

O MUSEU DA ABOLIÇÃO COMO ALIADO PARA O ENRAIZAMENTO DA EDUCAÇÃO DAS RELAÇÕES ÉTNICO-RACIAIS

Leticia de Lima

Concluinte do Curso de Pedagogia do Centro de Educação da Universidade Federal de Pernambuco.

<https://orcid.org/0009-0005-0869-9148>

E-mail: leticia.lima2@ufpe.br

Auxiliadora Maria Martins da Silva

Professora do Departamento de Ensino e Currículo do Centro de Educação da Universidade Federal de Pernambuco.

<http://lattes.cnpq.br/0014492491967048>

<https://orcid.org/0000-0003-3325-0340>

E-mail: auxiliadora.martins@ufpe.br

DOI-Geral: <http://dx.doi.org/10.47538/RNI-2026.V1N3>

DOI-Individual: <http://dx.doi.org/10.47538/RNI-2026.V1N3-19>

RESUMO: Esta pesquisa tem como objetivo investigar se e como o Museu da Abolição (MAB) contribui na formação de professores a respeito da educação das relações étnico-raciais. Trata-se de uma pesquisa de caráter qualitativo onde analisamos documentos que orientam a ação educativa do museu, observamos a construção participativa da Política Educacional do Museu da Abolição e ouvimos 4 participantes desse processo, sendo 3 professoras e 1 técnica em assuntos educacionais do MAB. Indicamos que espaços formais e não formais não estão em disputa e apesar de suas diferenças organizacionais, podem estar alinhados em prol de uma formação docente comprometida em eliminar as desigualdades étnico raciais, dando importantes passos rumo à afirmação dos direitos humanos básicos e fundamentais da população negra brasileira.

PALAVRAS-CHAVE: Educação. Educação Não Formal. Relações Étnico-Raciais.

THE MUSEUM OF ABOLITION AS AN ALLY IN EMBEDDING EDUCATION ON ETHNIC-RACIAL RELATIONS

ABSTRACT: This research aims to investigate whether and how the Museum of Abolition (MAB) contributes to teacher training regarding education on ethnic-racial relations. This is a qualitative study in which we analyzed documents guiding the museum's educational activities, observed the participatory development of the Museum of Abolition's Educational Policy, and interviewed four participants in this process: three teachers and one educational affairs specialist from the MAB. We indicate that formal and non-formal spaces are not in conflict; despite their organizational differences, they can align to foster teacher training committed to eliminating ethnic-racial inequalities, thereby taking significant steps toward affirming the basic and fundamental human rights of the Black Brazilian population.

KEYWORDS: Education. Non-formal Education. Ethnic-racial Relations.

“Povoada, quem falou que eu ando só? Nessa terra, nesse chão de meu Deus sou uma, mas não sou só” (Nunes, 2021).

INTRODUÇÃO

Ao pensarmos em espaços que a educação acontece de maneira estruturada podemos inicialmente dividi-los em formais e não formais. A educação em espaço formal se desenvolve nas escolas, em instituições regulamentadas por lei, organizadas a partir de diretrizes nacionais, com assuntos previamente selecionados, no qual o professor assume a característica de educador responsável pelo processo de construção de saberes.

A educação em espaço não formal, acontece em territórios que os indivíduos transitam durante o seu processo de socialização, fora das escolas. A educação não formal é aquela que se aprende “no mundo da vida” (Gohn, 2006), e possui uma intencionalidade na ação, não existe apenas uma figura no papel do educador, aprendem uns com os outros e a construção de saber é feita a partir da interação ou da integração.

A finalidade da educação não formal abrange o conhecimento sobre a realidade dos indivíduos, das suas relações e capacita-os para se tornarem cidadãos do mundo, vivendo o mundo. Algumas das características apontadas por Gohn (2006), dizem respeito ao aprendizado das diferenças, aprender a conviver com os demais, adaptar-se às diferenças culturais e construir coletivamente a identidade de um grupo.

Diante desse ponto, destacamos os museus como espaços não formais de educação. Acreditamos que os museus não são depósitos de coisas velhas, sem utilidade ou renovação, mas que estão em constante evolução e sua dimensão educacional deve ser reconhecida e valorizada. São espaços que expandem o conhecimento e a troca entre diferentes grupos de pessoas, podendo ser encontrados dentre os eixos destacados por Gohn (2006), a educação pela igualdade, contra a discriminação, a educação pelo exercício da cultura e para a manifestação das diferenças culturais.

A presente pesquisa surge a partir da compreensão que um educador, seja ele de espaço formal ou não formal, deva exercer sua profissão apoiado em uma pedagogia que possibilite ao educando vivenciar um processo de aprendizagem que corrobora para a construção de uma sociedade mais justa, igualitária, menos preconceituosa e que compreenda o papel da diversidade dentro do processo educacional e social. O educador

deve, portanto, educar para a cidadania.

Com o advento das Leis nº 10.639/2003 e 11.645/2008, que estabelecem a obrigatoriedade do ensino da história e da cultura afro-brasileira, africana e indígena nos estabelecimentos de ensino público e privado, torna-se necessário uma mudança de postura dos educadores e das escolas para que seja cumprido o que é estabelecido por lei.

Os dispositivos legais são resultados de uma intensa luta sobre reivindicação de direitos que tem como principais protagonistas grupos antirracistas, o Movimento Negro e líderes indígenas. Com a alteração da Lei nº 9.394, de 20 de dezembro de 1996, que estabelece as diretrizes e bases da educação nacional, inicia-se um processo de modificação nos currículos oficiais das redes de ensino com o objetivo de superar o racismo presente na sociedade brasileira e ampliar o repertório pedagógico a partir da educação das relações étnico-raciais.

Um dos motivos apontados em pesquisas (Santos; Paulo; Daxenberger, 2014), para o não cumprimento da lei em escolas e universidades diz respeito à falta de formação de professores e ações pedagógicas voltadas para essa temática. Mesmo com a lei nº 10.639/03 caminhando para o seu vigésimo ano de sanção, ainda é urgente um trabalho de formação e conscientização dos educadores acerca dos impactos que uma educação que não reconhece a diversidade étnico-racial é capaz de desencadear ao longo dos anos.

O presente Trabalho de Conclusão de Curso - TCC é derivado da caminhada acadêmica da autora como aluna do curso de Pedagogia lotado no Centro de Educação da Universidade Federal de Pernambuco, campus Recife. A participação em disciplinas eletivas como Educação e Relações Étnico-Raciais, inserção em grupos como GEPAR (Grupo de Estudos e Pesquisas em Autobiografias, Racismos e Antirracismo na Educação), desenvolvimento de ações extensionistas no projeto Estudantes Cotistas, Suas Famílias e a Luta Contra a Pobreza no Século XXI, assim como estudo e pesquisa acadêmica sobre o elo entre museus e educação, despertou o interesse em investigar um espaço não formal que tenha como proposta fomentar a educação das relações étnico-raciais, fortalecer a memória e identidade desses grupos historicamente prejudicados pelas desigualdades sociais e que possa ser utilizado como um referencial positivo para a formação de professores.

Desse modo, esta pesquisa dedicou-se a investigar de que maneira o Museu da Abolição, localizado na cidade do Recife/PE, contribui na formação de professores a respeito da educação das relações étnico-raciais para que eles possam, dentro dos seus respectivos espaços de atuação, cumprir com o que determina as leis nº 10.639/03 e 11.645/08. Por considerarmos um importante centro de referência da cultura afro-brasileira na cidade, pressupomos que o Museu da Abolição fosse um espaço não formal de educação ideal para alcançar os objetivos propostos na pesquisa.

Tendo em vista a relevância da temática, foi necessária uma imersão no campo de estudo para que pudesse ser respondida a seguinte questão: De que maneira o Museu da Abolição, como espaço não formal de educação, pode contribuir na formação dos professores da rede pública de Recife e região metropolitana no âmbito das relações étnico-raciais?

O objetivo geral desta pesquisa consistiu em investigar se e como o Museu da Abolição contribui na formação de professores a respeito da educação das relações étnico-raciais. Para alcançar o objetivo geral, os objetivos específicos baseiam-se em analisar documentos que orientam a ação educativa do Museu da Abolição, diagnosticar qual a concepção de educação do Museu da Abolição e se no espaço existem ações voltadas para formação de professores e por fim identificar como a proposta educacional do Museu da Abolição pode impulsionar mudanças na prática pedagógica de professores da rede pública do Recife e região metropolitana para que as leis que dizem respeito à educação das relações étnico-raciais sejam implementadas em salas de aulas.

Além da introdução, o artigo encontra-se dividido em cinco partes, a discussão teórica, que está subdividida em: Educação não formal e espaços museais; Colonialidade e Educação das Relações Étnico-Raciais e O Museu da Abolição como espaço formativo. Na segunda parte apresentamos a metodologia, em seguida, a análise e discussão dos dados. Por fim, são apresentadas as considerações finais e as referências que embasam o artigo.

