

ANIMAÇÃO EDUCATIVA E CULTURA AFROBRASILEIRA: O CASO DO MUSEU AFRO BRASIL

Recebido em: 31/03/2015

Aceito em: 13/10/2015

*Silvana dos Santos*¹
*Giuliano Gomes de Assis Pimentel*²
Universidade Estadual de Maringá
Maringá – PR – Brasil

RESUMO: Este estudo destacou a existência de conteúdos afrobrasileiros, e os possíveis caminhos metodológicos existentes na animação educativa (educação para e pelo lazer) com a temática afrobrasileira na Educação Física. O locus do estudo foi o Museu Afro Brasil, por ser um equipamento de lazer facilitador de conteúdos relacionados às manifestações culturais afrobrasileiras e por possuir intervenções educativas relacionadas a esse acervo. Assim, tem-se por objetivo, descrever a educação para e pelo lazer por meio da animação do Museu Afro Brasil. Foram descritas as práticas sociais afrobrasileiras privilegiadas no Museu, com ênfase na compreensão dessas práticas, da ação dos educadores e dos processos pedagógicos envolvidos no tocante à educação para e pelo lazer nesse ambiente. Chama atenção a estratégia do museu em realçar a corporeidade afrobrasileira como conhecimento. O estudo constatou que as abordagens das manifestações culturais afrobrasileiras são formas de desconstruir estereótipos e ideias preconcebidas que, por vezes, codificam as ações do sujeito.

PALAVRAS CHAVE: Museus. Animação. Atividades de Lazer.

AFRO-BRAZILIAN ANIMATION EDUCATION AND CULTURE: THE CASE OF THE MUSEUM AFRO BRAZIL

ABSTRACT: This study highlighted the existence of Afro-Brazilian content, and possible methodological approaches existing in educational activities (education and at leisure) with the Afro-Brazilian theme. The locus of the study was the Afro Brazil Museum, being a leisure equipment facilitator of content related to the Afro-Brazilian cultural manifestations, and in having educational interventions related to this collection. So, has the objective to describe the education and at leisure through the animation of the Museu Afro Brazil. The Afro-Brazilian Museum in privileged social practices, with emphasis on understanding of these practices, the action of educators and pedagogical processes involved in relation to education and the leisure that environment were described. The study found that the approaches of Afro-Brazilian

¹ Universidade Estadual de Maringá/GEL - Grupo de Estudos do Lazer.

² Universidade Estadual de Maringá/GEL - Grupo de Estudos do Lazer.

cultural manifestations are ways to deconstruct stereotypes and preconceived ideas sometimes encode the actions of the subject. Thus, the attempt to act / intervene with little discussed contents favor the conceptual contradictions, making the ownership of the contents of matrices that are not socially established, the example of Eurocentrism.

KEYWORDS: Museums. Animation. Leisure Activities.

Introdução³

Este trabalho busca contribuições de como sistematizar um modelo de animação educativa (para e pelo lazer) no qual a dimensão corporal seja tratada como conhecimento e que a cultura afrobrasileira seja contemplada como conteúdo e como metodologia.

Em função da lei nº 10.639/03, que tornou obrigatório o ensino de História e Cultura Africana e Afrobrasileira nas escolas, esse debate tem ganhado força também nos espaços de educação não-formal, dimensão privilegiada para o lazer. Afinal, é apenas em âmbito escolar que devem se discutir as questões pertinentes aos conteúdos culturais afrobrasileiros? Por outro lado, ao observar práticas afrobrasileiras elaboradas em espaços educativos não-formais, nós não poderíamos alimentar possibilidades para a própria escola? Como a Educação Física poderia adotar um olhar sociocultural para atuar adequadamente com a cultura afrobrasileira, sem reduzi-la a um viés eurocentrista?

Nesse sentido, algumas experiências já foram realizadas e publicadas na literatura acadêmica, a exemplo de:

- abordagem da arte afrobrasileira na sala de aula (CUNHA, 2006);
- ensino étnico racial no ensino da arte através dos museus virtuais (PERINI; BELLÉ, 2011);

³ Este artigo é um recorte da dissertação de mestrado intitulado Animação Cultural Afrobrasileira: o caso do Museu Afro Brasil, no Programa Associado UEM/UEL de Pós-Graduação em Educação Física.

- dança afrobrasileira como meio de educação popular (MOURA, 2010);
- afirmação da identidade negra por meio da dança afrobrasileira (OLIVEIRA, 2008);
- transposição de experiências obtidas no ritual de candomblé para o campo educacional (LARA, 2000);
- experiência pluricultural da cultura negra por meio da dança Hip-Hop (SANTOS, 2008).

Os trabalhos supramencionados foram produzidos em diferentes perspectivas voltadas à educação (formal, não-formal, informal), mas congregam entre si a busca por uma sistematização pedagógica pautada nos conteúdos afrobrasileiros. Consideramos que, além dos conteúdos, também é importante destacar a possibilidade da matriz afrobrasileira como um modo de fazer, ou seja, ela carrega intrinsecamente uma metodologia. Entre os elementos desse *afribrasillianus modus operandis* os estudos já citados mostram que a corporalidade é um aspecto central.

Esse aspecto em particular nos chama atenção uma vez que no campo da animação sociocultural há a crítica ao excesso de prática pela prática, a qual certamente proporciona práticas corporais, mas não necessariamente amplia o universo cultural dos participantes. Por outro lado, se pensarmos em espaços de educação para/pelo lazer, como os museus, *a priori*, parece haver o oposto. Haveria, pois, possibilidade de superarmos essa dicotomia entre conteúdos físicos e intelectuais do lazer, a fim de perceber a interação entre ambos na perspectiva afrobrasileira?

