

Extensão cultural e pedagogia do desenvolvimento: um desafio para a contemporaneidade da Museologia latino-americana*

Norma Rusconi**

Azul, Argentina, abril de 1998

Tradução: Tereza Scheiner

O que importa, realmente, é ajudar o homem a recuperar-se. Também aos povos, fazê-los agentes de sua própria recuperação. É, repitamos, colocá-los em uma posição conscientemente crítica frente a seus problemas (Paulo Freire)¹

1 Um pouco de história e tradição

museologia e os museus têm sido, desde suas origens, espaços de teorias e práticas educativas. Toda ação destinada à preservação do patrimônio histórico e cultural consistiu em valorizar a memória dos atos e dos fatos de um passado, para manter a sua vigência através do tempo. Esta finalidade formadora, desvalorizada em alguns casos por ações tendentes à pura exibição, retoma a sua vigência em começos deste século, e se consolida em alguns países da América Latina, aproximadamente desde os anos 60.

O desenvolvimento desta tendência, que está intimamente vinculada às teorias da educação formal, não foi produto de uma causalidade lógica, mas sim o resultado de políticas sociais divergentes. Na Argentina, por exemplo, estas políticas não atenderam à consecução da continuidade histórica do processo educativo, e confundiram ainda o conceito e a práxis da 'instrução pública' com o processo e a prática da 'educação popular' (PUIGROSS, 1986). E, nos museus situados no âmbito das Secretarias Nacionais de Cultura ou nas Direções Provinciais e Municipais de Cultura, esta confusão fez perigar durante longos períodos o verdadeiro sentido da cultura popular, reduzindo-a à exibição do folclore ou da arqueologia de uma região.

Sem dúvida, as culturas populares estão constituídas pelo folclore e pelo arqueológico, mas são essencialmente etnográficas. Quer dizer, são essas culturas que permanecem vivas, porque se perpetuam nas práticas cotidianas com a vigência absoluta de seus valores. Estão vivas, mas em contínuo processo de transformação, autoconstituindo-se na permanência e na criatividade, segundo suas necessidades de adaptação social. Estão tão vivas que, cada vez que em nossos países se discute a questão da educação popular ou da cultura popular, colocam-se posições divergentes que atendem a diferentes problemas referidos a características do capitalismo latino-americano, ao papel do Estado, às teorias

* In: SCHEINER Tereza; DECAROLIS, Nelly (Coord). *Museos, Museología y Diversidad Cultural en América Latina y el Caribe* / *Museus, Museologia e Diversidade Cultural na América Latina e no Caribe*. Encuentro del Comité Regional para América Latina y el Caribe / ICOFOM LAM (7). Ciudad de México, Junio 13/20, 1998. Apoyo: ICOM México/Museo Dolores Olmedo Patiño. RJ: Tacnet Cultural Ltda., 1998. p. 130-136.

** *ICOFOM LAM, Argentina*.

¹ Comentário à Encíclica *Mater et Magistra*, de João XXIII.

da revolução, ao papel desempenhado pelos intelectuais, ou à questão do populismo, mostrando finalmente o conflito como eixo da questão. Falar de educação popular ou de cultura popular na América Latina é fazer referência a espaços de conflito, que se manifestam como processos socioculturais.

Esta primeira determinação do conceito de 'cultura popular' permite separar e dar incumbências diferentes à ação educativa institucional e à que realizam outros representantes da comunidade como, por exemplo, os museus.

O institucional tende a inculcar modelos de superação - evitando, na maioria dos casos, analisar a origem do conflito; os museus têm costumado coisificá-lo.

