

Maria Genoveva Moreira Oliveira

Mestre em História Regional e Local (Vertente História de Arte/Museologia). Investigação desenvolvida no âmbito do Doutoramento: a dissertação de doutoramento visa estudar os serviços educativos dos museus portugueses, estabelecendo um paralelismo com os museus estrangeiros, analisando questões primordiais como os diferentes públicos, o marketing, a efeminização do trabalho e a política educativa/cultural do museu. Trabalho conjunto com os Museus de Arte Moderna e Contemporânea: Tate Modern (Londres), White Chapel Gallery (Londres), PhotoGallery (Londres), Thyssen (Madrid), Museu Rainha Sofia (Madrid), MOMA (Nova York), Guggenheim (Nova York). Trabalho conjunto com os museus portugueses de arte moderna e contemporânea: Centro de Arte Moderna da Gulbenkian (Dra. Susana Silva), Fundação Serralves (Dra. Sofia Vitorino) e Museu Coleção Berardo (Dra. Cristina Gameiro); Colaboração do Prof. Doutor Steve Herne, Goldsmith College, da Universidade de Londres.

EDUCAÇÃO NOS MUSEUS DE ARTE MODERNA E CONTEMPORÂNEA PORTUGUESES: UM LUGAR NO FEMININO?

Maria Genoveva Moreira Oliveira

Resumo

Porque é que os serviços educativos dos museus continuam a ser um trabalho marcadamente feminino? Estará essa efeminização deste trabalho associado ao facto de ser um trabalho pouco reconhecido pelos especialistas e gestores dos museus? Estará a pouca credibilidade dada a estes serviços relacionada com a escassa capacidade de decisão destes técnicos dentro da estrutura do museu? Como se ensina nos museus? É importante que se entenda a educação nos museus como uma prática de produção de discurso. A educação nos museus faz parte integrante de uma prática social integrada articulada, assim como todas as outras vertentes do museu. Um educador é um “estruturador” de construção social e cultural, tal como o director ou o curador. A educação em museus faz-se a partir de concepções de ensino e aprendizagem, estratégias educativas nas salas e as diversas narrativas do museu. A profissão de educador está asfixiada entre a didáctica, o profissionalismo empreendedor, o conhecimento, a cultura de consumo, as estratégias de marketing e comunicação, o espectáculo. Aqui entram as premissas da subcontratação, da efeminização do trabalho como na educação como vocação.

Palavras-chave: Educação Museal, Efeminização, Educador, Formação

Abstract

Why is it that the educative services of museums continue to be a noticeably feminine job? Could the feminization of this work be associated with the fact that this job has little recognition from museum specialists and managers? Could the little credibility given to these services be related to the meagre decision-making power these professionals have within the museum structure? How do we teach in museums? It is important to perceive education in museums as a discourse production practice. Education in museums is just as much an integral part of an articulated integrated social practice as all the other features of the museum. An educator is a “structurer” of social and cultural construction, as is the director or the curator. Education in museums begins with teaching and learning concepts, educative strategies in the rooms and the diverse museum narratives. The educator’s profession is asphyxiated between didactics, enterprising professionalism, knowledge, consumer culture, marketing and communication strategies and exhibiting. This is where the premises of subcontracting and the effeminacy of the work come in, both in education and in vocation.

Keywords: Museum Education, Feminization, Educator, Training

Introdução

O presente artigo decorre da investigação no âmbito da tese de Doutoramento sobre Departamentos de Educação nos Museus de Arte Moderna e Contemporânea/ Educação Artística na Universidade de Évora, Centro de Estudos de História e Filosofia da Ciência (FCT), sob a orientação do Prof. Doutor João Brigola. Escolhemos três museus portugueses, (Museu Coleção Berardo e Centro de Arte Moderna da Gulbenkian em Lisboa e o Museu da Fundação Serralves no Porto), junto dos quais temos vindo a realizar um trabalho de entrevistas dirigidas, com um guião, aos técnicos de educação e coordenadoras destes respectivos serviços. Foram contactadas quarenta e quatro pessoas, sendo três mulheres as coordenadoras dos departamentos de educação, dez técnicos de educação homens e trinta e uma mulheres. Para o presente artigo teremos presente somente o testemunho dos técnicos de educação, no que concerne às questões do trabalho feminino e à valorização destes departamentos. Interessa-nos analisar as questões decorrentes da actividade profissional e como a efeminização do trabalho marca o trabalho do técnico de educação. Fizemos uma opção pessoal, devidamente fundamentada na nossa investigação relativo ao conceito “Educador Museal” que consideramos o mais adequado para os técnicos com esta função.