Na tentativa de responder essa problemática, tivemos como lócus da pesquisa o Museu Afro Brasil (MAB), situado no Parque Ibirapuera no Estado de São Paulo. É premissa deste trabalho que podemos desenvolver uma animação/recreação

afrobrasileira tanto no sentido corporal quanto intelectual. Neste sentido, a fim de construir uma prática a partir de experiências já sistematizadas, buscamos uma referência de animação que veja a cultura afrobrasileira como um fim e um meio educacional, na perspectiva do duplo aspecto educativo do lazer.

Neste sentido, visualizamos que a cultura afrobrasileira só pode ser decifrada na relação com as outras culturas existentes no Brasil. E essa relação, não exhibe nenhuma pureza, mas um processo contínuo, recíproco e bilateral, de mudanças e (re) criação de significados e ressignificações. Assim, a cultura afrobrasileira pode ser apontada como uma particularidade cultural construída por um grupo étnico/racial específico, não de maneira isolada, mas no contato com outros povos.

Todavia, essa diversidade no Brasil, não deve se limitar apenas à “[...] concepção de povo que gosta de samba ou carnaval e futebol” (SILVA, 2010, p. 155). As questões étnico/raciais permitem outros caminhos para interpelar as manifestações culturais afrobrasileiras, que apresentam um cenário de interações entre suas práticas, a exemplo da religião, das danças, vestimentas, alimentação, música, capoeira, dentre outros aspectos que fortalecem as tradições, histórias e memórias (ABIB, 2005).

A escolha do enfoque ou do método não deve ser considerada como uma verdade absoluta e sim como uma possibilidade de construções de pensamentos que proliferam o campo acadêmico (CARDOSO; SERRALVO, 2009). Para esses autores, o pluralismo metodológico é fortalecido pela transdisciplinariedade, estando isento de respostas definitivas. Esse fato é recorrente no MAB, que ao tratar as questões culturais afrobrasileiras via metodologias diversificadas e distintas ampliam quantitativamente a aplicabilidade dos conteúdos, ao mesmo tempo em que evidenciam as especificidades pertinentes de cada manifestação.

Assim, este recorte tem por objetivo, descrever a educação para e pelo lazer por meio da animação educativa realizada no Museu Afro Brasil, pois, os conteúdos expositivos não se limitam apenas à exposição, mas, permitem revelações de conceitos e percepções, fazendo-se presentes nas ações planejadas pelo Núcleo de Educação do MAB.

A ocorrência de antecipação das obras a partir de explicações dos educadores é comum nas ações educativas, favorecendo a contextualização do momento histórico em que foi produzido, revelando o valor, sentido e significado da obra exposta. Desta forma, foram descritas as práticas sociais afrobrasileiras privilegiadas no Museu, com ênfase na compreensão dessas práticas, da ação dos educadores e dos processos pedagógicos envolvidos no tocante à educação para e pelo lazer nesse ambiente.

Aspectos Metodológicos

Trata-se de um estudo de caso descritivo (GIL, 2009) por meio de pesquisa de campo, com incursões ao interior do MAB e sem interferências da pesquisadora. Buscamos a compreensão e o desenvolvimento de teorias acerca das características reveladas no cotidiano das ações daquela instituição, com acesso aos bastidores.

A amostra foi composta por seis educadores e uma coordenadora, centrando as observações na animação educativa realizada por estes, além da observação da interação dos visitantes com esses atores. Para tal observação, fez-se necessário a utilização de dois instrumentos:

1. Observações combinadas (simples, sistemática e participante) da exposição permanente do MAB, com intuito de conhecer o local, selecionar esculturas, fotografias, máscaras e outros materiais disponibilizados no Museu que atendessem os objetivos da

pesquisa em questão. Para registro, foi utilizado diário de campo, auxiliado por fotografia de todas as ações abstraídas na participação das intervenções (contação de histórias, brincadeiras do congo, desfile da beleza afro, confecção de brinquedos) ofertadas pelos educadores do local, possibilitando a percepção da realidade do contexto MAB.

2. Entrevista semi estruturada com os educadores do local, no intuito de identificar a sistematização de ensino do MAB. A opção pela entrevista semi-estruturada fez-se pela possibilidade da pesquisadora ampliar as discussões obtidas perante as perguntas, apoiando se nas teorias e hipóteses que viessem agregar valores à pesquisa.

Na análise dos dados o material foi categorizado a partir das categorias nativas obtidas em campo (entrevista/observações) em cruzamento com o referencial teórico. O estudo foi aprovado pelo Comitê de Ética local, com consentimento dos sujeitos e anuência da diretoria do MAB. Depois de concluído o estudo, o mesmo foi apresentado publicamente para todos os participantes, no auditório do MAB, como forma de retribuição eticamente responsável.

Dentre as ações desenvolvidas no Museu destacamos o programa de acessibilidade singular plural; algumas oficinas; aos pés do Baobá e as visitas mediadas.

Programa de Acessibilidade Singular Plural

O programa de acessibilidade singular plural é uma iniciativa do Núcleo de Educação do MAB, cuja finalidade consiste em ampliar a inclusão de grupos especiais. Para tanto, ofertam acessibilidade física e sensorial às exposições e programações da

instituição. Essa preocupação ainda é recente nos equipamentos de lazer e possui um significado fundamental:

A inclusão social é o processo pelo qual a sociedade e o portador de deficiência procuram adaptar-se mutuamente tendo em vista a equiparação de oportunidades e conseqüentemente, uma sociedade para todos. A inclusão (na escola, no trabalho, no lazer, nos serviços de saúde etc.) significa que a sociedade deve adaptar-se às necessidades da pessoa com deficiência para que esta possa desenvolver-se em todos os aspectos de sua vida. (SASSAKI, 1997, p. 167-168).