1.2 A história de um desacerto

“Desde a época colonial, houve na América Latina uma aceção para a educação popular: era aquela dirigida às classes e aos setores dominados, por parte das classes dominantes” (PUIGROSS, 1996). Garantia a reprodução do sistema social e dava consenso. Historicamente, essa instrução pública (mal chamada de educação popular), reconhece na ilustração francesa e espanhola as bases de seus conteúdos. Suas influências se manifestam desde os quadros teóricos do Romantismo, que resgatou o folclore como exotismo; ou desde os valores teóricos do Contrato Social como arquétipo de uma sociedade modelo, onde o conflito entre educação popular e instrução pública tendia a desaparecer. Mais tarde, a influência dos Modelos Liberais colocará a tônica na necessidade de forma para a produção, e logo para o consumo, reduzindo a formação cultural ou ao modelo produtivo em questão ou a algo externo: aquilo que permite ao indivíduo ocupar parte do seu tempo livre.

Em todos esses casos, a educação popular é um projeto de 'instrução pública', que tem como objetivo reproduzir um sistema político/econômico, cuja meta é 'temperar' o popular, circunscrevendo-o ao espaço que lhe corresponde dentro de um sistema social que valoriza piramidalmente; desde o culto ao popular, do produtivo ao improdutivo. Na atualidade, do global ao regional...

Até a Segunda Guerra Mundial, na América Latina, teve-se em conta apenas este projeto, em todos os aspectos da educação: escolas, universidades, museus - desconhecendo-se outros que se desenvolviam paralelamente, quer dizer, aqueles que se ocupavam de preservar e responder às manifestações culturais das massas marginais: indígenas, mestiços e operários (fabris e rurais). O sistema educativo oficial, pensado como instrução pública, quer dizer, como formação seletiva do cidadão, colocou assim de manifesto as dificuldades que lhe opunha um processo paralelo, o de uma autêntica educação popular, sustentáculo de uma autêntica cultura popular. Deste modo, a problemática esteve estreitamente vinculada às lutas sociais e, especificamente na educação, a uma pedagogia do desenvolvimento.

Nos anos 1960, Paulo Freire e sua Pedagogia da Libertação realizam neste aspecto avanços transcendentais. “Como aprender a discutir e a debater com uma educação que se nos impõe?” - afirmava ele.

Ditamos idéias. Não mudamos idéias. Damos aulas. Não debatemos ou discutimos temas. Trabalhamos sobre o educando. Não trabalhamos com ele. Impomos-lhe uma ordem que ele não compartilha, e à qual apenas se acomoda. Não lhe oferecemos meios para pensar autenticamente, porque ao receber as fórmulas dadas, simplesmente as guarda. Não as incorpora, porque a incorporação é o resultado da busca de algo que exige, de quem o tenta, um esforço de recriação e de estudo. Exige reinvenção (FREIRE, 1982).

Em Freire se dá a exaltação dos elementos culturais nacionais e populares, a busca do país real e a rejeição da imitação, a aversão à transmissão mecânica de conhecimentos por parte de intelectuais demasiado confiados em modelos de extrapolação. Esta proposta educativa para um desenvolvimento cultural integral, traduziu a demanda indiscutível dos povos do Cone Sul e propôs uma educação formativa e uma extensão cultural dos conteúdos e dos valores vivos das práticas sociais, supostamente em conflito com modelos de estratificação social vigentes e/ou permitidos.

1.3 A meta da contemporaneidade

É indiscutível que a íntima relação existente entre ação educativa oficial e a tarefa educativa dos museus se sustenta no fato de que, em ambas, planeja-se e difunde-se conteúdos e ações (textos, práticas, imagens) tendentes a valorizar e desenvolver práticas sociais. Para a escola, em seus diferentes níveis, planeja-se uma formação para o desenvolvimento das capacidades humanas. Para o museu, planeja-se (para o futuro) o resgate e a extensão dos valores que uma comunidade criou e construiu (no passado), a partir dessas capacidades. Para ambos, tenta-se reconhecer e valorizar identidades e pessoas que sustentam (no presente) a representatividade de uma localidade, de uma região, de uma nação.

Nós nos ocuparemos, então, da teoria e da práxis da extensão museológica, como de um espaço paralelo ao sistema educativo, e tentaremos desenvolver uma proposta de trabalho que tenha como objetivo final um modelo de extensão cultural que tenda a evidenciar e desenvolver o respeito pelos valores integrais de uma região e que colabore deste modo coma função educativa institucional.

