

Trabalho de Projecto apresentado para cumprimento dos requisitos necessários à obtenção do grau de Mestre em Museologia realizado sob a orientação científica da Prof.^a Doutora Raquel Henriques da Silva e co-orientação da Mestre Maria da Graça da Silveira Filipe.

Ao Eduardo, à Fernanda e ao Nuno.

AGRADECIMENTOS

Maria da Graça Filipe (co-orientação)

Raquel Henriques da Silva (orientação científica)

Ana Botas (colega de curso)

Joana Amaral (colega de curso)

Museu da Água

Pedro Inácio (Coordenador do MDA)

Bárbara Bruno (técnica do MDA, responsável pelo SE)

Margarida Filipe (técnica do MDA, responsável pelo SP)

Ana Catarina (estagiária do MDA)

Paula Rocha (vigilante do MDA)

Museu Nacional de Arte Antiga

António Filipe Pimentel (Director do MNAA)

Maria de Lourdes Riobom (técnica do MNAA, responsável pelo SE)

Adelaide Lopes (técnica do SE do MNAA)

Rita Gonçalves (técnica do SE do MNAA)

Rita Azevedo (colaboradora do SE do MNAA)

Museu Calouste Gulbenkian

João Castel-Branco Pereira (Director do MCG)

Deolinda Cerqueira (técnica do MCG, coordenadora do SE)

Isabel Oliveira e Silva (técnica do SE do MCG)

Catarina Dias (colaboradora do SE do MCG)

Susana Guerreiro (colaboradora do SE do MCG)

Joaquim Pais de Brito (Director do MNE)

Equipa do MNE

Visita guiada: uma estratégia da educação museal

Guided tour: a strategy of the museum education

Sandra Patrícia de Jesus da Silva

PALAVRAS-CHAVE: visita guiada; guia; educador cultural; públicos; educação museal

KEYWORDS: guided tour; guide; cultural educator; publics; museum education

RESUMO

A visita guiada é uma das estratégias mais frequentes da educação museal e, ainda que a sua prática surja enquadrada na actuação secundarizada dos serviços educativos, reúne atributos valiosíssimos capazes de determinar a experiência de visita a um museu e dessa forma a relevância social deste.

O objectivo deste trabalho é o de reunir e sistematizar práticas e métodos de gestão da visita guiada com o intuito de mostrar a complexidade de tarefas que o seu exercício envolve e merece, para que a sua aplicação possa ser um contributo para o cumprimento da função educativa do museu.

O ponto de partida é a caracterização da utilização da acção em destaque no contexto nacional, seguida de uma apresentação do conceito educar e da sua interpretação no contexto museológico.

O estudo desenvolvido apoiou-se na pesquisa bibliográfica, na observação da gestão da visita guiada em três museus credenciados pela Divisão de Credenciação e Qualificação de Museus – Museu da Água, Museu Calouste Gulbenkian e Museu Nacional de Arte Antiga – e no meu percurso profissional pessoal.

Um dos métodos de análise que marca este trabalho são as entrevistas realizadas às responsáveis dos serviços educativos dos museus indicados e a observação participante de visitas guiadas que tiveram lugar naqueles museus. O material reunido constitui uma fonte de informação importante sobre a gestão da visita guiada, sendo igualmente um registo singular das relações que se estabelecem entre os museus e os públicos.

Na parte final é feita uma breve abordagem sobre o perfil do profissional que deveria assegurar a gestão da visita guiada, chamando a atenção para a necessidade de se definir um currículo formativo, critérios de recrutamento e conteúdos funcionais adequados

para esse técnico, visando o reconhecimento e a valorização do seu desempenho no cumprimento da função educativa do museu.

ABSTRACT

The guided tour is one of the most frequent strategies of the museum education and, although its practice arises framed on underestimated performance of the educational services, it has invaluable attributes which determine the visit experience and consequently the social relevance of the museum.

The aim of this project is to gather and systematize practices and methods of the guided tour management in order to show the complexity of tasks that this tool require. This systematization might be a contribution to the fulfillment of the educational function of the museum.

The starting point is the characterization of the use of the activity mentioned above in the national context. After that is made a presentation of what it means to educate and how its interpretation is made in the museological context.

The study developed was supported by bibliography research, by the observation of the guided tour management in three museums accredited by the Divisão de Credenciação e Qualificação de Museus – Museu da Água, Museu Calouste Gulbenkian e Museu Nacional de Arte Antiga – and by my professional background.

The analysis methods that stand out in this work are the interviews with the heads of the educational services of the museums named and the participant observation of some guided tours which took place in the same museums. The material collected is an important information source on the management of the guided tour and is also a particular record of the relations established between museums and publics.

At the end there is a brief overview about the profile of the professional that should manage the guided tour, calling attention to the necessity to define an appropriate formative curriculum and the recruitment criteria and functional contents for this technician. This overview aims for the recognition and the appreciation of the technician's performance at the fulfillment of the educational function of the museum.

ÍNDICE

1. Introdução	1
2. Visita guiada: uma estratégia subestimada no cumprimento da função educativa do museu	8
3. Significados do conceito educar e os seus impactos na edificação da relevância social do museu	20
4. Aproximação ao objecto de estudo através do Museu da Água, do Museu Calouste Gulbenkian e do Museu Nacional de Arte Antiga	25
5. Campos de actuação para uma gestão concertada da visita guiada.....	33
5.1. Planeamento.....	33
5.1.1. Definição do público-alvo.....	34
5.1.2. Definição de objectivos.....	39
5.1.3. Definição de parceiros	41
5.1.4. Definição de um guião	44
5.1.5. Definição dos aspectos logísticos.....	48
5.2. Realização.....	54
5.2.1. Acolhimento integrante.....	55
5.2.2. Articulação com a experiência de vida do público	58
5.2.3. Questões, comentários e acções interpelantes	59
5.2.4. Apresentação de várias histórias	62
5.2.5. Atitude cativante do guia	63
5.2.6. Sustentação da coesão do grupo.....	66
5.2.7. Articulação entre objectos, salas e temas	67
5.2.8. Conhecimento sobre o museu	69
5.2.9. Recurso a materiais de apoio.....	70
5.2.10. Conclusão integrante.....	72

5.3.	Documentação.....	74
5.4.	Avaliação	76
5.5.	Pesquisa	80
6.	Guia de museu: um perfil profissional em <i>upgrade</i>	84
7.	Conclusão.....	96
	Bibliografia.....	101
	Filmografia	116
	Anexo I – Entrevistas realizadas às responsáveis dos serviços educativos do MDA, do MCG e do MNAA.....	117
	Anexo II – Registo das visitas guiadas observadas no MDA, no MCG e no MNAA	162

LISTA DE ABREVIATURAS

CAMJAP – Centro de Arte Moderna José de Azeredo Perdigão

CCB – Centro Cultural de Belém

DCQM – Divisão de Credenciação e Qualificação de Museus

EPAL – Empresa Portuguesa das Águas Livres

FCG – Fundação Calouste Gulbenkian

FCSH – Faculdade de Ciências Sociais e Humanas

ICOM – International Council of Museums

ICTOP – International Committee for the Training of Personnel

IMC – Instituto dos Museus e da Conservação

INE – Instituto Nacional de Estatística

ISCTE-IUL – Instituto Superior de Ciências do Trabalho e da Empresa – Instituto
Universitário de Lisboa

MDA – Museu da Água

MCG – Museu Calouste Gulbenkian

MNAA – Museu Nacional de Arte Antiga

MNE – Museu Nacional de Etnologia

RPM – Rede Portuguesa de Museus

SE – Serviço Educativo

SP – Serviço Pedagógico

1. INTRODUÇÃO

O presente trabalho de projecto intitulado *Visita guiada: uma estratégia da educação museal* enquadra-se na componente não curricular do mestrado em Museologia, da Universidade Nova de Lisboa da Faculdade de Ciências Sociais e Humanas (FCSH), iniciado no segundo semestre do ano lectivo 2008/2009.

Licenciada em Antropologia em 1998, pelo Instituto Superior de Ciências do Trabalho e da Empresa – Instituto Universitário de Lisboa (ISCTE-IUL), reingresso na vida académica pela via da museologia na sequência da minha colaboração com o Museu Nacional de Etnologia (MNE). A possibilidade de consolidar a formação adquirida no terreno e a tentativa de minimizar a instabilidade profissional foram as razões que conduziram a esta experiência.

O meu percurso no MNE teve início com um estágio profissional no domínio do estudo e inventário de colecções. A colaboração manteve-se, e após dois anos, o meu trajecto na instituição foi sendo progressivamente entrosado com o Serviço Educativo. Sem formação nesta área, fui confrontada ao longo destes treze anos com dúvidas às quais respondi e em parte continuo a responder com algum instinto.

Após a reabertura do MNE em 2000, a visita guiada continuou a ser uma actividade dirigida aos públicos, tal como o faziam outros museus nacionais. E, do ponto de vista pessoal, uma vez familiarizada com os conteúdos expositivos e o com domínio disciplinar privilegiado pelo Museu, o exercício daquela acção parecia facilmente alcançável. Porém o contacto com os públicos revelou a fragilidade da minha avaliação inicial.

Entre as acções dirigidas aos públicos, actualmente no MNE a visita guiada é uma das mais regulares e quantitativamente expressivas, existindo consciência da importância desta ferramenta educativa. Durante a minha experiência neste Museu foi possível ensaiar e reflectir práticas e metodologias para o uso da visita guiada que, agora pela primeira vez, encontram aqui espaço para o seu desenvolvimento e sistematização. É à luz deste percurso e das minhas expectativas que este trabalho

apresenta uma proposta de gestão para a utilização da acção em destaque e faz uma leitura sobre a aplicação que outros três museus portugueses dela fazem.

O meu interesse pela visita guiada intensificou-se após o contacto com um trabalho de Teresa Duarte Martinho (2007)¹ no qual dá conta dos perfis e das condições de trabalho dos *monitores* que asseguram aquela acção no Centro Cultural de Belém (CCB) e no Centro de Arte Moderna José de Azeredo Perdigão (CAMJAP) da Fundação Calouste Gulbenkian (FCG).

Inevitavelmente a educação museal foi um tema que esteve presente nos meus trabalhos durante a parte curricular do mestrado, tendo dado particular atenção ao serviço educativo, aos mediadores, à interpretação e à divulgação. No âmbito desta formação, a consulta de outros estudos revelou que a visita guiada é uma opção adoptada pelos museus e que surge enquadrada no cumprimento da sua função educativa, mas as pesquisas apontam também a fragilidade das políticas educativas que a gerem, que decorrem da secundarização dos serviços educativos e dos técnicos que precária, temporariamente e sem formação especializada as conduzem. O meu percurso encontra assim alguns paralelismos noutras realidades, reforçando o meu interesse por este tema.

Desta forma, a proposta deste trabalho é reunir e sistematizar práticas e metodologias que ajudem a gerir a visita guiada num museu. O resultado final dará resposta a uma necessidade pessoal, mas espero que seja também um contributo útil para terceiros que usam a visita guiada nos museus para mediar a relação destes com os públicos.

Começo por referir que procurei desviar-me do problema da multiplicidade de designações que são atribuídas à actividade em análise e ao técnico que assegura a sua realização. Em Portugal a acção conhece actualmente nomes diferentes. Visita guiada era há pelo menos 10 anos um termo comum no vocabulário museológico, no entanto a reformulação do conceito educar e do conceito de público fez com que alguns museus tivessem substituído aquela designação por *visita acompanhada* ou *visita orientada* numa tentativa de se distanciarem do registo cicerónico que caracterizava as sessões ou de se distinguirem da acção protagonizada pelos guias de turismo. Actualmente esta

¹ MARTINHO, Teresa Duarte, *Apresentar a Arte: Estudo sobre Monitores de Visitas a Exposições*, (Colecção) *Docs – Documentos de trabalho*. Lisboa: Observatório das Actividades Culturais, n.º 9, 2007.

mudança não é consensual: uns excluem aquele termo; outros empregam-nos a todos, considerando-os sinónimos que enriquecem o discurso; outros permanecem fiéis à designação tradicional. Reconheço que é urgente discutir e uniformizar o vocabulário técnico para enriquecer a museologia, mas, por exemplo, em termos semânticos existe diferença entre visita *orientada* e visita *guiada*? Julgo que a discussão deve começar na definição das orientações e das práticas que exigem intervenções a um outro nível. Desta forma atribuo prioridade à reflexão sobre a gestão da acção do que sobre a sua designação.

Ao longo deste trabalho, a expressão adoptada para referir o objecto de estudo é visita guiada, não afastando contudo a possibilidade de no futuro adoptar outra que espelhe verdadeiramente uma mudança estrutural da sua gestão. Na evocação da acção em destaque vão surgir outras terminologias que não são propostas alternativas à designação assumida, mas sim expressões que procuram transmitir a ideia que a utilização da visita guiada implica o desenvolvimento planeado e crítico de meios e objectivos. Os termos frequentes são: *estratégia, ferramenta, percurso, acção, actividade*.

Perante a necessidade de fazer referência ao técnico que realiza as visitas guiadas, colocou-se a mesma questão. Neste ponto a escolha foi ainda mais difícil pois de um modo geral o técnico que assegura a visita guiada é um elemento do serviço educativo, o que nos remete logo para a eterna questão sobre qual a designação da sua profissão – *educador cultural, mediador, comunicador, curador educativo*? Alguns contextos utilizam a designação de *monitor* (MARTINHO, 2007)², em tempos uma carreira do SE, mas cujo conteúdo funcional abarca também outras tarefas para além da realização de visitas guiadas. Mediante esta diversidade, continuei a evitar a problemática da diversidade terminológica e adoptei um termo decorrente da expressão escolhida para a acção em foque³. Desta forma, e para efeitos deste trabalho, entende-se por visita guiada um percurso, físico, conceptual e emocional, realizado por um ou mais visitantes acompanhados por um guia que privilegia o diálogo na promoção da interpretação de determinadas matérias; e entende-se por guia o técnico que conduz o grupo ou o visitante ao longo da visita guiada.

² *Idem, idibem.*

³ Este tema foi contudo abordado nas entrevistas realizadas a três responsáveis de SE de três museus, que constituem o Anexo I deste trabalho.

Por último, senti necessidade de circunscrever o campo de visão dentro do universo das visitas guiadas. Actualmente, para responder a diferentes e a maiores públicos, esta acção tem conhecido transformações que resultam da sua combinação com outros domínios da mediação cultural nomeadamente com o teatro, com a dança, com a música, e do qual decorrem novas terminologias como *visita encenada*, *visita dançada*, *visita cantada*. Esta conjugação de linguagens enriquece a ferramenta em causa, no entanto o objectivo deste trabalho não é dar conta da sua mutabilidade mas sim apontar uma gestão concertada desta, constituída por um conjunto de práticas e metodologias. Nesse sentido optei por centrar a atenção no modelo de visita que privilegia a mediação com os visitantes através do diálogo.

A delimitação inspira-se nos indicadores de Michèle Gellereau (2005)⁴ que realizou um trabalho de investigação sobre a visita guiada. Perante a necessidade de distinguir o seu objecto de estudo, a autora salienta o seu fascínio pelos contornos e pela capacidade da exposição oral propiciada através daquela. Enuncia alguns aspectos da gestão da visita, mas o seu olhar foca-se na realização propriamente dita da acção à qual reconhece o poder envolvente de uma encenação que permite afectar, impressionar, atingir as pessoas. As principais conclusões do seu trabalho são: primeiro, a visita guiada privilegia o contacto directo com os públicos; segundo, o desempenho do guia resulta da articulação de várias vontades – a sua, a do museu⁵ e a dos visitantes – o que incorre numa performance em constante actualização; e, terceiro, as visitas guiadas são por isso encenações únicas, experiências personalizadas e por consequência capazes de atrair e educar os públicos; por último, como desafiam e implicam a participação dos visitantes, o discurso sobre o património resulta de facto de uma autoria colectiva. Michèle Gellereau revela a visita guiada como uma estratégia excepcional, sendo portanto uma referência inspiradora para este trabalho de projecto.

Para além da sua utilização habitual para comunicar espaços expositivos, a visita guiada pode servir para apresentar outras frentes de trabalho dos museus que despertam igualmente o interesse de diferentes públicos. Dentro do museu, a visita guiada pode ser também um dispositivo para comunicar uma biblioteca, um arquivo, um laboratório de

⁴ GELLEREAU, Michèle, *Les mises en scène de la visite guidée – Communication et médiation*. Paris: L'Harmattan, 2005.

⁵ Michèle Gellereau defende que a interpretação proporcionada através da visita guiada resulta de uma teia de relações, da qual fazem parte o guia, os visitantes e o designer da exposição, entre outros. Neste trabalho porém este último é substituído pela figura do museu por se entender que a visita guiada pode servir para comunicar outros domínios que não apenas exposições.

conservação e restauro, um estúdio de fotografia ou de vídeo, um edifício, uma loja ou qualquer outro serviço do museu. As possibilidades do seu uso são muitas. Contudo tomou-se como terreno de estudo as visitas que são realizadas a exposições e a monumentos porque esse é o seu uso corrente nos museus observados no âmbito deste trabalho de projecto.

Definido o objecto de estudo, a etapa seguinte consistiu em enquadrar historicamente a utilização da visita guiada no contexto museológico. Esta delimitação está reservada ao panorama nacional, uma vez que é neste que estão os fundamentos reais do presente trabalho e no qual mais tarde se nomeiam três realidades museológicas como exemplos de observação.

Mediante as fragilidades que caracterizam a educação no contexto museológico e tendo em conta que a visita guiada é uma ferramenta educativa, senti necessidade de descrever os parâmetros orientadores do conceito educar e explicar como é que estes actuam no espaço do museu. Não se pretende com isto relembrar os argumentos que defendem a importância do museu na sensibilização dos indivíduos para o conhecimento e para a preservação do património ou que o apontam como um motor da educação em geral da sociedade. O terceiro capítulo ocupa-se do conceito educar e descreve como é que esse processo se pode manifestar na actuação de um museu e na vida dos seus visitantes. Esta parte do trabalho surge evidenciada porque foi sentida como prioritária, uma vez que são aqueles parâmetros que determinam a organização de qualquer ferramenta educativa. Este balizamento foi feito à luz dos contributos de vários autores tais como Erminia Pedretti⁶, John Falk, Lynn Dierking, Susan Foutz⁷, Jeffrey Patchen, Anne Grimes Rand⁸ que consideram a educação no eixo das suas pesquisas. Entre estes destaco ainda Ken Robinson⁹, um especialista sobre a educação pela criatividade, que tem uma posição crítica relativamente à forma como tem sido conduzido o conceito educar.

⁶ PEDRETTI, Erminia, “Challenging convention and communicating controversy”. In FALK, John H., DIERKING, Lynn D. e FOUTZ, Susan (coord.), *In Principle, In Practice – Museums as Learning Institutions*. Estados Unidos da America: Altamira Press, 2007, pp. 121-135.

⁷ FALK, John H., DIERKING, Lynn D. e FOUTZ, Susan (coord.), *In Principle, In Practice – Museums as Learning Institutions*. Estados Unidos da America: Altamira Press, 2007.

⁸ PATCHEN, Jeffrey H. e RAND, Anne Grimes, “Fostering effective free-choice learning institutions: integrating theory, research, practice, and policymaking”. In FALK, John H., DIERKING, Lynn D. e FOUTZ, Susan (coord.), *In Principle, In Practice – Museums as Learning Institutions*. Estados Unidos da América: Altamira Press, 2007, pp. 167-180.

⁹ ROBINSON, Ken e ARONICA, Lou, *The element: how finding your passion changes everything*. United States of America: Viking Penguin, 2009.

A pesquisa bibliográfica acompanhou sempre a realização deste trabalho de projecto, ainda que tivesse havido períodos de maior e menor intensidade de leitura. Para além da temática educação museal, a bibliografia e a documentação consultada abrangeram outros tópicos, nomeadamente sobre a história e acervos dos museus observados (Museu da Água, Museu Calouste Gulbenkian e Museu Nacional de Arte Antiga), sobre métodos e técnicas de investigação e legislação. Neste domínio evidencia-se ainda o visionamento de filmes/documentários relacionados com a educação.

Definidos a problemática, o objecto de estudo, as directrizes do verbo educar e o objectivo do trabalho, foi necessário ponderar a escolha do terreno para observar a gestão da visita guiada. Esta fase foi dedicada a escolher os critérios que conduziram à selecção de três museus: o Museu da Água (MDA) da Empresa Portuguesa das Águas Livres (EPAL); o Museu Nacional de Arte Antiga (MNAA) do Instituto dos Museus e da Conservação (IMC); e o Museu Calouste Gulbenkian (MCG) da Fundação Calouste Gulbenkian (FCG).

Os museus escolhidos localizam-se todos na cidade de Lisboa. Esta opção pressentia vantagens na definição da metodologia e dos instrumentos de trabalho uma vez que proporcionava assistir a um maior número de visitas e um maior conhecimento sobre as realidades escolhidas.

Após determinados os critérios que conduziram à escolha dos três museus, o próximo passo compreendeu uma pesquisa sobre as instituições seleccionadas para conhecer os seus percursos históricos, os seus acervos, as suas áreas de actuação e, no domínio dos serviços educativos, o leque de actividades orientadas para os públicos, nomeadamente as visitas guiadas. Para além dos catálogos sobre os museus e respectivos desdobráveis e outros suportes de divulgação, os sítios e os blogues das instituições foram uma fonte fundamental para a reunião de informação.

No terreno a recolha de informação consistiu na realização de entrevistas às responsáveis dos serviços educativos e na observação de visitas guiadas, tendo sido previamente elaborado um guião de entrevista e definidos os critérios que iriam orientar o registo das visitas.

É importante salientar que o contacto com o terreno não pretendeu fazer juízos de valor acerca do que ia sendo observado, mas sim realizar uma leitura das rotinas que

substanciam a utilização da visita guiada como ferramenta educativa. Este período culminou com a sistematização da informação recolhida nas entrevistas e nas visitas guiadas, disponível nos Anexos I e II deste trabalho.

Depois da aproximação ao terreno, a próxima etapa foi dedicada a explicar quais os campos de actuação que se consideram pertinentes na gestão da visita guiada. Um campo de actuação consiste numa extensão de trabalho que se traduz na aplicação de práticas e de metodologias devidamente planeadas que procuram atingir o êxito dos objectivos propostos. Neste sentido foram apontados os seguintes campos de actuação: planeamento, realização, documentação, avaliação e pesquisa. As matérias apresentadas nesta parte procuram estar em conformidade com as orientações do terceiro capítulo, decorrem da aproximação feita ao terreno, da pesquisa bibliográfica e outra e, inevitavelmente, da minha própria experiência vivida no MNE.

Por último, ao longo deste trabalho a dúvida sobre o perfil do técnico que deveria estar associado à prática da visita guiada foi-se tornando mais evidente. Uma resposta válida exigiria um estudo próprio que incluiria um diagnóstico sobre a estruturação das carreiras e os conteúdos funcionais, à luz da função de educar de um museu. Porém, ainda que a gestão da visita guiada seja o tema principal, não resisti a esboçar algumas competências que considero essenciais num guia de museu e alguns domínios temáticos para o investimento no seu percurso formativo.

De um modo geral a redacção deste documento foi uma tarefa contínua e paralela com a pesquisa desenvolvida. Os capítulos foram redigidos, e actualizados alternadamente, à medida que se conseguiam ideias mais estáveis que decorriam da investigação bibliográfica ou do contacto com o terreno.

Este foi o percurso que caracterizou este projecto que desejo que seja uma plataforma de trabalho pessoal mas também dos técnicos de museus que consideram a visita guiada uma opção no conjunto das actividades que dirigem aos seus públicos. O presente trabalho pretende ser uma proposta de actuação, cujo valor reside sobretudo na vontade de eleger como fulcral a função educativa da instituição museu.

2. VISITA GUIADA: UMA ESTRATÉGIA SUBESTIMADA NO CUMPRIMENTO DA FUNÇÃO EDUCATIVA DO MUSEU

Em Portugal, os serviços educativos que acautelam a mediação directa com o público, prosperam a partir dos anos 50 do século passado, e têm como pioneiro o MNAA. Este museu foi primeiro a criar um serviço educativo em Portugal em 1953. Inicialmente o trabalho desenvolvido privilegiou as relações com a escola, e as actividades promovidas eram as oficinas e as visitas guiadas e outras iniciativas como colóquios, conferências, concertos, espectáculos (DUARTE e VITOR, 1996)¹⁰.

Após o 25 de Abril surgem mais museus e com estes mais serviços educativos. A educação era já uma ressalva do Decreto-lei n.º 46758/65 (Regulamento Geral dos Museus de Arte, História e Arqueologia) que em benefício dos diferentes públicos, defende que o museu deve ampliar as suas funções de conservador e de veículo de conhecimento a educador:

“Se o museu não for mais do que instituição com finalidade conservadora, poderá então qualificar-se de necrópole.

(...) A mera contemplação da obra de arte pode permitir ao homem realmente culto recolher todas as lições que ela é susceptível de propiciar. Não é assim com o operário, com o estudante de escola primária ou secundária, com o não iniciado. Esses precisam de ser esclarecidos e preparados, de receber, em termos que lhe sejam acessíveis, informação sobre o valor e o significado do que se lhes vai mostrar.

(...) [Os museus] deverão, por todos os meios ao seu alcance, atrair visitantes e sobre eles exercer uma acção pedagógica eficiente” (Decreto-lei n.º 46758/65).

Neste Decreto-lei são indicadas também algumas estratégias de mediação que devem ser tomadas como rotinas. Entre as sugestões destacam-se as *visitas colectivas orientadas*, às quais se reconhece uma utilidade essencial na comunicação das colecções, e que devem ser fomentadas e asseguradas por técnicos aptos:

“Os roteiros, catálogos e folhetos ilustrados, as conferências, as exposições temporárias e sobretudo as visitas colectivas orientadas por comentadores qualificados e os contactos estreitos e constantes com as escolas são processos a que para esse

¹⁰ DUARTE, Ana, e VITOR, Isabel, “Serviços Educativos e as actividades de extensão Cultural nos museus. O caso dos museus municipais de Setúbal”. In *Cadernos de Sociomuseologia*. Lisboa: Universidade Lusófona de Humanidades e Tecnologias, Centro de Estudos de Sociomuseologia, n.º 8, 1996, pp. 83-92.

efeito se tem recorrido em países que nos podem servir de exemplo (...) ... pretende o novo regulamento que aquelas formas de actuação se generalizem e que em vez de carácter mais ou menos esporádico assumam uma permanência e uma regularidade perfeitas.

Pretende, em suma, que os nossos museus sejam organismos vivos, tão aptos para suscitar o interesse do estudioso e do conhecedor como do público em geral” (Decreto-lei n.º 46758/65).

“Art. 25.º Incumbe ainda aos museus organizar visitas colectivas, orientadas, às suas colecções e estimular, por todos os meios ao seu alcance, a organização delas por quaisquer outras entidades e promover que se multipliquem as previstas no parágrafo 3.º do artigo 22.º.

A orientação destas visitas caberá ao pessoal técnico dos museus ou a outras pessoas idóneas” (Decreto-lei n.º 46758/65).

Perante o curso das mudanças e das recomendações do documento citado, nos anos 80 Decreto-lei n.º 45/80 vem regulamentar sectores e carreiras dos museus dependentes da Direcção Geral do Património Cultural. Esta reestruturação procura novamente dar resposta às realidades emergentes, nomeadamente às que resultam “sobretudo [d]as relações com o público” (Decreto-lei n.º 45/80). À semelhança do Decreto-lei n.º 46785/65, também este último diploma refere um conjunto de acções de mediação. As competências do museu surgem divididas em três áreas: – *museografia, investigação e acção cultural*. E é neste último que são esperadas as acções vocacionadas para o público, sendo novamente mencionadas, agora, as visitas guiadas como uma actividade que deve ser implementada para dinamizar as relações com aquele:

“3 - Compete aos museus, no domínio da acção cultural:

- a) Dinamizar as relações do museu com o público, por todos os meios ao seu alcance, designadamente por meio de exposições, conferências, concertos e visitas guiadas;*
- b) Organizar actividades culturais por forma sistemática e regular, em colaboração com estabelecimentos de ensino, associações culturais e profissionais e demais entidades públicas ou privadas;*
- c) Promover a divulgação das espécies por meios gráficos e audiovisuais, bem como pela publicação dos estudos conduzidos no domínio da investigação” (Decreto-lei n.º 45/80).*

Ao domínio da *acção cultural* surge associada uma carreira à qual se delega as visitas guiadas, cujo exercício é aos poucos confiado aos serviços educativos¹¹ que começa a tomar para si a responsabilidade do cumprimento da função educativa.

“1 – O monitor colabora na acção cultural do museu, exercendo junto do público funções de educação, animação e informação. (...)”

6 – O provimento na categoria de monitor de 1.ª classe far-se-á, mediante concurso documental, de entre monitores de 2.ª classe com, pelo menos, três anos de bom e efectivo serviço na respectiva categoria” (Decreto-lei n.º 45/80).

Para a carreira de monitor, tal como acontece com as outras, são indicadas as circunstâncias de recrutamento, as habilitações necessárias e as condições para a progressão¹². No entanto, dois anos depois, o Decreto-lei n.º 54/82 anuncia medidas complacentes que prescindem dos requisitos anunciados em 1980, nomeadamente a frequência e o aproveitamento de um curso de formação de técnico-profissional complementar, próprio (com a duração mínima de dois anos). Como alternativa os funcionários foram convertidos em monitores através da avaliação de um júri criado *ad hoc*¹³.

Vinte anos depois é elaborado o Diploma n.º 55/2001 que regulamenta as carreiras de museologia, e a carreira de monitor é extinta¹⁴. Isto acontece sob o pretexto que a diversidade de públicos obriga a uma operação educativa mais vasta e atenta e que deve por isso envolver todos os sectores e trabalhadores do museu. Desta forma, os serviços educativos passam a ser assumidos por técnicos de nível superior e médio com uma formação base em diferentes domínios disciplinares, coordenados por um conservador a quem se reconhece uma formação abrangente e diferenciada.

¹¹ O Decreto-lei n.º 45/80 distribui as carreiras profissionais em quatro grupos profissionais: “*peçoal dirigente*”, “*peçoal técnico superior*”, “*peçoal técnico profissional de museografia e administrativo*” e “*peçoal auxiliar*”. A carreira de monitor surge enquadrada no terceiro grupo.

¹² A carreira prevê a categoria de “*monitor estagiário*” que pressupõe a realização de um estágio com a duração de um ano (condição que se verifica em todas as outras carreiras), seguida das categorias de “*monitor de 1.ª classe*”, “*monitor de 2.ª classe*” e, por fim, “*monitor principal*”. Uma vez atingida esta última categoria são reconhecidas habilitações e competências para assegurar a coordenação do serviço educativo.

¹³ O júri foi constituído por Madalena Cabral, Madalena Braz Teixeira e José Luís Porfírio (Despacho n.º 88/82, de 10 de Julho) (SERRA, 2007).

¹⁴ Os monitores (juntamente com os assistentes de conservador) transitam para a carreira de técnico profissional, conforme indicado no art.º 18: “*1 – Os quadros de peçoal dos serviços e organismos abrangidos por este diploma consideram-se automaticamente alterados nos seguintes termos: (...) c) Os lugares das carreiras de monitor, assistente de conservador e técnico auxiliar de museografia são convertidos em lugares de carreira de técnico profissional de museografia*” (Decreto-lei n.º 55/2001).

Perante estas medidas fica a questão: será que o serviço educativo pode ser coordenado por um conservador e constituído por técnicos (de nível superior ou médio) sem haver garantias que as suas aptidões curriculares são adequadas ao cumprimento de tal função? Kenneth Hudson não indica na passagem seguinte quem deve assumir a coordenação do SE, mas dá-nos em parte a resposta quando questiona se os museólogos ou os conservadores serão de facto os profissionais de museus: “«*Museologist*» certainly will not do, because a museologist is essentially a builder of theories, not a practitioner. Perhaps «museumist» is usable. «Curator» is certainly not adequate, because, like «conservator», it does not reflect the complex pattern of administrative, financial and political duties that anyone in charge of a museum has to perform today” (HUDSON, 1998: 47-48)¹⁵. E segundo, por que é que se prescindiu de uma formação adequada e de um recrutamento específico para os técnicos do serviço educativo? E se a dimensão educativa é transversal ao museu, por que não extinguir os serviços educativos impelindo assim os outros serviços a assumir o cumprimento partilhado da função de educar?

Só em 2004 surge a Lei-quadro dos Museus Portugueses (Lei n.º 47/2004) que vem por termo a um intervalo legal desde o Decreto-lei n.º 46758/65. Tal como as referências anteriores, a nova lei salienta a democratização da cultura e a valorização do indivíduo e da sociedade. No art.º 3.º, dedicado ao *Conceito de museu*, pode ler-se:

“a) Garantir um destino unitário a um conjunto de bens culturais e valorizá-los através da investigação, incorporação, inventário, documentação, conservação, interpretação, exposição e divulgação, com objectivos científicos, educativos e lúdicos;

b) Facultar acesso regular ao público e fomentar a democratização da cultura, a promoção da pessoa e o desenvolvimento da sociedade” (Lei n.º 47/2004).

Para cada uma das funções que o museu prossegue – “a) Estudo e investigação; b) Incorporação; c) Inventário e documentação; d) Conservação; e) Segurança; f) Interpretação e exposição; g) Educação” – a Lei apresenta princípios e normas. Para a função *Educação*, ainda que a importância desta seja transversalmente aludida na Lei, assim como a da democratização da cultura, subentende-se nos artigos 42.º e 43.º desta secção a continuação de um espírito pedagogo:

“Art.º 42.º

¹⁵ HUDSON, Kenneth, “The museum refuses to stand still”. In *Museum International – Fiftieth Anniversary Issue*. Paris: UNESCO, n.º 197, vol. L, n.º 1, 1998, pp. 43-50.

Os programas referidos no n.º 1 do presente artigo são articulados com as políticas públicas sectoriais respeitantes à família, juventude, apoio às pessoas com deficiência, turismo e combate à exclusão social.

Art.º 43.º

1 — O museu estabelece formas regulares de colaboração e de articulação institucional com o sistema de ensino no quadro das acções de cooperação geral estabelecidas pelos Ministérios da Educação, da Ciência e do Ensino Superior e da Cultura, podendo promover também autonomamente a participação e frequência dos jovens nas suas actividades.

2 — A frequência do público escolar deve ser objecto de cooperação com as escolas em que se definam actividades educativas específicas e se estabeleçam os instrumentos de avaliação da receptividade dos alunos” (Lei n.º 47/2004).

Relativamente aos recursos humanos, a regulamentação de carreiras na Lei-quadro dos Museus Portugueses continua a ter como mentor o Decreto-lei n.º 55/2001. As carreiras mantêm-se, e a recomendação aponta para a formação contínua dos funcionários. Daqui em diante não há alterações que façam reaparecer a carreira de monitor ou a definição de critérios para um recrutamento específico e para uma formação adequada para técnicos de serviço educativo, ou que impulsionem a elaboração de um documento legislador que promova e regule a mediação com o público.