Neste contexto, as intervenções ofertadas para esses grupos no MAB, reafirmam a defesa do direito do ser humano interagir nas mais variadas esferas sociais, culturais e educativas. As visitas para deficientes auditivos ocorrem nos núcleos as terças e quintas-feiras guiadas por um educador surdo⁴. Os grupos com outras deficiências (seja ela física ou intelectual) podem ser conduzidos por outros educadores.

Assim, “[...] encontrar caminhos para a inclusão de pessoas com deficiência nos museus é garantir que todos aqueles que tenham desejo de se beneficiar deste equipamento não sejam excluídos por conta de diferentes formas de locomoção, cognição e percepção” (SARRAF, 2008, p. 15). Neste sentido, os caminhos encontrados pelo MAB, iniciam-se pela diversidade de informações ofertadas pela interação existente nos textos verbais e visuais.

A nosso ver, o MAB ao ter sua animação para a ampliação das manifestações étnico-raciais permite a visualização da “[...] flexibilidade de organização e elaboração de atividades que um espaço formal não tem, aumentando as possibilidades de criação e abordagem” (GONÇALVES; LIMA, 2013, p.8). Toda via, utilizar-se especificamente de conteúdos afrobrasileiros, mesmo havendo carência de modelos de animação e de

⁴ Trata-se de um educador surdo contratado pelo Museu afro Brasil que disponibiliza visitas em libras com visitantes surdos no programa singular plural.

conteúdos pertinentes às matrizes africanas no campo do lazer, acometeria a exclusão das demais manifestações.

Neste sentido, não pretendemos trocar a visão de mundo e as modalidades de conhecimentos europeias pelas africanas, mas, apresentar outras visões de mundo capazes de adequar-se nos mais diferentes âmbitos, pois, acreditamos que a aprendizagem não formal pode ocorrer em qualquer local, seja ele trabalho, em grupos organizados para tal, associações, e também através da organização ou serviços criados ao complemento do sistema tradicional (ROCHA, 2009). São neste tipo de educação que se inserem as propostas educativas do MAB.

Oficinas

As oficinas possibilitam a transformação das atitudes individuais e coletivas mediante a prática das atividades sociais, culturais e lúdicas realizadas de um modo participativo. O educador utiliza-se de elementos lúdicos, para realizar a transmissão dos conhecimentos pertinentes às manifestações culturais afrobrasileiras, aplicando oficinas de brinquedos, já que esta ação pode ser considerada a principal atividade da criança, conectada as mudanças mais significantes no desenvolvimento psíquico preparando o sujeito para a transição da criança a um nível mais elevado de desenvolvimento (LEONTIEV, 1998).

O processo metodológico utilizado pelo educador permitiu em meio à troca de conhecimentos a construção de elementos fortalecedores de conceitos. Enquanto as crianças ouviam a história do bumba-meu-boi (narrado pelo educador) ia criando seus brinquedos, dando margem à criação do personagem boi com a utilização de materiais recicláveis. Essa forma de interação entre sujeitos viabiliza aos visitantes do MAB a

aproximação com os conteúdos afrobrasileiros, estimulando a imaginação, ao mesmo tempo em que levanta possíveis reflexões. Pois,

A imaginação é um processo psicológico novo para a criança; representa uma forma especificamente humana de atividade consciente, não está presente na consciência de crianças muito pequenas e está totalmente ausente em animais. Como todas as funções da consciência, ela surge originalmente da ação. O velho adágio de que o brincar da criança é imaginação em ação deve ser invertido; podemos dizer que a imaginação, nos adolescentes e nas crianças em idade pré-escolar, é o brincar em ação (VYGOTSKY, 1991, p. 106).

Assim, pode-se dizer que o museu é um espaço potencializador de produção do conhecimento, ao mesmo tempo em que é um propiciador de lazer. Pois, “suas exposições favorecem a construção social da memória e a percepção crítica da sociedade” (SOUZA, 2010). Dessa maneira, as atividades desenvolvidas tendem a ser uma ponte no tempo e espaço entre a memória e a experiência, a exemplo das brincadeiras populares e suas singularidades.

As brincadeiras populares possuem em seu percurso histórico a ligação com a cultura popular, pois são do conhecimento e prática de diferentes povos. Essa manifestação cultural encontra-se situada no folclore, sendo transmitido de geração a geração, ocorrendo nas interações realizadas durante determinado período da vida, podendo ocorrer em variados locais (OKAMOTO, 2007). Por outro lado, a cultural popular também se caracteriza pela abordagem transformadora do sujeito, adquirindo o caráter de resistência à dominação.

Neste sentido, os educadores do MAB, ao realizarem uma abordagem centrada nas brincadeiras populares reforçam os valores e culturas das matrizes africanas. Ao introduzir as cantigas de roda, brincadeiras como barra manteiga, batata-quente,

amarelinha, e jogos a exemplo do capitão do mato realiza-se uma mescla entre cultura popular, erudito e de massa. Embora, exista a divisão entre “as culturas” (erudita, popular e de massa), as brincadeiras podem ser praticadas por diferentes povos com diferentes culturas, sofrendo mudanças de contextos e formas, adaptando-se as necessidades de cada grupo e ao seu tempo, sem deixar de lado os valores e a cultura de um povo.

Ao realizar essas brincadeiras, os educadores fortalecem a oralidade, característica de transmissão do conhecimento exercida na cultura popular. Além de propiciar variadas vivências corporais aos sujeitos, gerando oportunidades de aprendizagem estimulando os aspectos “[...] físico, motores, sensoriais, sociais, afetivos, intelectuais, lingüísticas, dentre outros” (FRIEDMANN, 1996, p. 50).

No MAB em específico, as brincadeiras populares africanas são ofertadas por um educador do Congo, que utiliza como principal elemento de suas mediações a música e a dança. Estes elementos, de certa forma favorecem as práticas pedagógicas de ensino na educação física, que tem como elemento a cultura corporal do movimento, onde temas e formas de atividades corporais são aplicados.