Para analisar e compreender o desenho e o funcionamento do que consideramos um programa de extensão museológica, utilizaremos o conceito de ‘sistema’ - rede em contínuo processo histórico/social de autoconstituição. Seu desenho deve ter em conta, portanto, o modo como se está produzindo exata inter-relação e o benefício ou não que uma tal mudança traria a seu funcionamento. Esse ponto de partida exige uma cuidadosa definição do papel que deve cumprir no processo, o museólogo/extensionista ou a equipe que participa da ação. Quer dizer, no diagnóstico inicial, nos objetivos e nas metas propostas encontram-se comprometidas a instituição, o museólogo, suas estratégias museográficas e o grupo sócio/cultural que lhe empresta conteúdo e valoriza a sua ação. Esses serão, assim, os destinatários do projeto, agentes e pacientes das transformações propostas.

A extensão é, portanto, um processo de diálogo que informa/formando e auto-formando (BOISSEAU, 1994)² - “atitude dialogal que os coordenadores devem adquirir para realmente educar e não domesticar”. Pois, sendo o diálogo uma relação *eu/tu*, é necessariamente uma relação de dois sujeitos. Quando o *tu* desta relação se converte em mero objeto³, o diálogo se destrói e já não se estará educando, mas deformando (FREIRE, 1982). Esta dimensão comunicacional compromete os indivíduos envolvidos (pessoas ou entidades) numa ação que marcou e marca escolhas de valores éticos de formação e de transformação social.

2 A Extensão Como Teoria E Prática Das Identidades

Tal como a definimos, a extensão considerada como totalidade sistêmica se sustenta no diálogo que se desenvolve entre os extensionistas e a sociedade. Neste caso, dialogar não é conversar ou falar. Dialogar supõe uma realidade partilhada. Uma realidade que se percebe conjuntamente. A falta deste acordo impossibilitaria o sentido de qualquer ação. É por isto que o diálogo é informação e é formação. É também por isto que o extensionista/museólogo deve ser envolvido numa percepção da realidade partilhada com a população a qual se projeta.

Esta definição de um programa de extensão considera que o mesmo é o ponto de conjugação de duas ou mais subjetividades, que se encontram numa prática comum. É que o diálogo se constitui nesta prática, como uma posição metodológica fundamental de conhecimento e conformação da realidade-objetivo (PINTO, 1973).

Se, a comunicação não esgota a essência da linguagem, e se ao comunicar, mais do que levar informação, busca-se instituir uma relação entre sujeitos, estabelece-se, então, como princípio fundamental que toda prática de extensão em geral - e museológica em particular -, deve lograr o estabelecimento de um diálogo, excluindo, deste modo, a mera exposição. As conseqüências relacionais de toda linguagem (oral, escrita, da imagem,

² Para Pierre Boisseau, « na democracia, o livre exercício da inteligência supõe necessariamente não apenas lutar através da transmissão de informações, mas também formando a capacidade de ler...” (BOISSEAU, 1994).

³ O objeto museológico deve ser considerado como *ob-jectum*, ou seja, como algo de onde emana um sentido e com o qual se difunde uma leitura da realidade

do objeto em si mesmo) constituem a rede de múltiplos conectores que configuram a realidade percebida e compartilhada, de acordo com o tempo e o espaço sociocultural.

Um projeto de extensão cultural deve, portanto, perceber a realidade/objeto como o lugar onde circulam e se canalizam mensagens, numa intrincada rede de crescente complexidade.

Tradicionalmente, a extensão, como a educação, não partiu desta definição de realidade. Em seu afã de melhorar conhecimentos e práticas, reduziu a realidade a um de seus componentes: os fatos/coisas ou os sujeitos. Ou se atuava sobre os sujeitos, transformando idéias, valores, atitudes; ou se atuava diretamente sobre os objetos, propondo uma leitura, e apenas uma, dos mesmos, ou seja, manipulando-os. Esta atitude reducionista empobreceu a realidade, colocando entre parênteses sua complexidade, ou seja, a série de fatores que incidem na escolha pela transformação ou pela permanência de formas de vida.