Os critérios apontados pela Divisão de Credenciação e Qualificação de Museus¹⁶ no formulário para a credenciação de museus, publicado no Despacho normativo n.º 3/2006, merecem também ser apreciados. O documento “*exige o cumprimento de todas as funções museológicas enunciadas na Lei-quadro*”, defendendo de igual modo a democratização da cultura e a função de educar com vista ainda ao “*aumento e à diversificação dos públicos*”¹⁷. O formulário de credenciação está dividido em itens, destacando-se aqui o segundo que se intitula “*Cumprimento das funções museológicas*”. Nas instruções de preenchimento é explicado ao museu candidato a informação que deve declarar, e sobre a função *Educação* estes são os aspectos valorizados:

¹⁶ Designada por Rede Portuguesa de Museus até Fevereiro de 2010 (criada pelo Despacho conjunto n.º 616/2000, de 5 de Junho).

¹⁷ “*De acordo com o artigo 110.º da Lei Quadro dos Museus Portugueses, a credenciação consiste na avaliação e no reconhecimento oficial da qualidade técnica dos museus, tendo em vista a promoção do acesso à cultura e o enriquecimento do património cultural, através da observância de padrões de rigor e de qualidade no exercício das funções museológicas. A qualidade nos museus constitui o objectivo axial da respectiva credenciação, aspecto com repercussão, seja na salvaguarda e valorização dos bens culturais neles incorporados seja no aumento e na diversificação dos públicos*” (Despacho normativo n.º 3/2006).

“16 – Educação:

16.1 – Colaboração com o ensino – indicar quais as formas regulares de colaboração do museu com as escolas para efeitos da promoção de actividades educativas.

16.2 – Tipos de público – informar sobre os diferentes tipos de público nas actividades educativas habitualmente realizadas pelo museu” (Despacho normativo n.º 3/2006).

A verificação da qualidade técnica do cumprimento da função *Educação* valoriza portanto o relacionamento com o público escolar. Pois bem, nada há a objectar a um museu que considere apenas um tipo de público em determinados projectos, nomeadamente o escolar, porém parece desadequado que o processo de credenciação faça tendenciosamente essa opção. O segundo, e último ponto, – “*Tipos de público*” – refere que o museu deve ocupar-se do registo estatístico dos diversos públicos versus actividades realizadas. Estes são os parâmetros mínimos que devem pautar a *Educação*. Estas directrizes parecem redutoras, mas suficientemente fortes para influenciar a forma como se estruturam os serviços educativos, como se seleccionam os seus colaboradores e se definem as actividades dirigidas aos públicos, nomeadamente as visitas guiadas. Sobre as consequências ocorridas, inclusive sobre a acção educativa em destaque, vejamos os dados disponíveis em *O Panorama museológico em Portugal, 2000-2003* (OLEIRO e SANTOS, 2005)¹⁸.

Este trabalho defende que houve mudanças favoráveis, uma vez que em 2002 48% dos museus inquiridos¹⁹ afirma ter serviço educativo, comparado com 44% em 2000. Relativamente às actividades mais realizadas nas entidades museológicas, associadas ao serviço educativo, surgem as “*visitas guiadas*” que são praticadas por 82%, 84% e 85%, em 2000, 2001 e 2002, respectivamente²⁰. Para além desta acção, as outras iniciativas consideradas como orientadas para os visitantes foram as “*acções dirigidas ao público escolar*” e, usualmente fora da actuação do serviço educativo, a “*exposição temporária, renovação da exposição permanente, conferência/seminário, espectáculo*”. Estes resultados levam os autores a concluir que há uma preocupação crescente com os públicos, ainda que existam mais museus a desenvolver estas

¹⁸ OLEIRO, Manuel Bairrão, SANTOS, Maria de Lourdes Lima dos (coord.), *O Panorama museológico em Portugal [2000-2003]*. Lisboa: Observatório das Ciências Sociais / Instituto Português de Museus e Rede Portuguesa de Museus, 2005.

¹⁹ O Instituto Nacional de Estatística (INE) inquiriu 533, 626 e 631 museus em 2000, 2001 e 2002, respectivamente (OLEIRO e SANTOS, 2005: 34).

²⁰ No inquérito, a resposta afirmativa à questão sobre o desenvolvimento de actividades dirigidas ao público pressupunha que a actividade em causa tivesse sido realizada na instituição pelo menos uma vez.

actividades, do que museus com equipas de serviço educativo (OLEIRO e SANTOS, 2005: 58)²¹.

Perante este cenário é legítimo suspeitar que a dimensão educativa esteja a ser estendida transversalmente a todo o museu (como perspectivava o Decreto-lei n.º 55/2001). Porém, Clara Frayão Camacho (2007)²² apresenta um diagnóstico pouco optimista sobre os serviços educativos dos 120 museus na altura data credenciados pela Rede Portuguesa de Museus, no qual faz referência à prática das visitas guiadas. A autora refere que 91% dos casos possuem serviço educativo e que 9% encontram-se em vias de o alcançarem. Nestes museus, para além da diferença de recursos que caracteriza os vários serviços educativos, concorda que existe uma evolução positiva em relação à variedade das actividades de mediação, mas defende para o futuro uma maior diversidade e regularidade das acções. As iniciativas identificadas são os “*ateliers, [os] workshops, [as] publicações, [as] maletas pedagógicas, [as] edições de CD-ROM [e], em maior número, [as] visitas guiadas*”. Sobre os recursos humanos diz não haver “*um levantamento específico (que) permit(a), igualmente, caracterizar com segurança o pessoal adstrito aos serviços educativos, suas categorias e funções*” (CAMACHO, 2007: 32)²³. Quanto ao vínculo, existem elementos que pertencem aos quadros dos museus, prestadores de serviços em projectos pontuais (formados nas áreas de educação e das artes) e ainda estagiários do Instituto de Emprego e Formação Profissional. A razão que aponta para a variedade e para a precariedade das colaborações é, entre outras, o facto de os quadros não preverem profissionais para os serviços educativos. Quanto à formação dos técnicos, observa que existe uma tendência para o aumento da presença de licenciados, mas a “*menor qualificação e a falta de especialização da pessoa que colabora nos serviços educativos são também outras constatações, a par de problemas de ordem financeira*” (CAMACHO, 2007: 37)²⁴. Outras carências apontadas são: a falta de salas de trabalho e salas para realizar actividades com os visitantes; a ausência de um planeamento individual relativo à despesa anual; a escassez de edições, de maletas pedagógicas, de visitas virtuais, de CD-ROMs. Em suma, a realidade do

²¹ *Idem, ibidem.*

²² Em 2007 Clara Camacho assegurava o cargo de subdirectora do IMC e de coordenadora da RPM. CAMACHO, Clara Frayão, “Serviços educativos na Rede Portuguesa de Museus: panorâmica e perspectivas”. In BARRIGA, Sara, SILVA, Susana Gomes (coord.), (Colecção) *Públicos – Serviços Educativos na Cultura n.º 2*. Porto: SetePés, 2007, pp. 26-41.

²³ *Idem, ibidem.*

²⁴ *Idem, ibidem.*

serviço educativo, o perfil dos seus técnicos e as acções orientadas para os públicos são portanto domínios sobre os quais Clara Camacho admite haver muitas questões que ainda não têm resposta.

Em 2007, Teresa Duarte Martinho responde a algumas destas questões, tomando como terreno de observação dois serviços educativos – o do CAMJAP da FCG e o do CCB –, dando particular atenção ao perfil dos *monitores* que asseguram a realização de visitas guiadas. O cenário que descreve não é risonho. A autora aponta a falta de articulação entre o serviço educativo e a dupla conservadores/arquitectos que planeia em exclusividade as propostas expositivas. Os conservadores gozam de um prestígio máximo e raramente têm a sensibilidade para articularem o seu trabalho com os técnicos do serviço educativo, pelo que as propostas educativas são desligadas das propostas expositivas (2007: 32)²⁵.

Este relato é semelhante ao de outros autores que acusam os museus de descurarem a sua função educativa (ALLOWAY, 2005: 165)²⁶ e que inclusivamente não concebem que a exposição é uma representação dessa dimensão. Claudia Haas é uma dessas intervenientes cuja posição é claramente perceptível na seguinte passagem: “*exhibitions themselves are means of communications*” (HAAS, 2007: 62)²⁷. Também para Margarida Lima de Faria a maioria dos museus concebe as suas acções educativas após a inauguração das exposições, atribuindo esse dever a técnicos do museu que agem agora isolados sem o apoio dos conservadores ou dos especialistas que estiveram envolvidos na proposta expositiva (FARIA, 2000: 9)²⁸. Por sua vez são os profissionais associados à gestão das colecções que desfrutam de um maior mérito: “*L’activité scientifique des musées repose en premier lieu sur la gestion des collections, qui comprend à la fois la conservation (inventaire, étude scientifique des collections) et l’enrichissement des collections*” (PEYRIN, 2010: 63)²⁹.

²⁵ *Idem, ibidem.*

²⁶ ALLOWAY, Lawrence, “The great curatorial dim-out”. In GREENBERG, Reesa, FERGUNSON, Bruce W. e NAIRNE, Sandy (orgs.), *Thinking about exhibitions*. Londres: Routledge, Taylor & Francis Ltd., 2005 (1996), pp. 159-165.

²⁷ HAAS, Claudia, “Families and children challenging museums”. In LORD, Barry (edit.), *The manual of museum learning*. Estados Unidos da America: Altamira Press, 2007, pp. 49-53.

²⁸ FARIA, Margarida Lima de, “Educação – museus – Educação” . Lisboa: Centro de Etnologia Ultramarina, Departamento de Ciências Etnológicas e Etno-museológicas, Instituto de Investigação Científica Tropical – IICT, Projecto: Museus e Educação: Instituto de Inovação Educacional, Julho de 2000, pp. 1-29.

²⁹ PEYRIN, Aurélie, *Être médiateur au musée – Sociologie d’un métier en trompe-l’œil*. In EIDELMAN, Jacqueline (coord.), (Colecção) *Musées-Monde*. Paris: La documentation française, 2010.

A situação dos técnicos dos serviços educativos descrita por Teresa Martinho, Claudia Haas e Clara Camacho são também semelhantes: a maioria dos colaboradores, ainda que (recém) licenciada na área disciplinar do museu, é relativamente jovem; o vínculo com a instituição e com o SE é precário; e a principal motivação é a expectativa de contactarem com artistas e comissários das exposições e de virem a integrar outras áreas às quais se reconhece a devida importância. Os serviços educativos são vistos como uma espécie de “*via de entrada no campo e auscultação de prováveis caminhos profissionais*” (MARTINHO, 2007: 93)³⁰.

Mediante este panorama, e admitindo que educar é uma função prioritária, a atenção deste trabalho incide sobre uma das acções dirigidas aos públicos mais generalizada e frequente – a visita guiada. Esta acção é aqui considerada uma estratégia da educação museal e, independentemente do nível da articulação interna entre os serviços que a produz, é sempre um reflexo do investimento que o museu faz na sua função educativa (TALBOYS, 2000: 81³¹; GELLEREAU, 2005: 39³²). Desta forma, e precisamente porque ocupa um lugar de destaque na relação entre o museu e os públicos, a visita guiada merece ser gerida com uma maior consciência sobre o impacto que tem entre os visitantes e no crescimento da relevância social da instituição museu.

Existem ainda outros motivos que despertam o interesse pela visita guiada, que se prendem com os atributos que lhe são reconhecidos. A acção em destaque decorre da actuação de uma pessoa que age *in loco* junto dos visitantes. Tendo em conta que os museus pretendem fortalecer a sua relação com as pessoas, a visita guiada é uma solução oportuna uma vez que implica a presença de um recurso humano que conseqüentemente, promove a sociabilidade. Esta característica é sublinhada por Jan Swagerman que reconhece no guia a capacidade para proporcionar melhores experiências que, por conseguinte, originam memórias mais duradouras e influenciam muito mais a educação das pessoas.

“Museum guides can function primarily as hosts, that is, as providers of advice and information. They can share their own experience, or help in integrating old knowledge with new. Often it will be the guide’s enthusiasm and inspiration that will be most

³⁰ *Idem, ibidem.*

³¹ TALBOYS, Graeme K., *Museum Educator’s Handbook*. England: Gower, 2000.

³² *Idem, ibidem.*

important; no machine, however sophisticated, can respond to a visitor's" (SWAGERMAN, 1991: 195)³³.

Uma outra característica que distingue a visita guiada é o facto de recorrer ao diálogo, o que uma vez mais provoca a interacção, o debate com os visitantes. A experimentação dos sentidos, das emoções, da reflexão é maioritariamente estimulada pela conversação do guia com os visitantes e entre estes. A intervenção de uma pessoa incorre noutra sucessivamente. Erminia Pedretti realça também esse aspecto: "*Mediation through language is critical to learning. A focus on language promotes developing interest in reading critically and actively about science, competence in scrutinizing claims and arguments made in the press, and the ability to others* (Wellington & Osborne, 2001)" (2007: 129)³⁴. Esta característica é de igual modo depreendida em estudos que verificaram o impacto a longo prazo nas famílias que realizaram visitas guiadas aos museus. Duas conclusões foram apresentadas: a primeira indica que a memória resulta do nível de afectividade vivida na experiência; e a segunda refere que esta fica melhor consolidada perante a realização do debate, da partilha de sentimentos e de opiniões (ANDERSON, STORKSDIECK e SPOCK, 2007: 201-202)³⁵.

O factor diálogo permite ao guia obter informações sobre os visitantes que acompanha, mas coloca-o também numa posição que o obriga a adaptar constantemente a visita guiada às circunstâncias: a duração, o ritmo, o tom de voz, o vocabulário, o registo formal, a atitude, os objectos, o percurso, as questões, os comentários, as advertências. Tudo pode mudar de forma a proporcionar uma experiência personalizada melhor. O guia ocupa assim um lugar exigente mas simultaneamente privilegiado porque está sempre em contacto directo com os visitantes: "*Tour guides have the advantage of being able to learn about visitor characteristics before a tour, and they can use this information, both during preparation and during the actual tour*" (GRINDER e McCOY, 1987: 41)³⁶. Devido à atitude do guia, o diálogo que ocorre

³³ SWARGERMAN, Jan, "Volunteers guides – a condemned species?". In *Museum International – Serving museums: external support*. Paris: UNESCO 1991, n.º 172, vol. XLIII, n.º 4, 1991, pp. 193-1996.

³⁴ *Idem, ibidem*.

³⁵ ANDERSON, David, STORKSDIECK, Martin e SPOCK, Michael, "Understanding the long-term impacts of museum experiences". In FALK, John H., DIERKING, Lynn D. e FOUTZ, Susan (coord.), *In Principle, In Practice – Museums as Learning Institutions*. Estados Unidos da America: Altamira Press, 2007, pp. 197-215.

³⁶ GRINDER, Alison e McCOY, Sue E., *The good guide – A sourcebook for interpreters, docents and tour guides*. Arizona: Ironwood Publishing, 1987 (2.ª edição).

inspira-se continuamente na experiência de vida dos visitantes. Por sua vez, é por esta via que estes se revelam e se implicam na construção da visita, na interpretação de um património: *“Dans le développement des médiations culturelles, la question n'est pas seulement de s'adapter à un public pour répondre à ses attentes, mais de le considérer comme partenaire de l'interprétation”* (GELLEREAU, 2005: 197)³⁷. Para Michèle Gellereau, através da visita guiada, o guia é alguém que torna possível e estimula continuamente a interacção – não só veicula e congrega vontades, como é capaz de as colocar a conversar, a interagir. Aos olhos desta autora e ainda de Aurélie Peyrin a visita, devido às suas qualidades, é também um poderoso instrumento político, que na sequência da democratização da cultura foi e continua a ser capaz de domesticar filosofias e rotinas à medida de cada indivíduo.

As visitas guiadas são sempre sessões diferentes devido ao técnico que as assegura. Este representa de igual modo um percurso de vida, pelo que o seu desempenho é distinto em relação ao de outro colega, como inevitavelmente irrepetível de sessão para sessão. Para Michèle Gellereau a combinação visita guiada/guia oferece assim uma elasticidade performativa surpreendente: *“Dans cette optique, le récit n'est plus un énoncé inerte. Il doit être envisagé dans la relation que sollicite son actualisation par l'énonciation narrative”* (GELLEREAU, 2005: 187-188)³⁸. Esta flexibilidade é pois um atributo ideal para o cumprimento da função educativa do museu.

Por último, a outra vantagem reside no facto de a visita guiada servir para comunicar qualquer espaço ou domínio trabalhado pelo museu. As funções que são atribuídas a um museu descortinam a sensibilização dos visitantes para o conhecimento, apropriação e preservação do património que aquele recolhe e constrói. Porém o museu é ele próprio uma manifestação de património enquanto instituição social, orgânica, e nas interpretações que faz no âmbito do cumprimento das suas funções – os seus edifícios, os equipamentos, as relações sociais são expressões disso. O museu é um inventor de património, mas não o é apenas devido às interpretações que faz sobre o seu acervo, mas também pelas formas como o faz. Neste sentido, todos os domínios desenvolvidos pelo museu são susceptíveis de criar novos públicos cujo interesse não tem que recair necessária ou exclusivamente sobre o seu acervo mas nas suas extensões

³⁷ *Idem, ibidem.*

³⁸ *Idem, ibidem.*

operantes: “*museum is... an instrument with vast potentialities for public service*” (McMCURRY, 1948: 127)³⁹. Os museus recebem solicitações do exterior, de professores, alunos, investigadores, outros, que procuram informações sobre a gestão de colecções, sobre a acessibilidade física e conceptual, sobre a organização de arquivos, sobre a concepção arquitectónica do edifício, sobre práticas de restauro, sobre as relações com o público. Sobre qualquer uma destas temáticas o museu produz conhecimento e qualquer uma delas pode ser comunicada através de uma visita guiada.

Estes são os motivos que despertaram o interesse pela visita guiada e a vontade de a legitimar como uma estratégia museal, capaz de provocar e mudar comportamentos e pensamentos e dessa forma demonstrar a relevância social do museu.

O presente trabalho de projecto deseja apresentar linhas de orientação com um formato aberto. A intenção é apontar um conjunto de campos de actuação, constituídos por práticas e metodologias que asseguram a gestão da visita guiada como uma opção de mediação de sucesso que resulta de *um museu como um todo educativo* (HUDSON, 1999: 62)⁴⁰ porque “*involvement with the museum as a whole is essential*” (TALBOYS, 2000: 55)⁴¹. A explicação destes campos de actuação é feita à luz das realidades museológicas observadas, da experiência pessoal e do contributo de autores que tomam a visita guiada e a educação como temas de pesquisa dos seus trabalhos.

³⁹ McMCURRY, Harry, “Educational work in Canadian museums”. In *Museum International – Museums and education*. Paris: UNESCO, vol. I, n.º 3/4, 1948, pp. 127-128.

⁴⁰ HUDSON, Kenneth, “Fórum” (Is the creation of museum education departments misguided?). In *Museum International – Preventive Conservation*. Oxford: UNESCO (Paris), vol. 51, n.º 1, 1999, pp. 62-63.

⁴¹ *Idem, ibidem.*

3. SIGNIFICADOS DO CONCEITO EDUCAR E OS SEUS IMPACTOS NA EDIFICAÇÃO DA RELEVÂNCIA SOCIAL DO MUSEU

Mediante o princípio da democratização da cultura e a vontade de conquistar e manter os públicos, a função de educar ganha uma importância crescente. O museu justifica a sua relevância social através da capacidade que tem para transformar os indivíduos, e essa intervenção só ocorre pela via da educação. Mas, se educar é a função primordial do museu, é essencial definir qual a interpretação dada a este conceito e como é que esse afecta a rotina de trabalho e a relação com os públicos.

Este capítulo propõe parâmetros que decorrem do contributo de autores que têm desenvolvido pesquisa neste domínio, e que procuram que os museus ampliem e diferenciem a sua participação no desenvolvimento dos indivíduos e da sociedade.

Para Falk e Dierking a educação é um processo cumulativo de interpretações que decorre de todas as experiências vividas pelo indivíduo. Para estes dois autores, a interpretação acontece em qualquer contexto e é determinada permanentemente por três factores: pelas características individuais da pessoa, pelo seu enquadramento social e pelas circunstâncias físicas. Desta forma todas as leituras determinam-se articulada e continuamente, sendo por isso sempre subjectivas e ímpares. É o conjunto destas interpretações que dá corpo à educação.

“Learning is not an abstract experience that takes place in a sterilized environment; rather, it is «an organic, integrated experience that takes place in the real world» (FALK e DIERKING, 2000: 10 apud PEDRETTI, 2007: 124)⁴².

“What is learned today thus depends greatly upon an individual’s motivations and identity, which in turn are determined by what was learned yesterday. In this view, learning is a whole, not a part – a whole that can only be understood by trying to situate any given learning experience within the larger framework of a person’s life” (FALK, 2007: 10)⁴³.

⁴² *Idem, ibidem.*

⁴³ FALK, John H., “Toward an improved understanding of learning from museums: filmmaking as metaphor”. In FALK, John H., DIERKING, Lynn D. e FOUTZ, Susan (coord.), *In Principle, In Practice – Museums as Learning Institutions*. Estados Unidos da America: Altamira Press, 2007, pp. 3-16.

Também Grinder e McCoy vêem o percurso educativo como algo contínuo: “*Learning is a continuous process for everyone: we interpret our surroundings as we take information through our senses. Learning takes place even before we learn to talk*” (1987: 24)⁴⁴. Esta perspectiva singulariza o percurso educativo de todos os indivíduos que transportam e constroem particularmente o seu caminho, a sua experiência de vida única. A educação é um processo incessante e que está vinculado ao universo de cada um.

Um novo rumo dita que o indivíduo passa a ter um lugar de destaque uma vez que se acredita que todas as experiências por si vividas são interpretadas e determinantes de acordo com a intensidade com que se articulam com o seu percurso de vida. Desta forma, educar contempla a divulgação de saberes mas em permanente diálogo com as singularidades dos indivíduos, o que pressupõe haver da parte de quem comunica a capacidade para adequar a mensagem e os suportes usados, valorizando a individualidade, a autonomia e a capacidade crítica e criativa daqueles. Nesse sentido educar é proporcionar prazer, é favorecer as aptidões, e dessa forma conseguir desvendar os dons; é inspirar as pessoas a encontrar o seu *elemento* (ROBINSON, 2009)⁴⁵.

Trazer esta concepção para os museus é reforçar o protagonismo dos públicos. Os visitantes passam a ser centrais na gestão dos acervos e no funcionamento dos museus: “*museum learning seems to be about objects, but is really about people*” (LORD, 2007: 285)⁴⁶; “*research and collections maintained their valued place as unique assets, but now largely as powerful tools to help engage and inspire learners of all ages*” (WEST e CHESEBROUGH, 2007: 145)⁴⁷. E tudo no museu tem pertinência educativa, por isso todas as frentes de trabalho devem equacionar a sua expressão educativa e desde logo devem estruturar-se vinculadas a perfis de públicos: “*The truth is surely that either the museum as a whole is «educational» or it is not. For those with eyes to see and ears attuned to listening, anything is ‘educational’*” (HUDSON, 1999:

⁴⁴ GRINDER, Alison e MCCOY, Sue E., *The good guide – A sourcebook for interpreters, docents and tour guides*. Arizona: Ironwood Publishing, 1987 (2.ª edição).

⁴⁵ Ken Robinson entende por elemento o ponto de encontro entre aquilo que as pessoas gostam de fazer e aquilo que de facto fazem muito bem (ROBINSON, 2009: 13).

⁴⁶ LORD, Barry, “Conclusion”. In LORD, Barry (edit.), *The manual of museum learning*. Estados Unidos da America: Altamira Press, 2007, p. 285.

⁴⁷ WEST, Robert “Mac” e CHESEBROUGH, David E., “New ways of doing business”. In FALK, John H., DIERKING, Lynn D. e FOUTZ, Susan (coord.), *In Principle, In Practice – Museums as Learning Institutions*. Estados Unidos da America: Altamira Press, 2007, pp. 139-152.

62)⁴⁸; “*Education is intrinsic to the nature of museums. Their educational mission drives every activity; it is an integral part of the work of all staff and element in the experience of every museum user*” (SWIFT, 1999: 47)⁴⁹.

Dar a conhecer um bem cultural ou outro que tenha que ver com os museus implica por isso planear acções (visita guiada, exposição, catálogo) personalizadas, capazes de despertar afectivamente os visitantes. A aprendizagem não advém inicialmente das capacidades cognitivas, mas sim da dimensão afectiva que é despertada nas pessoas, principalmente num contexto como o museu (PEDRETTI, 2007: 127⁵⁰; GRAHAM, 2002: 45⁵¹), no qual muitas vezes “*We all know too much [e] We feel too little [e] We understand even less*” (TALBOYS, 2005: 97)⁵². Freeman Tilden⁵³ nos anos 50 do século passado apresenta já esta concepção, ou seja, que a interpretação proporcionada aos visitantes deve decorrer de uma ligação afectiva às suas vidas e que por isso exige uma manipulação diferenciada de acordo com os diferentes públicos. Os princípios que o autor nos deixa aguardam ainda hoje uma aplicação urgente. E ainda que todos sejam relevantes destacam-se aqui alguns que de uma forma mais directa ajudam o museu no domínio da educação: a informação não é interpretação; a interpretação conhece muitíssimas formas de expressão; o propósito da interpretação é provocar.

Os estudos de público são portanto uma prática indispensável que visam conhecer os perfis dos visitantes e verificar os impactos da acção do museu no presente e no futuro destes. A reunião destes elementos irá permitir ao museu elaborar acções adaptadas, que se coadunem com os interesses dos visitantes, e que por isso determinam de uma forma estimulante o seu percurso educativo e a sua relação com o museu.

⁴⁸ *Idem, ibidem.*

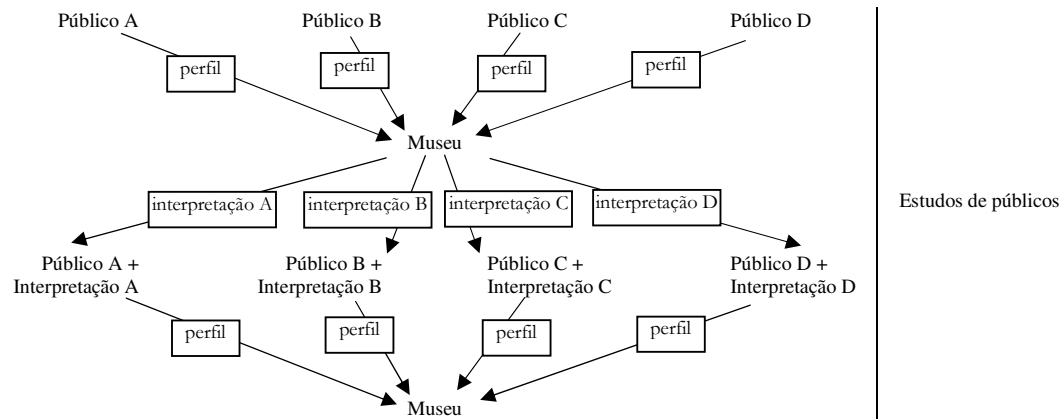
⁴⁹ SWIFT, Frazer (compiled), “Museums and Education: Part I”. In *Museum Practice*. London: Museums Association, Issue 10 (volume 4, number 1), 1999, 46-59.

⁵⁰ *Idem, ibidem.*

⁵¹ GRAHAM, Jo, “The kids are all right”. In *Museum Practice*. London: Museums Association, Issue 19 (volume 7, number 1), 2002, pp. 43-47.

⁵² *Idem, ibidem.*

⁵³ TILDEN, Freeman, *Interpreting our heritage*. Chapel Hill: The University of North of the Carolina, 1970, 3.^a edição.



Representação gráfica 1.

Mas o que é uma abordagem personalizada? Num texto de Erminia Pedretti deparamo-nos com uma passagem intitulada *Personalizing Subject Matter*, na qual a autora defende que para os visitantes a pertinência de uma exposição decorre da ligação conseguida entre a temática expositiva e a vida singular das pessoas. Esta ideia é ilustrada com o exemplo de sucesso das exposições de ciência, nomeadamente *Mine Games* da Science World de Vancouver e *A Question of Truth* da Ontario Science Center, nas quais se conseguiu uma relação afectiva, e por isso efectiva, com o público (2007: 125)⁵⁴.

Mary Ellen Munley e outros autores defendem de igual modo este elo de ligação com a realidade dos visitantes, e apontam a customização como solução para responder aos diferentes perfis de públicos. O conceito provém do mundo dos negócios e valoriza a produção massiva de um determinado produto com qualidade e a baixo custo, e que em simultâneo satisfaz os diferentes desejos de vários consumidores (PINE, 1998⁵⁵; HART, 1995⁵⁶ apud MUNLEY, ROBERTS, SOREN e HAYWARD⁵⁷, 2007: 79-80). O sucesso da customização resulta do conhecimento detalhado sobre os clientes, e assenta

⁵⁴ *Idem, ibidem.*

⁵⁵ PINE, B. Joseph II, "You're only as agile as your customers think". In *Agility & Global Competition*. New York: John Wiley & Sons, Inc., 1998, vol. 2, n.º 2, pp. 24-35.

⁵⁶ HART, C. W. L., "Mass customization: conceptual underpinnings, opportunities and limits". In *International Journal of Service Industry Management*. vol. 6, n.º 2, pp. 36-45.

⁵⁷ MUNLEY, Mary Ellen, ROBERTS, Randy C., SOREN, Barbara e HAYWARD, Jeff, "Envisioning the customized museum: an agenda to guide reflective practice and research". In FALK, John H., DIERKING, Lynn D. e FOUTZ, Susan (coord.), *In Principle, In Practice – Museums as Learning Institutions*. Estados Unidos da América: Altamira Press, 2007, pp. 77-90.

na produção de artigos personalizados e no desenvolvimento de estratégias de marketing que interferem de forma precisa e favorável no campo afectivo daqueles. Aplicado ao contexto museológico, o conceito pressupõe a contínua (re)invenção de ferramentas educativas que permite várias leituras de acordo com as diferentes tipologias de visitantes. A função de educar deve investir em acções que atraíam, nas quais as pessoas se reconheçam e identifiquem o incentivo à sua singularidade, à sua participação, ao seu raciocínio crítico, à sua capacidade de experimentação e criativa. A customização não significa apenas variedade de acções, mas soluções que respondem e superam as expectativas dos visitantes e que suscitam neles uma vontade de auto-conduzir a sua experiência no museu (PATCHEN e RAND, 2007)⁵⁸. Trata-se pois de oferecer ao indivíduo não só interpretações nas quais ele se reconhece mas que simultaneamente o convidem a agir (ROBINSON, 2010^a)⁵⁹. Desta forma “*Museum learning is a transformative, affective experience in which we develop attitudes, interests, appreciation, beliefs, or values in an informal, voluntary context*” (LORD, 2007: 17)⁶⁰. E este conceito é depois idêntico ao que Graeme K. Talboys utiliza para definir o perfil do educador de museu:

“A museum educator works to involve groups in an active way, providing them with the skills and the sensibilities to work with what the museum has to offer. A museum educator teaches people now to make their own valid interpretations and follow their own lines of enquiry. A museum educator teaches people how to question. The rewards of success in that venture are enormous for all involved” (TALBOYS, 2000: 36)⁶¹.

Esta é a interpretação dada ao conceito educar e que ajuda os museus a conseguirem novos e maiores públicos e a aumentarem o seu reconhecimento social. Os parâmetros apresentados devem determinar a gestão de qualquer acção orientada para um público, nomeadamente a visita guiada que é uma estratégia que proporciona experiências aos visitantes sobre o património recolhido e, como foi explicado atrás, produzido também pelos museus.

⁵⁸ PATCHEN, Jeffrey H. e RAND, Anne Grimes, “Fostering effective free-choice learning institutions: integrating theory, research, practice, and policymaking”. In FALK, John H., DIERKING, Lynn D. e FOUTZ, Susan (coord.), *In Principle, In Practice – Museums as Learning Institutions*. Estados Unidos da América: Altamira Press, 2007, pp. 167-180.

⁵⁹ ROBINSON, Sir Ken, *Bring on the learning revolution!*. Cor, Som, 2010^a, 17’57”.

⁶⁰ LORD, Barry, “Glossary”. In LORD, Barry (edit.), *The manual of museum learning*. Estados Unidos da America: Altamira Press, 2007, pp. 287-288.

⁶¹ *Idem, ibidem*.

4. APROXIMAÇÃO AO OBJECTO DE ESTUDO ATRAVÉS DO MUSEU DA ÁGUA, DO MUSEU CALOUSTE GULBENKIAN E DO MUSEU NACIONAL DE ARTE ANTIGA

A aproximação ao terreno museológico para observar a utilização da visita guiada foi uma etapa deste trabalho. As práticas e as metodologias apresentadas no capítulo seguinte para a gestão da ferramenta de educação em destaque encontram-se figuradas ou pressentidas nas rotinas de três museus em análise, pelo que a observação no terreno se tornou assim fundamental permitindo um melhor enquadramento das soluções apontadas.

A escolha dos três museus teve como limite geográfico a cidade de Lisboa pelo facto de se ter considerado que a recolha de informação implicaria uma relação próxima e continuada com o contexto de estudo, o que se viria a traduzir em visitas frequentes aos museus.

O passo seguinte consistiu em identificar critérios que conduzissem à selecção dos museus. A primeira preocupação foi escolher realidades que do ponto de vista conceptual fossem comuns, ou seja, que houvesse o mesmo entendimento sobre o significado do conceito museu. Nesse sentido considerou-se como ponto de partida os dezanove museus que pertencem à Rede Portuguesa de Museus e que faziam parte da lista dos museus de Lisboa, disponível no sítio do IMC⁶²: a Casa Museu Dr. Anastácio Gonçalves, o Museu Arqueológico do Carmo, o Museu Calouste Gulbenkian, o Museu da Água, o Museu da Carris, o Museu da Música, o Museu das Comunicações, o Museu de Ciência da Universidade de Lisboa, o Museu de São Roque, o Museu do Chiado - Museu Nacional de Arte Contemporânea, o Museu Geológico, o Museu Nacional de Arqueologia, o Museu Nacional de Arte Antiga, o Museu Nacional de Etnologia, o Museu Nacional do Azulejo, o Museu Nacional do Teatro, o Museu Nacional do Traje, o Museu Nacional dos Coches e o Palácio Nacional da Ajuda.

Após obtido este conjunto, a próxima tarefa consistiu em identificar os museus que concediam maior notoriedade à visita guiada no seu leque de actividades dirigidas

⁶² Lista disponível em Maio de 2010.

aos públicos. Na impossibilidade de consultar em pormenor e *in loco* todos os museus, consultaram-se os seus sítios ou blogues na *internet* para verificar em quais é que a visita guiada surgia evidenciada como uma acção regular, que servia para comunicar diferentes temas e propunha abordagens diferenciadas para públicos diferentes. Perante a inexistência daqueles canais de divulgação, consultaram-se os sítios ou blogues das respectivas tutelas.

Os dados recolhidos foram registados numa tabela que contemplava as seguintes informações sobre cada museu: ano de criação; contactos; descrição do acervo; identificação da tutela; identificação do director ou responsável; designação do serviço que gere as visitas guiadas; designação da acção em destaque; identificação do responsável pelo serviço e contacto; identificação dos espaços/temas comunicados através da visita guiada; existência de visitas guiadas diferentes para públicos distintos; descrição dos conteúdos da visita guiada; descrição das práticas abordadas na visita guiada; sessões de preparação para responsáveis de grupos; marcação prévia; duração; custo; observações.