EDUCAÇÃO NÃO FORMAL E ESPAÇOS MUSEAIS

O termo educação não formal surge no final da década de 1960 em um momento que o sistema formal educacional recebia diversas e radicais críticas de variados setores da sociedade civil por não conseguir representar todas as demandas sociais que emergiram na época. Para Trilla (1999) as discussões pedagógicas e sociais que surgem a partir da crise instalada em espaços formais de educação abrem caminho para o surgimento da educação não formal. Gohn (2010) aponta que é necessário trabalhar com um conceito amplo de educação que envolva campos diferenciados

Articular a educação, em seu sentido mais amplo, com os processos de formação dos indivíduos como cidadãos, ou articular a escola com a comunidade educativa de um território, é um sonho, uma utopia, mas também uma urgência e uma demanda da sociedade atual. Por isso trabalhamos com um conceito amplo de educação que envolve campos diferenciados, da educação formal, informal e não formal (Gohn, 2010, p. 15).

Padilha (2007, p. 90) sintetiza a educação não formal como toda e qualquer experiência e ação educacional que aconteça na sociedade fora das escolas regulares. A educação não formal designa um processo com diversas dimensões voltadas para que os indivíduos se tornem cidadãos do mundo vivendo o mundo. Gohn (2020) descreve a educação não formal como “um processo sociopolítico, cultural e pedagógico de formação para a cidadania, entendendo o político como a formação do indivíduo para interagir com o outro em sociedade” (Gohn, 2020, p. 12).

A área da educação não formal usualmente não é tratada como educação pela mídia e pelo senso comum por não acontecer em espaço escolar. Gohn (2009) elucida que a educação não formal designa um processo com diversas dimensões, um processo de “autoaprendizagem e aprendizagem coletiva adquirida a partir da experiência em ações coletivas, podem ser organizadas segundo eixos temáticos: **questões étnico-raciais**, gênero, geracionais e de idade, etc.” (Gohn, 2009, p. 31. grifo nosso).

Sendo essa área conhecida pela sua preocupação com a formação para a cidadania, desdobra-se nas seguintes demandas:

a) Educação para justiça social; b) Educação para direitos (humanos, sociais, políticos, culturais etc.); c) Educação para liberdade; d) Educação para igualdade; e) Educação para democracia; f) Educação contra discriminação; g) Educação pelo exercício da cultura, e para a manifestação das diferenças culturais (Gohn, 2009, p. 32).

A partir das demandas apresentadas, compreendemos que o museu se apresenta como um espaço diferenciado para formação do indivíduo abrangendo diversos eixos da educação não formal. Brandão e Landim (2011) afirmam que como instituições sociais, os museus e os seus processos museológicos não ficaram imunes à história das sociedades, chegando ao século XXI com vestígio na sua atual estrutura organizacional deste processo.

Para além de pensar os museus em suas funções precípuas de documentação, investigação, conservação, educação e comunicação do patrimônio cultural se faz necessário pensar, no contexto contemporâneo, nas funções sociais e na representatividade que essas instituições devem ter, principalmente, para as comunidades onde estão instaladas e para o seu público; nessa perspectiva é preciso considerar as transformações ocorridas nos museus nas últimas décadas (Fabbri, 2011, p. 49).

Em agosto de 2022 a International Council of Museums (ICOM) aprovou uma nova definição para museu incorporando conceitos relacionados aos desafios contemporâneos:

Um museu é uma instituição permanente, sem fins lucrativos, ao serviço da sociedade, que pesquisa, coleciona, conserva, interpreta e expõe o patrimônio material e imaterial. Os museus, abertos ao público, acessíveis e inclusivos, fomentam a diversidade e a sustentabilidade. Os museus funcionam e comunicam ética, profissionalmente e, com a participação das comunidades, proporcionam experiências diversas para educação, fruição, reflexão e partilha de conhecimento (ICOM, 2022).

A educação museal avança enquanto campo de atuação de educadores e de pesquisadores, além dos desafios contemporâneos, ainda necessita de questões básicas no que tange às políticas públicas e na consolidação como campo de pesquisa e atuação profissional. Segundo o IBRAM (2018, p. 14) “desde que os museus se tornaram públicos, a função social desses espaços veio se consolidando por meio da educação”.

Para Cury (2011), o museu pode associar-se a outras instituições, entretanto sua ação educacional é autônoma, desprendendo-se de estratégias educativas fixas e normativas o que amplia sua distância dos objetivos conteudísticos que o ensino formal possui, “o museu, como agente de educação, está atento à experimentação de métodos que deem conta de uma pedagogia museal” (Cury, 2011, p. 21).

COLONIALIDADE E A EDUCAÇÃO DAS RELAÇÕES ÉTNICO-RACIAIS

Graças à colonialidade, a Europa pode produzir as ciências humanas como modelo único, universal e objetivo na produção de conhecimentos, além de deserdar todas as epistemologias da periferia do ocidente (Oliveira; Candau, 2010, p. 17).

Torres (2007) explica que a colonialidade diz respeito a um padrão de poder que surgiu como consequência ao colonialismo moderno, mas apesar do colonialismo preceder a colonialidade ela “se mantém viva em textos didáticos, nos critérios para o bom trabalho acadêmico, na cultura, no sentido comum, na autoimagem dos povos, nas aspirações dos sujeitos e em muitos outros aspectos de nossa experiência moderna” (Torres, 2007, P. 131 apud Oliveira; Candau, 2010, p. 18).

O conceito de colonialidade do poder fomentado por Quijano (2005) faz alusão a uma invasão do imaginário do outro, tornando-o invisível e subalterno, enquanto reafirma o próprio imaginário. Desse modo, a colonialidade do poder reprime os modos de produção de conhecimento, os saberes, o mundo simbólico, as imagens do colonizado e impõe novos.

Esse movimento não se restringiu a Europa, refletiu-se também no imaginário dos países colonizados da América Latina, o Brasil historicamente assume uma postura que contribuiu ativamente durante suas diversas fases, Brasil Colônia, Império e República, com a perpetuação da discriminação e do racismo que colabora para que a população brasileira afrodescendente até os dias de hoje seja tratada como subalterna, tendo em vista que o padrão eurocêntrico enraizado no imaginário não permite nenhuma outra epistemologia como espaço de produção de pensamento crítico, nem científico.

No aspecto legal, o decreto nº 1.331, de 17 de fevereiro de 1854, que estabelecia que escravos não poderiam acessar escolas públicas do país e o decreto nº 7.031-A, de 6 de setembro de 1878, que estabelecia que negros só podiam estudar no período noturno, são apenas alguns exemplos de como historicamente foram sendo erguidas barreiras estratégicas com a finalidade de impedir o acesso da população negra ao âmbito educacional.

Com a Constituição de 1988 o país buscou a condição de Estado democrático de direito, com foco no cidadão e expondo a necessidade de dar ênfase na dignidade da pessoa humana. Os artigos 215 e 242 reconhecem a pluralidade étnica da sociedade

brasileira e garantem a proteção das manifestações das culturas populares, indígenas e afro-brasileiras e o ensino das contribuições das diferentes culturas e etnias na formação do povo brasileiro.

A partir do início do novo milênio, o debate público com o objetivo de analisar as dinâmicas raciais e a busca por soluções para superação dos entraves existentes receberam destaque diferente. A III Conferência Mundial contra o Racismo, a Discriminação Racial, a Xenofobia e as Formas Correlatas de Intolerância, realizada em 2001, marca “o reconhecimento, por parte da ONU, da escravização de seres humanos negros e suas consequências como crime contra a humanidade, o que fortalece a luta desses povos por reparação humanitária” (Brasil, 2006, p. 20).

O Brasil, em seu Documento Oficial Brasileiro para a III Conferência, reconhece sua responsabilidade histórica a respeito da marginalização social, política e econômica com os afrodescendentes brasileiros.

O racismo e as práticas discriminatórias disseminadas no cotidiano brasileiro não representam simplesmente uma herança do passado. O racismo vem sendo recriado e realimentado ao longo de toda a nossa história. Seria impraticável desvincular as desigualdades observadas atualmente dos quase quatro séculos de escravismo que a geração atual herdou (Brasil, 2001).

No entanto, o movimento pós-promulgação da Constituição de 1988 e os desdobramentos a partir das discussões nos anos 2000, não desaparecem com a realidade marcada por posturas racistas, discriminatórias e desiguais. A partir da eleição do então presidente Luiz Inácio Lula da Silva, o governo federal busca redefinir o papel do Estado brasileiro com o discurso de reconhecimento da disparidade entre brancos e negros e da “necessidade de intervir de forma positiva, assumindo o compromisso de eliminar as desigualdades raciais, dando importantes passos rumo à afirmação dos direitos humanos básicos e fundamentais da população negra brasileira” (Brasil, 2004, p. 7).