Para além da realidade portuguesa, foram contactados e visitados os serviços educativos de diferentes países, a saber: Museu Thyssen-Bornemisza (Madrid), Museu Rainha Sofia (Madrid), Tate Modern (Londres), Photo Gallery (Londres), White Chapel (Londres), MoMa (N. York) Guggenhiem (Nova York), Museu de Arte Moderna Lousiana (Humblebæk, Dinamarca), Museu de Arte Moderna (Estocolmo). Reunimos pessoalmente com os coordenadores dos departamentos de educação desses museus. Foi fundamental, como fonte de inspiração do nosso trabalho, para entender a fundamentação teórica, a metodologia, as práticas educativas desses museus. Foi igualmente importante o contacto com especialistas na discussão e na preparação de linhas de trabalho, de onde destaco Steve Herne (Goldsmith College, Londres), Richard Sandell (Universidade de Leicester), Fernando Hernández (Universidade de Barcelona), Carla Padró (Universidade de Barcelona), Alice Semedo (Universidade do Porto), Leonardo Charréu (Universidade de Évora).

Educação nos museus

É importante que se entenda a educação nos museus como uma prática de produção de discurso, tal como as outras aptidões museológicas (Carla Padró, 2006: 50). Refere a autora, que um educador museal é um *construtor* da edificação social e

cultural, tal como o director ou o curador. A educação em museus faz-se a partir de concepções de ensino e de aprendizagem, visões sobre a visão do visitante em relação ao museu, estratégias educativas nas salas e as diversas narrativas do museu. A educação em museus manifesta-se através de várias explanações e discursos que acentuam a política do museu, mas também a sua missão e a sua identidade. Se por um lado, a importância dos mecenas, arquitectos, políticos, directores, comissários se afirma e sobressai, por outro lado, a esfera social dos profissionais das novas tecnologias museológicas, do ensino universitário, estudos culturais e visuais, estudos de consumo e marketing também se afirma. Mas têm os educadores espaço para um discurso político (todo o discurso é político) livre? Referia-nos uma educadora museal que havendo maioritariamente homens na direcção dos museus, homens artistas, homens curadores, estes influenciam necessariamente o discurso. Dos três museus contactados, dois são dirigidos por homens, um por uma mulher. As coordenadoras dos serviços educativos são mulheres que têm capacidade de decisão relativa à selecção dos educadores e organização da maioria das actividades, embora algumas dessas actividades estão sujeitas à aprovação do director. As coordenadoras não tomam parte na decisão relativo às exposições, à sua organização ou durabilidade.

Em muitos museus há uma asserção implícita que a educação em museus é uma prática ou uma vocação, tal como o professor do ensino formal. No contacto que tivemos com os educadores 7,3% dos quarenta e um educadores contactados referiram a vocação das mulheres, o espírito maternal ligado à educação. Ser educador é uma profissão *artesanal* cujo trabalho é uma improvisação constante. Efectivamente, a visita orientada ou visita jogo ou oficina está muitas vezes dependente das características do grupo, do número que o constitui e das informações que o educador possui logo de início acerca do mesmo. E, nem sempre o educador museal, possui *a priori*, informação suficiente em relação às características do grupo que irá receber, logo, a capacidade de improvisação terá necessariamente de existir. Cada vez mais os grupos escolares integram crianças com necessidades educativas especiais que podem ser tão diversas como a cegueira, a surdez, dificuldades motoras, capacidade cognitiva ou outra. Sendo uma profissão incerta, sujeita a muitas instabilidades, carece de uma cultura académica educativa. É urgente mais formação, refere a maioria dos educadores contactados. 39% dos educadores menciona nunca ter realizado formação em educação para museus. 34% refere ter realizado formação de curta duração (fim de semana ou até seis meses) sobre educação em museus. 27% Referiram ter realizado seminários no âmbito do estágio profissional em ensino ou na formação do Mestrado. No Centro de Arte Moderna da Gulbenkian a prática dos educadores assistirem às actividades uns dos

outros é comum e poderem assistir à formação que é desenvolvida no âmbito da educação museal, arte moderna e contemporânea (normalmente cursos de pequena duração e de fim de semana) no Centro, funciona como uma preparação e formação interna encarada de forma positiva pelos educadores. No Museu Serralves apesar de esta prática, dos educadores assistirem às actividades uns dos outros, já ter sido experimentada, não é comum. No Museu Colecção Berardo, os educadores referem que a constante mudança das exposições temporárias, de dois em dois meses, leva a um ritmo quase “delirante” de preparação do trabalho de investigação e das actividades educativas.