A associação desse conjunto de elementos (música, dança e cultura corporal do movimento) conforme pontuado por Guerra (2008) faz parte da vida do africano como o próprio movimento da natureza. Assim sendo, pode-se dizer que a expressão das emoções e transcendência através da dança, corpo, movimento, sons, ritmos e palavras ao serem exercidas pelo homem de forma integral acabará por contagiar e penetrar em seu próprio eu e nos outros seres a sua volta uma energia denominada como axé.

Por outro lado, não podemos nos reduzir à dança e à música na construção histórica do conhecimento, pois, outras várias experiências corporais e orais, como os

contadores de histórias, a gestualidade, a respiração e expressividades dos povos mais antigos complementam o processo de construção de saberes.

Aos Pés do Baobá

A contação de história é denominada “aos pés do Baobá” e prioriza a oralidade e o contato com as narrativas ficcionais de origem oral, e as produções africanas e afrobrasileiras. Os encontros dessa intervenção são decorrentes das experiências fundadoras na escuta de histórias contadas ou lidas pelos educadores do Museu. Nesse caso, a “[...] experiência da contação de história, as palavras proferidas pelo contador são como linhas desenhadas pelo ar” (RAMOS, 2011, p. 28).

Num emaranhado de palavras presas a um texto e libertas pelo educador o ouvinte é provocado à criação e interpretação de imagens figurativas adentrando-se em um mundo mágico como se fosse o co-autor dessa narrativa, potencializando sensações diversas e simultâneas, mas, “[...] o que vale é sentir a liberdade de ser co-autor da história narrada e poder receber a experiência viva e criada na imaginação o cenário, as roupas, as caras dos personagens” (SISTO, 2005, p. 20).

Nesses encontros, os educadores cedem voz e corpo a narrativas diversas que favoreçam a ampliação e ressignificação do imaginário construído a respeito da presença africana em nossa cultura. Essa transmissão oral, passada de geração a geração, pode ser considerada uma solução encontrada por comunidades sem acesso a escrita como um meio de informação aos mais novos de seus saberes, valores e crenças. Ramos (2011) pontua que os contadores eram destacados na comunidade por saber apresentar conselhos fundamentados em fatos, histórias e mitos, mantendo viva a herança cultural pela memória do grupo.

Por tanto, os educadores do MAB, ao se remeterem o papel de contador de histórias deverá “[...] convocar imagens e ideias de sua lembrança, misturando as convenções contextuais e verbais de seu grupo, para adaptá-las segundo o ponto de vista cultural e ideológico de sua comunidade” (PATRINI, 2005, p. 106). Essa prática ritualiza hábitos e costumes da comunidade, (em alguns casos com o intuito de constituir uma base identitária) mantendo vivas as relações sociais e as experiências compartilhadas.

A performance dos educadores do MAB, é bem característica dos contadores urbanos⁵ exigindo-se apenas o domínio de técnicas para se (re)contar histórias narradas por outros autores. Desse modo, “[...] a arte de contar histórias passa a ser reconhecida como prática oral de um patrimônio cultural capaz de proporcionar prazer e lazer” (RAMOS, 2011, p. 34). É notório o cuidado em que os educadores possuem ao selecionar a história a ser contada, a qualidade literária dos textos evidenciam-se no decorrer da contação, numa mescla de imaginação e diálogo entre contador e expectador.

A maneira pela qual se conduz a contação de histórias no MAB centra-se no público que estará presente, no contexto da história e técnicas utilizadas pelo contador de histórias para promover a interação dos sujeitos com a história contada. A ação vocal agrupada a gestualidade dos educadores, os transformam em atores de uma teatralidade viva. O educador através de sua corporeidade⁶ em um espaço/tempo promoverá diferentes sensações como alegrias, tristezas, medo, susto, êxtase, prazer, pois, “[...] quem conta tem que estar disposto a criar uma cumplicidade entre a história e o ouvinte, oferecendo espaço para o ouvinte se envolver e recriar” (SISTO, 2005, p. 22).

⁵ Esses contadores não realizam apenas a transmissão oral do que vivenciaram, mas, a transmissão oral de histórias de outros autores e impressas. (RAMOS, 2011).

⁶ Trata-se corporeidade aqui como uma forma gestual e individual do sujeito ao narrar às histórias.

O corpo por si só fala, os gestos aparentam-se verdadeiros, resultam de emoções, assim, como o olhar atribuído ao ouvinte, estes se sentem envolvidos querendo adentrar cada vez mais na história. “A sensibilidade do olhar do contador mediará o envolvimento de seus ouvintes com o texto que narra [...]” (RAMOS, 2011, p. 40), aumentando a interação entre contador e público. A contação de histórias permite a fluidez da palavra, uma vez que esta não é em si por si, mas na forma do que ainda será dito.

Desse modo, a contação de histórias depende de fatores que contribuirão para a qualidade da narrativa, tais como, o poder de sedução de seu contador, as relações entre o contar e a vida dos ouvintes, a maneira em que trabalha o objeto (texto narrado). Pois, “[...] o ato de narrar significa também o encontro com os mistérios que envolvem o homem e a vida nos diversos momentos de sua existência” (PATRINI, 2005, p. 105).

Visitação Mediada

Apesar de atrair público relativamente variado, o MAB apresenta três tendências distintas em suas visitas, 1. As pessoas que passeiam pelo parque, 2. Público agendado (escolas, deficientes – programa singular, professores e pequenos grupos), e em menor escala 3. Turistas. As potencialidades educativas (PEREIRA; SIMAN, 2009) no museu se mostram à medida que se consegue propor aos visitantes ações educativas distintas, adequando-se a cada grupo e aos interesses individuais.

