna Leshchenko (2017, 122) señala el discurso museológico como una herramienta para la reflexión teórica. Según la investigadora, el discurso, comprendido como un acto comunicativo, "abre una oportunidad para aplicar el análisis del discurso a textos teóricos creados acerca de la práctica museal escritos en diferentes momentos sobre diferentes temas". En lo que concierne al discurso museológico nacional, señala la necesidad de investigar la exploración de las narrativas dichas y no dichas, un análisis que permite evaluar tanto lo que se considera como urgencia en el campo, como las ausencias que un discurso determinado puede llevar consigo.

Un ejercicio en esta dirección consiste en observar documentos de carácter académico (y político) promovidos por el campo en relación con la educación en museos / educación museal. El tema de la educación en museos fue ampliamente debatido en la década de 1950, y una de las manifestaciones de esta tendencia fueron los eventos organizados por la UNESCO sobre La Función Educativa de los Museos. En 1958, se llevó a cabo la tercera edición de este encuentro en Río de Janeiro, Brasil, del 7 al 30 de septiembre.

Los profesionales brasileños tuvieron una participación importante en la realización del Seminario Regional de la UNESCO, ya que los museos cariocas se convirtieron en escenarios de la programación. El documento final producido en este seminario definió algunas características de la educación en museos y señaló las necesidades para su ejecución. Según el registro del encuentro, el museo es un espacio en beneficio de la educación, ya que su principal medio de comunicación, las exposiciones, tienen un valor didáctico en sí mismas. El desafío pasó a ser proponer en lugar de imponer (Rivière, 1958).

Destaco además que en el informe final del evento, producido por Georges Henri Rivière, algunos temas se legitiman como debates que caracterizan la expectativa sobre la educación en museos a lo largo de la primera mitad y mediados del siglo XX: las visitas guiadas, que incentivarían la participación consciente del público en la visita al museo; la apropiación de otros medios de comunicación que estaban en su apogeo, como la radio y el ascenso de la televisión; la relación de los museos con sus públicos, con énfasis en el público joven y analfabeto, al considerar que los museos atienden las demandas de este público mediante la educación visual (Rivière, 1958). Para concebir y desarrollar el trabajo didáctico de los museos, el informe final del Seminario indicó la necesidad de un profesional especializado, denominado en esta ocasión "pedagogo de museos". Se sugirió que ocuparan este cargo los pedagogos o, en el caso de instituciones más modestas, los propios conservadores de museos (llamados también museólogos en esta época), con el fin de desarrollar programas pedagógicos y exposiciones educativas. Lo ideal sería que ambos profesionales desempeñaran las tareas pedagógicas en colaboración (Rivière, 1958).

En 2018, décadas después del Seminario Regional de la UNESCO sobre la Función Educativa de los Museos, se llevó a cabo en el Museo Histórico Nacional (Río de Janeiro, Brasil) el seminario internacional "Museo y Educación: 60 años de la Declaración de Río de Janeiro", realizado del 9 al 11 de octubre. Este evento se centró en el debate de teorías, prácticas educativas, relatos de experiencias y políticas públicas dirigidas a la educación museal, que se había definido como una política nacional en 2017 (Brasil, 2018). A través de las conferencias de invitados y las comunicaciones orales, se pueden identificar conceptos que han impulsado los debates contemporáneos en el campo, tales como decolonialidad, comunidad y territorio, inclusión, mediación y políticas culturales (Museo Histórico Nacional, 2020).

Los vestigios de los eventos realizados en 1958 y 2018 permiten trazar la trayectoria de la educación museal en Brasil y su importancia en la legitimación de la Museología como campo de conocimiento. Mientras que en el siglo XX los debates se centraban en el público escolar, las etapas de aprendizaje (con fines de contenido), la fatiga visual, la aceleración de la información a través de los nuevos medios de comunicación, entre otros temas, en las primeras décadas del siglo XXI se enfocan en la decolonialidad, raza, género, feminismos, identidades culturales y socioterritoriales, repatriaciones, derechos humanos, justicia y narrativas subterráneas. Además, después de la influencia de la Covid-19, se han realizado estudios sobre la sociedad post-pandemia, con énfasis en temas como la salud mental. Este cambio refleja la necesidad de interpretar las relaciones entre los sujetos en un mundo contemporáneo en constante transformación, considerando al museo como un fenómeno capaz de abrir nuevas posibilidades en el presente.