No fim verificou-se que todos os museus realizavam visitas guiadas, mas, tendo em conta o critério apontado anteriormente, sobressaíram três: o Museu da Água (MDA) que pertence à Empresa Portuguesa das Águas Livres (EPAL), o Museu Nacional de Arte Antiga (MNAA) que pertence ao Instituto dos Museus e da Conservação (IMC) e o Museu Calouste Gulbenkian (MCG) que pertence à Fundação Calouste Gulbenkian (FCG). Ainda que não planeado, os três museus pertencem a tutelas diferentes, o que acabou por ser considerado uma particularidade que reforçou a ideia que a visita guiada é uma acção generalizada.

A próxima etapa consistiu na reunião de informação sobre as realidades seleccionadas, nomeadamente acerca dos seus percursos históricos, do seu acervo, para depois passar a conhecer os seus serviços educativos⁶³ e as actividades dirigidas aos públicos. Num primeiro nível, esta pesquisa deu continuidade à consulta dos respectivos

⁶³ Tal como já foi apontado para as expressões visita guiada e guia, estes serviços conhecem designações diferentes entre os museus analisados. No MNAA a área é designada por Serviço de Educação e no MCG e no MDA por Serviço Educativo (ainda que neste último a função educativa seja repartida com o Serviço Pedagógico, cuja orientação é assegurada por outra técnica). Para facilitar a leitura, neste trabalho foi adoptada a expressão serviço educativo para designar qualquer um dos três serviços dos respectivos museus. Informa-se ainda que no decorrer deste trabalho o MDA substituiu a designação Serviço Educativo por Serviço de Animação Cultural e Extensão Cultural.

sítios electrónicos, tendo-se estendido num segundo plano a catálogos, desdobráveis e outras publicações sobre os museus em causa.

Após este período foi necessário definir quais seriam as fontes de referência nestes contextos, e afinar a escolha dos instrumentos de trabalho e a metodologia de aproximação ao terreno. Tendo em conta o objectivo deste projecto, considerou-se que os responsáveis dos serviços educativos⁶⁴ seriam os melhores informantes pois, verificando-se que as visitas guiadas estão sob a sua administração, estes técnicos seriam quem asseguraria a sua gestão. Como método de recolha de informação foi escolhida a entrevista que viria a consistir numa sessão única para cada entrevistado.

A escolha deste método envolveu a definição de um conjunto de questões sobre a gestão da visita guiada nos respectivos contextos museológicos. A preferência pela entrevista deve-se ao facto de possibilitar aos entrevistados uma maior liberdade de resposta, abrindo espaço para declarações mais particulares que revelam muito mais sobre o funcionamento de uma instituição e que, eventualmente, desvendam aspectos singulares e outros interesses.

A segunda fonte de referência foi constituída pelas próprias sessões de visita guiada, com vista a observar-se parte do resultado da gestão descrita nas entrevistas e subentendida nos sítios ou blogues. Para esta segunda incursão considerou-se como método de recolha a observação participante de até cinco visitas guiadas em cada museu, preferencialmente dirigidas a públicos diferentes, na expectativa de presenciar diversas práticas de abordagem. Esta opção compreendeu também a enunciação de critérios para orientar o registo.

Paralelamente a este processo, as direcções das instituições foram informadas sobre o objectivo do presente trabalho, tendo autorizado a realização das entrevistas e a possibilidade de assistir às visitas guiadas. Os três museus responderam positivamente, e a decisão foi comunicada pelas responsáveis dos serviços educativos com quem se marcou as entrevistas.

As entrevistas realizaram-se em dias diferentes e nos respectivos museus, sendo que a sessão da responsável do SE do MDA teve lugar no Aqueduto das Águas Livres.

⁶⁴ Neste trabalho por questões de uniformização, foi adoptado o termo responsável para designar as três técnicas que coordenam estes serviços nos museus observados. Este é aliás o termo utilizado no MNA; no MNAA a expressão usada alterna entre responsável e coordenadora, sendo que esta última é a designação empregue no MCG.

Tal como previsto, cada entrevista realizou-se numa única sessão e teve a duração aproximada de três horas. Os encontros desenrolaram-se sob a forma de uma conversa informal, durante a qual as respostas às questões apresentadas conduziram a outras perguntas e a outros temas relacionados com a actuação dos serviços educativos, dos seus técnicos e colaboradores e dos museus. As questões não foram colocadas pela mesma ordem, nem as respostas estavam condicionadas às perguntas. Os assuntos eram retomados ou articulados com outros abordados ao longo da conversa.

As entrevistas foram gravadas em suporte áudio e, por questões de segurança e método de trabalho, anotadas pontualmente, sublinhando-se desde logo aspectos que pareciam merecer uma maior atenção.

O primeiro tratamento dado ao material recolhido nas entrevistas consistiu na transcrição das mesmas. Com vista a facilitar a leitura das realidades descritas e o olhar comparativo, definiram-se depois critérios que proporcionaram uma organização sistemática, tendo isso implicado mudanças no material original. Uma das opções foi omitir as questões e os comentários da entrevistadora. Perante a ausência daquilo que indicaria o tema das respostas, cada entrevista foi organizada em subcapítulos. Esta opção conferiu uma nova sequência mas também um alinhamento comum entre as entrevistas. Num outro plano fizeram-se intervenções ao nível da composição gramatical e da adequação do discurso oral ao discurso escrito, mantendo contudo a ideia original. Este processo contou ainda com a eliminação de passagens consideradas não relevantes, sendo que as três entrevistas foram revistas e corrigidas pelas respectivas entrevistadas.

Relativamente à observação das visitas guiadas, esta foi uma parte do trabalho que se estendeu para além do tempo previsto. Tal como já foi referido, estava planeado assistir até cinco sessões em cada museu, no entanto como o período destinado para esta fase coincidiu com as férias escolares, verificou-se a diminuição da presença de grupos e por conseguinte de visitas guiadas. Por este motivo este exercício decorreu entre Agosto de 2010 a Janeiro de 2011 e intensificou-se no fim do ano.

Todas as visitas presenciadas foram dirigidas a grupos (institucionais e particulares), previamente formados ou constituídos no momento, participadas por seniores, adultos, jovens ou crianças, cujo número mínimo e máximo de participantes rondou os 7 e 100 visitantes. Não se procurou assistir a visitas com menos participantes porque, ainda que fosse certamente pertinente, o método de recolha adoptado iria ter um

maior impacto entre os aqueles e os guias, que provavelmente se sentiriam inibidos, o que afectaria a experiência de visita guiada.

A observação das visitas guiadas decorreu em paralelo nos três museus. O calendário das sessões era obtido junto dos técnicos que asseguravam as marcações ou que tinham acesso a essa informação devido aos seus conteúdos funcionais (nomeadamente o serviço de recepção), e que cediam esses dados por e-mail ou por telefone. O contacto com as instituições era regular porque pretendia-se assistir a sessões diferentes dirigidas a diferentes públicos, e também para estar informada sobre eventuais alterações. Este procedimento foi acordado com as responsáveis dos serviços educativos. Algumas visitas presenciadas no MNAA não implicaram a marcação prévia por parte dos visitantes, mas decorreram num horário pré-estabelecido⁶⁵.

A anotação consistiu em registar o discurso directo do guia e dos visitantes, ainda que a atenção recaísse maioritariamente sobre o primeiro, uma vez que o objectivo era identificar práticas que proporcionassem o envolvimento do público e por conseguinte uma experiência de visita agradável.

Quanto ao registo das visitas, a escrita foi o método privilegiado. Algumas sessões foram gravadas em suporte áudio, porém essa opção acabou por ser excluída na maioria das vezes devido a questões técnicas ou porque as guias não se sentiam confortáveis com essa condição ou porque, quando os grupos eram constituídos por menores, era alegado que seria necessária a autorização dos encarregados de educação.

Devido ao método de recolha privilegiado foi impossível considerar as sessões na íntegra, por isso os diálogos registados correspondem a excertos das visitas. Por esse mesmo motivo, é importante sublinhar que as passagens anotadas não reproduzem rigorosamente nem a totalidade do diálogo estabelecido. No tratamento destes dados, o diálogo não contemplado surge por vezes assinalado por reticências, mas esse critério não foi esgotado porque o texto ficaria desmedidamente munido de reticências. Ainda que o rigor fosse procurado, este, tal como qualquer outro método, é um registo parcial e subjectivo, contudo o material recolhido permitiu alcançar o objectivo que era o de identificar práticas e métodos para o cumprimento da função de educar através da vista guiada.

⁶⁵ Visitas guiadas I e V do MNAA, no Anexo II.

Todas as visitas foram conduzidas em português, com excepção de uma realizada em inglês e português, cujo registo foi feito em português⁶⁶.

Para cada uma das passagens registadas foram ainda identificados os objectos e/ou espaços sobre ou nos quais se proferia o discurso. Para além dos itens de observação antevistos, todas as sessões foram identificadas em relação ao seguinte: museu; espaço expositivo; título da visita guiada; data; horário; duração; idioma; instituição visitante; número e faixa-etária dos visitantes; e verificação da condição de marcação prévia.

Na totalidade foram acompanhadas vinte e três visitas guiadas, tendo-se ultrapassado o número de sessões previstas. Isto aconteceu por duas razões: primeiro, porque foi necessário conhecer os conteúdos expositivos, os circuitos de visita habituais e a performance das guias para proceder com maior segurança ao registo de uma visita guiada; e, segundo, a proximidade geográfica com os museus foi um factor que favoreceu a observação de um maior número de sessões.

No MNAA assistiu-se a dez visitas guiadas: duas à exposição temporária *A Invenção da Glória. D. Afonso V e as Tapeçarias de Pastrana*⁶⁷; duas a núcleos da exposição permanente⁶⁸; e seis à exposição temporária *Primitivos portugueses (1450-1550) – O século de Nuno Gonçalves*⁶⁹. No MDA presenciou-se nove visitas guiadas: três à exposição permanente (que se situa no edifício sede) e que incluiu a visita à Estação Elevatória a Vapor⁷⁰; duas ao núcleo Aqueduto das Águas Livres⁷¹; duas ao núcleo Reservatório da Mãe d'Água das Amoreiras⁷²; uma ao núcleo Reservatório da Patriarcal⁷³; e uma ao bairro da Madragoa⁷⁴. No MCG assistiu-se a quatro visitas que tiveram lugar na exposição permanente⁷⁵. Todas as visitas decorreram nas instalações

⁶⁶ Consultar visita guiada I do MDA, no Anexo II.

⁶⁷ A exposição esteve patente entre 12 de Junho a 3 de Outubro de 2010. As visitas realizaram-se nos dias 12 de Agosto e 2 de Outubro de 2010.

⁶⁸ Uma ao núcleo de cerâmica, no dia 27 de Outubro de 2010; a segunda ao núcleo de pintura europeia e núcleo de arte oriental, no dia 14 de Dezembro de 2010.

⁶⁹ A exposição esteve patente entre 11 de Novembro de 2010 a 23 de Abril de 2011. As visitas realizaram-se nos seguintes dias: três a 12 de Novembro; uma a 27 de Novembro; uma a 2 de Dezembro; e, a última, a 9 de Janeiro de 2011.

⁷⁰ As visitas realizaram-se nos dias 26 de Outubro e 12 e 25 de Novembro de 2010.

⁷¹ As visitas realizaram-se nos dias 11 de Outubro e 13 de Novembro de 2010.

⁷² As visitas realizaram-se nos dias 13 de Novembro e 7 de Dezembro de 2010.

⁷³ A visita realizou-se no dia 27 de Novembro de 2010.

⁷⁴ A visita realizou-se no dia 6 de Novembro de 2010.

⁷⁵ As visitas realizaram-se nos seguintes dias: uma a 14 de Dezembro e duas a 15 de Dezembro de 2010; e uma a 14 de Janeiro de 2011.

dos museus, com excepção da visita guiada ao bairro da Madragoa que consistiu numa visita ao referido bairro (a ruas, a equipamentos culturais, comerciais e outros), e que é uma iniciativa que resulta da parceria entre vários organismos.

Relativamente aos guias, as sessões foram conduzidas por mulheres, com excepção de duas no MNAA, na maioria técnicas das equipas dos serviços educativos. No caso do MCG as sessões foram conduzidas por 3 colaboradoras do SE, 2 das quais pertencentes a uma empresa que presta serviços à Fundação; no MNAA foram feitas pelas 3 técnicas do SE que pertencem ao Museu e por 1 colaboradora exterior que presta um serviço pontual e irregular, e por 1 conservador da instituição; e por fim o MDA cujas visitas foram na sua maioria asseguradas pelo único elemento que dá corpo à equipa do SE, e as restantes por 1 estagiária e por 1 técnica do Serviço Pedagógico do Museu. Salienta-se ainda que nos três contextos as responsáveis pelos serviços educativos asseguram a realização de visitas guiadas.

A transcrição posterior das visitas guiadas não foi uma operação célere pois exigiu que se confirmasse o rigor dos conteúdos registados que se tratavam de matérias disciplinares novas do meu ponto de vista. Essa vontade abriu uma outra frente de trabalho que se definiu pelo estudo das temáticas expositivas de cada museu que foram alvo abordagem nas sessões. Esta pesquisa implicou a consulta de catálogos dos museus e das exposições, desdobráveis e a consulta de outras fontes, principalmente no domínio da história e das artes. Ainda assim, é possível que existam imprecisões no discurso registado ao nível das matérias expositivas que podem decorrer do método de recolha escolhido⁷⁶.

Das vinte e três visitas observadas procedeu-se à selecção das sessões cujos registos foram considerados mais bem conseguidos, mostrando-se por isso mais exemplificativas das práticas usadas para despertar a participação dos visitantes e tornar a visita numa experiência agradável e memorável. Desta forma foram seleccionadas cinco sessões do MNAA e quatro do MDA e do MCG. Os registos destas visitas guiadas constituem o Anexo II deste trabalho.

À semelhança do tratamento que foi dado às entrevistas, cada sessão foi reorganizada em subtítulos que correspondem às tais práticas identificadas. Esta solução

⁷⁶ Os registos das visitas guiadas foram cedidos às responsáveis dos serviços educativos dos museus observados. De entre os registos disponíveis no Anexo II, as sessões do MDA e MCG contaram ainda com a valiosa revisão das responsáveis dos respectivos serviços.

alterou a sequência da visita, mas permite uma leitura comparativa das sessões e das realidades observadas. Dentro de cada subtítulo as várias passagens surgem como exemplos numerados, respeitando a ordem ocorrida na visita. Outra opção foi a omissão da identidade do guia e das instituições visitantes.

Há ainda a referir que durante o exercício de observação, procurou-se adoptar uma presença discreta e integrada no grupo de visitantes. No entanto, é provável que em alguns casos a figura de alguém a tomar notas tenha influenciado a experiência proporcionada pela visita, até porque nos três museus em algumas sessões as guias optaram por informar o grupo sobre o motivo da minha presença.

As práticas e as metodologias apresentadas neste trabalho não esgotam todas as possíveis – anunciá-las dessa forma é negar o próprio conceito de educação que pressupõe dinamismo, desenvolvimento, mudança. As informações que aqui são sistematizadas são uma proposta que reflecte a sensibilidade de quem olha para realidades museológicas, nas quais se realizam visitas guiadas que funcionam de acordo com os recursos técnicos, humanos e financeiros disponíveis.

Durante este período assistiu-se também a visitas guiadas de outras instituições. Entre Julho e Agosto de 2010 foram acompanhadas duas sessões no Museu da Marioneta e uma no Museu do Fado – em ambos os casos às respectivas exposições permanentes. Estas investidas ocorreram numa fase inicial deste trabalho, e serviram sobretudo para esboçar os critérios de observação das futuras visitas guiadas e ensaiar o seu registo. A escolha do Museu da Marioneta deveu-se ao facto de eu ter participado anteriormente em visitas guiadas realizadas pelo SE sobre as quais ficou a memória de terem sido uma *boa experiência*. No caso do Museu do Fado, o interesse surgiu devido à divulgação da acção designada por *visita guiada cantada* que na consta de uma visita guiada seguida por uma curta sessão de fados.

Em suma, a observação levada a cabo nos museus foi fundamental pois, ainda que as linhas orientadoras apresentadas em seguida decorram em grande parte de uma experiência profissional pessoal, a observação do terreno permitiu consolidar os modos de trabalho defendidos que se acredita que beneficiam o cumprimento da função de educar que é procurado com a realização de visitas guiadas.

5. CAMPOS DE ACTUAÇÃO PARA UMA GESTÃO CONCERTADA DA VISITA GUIADA

Na sequência da aproximação ao terreno dos três museus e da pesquisa realizada, este capítulo apresenta uma sistematização de práticas e de metodologias para uma gestão da visita guiada. Concordando com os autores que sustentam que esta ferramenta reúne atributos que influenciam fortemente a visita a um museu, as orientações que se seguem visam mostrar a complexidade de domínios que podem ser envolvidos para que a acção em destaque seja desenvolvida como uma estratégia da educação museal actual.

O conjunto das linhas orientadoras distribuem-se por cinco campos de actuação – planeamento, realização, documentação, avaliação e pesquisa – e, ainda que apresentadas em separado, a sua execução acontece de forma concomitante. Por exemplo, quando se faz o planeamento de uma acção, é fundamental ponderar-se também o registo e a avaliação desse processo; e quando se realiza uma acção esta deve ser documentada, assim como avaliada nas suas várias fases. Porém para que fossem melhor compreendidos os conteúdos de cada um dos campos de actuação, estes foram explicados individualmente.

A intenção não é prescrever um manual para dirigir a utilização da visita guiada, mas propor um uso concertado que contrarie o aproveitamento secundário que lhe é dado.

5.1. Planeamento

O planeamento é um campo de actuação imprescindível. Este domínio tem uma extensão muito vasta: planear é uma solução resolutiva que determina as estruturas conceptuais, humanas e financeiras necessárias ao funcionamento de um projecto. O planeamento abarca várias frentes: por exemplo quando se considera que é importante realizar, documentar, avaliar e pesquisar, isso é já um esboço de um planeamento, ainda que cada um deles exija depois um projecto individual. Neste ponto porém, o planeamento será dedicado à preparação da visita guiada propriamente dita, durante a

qual se considera importante definir os seguintes itens: o público-alvo; os parceiros; o guião; os objectivos; e os aspectos logísticos.

5.1.1. Definição do público-alvo

A primeira escolha a fazer é o público-alvo. Esta delimitação é fundamental e norteia todas as opções futuras. Não basta dizer que o alvo é o *público em geral* pois essa categoria é demasiado abrangente e imprecisa: o recurso a tal expressão pode indicar que se está perante um projecto desligado das expectativas dos visitantes; uma exposição, um catálogo, um ciclo de filmes, uma oficina, um espectáculo, uma visita guiada não dão e não conseguem dar resposta a todos os perfis de visitantes. Qualquer acção deve ser previamente equacionada para um público concreto: “*Many people think that exhibitions should be aimed at ‘everyone’. (...) Without targeting, it is difficult to have specific aims for an exhibition and almost impossible to achieve meaningful evaluation of ideas for exhibits*” (DAVIES e GRAHAM⁷⁷ *apud* SWIFT⁷⁸, 1999: 54).

Nas páginas na *internet* os serviços educativos do MDA, do MCG e do MNAA anunciam visitas guiadas para públicos específicos. São propostos temas diferentes ou abordagens diferenciadas que procuram ir ao encontro do perfil escolhido dos visitantes. No caso do SE do MCG, as visitas guiadas, designadas *orientadas* ou *acompanhadas* ou simplesmente *visitas*, são na maioria dirigidas ao público infante-juvenil que visita o museu sob a forma de grupo, e realizam-se num horário flexível. No seu sítio pode ler-se: “*As visitas podem ser realizadas a pedido das escolas interessadas, em horário a definir, de acordo com os temas abaixo indicados*”. As sugestões de visita são muitas, e estão organizadas pelo público-alvo a que se destinam:

[para o 1.º ciclo] *Materiais Naturais, À Descoberta das Cores (...)*

[para o 2.º ciclo] *À Conversa com a Arte, Retratos pintados, retratos esculpidos (...)*

[para o 3.º ciclo e ensino secundário] *A volta ao mundo no Museu, A Antiguidade ontem e hoje, Por terras do Oriente, Pintura europeia – dos primitivos flamengos aos impressionistas, Arte Europeia na viragem do século XIX, René Lalique e a Arte Nova, Estética e expressão artística, A Ciência na Arte (...)*” (Sítio do MCG).

Existem também sessões anunciadas para os adultos, e para estes as propostas estão organizadas em quatro conjuntos distintos: o primeiro conjunto, designado *Uma obra de*

⁷⁷ Karen Davies e Jo Graham.

⁷⁸ *Idem, ibidem.*

Arte, é constituído por visitas que decorrem na primeira 4.^a feira do mês à hora do almoço, não sujeitas a marcação prévia nem taxa de participação, e que apresentam uma peça específica em cada sessão; o segundo e o terceiro conjuntos, designados *Percursos temáticos* e *Os lugares da Arte*, são constituídos por visitas que podem ser participadas por grupos ou por visitantes individuais, que decorrem na primeira 3.^a feira do mês às 15h, que estão sujeitas a marcação prévia, a taxa de participação e a um número mínimo e máximo de participantes, e que propõe percursos temáticos; e um quarto conjunto, designado *Sempre aos domingos*, que é constituído por visitas que decorrem ao domingo às 11h e que se definem nos mesmos moldes dos dois conjuntos anteriores. Em cada um destes conjuntos as visitas estão datadas e cada uma delas tem uma breve explicação sobre o objecto ou tema em destaque e apresenta as condições de participação.

Existe ainda o conjunto *A Arte, a História e o Mundo* que tem como alvo (para além de alunos) professores e guias turísticos, cujas visitas visam a preparação destes profissionais na condução de visitantes à exposição permanente do Museu. A iniciativa decorre uma vez por mês e é constituída por quatro sessões com temas diferentes. Estas têm uma duração média de 90 minutos e estão sujeitas a marcação prévia e a uma taxa de participação (sendo gratuita para guias, tradutores e outros).

Entre as várias visitas anunciadas o SE do MCG dispõe ainda de um conjunto de *visitas-jogo* dirigidas ao público do pré-escolar e um outro dirigido a famílias, que propõe vários *percursos temáticos no Museu associados a oficinas criativas*. As visitas são também apresentadas individualmente e estão indicadas as condições de participação. Deolinda Cerqueira (responsável pelo SE do MCG) relembra também na sua entrevista que no passado foi possível organizar actividades e visitas para outros públicos mais específicos (Anexo I, páginas 134 a 137).

No MNAA a solução adoptada é semelhante. No sítio electrónico a acção, designada por *visita orientada* ou *visita guiada*, é utilizada para abordar diferentes temas para diferentes públicos e, tal como no MCG, serve para comunicar essencialmente conteúdos relacionados com os espaços expositivos. A logística adoptada procura também dar resposta a variados perfis: é possível participar em visitas com e sem marcação prévia; durante ou fora do horário normal de funcionamento do Museu; em grupo ou individualmente.

Na sua página na *internet*, o SE do MNAA anuncia um calendário de visitas guiadas para visitantes individuais que estão também ordenadas de acordo com o público-alvo a que se dirigem: “*visitas orientadas para adultos*”, “*atividades para crianças*” (que são constituídas por *visitas com oficinas*) e ainda “*ações dedicadas a professores e educadores*”. As primeiras e as segundas consistem em visitas que decorrem uma vez por mês ao domingo, que apresentam um tema diferente em cada sessão. As indicadas para crianças (dos “6 aos 12 anos”) decorrem em simultâneo com algumas sessões vocacionadas para os adultos, permitindo assim por exemplo que pais e filhos usufruam separados do espaço do museu mas com um acompanhamento personalizado. Para todas é indicado o horário, a duração, se estão ou não sujeitas a marcação prévia e a taxa de participação. As terceiras, “*ações dedicadas a professores e educadores*”, realizam-se durante alguns meses do ano. Estas são algumas das propostas divulgadas para os meses de Outubro e Novembro de 2010:

“Venha Conhecer o Museu! – Sábado, 23 Outubro | 10h30-13h00
Sobre o Trilho da Cor – Sábado, 30 Outubro | 10h30-13h00
Imagens dos Descobrimentos – Quinta-feira, 4 Novembro | 14h30-17h30
Representações do Natal – Sábado, 13 Novembro | 10h30-13h00
Primitivos Portugueses (1450-1550) – Sábado, 27 Novembro | 10h30-13h00” (Sítio do MNAA).

Para os grupos organizados que queiram visitar o Museu durante a semana, o SE oferece ainda outras hipóteses. Estes são os títulos de algumas visitas guiadas listadas:

“Visitas gerais – Visita geral; O Museu em 10 obras de referência.
Para os mais pequenos – Conta-me uma história...; Antigamente era assim...(..).
Temas do calendário – Natal – O Natal, lendas e narrativas; Histórias em imagens;
Primavera – Vamos aos jardins do museu! (...)
Iniciação à linguagem plástica – O que é uma pintura?; Descobrir a escultura; O espaço e a sua representação; A cor, o espaço e a construção (...).
Temas cronológicos – Tradição e Inovação; Imagens da Idade Média (...).
Outros temas – O corpo humano e o artista; O vestuário: formas, tecidos e padrões; Móveis, espaços e ambientes (...)” (Sítio do MNAA).

No sítio e nas *newsletters* mensais do SE (disponíveis no sítio) é também anunciado o conjunto *10 Obras de Referência*. Este é constituído por dez visitas guiadas que têm como ponto de partida uma peça; e as sessões decorrem na última 4.^a feira do mês ao final da tarde num horário pós laboral. Em relação a estas sessões não é discriminado o público-alvo, no entanto o horário e o texto de apresentação deixam

adivinhar que se dirigem a adultos. Nas *newsletters* são ainda anunciadas visitas guiadas para adultos sobre diversos temas, que decorrem à 4.ª feira às 15h.

No formulário de marcação prévia (também disponível no sítio) e que é exclusivamente dirigido a grupos, surgem listadas algumas das visitas guiadas já referidas, destacando-se contudo a possibilidade de os visitantes poderem sugerir um tema não previsto pelo SE.

O SE do MNAA informa ainda que realiza visitas guiadas em inglês e em francês e “*visitas orientadas a pessoas com deficiência [em] dias e horas a combinar*”. Para além das visitas usuais, por vezes, o SE anuncia outras sessões nas suas *newsletters*.

Por último, o SE do MDA, cuja acção em destaque é designada no sítio⁷⁹ por *visita guiada* ou simplesmente *visita*, propõe também uma vasta lista de sessões cujos títulos se organizam mais uma vez pelo público-alvo a que se destinam: “*público infantil*”, “*público juvenil*” e “*público adulto e famílias*”. Algumas propostas são as seguintes:

“Para o público infantil – Por Água abaixo; À descoberta da Água no Jardim (...);

Para o público juvenil – A História a meter água; Tempestade num copo de água; Água com juízo (...);

Público adulto e famílias – A Rainha refresca-se – Na Pista do Barroco; Da Patriarcal ao Chafariz do Vinho; Geo-Aqueduto; Caminhos da Água (...)” (Sítio do Serviço Pedagógico do MDA).

Quase todas as visitas são explicadas de forma breve, e as descrições permitem por exemplo verificar particularidades, nomeadamente que algumas incluem animações, outras são seguidas por debates. Relativamente à participação dos visitantes mais novos, o SE especifica inclusive a faixa-etária para a qual as actividades se dirigem. Assim por exemplo as visitas para o “*público infantil*” são indicadas para crianças entre os “*6 e os 12 anos*”; as visitas para o “*público juvenil*” são indicadas para crianças “*a partir dos 10 anos*”, “*a partir dos 12 anos*”, ou “*a partir dos 15 anos*”. Sobre todas é ainda referido qual o número máximo de participantes e que todas estão sujeitas a marcação prévia e a taxa de participação. No blogue do MDA, o SE anuncia ainda a possibilidade de visitas guiadas para visitantes individuais.

⁷⁹ As visitas guiadas são divulgadas no sítio do Serviço Pedagógico do MDA (<http://www.servicoaguaslivres.com/>) que se pode consultar a partir do sítio do Museu.

Consciente que a actividade tem que estar adequada a um público-alvo, o SE do MDA decidiu por exemplo que não faz visitas guiadas a grupos pré-escolares por considerar que não estão reunidas as condições para lhes proporcionar uma boa experiência: *“Nós não temos um guião para jardim-de-infância, e não estamos equipados para esta faixa etária, o que fazemos é adaptar, dentro do possível, um guião de 1.º ciclo a crianças tão pequenas”* (Bárbara Bruno, responsável pelo SE do MDA, entrevista no Anexo I, página 120). Posição semelhante é defendida por Deolinda Cerqueira quando por exemplo refere que as *“monitoras”* (expressão que usa para referir-se aos elementos da equipa do SE do MCG) se sentem forçadas a reinventar a actividade quando se vêem confrontadas nas sessões com a presença por exemplo de crianças mais novas do que o previsto.

“Nós temos programas que são para crianças com 4 anos, outros para crianças com 5, e eles compram bilhetes para os filhos que têm apenas 3 anos dizendo na bilheteira que têm 4 ou mais. Quando chegam, imediatamente verificamos isso e eu não posso permitir que fiquem. Tenho então de inventar rapidamente, para cada caso, soluções que evitem o constrangimento das crianças envolvidas mas que simultaneamente responsabilizem os pais” (Deolinda Cerqueira, responsável pelo SE do MCG, entrevista no Anexo I, página 138).

De um modo geral, estas são as propostas dos serviços educativos do MDA, do MCG e do MNAA que apresentam diversas sugestões de visita para públicos diferentes. E, mesmo sem se ter assistido a todas as hipóteses de visita guiada anunciadas, depreende-se que a escolha do público-alvo é uma preocupação que acompanha o planeamento. Esta delimitação determina favoravelmente não apenas o impacto afectivo da visita mas consequentemente o nível de fidelidade que se estabelece entre o público e o museu. Os comentários de alguns visitantes ouvidos durante uma visita guiada do MNAA, dirigida a agentes de educação, e numa outra do MCG, dirigida a guias turísticos, são consequências e por isso provas da existência dessa ponderação prévia, uma vez que, em ambas, aqueles disseram ser frequentadores habituais destas sessões⁸⁰. A preferência por um público é assim uma das máximas mais importantes no planeamento de qualquer acção, pois qualquer projecto que desde o início seja orientado para as expectativas dos visitantes tem maiores probabilidades de estabelecer com estes uma relação mais próxima e duradoura.

⁸⁰ Consultar visita guiada II do MNAA e visita guiada IV do MCG, no Anexo II.

5.1.2. Definição de objectivos

Planear uma acção orientada para um público exige que se estabeleçam primeiramente objectivos. No caso das visitas guiadas, são estes que orientam a escolha dos percursos, dos objectos, dos parceiros de trabalho, dos temas, das abordagens, da logística, dos recursos necessários.

Os objectivos devem ser precisos e prever desde logo a sua verificação: “*Your objectives should be ‘smart’; specific; measurable; agreed, realistic and relevant, time-bound*” (WILKINSON, 1999: 51)⁸¹. Um objectivo pode ser por exemplo pretender que os visitantes saibam reconhecer características particulares de um grupo cultural ou de um estilo artístico, ou identificar os métodos de restauro de objectos, ou o processo de inventário, ou, num outro plano, conseguir espoletar neles determinadas formas de estar e pensar. E a definição de objectivos deve ser feita pelos guias em articulação com os parceiros que estão próximos da temática a expor (comissários, colectores, arquitectos, curadores, conservadores, conservadores restauradores, arquivistas, vigilantes, bibliotecários, outros), para que em conjunto participem na definição das acções e das práticas de abordagens adequadas.

Nos três serviços educativos dos museus em análise, este campo de actuação é virtualmente estabelecido, não havendo por isso uma metodologia totalmente sistemática para definir e registar os objectivos propostos. Existe consciência que esse trabalho deveria decorrer de um processo mais ponderado e que deveria ser registado, contudo se seguissem linearmente as etapas devidas não teriam capacidade para responder a todas as outras solicitações. Assim, o processo de planeamento ocorre, mas pouco, ou nada, dele fica registado.

Nas visitas guiadas observadas foi possível encontrar indícios do estabelecimento de objectivos diferenciados. Por exemplo, nas seis visitas guiadas presenciadas no MNAA à exposição *Primitivos portugueses (1450-1550) – O século de Nuno Gonçalves* que foram anunciadas para públicos e circunstâncias diferentes, transpareceu que todas tinham sido previamente organizadas para tomarem rumos distintos. Nas três primeiras (que decorreram no dia da inauguração e que foram participadas na maioria por adultos e conduzidas por guias diferentes) apresentaram-se

⁸¹ WILKINSON, Sue, “Museum education policies”. In *Museum Practice*. London: Museums Association, n.º 10 (volume 4, number 1), 1999, pp. 50-51.

efectivamente três perspectivas distintas que corresponderam às designações usadas na sua divulgação: - uma “*Apresentação da Exposição*”⁸², outra “*As cores da música*” e a terceira “*Representações com sabor*”. Numa quarta visita⁸³, realizada noutra ocasião, dirigida a professores e a educadores, a guia privilegiou conteúdos generalistas e simultaneamente sugeriu hipóteses que podiam ser desenvolvidas com o público escolar; numa quinta visita⁸⁴, dirigida a um grupo sénior, a guia explorou também uma perspectiva generalista mas desafiou muito mais os visitantes a fazerem apreciações estéticas sobre as obras; e numa sexta sessão⁸⁵, dirigida a crianças, o significado e o contexto de produção de um retábulo foi o tema dominante.

No caso do MCG um dos objectivos que dirige o SE é o de conseguir alterar o comportamento dos visitantes perante a arte, despertando ou afinando o seu sentido crítico. Este propósito é transparente ao longo das sessões, durante as quais as guias desafiam permanentemente a participação do público. Mas para além deste objectivo transversal, as visitas guiadas cumprem objectivos específicos conforme é mencionado por Deolinda Cerqueira na sua entrevista que dá como exemplo a visita designada *À procura dos animais no Museu*:

“Por exemplo, na visita À procura dos animais no Museu, os animais funcionavam como uma chamada de atenção para nos levar a olhar para nós e para o nosso relacionamento com eles e com a Natureza em geral: sensações, sentimentos... depois para a representação dos animais na arte de diferentes culturas e no que isso significava em cada uma delas. Já a relação homem/natureza e salvaguarda dos direitos dos animais, pesquisa sobre os animais em extinção, estudo conjunto de práticas para os salvarmos, por exemplo, eram temas abordados com os maiorezinhos” (Deolinda Cerqueira, responsável pelo SE do MCG, entrevista no Anexo I, página 142).

De qualquer modo, ainda que se subentenda que exista o estabelecimento de objectivos, este procedimento deve traduzir-se num suporte empírico, assim como o seu registo. A escrita permite a consulta e a partilha e facilita a reformulação dos conteúdos, quer por parte dos próprios autores quer por parte de futuros colaboradores.

A definição de objectivos determina as nossas acções, e servem também de bitola para verificar no futuro se os fins propostos foram ou não atingidos. A avaliação é

⁸² Consultar visita guiada I do MNAA, no Anexo II.

⁸³ Consultar visita guiada II do MNAA, no Anexo II.

⁸⁴ Consultar visita guiada III do MNAA, no Anexo II.