O educador que atende o grupo geralmente possibilita a interação dos sujeitos ao contexto histórico em que está inserido o núcleo escolhido, favorecendo discussões sobre a dinamicidade histórica, assim como pontuam Pereira e Siman (2009):

A visita educativa é nesse caso prática de pensar historicamente, compreendendo não só o passado como dinâmico, em sua interface com outras temporalidades (presente e futuro), mas presente como cenário conflitante, inquietante. O visitante é incitado a inquietar-se, estranhar, investigar, propor, decompor, debater, há neste museu, o convite à desconfiança das narrativas unívocas e das versões consagradas tidas como únicas formas de pensar a história. (p. 5).

Mas, as visitas no museu ou exposição museológica não devem ser analisadas apenas como práticas imediatas, mas devem buscar também compreensão das várias mensagens transmitidas pelos objetos expostos, construindo novos significados a partir deles.

Os educadores buscam em um primeiro momento identificar o conhecimento do visitante sobre o núcleo escolhido, quase sempre se iniciam a visita questionando o visitante sobre as obras, a partir dessa interação com os sujeitos o diálogo se torna uma constante.

Compreendemos que o museu é um espaço de aprendizagem capaz de provocar novas práticas educativas, envolto por uma animação educativa mediada pela estética, fruição, sonho, espanto e até mesmo pela curiosidade. Por outro lado, devemos explicitar que a montagem do acervo, acontece de forma intencional, possibilitando formas de comunicação entre o objeto e o sujeito, podendo “[...] ser construída/elaborada a partir da postura de reflexão dos docentes em sua experiência de ensinar e aprender em ambientes não formais” (COSTA, 2012, p. 5).

Neste aspecto, pode-se dizer que a animação educativa no MAB visa ampliar as possibilidades pedagógicas dos acervos, permitindo que o visitante acentue seu olhar crítico em relação à própria realidade e daqueles que estão a sua volta, de modo a contemplar o espaço formal e o não formal de ensino e aprendizagem. Pois, o atendimento a escolares (sempre visita mediada pelos educadores do museu) além de

promover e ampliar os conhecimentos dos alunos, ainda interage com os conteúdos trabalhados em sala de aula, fortalecendo o conhecimento transmitido na instituição formal.

Por outro lado, as ações educativas voltadas às visitas mediadas para o público não escolar lhes permitem experimentar, jogar, inventar e assimilar as informações, possibilitando os sujeitos de atualizarem ou até mesmo reformularem aquisições realizadas anteriormente.

Entendemos que essa ação pode assumir a função de interligar pedagogicamente o museu com o campo da educação, agindo como instrumento mediador do ensino – aprendizagem, podendo “[...] garantir ao sujeito elementos teóricos fundamentais que lhes possibilitem uma leitura dinâmica do contexto social, compreendendo o mundo e os processos históricos culturais em que está inserido” (SANDER, 2006, p. 36).

Assim, se faz necessário uma estreita relação entre o museu e a escola, um deve ser o complemento do outro para que a visita tenha um sentido/significado. Neste aspecto o educador organiza as atividades educativas de acordo com a temática solicitada pela escola. Neste caso em específico, a animação educativa é realizada inicialmente com o diálogo sobre o papel do museu, como agir em um museu e todas as regras desta instituição educativa, pois, “[...] os museus passaram de uma tarefa de conservar e expor para uma atividade de desenvolvimento educativa em favor da comunidade” (BARBOSA, 2006, p. 40).

A função educativa no MAB transcende a correlação existente nas demais funções (salvaguarda, conservação, exposição) ao possibilitar a (re)construção de novos conhecimentos, levando o sujeito a inquietações constantes acerca de uma construção já

existente (mesmo que de senso comum), na tentativa de compreender as obras em exposição. Neste sentido a:

A educação museal aqui é concebida não em termos de repetição e inculcação de padrões vigentes como estratégia de reprodução do poder constituído, mas ao contrario, como espaço móvel de estudo, pesquisa e reflexão, como instrumento capaz de servir as classes trabalhadoras, como instituição catalizadora e ao mesmo tempo resultante da conjugação de forças diversas, como ancora de identidade cultural (CHAGAS, 2006, p. 19).

Fica evidente a importância atribuída a visitação e o papel do professor (aquele que possibilita o acesso a arte), e do arte-educador (no caso do MAB educador-mediador) como o sujeito que est a entre o educando e a obra, desempenhando um papel estimulador, provocador e transformador do processo ensino aprendizagem. Essa ampliação de conhecimento “[...] tem que fazer sentido e relacionar com experiências para desenvolver o est tico estimulando e ressignificando o conhecimento” (MARTINS, 2007, p. 76).

Por outro lado, não se pode negar que a aquisição de conhecimento no âmbito museu é centrada nas exposições, de modo que os visitantes estabelecem estilos e formas distintas de interpretação das obras contidas no interior deste espaço relacionando com seu próprio cotidiano. Assim, “[...] o cotidiano do público é o mediador de sua participação interpretativa, ou seja, o público em museus interpreta a partir da sua experiência” (CURY, 2006, p. 33).

Essa observação é importante para percebermos aspectos da animação afrobrasileira que se rendem às regras internas de um museu. Neste sentido, podemos relacionar o estudo de Oliveira (2012) ao abordar a animação existente no Clube Palmares em Volta Redonda no Rio de Janeiro, reforçando a contribuição do negro na sociedade. A animação nesse grupo tem contribuído na afirmação do negro naquela

localidade. Embora essa ação seja localizada, concordamos com Nunes (2008) para quem o desenvolvimento local é um processo de transformação da realidade sustentado na capacitação das pessoas para o exercício de uma cidadania ativa e transformadora da vida individual e em comunidade.