Desde esta perspectiva, la Museología se presenta como una ciencia humana y social que, como Guarnieri (2010) señala, facilita la aparición de inquietudes que enriquecen una reflexión crítica continua de la realidad. Las experiencias museales están adentrándose en temas del presente, convirtiéndose en instancias relacionales que conectan no sólo a personas y objetos, sino sobre todo a personas entre sí (Scheiner, 2002; Soares, 2012, 57-58) lo evalúa de la siguiente manera:

El museo es, de hecho, lo que hacemos de él, y por lo tanto, es en sí mismo un acto inacabado. Y aquí, pensar en las cosas, actos y museos, va mucho más allá de poseerlos en el trazado de las líneas definitorias. . . Las cosas son lo que hacemos de ellas. A veces caracterizadas como verbos en lugar de sustantivos, funcionan como nuestros reflejos; son nuestros usos, pensamientos, actos y conceptos.

Canclini (2014), al analizar el museo contemporáneo, enfatiza la necesidad de que este reconsidere su significado, sugiriendo que debería centrarse menos en disciplinar su entorno y más en abrir espacio para lo desconocido. Siguiendo esta línea de pensamiento, Braga (2017, 60) reflexiona:

Los museos también pueden convertirse en entornos formativos para una educación sensible, ética y estética, ya que estas instituciones son espacios privilegiados para ver, escuchar, sentir y compartir. También son espacios de pertenencia, donde forjamos nuestra identidad y nos abrimos a nuevas experiencias.

Creo que la educación museal ha desempeñado un papel significativo para lograr esta proyección. Es importante reflexionar sobre la asociación del término "museal", que en mi interpretación es un punto de referencia conceptual que refuerza la Museología contemporánea. Mairesse (2012) destaca que el término "museal", entendido como sinónimo de "campo museal", se refiere a la noción ampliada de museo. Presenta la definición de Bernard Deloche concebida en la transición del siglo XXI:

El concepto es importante, ya que define la Museología; fue precisado por Bernard Deloche como "campo de referencia en el cual se desarrollan no solo la creación, el desarrollo y el funcionamiento de la institución museo, sino también la reflexión sobre sus fundamentos y cuestiones. Este campo de referencia se caracteriza por la especificidad de su enfoque y determina un punto de vista sobre la realidad" (Mairesse, 2012, 43).

La perspectiva que articula los términos "educación" y "museal" coloca al sujeto como el propósito central, siendo la experiencia - el pensar, el sentir y el actuar/acción crítica - la esencia de la dimensión y función educativa. En un refinamiento teórico-metodológico, encontramos indicios del énfasis en el proceso educativo centrado en el sujeto, en contraposición a la atención tradicional centrada en el objeto, como se observa en las reflexiones sobre educación en museos en la primera mitad y mediados del siglo XX. El artículo "educación museal" en la publicación "Conceptos Clave de Museología" (2013) refuerza esta comprensión:

La educación museal puede ser definida como un conjunto de valores, conceptos, conocimientos y prácticas que tienen como fin el desarrollo del visitante... La educación, en un contexto más específicamente museológico, está vinculada a la movilización de conocimientos para el desarrollo y crecimiento de los individuos, principalmente a través de la integración de esos conocimientos, así como al desarrollo de nuevas sensibilidades y la realización de nuevas experiencias. "La pedagogía museal es un marco teórico y metodológico que está al servicio de la elaboración, implementación y evaluación de actividades educativas en un entorno museal, actividades que tienen como objetivo principal el aprendizaje de conocimientos (conocimientos, habilidades y actitudes) por parte del visitante" (Allard y Boucher, 1998) . . . La educación es más amplia y busca la autonomía de la persona (Desvallées & Mairesse, 2013, 38-39).