Com a luta e as fortes campanhas do Movimento Negro por uma sociedade mais justa e igualitária, políticas de ações afirmativas, de reconhecimento, valorização e reparação foram sendo criadas pelo governo federal. Em janeiro de 2003, é sancionada a Lei nº 10.639/2003, dispositivo legal que altera a Lei 9.394/96 de Diretrizes e Bases da educação nacional, por meio dos artigos 26-A e 79-B estabelecendo a obrigatoriedade do

ensino da História e Cultura Afro-Brasileira e Africana na educação e incluindo no calendário escolar o dia 20 de novembro como “Dia Nacional da Consciência Negra”.

Assim como está posto nos objetivos fundamentais da República, no Art. 3º, IV, da Constituição Federal, é dever do Estado “promover o bem de todos, sem preconceitos de origem, raça, sexo, cor, idade e quaisquer outras formas de discriminação” (Brasil, 1998). Dessa maneira, todos, sem exceção, têm o direito de se desenvolverem em sua totalidade sem a interferência de nenhuma barreira erguida pelo racismo e a discriminação.

Art. 205. A educação, direito de todos e dever do Estado e da família, será promovida e incentivada com a colaboração da sociedade, visando ao pleno desenvolvimento da pessoa, seu preparo para o exercício da cidadania e sua qualificação para o trabalho (Brasil, 1988).

A educação das relações étnico-raciais surge com o objetivo de reeducar as relações entre brancos e negros, essa reeducação evidencia que “é preciso entender que o sucesso de uns tem o preço da marginalização e da desigualdade impostas a outros” (Brasil, 2004, p. 14). Compreendemos raça a partir da ressignificação do Movimento Negro, onde, o termo não está pautado em características biológicas, está pautado na construção social e política moldada nas tensas relações entre brancos e negros.

É importante, também, explicar que o emprego do termo étnico, na expressão étnico-racial, serve para marcar que essas relações tensas devidas a diferenças na cor da pele e traços fisionômicos são também devido à raiz cultural plantada na ancestralidade africana, que difere em visão de mundo, valores e princípios das de origem indígena, europeia e asiática (Brasil, 2004, p. 13).

A educação assume um importante papel diante da tentativa da reeducação das relações étnico-raciais, dada a devida atenção, ela pode ser o principal mecanismo para transformação social de um determinado povo e pode impor aprendizagens entre negros e brancos com objetivo de construção de uma sociedade menos desigual e mais justa.

Munanga (2015) elucida que quem somos, de onde viemos e para onde vamos, são questões de grande complexidade, pois remetem “à origem e histórica de cada povo, sua composição étnico-cultural e seus problemas sociais na sociedade global” (Munanga, 2015, p. 21). Aprender sobre a história de um povo torna-se o ponto inicial do processo de construção de identidades, a educação das relações étnico-raciais devolve a

oportunidade de conhecer e aprender sobre a história que nos foi negada e silenciada por anos.

O MUSEU DA ABOLIÇÃO COMO ESPAÇO FORMATIVO

Como bem salienta Gomes (2002) “existem diferentes e diversas formas e modelos de educação e a escola não é o lugar privilegiado onde ela acontece e nem o professor e a professora são os únicos responsáveis pela sua prática.” (Gomes, 2002, p. 39).

O campo da educação não formal, de acordo com Gadotti (2005, apud Gohn, 2009, p. 32) é mais difuso, menos hierárquico e menos burocrático. Dessa forma é possível desenvolver uma aprendizagem mais flexível, respeitando-se as diferenças biológicas, históricas e culturais.

O estudo sobre relações étnico-raciais e a existência das leis nº 10.639/2003 11.645/2008 faz emergir a necessidade de todos os brasileiros terem acesso sobre a história e a cultura afro-brasileira, africana e indígena. No entanto, quando refletimos a relação dos negros e dos povos indígenas com o espaço escolar Gomes (2001, p. 86) evidencia que “as práticas educativas que se pretendem iguais para todos acabam sendo as mais discriminatórias”.

Mesmo com as ações afirmativas que surgiram a partir da luta dos movimentos antirracistas, do movimento negro e dos líderes indígenas, a diferença étnico-racial dentro do campo formal ainda permanece sendo transformada em desigualdade, sendo necessário que se faça valer o compromisso pedagógico e social de superar o racismo em todos os campos educacionais.

a articulação entre educação e identidade negra vai exigir de nós mais do que leituras, pesquisas e discursos elaborados: exigirá análises, novos posicionamentos e posturas por parte de professores e professoras negros e brancos, tanto da educação básica quanto do ensino superior, e requalificará o nosso discurso sobre a escola como direito social (Gomes, 2002, p. 44).

O campo da educação não formal não está em disputa com o campo formal, isto é, não estão dissociados, sendo possível mesmo que cada campo tenha suas singularidades e formas de organização específicas, existir mútua colaboração.

O Museu da Abolição (MAB) foi criado por decreto oficial em 1957 e oficialmente inaugurado dia 13 de maio de 1983, em homenagem aos abolicionistas João Alfredo e Joaquim Nabuco. Localizado no bairro da Madalena/Recife, o museu tem entre suas missões preservar, valorizar e difundir a memória, os valores históricos, artísticos e culturais, o patrimônio material e imaterial dos afrodescendentes.

O Museu da Abolição parte do pressuposto que o visitante, independente de raça, gênero, idade, religião ou classe social, traz em si mesmo um aporte significativo de conhecimentos e pode contribuir de forma relevante para a construção da narrativa institucional.

Desde 2020 vinculado à Secretaria Especial da Cultura, no Ministério do Turismo, o MAB reconhece a fragilidade das discussões acerca do patrimônio cultural afro-brasileiro nas escolas do ensino fundamental e médio.

O museu não é o espaço do consenso, mas o local em que os conflitos podem ser revelados. Se, no primeiro momento da história do Museu da Abolição, o processo de patrimonialização se deu a partir da história oficial sobre o tema, e primordialmente sobre o conjunto arquitetônico representativo de uma casa senhorial de engenho, tombado no livro histórico do Iphan, este processo, ao longo do tempo, agrega novas perspectivas de patrimonialização (Assis, 2014, p. 17).

Estando a serviço da sociedade, o Instituto Brasileiro de Museus expõe que os museus perdem a característica de espaços passivos de acúmulos de objetos para “assumirem um papel importante na interpretação da cultura, da memória e na educação dos indivíduos, no fortalecimento da cidadania, no respeito à diversidade cultural e no incremento da qualidade de vida na contemporaneidade” (IBRAM, 2018, p. 13).

A formação de professores há muito tempo vem sendo debatida e incorporada como objeto de análise das pesquisas educacionais, sendo essa formação constante e permanente voltada para o aperfeiçoamento dos saberes já presentes nas atividades dos professores, mas também com a possibilidade de aprofundamento em temáticas pouco ou não vistas durante a graduação.

De acordo com Carvalho (2005) os professores e futuros professores não se enxergam como construtores dos seus saberes, a autora compreende que o empobrecimento da experiência está presente também na formação de professores e que é necessário tomar a dimensão cultural como eixo formativo.

a ausência ou falta de continuidade de políticas de investimento cultural que permitam ao professor, em complementaridade à formação pedagógica, o acesso a bens culturais são dados construídos pelo exercício de uma prática de desvalorização e de descompromisso com uma política social consistente (Carvalho, 2005, p. 34).

Desse modo, os museus como instituições culturais, devem ser frequentemente pensados como espaços de formação, a formação de professores não precisa ser restringida ao ambiente escolar, os museus podem oferecer aos professores novas e diferenciadas metodologias para que eles possam potencializar seus saberes.

Como aponta Munanga (2015), devemos focar em uma educação e numa socialização que enfatizem a coexistência ou a convivência igualitária das diferenças e das identidades particulares. A partir desse apontamento, podemos compreender o Museu da Abolição como uma instituição não formal de educação que tem muito a contribuir com a educação formal e com a formação dos seus integrantes.

DELINEAMENTO METODOLÓGICO

Desenvolvemos uma pesquisa de caráter qualitativo, tendo como objeto de análise o Museu da Abolição (MAB), situado no bairro da Madalena, Recife/PE. Por considerarmos um importante centro de referência da cultura afro-brasileira na cidade, pressupomos que o Museu da Abolição fosse um espaço não formal de educação ideal para alcançar os objetivos propostos na pesquisa.

Segundo Creswell (2007, p. 187), “o pesquisador qualitativo adota e usa uma ou mais estratégias de investigação como um guia para os procedimentos no estudo qualitativo”. O estudo teve como principais instrumentos metodológicos a análise documental, observação e entrevista.

Buscando elementos factuais em uma fonte natural e estável a partir da expressão dos próprios indivíduos, foi realizada a análise documental do Plano Museológico vigente (2018-2021) para obter informações sobre a organização institucional e educativa do Museu da Abolição. O plano está dividido em três partes, analisamos o capítulo 2 da primeira parte, que corresponde a “Descrição” do Museu da Abolição. Em seguida, o capítulo 5 da segunda parte, intitulado de “Educativo e Cultural”.