Por outro lado, as discussões contidas no estudo de Oliveira (2012) se aproximam à realidade do MAB, uma vez que este museu especificamente trata das questões pertinentes a um grupo social (negros) provocando desenvolvimento integral nos sujeitos que por ali passam. Do mesmo modo, Oliveira (2012) evidencia as ações realizadas no Clube, no intuito de dar valor e conteúdo à identidade desses sujeitos, gerando certo capital cultural. O mesmo é recorrente no MAB, que também oferta ações educativas capazes de valorizar práticas e saberes dos indivíduos vinculados à cultura afrobrasileira.

Vimos que a contribuição do Clube Palmares é mais localizada (mais concentrada para capacitar práticas sociais dos integrantes do clube) enquanto a animação no MAB é mais difusa, frente ao seu público ser flutuante. No primeiro equipamento de lazer, a animação é mais uma ferramenta de mobilização de um grupo organizado, que tem mais claro no clube as funções de recreação e qualificação social/política/cultural. No museu a animação é predominantemente uma ferramenta educativa, com potencial ético-estético para ativar as sensibilidades e mobilizar ações.

Neste ínterim, pode-se afirmar que a animação educativa vem a ser um recurso pedagógico na tentativa de transformações de uma comunidade, já que se classifica como uma área de intervenção, objetivando o desenvolvimento do ser humano, por meio de um caráter educativo ao nível social, cultural e desportivo (TRINDADE, 2010). No caso do MAB, por suas características de fluxo, a animação acaba por assumir

pretensões mais modestas na mobilização, embora provoque intencionalmente os presentes. Esta animação educativa, marcante no MAB, não possui tempo pedagógicamente necessário e nem público politicamente mobilizado para gerar movimentos mais imediatos. Aqui nos parece um limite do MAB se comparado ao Clube Palmares: ele não age sistematicamente sobre uma ou mais comunidades em particular, a fim associar-se à dinâmica sociocultural das mesmas. Neste caso, seriam necessárias outras formas de trabalho, como a metodologia da ação comunitária (STOPPA; MARCELLINO, 2009; SILVA, 2009), para que a animação educativa do MAB obtivesse o efeito planejado de mobilização em comunidades (embora a própria resistência/existência do MAB seja em si uma mobilização).

De certa forma, leva a reconhecer que a ASC, é um meio normativo da vida em comunidade, mas também contribui para o desenvolvimento do indivíduo de forma integral, ao permitir seu envolvimento, conseqüentemente se promove a conscientização de sua própria realidade, favorecendo transformações de forma crítica e criativa do lazer (MELO, 2004).

Assim, a ASC requer uma metodologia de intervenção implicando em uma animação educativa baseada em respostas de enfrentamento à “domesticação” humana. Como descrito no estudo de Stoppa (2005), ações educativas partindo do movimento hip-hop, modificaram e fortaleceram os valores dos sujeitos participantes do estudo. Em minha análise tais ações são assemelhadas com as ações realizadas no MAB. O ato de dançar incita no sujeito liberdade para expressar-se através dos movimentos da cultura corporal. Isso é recorrente no museu a partir das ações educativas do educador congolês que faz uso da música em sua atuação/intervenção.

Como limite da animação educativa do MAB, observamos as práticas serem planejadas e formuladas apenas entre os educadores. Carvalho (1977) ressalta que para atuação da ASC, são necessários trabalhos de interação que promovam trocas de informações entre os indivíduos, além da conscientização e o respeito individual e coletivo, através de elaborações de ações concretas partindo da opinião do grupo, promovendo a autonomia nos atores sociais.

Ainda assim, todas as ações são elaboradas e pensadas no público que se irá atender. Na animação educativa do museu a intencionalidade consiste em promover a interação entre sujeito/obra/sujeito, esse diálogo proposto pelo educador favorece maior compreensão da exposição permanente. O estudo de Santos (2008) nesse caso é familiar ao de Stoppa (2005), pois esses dois estudos utilizam como ferramenta pedagógica o movimento hip-hop. No entanto, reconhecemos formas distintas de atuação, mesmo tratando de uma mesma temática. Tal fenômeno se assemelha à maneira como os educadores atuam no MAB, pois, não importa a forma como se atuará, mas sim, a que resultado se chegará com cada proposta.

Neste sentido, Isayama (2009, p. 410), elucida que trabalhar com a animação “não significa atuar de forma estereotipada”, mas promover satisfação, prazer e alegria, sem esquecer-se das limitações e possibilidades das mais diversas ordens. Articulando saberes, comportamentos e aparências oriundas das civilizações européias nos mais diferentes espaços (formal, não formal, informal) fortalecendo o sistema de ensino eurocêntrico⁷.

⁷ Por eurocentrismo entende-se a tendência de avaliar a aparência física dos sujeitos, as ideias, os costumes e comportamentos, as religiões e formas de conhecimento como a literatura, as artes, a filosofia e as ciências próprias das sociedades européias (PRAXEDES, 2010).

Os dizeres de Isayama vêm ao encontro das ações educativas realizadas no MAB, pois, essas ações oportunizam os sujeitos de vivências capazes de oferecer satisfação e prazer. Em contrapartida, o MAB, em suas intervenções pedagógicas, difere aos demais museus pela singularidade envolta por suas ações educativas, além de tratar especificamente das questões étnico/raciais, buscando uma abordagem que fortaleça a identidade do negro, e ou a compreensão do branco que se aventura no conhecimento das manifestações culturais afrobrasileiras existentes no interior desta instituição.

De um modo geral, o *modus operandi* do MAB, a partir de suas intervenções permitem reflexões acerca da cultura e os sentidos/significados de um povo, promovendo o reconhecimento, valorizando e preservando o patrimônio cultural brasileiro, africano e afrobrasileiro, podendo ser considerado uma ação afirmativa. As animações educativas realizadas no museu podem ser caracterizadas como um avanço, pois, as ações ofertadas pelos educadores acometem motivações e reflexões além do que já se conhece, promovendo o diálogo entre o conhecido/desconhecido.