Es relevante subrayar que, en Brasil, la educación museal se convirtió en una política pública a partir de 2010 con la Carta de Petrópolis. Esto ha fortalecido la acción educativa y las reflexiones en torno a esta práctica, legitimándola como "un campo profesional, de práctica, de investigación y de producción de conocimiento, y que forma parte de las funciones esenciales de los museos, es un proceso que está ganando cada vez más espacio en el universo museal" (Castro, 2019, 112). Vale la pena resaltar el compromiso de la educación museal en el Caderno da Política Nacional de Educação Museal (Brasil, 2018):

La Educación Museal pone en perspectiva la ciencia, la memoria y el patrimonio cultural como productos de la humanidad, al mismo tiempo que contribuye a que los sujetos, en relación, generen nuevos conocimientos y prácticas mediadas por los objetos, conocimientos y habilidades. También posee una estructura y organización propias, que pueden relacionarse con otras realidades distintas a la específica de los museos, de acuerdo con los objetivos trazados en su planificación. Estas acciones se basan fundamentalmente en el diálogo. Esto incluye el reconocimiento del patrimonio musealizado, su apropiación y la reflexión sobre su historia, composición y legitimidad ante los diversos grupos culturales que conforman la sociedad. En este contexto, la Educación Museal es una pieza en el complejo funcionamiento de la educación general de los individuos en la sociedad. Su enfoque no está en objetos o colecciones, sino en la formación de los sujetos en interacción con los bienes musealizados, con los profesionales de los museos y la experiencia de la visita. Más que para el "desarrollo de visitantes" o la "formación de público", la Educación Museal trabaja para una formación crítica e integral de los individuos, su emancipación y su actuación consciente en la sociedad con el objetivo de transformarla (Costa, Castro, Chiovatto & Soares, 2018, 74).

Siguiendo el rastro de la educación museal, volvemos a la perspectiva de la investigadora Waldisa Guarnieri (1980). Aunque no haya sido testigo directo de la evolución del compromiso social de los museos a través de la educación, su visión del museo resuena en los principios de la educación museal. Guarnieri aspiraba a museos en los que no se percibiera que la vida se hubiera detenido, sino que reflejaran la dinámica de la vida en su totalidad, incluyendo sus angustias, alegrías y contradicciones, en resumen, la vida palpable. A finales de la década de 1970, siguiendo el giro de la Museología (Desvallées, 1987), anticipaba:

Es fundamental esta idea [la noción de que el museo es el registro de la trayectoria humana sobre la tierra], porque nos proporciona el contenido humanístico y la noción de la grandeza implícita en la tarea del Museo. En realidad, todos los museos existentes tienen como objetivo llevar a cabo el registro del mundo en el que vive y se desplaza el Hombre, del escenario en el que se desenvuelve, de la naturaleza sobre la cual actúa; o bien, tienen como objetivo el registro del trabajo del hombre, del artefacto de sus manos, del resultado de su inteligencia y técnica. Todo museo es del "mundo del hombre" o del "hombre" (Guarnieri, 1977, 133).

Hoy en día, estamos experimentando una fase de redefinición: a través de la educación museal, se proponen experiencias más inclusivas, acogedoras, cooperativas, afectivas e intercambiadas. Necesitamos ejercicios críticos de desmantelamiento de la política de silenciamiento, opresión e invisibilización que experimentamos a diario. Sí, a través de la educación museal, abordaremos en toda su complejidad - considerando la intolerancia como un diagnóstico necesario y la importancia de resistir como contramedida a una sumisión impuesta socialmente - la decolonialidad, la raza, el género, la diversidad sexual, los derechos humanos, posicionando al visitante como sujeto activo en estos debates. Concluyo a partir de las fuentes analizadas que, independientemente de las estrategias asumidas a lo largo de las décadas, los profesionales tenían una defensa en común: la educación en museos/educación museal se basa en el diálogo, y esta característica es atemporal. Desde esta perspectiva, definiendo que la educación museal es la posibilidad de dar un paso hacia nuestras utopías por un mundo más justo, afectuoso y plural.

11

Referencias bibliográficas

- Bourdieu, P. (2007). *A economia das trocas simbólicas*. São Paulo: Perspectiva.
- (2004a). *Coisas ditas*. São Paulo: Brasiliense.
- (1989). *O poder simbólico*. Lisboa: DIFEL.
- (2004b). *Os usos sociais da ciência: por uma sociologia clínica do campo científico*. São Paulo: UNESP.
- Braga, J. L. M. (2017). Desafios e Perspectivas para Educação Museal. *Museologia & Interdisciplinaridade*, 6(12), 54-67.
- Brasil. (2018). *Caderno da Política Nacional de Educação Museal*. Brasília, DF: IBRAM.
- Canclini, N. G. (2014). Museu para a globalização. *Cadernos do CEOM*, 27(41), 1-10.