⁸⁵ Consultar visita guiada V do MNAA, no Anexo II.

um dos campos de actuação, por isso quanto melhor definirmos os objectivos, mais fácil será o processo da sua verificação.

5.1.3. Definição de parceiros

A articulação de parceiros é um princípio chave, e que deve ser assegurado na preparação de qualquer visita guiada, independentemente de se tratar da apresentação de uma exposição ou de um outro projecto ou trabalho do museu. No caso, por exemplo, de uma exposição, a visita guiada deve ser preparada em paralelo e em conjunto com os curadores, com os investigadores e outros técnicos envolvidos: os técnicos que realizam as visitas (mais sensíveis à função educativa e aos públicos) podem colaborar na selecção de objectos, na redacção dos textos, na definição de percursos, na concepção museográfica. E esta articulação permite-lhes conhecer melhor a colecção em causa e a proposta expositiva: “*An educator needs to be familiar with the content and to understand the research process, be it historical, scientific, and so on*” (GROVE, 2009: 142)⁸⁶. O mesmo método de trabalho deve regular o planeamento da visita guiada quer esta sirva para comunicar uma exposição, quer esta sirva para comunicar uma biblioteca, um arquivo, uma sala de reserva; o guia deve sempre procurar apoio para o seu trabalho entre os técnicos que estão próximos daqueles serviços. Este método favorece a reunião da informação sobre a temática que será abordada na visita – quanto maior for o domínio do tema, maior será a capacidade e para encontrar abordagens diversificadas para responder adequadamente aos visitantes. Este é um conselho que Ángela Blanco dá aos docentes que preparam as suas visitas aos museus, e que aqui inevitavelmente pode ser aproveitado para dirigir aos profissionais daqueles (1994: 78)⁸⁷.

Devido ao protagonismo ganho pelo público, e porque este reconhece o guia como um mediador entre si e o museu, o técnico que acompanha os visitantes acaba por expor-se a questões sobre outras frentes de trabalho da instituição. Por este motivo o guia deve conhecer muito bem o contexto institucional no qual realiza as visitas

⁸⁶ GROVE, Tim, “Educators on exhibition teams”. In JOHNSON, Anna, HUBER, Kimberly, CUTLER, Nancy, BINGMANN, Melissa, GROVE, Tim (coord.), *The museum educator’s manual*. United Kingdom: Altamira, 2009, pp. 141-150.

⁸⁷ BLANCO, Ángela García, *Didáctica del Museo – El descubrimiento de los objetos*. Ediciones de la Torre: Madrid, 1994.

guiadas, nomeadamente o acervo, os fundos documentais, o(s) domínio(s) disciplinar(es) e as áreas, as actividades orientadas para o público, os serviços públicos, aspectos logísticos relevantes. Este conhecimento só existe se houver uma articulação permanente entre todos as partes:

(Sobre os serviços educativos) *“su funcionamiento, sus actividades y sus publicaciones deben responder a un concepto y a un trabajo en equipo con el resto de profesionales del Museo. El científico investigador en un campo determinado, el restaurador, el arquitecto, el bibliotecario, el archivero... son en cada momento el profesional adecuado e indicado para ofrecer al Departamento Educativo no sólo los últimos conocimientos que se poseen en su especialidad, sino también cómo se han adquirido o demostrado, cómo se han experimentado, cómo se aplican o qué repercusiones tienen”* (BLANCO, 1994: 141)⁸⁸.

A articulação entre todos os departamentos do museu favorece o desempenho dos guias mas também o de todos os técnicos que não têm contacto directo com o público mas para o qual trabalham, porque na realidade *“everyone who works in a museum is a museum educator”* (TALBOYS, 2000: 22)⁸⁹.

No MNAA um dos exemplos dessa articulação tem visibilidade no conjunto de visitas *10 Obras de Referência* (explicado no ponto 5.1.1. Definição do público-alvo) cujas sessões podem ser planeadas e realizadas em parceria com técnicos de outras áreas. No âmbito deste trabalho assistiu-se a uma dessas sessões que foi dedicada a um exemplar de cerâmica (um *prato* português, da segunda metade do século XVII) que incluiu um percurso ao respectivo núcleo temático ao qual pertence que faz parte da exposição permanente. A visita foi conduzida por um elemento do SE e por um conservador do Museu. Para além deste exemplo, a responsável do SE, Maria de Lourdes Riobom, na sua entrevista menciona outro caso que se tratou da participação de uma técnica da equipa de conservação e restauro na preparação e na realização de uma visita guiada no âmbito do referido projecto de visitas (Anexo I, página 151). Reconhece porém que esta articulação é mais procurada nas exposições temporárias, e que a colaboração consiste na transmissão dos conteúdos e das intenções expositivas, não havendo propriamente um contributo seu no sentido inverso. Para além da escassez de recursos e da desvalorização da actuação dos serviços educativos, esta expressão de parceria pode decorrer do facto de existir uma exposição permanente, combinado com a existência de uma equipa da SE que é constituída por elementos que têm uma formação

⁸⁸ *Idem, ibidem.*

⁸⁹ TALBOYS, Graeme K., *Museum Educator's Handbook*. England: Gower, 2000.

superior no domínio disciplinar privilegiado pelo museu e que com este colaboram há muitos anos, motivo pelo qual conhecem bem o acervo, o funcionamento da instituição e os seus públicos. Tudo isto permite também às guias actuarem com mais autonomia no planeamento das suas visitas.

A articulação com parceiros do exterior, que por razões pessoais ou profissionais tenham uma relação directa com o público, é também fundamental – novamente, quanto melhor conhecermos os nossos públicos, maiores são as probabilidades de conseguirmos estabelecer ligações efectivas com eles: “*«Engage in active, ongoing collaborative efforts with a wide Spectrum of organizations and individuals who can contribute to the expansion of the museum’s public dimension»*” (American Association of Museums⁹⁰ *apud* HUBER, 2009: 152)⁹¹. O público é uma categoria múltipla e volúvel, e o museu não tem conhecimento para comunicar com todos, por isso é necessário recorrer a parceiros que o ajudem nessa tarefa. Mesmo que a equipa do museu seja multidisciplinar, esta não reúne competências infinitas: – “*As our world becomes increasingly complex and diverse, needed skills and resources may no longer reside in a single institution*” (SHEPPARD, 2007: 182)⁹². A título de exemplo, no decurso deste trabalho foi possível assistir ao seminário *Intervenção terapêutica nas doenças de declínio cognitivo através da representação criada em espaço artístico*, promovido pelo SE do MNAA, que foi anunciado para *técnicos da área de educação em museus*⁹³. A formação foi conduzida pelo psiquiatra Pedro Macedo e contou ainda com a presença da realizadora Antónia Seabra que exibiu e comentou um filme seu sobre a participação de visitantes com aquelas características em actividades culturais. A iniciativa surgiu na sequência de um projecto dirigido a pessoas com aquelas necessidades que foi organizado pelo SE do Museu em articulação com técnicos de saúde (incluindo aquele médico) e outros que pessoal e profissionalmente estavam ligados àqueles visitantes.

⁹⁰ American Association of Museums, *Excellence and Equity: Education and the Public Dimension of Museum*, 7.

⁹¹ HUBER, Kimberly, “Collaboration”. In JOHNSON, Anna, HUBER, Kimberly, CUTLER, Nancy, BINGMANN, Melissa, GROVE, Tim (coord.), *The museum educator’s manual*. United Kingdom: Altamira, 2009, pp. 151-158.

⁹² SHEPPARD, Beverly, “Meaningful collaboration”. In FALK, John H., DIERKING, Lynn D. e FOUTZ, Susan (coord.), *In Principle, In Practice – Museums as Learning Institutions*. Estados Unidos da America: Altamira Press, 2007, pp. 181-194.

⁹³ O seminário realizou-se no MNAA no dia 2 de Outubro de 2010.

A articulação de parceiros traz ao museu novas abordagens, novos profissionais e outros públicos e, por conseguinte, um acréscimo na formação da própria instituição (GROVE, 2009: 152)⁹⁴. Em Portugal, os museus, para além de desenvolverem acções orientadas para os grupos escolares, começaram há relativamente pouco tempo a dirigir-se às famílias, aos seniores e aos públicos com necessidades especiais (especialmente de ordem física ou mental). A presença destes, ou de quaisquer outros, deve decorrer de um planeamento reflectido com parceiros do exterior, que ajudem a curto, a médio ou a longo prazo a orientar as intervenções. As soluções não podem resultar apenas do instinto e das boas intenções dos técnicos, ou de alterações logísticas que se traduzem simplesmente na alteração de horários, de taxas de ingresso ou na adaptação de acessos físicos, ou na redução da duração das actividades.

Porque todas as frentes de que se ocupa o museu acabam por se traduzir em acções orientadas para os públicos, todas têm na realidade pertinência educativa, logo a articulação de parceiros ajuda a explorar essa função perspectivando o reconhecimento social do museu. A educação é a verdadeira missão dos museus, por isso todos devem estar implicados no seu planeamento e concretização, mesmo que haja um sector ou grupo de profissionais que tome essa dimensão como nuclear no seu desempenho profissional.

5.1.4. Definição de um guião

Tal como acontece com uma exposição que conhece a sua versão em projecto, a visita guiada deve ser previamente concebida. Hooper-Greenhill, a propósito da realização de uma actividade prática, faz uma advertência que deve ser adoptada no planeamento de qualquer acção: “*Primeiro que tudo, deveria descrever o que iria acontecer*” (HOOPER-GREENHILL, 2002: 102)⁹⁵. Para Grinder e McCoy que defendem também o planeamento da visita guiada, deve-se ter em conta o seguinte: primeiro, o estabelecimento de objectivos; segundo, os conteúdos que serão utilizados para atingir os objectivos; e terceiro, a conclusão que deve oferecer a sistematização das

⁹⁴ *Idem, ibidem.*

⁹⁵ HOOPER-GREENHILL, Eilean, participação em “Tema 5: Avaliação”. In CARVALHO, Anabela, MINEIRO, Clara (coord.), *Encontro Museus e Educação – Actas (10 e 11 de Setembro 2001)*. Lisboa: Instituto Português dos Museus, 2002, pp. 101-119.

ideias e das experiências proporcionadas (GRINDER e McCOY, 1987: 52-53)⁹⁶. Tendo em conta este conselho, sugere-se assim que a visita seja antevista num guião, no qual se apresenta as temáticas, o percurso, as práticas, os objectos/ espaços, a logística, o material de apoio, a performance, o ritmo, a duração. Este documento deve reunir todas as possibilidades de diálogo e opções intervenientes; todo o trajecto da visita deve ser descrito. Entre o conjunto das recomendações que dirigem aos guias, cujo desempenho comparam ao de um actor, à semelhança de Michèle Gellereau, as duas últimas autoras recomendam ainda vivamente que os técnicos ensaiem a actividade: *“It is possible to rehearse the entire tour, imagining reactions. Tour guides should begin by planning how a specific group will be greeted (visualize the group’s size, average age, etc.). Nothing in the tour should be left to chance. How will the group be moved into the gallery? Will they sit or stand in a specific place?”* (GRINDER e McCOY, 1987: 119)⁹⁷.

A concepção do guião não termina com a primeira visita: - este documento deve estar em contínua elaboração, servindo também para registar os comportamentos dos visitantes ou do guia que participam nas sessões. Esta opção traz conhecimento sobre a experiência proporcionada aos visitantes, e ajuda ainda a perceber por exemplo qual a influência das aptidões pessoais dos guias.

A elaboração e a actualização do guião deve ser assegurada pelos guias, no entanto esta autoria pode alargar-se aos visitantes que participam ou a outros técnicos que assistam às sessões, e que nesse âmbito possam ser uma mais-valia para o acréscimo de informação. Obviamente que quer as primeiras, quer estas últimas participações têm que decorrer de uma metodologia própria e da avaliação dos recursos disponíveis para o fazer. Depois é previsível que cada guia faça o seu próprio guião, seleccionando conteúdos e experiências com os quais mais se identifica.

Nas três realidades observadas não existe um guião, pelo menos, físico. Para além da disponibilidade que isso exigiria às equipas, não podemos ignorar que provavelmente a realização de um guião pode não ser sentida como uma prioridade pelos mesmos motivos que atrás explicaram o nível de articulação que existe entre os guias e os profissionais que concebem as exposições. Nos três museus as guias que

⁹⁶ GRINDER, Alison e McCOY, Sue E., *The good guide – A sourcebook for interpreters, docents and tour guides*. Arizona: Ironwood Publishing, 1987 (2.ª edição).

⁹⁷ *Idem, ibidem*.

integram as equipas dos serviços educativos conhecem muito bem o acervo e o funcionamento da instituição devido ao tempo que já estão a trabalhar no museu, dispensando provavelmente por isso de um tipo de preparação que se reconhece ter existido por exemplo nos primeiros anos do serviço educativo do MNAA.

“...quando nós viemos para cá lembro-me perfeitamente da primeira acção de formação que fiz: falei com a Manuela e depois com a Madalena Cabral. A acção era sobre “O Retrato”, e mostrei-lhes o que estava a pensar fazer. Hoje em dia já nenhuma de nós faz muito isso. Às vezes conversamos, mas o processo de trabalho não implica nenhuma reunião ou sistematização da informação. No início, punha por escrito aquilo que eu me propunha fazer ao longo dessa sessão. Isto acontece assim aqui porque nós também estamos cá todas há muitos anos. (...) Não quer isto dizer que só temos imenso que estudar nas exposições temporárias, nós estudamos imenso até mesmo nesta exposição dos Primitivos Portugueses que é sobre pintura portuguesa que nós já conhecemos e sobre a qual falamos todos os dias” (Maria de Lourdes Riobom, responsável pelo SE do MNAA, entrevista no Anexo I, página 155).

Nos três museus, os técnicos não deixam de documentar-se, reunir-se, discutir os conteúdos e os objectivos das visitas, mas o guião propriamente dito da visita é definido num plano virtual, elaborado ao nível da memória à qual se somam as experiências desenvolvidas. Este método não inibe a originalidade das sessões, nem a espontaneidade dos guias, mas não permite recordar a médio e a longo prazo a complexidade do trabalho desenvolvido e os resultados verificados.

Deolinda Cerqueira refere por exemplo que a preparação das visitas é fruto de um trabalho de equipa. Para tal é frequente os elementos reunirem-se e discutirem um suposto guião, mas existe consciência que, no campo, tudo pode e deve ser adaptado aos visitantes:

“Na verdade, conversamos muito e sobre todos os pormenores do trabalho. Estamos sempre a comunicar, mas o início da conversa é normalmente da minha iniciativa, por razões várias entre as quais a nossa maneira de ser. (...) Evidentemente que uns dias fazemos as coisas melhor e outros dias menos bem. (...) Reunimo-nos sempre que achamos necessário. Conversamos a toda a hora.”

“Conversamos, porque o importante é que cada monitor seja livre, que tenha a sua própria forma de mostrar, que tenha o seu estilo, e que cada guião seja sempre novo com cada grupo, o que naturalmente acontecerá se o diálogo entre a monitora, o grupo e as obras de arte resultar de uma experiência verdadeiramente vivida” (Deolinda Cerqueira, responsável pelo SE do MCG, entrevista no Anexo I, páginas 138 e 141).

No MNAA depois da realização de uma visita guiada dirigida a crianças⁹⁸ duas técnicas conversaram sobre as reacções dos participantes aos desafios apresentados, e procuraram encontrar explicações para os aspectos mais e menos conseguidos. As equipas deveriam ter possibilidade de documentar estes depoimentos e reflexões.

Bárbara Bruno (responsável pelo SE do MDA) por sua vez diz que elaborou um documento com cerca de 50 páginas que reúne informação sobre os núcleos do Museu, e que o disponibiliza parcialmente aos estagiários que fazem visitas guiadas. A cedência de apenas uma parte do documento acontece porque pretende-se que o futuro colaborador faça a sua própria pesquisa e construa o seu próprio discurso. De qualquer modo este documento não dá indicações sobre como abordar determinadas assuntos com os visitantes, nem as reacções observadas ao longo das sessões (Anexo I, página 123).

Ainda que o guião não exista fisicamente com as características que aqui são defendidas, não se pode contudo ignorar que em algumas sessões observadas as guias traziam documentos que pareciam ser um esboço daquele. Por exemplo durante uma das primeiras visitas guiadas à exposição *Primitivos portugueses (1450-1550) – O século de Nuno Gonçalves* e numa primeira visita guiada de uma guia do MDA à exposição permanente do Museu e Estação Elevatória a Vapor, as técnicas recorreram esporadicamente a folhas com apontamentos; e no MCG, na sessão dirigida a agentes turísticos, a guia trazia um dossier que consultava e que pontualmente mostrava aos visitantes⁹⁹.

O instrumento de trabalho aqui sugerido destina-se a registar as soluções encontradas para comunicar com os públicos e as reacções a estas. Este documento é valioso para os guias e, segundo, é também uma forma de documentação porque testemunha uma das tarefas mais complexas realizadas pelos técnicos. Nesse sentido, é por isso que é também uma fonte de consulta sobre as sociabilidades que têm lugar no museu, quer olhemos para os públicos, quer olhemos para os profissionais que asseguram determinada actividade.

O guião é um instrumento de trabalho cuja elaboração deve ser sistemática e subjacente a uma metodologia definida. Este suporte é um documento em contínua

⁹⁸ Consultar visita guiada V do MNAA, no Anexo II.

⁹⁹ Consultar, respectivamente, visita guiada III do MNAA, visita guiada III do MDA e visita IV do MCG, no Anexo II.

preparação e não inibe a originalidade da visita guiada – quanta mais informação o guia tiver sobre os visitantes, conteúdos e possibilidades de abordagem, melhor será a sua capacidade para induzir novas e diferentes leituras. O documento reúne várias interpretações e permite ao guia usá-las, combiná-las e acrescentá-las sempre que isso seja pressentido como uma necessidade sua ou dos visitantes.

5.1.5. Definição dos aspectos logísticos

A implementação de visitas guiadas implica uma organização do trabalho que contemple a toda a sua gestão, isto é, obriga à definição de aspectos logísticos quer directamente associados à realização da acção junto do público, quer associados a outros campos de actuação. É a combinação dos objectivos, dos recursos e das metodologias que regula o funcionamento daquela acção.

A simples tarefa de marcar visitas, por exemplo, envolve a ponderação de itens que é decisiva para o sucesso da experiência que se pretende proporcionar. Sendo a visita guiada uma das actividades mais participadas nos museus, é previsível que seja um dos assuntos que mais contactos origine, cujas respostas ocupem grande parte da disponibilidade das equipas dos serviços educativos. Desta forma, no âmbito do contacto mais imediato com o público há que ter atenção por exemplo ao seguinte: qual o calendário, horário e taxas de participação das visitas guiadas? Quem é que faz o atendimento e encaminha os visitantes para as visitas adequadas? Quais os canais de comunicação que o museu deve privilegiar neste contacto? Qual o suporte ideal para registar as marcações?

Nos três museus observados, os serviços educativos definiram um horário e canais de comunicação para dar resposta às solicitações. Esta prática é considerada fundamental para a organização do trabalho interno e da circulação de visitantes. Ainda que haja variantes nas soluções encontradas – meios de contacto, horários e controle dessa informação – todos os museus fazem marcações prévias e dispõem de um modelo de ficha para as registar.

O MNAA por exemplo disponibiliza no sítio um “*formulário para a marcação de visitas para grupos*” quer sejam ou não acompanhados pelos técnicos do museu, no qual basicamente se solicitam algumas características dos visitantes, aos quais, perante a escolha de quererem ser acompanhados por um guia do museu, é pedido que assinalem

a visita guiada pretendida entre as listadas. Esta ficha não reúne mais campos, nem a informação recolhida é completamente sistematizada, porque não existem recursos humanos suficientes para o fazer. No MNAA, a inscrição através do sítio é uma solução que visa poupar algum tempo à equipa do SE, no entanto o contacto pessoal continua a ser o preferido por quem pretende marcar ou pedir informações. Por este motivo, ou porque existem dúvidas que o sítio não responde, Maria de Lourdes Riobom justifica o porquê das muitas solicitações que continuam a ser feitas através do telefone e fora do horário estipulado para tal.

“[O] atendimento personalizado era óptimo porque permitia falar com os professores e saber um pouco mais sobre as características dos grupos e as razões das suas escolhas.

Hoje em dia as pessoas têm um impresso no site e enviam um mail, mas muitas vezes também temos que falar com elas, por isso o atendimento telefónico é mais um problema. Temos uma voluntária, que é uma senhora reformada que às vezes nos dá algum apoio nisso uma vez por semana. (...) Quando essa senhora não está fazemos nós todas. O atendimento é diário, o que é péssimo. Quando não é também acaba por ser porque depois telefonam nos noutros dias, e uma pessoa não tem coragem para dizer que não” (Maria de Lourdes Riobom, responsável pelo SE do MNAA, entrevista no Anexo I, página 154).

No caso do MCG as marcações não são conduzidas pelo SE, mas sim pelo programa Descobrir. Este programa é um interlocutor interno que concentra a divulgação das iniciativas, e que assume a ligação entre os públicos e os diferentes serviços da Fundação, respondendo aos pedidos de inscrições e de informações sobre as actividades. Mas se por um lado, esta solução potencia os recursos da Fundação, por outro, interfere na relação entre os públicos e o SE, dificultando o atendimento personalizado que Deolinda Cerqueira considera fundamental.

No caso do MDA, as marcações são feitas por uma vigilante mas sob a orientação do SE. A marcação prevê a recolha de informações sobre o grupo, permitindo oferecer uma proposta de visita adequada. Este contacto pode ser feito através do telefone durante o horário de funcionamento da instituição. No fim da semana as marcações são comunicadas à responsável do SE que por sua vez organiza a distribuição das visitas entre si e os técnicos que prestam serviço nos núcleos do Museu.

“Podem marcar todos os dias, de 2.ª a 6.ª, entre as 10h e as 18h. (...) Marcam nos Barbadinhos com a Paula, e no final da semana nós analisamos as marcações. Não marcam no dia anterior para o dia seguinte, porque isso para nós seria muito confuso, nem funcionaria.

(...) É no contacto telefónico que se procura saber qual a área de interesse. (...) Por exemplo perguntamos quantas pessoas são; no caso de grupos escolares, perguntamos

qual o nível de ensino que frequentam, qual a disciplina que promove a visita e qual o objectivo; qual é a idade; os contactos; e também a identificação do concelho de onde vêm, porque depois no final fazemos uma estatística” (Bárbara Bruno, responsável pelo SE do MDA, entrevista no Anexo I, página 121).

Para além do valor documental, a marcação prévia é um aspecto muito valorizado pelos serviços educativos. É este contacto que dá a conhecer os visitantes efectivos e que na sequência disso possibilita adequar a actividade solicitada. Esta solução permite ainda despistar participações que não correspondem ao perfil definido como alvo.

Para este fim é fundamental a criação de uma plataforma que reúna as informações sobre os visitantes e a indicação dos serviços que estes pretendem usar, mas que assegure também uma calendarização funcional e a possibilidade de consulta imediata dos dados. O número e a variedade de questões que se coloca aos visitantes depende da curiosidade e dos recursos de cada museu, sendo que essa selecção deve antever a utilidade da informação recolhida: *“Any booking procedure you devise must be as simple and as quick as possible for those making a booking, yet should obtain sufficient information for all your needs”* (TALBOYS, 2000: 162)¹⁰⁰. As informações solicitadas numa marcação podem ser as seguintes: dia, mês e o horário da visita; número de visitantes e acompanhantes; grupo ou visitante individual; grupo institucional ou particular; natureza do grupo institucional; grau de ensino e disciplina (no caso de grupos escolares); objectivo; actividade solicitada; identificação e contactos dos visitantes; proveniência geográfica (freguesia, concelho e país); identificação e contacto do responsável pela marcação ou pelo grupo; faixa-etária dos visitantes; indicação de necessidades especiais. Para saber mais sobre a disponibilidade dos visitantes, pode-se perguntar também se a visita se insere em algum circuito turístico ou se o grupo tem um horário condicionado.

Sobre a visita propriamente dita surgem outras questões cuja resposta pressupõe já um desígnio pedagógico mais imediato: em que espaço/momento o guia deve receber os visitantes e, no fim, quando deve retirar-se? Qual o número mínimo e máximo de pessoas por grupo? O grupo deve ser homogéneo ou não? Quantos guias devem acompanhar os visitantes? Um grupo deve ser acompanhado por um guia e por um vigilante? Quantas visitas guiadas pode um técnico fazer por dia? Qual a duração média

¹⁰⁰ *Idem, ibidem.*

de uma visita guiada¹⁰¹? As soluções logísticas devem ser as mesmas para públicos-alvo diferentes? O percurso na visita deve contemplar períodos de descanso? O grupo deve ou não ser acompanhado pelo mesmo guia quando faz mais do que uma visita guiada no museu no mesmo dia? No caso de grupos escolares, é benéfica ou não a presença do docente/ responsável? A gestão do espaço e a circulação de visitantes colocam também dúvidas: como articular a presença de vários grupos no museu? O que propor aos grupos que aguardam no museu a sua vez para participarem numa visita? (JOHNSON, 2009: 51-54)¹⁰².

A resposta a estas questões é de suma importância, pois é a resolução destas que garante o bom funcionamento das visitas guiadas. Michèle Gellereau verificou por exemplo que a organização é um dos aspectos mais valorizados pelos visitantes na apreciação que fazem sobre as visitas guiadas em que participam (GELLEREAU, 2005: 53)¹⁰³.

As questões não se esgotam aqui. Assim a organização deve ainda ter em conta os imprevistos, aos quais é necessário dar uma resposta imediata. Na lista de recomendações elaborada por Grinder e McCoy, dirigida a guias, pode ler-se: “*11. We should be ready to change direction or react to an unexpected situation whenever problems arise*” (1987: 9)¹⁰⁴. Existem várias situações que podem perturbar o funcionamento de uma visita tais como: um grupo chega ao museu muito antes ou depois da hora marcada, ou sem ter avisado antecipadamente a sua vinda; o guia que estava destinado para acompanhar o grupo não pode comparecer; o grupo surge com um número de visitantes superior ao indicado na marcação.

A propósito de situações inesperadas, numa visita guiada realizada no MNAA à exposição *Primitivos portugueses (1450-1550) – O século de Nuno Gonçalves*, dirigida a crianças que participaram individualmente¹⁰⁵, a guia deixou ao critério dos presentes se haveria de começar a sessão ou esperar um pouco mais para que chegassem os

¹⁰¹ “*Ce temps peut avoir un sens: une visite qui passe vite, ou qui dure longtemps, peut avoir une influence sur le rapport aux choses*” (GELLEREAU, 2005: 150).

¹⁰² JOHNSON, Anna, “Museum Education and Museum Educators”. In JOHNSON, Anna, HUBER, Kimberly, CUTLER, Nancy, BINGMANN, Melissa, GROVE, Tim (coord.), *The museum educator’s manual*. United Kingdom: Altamira, 2009, pp. 47-57.

¹⁰³ GELLEREAU, Michèle, *Les mises en scène de la visite guidée – Communication et médiation*. Paris: L’Harmattan, 2005.

¹⁰⁴ *Idem, idibem.*

¹⁰⁵ Visita guiada V do MNAA, no Anexo II.

restantes visitantes. Numa outra visita, guiada à Galeria do Loreto do núcleo Reservatório da Patriarcal do MDA, dirigida a um grupo institucional constituído por seniores, a guia decide iniciar a visita à hora marcada sem que todos os inscritos estivessem presentes. Porém não o faz sem anunciar a sua decisão, avisando também que quando essas pessoas chegassem seriam conduzidas até ao grupo¹⁰⁶. As soluções podem portanto ser diferentes conforme as necessidades sentidas em cada situação e a capacidade de resposta ao momento.

Perante a perspectiva que o guia é um actor (GELLEREAU, 2005)¹⁰⁷, o impacto do seu desempenho é também influenciado pela sua imagem, motivo pelo qual esta é também um aspecto a ter em conta. Assim por exemplo pode considerar-se o uso de um uniforme, ou de uma peça de vestuário igual ou um cartão de identificação, como forma de consolidar a imagem do técnico que pertence a uma equipa com identidade e profissional. Esta solução é já visível em alguns museus, nomeadamente, na região de Lisboa.

O uso de elementos de identificação pode também ser adoptado por outros motivos. Por exemplo, a responsável do SE do MCG pondera como solução distribuir crachás aos visitantes que se inscrevam numa visita guiada para que dessa forma se distingam de outros que tendem a juntar-se ao grupo sem terem solicitado esse serviço.

Anna Johnson (2009)¹⁰⁸ por sua vez chama a atenção para outros aspectos periféricos mas que influenciam também a circulação dos visitantes e a experiência da sua visita. Entre alguns a autora dá importância à existência de: um parque de estacionamento para as camionetas e outro para veículos; um espaço de acolhimento para os visitantes descansarem ou para almoçarem ao ar livre (assim como uma área alternativa caso esteja mau tempo); um serviço de restauração; um bengaleiro para deixar os pertences e inclusive lancheiras; uma sinalética alusiva a todos os serviços, áreas, actividades e regulamentos; uma articulação entre os serviços públicos do museu no sentido destes estarem prevenidos para a chegada de visitantes. Por exemplo, no MNAA e no MCG os visitantes quando chegam são encaminhados ao bengaleiro para

¹⁰⁶ Visita guiada IV do MDA, no Anexo II.

¹⁰⁷ *Idem, idibem.*

¹⁰⁸ JOHNSON, Anna, HUBER, Kimberly, CUTLER, Nancy, BINGMANN, Melissa, GROVE, Tim (coord.), *The museum educator's manual*. United Kingdom: Altamira, 2009.

deixarem os seus pertences, que podem reaver no fim ou durante a visita caso o queiram fazer.

A segurança dos visitantes e dos objectos/espacos devem ser também pensadas. Sobre este assunto algumas questões que podem surgir são: como actuar no caso de um visitante se sentir indisposto? Quem acompanha o visitante que queira inverter o percurso (caso a visita decorra numa área de circulação condicionada)? Como agir em caso de inundação, incêndio, corte de energia? Como agir se um visitante tocar ou danificar um objecto? Em que circunstância deve o guia cancelar uma visita guiada? Pode ou não um visitante fazer recolha de imagem ou som de uma visita, e se sim em que condições?

Não é excessivo recordar que muitas das questões têm que ser respondidas em articulação com as restantes áreas do museu. Assim por exemplo para responder ao último bloco de perguntas é necessário dialogar com a equipa de conservação e restauro e com a equipa de vigilantes.

De um modo geral, todos os aspectos abordados neste ponto têm que ver com a realização propriamente dita da visita, mas, para além destes, a organização logística é fundamental em todos os outros campos de actuação respeitantes à gestão da visita guiada. Todo o museu funciona mediante uma rotina de trabalho. Neste domínio é assim necessário definir os horários, os calendários, os recursos humanos e os espaços físicos para a extensão das tarefas necessárias a montante e a jusante da realização efectiva da visita. Portanto há que considerar quando, como, onde e quem gere o planeamento, a documentação, a avaliação e a pesquisa, para além dos aspectos associados à realização propriamente dita.

A ponderação dos aspectos logísticos é extensa e demorada, mas indispensável, e é o seu planeamento que contribui para o sucesso das acções realizadas: - *“Organizing the schedules for programmes, visits, staff and rooms is time-consuming but as essential as providing resources and finance”* (BRÜNINGHAUS-KNUBEL, 1993: 16)¹⁰⁹; *“Not only does every hour spent teaching require at the very least an hour of preparation and*

¹⁰⁹ BRÜNINGHAUS-KNUBEL, Cornelia, “Museum educator: the audience’s advocate”. In *Museum International – Museum careers*. Paris: UNESCO, n.º 180, vol. XLV, n.º 4, 1993, pp. 13-17.

another of administration, but constant teaching allows no time for development”
(TALBOYS, 2000: 23)¹¹⁰.

A logística é igualmente um domínio de experimentação, pelo que todas as questões ou circunstâncias anteriormente referidas devem ter soluções ensaiadas, sob a perspectiva de poderem ser afinadas ao longo das várias sessões, quer na sequência do contacto directo com os visitantes, quer na sequência do diálogo com as várias áreas que constituem o museu. As opções são válidas desde que fundamentadas e sustentadas por toda a instituição.

5.2. Realização

Num ponto anterior já foi mencionada a importância da concepção de um guião. Este documento compreende a sequência completa da visita guiada (desde a chegada até à saída dos visitantes); descreve todos os conteúdos e práticas previstas para um determinado público-alvo. Porém, tal como já foi referido, a sua elaboração é contínua, pois deve incorporar informações criteriosas sobre as sessões de visitas guiadas para as quais foi e é criado. Os dados registados podem ser relativos a comentários, questões, comportamentos, estados de espírito dos visitantes ou dos guias ou de circunstâncias verificadas nas visitas. A selecção destes pode ser justificada pelo facto de serem consideradas informações pertinentes para a avaliação das actividades ou porque proporcionam novas ideias para as sessões futuras. Este capítulo dá assim conta de um método de recolha de informação, utilizado no registo das visitas guiadas presenciadas no âmbito deste trabalho no MDA, no MCG e no MNAA, e ao mesmo tempo apresenta algumas das práticas desenvolvidas pelas guias que visam despertar a motivação dos visitantes, no sentido de implicá-los na sua experiência de visita e dessa forma participarem no seu processo educativo.

Tal como aconteceu com os campos de actuação, as práticas identificadas são apresentadas individualmente para permitir melhor a sua explicação, mas na realidade a sua aplicação acontece de forma conjugada e variada. As práticas identificadas são as seguintes: acolhimento integrante; articulação com a experiência de vida do público;

¹¹⁰ *Idem, ibidem.*

questões, comentários e acções interpelantes; apresentação de várias histórias; atitude cativante do guia; sustentação da coesão do grupo; articulação da passagem entre objectos, salas e temas; conhecimento sobre o museu; recurso a materiais de apoio; conclusão integrante.

5.2.1. Acolhimento integrante

Uma das vantagens da visita guiada é o facto de possibilitar o contacto pessoal, logo a exploração dessa circunstância é fundamental. Os primeiros momentos da visita são determinantes na construção da relação entre o guia e o visitante, e são estes que vão influenciar o percurso da visita: *“Cette première forme de contact s'avère importante, car elle renvoie souvent à des conceptions de visite et à la place que va occuper le guide face au visiteur”* (GELLEREAU, 2005: 70)¹¹¹. A chegada dos visitantes ao museu é uma fase que permite ao guia analisar e continuar a ajustar a visita ao perfil daqueles. No início o guia pode observar por exemplo a forma como os visitantes interagem entre si e com a equipa do museu, ou como se apropriam do espaço. Os visitantes, por sua vez, idealizam um perfil para a pessoa que os vai acompanhar, sendo que essa percepção irá determinar a sua relação com esse técnico e a sua integração no espaço.

A procura da informação sobre o outro é mútua e deve ser promovida pelo guia: o técnico pode começar por apresentar-se ao responsável do grupo ou a um interlocutor deste e pedir o seu apoio para reunir a sua atenção e, se necessário, conduzi-lo para um determinado local onde possa então falar com todos. De qualquer forma, antes mesmo de se apresentar ao grupo, a sua atitude já deixa adivinhar a sua função pelo facto de ter contactado o responsável, por assumir a orientação do grupo e pela forma como se apropria do espaço.