Para Ludke e André (1986), a observação sozinha ou associada a outras técnicas de coleta possibilita um contato pessoal e estreito do pesquisador com o fenômeno pesquisado. Utilizando a observação, com auxílio da gravação de áudio, acompanhamos a Construção Participativa da Política Educacional do Museu da Abolição, primeiro documento cujo resultado orientará especificamente as diretrizes e ações educativas do museu pelos próximos 05 anos.

As observações aconteceram nos dias 09 de julho e 03 de setembro de 2022, cada encontro com 8 horas de duração. Os encontros foram realizados no próprio espaço do Museu da Abolição, que durante a realização desta pesquisa esteve fechado para visitação espontânea devido às reformas, mas que abriu seu espaço para receber os participantes voluntários envolvidos na construção participativa da política educacional da instituição.

Além da análise documental e as observações, a escolha da entrevista como instrumento se baseia nas contribuições de Minayo (2015) que nos revela o quanto a entrevista pode ser um instrumento privilegiado de coleta de informações

A possibilidade que a fala tem de ser reveladora de condições de vida, de sistemas de crenças e, ao mesmo tempo, possuir a magia de transmitir por meio de um porta voz, o que pensa o grupo dentro das mesmas condições históricas, socioeconômicas e culturais que o interlocutor (Minayo, 2015, p. 63).

As entrevistas foram realizadas para alcançar os objetivos que dizem respeito à formação de professores no espaço do Museu da Abolição e como a proposta educacional do museu pode impulsionar mudanças na prática pedagógica dos professores da rede municipal do Recife e região metropolitana. Os sujeitos desta etapa são a técnica da ação educativa do museu e três professoras da rede municipal de ensino.

Nessa etapa, as perguntas foram pré-definidas com a possibilidade de adicionar outras durante o processo, as entrevistas aconteceram virtualmente através da plataforma Google Meet e foram realizadas com o auxílio de um gravador e posteriormente passaram pelo momento de transcrição. As participações foram voluntárias, respeitando os aspectos éticos da pesquisa envolvendo seres humanos, desde o consentimento livre e esclarecido à proteção dos dados e do anonimato.

A fim de alcançar o objetivo sobre a concepção de educação do Museu da Abolição e a existência de ações voltadas para formação de professores, realizamos

entrevista semiestruturada com a técnica da ação educativa do Museu da Abolição. Foram feitas 12 perguntas divididas em três blocos que correspondem a caracterização do sujeito, concepção educacional do museu e formação docente.

Para o objetivo sobre como o Museu da Abolição pode impulsionar mudanças na prática pedagógica dos professores para que as leis sejam implementadas em sala de aula, foram entrevistados 3 docentes que serão identificados como P1, P2 e P3. Nessa fase foram feitas 10 perguntas divididas em três blocos: o primeiro de caracterização dos sujeitos, o segundo específico sobre sua prática pedagógica e o terceiro sobre uso do Museu da Abolição.

A técnica utilizada para interpretação dos dados obtidos segue o método de Bardin (1977) de análise de conteúdo, seguindo as etapas de: pré-análise, exploração do material, inferências e interpretação. A inferência pode “apoiar-se nos elementos constitutivos do mecanismo clássico da comunicação: por um lado, a mensagem (significação e código) e o seu suporte ou canal; por outro, o emissor e receptor” (Bardin, 1977, p. 133). A inferência e interpretação dos dados foram feitas a propósito dos objetivos.

ANÁLISE DOCUMENTAL DO PLANO MUSEOLÓGICO DO MUSEU DA ABOLIÇÃO (2018 - 2021)

O Museu da Abolição, durante o período de realização desta pesquisa, não possuía um documento específico direcionado para as atividades educacionais dentro da instituição. O documento está sendo construído coletivamente com a participação da sociedade civil, cujo resultado irá nortear as ações educativas do museu pelos próximos 05 anos. A respeito da construção participativa da política educacional da instituição falaremos no próximo tópico.

Analizamos o Plano Museológico (2018 - 2021) em busca de elementos que subsidiam a compreensão de como o educativo do museu funciona. A instituição obrigatória do Plano Museológico ocorreu por intermédio da Lei nº 11.904, de 14 de janeiro de 2009, que trata do Estatuto de Museus, legislação específica para orientar e auxiliar as instituições museológicas e regulamentada pelo Decreto nº 8.124, de 17 de outubro de 2013, no qual é reiterada no seu escopo a importância do plano.

Segundo o Instituto Brasileiros de Museus (IBRAM, 2022, p.3), o plano museológico é o principal instrumento de gestão para os museus brasileiros. Trata-se de uma ferramenta de planejamento estratégico, tático e operacional, iniciado pelo planejamento conceitual da definição da missão, visão, valores, objetivos, diagnóstico da instituição e que alinha os seus programas, projetos e ações de forma global e integrada.

O documento vigente do Museu da Abolição está dividido em três partes, onde a apresentação da definição do museu é feita no capítulo 2 da parte I. Nessa seção somos apresentados a missão do Museu, que consiste em:

Preservar, pesquisar, divulgar e comunicar, valorizar e difundir a memória, os valores históricos, artísticos e culturais, o patrimônio material e imaterial dos afrodescendentes, por meio de estímulo à reflexão e ao pensamento crítico, sobretudo quanto ao tema abolição, contribuindo para o fortalecimento da identidade e cidadania do povo brasileiro (Plano Museológico, 2018, p. 20).

A missão do Museu da Abolição nos mostra a importância do espaço para o fortalecimento da identidade e cidadania do povo brasileiro, difundindo e valorizando não apenas os valores históricos, artísticos e culturais, mas também o patrimônio material e imaterial da população afrodescendente.

Tanto a visão “promover o Museu da Abolição como instituição federal de referência nacional da cultura afro-brasileira” (Plano Museológico, 2018, p. 20.), quanto o objetivo geral “estabelecer o Museu da Abolição como Centro de Referência da Cultura Afro-brasileira.” (Ibidem, 2018) gira em torno de visibilizar e constituir a instituição federal para que ela seja vista como um centro de referência sobre a cultura afro-brasileira a nível nacional. Dentre os 13 objetivos estratégicos descritos no plano museológico, destacamos 3 que conversam com a proposta deste trabalho, são eles:

Estimular práticas culturais e **educativas** no espaço do museu e nas atividades a serem desenvolvidas com seus parceiros;

Desenvolver **parcerias** com Universidades e instituições de ensino com vistas a desenvolver projetos de pesquisas sobre as temáticas: cultura afro-brasileira, abolição e temas correlatos;

Promover cursos de **capacitação para professores** da rede pública, de nível fundamental e médio, visando instrumentalizá-los para o trabalho com o patrimônio cultural dos afrodescendentes como recurso auxiliar para inserção do tema nos currículos escolares, com base na Lei Federal nº 10.639/03 (Plano Museológico, p.21, 2018. grifo nosso).

Os objetivos estratégicos destacados apontam uma preocupação do museu em promover em seu espaço práticas educativas em parcerias com instituições de ensino formal mostrando que é possível, mesmo que cada campo tenha suas singularidades e formas de organização específicas, existir mútua colaboração. Ainda de acordo com os objetivos, notamos o compromisso do MAB em promover cursos de capacitação de professores baseado na lei 10.639/03.

Especificamente sobre as ações educativas do Museu da Abolição, o capítulo 5 da segunda parte intitulado “Educativo e Cultural” vai contribuir com uma visão ampla do funcionamento do educativo do Museu.

As atividades educativas encontradas no plano museológico são: as visitas mediadas, exibição de filmes no miniauditório e na ludoteca¹, cursos voltados para professores e estudantes de nível superior, seminários, palestras, rodas de diálogos, atividades na ludoteca e apoio para atividades educativas e culturais realizadas na área externa do Museu.

As visitas com mediação normalmente são solicitadas por grupos de visitantes, em sua maioria grupos escolares ou de organizações não-governamentais. **A realização do curso de extensão e dos seminários/palestras/rodas de diálogo partiu da observação da carência de espaços dentro do ensino formal onde se discutam temáticas que atendam à Lei 10.639/03**, enquanto a ludoteca foi criada para facilitar o processo de comunicação com o público dos primeiros anos do ensino fundamental formal para o qual temáticas como ‘continente africano’, ‘abolição’ e ‘escravidão’ ainda não são acessíveis, desde o ponto de vista cognitivo do público com essa idade (4 a 6 anos); (Plano Museológico, 2018, p. 61. grifo nosso).

As atividades educativas do Museu da Abolição se baseiam na visão de educação de Paulo Freire, uma educação que “precisa transformar a pessoa em sujeito ativo no mundo em que vive, capaz de refletir, criticar e intervir na sua realidade sociocultural” (Plano Museológico, 2018, p. 61). O espaço não formal estudado compreende que o processo de educação é uma via de mão dupla, onde quem ensina também aprende e que todos independente de nível de escolaridade, carregam conhecimentos decorrente da sua vivência e do seu estar no mundo.