A objetividade não pode, nestes casos, limitar-se a descrições meramente empíricas nem dos fatos nem das ações de seus agentes. A objetividade, se é que deste modo se pode manter o conceito, consiste em aceitar uma realidade composta de práticas construídas intersubjetivamente, consolidadas pelo uso, em perpétua mudança, de acordo com as determinações que elas mesmas se impõem, que se manifestam e transmitem mediante mensagens” (FREIRE, 1982). Portanto, se, a “cultura é o sentido transcendental das relações humanas, ela é também ”a aquisição sistemática da experiência humana, uma incorporação por isso mesmo crítica e criadora e não uma justaposição de informes e de prescrições dadas” (FREIRE, 1982), logo, nada, nem ninguém, fica excluído. Participa-se consciente ou inconscientemente (BOURDIEU, 1969).

Nesta realidade, o museólogo deve levar em conta que não é um ente abstrato, mas um ser histórico que está dentro de uma determinada sociedade, dentro de uma determinada classe e dentro de um complexo cultural determinado, exercendo poder. Sua posição estrutural de classe social e de cultura é algo que está dentro dele mesmo, de modo consciente ou inconsciente. Este conjunto configura uma visão de mundo, da sociedade e do homem e postula uma definição da realidade como totalidade complexa. “A democratização da cultura - disse certa vez um desses anônimos mestres analfabetos - deve surgir do que somos e do que fazemos como povo. Não do que pensam e querem alguns para nós” (FREIRE, 1982).

O êxito ou o fracasso de uma proposta de extensão cultural ou museológica dependerá fundamentalmente da capacidade de adequação do museólogo (ou da política museológica da instituição) ao processo sociocultural em que está imerso. Quer dizer, depende do êxito ou do fracasso do diálogo estabelecido entre os componentes deste processo. Diálogo contenedor, em contínuo processo - e não mero modelo estrutural de percepção monovalorativa.

As culturas populares são espaços articulados e articulantes da cultura total e integral de uma nação. Manifestam o conflito porque estão vivas, circulando pelas redes visíveis ou pelas redes subterrâneas, que lhes permitem construir as identidades locais e regionais.

3 A Contemporaneidade Da Museologia Latino-Americana: Extensão Cultural Ou Pedagogia Do Desenvolvimento

Para nós, que da América Latina logamos no passado conceber outras formas de vida social e política, o futuro desta sociedade não é em si promissor, nem aproximadamente. Não sei se suas características globalizantes se devam a tanta escassez, ou apenas a seu sintoma. Ou talvez sejamos alguns de nós os incapazes de uma visão adequada (CANETTI, 1997).

A extensão museológica tem a ver com processos de informação/formação, ou seja, é um agente de mudança. Como tal, responde consciente ou inconscientemente a políticas de desenvolvimento, determinadas por interesses complexos: culturais, econômicos, ideológicos, valorativos. O modelo de política educativa e cultural, tradicional e reducionista em sua percepção da realidade, considerou que o desenvolvimento só é

percebido e compreendido a partir de uns poucos que se adjudicam à liderança de sua transmissão.

São essas políticas que vêm sustentando projetos de resultados limitados, obtendo a transformação de espaços reduzidos da sociedade e a exclusão daqueles que não compreenderam os conteúdos de mensagens emitidas pelo líder ou conector. Segundo Sérgio Canetti, “marginalidade não seria apenas um conceito da sociologia em voga, mas sim o nome do subjetivamente vivido como resultado de uma situação relacional corrosiva. É, definitivamente, o nome da própria identidade neste processo de deterioração, do ponto de vista de suas vinculações práticas com o espaço social” (CANETTI, 1997).