Diante do grupo, o guia deve dirigir o olhar e o discurso para todos, assegurando que todos o vêem e ouvem. A sua intervenção pode começar pela sua própria apresentação, dizendo o seu nome e como se define a sua colaboração com o museu. Nas visitas observadas ao longo deste trabalho esta é uma abordagem comum.

“Na sala do Reservatório.

¹¹¹ *Idem, ibidem.*

Guia: “ – Ora muito boa tarde. Agora sim, já podemos começar, pois parece que já estamos todos. Alguns de nós já nos conhecemos, mas outros ainda não, por isso o meu nome é X, e sou do Museu da Água” (MDA, visita guiada IV no Anexo II, página 185).

O cumprimento inicial pode promover apresentações individuais por parte dos visitantes (principalmente entre os grupos escolares mais jovens), mas só as circunstâncias podem dizer se isso pode ou não ser viável. Independentemente disso, as participações devem ser valorizadas, pois qualquer comportamento revela o perfil e indicia aquilo que o visitante espera da visita. Por vezes pode ser necessário controlar as intervenções, mas tendo o cuidado de não inibir a vontade de participar de alguém.

O guia pode colocar questões ou fazer comentários que incentivam a inclusão e a vontade dos visitantes falarem sobre si mesmos. Algumas perguntas que podem ser colocadas nesta fase da visita são: é a primeira vez que visitam o museu, a cidade ou o país? Qual a disciplina que promove a visita e se têm como objectivo a elaboração de algum trabalho curricular (no caso de grupos escolares)? Existe algum interesse específico por determinada colecção, temática, ou área disciplinar? De onde vêm (geograficamente)? Está previsto a visita a outros locais?

“Na recepção do Museu. À hora prevista a guia vem receber o grupo que a aguarda na recepção.

Guia: “ – Boa tarde. São o grupo da Escola L?”

Professora: “ – Boa tarde. Sim somos.”

Guia: “ – Eu sou quem vos vai acompanhar. Venham comigo por favor.”

O grupo segue-a, sendo conduzido para uma área contígua onde a guia dá indicações para se sentarem nas escadas. A técnica permanece em pé.

Guia: “ – Agora novamente boa tarde.”

Visitantes: “ – Boa tarde.”

Guia: “ – O meu nome é D, e começava por perguntar se é a primeira vez que vêm cá ao Museu?”

Visitante: “ – Não.”

Guia: “ – E o que é que viram da vez que vieram cá?” (MNAA, visita IV no Anexo II, página 254).

O interesse mostrado pelos visitantes provocará neles uma maior abertura para o diálogo e para aquilo que o museu lhes quer mostrar. É importante que todos se sintam confortáveis e bem-vindos: *“Museum environments can be intimidating; guides can prepare visitors during the warm-up for the tour come” (GRINDER e McCOY, 1987: 50)¹¹²*. O diálogo inicial pode ocorrer no espaço onde o grupo é recebido, ou durante o percurso que é feito até à entrada do espaço a visitar, ou já dentro deste. Caso haja um

¹¹² *Idem, ibidem.*

percurso a fazer até ao espaço onde vai decorrer a visita, o diálogo deve ser contínuo e equilibrado. Os temas de conversa podem ser os mais variados, nomeadamente acerca das actividades do museu, ou de objectos ou situações que sejam observados durante o trajecto, ou sobre as intenções dos visitantes, ou ainda sobre a viagem que estes tenham feito para chegar até ao museu.

Outro aspecto que marca a fase inicial das visitas, observado também de uma forma generalizada nas sessões presenciadas, é a sumária caracterização da visita que os visitantes irão fazer. Entre os vários aspectos abordados é frequente fazer-se uma breve apresentação do espaço ou da exposição, indicar-se a duração do percurso, referir-se algumas particularidades do acesso físico ou relativas ao formato e à densidade de informação disponível, recordar a história do museu e a constituição do seu acervo. Este primeiro nível de interacção prenuncia já o guião que o técnico vai conduzir, e fornece também aos visitantes elementos que lhes permitem começar a organizar a sua experiência.

“No núcleo V, “Tempos de mudança”. Próximo do retábulo do Mosteiro da Santa Trindade (Garcia Fernandes, 1537). A guia faz uma apresentação resumida dos sete núcleos que constituem a exposição. Explica aos visitantes que tipo de informação existe e como é que esta pode ser consultada.

Guia: “ – Nós vamos fazer um percurso breve pelas salas e vamos naturalmente iniciarmo-nos no primeiro núcleo que se encontra ali atrás. (...)

No início de cada núcleo há um pequeno texto introdutório e todas as tabelas têm uma pequena informação, por isso há sempre um acompanhamento. (...) Há material informativo, nomeadamente um ecrã onde é possível ver os desenhos subjacentes de algumas pinturas. (...)

A exposição trata de retábulos (...) e há pequenos textos a explicar os núcleos. E depois cada um também tem uma legenda” (MNAA, visita guiada I no Anexo II, páginas 226-227).

Nesta fase, guia e visitantes formulam as primeiras impressões que irão modelar a experiência da visita. É nesta conversa inicial que os visitantes se revelam, cabendo ao guia interpretá-los e adequar-lhes uma recepção agradável, inclusiva, que desperte a participação.

5.2.2. Articulação com a experiência de vida do público

Outra das práticas utilizadas para envolver os visitantes é recorrer a temas e a formas de estar e sentir nos quais estes se reconheçam (KNERR, 2000: 10)¹¹³. Caso estejamos a apresentar uma exposição, esse elo já deve ter sido previamente ponderado durante a sua concepção, porém caso isso não se verifique o guia deve equacioná-lo durante o planeamento e ao longo da visita. Koster e Schubel dão como exemplo a exposição sobre a poluição dos oceanos, realizada por U.S. Commission on Ocean Policy e Pew Oceans Commission, na qual se despertou a atenção para a consequência das acções particulares dos indivíduos independentemente da distância a que eles vivessem daqueles (KOSTER e SCHUBEL, 2007: 110)¹¹⁴. Conquistar o visitante implica mexer com os seus sentimentos, a relação entre visitante e museu passa pelo envolvimento, pela implicação daquele na visita: “*Sa relation au visiteur est fondée sur l'implication*” (GELLEREAU, 2005: 49)¹¹⁵. Este é o caminho para participar de forma determinante no percurso educativo dos indivíduos: “*According to the National Research Council (2009), the emotions associated with interest are a major factor in thinking and learning, helping people learn as well as helping with what is retained and how long it is remember*” (DIAMOND, LUKE e UTTAL, 2009: 16)¹¹⁶.

A realização de visitas guiadas à exposição *Primitivos portugueses (1450-1550) – O século de Nuno Gonçalves* do MNAA sob a perspectiva de temáticas distintas (descritas no ponto 5.1.1. Definição de público-alvo) dirigidas a públicos diversos é um reconhecimento da importância dessa relação. O envolvimento dos diversos públicos-alvo foi procurado através do recurso a diferentes obras, histórias, percursos, logística, vocabulário, ritmos.

A articulação com o mundo dos visitantes pode ser feita através do exercício da comparação entre a sua realidade e a realidade em destaque, até porque em qualquer situação de interpretação a leitura decorre das referências pessoais de cada um, quer seja no sentido da diferenciação, quer seja no sentido da equiparação. Os exemplos seguintes

¹¹³ KNERR, Günter, “Technology museums: new publics, new partners”. In *Museum International – Science and Technology Museums*. Paris: UNESCO, n.º 208 (vol. 52, n.º 4), 2000, pp. 8-13.

¹¹⁴ KOSTER, Emlyn H. e SCHUBEL, Jerry R., “Raising the relevancy bar at aquariums and science centers”. In FALK, John H., DIERKING, Lynn D. e FOUTZ, Susan (coord.), *In Principle, In Practice – Museums as Learning Institutions*. Estados Unidos da America: Altamira Press, 2007, pp. 107-120.

¹¹⁵ *Idem, ibidem.*

¹¹⁶ JUDY, Diamond, LUKE, Jessica J., UTTAL, David H., *Practical Evaluation Guide*. United Kingdom: Altamira, 2009 (2.ª edição).

mostram como essa prática foi conduzida pelos guias nas sessões presenciadas, mas também como os próprios visitantes o procuram fazer naturalmente.

“Na sala de exposição permanente (piso 0). A guia fala sobre higiene pessoal.

Guia: “ – Sabem quanta água é que cada um de vocês gasta em média por dia? Quantos litros?” (MDA, visita guiada III no Anexo II, páginas 182-183).

“Numa área recatada da exposição (passagem entre o núcleo Arte Extremo Oriente e o núcleo Arte Europeia). Nesta zona existem três ecrãs tácteis que têm apresentações sobre Calouste Gulbenkian e sobre o Museu.

Guia: “ – Como é que vocês acham que é um homem de negócios? (...) Vocês já fizeram alguma coleção?”

Visitantes: “ – Sim.”

Guia: “ – De quê?”

Visitante: “ – De peças da Hello Kitty. Adoro aquela gata” (MCG, visita guiada III no Anexo II, página 212).

Esta tendência natural para o jogo da alteridade deve ser explorada pelo guia pois para além de despertar o interesse do visitante permite-lhe entender melhor a sua realidade e as realidades que lhe são próximas e distantes (BLANCO, 1994: 77)¹¹⁷. A procura de articulação com a experiência de vida dos visitantes concede igualmente o protagonismo a estes que passam assim a ter uma posição de evidência na visita.

5.2.3. Questões, comentários e acções interpelantes

A participação dos visitantes pode ser incentivada através de questões, comentários ou acções que despertam no público a vontade de se envolver, de opinar, de reflectir e criar. Frazer Swift (1999: 55/6)¹¹⁸ por exemplo apresenta um conjunto de questões, agrupadas por tipologias, que podem ser suscitadas a partir de um objecto. Mas independentemente de se tratar de um objecto ou não, colocar questões é um convite ao diálogo, sendo por isso também uma forma de proporcionar um ambiente agradável: *“questions invite thinking, comparing, and evaluating, and all of these thought processes contribute to understanding”* (GRINDER e McCOY, 1987: 72)¹¹⁹. As questões devem ser um convite à reflexão e à experimentação e não uma forma de

¹¹⁷ *Idem, ibidem.*

¹¹⁸ SWIFT, Frazer (compiled), “Museums and Education: Part I”. In *Museum Practice*. London: Museums Association, Issue 10 (volume 4, number 1), 1999, 46-59.

¹¹⁹ *Idem, ibidem.*

validar o conhecimento dos visitantes, por isso o guia não deve fazer juízos de valor sobre as participações:

“Try to use ‘open’ questions that allow for range of possible answers and encourage discussion, and to avoid ‘closed’ answers or a ‘yes’ or ‘no’. It is also important to ask people about their ideas, views and opinions, and to relate objects to contemporary life. Encourage people to discuss how they feel about the object and what it means to them. Do they like it? Why? Does it remind them of certain times, places, people or events?” (SWIFT, 1999: 56)¹²⁰.

A visita guiada visa produzir experiências agradáveis, daí que nestas circunstâncias não haja confirmação de respostas, mas sim diálogo. A multiplicidade de respostas obtidas espelha o que distingue os públicos – a diversidade; as diferenças não devem ser anuladas mas sim respeitadas e incentivadas. O medo de errar é um sentimento cultivado no ensino formal (BLANCO, 1994: 90)¹²¹ e que deve ser evitado. Também Maria Isabel Leite (2004) defende a interpretação individual e não a padronização de leituras:

“Defendo, porém, que, quando alguém é livre para ver, para guiar seus próprios olhos, seu olhar cresce; ele, ou ela, é capaz de fazer relações singulares entre aquilo que já foi visto antes e tudo o que está sendo visto pela primeira vez (...).

Com as visitas guiadas a que assisti, o processo era o oposto – o monitor, antes de tudo, dizia para as crianças suas próprias respostas, para suas perguntas pessoais” (LEITE, 2004: 123/4)¹²².

Porém educar não significa ignorar as respostas erradas, mas sim saber orientar cada um para a sua própria dialéctica do conhecimento. Defensor da educação pela criatividade, Ken Robinson chama por exemplo a atenção que ser criativo não é negligenciar o erro, mas que é algo com o qual se deve saber lidar para que de facto se saiba arriscar, se saiba desenvolver pessoalmente as competências e ter prazer pela descoberta: *“If you are not prepared to be wrong, you will never come up with anything original”* (ROBINSON, 2006)¹²³.

Nos três museus observados no âmbito da realização deste trabalho as guias procuraram que os visitantes descobrissem os objectos, as obras, os sítios, convidando-

¹²⁰ *Idem, ibidem.*

¹²¹ *Idem, ibidem.*

¹²² LEITE, Maria Isabel, “O Serviço Educativo dos museus e o espaço imaginativo das crianças”. In *Pro-Posições*. São Paulo: Faculdade de Educação da Universidade Estadual de Campinas, 2004, vol. 15, n.º I (43), pp. 121-127.

¹²³ ROBINSON, Sir Ken, *Schools kills creativity*. Cor, Som, 2006, 19’29” (comunicação para TED – Technology, Entertainment, Design).

os a conhecê-los, a observá-los, a pensá-los, a criticá-los, seduzindo-os para a experimentação não só através dos sentidos mas também através do debate e da reflexão.

“No núcleo I, “O século XV”. Sobre obra (sem título) de Pedro Cabrita Reis (2010).

Guia: “ – O pintor chamou à sua obra ‘pintura’. E os senhores o que é que chamam?”

Visitante: “ – Isto é uma pintura?!”

Guia: “ – Sim, o pintor identificou como tal.”

A guia confirma que essa informação consta na legenda da peça.

Guia: “ – Olhem para a pintura, e digam-me o que vêem?”

Os visitantes estão voltados de frente para a obra de Pedro Cabrita Reis, e atrás de si estão os Painéis.

Visitante: “ – Bem, está a reflectir os Painéis, as pessoas dos Painéis ...”

Visitante: “ – E nós também aparecemos reflectidos...”

Guia: “ – Engraçado, não é? O vosso reflexo aparece junto das personagens dos Painéis.”

Visitante: “ – Bem eu posso pô-lo em tribunal porque não autorizei ninguém a pintar a minha imagem.”

Os visitantes riem-se” (MNAA, visita guiada III no Anexo II, página 248).

No âmbito desta prática, os guias podem ainda consultar directamente os visitantes para saber se alguém deseja colocar alguma questão ou fazer algum comentário. Esta abordagem promove a integração e a comunicação, e o público intui que pode participar sem recear a reacção às suas dúvidas e opiniões.

“Em vários momentos da visita.

Guia: “ – Alguma dúvida?” (MNAA, visita guiada IV no Anexo II, página 261).

No mesmo sentido, a visita pode ser surpreendente porque o guia proporciona experiências não esperadas pelos visitantes que, vivenciadas como excepcionais, vão ao encontro e até mesmo ultrapassam as suas expectativas. Com este impacto, nos três museus observados, pode tomar-se como exemplo a possibilidade de se ter visitado um espaço ou ter mexido num objecto que não estava previsto, ou ter visto funcionar um determinado engenho, ou ter feito um breve exercício prático.

As interpelações do guia proporcionam a inversão dos papéis, ou seja os protagonistas passam a ser novamente os visitantes que são convidados a compreender os objectos, as obras, os sítios, através do seu próprio olhar, falando sobre si mesmo através destes.

5.2.4. Apresentação de várias histórias

Outra característica que se verifica nas visitas guiadas do MDA, do MCG e do MNAA é o facto de serem constituídas por pequenas histórias. As narrativas falam de factos históricos ou de episódios de vida de personalidades, objectos, obras, espaços que têm interesse pela sua representatividade ou singularidade. Deste modo e também porque são contadas de forma sumária, as histórias conseguem despertar o interesse dos visitantes que se verifica pela manifestação de opiniões ou pela solicitação de mais pormenores sobre os enredos.

No MDA os episódios sobre os factos históricos e sobre as individualidades envolvidas são frequentes, e servem para falar sobre os testemunhos arquitectónicos e sobre os equipamentos, assim como para explicar a construção dos núcleos museológicos que integram o Museu. Nas visitas guiadas do MNAA e do MCG, de um modo geral, é habitual o recurso a histórias que falam sobre as personagens ou sobre os contextos evocados nas peças, ou sobre os artistas, ou sobre outras figuras ou circunstâncias que propiciaram a sua criação e/ou incorporação no museu.

“No núcleo Arte Egípcia. Sobre pequenas esculturas alusivas à deusa Ísis. A guia identifica a proveniência, datação, designação, função e materiais dos objectos, e conta o mito de Osíris que serve depois como fio condutor para falar sobre o processo da mumificação.

Guia: “ – Seth tinha inveja do seu irmão Osíris, e então armou-lhe uma emboscada. (...) Quando lutaram, Seth cortou o irmão em 14 pedaços que espalhou pelo Egipto (...). A sua mulher (Ísis) vai unir todos os pedaços com faixas de panos e nasce aqui a mumificação” (MCG, visita guiada III no Anexo II, página 213).

Nas experiências observadas, quando as histórias não existiam, ou simplesmente porque não contá-las seria a melhor opção, as guias incentivavam os visitantes a construírem eles próprios uma narrativa a propósito de uma figura, ou de uma paisagem representada num quadro, numa escultura, ou outro. Esta opção é um convite para participar na construção do discurso, convoca a opinião e os sentimentos dos visitantes. Esta abordagem dá novamente o protagonismo aos visitantes, despertando nestes a confiança e a vontade de se distinguirem enquanto pessoas individuais, com

legitimidade para construírem, à luz dos seus perfis, o discurso sobre um determinado património, em conjunto com o guia e com o museu (GELLEREAU, 2005)¹²⁴.

“No núcleo Arte Europeia. Sobre o retrato de Helena Fourment (Rubens, 1630-1632).

Guia: “ – Esta senhora é a esposa do pintor. (...) E então o que é que temos aqui? O que é que destacariam neste quadro?”

Visitantes: “ – As nuvens.”

Guia: “ – Sim, sugerem-nos movimento, tempo, não é?”

Visitantes “ – O vestido é majestoso!”

Guia: “ – Sim, isso pode significar que se trata de alguém importante e com posses. E mais?”

Visitantes: “ – Existe uma paisagem atrás.”

Guia: “ – Sim.”

Visitantes: “ – Ela tem uma pena na mão!”

Guia: “ – Sim. E para que é que servirá a pena?” (MCG, visita guiada II no Anexo II, páginas 209-210).

As histórias são as memórias que valorizam os objectos, as obras de arte, os espaços arquitectónicos, as próprias vidas dos visitantes, e é a sua partilha que seduz as pessoas, despertando nelas a imaginação e a vontade delas próprias criarem os seus enredos e com essa mesma abordagem conduzirem o seu próprio processo de aprendizagem.

5.2.5. Atitude cativante do guia

O guia é alguém que fala fluidamente sobre os conteúdos e os articula com os interesses dos visitantes. Independentemente da forma particular como cada um constrói a sua visita e a sua relação com o público, existem aspectos que são comuns entre os técnicos e que se observaram também nas guias do MDA, do MCG e da MNAA. Uma das características que se destaca é o facto de privilegiarem o contacto próximo com todos os visitantes que fazem parte do grupo. Para isso contribui o modo como se posicionam em frente aos visitantes, garantindo que todos o vêem e ouvem, acautelando que todos são envolvidos na visita. O aumento do volume de voz e a dicção bem marcada, por vezes prolongada, ritmam normalmente o discurso dos guias. Estas são

¹²⁴ *Idem, ibidem.*

características que enriquecem o desempenho, e que são apontadas pela filologia como catalisadores da atenção dos ouvintes (KOHLENER, 2010)¹²⁵.

Ainda que estejamos a falar de uma ferramenta de mediação que prima pela expressão oral, a representação de manifestações não verbais é igualmente determinante e valorizada, tal como também sublinha Michèle Gellereau. A performance do guia é por isso ainda determinada pela forma como este faz passar a sua mensagem através da sua postura: *“Le corps et la gestuelle du guide influencent l’interprétation au sens de compréhension, mais aussi par la transformation du lieu et des objets en scène et dans le partage du récit avec le visiteur”* (GELLEREAU, 2005: 205)¹²⁶.

A simpatia, a disponibilidade, a seriedade são igualmente atitudes que qualificam a prestação destes técnicos e que contribuem no seu conjunto para o sucesso da visita. Neste domínio é interessante reparar que alguns recorrem inclusive ao humor para transmitir ideias e causar a boa disposição. Nas duas visitas guiadas à exposição *Invenção da Glória. D. Afonso V e as Tapeçarias de Pastrana* do MNAA, a propósito da densidade de personagens de um dos exemplares, a técnica comparou a dificuldade de localizar o Rei com o jogo *“Onde está o Wally?”*. Nas duas vezes, este comentário provocou o riso generalizado: numa a guia acompanhava um grupo com cerca de 100 visitantes, maioritariamente adultos; na segunda a guia acompanhava um grupo aproximadamente de 30 adultos:

“No percurso da galeria.

A guia vai à frente e o grupo segue-a. A guia pára, volta-se para trás e fala para o grupo.

Guia: “ – Ora bem, gostaria de falar aqui mais um bocadinho, e por isso vou pedir aos senhores e às senhoras, claro, que se sentem aqui nestes parapeitos laterais, como se fôssemos todos para o Entroncamento.”

Visitantes: “ – Olhe que realmente isso que acabou de dizer está bem visto.”

Guia: “ – Pois está sim senhora.”

Visitante: “ – Sim, sim, de facto... Aqui, de frente uns para os outros, parece que vamos de comboio para o Entroncamento.”

Os visitantes riem-se” (MDA, visita guiada IV no Anexo II, páginas 188-189).

O humor não só permite dizer coisas que de uma outra forma poderiam ferir a sensibilidade dos visitantes, como também contribui para diminuir o grau de

¹²⁵ KOHLER, Klaus J. “The transmission of meaning by prosodic phrasing. A comparison of french with english and german using no ls and hs”. In *Phonetica*. Germany: Institute of Phonetics and Digital Speech Processing, University of Kiel, Kiel, 2010, 67, pp. 100-124.

¹²⁶ *Idem, ibidem.*

formalidade e a distância entre pessoas que não se conhecem, colocando os visitantes à vontade para fazerem o mesmo:

“Durante a travessia do Aqueduto (feita pelo lado sul).

Ao longo do percurso existem vários portões de grades que estão fechados à chave e cuja abertura é assegurada pela guia. A guia retira uma chave muito grande dentro da sua mala e faz um comentário.

Guia: “ – Isto é um peso na mala.”

O professor faz também um comentário, e o diálogo prossegue em inglês.

Professor: “ – Isso é o peso de uma pistola!”

Alguns visitantes riem-se.

Guia: “ – E não abre muitas (portas).”

Professor: “ – Este é o portão, é o ponto do qual não haverá regresso. Isto tudo acaba do outro lado.”

Os visitantes riem-se” (MDA, visita guiada I no Anexo II, páginas 169-170).

O humor decorre obviamente da personalidade do guia, mas advém em parte do conhecimento detalhado que este tem sobre a temática em destaque e sobre os visitantes. Nas sessões presenciadas o humor é uma característica habitual entre as guias que têm mais anos de experiência.

Cabe ao guia garantir também o bem-estar de todos. Assim ao longo do percurso o técnico deve acautelar a acessibilidade intelectual mas também física dos visitantes. Mediante circunstâncias previstas ou imprevistas, o técnico tem que vigiar todas as situações e agir no sentido de restituir a normalidade ao curso da visita guiada. A preocupação com os visitantes é interpretada por estes com agrado que reconhecem no profissional um intermediário do museu que zela pela segurança e pela satisfação dos seus públicos.

“No núcleo I, “O século XV”.

Durante o percurso alguns elementos mais velhos do grupo revelam algum cansaço.

Guia: “ – Se alguém quiser uma cadeira pode-se arranjar” (MNAA, visita guiada II no Anexo II, página 242).

Numa visita do MDA por exemplo, um grupo escolar apareceu com um número superior de alunos ao previamente marcado. A guia e a responsável do SE avaliaram a situação e, tendo em conta a disponibilidade limitada dos visitantes, resolveram o problema de uma forma imediata decidindo que permitiriam excepcionalmente que todos participassem na visita.

O guia está permeável aos comportamentos dos visitantes e a todas as circunstâncias que caracterizam o espaço onde decorre a sessão, inclusive as ocorrências que resultam do simples facto de haver outras visitas em simultâneo e com as quais o

grupo ou o visitante que acompanha se cruzam. A sua capacidade de observação e reacção têm que estar em alerta permanentemente.

5.2.6. Sustentação da coesão do grupo

O sentimento de pertença a um grupo (constituído por visitantes e guia) é um aspecto que deve ser valorizado. A performance do técnico deve promover essa sensação – essa condição promove o diálogo e o interesse continuado pela visita. A ideia de grupo pode ser promovida simplesmente através do modo como as pessoas são conduzidas no espaço. Nas visitas presenciadas no MDA, no MCG e MNAA, especialmente nas que eram dirigidas a públicos mais jovens, era frequente haver o convite por parte do guia para que o grupo se sentasse, quer na fase de acolhimento, quer ao longo da visita. Esta solução permitia diminuir a agitação ou a dispersão que pudessem existir, mas proporcionava também momentos de descanso, decorrendo daqui uma maior coesão e disponibilidade dos visitantes para vivenciar a visita.

“Trajecto do hall principal do Museu para uma área recatada na sala de exposição (passagem entre o núcleo Arte Extremo Oriente e o núcleo Arte Europeia). Os alunos permanecem aos pares, perfilados. A guia pede-lhes que se sentem no chão em semicírculo à sua frente. Esta solução é adoptada ao longo da visita sempre que as pausas em frente às obras de arte são mais demoradas. As crianças aceitam a sugestão” (MCG, visita guiada II no Anexo II, página 203).

Quando o guia fala, ele fá-lo para todos, por isso garante também uma posição para que todos o oiçam e vejam. Por este motivo é frequente ver os guias a falar para grupos que se dispunham à sua frente em semicírculo; e quando os grupos se deslocavam, os guias seguiam na maioria das vezes à frente. No entanto observaram-se outros alinhamentos que decorreram de vários factores, nomeadamente do número e do perfil dos visitantes, ou das condições espaciais.

“Durante a travessia do Aqueduto (feita pelo lado sul). Quando o grupo se desloca a guia vai à frente e os visitantes seguem-na perfilados aos pares porque a passagem é estreita. Durante o percurso os visitantes fazem paragens e conversam entre si sobre a paisagem, em inglês e em português” (MDA, visita guiada I no Anexo II, página 168).

Por vezes surgem situações que interferem com a unidade do grupo. Um exemplo disso é os visitantes que inadvertidamente centralizam o discurso, em detrimento dos restantes elementos. Nestes casos o guia deve intervir com tacto no

sentido de devolver a todos o direito de participar. Na visita guiada enquadrada no projecto *10 Obras de Referência* (explicado no ponto 5.1.1. Definição do público-alvo) do SE do MNAA, muito próximo do final um visitante apresentou alongada e determinadamente a sua opinião, o que provocou a dispersão de alguns visitantes. Mediante tal participação, o guia interrompeu o visitante, a quem agradeceu o comentário, e sugeriu que continuassem a andar enquanto falavam. Numa outra sessão¹²⁷ do MNAA dirigida a crianças à exposição *Primitivos portugueses (1450-1550) – O século de Nuno Gonçalves*, a ruptura com a actividade foi pressentida pela reacção de uma delas em relação ao convite da guia para se redigir um contrato alusivo à encomenda de um retábulo. Como resposta, a técnica sondou a disposição do grupo e agiu em conformidade com a opinião deste.

“Visitante: “ – A minha mãe disse que isto era uma hora.”

Guia: “ – É um bocadinho mais do que isso. Mas já está cansado, é?”

Visitante: “ – Mais ou menos.”

Guia: “ – Então não querem fazer o contrato?”

Visitantes: “ – Não, o contrato não é preciso.”

Guia: “ – Não querem fazer o contrato?!”

Visitantes: “ – Não.”

Guia: “ – Pronto, tudo bem. Não fazemos então o contrato” (MNAA, visita guiada V no Anexo II, página 272).

A disposição emotiva e física do grupo são por conseguinte dimensões que devem ser consideradas durante o planeamento de uma visita e cuja apreciação e adequação são feitas durante a sua realização.

5.2.7. Articulação entre objectos, salas e temas

Sendo a visita guiada caracterizada pela existência de um percurso dinâmico, é imprescindível salvaguardar a fluidez entre os vários espaços e temas abordados. A sequência aparentemente espontânea decorre de passagens que ligam todos os pontos físicos e temáticos. Estas mudanças quando bem articuladas dão ritmo e espontaneidade à visita guiada. Anna Johnson (2009)¹²⁸ designa estas passagens por transições, e define-as como comentários ou questões que são feitas pelo guia e que facilitam a

¹²⁷ Consultar visita guiada V do MNAA, no Anexo II.

¹²⁸ *Idem, ibidem.*

ligação de um ponto a outro. As frases podem ter que ver com temas ou objectos abordados ou a abordar.

“Exemplo 1

No núcleo Arte Europeia. Sobre os quadros Le Tapis Vert (Hubert Robert, 1775) e Natureza Morta (Henri Fantin-Latour, 1866).

Guia: “ – Agora vamos levantar-nos e vamos ver uma natureza morta. Alguém sabe o que é uma natureza morta?”

Visitante: “ – Sim, é aquilo.”

O aluno aponta um quadro que reproduz a destruição dos jardins de Versalhes devido a um Inverno rigoroso, no qual existem árvores derrubadas e estátuas, e onde passeiam adultos e crianças.

Guia: “ – Sim de facto é um cenário de destruição, mas...”

A guia retoma o percurso, e o grupo segue-a e pára ao lado de outro quadro.

Visitante: “ – Isso é que é uma natureza morta?!”

Guia: “ – Não sei. São vocês que me vão dizer.”

Visitante: “ – Não, isto é fruta!” (MCG, visita guiada II no Anexo II, página 208).

As transições podem ser incitadas pelos próprios visitantes.

“No núcleo V, “Tempos de mudança”. Sobre o quadro Baptismo de Cristo (Mestre de 1549, 1549) e respectiva reflectografia.

Guia: “ – Hoje através de uma fotografia muito especial conseguimos ver o que é que o pintor esteve a desenhar antes de pintar. Por exemplo, se olharmos para este lado (para a reflectografia) podemos ver que o pintor usou três tábuas. (...)”

Visitantes: “ – O que são aquelas manchas?”

Guia: “ – Caruncho. Sabes, existem uns animais muito pequenos que comem madeira, gostam de comer madeira. E quando eles comem a madeira, ficava assim um buraco (...). E quando isso acontecia o pintor procurava tapar esses buracos com tinta (...). Com esta fotografia especial, hoje, nós conseguimos ver onde estão esses buracos que são estas tais manchas” (MNAA, visita guiada V no Anexo II, página 264).

Nos museus observados por vezes as guias recorreram a comentários ou questões para indicar directamente o que se seguia, ou simplesmente para retomar o percurso da visita:

“Guia: “ – Vamos continuar?”

A guia retoma o percurso e o grupo segue-a” (MCG, visita guiada III no Anexo II, página 215).

“No núcleo V, “Tempos de mudança”. Próximo do retábulo do Mosteiro da Santa Trindade (Garcia Fernandes, 1537) para Baptismo de Cristo (Mestre de 1549, 1549).

Guia: “ – Agora vamos levantar e vamos ver outro pintor” (MNAA, visita guiada V no Anexo II, página 269).

O objectivo das transições é manter o dinamismo entre os vários núcleos temáticos que dão corpo a uma visita guiada. São estímulos que reavivam a atenção dos visitantes e que imprimem sequência à acção.

5.2.8. Conhecimento sobre o museu

O guia é sempre um representante do museu, nesse sentido deve ser capaz de dar resposta a questões sobre o funcionamento da instituição. A sua prestação a este nível espelha a relação que desenvolve com o museu, por isso quanto melhor for a articulação interna melhor será a sua capacidade de resposta junto do público. Ao demonstrar que conhece a instituição, o guia revela que é um interlocutor efectivo do museu, dando assim mais credibilidade a todo o seu desempenho. O guia torna-se aqui também um excelente canal de divulgação, pois para além de ser capaz de divulgar o acervo do museu, pode fazê-lo pessoal e adequadamente em relação a todas as actividades realizadas pela instituição.

Nas visitas observadas nos três museus, esta valência verificou-se na actuação das guias em geral. Recorde-se que estamos perante equipas (duas das quais muito reduzidas)¹²⁹ que são constituídas por elementos que na sua maioria fazem parte do museu ou colaboram com este há muitos anos. Este enquadramento permite-lhes ter um vasto conhecimento sobre as frentes de actuação do museu e sobre os seus públicos. E a maioria tem uma formação superior nas áreas privilegiadas pelas instituições. O traquejo que decorreu daquela experiência foi visível, quer no âmbito de explicações mais técnicas, quer no âmbito da divulgação de eventos ou da descrição de rotinas de trabalho da instituição. Esta forma de agir desvenda um lado menos visível do museu, e faz com que os visitantes se sintam à vontade também para o fazerem sobre si próprios.

“No núcleo Arte Europeia. Sobre o quadro Espelho de Vénus (Sir Edward Burne-Jones, 1877).

Guia: “ – Este quadro, se bem se lembram, para quem já cá veio, não estava aqui. Já mudou de lugar. A conservadora achou que ficava melhor aqui” (MCG, visita guiada IV no Anexo II, página 223).

“Na área da cafetaria (fora de serviço). Todos estão sentados em cadeiras.

Guia: “ – Antes de passarmos à exposição eu gostaria de falar um pouco sobre a constituição deste Museu e, por esta via, chegar também à exposição dos Primitivos portugueses.

(...) O Museu é constituído por três edifícios: o lado esquerdo do século XVII (...).

(...) As colecções estão apresentadas segundo uma ordem cronológica por iniciativa do Dr. João Couto (...).

¹²⁹ O SE do MDA é constituído por uma técnica; o SE do MNAA é constituído por três técnicas e pontualmente conta com os serviços externos de uma pessoa; o SE do MCG é constituído por três técnicas e conta com a colaboração de uma empresa que é constituída por 6 pessoas, duas das quais estão em tempo parcial.

(...) Em 1840 organiza-se uma exposição chamada Mundo Português. (...) É neste contexto que é inaugurada a exposição Primitivos portugueses. (...) Vamos subir?” (MNAA, visita guiada II no Anexo II, páginas 234-235).

O conhecimento sobre os vários domínios do museu por parte do guia é também uma forma do museu promover a sua relevância social. Dotado de um conhecimento sobre o funcionamento geral da instituição, o guia é capaz de dar resposta a um maior número de solicitações que provêm dos diferentes públicos, e nesse sentido contribui igualmente para a satisfação e fidelização dos visitantes.

5.2.9. Recurso a materiais de apoio

Outra solução comum nos três contextos é o uso de materiais de apoio. Estes constam em suportes promocionais sobre as actividades, ou sobre as colecções do museu, ou em soluções que foram criadas propositadamente para as visitas guiadas. Ambos são usados para melhorar a experiência propiciada.