1 A Ludoteca do Museu da Abolição é um espaço destinado ao uso de brinquedos e jogos organizados para o livre uso dos visitantes, em sua maioria crianças e adolescentes. Estes jogos e brinquedos possuem uma função pedagógica intrínseca, ao proporcionar interação, socialização, aprendizado e diversão entre aqueles que os utilizam.

Com o Programa Educativo e Cultural do Museu da Abolição, a instituição coloca seu espaço e seu acervo como um recurso alternativo no auxílio ao desenvolvimento de atividades pedagógicas e socioeducativas referentes ao atendimento da Lei 10.639/2003 reforçando sua função social e seu lugar como espaço de educação.

CONSTRUÇÃO PARTICIPATIVA DA POLÍTICA EDUCACIONAL DO MUSEU DA ABOLIÇÃO

A Política Educacional do Museu da Abolição, assim como o Plano Museológico, será um documento norteador do trabalho desenvolvido pelo MAB e deve espelhar os anseios da sua comunidade no que diz respeito às práticas educativas realizadas pela instituição. O Museu da Abolição não possui propriamente uma área educativa, estando setorizado na área técnica, com uma equipe pequena. As ações educativas do museu são desenvolvidas por uma servidora, técnica em assuntos educacionais, que responde diretamente à direção do museu.

Antes da construção desta Política Educacional dentro do MAB, o fazer educacional era desenvolvido a partir de roteiros de mediação para cada exposição, a área técnica do museu é responsável pelas ações finalísticas, ou seja, as ações que irão chegar para o público. É essa área que desenvolve as exposições, as ações educativas e tudo que consequentemente traz o público ao museu.

A Política Nacional de Educação Museal - (PNEM) consiste em um conjunto de princípios e diretrizes com o objetivo de nortear a realização das práticas educacionais em instituições museológicas, fortalecer a dimensão educativa em todos os espaços do museu e subsidiar a atuação dos educadores. Dentre os cinco princípios, o PNEM estabelece que cada museu deverá construir uma política educacional alinhado com o Plano Museológico

Cada museu deverá construir e atualizar sistematicamente o Programa Educativo e Cultural, entendido como uma Política Educacional, em consonância ao Plano Museológico, levando em consideração as características institucionais e dos seus diferentes públicos, explicitando os conceitos e referenciais teóricos e metodológicos que embasam o desenvolvimento das ações educativas (IBRAM, 2018).

O projeto da política educacional do Museu da Abolição está fomentado pelo edital da Fundação de Amparo à Ciência e Tecnologia do Estado de Pernambuco

(FACEPE - 26/2021) no qual a proposta submetida solicitava uma quota de bolsas de cooperação técnica para o desenvolvimento do trabalho. Para a execução do projeto a FACEPE concedeu duas bolsas para estudantes de graduação para que eles dedicassem no mínimo 12 horas semanais para a realização do trabalho.

O Museu da Abolição encontra-se fechado, inicialmente por conta da pandemia da COVID-19 e posteriormente para reformas em sua estrutura, consequentemente o museu está sem exposição e visitação espontânea desde o início da pandemia. A pandemia permitiu que os museus de Recife entrassem em contato uns com os outros para debaterem o que estava sendo feito durante o tempo pandêmico, o que permitiu que os museus ressaltassem a importância de uma política educacional dentro dos espaços museais.

A partir dessa necessidade e aproveitando a reforma estrutural da instituição, o MAB inicia seu processo de construção participativa da política educacional buscando requalificar-se física e organizacionalmente. A construção da política acontece presencialmente através de fóruns e de forma virtual com o compartilhamento de formulários online onde o público indica temas sociais prioritários como: aplicação das leis 10.639/03 e 11.645/08, genocídio da população negra, racismo ambiental, raça, gênero, sexualidade e desigualdades sociais, entre outros, para serem trabalhados no Museu da Abolição.

Os sujeitos que participaram dos dois fóruns para a construção da política foram representantes da sociedade civil, profissionais ligados à educação, produtores culturais, comunidade acadêmica, movimentos sociais, e participantes voluntários. As observações nos fóruns aconteceram com o auxílio de um gravador de áudio, nos dias 09 de julho e 03 de setembro de 2022, cada encontro com 8 horas de duração com pausa de uma hora para que os participantes pudessem almoçar.

Os encontros foram realizados no próprio espaço do Museu da Abolição, durante os fóruns, além de uma apresentação sobre a importância da política educacional em espaços museais, o grupo de pessoas presentes estimados em 50 pessoas por encontro foram subdivididos em pequenos grupos para a realização das etapas de trabalho, os participantes dos fóruns não se repetiram podendo assim alcançar diversos grupos da sociedade civil.

A primeira etapa de trabalho consistia em redigir uma sentença que expressasse a missão educacional do MAB e a segunda escolher dois temas entre os indicados nos formulários online para elaborar 1 diretriz para cada tema e duas estratégias de ação para cada diretriz. Os fóruns propunham as mesmas atividades, o resultado do que o Museu da Abolição construiu a partir dessa participação norteará a ação educativa pelos próximos 05 anos e será divulgada em um terceiro fórum com a participação dos dois grandes grupos.

O QUE ACHAMOS NAS ENTREVISTAS

IDENTIFICAÇÃO DOS PARTICIPANTES

Quadro 1 - Identificação dos participantes.

Participante	Formação	Local de Atuação	Raça/Etnia	Tempo de Atuação
Professora 1 (P1)	Magistério Letras Vernáculo	EJA	Preta	35 anos
Professora 2 (P2)	Graduação em Pedagogia Pós-graduação em Psicopedagogia Pós-graduação em História e Cultura Afrodescendente	Educação Infantil EJA	Branca	32 anos
Professora 3 (P3)	Graduação em Pedagogia Mestrado em Educação Matemática	Núcleo de Acessibilidade	Branca	12 anos
Técnica Em Assuntos Educacionais (TAE)	Turismo Mestrado em Turismo	Museu da Abolição	Preta	12 anos

Fonte: Autoras, 2022.

As professoras entrevistadas participaram do segundo fórum de Construção da Política Educacional do Museu da Abolição. A professora 1 trabalha na rede municipal de Jaboatão dos Guararapes, a professora 2 trabalha na rede municipal do Recife tanto na educação infantil, quanto na EJA, a professora 3 atualmente não está lecionando em sala de aula. A técnica em assuntos educacionais cursou durante seu mestrado "educação

patrimonial" dentro de um museu municipal e ingressou no cargo o Museu da Abolição através de um concurso público.

Ao serem questionadas sobre contato com a temática étnico-racial durante sua formação inicial, todas as entrevistadas disseram que não tiveram acesso a esse debate. A técnica pontua que foi aprendendo com o dia-a-dia do museu e que a instituição também colaborou para o seu reconhecimento identitário.

Inclusive, essa própria autoidentificação (se reconhecer preta), ela é de depois de alguns anos no museu (TAE).

CONCEPÇÃO EDUCACIONAL DO MUSEU DA ABOLIÇÃO E AÇÕES VOLTADAS PARA FORMAÇÃO DE PROFESSORES

A entrevista com a Técnica em Assuntos Educacionais durou 1 hora e girou em torno de perguntas específicas com o objetivo de compreender qual a concepção educacional do Museu da Abolição e se o espaço promovia ações direcionadas para formação de professores.

Sobre a concepção de educação do Museu da Abolição, podemos observar na fala da técnica uma consonância com o que está posto no Plano Museológico, onde é colocado que se baseiam na visão de educação de Paulo Freire, uma educação que transforma a pessoa em sujeito ativo no mundo em que vive, capaz de refletir, criticar e intervir na sua realidade sociocultural. De início ela evidencia a sua própria aproximação com Freire

Do ponto de vista teórico, de referência, eu gosto muito de pensar aqui em Paulo Freire, quando eu cheguei aqui no museu, o museu não tinha por exemplo a questão da política educacional, isso é um documento que a gente está estruturando agora, daqui há alguns meses quando alguém perguntar vamos ter isso esquematizado em documento. Mas, de forma empírica, minha formação é turismo com mestrado em turismo, no meu mestrado eu estudei educação patrimonial dentro de um museu municipal que tinha um projeto chamado "aula no museu". A partir da disciplina do mestrado comecei a entrar nessa história de educação e museus, por conta das referências também muito poucas de educação patrimonial minhas leituras já giravam em torno de Paulo Freire (TAE).

Para além da construção do documento da política educacional e de suas próprias leituras, a técnica expõe que quando chegou ao museu ele já tinha a tendência de fazer

junto com as pessoas e não fazer para as pessoas, além de proporcionar um atendimento problematizador:

[...] o museu já tinha muito essa pegada de fazer junto e não fazer para, construir junto com outras pessoas e não para as pessoas. E como eu vinha dessa perspectiva acadêmica, né? de trabalhar com educação patrimonial e é muito Paulo Freire assim, é muito de você fazer perguntas em vez de trazer respostas prontas, de você questionar a sua realidade sociocultural, então na medida do possível a gente sempre - desde que eu tô aqui- a gente sempre tenta trabalhar no atendimento às pessoas, aos diferentes públicos do MAB, dentro dessa perspectiva de fazer um atendimento problematizador, de fazer os visitantes se perguntarem a respeito dos objetos, estabelecerem relações com a sua própria realidade, muito diálogo, um atendimento muito pautado nessa troca de conversa com o conhecimento que a pessoa tá trazendo para o museu e aquilo que o acervo permite que ela desenvolva através das exposições (TAE).