Esta atitude não deve prevalecer hoje no quadro da globalização. Justamente o global colocou de novo em evidencia a natureza do conflito. Serão as atuais culturais regionais equiparáveis às tradicionais culturas populares, e por tanto pertencentes ao âmbito do arqueológico ou do folclórico? Ou, muito pelo contrário, as culturas regionais são hoje as identidades que permanecem vivas pela vigência de um conflito? Algo mudou. O que costumava ocorrer em outros tempos, quando o fato de ser artesão ou operário, trabalhador ou simplesmente “elemento do povo” constituía um recurso suficiente para instalar e reivindicar uma identidade social, já não acontece. À revelia disto, as formas hoje predominantes do popular parecem precisar de algo mais. Não possuem (salvo pelo exotismo do folclórico) onde transitar subjetivamente um modo específico de definir-se a si mesmas e, em conseqüência, reclamar o reconhecimento nas relações com os outros. “O que sobra? A marginalidade, o que está nas margens, o que apenas ingressa no mapa das categorias universais” (CANETTI, 1997).

A educação, a extensão fundamentalmente como proposta de desenvolvimento, é tão mais válida quanto mais se aproxima da totalidade dos processos em que está envolvida (físicos, biológicos, sociais, psicológicos, econômicos, históricos, políticos, culturais, etc.) e a totalidade dos envolvidos (bairros, cidades, povoados, regiões, países). Por ela, deve-se constantemente recolocar o conceito de realidade e de cultural e a especificidade de suas dinâmicas. Dinâmicas processuais e contraditórias, ou seja, complexas, de relativa estabilidade e movimento continuado. E o que não é uma questão menor: a definição de lugar próprio.

O desenho de um projeto de extensão museológica das culturas populares num modelo de sociedade moderna, ou das culturas regionais no quadro da globalização das sociedades pós-modernas, deveria ser elaborado levando em conta os seguintes objetivos:

- reelaborar o conceito de realidade, tendo em conta sua crescente complexidade, o sustento das práticas intersubjetivas no âmbito das políticas globais de final de século;
- reconstruir uma filosofia e uma política cultural desde a práxis do desenvolvimento social regional e integral;
- recolocar técnicas e métodos de trabalho para a extensão museológica, sustentadas em ações que integrem a informação com a formação e a autoformação, permitindo que os agentes envolvidos na ação transformem suas atitudes passivas em atitudes ativas e de participação, comprometidas com a totalidade do processo social regional ⁴.

Em suma, conceitualizar a meta que nos impõe a contemporaneidade, desenhando uma teoria e uma *práxis* para os museus latino-americanos:

de acordo a percepções mais de acordo com os novos cenários de crise e de complexidade social. Trabalhando com níveis crescentes de indeterminação com respeito ao futuro, finais abertos e retificações contínuas sobre a evolução, incerteza, ativação e coordenação de energias sociais dispersas, em campos de articulações múltiplas, que articulem sem homogeneizar (PINTO, 1973).

E permitindo, dessa maneira, otimizar os conflitos colocados desde sempre no interior da cultura integral de um país, pelas chamadas ‘culturas populares’.

⁴ Tentamos sugerir que é necessário situar a problemática sobre outras bases, a saber - a do modo pelo qual distintas ‘cenas’ da sociedade contemporânea se articulam e ‘falam’ entre si, para configurar dispositivos de sujeição de uma potência desconhecida até agora: globalização/ regionalização.

Referências

BOISSEAU, Pierre. Les media(t)s à l'heure du mensonge. **Lettre de L'Ansul**, n. 6, jul/ago, 1994.

BOURDIEU, Pierre. **Le Métier de Sociologue**. Paris: Mouton et Bordas, 1969.

CANETTI, Sérgio. Notas sobre la Globalización, desde sus márgenes. **Revista de Ciencias Sociales**, n. 6, septiembre, 1997.

FREIRE, Paulo. **A Educação como Prática da Liberdade**. Mexico: Siglo XX, 1982PINTO, José Bosco. Extensão ou Educação: uma disjuntura crítica. **Desarrollo Rural en las Américas**, v. V, n. 3, set./dez, 1973.

PUIGROSS, Adriana. **Que pasó en la Educación Argentina**. Buenos Aires: Kapelusz, 1996.

PUIGROSS, Adriana. **Democracia y autoritarismo en la pedagogía argentina y latinoamericana**. Buenos Aires: De Galema, 1986.