Assim, por exemplo, nas visitas guiadas dirigidas a públicos muito jovens foi comum assistir ao uso de materiais para explicar as ideias e conseguir um maior envolvimento dos visitantes. De entre as sessões presenciadas, destaca-se uma do MDA durante a qual a guia levou para a sala de exposição um cartaz com ilustrações alusivo, ao ciclo da água¹³⁰. Este suporte foi explicado ao grupo com a ajuda de uma das crianças que foi chamada pela técnica para junto de si. No âmbito desta visita, a guia valeu-se ainda de uma ardósia, na qual desenhou uma representação do Aqueduto para explicar a força gravítica. Ainda durante a mesma visita, a guia explicou o bombeamento da água na Estação Elevatória a Vapor através de duas seringas. O MDA disponibiliza ainda no site vários documentos (alguns disponíveis no Museu em suporte papel) que permitem aos docentes ou outros preparar a visita, quer ao nível dos conteúdos quer ao nível dos aspectos logísticos.

“Na sala de exposição permanente (piso 0). A guia fala sobre a força gravítica, e leva para exposição uma ardósia na qual desenha com giz o Aqueduto.

Guia: “ – Vocês sabem porque é que a água circulava no Aqueduto no sentido da cidade de Lisboa?”

Visitantes: “ – Não!”

Guia: “ – Então olhem para aqui.”

¹³⁰ Consultar visita guiada III do MDA, no Anexo II.

A guia desenha na ardósia uma parte do Aqueduto ligeiramente inclinada e explica que a água corre na direcção da cidade de Lisboa devido à força gravítica” (MDA, visita guiada III no Anexo II, página 184).

Numa visita à exposição *Primitivos portugueses (1450-1550) – O século de Nuno Gonçalves*, do MNAA, dirigida a crianças, a guia explicou a distribuição de um retábulo através de uma ilustração gráfica.

“No núcleo I, “O século XV”. Próximo do quadro Senhora com o menino (Álvaro Pires d’Évora, 1420-1430) mas falam sobre o retábulo do Altar-mor da Sé de Lamego (Vasco Fernandes, 1506-1511), do núcleo II “O gosto flamengo e o retábulo peninsular”. O grupo e a guia estão sentados no chão.

*Guia: “ – Os retábulos podem ter muitas ou poucas pinturas. Ora olhem para aqui.”
A guia tira uma folha A4 de uma pasta que traz consigo, na qual estão representados três esquemas de retábulos. A guia coloca a folha no chão, no centro de todos, e continua a explicar qual a configuração de um retábulo. As crianças aproximam-se do centro para verem melhor a ilustração” (MNAA, visita guiada V no Anexo II, página 268).*

Nas sessões dirigidas aos grupos escolares observadas no MCG, no fim, as guias deram a cada aluno um postal alusivo às colecções do Museu. Numa sessão do MDA dirigida a um grupo sénior, o tempo de espera causado pelo atraso de alguns elementos foi preenchido com a distribuição de folhetos sobre o núcleo *Reservatório da Patriarcal* que iam visitar, tendo-se sugerido inclusive a sua leitura¹³¹. Para além do valor informativo e orientador que estes materiais possam ter, a sua distribuição é vista como uma cortesia do museu, mas é simultaneamente um reforço para conseguir prolongar na memória dos visitantes a experiência vivida ou prestes a viver – a visita guiada.

Outros dois exemplos decorreram em visitas do MCG¹³². Numa, dirigida a crianças, a guia recorreu a paletas, pincéis e recortes de papel coloridos para explicar a mistura das cores e técnicas de pintura. Na segunda, dirigida a adultos, a técnica trazia consigo um dossier com imagens de artistas e algumas dos seus trabalhos, que consultava e mostrava aos visitantes.

“Numa área recatada da exposição (passagem entre o núcleo Arte Extremo Oriente e o núcleo Arte Europeia). A guia usa uma paleta, pincéis e recortes de papel coloridos para explicar as cores e as técnicas de pintura.

Guia: “ – Sabem o que é que eu tenho aqui?”

A guia mostra uma pasta.

Guia: “ – Tenho aqui uma pasta que tem cá dentro pincéis e uma tela.”

¹³¹ Consultar visitas guiadas I e III do MCG e visita guiada IV do MDA, no Anexo II.

¹³² Consultar visita guiada IV do MCG, no Anexo II.

A guia retira os utensílios dentro da pasta, diz o nome de cada um deles e explica para que servem.

Guia: “ – Isto por exemplo, o que é? É uma tela.”

Os alunos hesitam em responder, mas mostram-se curiosos em relação ao que ainda está dentro da pasta.

Guia: “ – Isto aqui são...”

Visitantes: “ – ... pincéis.”

Guia: “ – Isso mesmo. Sabem, existem telas e pincéis com tamanhos diferentes e que podem ser também feitos com materiais diferentes.”

Guia: “ – E isto?”

Visitantes: “ – Uau!”

Guia: “ – Isto é uma paleta usada por um pintor para misturar as tintas.”

A guia mostra uma paleta manchada com tintas de várias cores.

Visitantes: “ – Boa! Vamos pintar!” (MCG, visita guiada II no Anexo II, página 204).

O objectivo é novamente o de encontrar soluções que estimulem benéficamente a emoção e a experimentação dos visitantes, capazes de perpetuar na sua memória a visita e dessa forma conseguir também conquistar a sua presença.

5.2.10. Conclusão integrante

A finalização de uma visita é igualmente uma fase que merece atenção. Aliás é no fim que o guia pode reforçar a ligação que estabeleceu com os visitantes e verifica em parte a intensidade da experiência que lhes proporcionou.

A conclusão, anunciada pelo guia no fim ou um pouco antes, pode ser feita de forma directa, informando que a visita terminou ou que está quase a terminar, ou indirecta, dizendo por exemplo que se está a apresentar o último objecto, núcleo, sala. Na maioria das sessões observadas nos três museus, este aviso não encerrou necessariamente a visita, mas actuou como uma espécie de separador que abriu o último capítulo da sessão. Nesta fase os guias fortaleceram a ligação entre si (museu) e os visitantes, fazendo o convite para regressarem, ou continuando a promover a sua participação inquirindo por exemplo se gostaram ou se têm alguma questão ou comentário a fazer. Esta altura foi também oportuna para divulgar outras propostas de visita, fornecer contactos e outras informações relacionadas com as actividades do museu. Na maioria das sessões observadas esta foi a opção tomada, e os visitantes retribuíram recuperando assuntos abordados durante a visita ou outros do seu interesse, nomeadamente sobre a recente experiência vivida no museu ou sobre o desempenho da guia.

“No percurso na galeria.

Guia: “ – Agora estamos a descer, e estamos quase a chegar ao fim do percurso. (...)

Visitante: “ – Olha, afinal é aqui que a galeria vem dar!”

Guia: “ – Sim ao miradouro de São Pedro de Alcântara.”

Visitante: “ – Aqui faz imenso vento!”

Guia: “ – Sim, aqui há sempre imenso vento. (...)”

Visitante: “ – Olhe diga-me uma coisa. É verdade que existe aqui símbolos maçónicos?”

Guia: “ – Não, não.”

Visitante: “ – Sabe, eu ouvi dizer que... (...)”

Visitante: “ – Olhe muito obrigada. Não queremos ocupar-lhe mais tempo, e mais uma vez muito obrigada pela forma como nos recebe sempre. É sempre agradável revê-la. (...)

Visitante: “ – Sabe, gostámos muito. Como sempre, somos sempre bem recebidos! Mas não quer vir connosco beber um porto de honra? Sabe, está muito frio!”

Guia: “ – Não, não, muito obrigada. Com este frio até que saberia muito bem, mas não posso. Fica para uma próxima vez” (MDA, visita guiada IV no Anexo II, páginas 189-190).

O desfecho da visita continua assim a privilegiar a presença dos visitantes, e ao fazer isso o guia pode inclusive avaliar o impacto da visita sobre aqueles: as intervenções e os comportamentos revelados no final são disso um indicador. Esta etapa é portanto igualmente decisiva para promover e consolidar o sucesso da experiência proporcionada.

A realização da visita guiada resulta da combinação de práticas. Estas são várias, não se esgotam numa sessão, e a sua utilização é feita de forma articulada e múltipla – a visita guiada é pois uma performance em constante construção, fruto da adequação permanente ao espaço onde decorre, ao visitante, ao guia e, a longo prazo, ao próprio conceito de educar. É este jogo de combinações que produz variantes de visitas, mas que acontecem também devido à capacidade que o guia tem para o fazer de forma equilibrada com vista a proporcionar uma visita guiada personalizada e aliciante.

Para além das práticas que foram referidas que regulam o envolvimento dos visitantes, existem certamente outras, até mesmo nas visitas observadas. Mas, primeiro, não haveria espaço neste trabalho para esgotar todos os exemplos e, segundo, o objectivo deste projecto é apontar métodos e práticas da gestão da visita guiada verificáveis na sua relação directa com o público, mas enquanto ferramenta produzida e utilizada pela instituição museu. As práticas destacadas são somente exemplos, não

devem portanto ser consideradas únicas nem imperativas, mas sim apreciadas pelos objectivos que visam e pelos resultados que podem atingir.

5.3. Documentação

A *documentação* é uma função do museu. Não é demais repetir que o museu é um fórum cujo debate não decorre apenas do património que recolhe, inventaria, estuda, conserva, expõe e divulga, mas também do cumprimento de todas essas funções que justificam a participação e o desenvolvimento de disciplinas distintas e fundamentais para o funcionamento da instituição. Desta forma a função *documentação* deve ser extensível a todas as frentes de trabalho protagonizadas pelo museu, uma vez que todas produzem saber ao qual é reconhecido valor educativo que interessa certamente aos (novos) visitantes, nomeadamente a profissionais de museus, docentes, outros.

A documentação da gestão da visita é importante também porque explica um período da museologia e porque exprime o lado social que tem lugar no museu. Em segundo lugar, tendo em conta que a visita guiada é uma estratégia da educação museal que contribui para o cumprimento da função educativa, da qual decorre a relevância social do museu, a documentação de toda a sua gestão deve ser considerada uma prioridade.

Do ponto de vista do técnico que assegura a gestão da acção em destaque, para além do registo de uma realidade profissional, a execução deste campo de actuação garante: primeiro, a regulação e a regularidade dos métodos e das práticas observadas; e segundo, quando realizado de forma sistemática, prenuncia já uma intenção de avaliar o desenvolvimento de todo o processo e o resultado dos objectivos propostos.

O planeamento da visita guiada é fruto de um trabalho de pesquisa que resulta também da articulação entre os vários parceiros. Esta metodologia deve ser também documentada, através de um suporte escrito e/ou audiovisual. Estes relatórios podem identificar por exemplo quem, quantas pessoas, que sectores e que parceiros estiveram envolvidos na preparação de uma visita; descrever o percurso da pesquisa e as fontes consultadas (bibliográficas, documentais e outras), assim como o processo criativo da elaboração da visita guiada.

O conhecimento sobre os públicos do museu é uma outra dimensão que deve ser contemplada. Como resposta a esta necessidade, a marcação prévia das visitas guiadas é por si só uma forma de registo quando processada de forma criteriosa e sistemática. Os campos informativos que venham a ser seleccionados visam obter informação que permita adequar as visitas, mas são também uma fonte de consulta que pode ajudar a identificar por exemplo fluxos e tipologias de públicos. Paralelamente este registo pode ser visto como uma forma de avaliação que permite, nomeadamente, verificar a capacidade de difusão do museu entre os diferentes públicos, ou num determinado espaço geográfico ou o seu lugar, por exemplo, num circuito turístico. Existem ainda outras potencialidades nas informações recolhidas: os contactos facultados nas marcações podem, mediante o consentimento prévio, ser utilizados nas acções de divulgação do museu. Essa é por exemplo uma solução adoptada pelo SE do MCG:

“Enviamos então um e-mail a todos os endereços que tínhamos. Quando comecei a sentir esta ausência no ano passado, pedi às monitoras que em todas as actividades ficassem com os contactos dos pais. Escrevemos então a todos, como anteriormente fazíamos “Queridos amigos...”Ao fim de quatro/cinco dias estavam cheias as seis semanas” (Deolinda Cerqueira, responsável pelo SE do MCG, entrevista no Anexo I, páginas 145-146).

O guião, apontado anteriormente como uma ferramenta de trabalho, é também uma forma de registo. O documento, em permanente elaboração, inclui experiências relevantes que ocorrem ao longo das sessões, que podem ser datadas, associadas a perfis de guias e de visitantes e complementadas com registos fílmicos, fotográficos e sonoros.

No MDA, no MCG e no MNAA a documentação da gestão da visita guiada é irregular, sendo que pontualmente algumas sessões são alvo de registo fotográfico. Estas imagens integram os arquivos de imagem dos museus, com excepção do MDA uma vez que é o próprio SE que as guarda¹³³. De um modo geral este material é utilizado na divulgação das actividades dos museus, ou no âmbito da elaboração de relatórios.

A documentação sobre a visita guiada é ainda um domínio a explorar, tão legítimo e necessário como o de qualquer outra actividade do museu. Qualquer acção

¹³³ Consultando o catálogo em linha do Arquivo Histórico da EPAL, foi possível verificar que existem aproximadamente 700 entradas relativas a reportagens de imagens associadas ao descritor “visitas” feitas por elementos da equipa dirigente e técnica da EPAL ao estrangeiro a instalações técnicas ou “visitas” feitas por personalidades estrangeiras e portuguesas, ou pelo público escolar e outro não discriminado aos núcleos e exposições do MDA ou a outras instalações da EPAL. Estas visitas decorreram essencialmente no fim dos anos 80 e inícios dos anos 90 do século XX, não havendo indicação se foram visitas guiadas.

que o museu protagonize é uma manifestação do seu conhecimento, quer do acervo que incorpora, quer de todo o material que o próprio produz, motivo pelo que a qualidade educativa diz respeito infinitamente a todo o museu. O conhecimento que os museus concebem nas exposições é apenas uma amostra do seu saber, e os seus públicos são muito mais do que aqueles que as visitam. Abdicar da documentação de qualquer domínio de actuação é, não só, negar o lugar na história da instituição, como desvalorizar o próprio conhecimento produzido. Por último, independentemente do método, é necessário sublinhar que qualquer forma de registo deve ser criteriosa e sistemática visando a rotina e a pertinência desse exercício.

5.4. Avaliação

Se as acções orientadas para o público pressupõem a definição de objectivos, a avaliação é um processo necessário que serve para verificar se aqueles foram ou não alcançados. Avaliar no domínio da educação museal envolve necessariamente averiguar o impacto da experiência vivida e o grau de envolvimento desenvolvido entre o museu e os públicos. Fazer isso implica também ter aqui em conta que os públicos são diferentes e que é de igual modo necessário adequar o processo de avaliação aos visitantes que nela participam (ALLEN *et all*, 2007: 230¹³⁴; SWIFT, 2001¹³⁵). Objectivos e público são portanto aspectos determinantes e são estes que ajudam a seleccionar os métodos de investigação e a informação relevante a reunir. Um terceiro aspecto a garantir é definir de antecipadamente o uso que será dado aos resultados obtidos, pois para além dos efeitos que essas informações possam ter sobre as actividades dirigidas aos visitantes, podem ser igualmente os fundamentos para se estabelecer por exemplo parcerias (HOOPER-GREENHILL¹³⁶, 2002: 103 e 108; CUTLER¹³⁷, 2009: 125).

¹³⁴ ALLEN, Sue, GUTWILL, Joshua, PERRY, Deborah L., GARIBAY, Cecilia, ELLENBOGEN, Kirsten M., HEIMLICH, Joe E., REICH, Christine A., KLEIN, Christine, "Research in museums: coping with complexity". In FALK, John H., DIERKING, Lynn D. e FOUTZ, Susan (coord.), *In Principle, In Practice – Museums as Learning Institutions*. Estados Unidos da America: Altamira Press, 2007, pp. 229-245.

¹³⁵ *Idem, ibidem.*

¹³⁶ *Idem, ibidem.*

¹³⁷ CUTLER, Nancy, "Evaluation". In JOHNSON, Anna, HUBER, Kimberly, CUTLER, Nancy, BINGMANN, Melissa, GROVE, Tim (coord.), *The museum educator's manual*. United Kingdom: Altamira, 2009, pp. 117-127.

A avaliação pode ser vista contudo como um paradoxo. Na opinião de alguns autores, esta pode intimidar e nesse sentido penalizar a aprendizagem dos visitantes no contexto não formal que é o museu (RENNIE e JOHNSTON¹³⁸, 2007: 69-70). Por isso mais um motivo para que os instrumentos de avaliação devam ser claros e curtos, facilitando a sua utilização por parte dos técnicos e dos visitantes.

Sem esquecer os alertas sobre o processo avaliativo, e em particular este último, apetece fazer aqui um breve parêntesis (ainda o tema merecesse muito mais) para questionar se o museu é somente um espaço de aprendizagem não formal. O museu é palco de diferentes públicos que o visitam e o utilizam com vários interesses, logo ele é mais do que um espaço de aprendizagem não formal¹³⁹: o museu é um espaço de sociabilização por isso promove a educação informal; e o museu é também um espaço de educação formal quando, por exemplo, o seu funcionamento se articula com matérias, procedimentos e ritmos dos estabelecimentos de ensino que o frequentam através de visitas de estudo, que o escolhem para acolher e co-orientar estágios curriculares e profissionais.

Retomando o tema da avaliação, esta pode ser dirigida pelo serviço educativo, e neste caso concreto pelos técnicos que planeiam e realizam as visitas, pois tendo eles decidido ou participado na definição dos objectivos, devem estar aptos para apreciar o impacto das acções por si desenvolvidas. Mas, novamente, a avaliação interessa a todos os que trabalham no museu: as informações que vierem a ser recolhidas sobre os visitantes permitem ao arquitecto, ao curador, ao autor de textos de salas, ao segurança, ao recepcionista, ou a outros, seleccionar melhor no futuro as ferramentas, as abordagens ou os conteúdos em benefício dos públicos-alvo (GROVE¹⁴⁰, 2009: 146; RENNIE e JOHNSTON¹⁴¹, 2007: 69). A articulação interna de parceiros volta aqui a ser um actuação fundamental e da qual decorrem ganhos mútuos. Nancy Cutler refere

¹³⁸ RENNIE, Léonie J., e JOHNSTON, David J., “Research on learning from museums”. In FALK, John H., DIERKING, Lynn D. e FOUTZ, Susan (coord.), *In Principle, In Practice – Museums as Learning Institutions*. Estados Unidos da America: Altamira Press, 2007, pp. 57-73.

¹³⁹ “A educação formal pode ser resumida como aquela que está presente no ensino escolar institucionalizado, cronologicamente gradual e hierarquicamente estruturado, e a informal como aquela na qual qualquer pessoa adquire e acumula conhecimentos, através de experiência diária em casa, no trabalho e no lazer. A educação não-formal, porém, define-se como qualquer tentativa educacional organizada e sistemática que, normalmente, se realiza fora dos quadros do sistema formal de ensino” (BIANCONI e CARUSO, 2005: 20).

¹⁴⁰ *Idem, ibidem.*

¹⁴¹ *Idem, ibidem.*

por exemplo que o Desert Botanical Garden¹⁴², mediante a intenção de realizar uma avaliação diagnóstica, pediu aos elementos da equipa que tinham uma relação mais directa com o público (recepcionistas, lojistas, guias, jardineiros, seguranças, voluntários) que fizessem uma lista das queixas e das questões mais apresentadas pelos visitantes. Mediante a existência de recursos, a articulação de profissionais do exterior pode ser também uma solução.

Os métodos de avaliação e os interlocutores são muitos. Entre o leque de escolha podemos distinguir métodos de avaliação directa (aplicados directamente ao visitante, como por exemplo questionários e entrevistas) ou métodos de avaliação indirecta (nomeadamente a observação de visitantes). Estes instrumentos podem ser aplicados ou não em conjunto, e ponderar itens qualitativos e/ou quantitativos. Perante a utilização de entrevistas ou da observação é necessário definir previamente os critérios de análise que permitem depois a sistematização e a comparação dos dados recolhidos (SWIFT, 2001¹⁴³; DIAMOND, LUKE e UTTAL¹⁴⁴, 2009: 45-108). A utilização dos instrumentos conhece também variantes. Por exemplo as entrevistas ou os inquéritos podem ser aplicados por intermédio ou não de um técnico, dentro ou fora do museu, no dia ou dias depois da sua visita. Não é novidade também que alguns museus pedem aos seus visitantes que filmem o percurso ou gravem em suporte áudio as suas conversas enquanto estão dentro do museu. No âmbito da realização de uma visita guiada, podemos também escolher como método a observação directa do comportamento dos visitantes.

As decisões não terminam aqui, sendo fundamental por exemplo balizar o período da avaliação, porque só assim é possível formular conclusões. Mas não se pode ignorar que o processo educativo dos indivíduos é cumulativo e contínuo: as emoções proporcionadas durante a visita guiada são um objecto de estudo relevante, contudo também o é as expectativas que existem antes, durante e depois da visita ao museu, e em particular as transformações ocorridas a médio e a longo prazo após a visita. Aliás, são os efeitos a longo prazo que confirmam a relevância social do museu.

“Long-term impact studies may not only provide the field with a more complete understanding of the benefits visitors derive from museum experiences, they may also

¹⁴² Em Phoenix, no Estado do Arizona, nos Estados Unidos da América (<http://www.dbg.org>).

¹⁴³ *Idem, ibidem.*

¹⁴⁴ JUDY, Diamond, LUKE, Jessica J., UTTAL, David H., *Practical Evaluation Guide*. United Kingdom: Altamira, 2009 (2.^a edição).

help the museum field better understand the true value of museums for the communities they serve. (...) This understanding could help museum professionals in developing institutional missions and goals, designing exhibitions and programming, and assessing visitor experience and learning” (ANDERSON, STORKSDIECK e SPOCK, 2007: 212)¹⁴⁵.

Ainda sobre a fase oportuna para realizar a avaliação e sobre a pertinência dos resultados obtidos, salienta-se aqui também os quatro estádios de avaliação que são referidos por Nancy Cutler¹⁴⁶ e que foram apontados pela Visitor Studies Association (VSA), e que são igualmente apontados por Judy Diamond, Jessica Luke e David Uttal (2009: 3-4)¹⁴⁷, por Frazer Swift (2001: 37)¹⁴⁸ e por Eilean Hooper-Greenhill (2002: 109-110)¹⁴⁹. A *avaliação diagnóstica*, a primeira, procura verificar as expectativas que os visitantes têm sobre a instituição, sobre o museu ou sobre as suas acções; a *avaliação formativa*, a segunda, prevê a experimentação prévia das propostas junto de uma amostra do público-alvo, com vista a recolher informações que contribuam beneficemente para a elaboração de um projecto; a *avaliação sumativa*, a terceira, tem lugar depois de o projecto ter sido posto em prática e que visa verificar se os objectivos propostos foram ou estão a ser alcançados, permitindo assim legitimar a acção¹⁵⁰; e, por último, a *avaliação de correcção* que tenciona identificar aspectos menos positivos ao longo da execução do projecto, tendo por objectivo uma intervenção futura.

Nos três museus observados é, ou já foi feita, a avaliação de visitas guiadas. No caso do MDA, no fim das visitas guiadas é entregue aos professores um questionário com respostas fechadas e abertas que solicita a sua apreciação sobre a visita na qual participaram. O questionário foi concebido pelo SE e é aplicado por este, sendo que no fim do ano as respostas são informatizadas, analisadas e registadas no relatório anual de actividades do serviço. Devido à limitação dos recursos humanos que afecta a equipa, a digitalização dos dados estava suspensa, à data da entrevista. Com uma forma simples e breve, o SE do MCG aplica também periodicamente um questionário que entrega no dia aos responsáveis dos grupos ou que envia por mail aos particulares que participam nas sessões. Os dados recolhidos são analisados e utilizados pelo SE para verificar o

¹⁴⁵ *Idem, ibidem.*

¹⁴⁶ *Idem, ibidem.*

¹⁴⁷ *Idem, ibidem.*

¹⁴⁸ *Idem, ibidem.*

¹⁴⁹ *Idem, ibidem.*

¹⁵⁰ A autora sublinha que, para além da utilidade dos dados obtidos através deste tipo de avaliação, estes revelam se a avaliação formativa foi ou não (bem) executada.

sucesso da actividade e para decidir a ocorrência ou não de mudanças nesta. Deolinda Cerqueira refere ainda que neste campo tem em consideração a opinião dos visitantes manifestada por iniciativa própria através de mails ou cartas (Anexo I, páginas 142). Por sua vez, Maria de Lourdes Riobom, responsável pelo SE do MNAA, recorda um método do passado que consistia em registar por escritos aspectos pertinentes, após as sessões de visita guiada. Esse exercício era feito pela pessoa que tinha conduzido a visita. Porém os escassos recursos e a disponibilidade condicionada da equipa não permitiu manter essa rotina, não tendo inclusive havido tratamento desses dados (Anexo I, páginas 157-158). O mesmo destino teve um questionário criado pelo SE, no passado dirigido ao público.

Para além da aplicação de inquéritos, as três responsáveis pelos SE revelam que a avaliação encontra também expressão no debate e na partilha de experiências que ocorre em reuniões internas com a equipa do serviço, durante as quais se discute os aspectos mais e menos bem conseguidos nas visitas realizadas. As consequências que decorrem das conclusões aferidas são também um outro aspecto em comum, que conduzem a mudanças nas actividades.

A avaliação permite assim agir, fazer escolhas, pelo que o seu processamento ajuda não só confirmar mas também a clarificar futuros objectivos. O desenvolvimento deste campo de actuação possibilita validar, ajustar ou descobrir outras abordagens que beneficiam as capacidades de difusão e educativas do museu, designadamente as que são expressas através da visita guiada. A avaliação é o alicerce de qualquer acção dirigida ao público, mas também pode e deve ser o de todas as etapas que estão envolvidas na gestão da visita guiada (SWIFT, 2001: 36)¹⁵¹.

5.5. Pesquisa

Outro campo de actuação que deve ser salvaguardado é o da pesquisa sobre a utilização da visita guiada em contexto museológico. A investigação implica a formulação de uma ou mais questões sobre um determinado objecto de estudo, às quais se procura responder ou apresentar pistas de resposta. O trabalho de Michèle Gellereau

¹⁵¹ *Idem, ibidem.*

(2005)¹⁵² é disso um exemplo quando procura saber qual o contributo da visita guiada e do guia no processo de mediação entre o museu e os visitantes. Outra referência é o trabalho de Teresa Duarte Martinho (2007)¹⁵³ que pretende saber quem são os *monitores* no CAMJAP e no CCB e quais são as suas motivações e estatuto e grau de envolvimento nas respectivas instituições. Na mesma linha temática, mas agora em relação a museus franceses, evidencia-se também o tributo de Aurélie Peyrin (2010)¹⁵⁴ que observa a importância do trabalho desenvolvido pelos mediadores culturais no desenvolvimento da democratização da cultura em contraste com as condições laborais precárias a que estão sujeitos, nomeadamente os guias, em relação aos quais procura também identificar as suas motivações.

Estes três trabalhos são uma contribuição importante para o conhecimento de um domínio da realidade institucional que é o museu, e ao denunciarem problemas ou questionarem existências sociais servem para chamar a atenção para a urgência da sua reflexão. A pesquisa descortina campos de interesse e desperta os museus e os investigadores para o estudo e para novas configurações da educação nos museus: *“Trough continuing dialog among researchers, discussion can be stimulated across institutions and beyond specific projects into the next decade”* (MARTIN, 2007: 259)¹⁵⁵. E também é verdade que o próprio acto de pesquisa, em si mesmo, aviva e valida publicamente a pertinência da temática (PALAFOX, 2007)¹⁵⁶, não apenas entre os autores, mas entre os profissionais visados e outros técnicos dentro e fora da museologia.

Ainda que seja frequente a pesquisa sobre a educação em museus, a exploração do tema visita guiada não é usual e de certo modo não é um assunto que alicie os investigadores ou profissionais da museologia no contexto nacional. Porém sendo uma das ferramentas mais usuais da educação museal, ou como Miguel Caneda chegou a referir num encontro sobre serviços educativos, *“porque são o prato principal do nosso*

¹⁵² *Idem, ibidem.*

¹⁵³ *Idem, ibidem.*

¹⁵⁴ PEYRIN, Aurélie, *Être médiateur au musée – Sociologie d’un métier en trompe-l’œil*. In EIDELMAN, Jacqueline (coord.), (Coleção) *Musées-Monde*. Paris: La documentation française, 2010.

¹⁵⁵ MARTIN, Laura M. W., “An Emerging research framework for studying free-choice learning and schools”. In FALK, John H., DIERKING, Lynn D. e FOUTZ, Susan (coord.), *In Principle, In Practice – Museums as Learning Institutions*. Estados Unidos da America: Altamira Press, 2007, pp. 247-259.

¹⁵⁶ PALAFOX, Gabriel Humberto Muñoz, “A importância da pesquisa em educação”. In *Cadernos da FUCAMP*. Monte Carmelo (Brasil): Fundação Carmelitana Mário Palmério (FUCAMP). Revista 6, vol. 6, Janeiro a Dezembro de 2007.

menu, são a nossa oferta básica... [porque] quando alguém telefona a solicitar uma informação ou uma actividade, oferecemos uma visita guiada, porque a visita serve para todos” (2001: 63)¹⁵⁷ é uma das matérias que mais reflexão e debate deveria suscitar. Os museus, e não apenas os serviços educativos, são responsáveis pelos efeitos que as visitas guiadas têm nos visitantes e na imagem da instituição, nesse sentido é urgente que questionem as suas práticas e metodologias neste domínio específico.

Entre os três museus observados não se conhece nenhum estudo desenvolvido sobre esta temática. Ainda que as equipas tenham consciência da importância da acção em destaque, não existe disponibilidade para desenvolver investigação sobre o cumprimento da função educativa através da realização da visita guiada. Esta constatação decorre de certo modo das expectativas criadas sobre o perfil do técnico do serviço educativo. Este profissional é visto como alguém que deve ter um conhecimento imenso sobre os públicos, sobre o acervo do museu e sobre as inúmeras formas de mediação, mas dele não se espera uma atitude de investigador, com vontade e competências para questionar o cumprimento da função educativa do museu. Os técnicos vivem assoberbados com o planeamento, realização e avaliação de visitas guiadas e oficinas, com o apoio que prestam a trabalhos de investigação ou curriculares, com a reunião e edição de documentação de apoio sobre as temáticas expositivas, com a exploração de novas soluções logísticas e de mediação, com a organização de eventos que marcam o calendário cultural, com a selecção e concepção de material de divulgação, com a gestão dos escassos recursos técnicos e humanos, com a responsabilidade do decréscimo do número de visitantes e da receita, mas não lhes é admitido ou exigido espaço para desenvolverem investigação. Dentro do museu, essa função é uma extensão do trabalho dos museólogos, dos conservadores, dos conservadores restauradores, mas não dos educadores.

Novamente, porque educar é uma das principais funções do museu, ou mesmo a principal, é urgente que os museus incentivem a investigação no domínio da educação e dentro das suas próprias realidades, nomeadamente, sobre a gestão das actividades que consentem que os serviços educativos dirijam aos públicos. E se alguns profissionais de museus o fazem, decorrendo inclusive daí a autenticação pública das suas práticas, por

¹⁵⁷ CANEDA, Miguel, participação em “Tema 3: Captação de novos públicos”. In CARVALHO, Anabela, MINEIRO, Clara (coord.), *Encontro Museus e Educação – Actas (10 e 11 de Setembro 2001)*. Lisboa: Instituto Português dos Museus, 2002, pp. 20-28.

que não permiti-lo ou prescrevê-lo aos educadores de museu? Defensor da investigação no contexto da educação, ainda que se refira ao ensino formal, Marli André lança o desafio para que a investigação no seio da educação seja conduzida por alguém que pertença à própria realidade em estudo, como alternativa à intervenção dos elementos do exterior. Para o autor esta opção vai produzir não só um discurso diferente, como essa perspectiva singular vai enriquecer a própria actividade de investigação (2001: 54)¹⁵⁸.

Os trabalhos de investigação referidos anteriormente colocam questões pertinentes, mas existem outras que podem ser formuladas no contexto museológico nacional e sobre as quais não existe resposta: quais as novas abordagens conceptuais e práticas da visita guiada? Por que motivo a visita guiada é maioritariamente utilizada para comunicar um espaço expositivo? Qual o perfil ideal para o profissional que gere e realiza visitas guiadas? Qual a terminologia adequada para designar a acção em causa e o técnico que a realiza? As visitas guiadas devem ser asseguradas por um serviço educativo ou por todos os serviços que constituem o museu? Por que motivo prefere a maioria dos visitantes visitar o museu integrado numa visita guiada?

A pesquisa sobre a visita guiada permite não só detectar práticas e métodos, mas é também uma forma de debater a regularidade e a importância destas no universo da museologia. Na sequência disso, a investigação pode eventualmente descortinar o uso desta ferramenta educativa fundamental noutros contextos de ensino formal ou não formal.

¹⁵⁸ ANDRÉ, Marli, “Pesquisa em educação: buscando rigor e qualidade”. In *Cadernos de Pesquisa*. São Paulo (Brasil): Fundação Carlos Chagas, n.º 113, Julho de 2001, pp. 51-64.

6. GUIA DE MUSEU: UM PERFIL PROFISSIONAL EM UPGRADE

A dúvida sobre qual o perfil adequado do técnico para gerir a visita guiada ganhou expressão ao longo deste trabalho. Para responder a esta pergunta seria necessário realizar uma outra pesquisa para definir amplamente o que é que se pretende que seja um educador dentro de um museu. Contudo, ainda que consciente da extensão e da exigência que essa resposta implicaria, não foi possível ignorar um conjunto de competências que sucederam do conceito educar e dos campos de actuação descritos nos pontos anteriores.

O presente capítulo apresenta assim alguns atributos considerados necessários ao desempenho de um guia de museu e algumas orientações para a sua formação. São portanto considerações decorrentes deste projecto que visam agilizar a definição de um perfil que precisa de actualização. O guia é um técnico da educação, por isso algumas das qualidades que serão apontadas dizem respeito às competências que se esperam encontrar num técnico do serviço educativo, outras espelham em concreto as necessárias à gestão da visita guiada.

A secundarização dos serviços educativos e a preparação insuficiente dos seus técnicos são factores que se determinam mutuamente o carácter das acções dirigidas aos públicos, daí que seja necessário reforçar o investimento na sua formação. Incumbir o conservador de coordenar o cumprimento da função educativa, que tem uma formação especializada e abrangente, e propor que os técnicos do serviço educativo tenham uma *”formação inicial diversificada, definida pelas particularidades das colecções e dos objectivos de cada museu”* já não basta (Decreto-lei n.º 55/2001). Ainda que se reconheçam as boas intenções deste diploma, este pouco diz sobre aqueles técnicos. Assim, para além das competências essenciais às características das colecções do museu, a formação dos profissionais dos serviços educativos tem que contemplar outros saberes primordiais relacionados com o cumprimento da função educativa.

Neste sentido é essencial criar espaço nos currículos para aprofundar temas como: a evolução dos conceitos educar e educação e a sua aplicação no contexto museológico; a evolução do conceito de público; a evolução do conceito museu que vê

prosperar dentro de si várias disciplinas e outros interesses que são igualmente catalisadores de atenção dos públicos; a função educativa versus o funcionamento organizacional do museu; a programação museológica; a articulação de parceiros internos e externos versus o cumprimento da função educativa; o perfil dos técnicos; a condução de estudos de públicos; exemplos de acções orientadas directamente para os públicos; o enquadramento de práticas de planeamento, de registo, de avaliação, de investigação e de publicação sobre as acções educativas. Interessa pois apreciar conteúdos que potenciem a capacidade para intervir adequadamente no processo educativo dos indivíduos.