Podemos observar que para a responsável pelo setor educativo, o museu baseia-se em um atendimento para emancipação das pessoas que vão visitar o espaço, buscando diversificar as linguagens que o museu tem com o seu público:

Eu acho que o objetivo sempre foi pautado numa perspectiva de educação problematizadora, de uma educação para emancipação das pessoas que vinha visitar o museu através das diferentes exposições que a gente tinha aqui, pensando que as exposições são o principal veículo de comunicação do museu com os seus diferentes públicos, mas não o único e a ideia é que a gente consiga diversificar cada vez mais essas linguagens que o museu tem com os seus públicos. O próprio processo de construção da política educacional é uma dessas formas que a gente está utilizando agora, até porque nesse exato momento o museu está sem exposição, mas a gente acredita que mesmo fechado para visitação regular, mesmo sem exposição, a gente está se comunicando com os diferentes públicos do MAB (TAE).

A Construção da Política Educacional do Museu da Abolição, citada anteriormente, retoma essa característica do Museu da Abolição de construir suas ações junto com as pessoas, isso fica evidente quando a técnica expõe que já havia tentado construir essa política educacional diversas vezes, mas, que algo sempre interrompia essa construção:

[...] e aí, de repente tudo fez sentido para mim, eu finalmente entendi que eu não conseguia fazer porque esse documento não era para ser fruto do trabalho de uma pessoa ou de uma equipe de duas ou três servidoras da área técnica, entendeu? era para ser elaborado respeitando essa trajetória do museu de construir junto com as pessoas. O seu Plano Museológico foi construído ouvindo, consultando, outras partes e pessoas de fora do museu, a exposição que meio que reinaugurou o museu em 2010 foi elaborada de forma participativa,

então a gente foi num tempo necessário para entender que era o momento para o museu reabrir em todos os sentidos, mas também retomar essa perspectiva de construir junto ouvindo diferentes setores da sociedade que a gente entende que são importantes para o trabalho que a gente desenvolve (TAE).

Além do objetivo de ouvir a técnica em assuntos educacionais sobre a concepção educacional do museu, a entrevista buscou saber se o Museu possui ações voltadas para professores e em caso positivo como são planejadas e estruturadas essas ações. Sobre as ações, a técnica expõe que o museu possui sim atividades voltadas para professores:

Sim, a gente fez em 2017, 2018 uma ação chamada “curso de extensão tópicos da história e cultura indígena e afro-brasileira” nesse curso a gente convidou professores parceiros de diferentes instituições e eles toparam vir aqui dar uma aula de algo que fosse da expertise deles. Era um trabalho voluntário, trabalho de parceria, então assim, a gente não deu uma pauta, a pauta na verdade era a seguinte: dentro da lei 10.639/03 e 11.645/08 com que tipo de conteúdo você pode contribuir, você pode colaborar, você tem disponibilidade. Essas aulas eram voltadas para os professores já atuantes ou para o pessoal de licenciaturas em formação e aí eles vinham pra cá, a gente marcava um dia na semana que podia ser manhã/tarde, podia ser final de semana, tudo ia depender da disponibilidade do professor voluntário. Eles passavam o conteúdo com antecedência, a gente divulgava, fazia as inscrições (TAE).

As ações realizadas em 2017 e 2018 passaram por reformulações e em 2019 o curso se transformou em seminários sobre as práticas educativas para as relações étnico-raciais, acontecendo em cinco sábados seguidos, com a participação de dois convidados por seminário para tratar de uma determinada temática dentro vasto universo das relações étnico-raciais. Um ponto importante que a técnica destaca, refere-se a dificuldade de contratação de profissionais para ofertar cursos dentro do museu, algo que parece simples:

Como a gente não tem um corpo técnico expressivo, como não temos historiador(a) no quadro de servidores, então assim, a gente meio que acaba dependendo de parcerias ou de recursos para contratar serviços específicos nessas áreas, que também é outra coisa que nem sempre a gente consegue, nem sempre é tão fácil assim como parece. É mais fácil contratar uma empresa para produzir cinco seminários, como a gente já conseguiu, do que contratar um professor para dar um curso de alguma coisa, isso aí são coisas do serviço público que às vezes a gente não consegue nem explicar (TAE).

O museu possuía antes da pandemia da COVID-19 uma importante parceria com o Grupo de Trabalho em Educação das Relações Étnico-Raciais (GTERÊ) da prefeitura do Recife, esse grupo junto com a equipe do museu organizava momentos de formação de professores utilizando o espaço museal, a técnica chegou a mencionar que em um

determinado momento aconteceu de ter em média 60 professores todos os dias dentro da instituição para esse momento de formação:

A gente se sentava junto com a equipe do GTERÊ, programava junto a atividade, eles tinham atividade na área externa, visitação pela exposição, atividade na ludoteca, atividade no auditório, isso coordenado e executado por professores do programa junto com a equipe do museu no atendimento e na mediação (TAE).

A responsável pelo setor educativo demonstra em sua fala a importância que esse tipo de parceria tem para o desenvolvimento de atividades de formação de professores dentro do Museu da Abolição e o interesse em reativar tais parcerias:

[...] a programação deles meio que não depende da gente, mas quando eles param pra pensar nessas atividades de formação tinham professores específicos que todo ano procurava a gente e a gente sentava junto e pensava junto essa formação para professores da rede municipal do Recife. Assim que a gente tiver uma nova exposição a gente vai com certeza buscar reativar essa parceria (TAE).

Essas ações relembram o debate sobre pensar as instituições culturais, como é o caso do museu, como espaços de formação, essa formação de professores não precisa ser restrita ao ambiente escolar, os museus podem oferecer aos professores novas e diferenciadas metodologias para que eles possam potencializar e expandir seus saberes.

Sobre como são desenvolvidas essas ações dentro do museu, a técnica retoma o que já foi exposto anteriormente ao responder à pergunta em relação ao desenvolvimento de ações para professores por intermédio do museu:

As ações são desenvolvidas a partir das parcerias, utilização dos espaços e da disponibilidade de pessoas para estarem à frente dessas ações, a gente oferece a estrutura física que a gente tem, a gente oferece os espaços, as exposições, os recursos que a gente dispõe e coloca a disposição para o pessoal desenvolver da melhor forma as atividades (TAE).

AS PROFESSORAS, A EDUCAÇÃO DAS RELAÇÕES ÉTNICO-RACIAIS E SUAS PRÁTICAS PEDAGÓGICAS

Duas professoras que participam do trabalho estão lecionando em sala de aula, tem tempo de atuação que ultrapassam os 30 anos de docência e compartilham da atuação na Educação de Jovens e Adultos, sendo a Professora 2 atuante também na educação infantil. A Professora 3 já atuou como professora em sala de aula, é pedagoga há 12 anos, mas atualmente trabalha em um núcleo de acessibilidade.

Buscamos de início compreender qual era o entendimento sobre educação das relações étnico-raciais das professoras para identificar aproximações ou distanciamentos com a temática.

Quadro 2 - Compreensão sobre educação das relações étnico-raciais.

P1	a educação das relações étnico-raciais, no meu entendimento, é um dever e um direito, é um dever educacional de todas as instâncias da educação pública e particular e um direito do cidadão e da cidadã, de todas as pessoas, que sejam elas negras ou não, todas as pessoas devem ter acesso ao conhecimento das leis, das questões do racismo estrutural, de como cultivar e fomentar práticas antirracistas.
P2	eu entendo que é uma educação que está voltada a trazer para sala de aula, para o dia a dia de sala de aula, a temática racial visto que ela não é algo muito explorado e quando é trazida também ainda é sobre o olhar muito preconceituoso, elitista, um olhar branco, europeu, cristão, então eu acho que foi preciso uma legislação específica, uma militância negra que brigasse por isso para que isso fosse um compromisso curricular, estar dentro do currículo como obrigatório.
P3	pra mim é a perspectiva fundamental, né? para o país que a gente vive, a gente vive tantas situações de racismos explícitas, implícitas, têm o racismo estrutural, acho que é fundamental se trabalhar as questões de identidades, direitos, história, cultura africana e afrobrasileira, pra mim é fundamental a gente se conhecer, nossa história, como uma população de maioria negra no país é muito importante que o currículo valorize toda essa história mesmo, que resgate esses conhecimentos tão distantes.

Fonte - Autoras, 2022.