Considerações Finais

As ações educativas do MAB permitem a visualização da pluralidade cultural existente no continente africano e que, de certa forma, possibilitou a compreensão das mesclas culturais enquanto formadora da cultura afrobrasileira, sendo possível identificar conteúdos a partir dos núcleos da exposição permanente (escravidão, história e memória, religiosidade, sagrado e profano, artes plásticas) e modos de fazer (oficinas; contação de histórias; sarau; brincadeiras populares) da cultura afrobrasileira.

Dessa maneira, as intervenções realizadas permitem a compreensão e reflexão acerca dos conteúdos afrobrasileiros, demonstrando as possíveis diferenças existentes.

Contudo, considerando a premissa da hibridação cultural, evidenciamos conteúdos e modos de fazer afrobrasileiros que, somados a outros modos e conteúdos, tornariam a ASC no Brasil uma prática social rica na perspectiva multicultural.

Em conclusão, não se trata meramente de um museu com artefatos de temática africana e afrobrasileira assimilados por meio de procedimentos que ocidentalizam as práticas ali expostas. Reitero que o museu exerce seu papel educativo por meio de suas exposições, mas a ASC é um elemento estratégico na educação para e pelo lazer no MAB. Há nesse fazer a combinação de enfoques e matrizes. Assim, não de maneira pura, mas hibridada, elementos afrobrasileiros que se fazem presentes no modo como o museu é animado/recriado.

Desse modo, as ações educativas do MAB visam provocar deslocamentos e, em decorrência disso, mobilização dos sujeitos. A animação educativa, ao realizar recortes da cultura afrobrasileira, participa das ações tradicionais enraizadas nessa matriz ao mesmo tempo em que intensifica novos saberes. E, visualizando a práxis, vimos que esse conhecimento permite desdobramentos na Educação Física/Recreação nos quais a contribuição da matriz afrobrasileira se faça sentir de forma sistematizada e consciente nos diferentes enfoques da intervenção profissional no lazer.

REFERÊNCIAS

ABIB, P. R. J. **Capoeira Angola: cultura popular e o jogo dos saberes na roda** (Tese) Doutorado em Ciências Sociais Aplicadas à Educação, UNICAMP/CMU Campinas, SP, 2005, 173 p.

BARBOSA, S. D. F. **Serviços educativos online nos museus: análise das actividades**. [Dissertação] Mestrado em Educação - Universidade do Minho – Instituto de Educação e Psicologia, 2006, 148 p.

CARDOSO, O. O. SERRALVO, F. A. Pluralismo metodológico e transdisciplinariedade na complexidade: uma reflexão para a administração. **RAP**, v. 43, n. 1, p. 49 – 66, Rio de Janeiro, 2009.

CARVALHO, A. M. **Cultura física e desenvolvimento**. Lisboa: Compendium, 1977, 263 p.

CHAGAS M.S. **Há uma gota de sangue em cada museu: a ótica museológica de Mário de Andrade**. Chapecó: Argos, 2006.

COSTA, J. C. V. O ensino de história mediado pelo museu: tempos, conceitos e patrimônio. In: ENCONTRO REGIONAL ASSOCIAÇÃO NACIONAL DE HISTÓRIA, 24 a 27/07, 2012, Mariana - Minas Gerais. **Anais...** (ANPUH-MG), Minas Gerais, 2012, p. 1 - 9.

CUNHA, G. S. C. **Da lei à realidade: a arte afro-brasileira na sala de aula**, (Monografia) Especialização em Ensino da Arte, do Programa de Pós-Graduação da Universidade do Extremo Sul Catarinense, Criciúma (SC), 2006 54 p.

CURY, M. X. Comunicação museológica em museu universitário: pesquisa e aplicação no MAE/USP. **Revista CPC**, São Paulo, v. 3, n.1, p. 69-90, 2006.

FRIEDMANN, A. **Brincar: crescer e aprender – o resgate do jogo infantil**. São Paulo: Moderna, 1996, 128 p.

GIL, A.C. **Métodos e técnicas de pesquisa social**. 6. ed. São Paulo: Atlas, 2009.

GONÇALVES, C. O. LIMA, M. C. B. Inclusão de deficientes visuais no programa de visita escolar do museu de astronomia e ciências afins (MAST). **Revista Latino Americana de Educação em Astronomia – RELEA**, São Carlos, n. 15. 2013, p. 7 – 26.

GUERRA, D. Corpo: som e movimento, um olhar sobre a cultura corporal de movimento afrobrasileira construída a partir da corporeidade africana. **Revista África e Africanidades**, v. 1, n. 2, 2008.

ISAYAMA, H. F. Atuação do Profissional de Educação Física no âmbito do lazer: a perspectiva da animação cultural. **Motriz**, Rio Claro, v.15, n.2, abr/jun. 2009, p.407-413.

LARA, L. M. Danças de orixás e educação física: delineando perspectivas a partir dos rituais de candomblé. **Revista da Educação Física/UEM**, Maringá, v. 11, n. 1, 2000, p. 59 -67.

LEONTIEV, A.N. Uma contribuição à teoria do desenvolvimento da psique infantil. In: VYGOTSKY, L.S. *et al.* **Linguagem, desenvolvimento e aprendizagem**. São Paulo: Ícone, 1998.

MARTINS, M. C. **Mediação: estudos iniciais de um conceito**. Blogspot.com. 27 de Junho. 2007, p. 76. Disponível em: <http://equipearte.blogspot.com/2007/06/mediaoestudos-iniciais-de-um-conceito.html> Acesso em: 07 dez. 2014.

MELO, V. A. **A animação cultural, os estudos do lazer e os estudos culturais: diálogos**. Rio de Janeiro: Mimeo, 2004.

MOURA, R. **A dança afro ao encontro da educação popular**. (Monografia) Especialização em Pedagogia da Arte. Universidade Federal do Rio Grande do Sul – Porto Alegre, 2010, p. 41.