A formação é portanto um terreno a ter em conta, cujo desenvolvimento pode tomar a meu ver, por exemplo, uma de duas direcções: ou se aposta numa formação especializada em serviços educativos; ou se dedica maior importância à função de educar nos currículos dos cursos superiores que prevêm a actuação em museus. A opção escolhida depende da forma como se interpreta a função educativa na estrutura organizacional do museu. Adoptando uma posição mais radical, escolheria a segunda uma vez que compromete equitativamente os futuros técnicos do museu com a função educativa, mesmo que isso conduzisse à extinção dos serviços educativos cuja função, objectivos e acções seriam assim alargados a toda a instituição.

Independentemente da opção, tal como acontece com outros profissionais do museu, a formação deve ser académica pois daqui decorre também a legitimação e o prestígio dos novos profissionais e da própria dimensão educativa (E. HUGHES *apud* MARTINHO, 2007: 27)¹⁵⁹: - “*academic competence in education and museum skills further enables museum educators to take a self-confident stance towards other museum employees, in that they are able to define educational questions and problems and draw conclusions for new museum strategies and policies*” (BRÜNINGHAUS-KNUBEL, 1993: 15)¹⁶⁰.

Do ponto de vista do técnico que gere a visita guiada, além das aptidões que o ajudam no seu relacionamento com as colecções e com as disciplinas desenvolvidas pelo museu, espera-se a combinação de qualidades que dêem resposta às tarefas apontadas nos campos de actuação explicados no capítulo anterior, em conformidade com os parâmetros actuais do conceito educar.

¹⁵⁹ *Idem, ibidem.*

¹⁶⁰ *Idem, ibidem.*

Tal como acontece com qualquer outro técnico, a sua formação tem limites, mas neste caso tem que ser alguém dotado de um enorme alcance criativo para conseguir dinamizar e coordenar vários projectos para públicos diferenciados, o que implica obrigatoriamente ter capacidade de relacionar-se com diferentes parceiros de trabalho. Neste sentido deve também possuir uma cultura geral sobre as várias possibilidades de acções dirigidas aos públicos e sobre as suas diversas abordagens. No âmbito da relação com os seus pares ou com o público, idealmente o guia deve ainda dominar duas ou mais línguas, aumentando assim a sua capacidade de resposta ao leque dos seus interlocutores.

Ainda no plano das relações, porque o guia é um dos colaboradores que mais contacto tem com os visitantes, ele deve ser um comunicador nato, com força ilocutória. Na realização propriamente dita da visita a sua actuação sai beneficiada se tiver uma vocação exercitada para interpretar as necessidades e dar as respostas adequadas a cada momento. Aurélie Peyrin salienta também esta característica como sendo um tema e uma aptidão a explorar no contexto da formação de futuros mediadores dos museus franceses, porque de facto a pedagogia e a concepção efectiva da visita guiada são feitas através do contacto directo com o público: - *“Le récit des premiers moments face au public révèle en creux les savoirs et savoir-faire nécessaires pour concevoir et animer une visite”* (PEYRIN, 2010: 46)¹⁶¹. A autora refere inclusive o caso de técnicos que se sentiram pouco à vontade nas primeiras vezes que fizeram visitas guiadas, precisamente porque lhes faltava essa capacidade – o saber estar com o público. Bárbara Bruno por sua vez reconhece esta qualidade como inata, e que é de facto decisiva no exercício da visita guiada. A responsável do SE do MDA destaca assim um dos critérios que poderia fazer parte do conjunto que definiria o recrutamento de técnicos adequados. E ser um bom comunicador é também ter uma habilidade afinada para observar os diferentes públicos e para, rapidamente, improvisar uma abordagem adaptada.

“Ser técnico de serviço educativo é uma vocação; é uma intuição; é um dom. Para ser um bom técnico de serviço educativo é necessário que haja uma mistura entre um bom professor, um bom historiador e um bom comunicador. Não basta apenas ser professor, porque o professor tem sempre o mesmo público durante o ano, e, portanto, sabe com o que conta. O técnico do serviço educativo não, pois está sempre a receber uma turma nova. E pior do que isso, nunca são turmas com alunos da mesma idade! E pior, nunca vêm interessados na mesma coisa. Uns vêm interessados numa coisa; outros vêm interessados noutra. (...) Não é fácil. São técnicos que têm que ter uma elasticidade

¹⁶¹ *Idem, ibidem.*

suficiente para serem capazes de conseguir falar com todos” (Bárbara Bruno, responsável pelo SE do MDA, entrevista no Anexo I, página 131).

Articulada com o discurso e com a dicção, a expressão performativa determina favoravelmente também a experiência que se constrói momentaneamente numa visita guiada. O guia interage com os sentimentos de pessoas diferentes, formula uma *interpretação cooperativa* da qual fazem parte os visitantes, pelo que o impacto da sua actuação requer uma capacidade contínua para adaptar e para improvisar (GELLEREAU, 2005: 195)¹⁶². O guia é um actor, e é nesse sentido também que Michèle Gellereau aponta como importante a formação no domínio da representação dramática, para que aquele seja capaz de apropriar e intervir num determinado espaço físico e social (GELLEREAU, 2005: 88)¹⁶³.

Cornélia Brüninghaus-Knubel acrescenta ainda outro conjunto de características para definir o perfil do técnico do SE, pensando precisamente na relação deste com o público – as qualidades que indica são absolutamente importantes na gestão da visita guiada. Para a autora aquele técnico deve ser alguém espirituoso, criativo, social, afável, acolhedor e até com algum carisma:

“The ideal museum educator is someone who is: first, a specialist and an expert in the many aspects of the collection as opposed to a curator who generally works with certain parts of the collection at a time; second, an educator, who can successfully transmit his or her knowledge, simultaneously keep up with the latest developments and present these results in a clever, witty and creative manner to an array of different groups; and, finally, a sociologist and marketing expert who, being familiar with the social strata and target groups, can develop appropriate programmes. Of course, all these talents should be coupled with personal charisma or magnetism (something like a cross between a hostess, a salesperson and a mother) so that the public is left with the impression that they are in good hands.”

“The museum educator promotes the interests and need of the audience, anticipates their attitudes and sets up relations to relevant groups, and so on” (BRÜNINGHAUS-KNUBEL, 1993: 14 e 16)¹⁶⁴.

É difícil estabilizar a lista de competências e de conteúdos funcionais que se podem esperar de um guia, no entanto é imprescindível definir perfis. As equipas não podem continuar a ser constituídas por pessoas sem formação e sem a sensibilidade adequadas. Essa condição sustenta o despreço pela função educativa.

¹⁶² *Idem, ibidem.*

¹⁶³ *Idem, ibidem.*

¹⁶⁴ *Idem, ibidem.*

Outra fonte de referência para ajudar a definir o perfil do guia é o *Referencial Europeu das Profissões Museais* elaborado em 2008 pelo International Committee for the Training of Personnel (ICTOP) do International Council of Museums (ICOM), e que fornece indicações para a discussão e para a regulamentação de carreiras no contexto museológico. Antes porém de lembrar o perfil do técnico que é indicado para o serviço educativo, vale a pena sublinhar que documento apresenta a abertura das portas dos museus ao público para justificar a necessidade de definir profissões e as condições de recrutamento dos recursos humanos. Este – o público – está “*no centro da vocação do museu*”, pelo que é o principal beneficiário e causador das mudanças ocorridas nos museus; o “*museu torna-se um media e, para conseguir responder às exigências da sociedade, reorganiza-se internamente centrando-se nas suas reservas e nas suas exposições, cria novas profissões, integra-se na política global da cultura*” (CAILLET e VAN-PRAËT¹⁶⁵ apud RUKE, 2008: 7)¹⁶⁶. Deste ponto de vista a regulamentação das carreiras considera obviamente como fundamental a existência de profissionais que acautelam a relação com o público.

O ICTOP propõe então que se divida a actuação de um museu em três áreas – 1) *Colecções e investigação*, 2) *Públicos* e 3) *Administração, organização e logística* – para as quais lista vinte profissões. E na sequência do destaque dado ao público, aponta-se dois profissionais para os serviços educativos: - o *responsável pela mediação e serviço educativo* e o *mediador*. Ao primeiro recomenda-se um diploma universitário de 2.º ciclo, com dupla formação – uma na área disciplinar do museu e outra próxima da actuação dos serviços educativos. Cabe a este ainda programar e gerir as actividades do sector em articulação com os restantes departamentos. Valoriza-se neste técnico a experiência adquirida noutros museus, de preferência semelhantes àquele onde se prevê que irá assegurar tais funções. Do segundo, do *mediador*, espera-se que realize as diferentes actividades planeadas para os públicos e que colabore na concepção, registo e avaliação das mesmas e que participe nos estudos sobre os públicos com vista ao estudo e à definição de novas práticas educativas. Exige-se a este técnico habilitações correspondentes ao 1.º ciclo, na área disciplinar do museu, ou em pedagogia ou em comunicação. Para cada um deles são portanto listados as competências académicas e os

¹⁶⁵ CAILLET, Élisabeth e VAN-PRAËT, Michel, *Musées et expositions. Métiers et formations en 2001*. Paris: Chroniques de l’AFAA, n.º 30, Paris 2001.

¹⁶⁶ RUKE, Angelika (Direcção), *Referencial Europeu das Profissões Museais*. Paris: ICTOP, 2008 (Tradução de Clara Vaz Pinto e Maria Vlachou).

conteúdos funcionais, mas é sublinhado que estas indicações são meramente consultivas, devendo cada museu reflecti-las e adaptá-las às suas necessidades e prioridades.

Por sua vez o Decreto-lei n.º 55/2001 não menciona quais os requisitos, mas aponta numa direcção semelhante, uma vez que deixa ao critério de cada museu a escolha do perfil do educador. Mas como proceder à selecção desses critérios? A resposta reside nos objectivos estabelecidos no programa museológico do museu.

“It would be [or it is] difficult to list all the qualifications a museum educator possesses. What is certain is that the ‘single-track’s specialist as a museum educator is outdated and the trend towards diversity should become the norm.”

“Creating and developing education services of such quality also requires a good deal of management: first, objectives and targets have to be defined, priorities agreed upon and decisions about programming made” (BRÜNINGHAUS-KNUBEL, 1993: 14 e 16)¹⁶⁷.

O programa é o instrumento que baliza a actuação de qualquer museu e que nessa medida determina a selecção dos profissionais que são úteis. Considerando novamente como importante a presença do público, em *Criterios para la elaboración del plan museológico* é recomendado: *“El compromiso del museo con el ciudadano no tiene límites; el museo debe facilitarle todos los servicios necesarios exigidos hoy en día, y la única forma de alcanzar los objetivos establecidos será una adecuada planificación de sus actuaciones y una correcta utilización de los recursos económicos, técnicos y humanos, todo ello gracias a una acertada programación” (GÓMEZ, PERAILE e LACASTA, 2006: 14)¹⁶⁸.* Determinar quais são os recursos humanos é pois respeitar as metas apontadas no programa.

Sobre a função educativa, o programa deve descrever o que é que o museu entende por educação, como diagnostica a realidade na qual pretende agir e o que aspira fazer em cada área que o constitui (objectivos, acções e recursos). O perfil e os conteúdos funcionais dos técnicos decorrem das necessidades apontadas e das prioridades definidas por cada museu. É neste sentido que Michèle Gellereau e Graeme Talboys explicam o desempenho do guia e o desempenho do educador, respectivamente. Guia/educador são sempre uma expressão das intenções do museu:

¹⁶⁷ *Idem, ibidem.*

¹⁶⁸ GÓMEZ, Marina Chinchilla, PERAILE, Isabel Izquierdo e LACASTA, Ana Azor, *Criterios para la elaboración del plan museológico*. Madrid: Ministerio da Cultura Espanhol/Secretaría General Técnica, Subdirección General de Publicaciones y Información, 2006.

“Le discours et le récit du guide se créent donc dans un contexte de production dans lequel ils servent de moyen à une institution ou un lieu pour réaliser une mission ou développer une stratégie d'influence” (GELLEREAU, 2005: 43)¹⁶⁹.

“Yet all museum educators market themselves and their services every time they talk to someone in a professional capacity, every time they produce educational material, every time they teach. They all do it” (TALBOYS, 2000: 81)¹⁷⁰.

Seria sem dúvida interessante introduzir aqui como estão os técnicos dos serviços educativos dos museus analisados contemplados nos respectivos mapas de pessoal. Porém, recordando que a educação nos museus é uma função subestimada, é previsível que este seja um tema delicado e que, por razões diferentes, inquiete não apenas as instituições mas também os elementos que constituem as equipas dos serviços. Clara Camacho (2007)¹⁷¹ por exemplo diz-nos que há um aumento de licenciados nos museus da Rede Portuguesa de Museus (dos quais fazem parte o MDA, o MCG e o MNAA), mas em que carreira estão enquadrados estes técnicos com habilitações académicas? E no seguimento desta questão outras se seguem: pode eventualmente a fragilização dos serviços educativos condicionar a progressão das carreiras dos técnicos? Pode a não progressão na carreira fragilizar a satisfação profissional e consequentemente o desempenho dos técnicos? No caso dos museus analisados as respostas a estas questões não são abordadas neste trabalho porque isso envolveria um outro nível de exposição das instituições mas particularmente dos próprios técnicos. Contudo, ao nível das habilitações, é possível dizer que as responsáveis pelos SE (indicadas pelas direcções dos museus), possuem habilitações académicas, para além da experiência e das formações profissionais que foram somando ao longo dos anos à frente dos serviços.

Retomando agora a questão não resolvida da habilitação formal que privilegie a área dos serviços educativos, mais do que nunca cabe ao próprio museu reflectir o perfil do guia e promover a sua formação (contínua). A equipa de guias pode por exemplo preparar seminários para partilhar experiências sobre todos os campos de actuação inerentes à gestão da visita guiada: - planeamento, realização, documentação, avaliação, pesquisa. Estas sessões de trabalho vão conduzir ao debate, à consolidação e ao questionamento da forma como é gerida a acção em destaque. Estes encontros internos

¹⁶⁹ *Idem, ibidem.*

¹⁷⁰ *Idem, ibidem.*

¹⁷¹ CAMACHO, Clara Frayão, “Serviços educativos na Rede Portuguesa de Museus: panorâmica e perspectivas”. In BARRIGA, Sara, SILVA, Susana Gomes (coord.), (Colecção) *Públicos – Serviços Educativos na Cultura n.º 2*. Porto: SetePés, 2007, pp. 26-41.

ou alargados a outros museus podem prever a participação de outros profissionais com relações directas ou indirectas com o público, propondo a partilha de experiências de mediação com os visitantes e a sensibilização para a importância da função educativa.

Um outro plano a explorar são as parcerias com entidades exteriores que tenham um conhecimento privilegiado sobre os públicos-alvo e/ou sobre práticas educativas, com as quais se possa organizar acções de formação com vista a ampliar e a diversificar as capacidades do museu. Dentro do mesmo plano de actuação pode-se considerar como hipótese a formação profissional já protagonizada actualmente por entidades públicas ou privadas¹⁷². A título de exemplo, destaca-se novamente o seminário sobre deficiências cognitivas promovido pelo SE do MNAA (apresentado no ponto 5.1.3. Definição de parceiros).

O debate e a formação podem ser também promovidos para o exterior a partir da experiência do museu, prevendo a criação de fóruns, de acções de formação, a organização e/ou participações em encontros formais, a publicação de casos de estudo e de resultados de pesquisa, que em suma divulguem, confrontem e consolidem os saberes sobre a ferramenta educativa (TALBOYS, 2000: 86)¹⁷³. Neste domínio não se verificou nenhuma iniciativa dedicada exclusivamente à visita guiada, porém no MNAA e no MCG assistiu-se a visitas dirigidas a docentes, educadores de museu, guias-intérpretes e outros que têm como objectivo a condução de visitas nos respectivos museus. No MDA existe também essa possibilidade, no entanto não se proporcionou assistir a uma dessas sessões.

Outra via de formação é o acolhimento de estágios curriculares ou pós-curriculares, através do estabelecimento de protocolos com estabelecimentos de ensino ou outras instituições, garantindo a ponte entre estes e a realidade profissional de um museu. Esta opção é uma mais-valia para ambas as partes, uma vez que permite desenvolver as qualidades científicas e particulares de todos os envolvidos.

A formação passa também pela criação de um fundo bibliográfico e documental sobre a acção educativa em contexto museológico e outros, permitindo assim aos guias a actualização e a reflexão das suas práticas (TALBOYS, 2000: 45)¹⁷⁴. Sobre esta

¹⁷² A DCQM, o CAMJAP, as empresas Mapa das Ideias, Sete Pés, Terra Firme são algumas das entidades que têm organizado acções de formação sobre os serviços educativos.

¹⁷³ *Idem, ibidem.*

¹⁷⁴ *Idem, ibidem.*

sugestão, dentre os três museus analisados destaca-se a Biblioteca Central do IMC (tutela do MNAA). Esta resulta da junção da Biblioteca de Conservação e Restauro (dos extintos Instituto José de Figueiredo e Instituto Português de Conservação e Restauro) e do Centro de Documentação da Rede Portuguesa de Museus, e no seu acervo possui um conjunto de títulos quantitativamente expressivo e actualizado sobre os mais diversos assuntos¹⁷⁵ relacionados directa ou indirectamente com a função educativa do museu. Este espaço está aberto ao público, e é possível consultar o seu catálogo bibliográfico através da *internet*. As outras duas bibliotecas, a Biblioteca de Arte (da Fundação Calouste Gulbenkian) e a Biblioteca do MNAA, são especializadas em artes, e o leque de títulos sobre a temática educação, ainda que numericamente expressivo, é inferior, menos diversificado e actualizado. Ambas disponibilizam também o catálogo dos seus fundos seu acervo na *internet*¹⁷⁶. No caso do MDA, a EPAL possui um Arquivo Histórico e Biblioteca, instalados no edifício sede da empresa, que são especializados no tema abastecimento de água, e que reúne espécimes que documentam o funcionamento da empresa desde a sua origem e publicações editadas pela EPAL. O catálogo deste acervo está disponível também para consulta pública através de uma plataforma na *internet*¹⁷⁷.

A actuação conduzida pelo museu é portanto fundamental, uma vez que é aqui, no contexto real, que se pode experimentar, desenvolver, definir e legitimar o perfil de um técnico e traçar métodos de trabalho diferenciados para o exercício da visita guiada. A definição de um perfil e de uma formação adequada e continuada são importantíssimas, sendo a garantia para a emergência de um corpo de profissionais com uma sensibilidade diferente (vocação e formação), em consonância com uma função educativa do museu actualizada.

A estabilidade profissional é sem dúvida outro factor que beneficia também a formação do guia, pois permitir o alargamento do seu conhecimento sobre a instituição

¹⁷⁵ Alguns dos “*assuntos*” previstos e pesquisáveis no catálogo em linha da Biblioteca Central são os seguintes: Acessibilidade; Actividades educativas; Aprendizagem; Comunicação no museu; Comunicação; Crianças; Educação de adultos; Educação de adultos; Educação informal; Educação no museu; Educação permanente; Estudos de caso; Função social do museu; Funções do museu; Mediação; Métodos e técnicas; Modelos educativos; Público dos museus; Públicos especiais; Públicos; Relação museu-comunidade; Visitas escolares.

¹⁷⁶ Site da biblioteca da FCG <http://www.biblartepac.gulbenkian.pt>. Site da biblioteca do MNAA: <http://biblioteca.mnarteantiga-ipmuseus.pt>.

¹⁷⁷ O catálogo está alojado no sítio da EPAL: <http://www.epal.pt/ahepal.html>.

e a construção de relações internas e externas favorece o seu desempenho enquanto educador (PEYRIN, 2010: 108)¹⁷⁸.

Esta perspectiva desconsidera a ideia que investe numa entidade do exterior a responsabilidade de cumprir a função educativa do museu. Ainda que pareça mais vantajoso ao nível da gestão dos recursos, estas representações de fora assistem o museu mas estão à partida alheadas do seu funcionamento particular, e até geral, da instituição. Não esqueçamos que a articulação interna é ainda uma reivindicação actual dos educadores dos museus, por isso como é que uma empresa do exterior conseguiria ultrapassar esse problema? O museu pode acolher guias provenientes do estabelecimento de protocolos com instituições ou com particulares, que se traduzam na presença de estagiários, bolseiros, investigadores, voluntários, ou outros, no entanto estas colaborações não devem assegurar o funcionamento estrutural do museu, mas ser somente uma expressão importantíssima do seu contexto formativo e da sua relação com o exterior – estas cooperações devem ser inclusive internamente regulamentadas. Esta configuração de formação reconhece e diversifica a reflexão sobre a prática das visitas guiadas e credibiliza o próprio serviço educativo.

O guia (educador) é um elemento substancial do funcionamento de um museu. A relevância social deste decorre em parte do sucesso do desempenho daquele, que por sua vez tem maior probabilidade de cumprir os seus compromissos se actuar integrado e articulado com a instituição. Por esta razão, e porque o guia tem um saber privilegiado sobre o público e sobre todo o funcionamento do museu, ele é igualmente um interlocutor singular que deve ser convocado para participar no programa museológico. É por este motivo que também se deve integrar na sua formação conhecimentos que lhe permitam inteirar-se nesta outra frente.

Entre os vários técnicos que dão corpo à equipa do museu, o guia é sem dúvida aquele que mais contacto tem com o público e por isso melhor o conhece. Desta forma ele deve dispor de competências que possibilitem associar-se ao domínio da divulgação. Aqui o seu contributo é igualmente relevante, por exemplo, na partilha dos perfis de visitantes que verifica durante o seu trabalho e, na sequência disso, na escolha de conteúdos e suportes de divulgação de qualquer iniciativa do museu.

¹⁷⁸ *Idem, ibidem.*

Na tentativa de definir um perfil para o guia de museu, e recordando inclusive a dúvida sobre a própria expressão escolhida para designar tal ocupação, é inevitável não pensarmos na figura do guia-intérprete cuja actividade se encontra já legislada desde longa data e que nomeadamente actua dentro dos museus. Esta ligação poderia também ser motivo para uma nova linha de pesquisa, que procuraria por exemplo verificar qual o impacto das visitas guiadas realizadas no museu por guias-intérpretes e por guias do museu. Arrisca-se dizer que o impacto é com certeza diferente.

O guia-intérprete pode e deve continuar a utilizar os espaços dos museus no exercício da sua actividade, no entanto estes profissionais não substituem a figura do guia integrado no museu. Primeiro, aqueles técnicos estão habilitados a acompanhar uma categoria de público – os turistas – limitando por isso uma das alíneas que define o museu enquanto estrutura organizacional que deve *fomentar a democratização da cultura e o acesso regular ao público* (Lei n.º 47/2004). E, segundo, o guia-intérprete, ainda que tenha em conta os vários perfis dentro da categoria turista¹⁷⁹, parece valorizar no seu discurso a transmissão de conteúdos. Este técnico proporciona sem dúvida experiências determinantes no processo educativo das pessoas que acompanha, mas é um profissional de informação turística que *“acompanha turistas em viagens e visitas a locais de interesse turístico, tais como museus, palácios e monumentos nacionais, prestando informações de carácter geral, histórico e cultural...”* (Decreto Regulamentar n.º 71-F/79; Decreto Regulamentar Regional n.º 24/90/M) ou que *“mediante remuneração, acolhem, esclarecem e acompanham turistas nacionais e estrangeiros... em viagens e visitas a locais de interesse turístico, em território nacional e regional, respectivamente”* (Decreto Legislativo Regional n.º 19/2011/A).

O guia-intérprete é um elemento exterior ao museu, porém pode ser evocado como um bom exemplo uma vez que a formação e exercício da sua actividade se encontram legisladas já desde os anos 70 do século passado (Decreto-lei n.º 519-F/79). A prática desta profissão está regulamentada por prescrições e proibições não só dirigidas aos guias-intérpretes, mas também a empresas, a profissionais de informação turística e a cidadãos nacionais, europeus e estrangeiros. Outra particularidade desta profissão é que o guia-intérprete conhece ainda outras especificidades que surgem como

¹⁷⁹ *Visita guiada*, de Tiago Hespanha. Portugal, 2009, Cor, Som, 60' (documentário). Neste filme o realizador mostra como os guias-intérpretes produzem um discurso sobre a identidade nacional recorrendo a perspectivas diferentes que variam, por exemplo, conforme a nacionalidade dos turistas que acompanham.

resposta à criação de novos contextos de actuação e às vontades dos (novos) turistas – guia do mar, guia da montanha¹⁸⁰, guia da natureza¹⁸¹. Estas circunstâncias são pois semelhantes aos requisitos que surgem nos museus que reclamam também um guia próprio (de museu) que saiba dar as respostas adequadas aos contextos e aos públicos.

Estas são algumas sugestões que pretendem ajudar a definir o perfil do técnico que pode gerir a visita guiada – o guia de museu – e que é também um educador de museu. São um contributo limitado, porém procuram responder aos desafios com os quais se confrontam os museus, relacionando-se com os campos de actuação que são considerados relevantes para a gestão da acção em destaque e com o cumprimento da função educativa. Contudo, porque a instituição museu “*is a living thing*” (McMURRY, 1948: 127)¹⁸² está sempre em transformação, estas e quaisquer outras sugestões de formas ou interlocutores de educação devem ser criticadas e mudadas em prol das mudanças (TALBOYS, 2000: 55¹⁸³; WEST e CHESEBROUGH, 2007: 142¹⁸⁴; GLASER, 1993: 21¹⁸⁵).

¹⁸⁰ Decreto Legislativo Regional n.º 5/85/M, de 20 de Março.

¹⁸¹ Decreto Regulamentar n.º 18/99, 27 de Agosto.

¹⁸² McMURRY, Harry, “Educational work in Canadian museums”. In *Museum International – Museums and education*. Paris: UNESCO, vol. I, n.º 3/4, 1948, pp. 127-128.

¹⁸³ *Idem, ibidem*.

¹⁸⁴ WEST, Robert “Mac” e CHESEBROUGH, David E., “New ways of doing business”. In FALK, John H., DIERKING, Lynn D. e FOUTZ, Susan (coord.), *In Principle, In Practice – Museums as Learning Institutions*. Estados Unidos da America: Altamira Press, 2007, pp. 139-165.

¹⁸⁵ GLASER, Jane R., “Museum careers in the United States: a non-system”. In *Museum International – Museum careers*. Paris: UNESCO, n.º 180, vol. XLV, n.º 4, 1993, pp. 18-21.

7. CONCLUSÃO

A visita guiada é um percurso físico, conceptual e emocional, realizado por um ou mais visitantes acompanhado por um guia que privilegia o diálogo na promoção da interpretação de determinadas matérias. Esta acção, quase ou tão generalizada como a própria exposição, é uma actividade que os museus dirigem aos públicos, e que conta com uma percentagem expressiva de participantes. É factual que os museus a utilizam para cumprirem a sua função educativa, porém subestimam a sua gestão e o impacto que tem entre os visitantes. A acção em destaque surge considerada como uma solução de recurso, que merece apenas um investimento elementar para conseguir dar de imediato uma resposta à presença dos visitantes. Isto acontece porque o museu esquece-se do cumprimento da sua função educativa: os serviços educativos estão privados do recrutamento de técnicos com formação e sensibilidade adequadas e desprovidos da regulamentação de práticas e de metodologias de trabalho.

Sensíveis à realidade descrita e à importância da função de educar, alguns autores apresentam a visita guiada como uma expressão de acção educativa e reconhecem-lhe qualidades que determinam favoravelmente a experiência que é proporcionada aos visitantes. Entre as referências consultadas surge o trabalho de Michèle Gellereau que identifica na acção em destaque atributos que beneficiam a relação entre o museu e os visitantes, não apenas porque ocorre pela via do diálogo e do contacto directo, mas porque devido a essas características permite a sua adequação momentânea ao perfil daqueles. Para esta autora a visita guiada, através da sensibilidade própria do guia, é um mecanismo que consegue conciliar as vontades das partes envolvidas – museu¹⁸⁶, guia, visitante – e que é capaz de protagonizar e desenvolver abordagens customizadas que conseguem cativar e implicar os visitantes. À luz desta perspectiva, a visita guiada surge como uma estratégia que cumpre não só o objectivo de divulgar o conhecimento veiculado pelo museu, mas fá-lo à medida dos diferentes perfis inspirando as aptidões das pessoas, como a observação, a reflexão, a crítica, a imaginação. Os visitantes assumem por isso uma posição activa na própria experiência

¹⁸⁶ No trabalho da autora a vontade do museu é expressa por quem está associado ao processo da concepção de exposições.

vivida e na própria construção do discurso que é produzido a cada instante ao longo de uma sessão.

Foi, por um lado, no acanho da função educativa dos museus e, por outro, na perseverança da opinião de alguns autores que este trabalho de projecto encontrou parte da sua motivação. A outra razão decorreu de um percurso pessoal realizado num serviço educativo de um museu, durante o qual cresceu o gosto pela educação e em particular pela visita guiada, igualmente tida como uma escolha regular na comunicação das temáticas expositivas junto dos públicos.

Tendo como ponto de partida o reconhecimento da importância da visita guiada, o objectivo deste trabalho foi o de sistematizar práticas e metodologias que orientassem a gestão daquela acção no contexto museológico. Enquanto estratégia de educação museal atribui-se-lhe um valor não apenas porque veicula e promove o conhecimento mas também porque ela própria é parte integrante do conhecimento produzido pelo próprio museu, na medida que é uma das ferramentas por este arquitectadas. Desta forma, tornou-se necessário apresentar em primeiro lugar qual o entendimento dado ao conceito educar que orienta a utilização da visita guiada, e depois qual o conceito de público para quem esta é dirigida.

Na elaboração deste trabalho tomou-se como terreno de observação três museus portugueses credenciados pela Divisão de Credenciação e Qualificação de Museus – Museu da Água, Museu Calouste Gulbenkian e Museu Nacional de Arte Antiga. A escolha destes deveu-se ao facto de divulgarem várias possibilidades de visita guiada para públicos-alvo diferentes. Nestes contextos foi possível conhecer os meandros da gestão da acção em destaque através da valiosa colaboração das responsáveis dos serviços educativos que aceitaram ser entrevistadas, e da disponibilidade das guias que aprovaram que as suas visitas guiadas fossem observadas.

Inspirada na minha experiência profissional, nas referências bibliográficas consultadas e na informação recolhida no terreno, a gestão da visita guiada foi então compartimentada em cinco frentes de trabalho, designadas por campos de actuação – planeamento, realização, documentação, avaliação e pesquisa. E para cada um destes campos foram indicadas práticas e metodologias de trabalho que procuram dar conta de aspectos e de tarefas específicas que são necessários acautelar. As orientações referidas foram segmentadas, pretendendo-se dessa forma fazer entender a sua utilização e a sua

importância na gestão da visita guiada, porém a sua aplicação no terreno acontece de forma articulada e simultânea.

A aproximação a estes museus não pretendeu identificar lacunas nos modelos de gestão que protagonizam, nem recomendar a terceiros as suas soluções. As necessidades e as respostas encontradas por cada museu são fruto de uma realidade concreta e foram aqui evocadas para ilustrar e para justificar a indispensabilidade de uma estruturação de trabalho concertada. Espelhando provavelmente o cenário nacional, os três contextos museológicos revelam-nos serviços educativos com equipas reduzidas que são constituídas por técnicos e por colaboradores (com vínculos precários e/ ou irregulares) que, ainda que sensíveis à sua importância, têm insuficientes recursos e estatuto organizacional para impor e desenvolver metodicamente práticas de planeamento, de realização, de documentação, de avaliação e de pesquisa sobre as acções que dirigem aos públicos, das quais decorreria o cumprimento de uma função educativa mais habilitada. Por isso, se por um lado algumas rotinas daqueles serviços educativos a propósito da visita guiada parecem seguir no bom caminho e surgem como um alento, por outro lado, não podemos ignorar que existe consciência da desvalorização da função educativa e do que falta fazer, incluindo na própria gestão da acção em destaque. Como se pode observar nas entrevistas incluídas em anexo e nas sessões presenciadas, as equipas dos serviços educativos dos Museus sabem o que é prioritário, de tal forma que quase todos os campos de actuação estão previstos, mas alguns ainda por desenvolver, condicionando o impacto da visita guiada. O empreendimento parece esboçado, mas faltam meios para o expandir. Dado este cenário, seria pertinente, na sequência deste trabalho, fazer uma leitura comparativa entre a área do serviço educativo e as restantes áreas do museu, para verificar o lugar que cada uma ocupa dentro da estrutura organizacional e de que modo o cumprimento das funções é delineado mediante a existência (ou não) de recursos. Seria igualmente interessante verificar depois em que medida os serviços educativos dos três museus participam da missão da instituição que os engloba, e em que moldes a sua actuação se encontra prevista e conectada com a programação do respectivo museu. E estas duas questões conduziriam a uma outra, cuja resposta envolveria a temática em evidência neste trabalho: quais as circunstâncias institucionais que estão a ser accionadas para promover a democratização da cultura e qual o verdadeiro proveito que os públicos delas retiram?

O presente trabalho dedica também um capítulo ao perfil do técnico que assegura a gestão da visita guiada. Consciente que a descrição de competências de um guia merecia por si só um estudo próprio, inteirado da amplitude da figura do educador de um museu, pretende-se essencialmente salientar que é necessário definir um perfil formativo e eleger critérios de recrutamento próprios que dêem prioritariamente resposta à função de educar.

Este trabalho é ainda um exercício antropológico, uma vez que documenta uma parte de uma realidade social que ocorre num museu: as entrevistas dão-nos a conhecer a organização de uma acção dirigida aos públicos num determinado contexto museológico; e o registo das visitas guiadas descreve-nos as experiências que dali decorrem. Tal como existe o interesse em documentar e reflectir a concepção de uma exposição, ou os processos de inventário, ou as acções de conservação e restauro, por que não tomar como um terreno de observação a relação entre guias e visitantes que têm lugar no museu? Este documento é portanto também, no seu conjunto, uma manifestação da expressão cultural daquilo que significa visitar um museu nos dias de hoje.

Fica ainda muito por explorar, nomeadamente a identificação de outras práticas e métodos, que decorrem inclusive da articulação da visita guiada com as artes (a música, a dança, o teatro) e que contribuem para as múltiplas variantes de visitas guiadas.

Por último este trabalho serve de igual modo para salientar a ideia que educar é a função primordial do museu, e que é o seu cumprimento que decide a relevância social deste. A realização de outras funções – “*a) Estudo e investigação; b) Incorporação; c) Inventário e documentação; d) Conservação; e) Segurança; f) Interpretação e exposição*” (Lei n.º 47/2004) – é valorizada pela sociedade, contudo o proveito social destas decorre apenas se os seus feitos interferirem no percurso de vida das pessoas de forma benéfica, mais do que conseguir afinar-lhes a sensibilidade da cidadania para o património. E isso só acontece porque existe a função de educar. Educar é portanto a função principal do museu, “*digo mais, a educação é a única razão de ser dos museus*” (FLEMING, 2002: 21)¹⁸⁷. Pensar desta forma é acrescentar responsabilidade à forma

¹⁸⁷ FLEMING, David, participação em “Tema 1: Política educativa: objectivos”. In CARVALHO, Anabela, MINEIRO, Clara (coord.), *Encontro Museus e Educação – Actas (10 e 11 de Setembro 2001)*. Lisboa: Instituto Português dos Museus, 2002, pp. 20-28.

como são conduzidas todas as outras funções, pois todas as acções do museu, dirigidas directa ou indirectamente ao público, têm implícita uma dimensão educativa. A visita guiada é uma dessas representações.