A partir das respostas das professoras sobre suas compreensões a respeito da educação das relações étnico-raciais, nota-se que as três em seus entendimentos abordam diversos pontos que em certo grau relacionam-se com a temática e que cada uma, do seu jeito, define o que seria esse educar para as relações étnico-raciais. Quando questionadas sobre a existência, em suas respectivas escolas, do debate sobre a história e a cultura afro-brasileira e africana as professoras P1 e P2 apresentam que:

Na minha escola existe porque eu promovo, porque sou uma educadora negra em movimento, então na minha escola acontece e é durante o ano todo, não é só no mês de novembro não. Eu sou uma dinamizadora das questões desde o início do ano e algumas culminâncias acontecem no final do ano, no mês de novembro, mas existe um trabalho que eu fomento durante o ano letivo e convido as minhas colegas a participarem, publico cartazes, faço questionamentos em forma de perguntas espalhadas pela escola, passo vídeos, convido outras turmas, meus alunos vão em outras turmas falar sobre as temáticas, isso aí eu faço (P1).

A gente tenta trazer particularmente, eu não vejo um movimento que seja da escola. Não é que a escola de uma certa forma não queira, acho que é concepção mesmo de achar que isso já está representado, de achar que isso já está dentro do conteúdo das aulas, dos projetos que se vivenciam lá em outros momentos, mas especificamente pra essa questão, não vi parar (P2).

A partir das falas das professoras, percebe-se um movimento particular das docentes e não um movimento das escolas como instituições responsáveis pela promoção do debate sobre história e cultura africana e afro-brasileira como previsto na lei 10.639/03. Nota-se também na fala da P1 algumas estratégias adotadas por ela como cartazes, debate com outras turmas, vídeos sobre a temática. A P3 evidencia que nas escolas que lecionou existiam os debates, mas ressalta que geralmente eram feitos durante o mês de novembro:

[...] tinham projetos, mas geralmente eram mais no mês da consciência negra, se tinha aquelas feiras de conhecimentos, geralmente tinham essa temática, eram interessantes. Eu acho que eram insipientes, com certeza, trabalhar isso apenas no mês (de novembro) é muito pouco, mas acho que era pior também antes da lei (P3).

A professora 3 indica que trabalhar a temática apenas em novembro ainda é muito pouco para tudo que ainda tem a ser explorado dentro da história e cultura africana e afrobrasileira, mas que sem a lei era ainda pior. P3 ainda ressalta sobre o desconhecimento do que é ensinado em sala de aula e a importância de valorizar as origens dos conhecimentos:

[...] ainda tem muita coisa pra ser explorada e muitas vezes a gente explora na escola sem nem saber a origem, sem nem saber que a origem é africana. No meu caso, eu trabalho com matemática, a África foi o berço da matemática, as contribuições da África para a matemática foram fundamentais para a matemática que a gente tem hoje, mas a forma que nós fomos colonizados silenciaram esses conhecimentos, principalmente na matemática, a gente precisa fortalecer essa identidade, quem realmente deu origem ao que, valorizar essas contribuições dos povos africanos (P3).

Nota-se com o trecho da entrevista da P3 a presença da colonialidade dentro de sala de aula que reprime os modos de produção de conhecimento, os saberes, o mundo simbólico, as imagens do colonizado e impõe novos silenciamentos a todo e qualquer tipo de contribuição do outro subalternizado.

O MUSEU DA ABOLIÇÃO COMO ALIADO PARA O ENRAIZAMENTO DA EDUCAÇÃO DAS RELAÇÕES ÉTNICO-RACIAIS

A pesquisa surge a partir do questionamento de que maneira o Museu da Abolição, como espaço não formal de educação, poderia contribuir na formação dos professores. Desta forma, questionamos as 4 entrevistadas como o museu poderia contribuir para a formação docente para ser esse aliado para o enraizamento da educação das relações étnico-raciais dentro das salas de aula do ensino formal.

Quadro 3 - Como o museu pode contribuir na formação de professores

P1	Trazendo à memória, os registros das lutas, a materialidade dos objetos que o museu dispõe, tendo pessoas com maior apropriação para discutir os temas, contato com os objetos do museu porque eles podem propiciar a construção dessa narrativa contra colonial.
P2	Parcerias com o próprio GTERÊ por exemplo, que é dentro da prefeitura e já teria um público certo de professores seria professores da rede municipal de recife, eu acho que seria muito importante, fora outras entidades e instituições que não são necessariamente vinculadas a prefeitura que pode haver a elaboração de algum projeto e abrir as portas não só como espaço físico, né? Mas trazendo também propostas eu acho que seria muito importante para professores de maneira geral e criando possibilidades de visita para as turmas, para os estudantes, acho que é o mais importante nesse sentido.
P3	[...] deveria ter museu com essa temática nas cidades mais estratégicas, porque é muito importante conhecer seu passado, principalmente os erros do passado para a gente não repetir, o museu tem esse papel muito importante de mostrar essa história. o museu pode promover oficinas, formações, a própria visita que acredito que muitos professores não conhecem o espaço, acho que é uma forma de realmente promover.
TAE	Ele contribui na medida em que ele trabalha com conteúdos que podem fortalecer a fala e o trabalho do professor em sala de aula, então através das exposições, dos seminários, através dos cursos, das ações formativas em que são desenvolvidas temáticas que vão fortalecer esse professor em sala de aula, vão dar mais “bala na agulha” para eles desenvolverem seus trabalhos com seus alunos.

Fonte: Autoras, 2022.

Os trechos das entrevistadas indicam que para o Museu da Abolição proporcionar mudanças nas práticas pedagógicas dos professores do ensino formal é necessário que ele abra seu espaço promovendo formações com parcerias municipais ou outras entidades, oficinas, proporcione o acesso a cultura material presente nos acervos através do contato com os objetos, pensar a possibilidade de estender o horário de visita pelo menos um

dia para que alunos e professores da Educação de Jovens e Adultos possam usufruir deste aparelho cultural, além de trazer para os docentes o registro das lutas e fortalecer a memória, história e cultura africana e afro brasileira.

A Técnica ainda aborda que o diferencial do museu enquanto espaço de educação são as diversas linguagens que podem ser desenvolvidas no museu:

As possibilidades de linguagens que o museu pode desenvolver são amplas, né? o que a gente quer, o nosso trabalho, é mostrar isso para os professores, é convencer os professores desse poder, dessas outras linguagens que podem ser desenvolvidas no museu e que para isso eles usem os museus cada vez mais e não é só o museu da abolição, são todos os museus (TEA).

A P2 além de achar importante abrir o espaço para os estudantes, compreende que é imprescindível que o foco seja dado também na formação dos professores para que surja o interesse em se aprofundar na temática, sem essa formação comprometida em ampliar o olhar sobre a educação das relações étnico-raciais não existe o interesse dos professores em levar suas turmas para uma instituição cultural:

[..], mas se abre espaço para os alunos e não forma professores, não adianta. O professor vai dizer “pra quê que eu vou lá?” (P2).

Reforçando o que Carvalho (2005) debate sobre os professores e futuros professores não se enxergarem como construtores dos seus saberes sendo necessário tomar a dimensão cultural como eixo formativo. A Técnica conclui como o Museu da Abolição de que forma o museu pode impulsionar mudanças na prática pedagógica dos professores:

Fazer com que os professores expandam os seus horizontes em relação ao museu como uma ferramenta a mais e uma ferramenta muito potente, sabe? é conseguir com que mais professores tragam seus alunos para cá e que eles consigam ver como é possível construir conhecimento a partir dos objetos, das exposições, a partir de práticas que aconteçam fora da sala de aula, que aconteça fora do ensino formal, sabe? (TAE).

CONSIDERAÇÕES FINAIS

Este trabalho surge do anseio de pesquisar um espaço não formal que possa ser usado como referencial positivo para o trabalho sobre a educação das relações étnico-raciais. Reconhecendo a fragilidade da inserção das leis 10.639/2003 e 11.645/2008 no âmbito formal e o silenciamento das suas identidades, produções de conhecimento, modos

de vida, seus símbolos, o Museu da Abolição assume o compromisso em disponibilizar o seu espaço, seu acervo, sua estrutura, com a finalidade de ampliar os horizontes sobre a história e cultura, afro-brasileira.

Se o Museu da Abolição inicialmente surge com o foco inicial no tema em que seu nome carrega, hoje ele acompanha as transformações sociais agregando novas perspectivas de patrimonialização. Seu plano museológico e a construção participativa da sua política educacional, envolvendo diversos setores da sociedade civil, apontam a preocupação em levar para dentro do espaço museal temas sociais importantes para que seja contada a história para além do viés de sofrimento.

As participantes entrevistadas na construção deste trabalho de conclusão de curso traz em suas narrativas a importância de uma formação docente que se comprometa com a pauta étnico-racial desde a formação inicial dentro da graduação, desta forma as escolas não terão apenas movimentos particulares de professores, mas toda uma comunidade escolar comprometida com a coexistência ou a convivência igualitária das diferenças e das identidades particulares como aponta Munanga (2015), podendo promover o bem de todos, sem preconceitos de origem, raça/etnia, sexo, cor, idade e quaisquer outras formas de discriminação, assim como está posto na Constituição de 1998.