Normalmente nos museus adapta-se a um curriculum escolar vigente e não se pensa num curriculum museológico educacional específico.¹ Ouvidos os educadores dos museus em análise, estes mencionaram ser importante o museu ter um curriculum próprio, distinto das escolas de ensino formal, embora possa haver conexões com o curriculum do ensino formal. Porém, consideraram que o professor que leva os alunos ao museu para uma visita orientada ou outro tipo de actividade, não a deve considerar como uma extensão da aula, mas sim uma actividade na qual se pretende uma forma diferente de “olhar” a arte, de estar e participar na sociedade. Os educadores dos três museus referiram que no museu no qual trabalham pretende-se criar e afirmar esta imagem de individualidade do museu em relação à escola formal.

Os educadores nem sempre são levados a sério pelos curadores e pela equipa de exposições ou inclusivamente pelo departamento de marketing, quando este existe. Esta falta de incorporação deste grupo de trabalho dos educadores, manifesta-se em diversas situações. Se houvesse um trabalho conjunto seria uma mais-valia para todos, até na própria difusão das actividades e na imagem que é criada sobre o museu a partir da divulgação da oferta de actividades. Nos museus observados, podemos presenciar que existem algumas lacunas de comunicação entre o departamento dos serviços educativos e o departamento de marketing (Quando este existe. O CAM da Gulbenkian não tem este Departamento). Há, por vezes, uma cisão entre as práticas educativas dos museus e as práticas dos curadores. Cada museu tem diferentes linguagens, que se manifestam nas narrativas e discursos do processo de exposição. No século XXI esperar-se-ia que os educadores museais fossem contributo directo desse mesmo discurso. Nos museus que tivemos a

¹ *Em Portugal, tem havido um interesse limitado por parte das Universidades em especializações em museus e educação. As pós-graduações e mestrados apostam num curriculum genérico que normalmente inclui um seminário em educação em museus.*

oportunidade de investigar, os educadores têm normalmente uma reunião ou uma visita guiada com o curador, antes da abertura da exposição, não sendo porém uma prática obrigatória imposta pela direcção dos mesmos museus. Depende normalmente da decisão e vontade do curador.

Os pressupostos que fundamentam os departamentos de educação dos museus (não só os museus de arte, mas outros de diferentes tipologias) são escassos e existe um clima de ambiguidade sobre os mecanismos que poderiam tornar a profissão mais clara nos seus objectivos dentro da instituição, mesmo havendo uma missão educativa e objectivos definidos pelo organismo. Há uma falta de reconhecimento e de credibilidade por parte dos outros profissionais do museu resultando numa certa *sombra* de uns, os educadores, e excesso de autoridade de outros (Carla Padró, 2006). Não se delineiam princípios educativos, não se define um programa de investigação na acção, uma investigação que permita ajudar a compreender os mecanismos da prática e a reflectir sobre a mesma.² O profissional reflexivo é aquele que redefine situações problemáticas e desenvolve uma maior compreensão do conhecimento em acção (Schön, 1998: 78). As equipas por serem constituídas por *freelancers* nos três museus analisados acabam por criar dificuldades à implementação de hábitos de investigação em grupo e em parceria. O Educador realiza, muitas vezes, a investigação sozinho, por sua conta e risco, ao preparar as suas actividades e ao propor ideias para desenvolver novas actividades. Esse tempo de estudo e preparação, de criação e produção artística nem sempre é pago. Os educadores entrevistados foram de opinião que têm pouco tempo para fazerem formação em virtude da agitação das suas vidas profissionais. O facto de serem, na sua maioria *freelancers* e terem de trabalhar em várias instituições ao mesmo tempo ou terem outras actividades paralelas, não permite terem disponibilidade para investirem na sua formação. Por outro lado, há pouca formação específica em educação nos museus, sendo na maioria dos casos, paga por eles mesmos. Porém, ao contrário do que poderíamos observar há alguns anos atrás em Portugal em que a maioria dos educadores era alunos universitários, os educadores contactados são todos licenciados. A formação académica é diversa: licenciatura em Biologia, Escultura, Engenharia do Ambiente, Design Gráfico, Arquitectura, Ciências do Ambiente, Pintura, Artes Plásticas, História de Arte, Psicologia Educacional, Piano Clássico, Belas Artes, Psicologia Clínica, História Moderna e Contemporânea,