A visita guiada não pode ser descurada pelo museu ou pelo próprio serviço educativo. Enquanto estratégia da educação museal que permite inclusive o contacto directo com o público, deve decorrer da definição e da manutenção de uma metodologia de trabalho própria e ser gerida por técnicos conscientes da sua importância e dos novos desígnios do conceito educar. Só desta forma o museu afiança a sua relevância social, assumindo-se como um organismo apto a agir e convicto do rumo do processo educativo dos seus visitantes mas também dos profissionais da museologia.

BIBLIOGRAFIA

_____, “Editorial”. In *Boletim APOM* [Em linha]. Lisboa: Associação Portuguesa de Museus (APOM), Novembro de 2004, n.º 1, Série IV [Acedido em 2010-08-24]

Disponível em: http://apom.paginas.sapo.pt/docs/newsletter_novembro.pdf

_____, National Advisory Committee on Creative and Cultural Education (report), *All Our Futures: Creativity, Culture and Education* [Em linha]. London: DfEE, 1999 [Acedido em 2010-11-14]

Disponível em: <http://sirkenrobinson.com/skr/pdf/allourfutures.pdf>

AAVV, *Inquérito aos Museus Portugueses*. Lisboa: Observatório das Actividades Culturais, Instituto Português de Museus, 2000

ALLOWAY, Lawrence, “The great curatorial dim-out”. In GREENBERG, Reesa, FERGUNSON, Bruce W. e NAIRNE, Sandy (orgs.), *Thinking about exhibitions*. Londres: Routledge, Taylor & Francis Ld.^a, 2005 (1996), pp. 159-165

AMES, Michael M., “De-schooling the museum: a proposal to increase public access to museums and their resources”. In *Museum International – New Directions* [Em linha]. Paris: UNESCO, n.º 145, vol. XXXVII, n.º 1, 1985, pp. 25-31 [Acedido em 2010-06-10]

Disponível em: <http://unesdoc.UNESCO.org/images/0012/001273/127344eo.pdf>

ANDRÉ, Marli, “Pesquisa em educação: buscando rigor e qualidade”. In *Cadernos de Pesquisa* [Em linha]. São Paulo (Brasil): Fundação Carlos Chagas, n.º 113, Julho de 2001, pp. 51-64 [Acedido em 2010-10-15]

Disponível em: http://www.scielo.br/scielo.php?script=sci_arttext&pid=S0100-15742001000200003&lng=pt&nrm=iso

BARRIGA, Sara, “Plano de acção educativa: alguns contributos para a sua elaboração”. In BARRIGA, Sara, SILVA, Susana Gomes (coord.), (Colecção) *Públicos – Serviços Educativos na Cultura n.º 2* [Em linha]. Porto: SetePés, 2007, pp. 43-56 [Acedido em 2010-06-28]

Disponível em:

<http://www.setepes.pt/Portals/0/SetePesEdicoes/Colec%C3%A7%C3%A3o%20P%C3%BAblicos%20-%20Servi%C3%A7os%20Educativos.pdf>

BIANCONI, M. Lucia e CARUSO, Francisco, “Educação não-formal”. In *Ciência e Cultura* [Em linha]. São Paulo: Sociedade Brasileira para o Progresso da Ciência, 2005, vol. 57, n.º 4, pp. 20-20 [Acedido em 2011-08-02]

Disponível: <http://cienciaecultura.bvs.br/pdf/cic/v57n4/a13v57n4.pdf>

BLANCO, Ángela Garcia, *Didáctica del Museo – El descubrimiento de los objetos*. Ediciones de la Torre: Madrid, 1994

BRÜNINGHAUS-KNUBEL, Cornelia, “Museum educator: the audience’s advocate”. In *Museum International – Museum careers* [Em linha]. Paris: UNESCO, n.º 180, vol. XLV, n.º 4, 1993, pp. 13-17 [Acedido em 2010-06-12]

Disponível em: <http://unesdoc.UNESCO.org/images/0009/000964/096432eo.pdf>

BUTTERWORTH, Lesley, “Which craft”. In *Museum Practice*. London: Museums Association, Issue 19 (volume 7, number 1), 2002, p. 12

CAMACHO, Clara Frayão, “Serviços educativos na Rede Portuguesa de Museus: panorâmica e perspectivas”. In BARRIGA, Sara, SILVA, Susana Gomes (coord.), (Coleção) *Públicos – Serviços Educativos na Cultura n.º 2* [Em linha]. Porto: SetePés, 2007, pp. 26-41 [Acedido em 2010-06-28]

Disponível em:

<http://www.setepes.pt/Portals/0/SetePesEdicoes/Colec%C3%A7%C3%A3o%20P%C3%BAblicos%20-%20Servi%C3%A7os%20Educativos.pdf>

CARVALHO, Anabela, MINEIRO, Clara (coord.), *Encontro Museus e Educação – Actas (10 e 11 de Setembro 2001)*. Lisboa: Instituto Português dos Museus, 2002

Código Deontológico do ICOM para Museus [Em linha]. Seul, (Coreia do Sul): ICOM, 2004 [Acedido em 2010-05-20]

Disponível em: http://www.icom-portugal.org/multimedia/C%C3%B3digoICOM_PT%202009.pdf

DAVALLON, Jean, GOTTESDIENER, Hanna, POLI, Marie-Sylvie, “The ‘expert visitor’ concept”. In *Museum International – Science and Technology Museums* [Em linha]. Paris: UNESCO, n.º 208 (vol. 52, n.º 4), 2000, pp. 60-64 [Acedido em 2010-06-09]

Disponível em: <http://unesdoc.UNESCO.org/images/0012/001211/121171eb.pdf>

DUARTE, Ana, e VITOR, Isabel, “Serviços Educativos e as actividades de extensão Cultural nos museus. O caso dos museus municipais de Setúbal”. In *Cadernos de Sociomuseologia* [Em linha]. Lisboa: Universidade Lusófona de Humanidades e Tecnologias, Centro de Estudos de Sociomuseologia, n.º 8, 1996, pp. 83-92 [Acedido em 2010-08-04]

Disponível em:

<http://revistas.ulusofona.pt/index.php/cadernosociomuseologia/article/viewFile/283/192>

ELLIOT, Laura, “The rules of attraction”. In *Museum Practice* [Em linha]. London: Museums Association, Issue 19 (volume 7, number 1), 2002, p. 9

FALK, John H., DIERKING, Lynn D., e FOUTZ, Susan (edit.), *In Principle, In Practice – Museums as Learning Institutions*. Estados Unidos da America: Altamira Press, 2007

FARIA, Margarida Lima de, “Educação – museus – Educação” [Em linha]. Lisboa: Centro de Etnologia Ultramarina, Departamento de Ciências Etnológicas e Etnomuseológicas, Instituto de Investigação Científica Tropical – IICT, Projecto: Museus e Educação: Instituto de Inovação Educacional, Julho de 2000, pp. 1-29 [Acedido em 2010-06-01]

Disponível em: <http://ww.dgdc.min-edu.pt/inovbasic/proj/arte/museus/museus-educacao.doc>

FARIA, Margarida Lima de, “Avaliação”. In BARRIGA, Sara, SILVA, Susana Gomes (coord.), (Colecção) *Públicos – Serviços Educativos na Cultura n.º 2* [Em linha]. Porto: SetePés, 2007, pp. 43-56 [Acedido em 2010-06-28]

Disponível em:

<http://www.setepes.pt/Portals/0/SetePesEdicoes/Colec%C3%A7%C3%A3o%20P%C3%BAblicos%20-%20Servi%C3%A7os%20Educativos.pdf>

GELLEREAU, Michèle, *Les mises en scène de la visite guidée – Communication et médiation*. Paris: L’Harmattan, 2005

GLASER, Jane R., “Museum careers in the United States: a non-system”. In *Museum International – Museum careers* [Em linha]. Paris: UNESCO, n.º 180, vol. XLV, n.º 4, 1993, pp. 18-21 [Acedido em 2010-06-09]

Disponível em: <http://unesdoc.UNESCO.org/images/0009/000964/096432eo.pdf>

GOHN, Maria da Glória, “Educação não-formal na pedagogia social”. In *Proceedings of the 1. I Congresso Internacional de Pedagogia Social, 2006* [Em linha]. São Paulo: Faculdade de Educação, Universidade de São Paulo, 2006 [Acedido em 2011-07-28]

Disponível:

http://www.proceedings.scielo.br/scielo.php?script=sci_arttext&pid=MSC0000000092006000100034&lng=en&nrm=iso

GÓMEZ, Marina Chinchilla, PERAILE, Isabel Izquierdo e LACASTA, Ana Azor, *Criterios para la elaboración del plan museológico* [Em linha]. Madrid: Ministerio da Cultura Espanhol/Secretaría General Técnica, Subdirección General de Publicaciones y Información, 2006 [Acedido em 2010-05-28]

Disponível em: <http://www.mcu.es/museos/MC/PM/index.html>

GRAHAM, Jo, “The kids are all right”. In *Museum Practice* [Em linha]. London: Museums Association, Issue 19 (volume 7, number 1), 2002, pp. 43-47

GRINDER, Alison e McCOY, Sue E., *The good guide – A sourcebook for interpreters, docents and tour guides*. Arizona: Ironwood Publishing, 1987 (2.ª edição)

HENRIQUES, Luís Oliveira, “A comunicação na escola e no museu”. In *Cadernos de Sociologia* [Em linha]. Lisboa: Universidade Lusófona de Humanidades e Tecnologias, Centro de Estudos de Sociomuseologia, n.º 5, 1996, pp. 67-97 [Acedido em 2011-08-01]

Disponível:

<http://revistas.ulusofona.pt/index.php/cadernosociomuseologia/article/view/253/162>

HONRADO, Miguel, “Públicos da cultura e serviços educativos: novos desafios? Viagem ao continente da «multiplicação dos sentidos»”. In BARRIGA, Sara, SILVA,

Susana Gomes (coord.), (Coleção) *Públicos – Serviços Educativos na Cultura n.º 2* [Em linha]. Porto: SetePés, 2007, pp. 17-25 [Acedido em 2010-06-28]

Disponível em:

<http://www.setepes.pt/Portals/0/SetePesEdicoes/Colec%C3%A7%C3%A3o%20P%C3%ABlicos%20-%20Servi%C3%A7os%20Educativos.pdf>

HOOPER-GREENHILL, “Museum education: past, present and future”. In MILES, Roger S., ZAVALA, Lauro (coord.), *Towards the museum of the future* [Em linha]. United Kingdom, Routledge, 1994, pp. 133-146 [Acedido em 2010-10-06]

Disponível em: http://books.google.com/books?hl=pt-BR&lr=&id=gjeJcCCmKKAC&oi=fnd&pg=PA133&dq=Museum+education:+past,+present+and+future&ots=mkP2OcVL-E&sig=K9Xs3_T9lzx7oBs5od-SZRLZ2Q#PPA142,M1

HORTA, Maria de Lourdes Parreiras, GRUNBERG, Evelina e MONTEIRO, Adriane Queiroz, *Guia Básico de Educação Patrimonial*. Brasília: Instituto do Património Histórico e Artístico Nacional, Museu Imperial, 1999

HUDSON, Kenneth, “The museum refuses to stand still”. In *Museum International – Fiftieth Anniversary Issue* [Em linha]. Paris: UNESCO, n.º 197, vol. L, n.º 1, 1998, pp. 43-50 [Acedido em 2010-06-09]

Disponível em: <http://unesdoc.UNESCO.org/images/0011/001105/110513e.pdf>

HUDSON, Kenneth, “Fórum” (Is the creation of museum education departments misguided?). In *Museum International – Preventive Conservation* [Em linha]. Oxford: UNESCO (Paris), vol. 51, n.º 1, 1999, pp. 62-63 [Acedido em 2010-06-09]

Disponível em: <http://unesdoc.UNESCO.org/images/0011/001149/114933e.pdf>

JOHNSON, Anna, HUBER, Kimberly, CUTLER, Nancy, BINGMANN, Melissa, GROVE, Tim (coord.), *The museum educator’s manual*. United Kingdom: Altamira, 2009

JUDY, Diamond, LUKE, Jessica J., UTTAL, David H., *Practical Evaluation Guide*. United Kingdom: Altamira, 2009 (2.^a edição)

KNERR, Günter, "Technology museums: new publics, new partners". In *Museum International – Science and Technology Museums* [Em linha]. Paris: UNESCO, n.º 208 (vol. 52, n.º 4), 2000, pp. 8-13 [Acedido em 2010-06-09]

Disponível em: <http://unesdoc.UNESCO.org/images/0012/001211/121171eb.pdf>

KOHLER, Klaus J. "The transmission of meaning by prosodic phrasing. A comparison of french with english and german using no ls and hs". In *Phonetica*. Germany: Institute of Phonetics and Digital Speech Processing, University of Kiel, Kiel, 2010, 67, pp. 100-124

LAGE, Émilie Da, "Michèle Gellereau: Les mises en scènes de la visite guidée, communication et médiation". In *Études de communication – Organisation, dispositif, sujet* [Em linha]. France: Université Lille-3 / Cairn, n.º 28, 2005 [Acedido em 2010-09-02]

Disponível em: <http://edc.revues.org/index336.html>

LAMEIRA, Sandra (coord. técnica), *Preservação, Conservação e Valorização do Património Cultural em Portugal*, (Colecção) *Estudos Sectoriais*. Lisboa: Instituto para a Qualidade na Formação, I.P., Abril 2006

LAMEIRA, Sandra (coord. técnica), *Preservação, Conservação e Valorização do Património Cultural em Portugal* (Separata), (Colecção) *Estudos Sectoriais*. Lisboa: Instituto para a Qualidade na Formação, I.P., Abril 2006

LEITE, Maria Isabel, "O Serviço Educativo dos museus e o espaço imaginativo das crianças". In *Pro-Posições* [Em linha]. São Paulo: Faculdade de Educação da Universidade Estadual de Campinas, 2004, vol. 15, n.º I (43), pp. 121-127 [Acedido em 2010-07-02]

Disponível em: <http://www.proposicoes.fe.unicamp.br/~proposicoes/textos/43-dossie-leitemi.pdf>

LEITE, Maria Isabel e OSTTETO, Luciana (coord.), *Educação e Cultura, Encontros de crianças e professores com arte*, (Colecção) *Ágere* [Em linha]. São Paulo: Papirus Editora, 2005, 2.ª edição [Acedido em 2010-08-03]

Disponível em:

http://books.google.com/books?id=n_RHGFsX7HIC&pg=PA35&lpg=PA35&dq=%22S

[antos%22+%2B+1997+%2B+educa%C3%A7%C3%A3o+%2B++museu&source=bl&ots=maQ0rNuUIU&sig=hzHeUPSDKkF9A7EDo_vPz4Fxm&hl=pt-BR&ei=CAfFSdGnHuKtjAfZ9emPCw&sa=X&oi=book_result&resnum=2&ct=result#PPA6,M1](https://www.researchgate.net/publication/228199722+1997+educacao+A7C3A3o+museu&source=bl&ots=maQ0rNuUIU&sig=hzHeUPSDKkF9A7EDo_vPz4Fxm&hl=pt-BR&ei=CAfFSdGnHuKtjAfZ9emPCw&sa=X&oi=book_result&resnum=2&ct=result#PPA6,M1)

LEITE, Elvira, VICTORINO, Sofia, *Serralves – Projectos com escolas 2002-2007*. Porto: Fundação Serralves, 2008

LIRA, Sérgio, “Do museu de elite ao museu para todos: públicos e acessibilidades em alguns dos museus portugueses”. In *Actas do Seminário Museus: a Arquitectura e o Público*. Braga: APOM, 2000, pp. 25-38

LORD, Barry (edit.), *The manual of museum learning*. Estados Unidos da América: Altamira Press, 2007

MARTIN, David, “Great excavations”. In *Museum Practice*. London: Museums Association, Issue 19 (volume 7, number 1), 2002, pp. 21-23

MARTINHO, Teresa Duarte, *Apresentar a Arte: Estudo sobre Monitores de Visitas a Exposições*, (Coleção) *Docs – Documentos de trabalho*. Lisboa: Observatório das Actividades Culturais, n.º 9, 2007

McMURRY, Harry, “Educational work in Canadian museums”. In *Museum International – Museums and education* [Em linha]. Paris: UNESCO, vol. I, n.º 3/4, 1948, pp. 127-128 [Acedido em 2010-06-09]

Disponível em: <http://unesdoc.UNESCO.org/images/0012/001274/127421eo.pdf>

MENDES, José Amado, “O Papel Educativo dos Museus: Evolução Histórica e Tendências Actuais”. In Separata da Revista *DIDASKALIA*, Volume XXIX, 1999, fascículos 1 e 2, pp. 667-692

MUNDAY, Val, “All in hand – New guidelines for learning collections”. In *Museum Practice*. London: Museums Association, Issue 19 (volume 7, number 1), 2002. p. 8

NIGHTINGALE, Julie, “Joining forces”. In *Museum Practice*. London: Museums Association, Issue 19 (volume 7, number 1), 2002. pp. 32-35

OLEIRO, Manuel Bairrão, SANTOS, Maria de Lourdes Lima dos (coord.), *O Panorama museológico em Portugal [2000-2003]*. Lisboa: Observatório das Ciências Sociais / Instituto Português de Museus e Rede Portuguesa de Museus, 2005

PALAFIX, Gabriel Humberto Muñoz, “A importância da pesquisa em educação”. In *Cadernos da FUCAMP* [Em linha]. Monte Carmelo (Brasil): Fundação Carmelitana Mário Palmério (FUCAMP). Revista 6, vol. 6, Janeiro a Dezembro de 2007 [Acedido em 2010-06-04]

Disponível em: <http://www.fucamp.edu.br/wp-content/uploads/2010/10/2%C2%BA-GABRIEL-HUMBERTO-MU%C3%91OZ-PALAFIX-A-IMPORT%C3%82NCIA-DA-PESQUISA-EM-EDUCA%C3%87%C3%83O.pdf>

PEREIRO PÉREZ, Xerardo, “A interpretação do património cultural”. In *Turismo Cultural, Uma visão antropológica* [Em linha]. In (Colecção) *PASOS. Revista de Turismo y Patrimonio Cultural*. Espanha: Asociación Canaria de Antropología, 2009, n.º 2, pp. 223-252 [Acedido em 2011-07-26]

Disponível em: <http://www.pasosonline.org/Publicados/pasosedita/PSEdita2.pdf>

PEYRIN, Aurélie, *Être médiateur au musée – Sociologie d’un métier en trompe-l’œil*. In EIDELMAN, Jacqueline (coord.), (Colecção) *Musées-Monde*. Paris: La documentation française, 2010

PROUDLOVE, Cathy, “Display and access”. In *Museum Practice*. London: Museums Association, Issue 18 (volume 6, number 3), 2001, pp. 46-48

ROBINSON, Ken e ARONICA, Lou, *The element: how finding your passion changes everything*. United States of America: Viking Penguin, 2009

RUKE, Angelika (coord.), *Referencial Europeu das Profissões Museais* [Em linha]. Paris: ICTOP, 2008 (Tradução de Clara Vaz Pinto e Maria Vlachou) [Acedido em 2010-05-28]

Disponível em: <http://www.icom-portugal.org/multimedia/File/ReferencialPT.pdf>

SCREVEN, C. G., “Visitor studies: an introduction”. In *Museum International – Visitors* [Em linha]. Paris: UNESCO, n.º 178 (vol. XLV, n.º 2), 1993, pp. 4-5 [Acedido em 2010-07-08]

Disponível em: <http://unesdoc.UNESCO.org/images/0009/000951/095158eo.pdf>

SERRA, Filipe Mascarenhas, *Práticas de gestão nos museus portugueses*. Lisboa: Universidade Católica Portuguesa, Faculdade de Ciências Sociais e Humanas, 2007

SERRA, Filipe Mascarenhas, “Museus: a gestão dos recursos ou a arte de gerir a escassez”. In *Museologia.pt*. Lisboa: Instituto dos Museus e da Conservação, ano II, n.º 2, 2008, pp. 169-179

SILVA, Sandra, “Uma abordagem à experimentação e à criatividade pelo Serviço Educativo do Museu Nacional de Etnologia”. In *Conferência Nacional de Educação Artística*, (29, 30 e 31 de Outubro) [Em linha]. Porto: Ministério da Cultura, Ministério da Educação e Ministério dos Negócios Estrangeiros, 2007 [Acedido em 2010-05-26]

Disponível em: <http://www.educacao-artistica.gov.pt/interven%C3%A7%C3%B5es/Sandra%20Silva.pdf>

SWARGERMAN, Jan, “Volunteers guides – a condemned species?”. In *Museum International – Serving museums: external support* [Em linha]. Paris: UNESCO 1991, n.º 172, vol. XLIII, n.º 4, 1991, pp. 193-1996 [Acedido em 2010-06-24]

Disponível em: <http://unesdoc.UNESCO.org/images/0009/000906/090604eo.pdf>

SWIFT, Frazer (compiled), “Museums and Education: Part I”. In *Museum Practice*. London: Museums Association, Issue 10 (volume 4, number 1), 1999, 46-59

SWIFT, Frazer, “Getting to grips with project evaluation”. In *Museum Practice*. London: Museums Association, Issue 18 (volume 6, number 3), 2001. pp. 36-40

SZAJNER, Bernard (entrevista a), “Animations in museums – Did someone say ‘android’?”. In *Museum International – Serving museums: external support* [Em linha]. Paris: UNESCO 1991, n.º 172, vol. XLIII, n.º 4, 1991, pp. 197-201 [Acedido em 2010-07-08]

Disponível em: <http://unesdoc.UNESCO.org/images/0009/000906/090604eo.pdf>

WILKINSON, Sue, “Museum education policies”. In *Museum Practice*. London: Museums Association, n.º 10 (volume 4, number 1), 1999, pp. 50-51

TALBOYS, Graeme K., *Museum Educator's Handbook*. England: Gower, 2000

Relativo aos MDA, MCG e MNAA

Relativo ao Museu Nacional da Água

AAVV, Epal e os Municípios. EPAL, 2010

Água é património. EPAL, MDA, Águas Livres – Serviço Pedagógico, 2010

Caminhos do Aqueduto – Walking the Aqueduct. EPAL, MDA, s/d (desdobrável)

Guia – Estação Elevatória a Vapor dos Barbadinhos. EPAL, MDA, s/d (desdobrável)

Guia – Reservatório da Mãe d'Água das Amoreiras. EPAL, MDA, s/d (desdobrável)

Guia – Reservatório da Patriarcal. EPAL, MDA, s/d (desdobrável)

Guião de Preparação das Visitas – Museu da Água (Documento para professores). EPAL, MDA, 2001

Guias – Museu da Água. EPAL, MDA, s/d (desdobrável)

Museu da Água – 9 passeios. EPAL, MDA, s/d (desdobrável)

O Mundo Maravilhoso da Água. EPAL, MDA, Grafe Publicidade, 2009 (1997)

Serviço Pedagógico – Águas Livres | 2010-2011 (regulamento do Concurso Águas Livres). EPAL, MDA, Águas Livres – Serviço Pedagógico, 2010 (desdobrável)

Relativo ao Museu Calouste Gulbenkian

CAIAZZO, Cinzia (coord. ed.), *Museu Calouste Gulbenkian*, (Coleção) *Grandes Museus da Europa*. Lisboa: Público, 2010

A Arte, a História e o Mundo: Curso teórico – Descobrir, Programa Gulbenkian, Educação para a Cultura. Fundação Calouste Gulbenkian, 2010 (flyer)

Descobrir – Programa Gulbenkian, Educação para a Cultura (Crianças, famílias e adultos). Fundação Calouste Gulbenkian, Outubro a Fevereiro de 2010/2011 (caderno)

Descobrir – Programa Gulbenkian, Educação para a Cultura (Escolas e grupos organizados). Fundação Calouste Gulbenkian, Outubro a Junho de 2010/2011 (caderno)

Fundação Calouste Gulbenkian – Newsletter. Lisboa: Fundação Calouste Gulbenkian, n.º 119, Janeiro de 2011

Guia do Museu Calouste Gulbenkian. Lisboa: Fundação Calouste Gulbenkian, 2004

Janeiro. January 2011. Fundação Calouste Gulbenkian, 2011 (caderno)

Museu Calouste Gulbenkian. Fundação Calouste Gulbenkian, 2010 (desdobrável)

A Biblioteca particular de Calouste Gulbenkian. Fundação Calouste Gulbenkian, s/d (desdobrável)

Biblioteca de Arte – Serviço de referência virtual. Fundação Calouste Gulbenkian, s/d (desdobrável)

Relativo ao Museu Nacional de Arte Antiga

A Invenção da Glória – D. Afonso e as Tapeçarias de Pastrana. MC, IMC, MNAA, Fundação Carlos Amberes e Anísio Franco, Junho de 2010 (suplemento)

A Invenção da Glória – D. Afonso e as Tapeçarias de Pastrana. MC, IMC, MNAA, Fundação Carlos Amberes, s/d (flyer)

HENRIQUES, Ana Castro (coord. ed.), *A Invenção da Glória. D. Afonso V e as Tapeçarias de Pastrana*. Lisboa: MC, IMC, MNAA, Fundação Carlos Amberes, 2010 (Catálogo)

HENRIQUES, Ana Castro (coord. ed.), *Primitivos portugueses (1450-1550) – O século de Nuno Gonçalves*. Lisboa: MC, IMC, MNAA, ATHENA, 2010 (Catálogo)

Museu Nacional de Arte Antiga. MNAA, s/d (desdobrável)

Primitivos portugueses (1450-1550) – O século de Nuno Gonçalves in Expresso – Dossier Especial, n.º 1985, 13 de Novembro de 2010 (suplemento)

QUINA, João Quina (coord.), *Museu Nacional de Arte Antiga*, (Colecção) Museus do Mundo. Espanha: IMC, MNAA, Planeta Agostini, 2005

Legislação

Decreto-lei n.º 46758/65, 18 de Dezembro. In *Diário da República n.º 286/65 - I Série* (Regulamento Geral dos Museus de Arte, História e Arqueologia)

Decreto-lei n.º 519-F/79, de 28 de Dezembro. In *Diário da República n.º 298/1979 - I Série* (Regulamenta o exercício da actividade dos profissionais de informação turística)

Decreto Regulamentar n.º 71-F/79, de 29 de Dezembro. In *Diário da República n.º 299/1979 - I Série* (Regulamenta as categorias profissionais de motorista de turismo, transferista, guia-intérprete regional, guia-intérprete nacional e correio de turismo)

Decreto-lei n.º 45/1980, de 20 de Março. In *Diário da República n.º 67/1980 - I Série* (Regulamenta a carreira de monitor nos museus dependentes do Instituto Português do Património Cultural)

Portaria n.º 1109/81, de 30 de Dezembro. In *Diário da República n.º 299/81 - I Série* (Aprova o Regulamento dos Concursos para o Recrutamento de Pessoal Estagiário dos Museus Dependentes do Instituto Português do Património Cultural)

Decreto-lei n.º 54/1982, de 20 de Fevereiro. In *Diário da República n.º 43/1982 - I Série* (Nova redacção ao n.º 7 do artigo 23.º do Decreto-lei n.º 45/1980)

Decreto Legislativo Regional n.º 5/85/M, de 20 de Março. In *Diário da República n.º 66/1985 - I Série* (Profissionais de informação turística na Região Autónoma da Madeira)

Decreto Regulamentar Regional n.º 24/90/M, de 28 de Dezembro. In *Diário da República n.º 298/1990 - I Série* (Regulamenta as categorias profissionais de motorista de turismo, transferista, guia-intérprete regional, guia-intérprete nacional, correio de turismo, guia de mar, guia de montanha e recepcionista de turismo)

Portaria n.º 315-99, 12 de Maio de 1999. In *Diário da República n.º 315/1999 - I Série B* (Aprova os quadros de pessoal do Centro Nacional de Arqueologia Náutica e Subaquática, do Centro Nacional de Arte Rupestre e do Parque Arqueológico do Vale do Côa, serviços dependentes do Instituto Português de Arqueologia)

Decreto-lei n.º 179/89, de 27 de Maio. In *Diário da República n.º 121/1989 - I Série* (Regula o exercício da actividade de informação turística por parte dos agentes oriundos das Comunidades Europeias)

Despacho conjunto n.º 616/2000, de 5 de Junho. In *Diário da República n.º 130/2000 - II Série* (Cria a estrutura de Projecto Rede Portuguesa de Museus)

Decreto-lei n.º 55/2001, de 15 de Fevereiro. In *Diário da República n.º 39/2001 - I Série* (Carreiras de museus)

Lei n.º 47/2004, de 19 de Agosto. In *Diário da República n.º 195/2004 - I Série* (Lei-quadro dos Museus Portugueses)

Despacho normativo n.º 3/2006, de 25 de Janeiro. In *Diário da República n.º 18/2006 - I Série* (Formulário de candidatura à credenciação de Museus)

Portaria n.º 26-O/80, de 09 de Janeiro. In *Diário da República n.º 1/1980 - I Série* (Estabelece normas que constituem o modelo de base para a formação dos profissionais de informação turística)

Decreto-lei n.º 93/99, de 23 de Março. In *Diário da República n.º 69/1999 - I Série* (Adita um novo artigo ao Decreto-lei n.º 179/89, de 27 de Maio, que estabelece as condições de exercício em Portugal das actividades dos profissionais de informação turística)

Decreto Regulamentar n.º 18/99, 27 de Agosto. In *Diário da República n.º 200/1999 - I Série* (Regulamenta a animação ambiental nas modalidades de animação, interpretação ambiental e desporto de natureza nas áreas protegidas, bem como o processo de licenciamento das iniciativas e projectos de actividades, serviços e instalações de animação ambiental)

Portaria n.º 15/2006, de 04 de Janeiro de 2006. In *Diário da República n.º 3/2006 - I Série* (Aprova o plano de estudos do curso bietápico de licenciatura em Informação Turística ministrado pela Escola Superior de Tecnologia e Gestão de Lamego, do Instituto Politécnico de Viseu)

Lei n.º 9/2009, 04 de Março de 2009. In *Diário da República n.º 44/2009 - I Série* (Transpõe para a ordem jurídica interna a Directiva n.º 2005/36/CE, do Parlamento e do Conselho, de 7 de Setembro, relativa ao reconhecimento das qualificações profissionais, e a Directiva n.º 2006/100/CE, do Conselho, de 20 de Novembro, que adapta determinadas directivas no domínio da livre circulação de pessoas, em virtude da adesão da Bulgária e da Roménia)

Decreto Legislativo Regional n.º 19/2011/A, 16 de Junho. In *Diário da República n.º 115/2001 - I Série* (Regula o exercício da actividade dos profissionais de informação turística na Região Autónoma dos Açores)

Sítios electrónicos consultados

Solar GrandJeande Montigny (Rio de Janeiro)

<http://www.puc-rio.br/sobrepu/depto/solar/> [Acedido em 2010-06-00]

Museums Association

<http://www.museumsassociation.org/careers/find-a-job/15768> [Acedido em 2010-06-00]

Instituto dos Museus e da Conservação

<http://www.ipmuseus.pt/> [Acedido em 2010-06-00]

Fundação Calouste Gulbenkian

<http://www.gulbenkian.pt/> [Acedido em 2010-06-00]

Museu Calouste Gulbenkian (Fundação Calouste Gulbenkian)

<http://www.museu.gulbenkian.pt/main.asp?lang=pt> [Acedido entre 2010-06-00 a 2010-11-00]

Biblioteca de Arte da Fundação Calouste Gulbenkian

<http://www.biblartepac.gulbenkian.pt> [Acedido em 2011-07-00]

Museu Nacional de Arte Antiga

<http://www.mnarteantiga-ipmuseus.pt/> [Acedido entre 2010-06-00 a 2010-11-00]

Biblioteca do Museu Nacional de Arte Antiga

<http://biblioteca.mnarteantiga-ipmuseus.pt/> [Acedido em 2011-07-00]

Biblioteca Central do Instituto dos Museus e da Conservação

<http://biblioteca.imc-ip.pt/bibliopac.htm> [Acedido em 2011-07-00]

Museu da Água

<http://museudaagua.epal.pt/museudaagua/> [Acedido entre 2010-06-00 a 2010-11-00]

Museu da Água

<http://museudaagua.blogspot.com/> [Acedido em 2010-06-00]

Serviço Pedagógico das Águas Livres do Museu da Água

<http://www.servicoaguaslivres.com/> [Acedido em 2010-06-00]

Arquivo Histórico / Biblioteca da EPAL

<http://www.epal.pt/epal/Modelo1.aspx?src=PortalAH&area=5674&sub=5676&menu=5676> [Acedido em 2011-08-00]

Fundação Portuguesa das Comunicações

<http://www.fpc.pt/FPCWeb/homepage.do2> [Acedido em 2010-09-00]

Museu das Comunicações / Fundação Portuguesa das Comunicações

<http://www.fpc.pt/FPCWeb/museu/homepage.do2> [Acedido em 2010-09-00]

Comissão Social de Freguesia de Santos-o-Velho

<http://csfsantosovelho.wordpress.com/> [Acedido em 2010-10-00]

Museu do Fado

<http://www.museudofado.pt/> [Acedido em 2010-06-00]

Jornal Público

http://www.publico.pt/Cultura/museu-do-fado-promove-visitas-cantadas_1405081

[Acedido em 2010-06-00]

ICOM – Portugal

<http://www.icom-portugal.org/> [Acedido em 2010-06-00]

Sir Ken Robinson

<http://sirkenrobinson.com/skr/> [Acedido em 2010-10-00]

The Fun Theory

<http://www.thefuntheory.com> [Acedido em 2011-08-00]

FILMOGRAFIA

Être et avoir, de Nicolas Philibert. França, 2002, Cor, Som, 104' (documentário)

Visita guiada, de Tiago Hespanha. Portugal, 2009, Cor, Som, 60' (documentário)

ROBINSON, Sir Ken, *Schools kills creativity* [Em linha]. Cor, Som, 2006, 19'29'' (comunicação para TED – Technology, Entertainment, Design) [Acedido em 2010-10-24]

Disponível em:

http://www.ted.com/talks/ken_robinson_says_schools_kill_creativity.html

ROBINSON, Sir Ken, *Bring on the learning revolution!* [Em linha]. Cor, Som, 2010^a, 17'57'' (comunicação para TED – Technology, Entertainment, Design) [Acedido em 2010-10-24]

Disponível em:

http://www.ted.com/talks/sir_ken_robinson_bring_on_the_revolution.html

ROBINSON, Sir Ken, *RSA Animate - Changing Education Paradigm* [Em linha]. Cor, Som, 2010, 11'41'' (comunicação para The RSA) [Acedido em 2011-01-04]

Disponível em: <http://youtu.be/zDZFcDGpL4U>

**ANEXO I – ENTREVISTAS REALIZADAS ÀS RESPONSÁVEIS
DOS SERVIÇOS EDUCATIVOS DO MDA, DO MCG E DO MNA**

**ANEXO II – REGISTO DAS VISITAS GUIADAS OBSERVADAS NO
MDA, NO MCG E NO MNA**