- Castillo, S. S. (2008). *Cenário da Arquitetura da Arte: montagens e espaços de exposições*. São Paulo: Martins Fontes.
- Castro, F. S. R. (2019). A construção do campo da educação museal: políticas públicas e prática profissional. *ReDoC - Revista Docência e Cibercultura*, 3(2), 90-114.
- Costa, A., Castro, F., Chiovatto, M., Soares, O. (2018). Educação Museal. In Brasil. *Caderno da Política Nacional de Educação Museal*. (pp.73-77). Brasília, DF: IBRAM.
- Desvallées, A. (2015). Uma virada da Museologia (1987). *Anais do Museu Histórico Nacional*, 47, 49-68.
- Desvallées, A., Mairesse, F. (2013). *Conceitos-chave de Museologia*. São Paulo: Armand Colin.
- Faria, A. C. G. (2017). *Educar no museu: O Museu Histórico Nacional e a educação no campo dos museus (1932-1958)*, (Tese de doutorado). Programa de Pós-Graduação em Educação, Universidade Federal do Rio Grande do Sul, Porto Alegre, Brasil.
- (2013). *O caráter educativo do Museu Histórico Nacional: o Curso de Museus e a construção de uma matriz intelectual para os museus brasileiro (Rio de Janeiro, 1922-1958)*, (Dissertação de mestrado). Programa de Pós-Graduação em Educação, Universidade Federal do Rio Grande do Sul, Porto Alegre, Brasil.
- Guarnieri, W. R. C. (1977). *Museu: um aspecto das organizações culturais em um país em desenvolvimento*, (Dissertação de mestrado). Pós-Graduação da Fundação Escola de Sociologia e Política de São Paulo (Fesp/SP), São Paulo, Brasil.
- (2010). Sistema da Museologia, 1983. En: Bruno, M. C. O. (org.). *Waldisa Rúsio Camargo Guarnieri: textos e contextos de uma trajetória profissional*. 1(1) (pp. 127-136). São Paulo: Pinacoteca do Estado; Secretaria de Estado de Cultura; Comitê Brasileiro do Conselho Internacional de Museus.
- (1980). *Um museu de indústria em São Paulo*. (Tese de doutorado). Pós-Graduação da Fundação Escola de Sociologia e Política de São Paulo (Fesp/SP), São Paulo, Brasil.
- Leshchenko, A. (2017). Metamuseologia e o Discurso Museológico. Notas sobre a contribuição de Stránský para o pensamento latino-americano. In Soares, B. B., Baraçal, A. B. (orgs.). *Stránský: uma ponte Brno - Brazil*. (pp. 115-129). Rio de Janeiro: UNIRIO; Paris: ICOFOM.
- Ludolf, D. C. (1964). Nova Diretriz para o Museu. *Anais do Museu Histórico Nacional*, 13, 189-200.
- Lutz, B. M. J. (2008). *A função educativa dos Museus*. Rio de Janeiro: Museu Nacional; Niterói: Muiraquitã.
- Mairesse, F. (2012). O museu inclusivo e a Museologia mundializada. In *Documentos de trabalho do 21º Encontro Regional do ICOFOM LAM 2012*. 35-52.

- Museu Histórico Nacional. (2020). Seminário Internacional do Museu Histórico Nacional. *Anais: museu e educação: 60 anos da declaração do Rio de Janeiro*. Rio de Janeiro, Rio de Janeiro, Brasil.
- Real, R. M. (1958). *Museu Ideal*. Belo Horizonte: Tipografia da Faculdade de Direito da Universidade de Minas Gerais e do Centro Regional de Pesquisas Educacionais.
- Rivière, G. H. (1958). *Seminario regional de la Unesco sobre la función educativa de los museos*. Rio de Janeiro: UNESCO; ICOM.
- Scheiner, T. (2002). Museologia e apresentação da realidade. In *XI Encuentro Regional del ICOFOM LAM*. 96-105.
- Soares, B. C. B. (2012). A experiência museológica: Conceitos para uma fenomenologia do Museu. *Revista Museologia e Patrimônio*, 5(2). 55-71.
- Trigueiros, F. S. (1958). *Museu e Educação*. Rio de Janeiro: Irmãos Pongetti.
- Valladares, J. A. P. (1946). *Museus para o povo: um estudo sobre museus americanos*. Bahia: Publicações do Museu do Estado da Bahia/ Ministério da Educação e Saúde.