² Os museus portugueses contactados referem a dificuldade permanente em reunir com os seus colaboradores e reflectir com eles sobre as actividades realizadas. Normalmente as equipas permanentes são muito pequenas tendo que se desdobrar em múltiplas tarefas e os colaboradores *freelancer* colaboram com outras instituições, sendo difícil conciliar horários de encontro e reflexão.

Matemática, Literatura Moderna, Sociologia, Arte/Educação, e Informática. Treze educadores possuem um Mestrado em áreas de formação como Ciência da Cultura Visual, Educação Museal, História de Arte, Ciências, Pintura, Práticas em Arte Contemporânea, Teatro/Cenografia, Arte Contemporânea, Educação Artística, Património e Restauro e Artes Plásticas. Nove educadores referem ter pós-graduações em Livro Infantil, Tradução, Curadoria, Estudos Curatoriais, Museologia, Gestão e Animação em Bens Culturais. Dois Educadores possuem duas licenciaturas. Dois educadores possuem formação em Fotografia. Um Educador tem Doutoramento em Arte Contemporânea; dois educadores estão a desenvolver investigação de Doutoramento em Sociologia e em Escultura Indo-Portuguesa. Se por um lado, há Educadores que fazem desta uma segunda profissão (sendo a primeira em muitos casos o Ensino numa Escola Formal ou Universidade, mas também atelier de arquitectura ou artes plásticas), por outro lado, existem os que investem unicamente nesta profissão. Seis educadores desenvolvem esta actividade há sensivelmente dez anos, apesar de terem outra profissão.

Em Portugal (e em Espanha) os departamentos de educação ou serviços educativos são atracções de audiência relativamente recentes, emergentes da segunda metade dos anos 90, ainda com algumas excepções e experiências pontuais anteriores, de alguns museus³. Requerem-se educadores que sejam excelentes comunicadores, dedicados ao conhecimento e se encarreguem de dar uma imagem diferente dos museus. Exige-se que o comunicador seja como um *canivete suíço*, multi funções: presença agradável, disponível, bom ouvinte, multilingue, amável, atento, divertido, profissional, dedicado, que tenha sensibilidade artística. Um educador “multiuso”. Um educador museal referia-nos em tom de brincadeira, mas a “sério”, uma definição singular: “somos uns biscateiros, fazemos tudo”. É visto como alguém em movimento que se apropria do museu, mas que também os outros esperam e recebem essa mensagem. Que tipo de perfil tem o educador? O que se espera de um educador homem e de um educador mulher? Da nossa experiência nos três museus não delineamos um perfil definido ou exigido, um padrão. As pessoas têm formações académicas, experiências de vida e trabalho distintas, sendo embora as artes plástica a formação mais comum, as idades são variáveis entre os vinte e cinco anos e os quarenta e dois. Mas não estará o perfil do educador subjacente à missão e à individualidade da instituição?

3 Os *Museus portugueses observados de forma sistemática, a saber, CAM da Gulbenkian, Museu Colecção Berardo e Fundação Serralves têm um departamento de serviços educativos que aposta de uma forma sistemática em actividades diversas como visitas orientadas, visitas jogo e oficinas para vários grupos etários dentro do Público Escolar e outros públicos diferenciados.*

O educador incorpora o peso da estrutura do museu e muitas vezes as instituições impõem regras no seu comportamento. Os educadores contactados das três instituições em análise referiram sentir liberdade para expor as suas opiniões. Mas relativo à relação com o director, no Centro de Arte Moderna da Gulbenkian referem não haver qualquer contacto, enquanto no Museu Coleção Berardo e no Museu Fundação Serralves esse contacto existe, sendo no Museu Coleção Berardo ao nível de preparação de algumas actividades e projectos que incluem também a presença da Coordenadora, enquanto na Fundação Serralves se faz numa perspectiva mais informal. A Direcção reúne unicamente com a Coordenadora dos Serviços Educativos.