MUSEU AFRO BRASIL. **Plano museológico**, São Paulo, dezembro de 2011, p. 202. Disponível em: <http://www.museuafrobrasil.org.br/docs/default-source/Institucional/plano-museologico.pdf?sfvrsn=0>. Acesso em: 04 out. 2015.

NUNES V. A. L. O desenvolvimento local e a animação sociocultural: uma comunhão de princípios. **Quaderns d'animació i educació social**, Sagunto (Espanha), n. 8, Jul/2008. Disponível em: <http://quadernsanimacio.net/ANTERIORES/ocho/Desenvolvimiento.pdf>.

OKAMOTO, S. R. S. **O jogo popular como conteúdo de ensino nas aulas de educação física**. (Monografia) Especialização em Educação Física Básica – Universidade Estadual de Londrina, Londrina, 2007.

OLIVEIRA, D. F. **A construção da identidade negra através da dança afrobrasileira: a história de Mestre King**. Fundação Biblioteca Nacional – Ministério da Cultura, Programa Nacional de Apoio à Pesquisa – FBN/MinC. 2008.

OLIVEIRA, C. G. **Lazer no preto e branco: histórias de integração do negro pelo lazer e animação sociocultural voluntária no Clube Palmares em Volta Redonda – RJ**. (Dissertação). Mestrado em Educação Física. Universidade Estadual de Maringá, Maringá, 2012.

PATRINI, M. de L. **A renovação do conto: emergência de uma prática oral**. São Paulo: Cortez, 2005, 231 p.

PEREIRA, J. S.; SIMAN, L. M. de C. Educadores em zonas de fronteira - Limiares da relação museu-escola. In: NASCIMENTO, S.S. FERRETI, C.S. (Org.). **Museu e Escola**. Belo Horizonte: Puc Minas/UFMG, 2009, p. 1 – 15. Cd room.

PERINI, J. A.; BELLÉ, L. A. Conteúdo étnico racial no ensino da arte através dos museus virtuais: um caminho para a inclusão social. In: CICLO DE INVESTIGAÇÕES DO PPGAV – UDESC, 6, Florianópolis, 2011. **Anais...** Florianópolis, p. 166 – 177.

PRAXEDES, W.L.A. A questão racial e a superação do eurocentrismo na educação escolar. In: COSTA, L.G. (Org.) **História e cultura afro-brasileira: subsídios para a prática da educação sobre relações étnico-raciais**. Maringá: Eduem, 2010.

RAMOS, A.C. **Contação de histórias: um caminho para a formação de leitores?** Dissertação (Mestrado em Educação), Universidade Estadual de Londrina, Centro de Educação, Comunicação e Artes. Programa de Pós Graduação em Educação, Londrina, 2011.

ROCHA, V. S. **Os mais pequenos descobrem o Museu das Águas**: visitas guiadas e outras actividades. Ciclo de Estudos Conducente ao Grau de Mestre em Ciências da Educação – Universidade de Lisboa/Faculdade de Psicologia e Ciências da Educação, 2009.

SANDER, R. **O museu na perspectiva da educação não formal e as tendências políticas para o campo da museologia**. (Dissertação). Mestrado em Educação. Universidade de Passo Fundo, 2006.

SANTOS, A. dos. **A cultura negra e o lazer como experiência cidadã**: proposta pluricultural de dança-arte-educação. (Dissertação) Mestrado em Educação Física. Universidade Metodista de Piracicaba, São Paulo, 2008.

SARRAF, V.P. **Reabilitação do museu**: políticas de inclusão cultural por meio da acessibilidade. (Dissertação) Mestrado em Ciência da Informação, Escola de Comunicação e Artes/USP, São Paulo, 2008.

SASSAKI, R. K. **Inclusão**: Construindo uma sociedade para todos. 2. ed., Rio de Janeiro: WVA, 1997, 173 p.

SILVA, A. L. O ensino de história, a África e a cultura afro-brasileira na educação básica: diálogos possíveis. In: COSTA, Luciano Gonsalves (Org.) **História e cultura afro-brasileira**: subsídios para a prática da educação sobre relações étnico-raciais. Maringá: Eduem, 2010.

SILVA, M. R. **Lazer nos clubes sociorrecreativos**. São Paulo: Factash Editora, 2009.

SISTO, C. A literatura freqüenta a escola... mas quem conta a historia? In: PAROLIN I.C. (Org.) **Sou Professor!** A formação do professor formador. Curitiba: Positivo, 2005, p. 67 – 71.

SOUZA, J. G. Museu, 3ª idade e animação: relações de enriquecimento. **Revista Práticas de Animação**, v. 4, n. 3, 2010, p. 1 – 14.

STOPPA, E. A. **“Tá ligado mano”**: o hip hop como lazer e busca da cidadania. (Tese) Doutorado em Educação Física. Universidade Estadual de Campinas - SP, 2005.

_____.; MARCELLINO, N. C. Hip-hop, “lazer” y ciudadanía en la periferia de la ciudad. **Revista Polis**, Santiago, v. 8, n. 22, 2009, p. 285 – 306.

TRINDADE, B. Animação cultural e a sua intervenção na 3ª idade. **Revista Práticas de Animação**, v. 4, n. 3, out/2010.

VYGOTSKY, L. S. **A formação social da mente**. São Paulo: Martins Fontes, 1991.

Endereço dos Autores:

Silvana dos Santos

Rua Rio Tibiriça, 46
Jardim Novo Oásis
Maringá – PR – 87.043-580
Endereço Eletrônico: silsantos2611@outlook.com

Giuliano Gomes de Assis Pimentel
Departamento de Educação Física
Universidade Estadual de Maringá
Av. Colombo 5790 – Campus Universitário
Maringá – PR – 87.020-900
Endereço Eletrônico: ggapimentel@uem.br