Enxergamos o Museu da Abolição como aliado para o enraizamento da educação das relações étnico-raciais e ressaltamos que os espaços formais e não formais apesar de suas diferentes organizações não estão em disputa, sendo assim, instituições de caráter cultural devem ser vistos frequentemente como espaços formativos, oferecendo uma formação docente comprometida em eliminar as desigualdades étnico raciais, dando importantes passos rumo à afirmação dos direitos humanos básicos e fundamentais da população negra brasileira.

Finalizamos esta etapa sinalizando que existe ainda um caminho a ser percorrido, reeducar para as relações étnico-raciais faz emergir dores e medos que nos acompanham por séculos, mas aprender sobre a história de um povo torna-se o ponto inicial do processo de construção de identidades, a educação das relações étnico-raciais devolve a oportunidade de conhecer e aprender sobre a história que nos foi negada.

Esta pesquisa apresenta dados relevantes sobre a utilização de um espaço não formal como referência positiva para contribuir com mudanças na prática pedagógica dos

professores nas salas de aula do ensino formal, demonstrando também que os movimentos particulares somados a outros movimentos particulares, assim como entoa Sued Nunes (2021) na música "Povoada", sinaliza que somos um, mas não estamos na luta sozinhos.

REFERÊNCIAS

ASSIS, Maria Elisabete Arruda de. O MUSEU DA ABOLIÇÃO – MAB E OS MOVIMENTOS SOCIAIS DE PERNAMBUCO. **Revista Memória em Rede**, Pelotas, v.4, n.11, jul./dez. 2014.

BARDIN, Laurence. **Análise de conteúdo**. Lisboa: Edições 70, 1977.

BRANDÃO, Carlos Roberto; LANDIM, Maria Isabel. **MUSEUS: O QUE SÃO E PARA QUE SERVEM?** In: SISEM-SP (Org.) *Museus: o que são, para que servem?* p. 93-102. Brodowski/SP. SISEM. 2011.

BRASIL. Constituição (1988). **Constituição da República Federativa do Brasil**. Brasília, DF: Centro Gráfico, 1988.

BRASIL. **Decreto nº 1.331-A, de 17 de fevereiro de 1854**. Aprova o Regulamento para a reforma do ensino primário e secundário do Município da Côrte. Disponível em: <https://www2.camara.leg.br/legin/fed/decret/1824-1899/decreto-1331-a-17-fevereiro-1854-590146-publicacaooriginal-115292-pe.html>. Acesso em: 13 mai. 2022.

BRASIL. **Decreto nº 7031-A, de 06 de setembro de 1878**. Crêa cursos nocturnos para adultos nas escolas publicas de instrucção primaria do 1º gráo do sexo masculino do municipio da Côrte. Disponível em: <https://www2.camara.leg.br/legin/fed/decret/1824-1899/decreto-7031-a-6-setembro-1878-548011-publicacaooriginal-62957-pe.html>. Acesso em: 13 mai. 2022.

BRASIL. Lei nº 10.639, de 9 de janeiro de 2003. Altera a Lei nº 9.394, de 20 de dezembro de 1996, que estabelece as diretrizes e bases da educação nacional, para incluir no currículo oficial da Rede de Ensino a obrigatoriedade da temática ‘História e Cultura Afro-Brasileira’, e dá outras providências. **Diário Oficial da União**, Brasília, 10 jan. 2003.

BRASIL. Ministério da Educação/Secad. **Diretrizes curriculares nacionais para a educação das relações étnico-raciais e para o ensino de história e cultura afro-brasileira e africana na educação básica**. Brasília: SECAD, 2004.

BRASIL. Ministério da Educação/Secad. **Orientações e Ações para Educação das Relações Étnico-Raciais**. Brasília: SECAD, 2006.

BRASIL. **Relatório do Comitê Nacional para Preparação da Participação Brasileira na III Conferência Mundial das Nações Unidas contra o Racismo, Discriminação Racial, Xenofobia e Intolerância Correlata**. Durban, 31 de agosto a 7 de setembro de 2001.

CARVALHO, Cristina. Espaços de cultura e formação de professores/monitores. In: **Museu, Educação e Cultura: encontros de crianças e professores com a arte**. LEITE, Maria Isabel; OSTETTO, Luciana E. (orgs.). São Paulo: Papyrus, 2005.

CRESWELL, J. W. **Projeto de pesquisa: método qualitativo, quantitativo e misto**. 2. ed. Porto Alegre: Artmed, 2007.

CURY, Marília Xavier. **Museus em transição**. In: SISEM-SP (Org.) *Museus: o que são, para que servem?* p. 17-27. Brodowski/SP. SISEM. 2011.

FABBRI, Angélica. **Museus: o que são, para que servem**. In: SISEM-SP (Org.) *Museus: o que são, para que servem?* p. 49-69. Brodowski/SP. SISEM. 2011.

GOHN, Maria da Glória. **Educação não formal e o educador social**. São Paulo, Cortez, 2010.

GOHN, Maria da Glória. Educação não formal, participação da sociedade civil e estruturas colegiadas nas escolas. **Ensaio: aval. pol. públ. educ.** [online]. 2006, vol.14, n. 50, p. 27-38. Disponível em: <https://www.scielo.br/j/ensaio/a/s5xg9Zy7sWHxV5H54GYydfQ/?lang=pt> Acesso em: 04 mai. 2022.

GOHN, Maria da Glória. Educação não formal: direitos e aprendizagens dos cidadãos(ãs) em tempos do coronavírus. **Revista Humanidades e Inovação**, v.7, n. 7.7 – 2020.

GOHN, Maria da Glória. Educação Não-Formal e o Papel do Educador (a) Social. **Revista Meta: Avaliação**, [S. l.], v. 1, n. 1, p. 28-43, jun., 2009. ISSN 2175-2753. Disponível em: revistas.cesgranrio.org.br/index.php/metaavaliacao/article/view/1/5. Acesso em: 04 mai. 2022.

GOMES, Nilma Lino. Educação e Identidade Negra. Aletria: **Revista de Estudos de Literatura**, [S. l.], v. 9, p. 38–47, 2002. DOI: 10.17851/2317-2096.9.38-47. Disponível em: <https://periodicos.ufmg.br/index.php/aletria/article/view/17912>. Acesso em: 14 mai., 2022.

Instituto Brasileiro de Museus. **Caderno da Política Nacional de Educação Museal**. Brasília, DF: IBRAM, 2018.

INTERNATIONAL COUNCIL OF MUSEUMS. **ICOM Aprova Nova Definição de Museu**. 2022. Disponível em: <http://www.icom.org.br/?p=2756>.

LDB - **Lei nº 9394/96, de 20 de dezembro de 1996**. Estabelece as Diretrizes e Bases da Educação Nacional. Brasília: MEC, 1996. BRASIL.

LÜDKE, Menga; ANDRÉ, Marli E. D. A. **Pesquisa em educação: abordagens qualitativas**. São Paulo: EPU, 1986.

MINAYO, Maria Cecília de Souza. **O desafio do conhecimento**. 14ª. Ed. São Paulo: Hucitec, 2015.

MUNANGA, Kabengele. Por que ensinar a história da África e do negro no Brasil de hoje? **Revista do Instituto de Estudos Brasileiros**, Brasil, n. 62, p. 20–31, dez. 2015.

MUSEU DA ABOLIÇÃO. **Plano Museológico (2018-2021)**. Recife: Museu da Abolição/IBRAM, 2018.

OLIVEIRA, Luiz Fernandes de; CANDAU, Vera Maria Ferrão. Pedagogia decolonial e educação antirracista e intercultural no Brasil. **Educação em Revista**. Belo Horizonte. V. 26. N.01. abr. 2010. p. 15-40.

PADILHA, PAULO ROBERTO. **Educar em todos os cantos: reflexões e canções por uma educação intertranscultural**. São Paulo: Instituto Paulo Freire, 2007.

QUIJANO, Aníbal. Colonialidad del poder, eurocentrismo y América Latina. In: LANDER, E. (Org.). **La colonialidad del saber: eurocentrismo y ciencias sociales. Perspectivas Latinoamericanas**. Buenos Aires: Clacso, 2005. p. 227-277

SANTOS, Marília Da Silva et al. **A importância da formação docente para o cumprimento da lei 10.639/03: curso de extensão educar para a diversidade**. Anais I CINTEDI. Campina Grande: Realize Editora, 2014. Disponível em: <https://www.editorarealize.com.br/artigo/visualizar/8387>. Acesso em: 14 mai. 2022.

SUED NUNES. **Povoada**. Recôncavo Baiano: Mugunzá Records, 2021. Disponível em: <https://www.youtube.com/watch?v=dIFzUVxAb8c>.

TRILLA, Jaume. **A educación non formal e a cidade educadora**. Dúas perspectivas (Unha analítica e outra globalizadora) do universo da educación. In: Revista Galega do Ensino. Especial: A educación no século XX - unha análise panorâmica. Núm. 24, setembro, 1999.

Submissão: fevereiro de 2026. Aceite: março de 2026. Publicação: julho de 2026.