Os educadores são considerados profissionais funcionais por vezes dedicados ao *Agir*, ou conhecedores de estratégias da psicologia educativa, publicidade e marketing e das relações públicas. Os educadores aparecem, normalmente, no final de uma cadeia de saberes e de estratos em que primeiro aparecem os processos de desenho, selecção e divulgação dos saberes dos museus e aparecem depois da exposição estar decidida, os textos escritos, a investigação realizada, a montagem executada (Carla Padro, 2006). Perante esta estrutura, não é reconhecida a importância da construção dos significados e que não pode apoiar-se unicamente nas expectativas e nas prerrogativas dos organizadores. Os sujeitos e a colectividade são também construtores do discurso, tal com os educadores, que se participassem no processo expositivo poderiam incluir perspectivas diferentes dos e para os visitantes. O construtivismo é uma estratégia para fomentar a participação e a motivação dos visitantes e por vezes para recrear visões idealizadas do passado.⁴ Qual é o discurso do educador homem? Qual é o discurso do educador mulher? De que modo as questões de género são marcantes ou ausentes na construção desse mesmo discurso? A profissão de educador está asfixiada entre a didáctica, o profissionalismo empreendedor, o conhecimento, a cultura de consumo, as estratégias de marketing e comunicação, o espectáculo. Aqui entram as premissas da subcontratação, da efeminização do trabalho como na educação como vocação. 4,8% dos educadores contactados não soube responder à questão se considera que a feminização do trabalho nos serviços educativos está associada à pouca valorização profissional. 9,7% Respondeu que Sim que o facto de existirem muitas mulheres na profissão está associado à pouca valorização. 85% Dos educadores contactados consideraram que a opção do trabalho nos departamentos de educação ser maioritariamente desenvolvido por mulheres não influencia a pouca

⁴ Tal como em Espanha também em Portugal, o teatro é muito utilizado nos museus como forma de contar histórias reforçando a narrativa histórica: oficinas, noites no museu, feiras históricas.

valorização atribuída à profissão. Sublinham que esta pouca valorização se deve a outros factores: a instabilidade das condições da profissão que se manifesta por ser um trabalho independente sujeito a recibos verdes, a não terem um seguro atribuído pela instituição, o facto de nunca saberem se têm ou não trabalho; é necessário definir as regras da profissão, a formação cultural do ensino ligado às mulheres, a educação e a cultura ser pouco valorizada no nosso país, a falta de espaços de discussão sobre esta temática, ser um trabalho recente e precário, a falta da valorização do museu na sociedade, a necessidade da definição do papel do educador, a urgência de conquistar novos públicos, não há reconhecimento nem dentro e fora da instituição do papel do educador, por ser uma questão política e económica, o trabalho de imaginação e concepção criativa não ser pago na maioria das vezes. 7,3% Dos educadores que referiram nunca terem sentido a desvalorização da profissão. Sobre a questão se a efeminização deste trabalho se revela no discurso museológico, 63,4% refere que Não, considerando que as marcas do discurso não estão implícitas nas questões de género; há outros vectores como a idade e a formação académica e cultural; 29,26% refere que Sim; 7,3% refere que não sabe, nunca reflectiu sobre estas questões.

A objectivação do sujeito educado e culto, vinculada pelas formas modernas de escolaridade que entende o sujeito educado como uma pessoa que vê e pensa e que é capaz de reflectir.⁵ Nas tendências construtivistas, professor e aluno participam activamente no processo de aprendizagem como uma identidade compatível com o desejo de ser educado (Fendler, 2000:71). O sujeito é responsável pelo seu próprio processo de desenvolvimento educativo e pela continuidade de aprender numa sociedade que muda e que clama que a auto aprendizagem é uma forma de se adaptar a si mesmo. Neste discurso, o museu defende um carácter diversificado e versátil tratando os visitantes como indivíduos e a diversidade do público tende a contribuir e a flexibilizar o trabalho do educador e a integrar os seus conhecimentos sobre os visitantes no processo expositivo. A sua participação nesse processo poderá para além de permitir um novo discurso interpretativo, permitir a criação de materiais didácticos pertinentes. Tendo presente que as identidades se constroem amplamente mediante narrativas e estas por sua vez são o resultado do intercâmbio cultural e das comunidades tal como sustém o construtivismo social será interessante decidir que mitos, categorias, estereótipos, suposições fundamentais, em que as instituições museológicas assentam e porquê é que os

5 *Hoje, nos designados museus-consumo, o público é visto como um turista consumidor, uma massa que permite atingir níveis de audiência.*

museus estão “instalados”. Se se defende que a pedagogia criou teorias sobre as posições e diferenças de género, classe social, raça, sexualidade, o trabalho do educador no museu não pode ser um mero receptor das narrativas institucionais, sendo importante todas as conexões desde a percepção, à autobiografia, à interdisciplinaridade, a cultura do museu e da instituição. Morsch (2005: 78) afirma que a educação é uma constante desconstrução e reconstrução entre a afirmação e a crítica.

É indispensável reflectir sobre os significados, os espaços de aprendizagem, as formas de relação, as posições dos professores, o que se produz em diferentes contextos museológicos, a organização expositiva durante e após a mesma, a educação nas salas, a negociação de redes educativas com centros que não sejam museus, elaboração de material educativo e outros recursos, a formação de educadores de museus e quais as suas expectativas profissionais, a capacidade de organização (Carla Padró, 2006). Todo o conhecimento é construído socialmente, incluindo o nosso conhecimento do que é real. A verdade não está fora e nem é independente do indivíduo (Pujal, 2003:132). Num museu construtivista a razão de ser são os visitantes. Estes são convidados a participar no seu próprio processo de aprendizagem. A avaliação formativa e sumativa são muito importantes para compreender aspectos dos visitantes e das suas relações com o museu. É importante conhecer as atitudes, as percepções, as motivações e as expectativas dos visitantes. A avaliação contribui para tal. Os museus são espaços onde entram em jogo com aprendizagens diferentes (Falk; Dierking, 1995). É importante a investigação, a avaliação qualitativa e o desenvolvimento de uma forma constante e sistemática.

Educação nos museus: um lugar no feminino? Ou a efeminização do trabalho?

A difícil confrontação do feminismo do “outro” mundo leva-nos a pensar que o conhecimento não é abstracto. Tem aspectos muito diferentes e depende das condições das suas próprias enunciações e das condições de implementação (Rosi Braidotti, 2004: 59). É necessário um saber que esteja situado, necessitamos de integridade e de coragem de aceitar as perspectivas parciais e levá-las à prática. Pretende-se uma aprendizagem cooperativa que reconheça a diferença, mas sem hierarquias. A partir de uma perspectiva crítica e feminista da pedagogia pode emergir a mudança educativa e social e a partir do qual nascem outras visões do mundo novas e divergentes. “A prática pedagógica é muito importante nas teorias feministas a partir das quais se tem em conta formas não hierárquicas de relação. A incorporação de diferentes perspectivas e visões de estudantes/professores:

o conflito e a diferença formam uma parte de processos negociados e donde se valoriza a experiência pessoal como política, como processo, as emoções e a diversidade na forma de produzir o conhecimento e a acção social” (Carla Padró, 2006). Outro dos objectivos das pedagogias feministas é analisar a construção social do patriarcado no qual se nega às mulheres a autoridade sobre as suas experiências. Pensar como mulher num mundo de homens significa pensar criticamente e negar-se a aceitar aquilo que se apresenta como definitivo e estabelecer conexões entre conceitos e ideias desconectadas. Propõe-se reanalisar a experiência e o saber de ordem patriarcal baseado em valores e normas universais. Nas pedagogias feministas dá-se conta de uma forma de comunicação que se vincula.”A História já vivida por mulheres oferece-nos signos, actos e palavras que constituem um tecido, uma textura da qual não podemos prescindir” (Júlia Cabaleiro, 2005:91).

Falar de efeminização da força de trabalho na globalização significa, por isso, que estamos a assistir à transferência na procura global de trabalho de uma força de trabalho masculina fundamentada em empregos estáveis e bem recompensados por uma força de trabalho feminina sempre em rotação em empregos precários. Em consequência das políticas neo-liberais, retornadas a partir dos finais dos anos 70, tem-se procedido à conciliação da relação salarial pelo menor denominador comum, próprio de um mercado de trabalho desregulado, marcado pelas privatizações e pelos cortes nas despesas públicas. A relação salarial típica de um tal mercado caracteriza-se pela elevada mobilidade de factores, instabilidade de emprego, salários baixos e fracas condições de trabalho como excesso de horas de trabalho e muito stress. Neste sentido, podemos falar da feminização da força de trabalho a um nível mais empírico — aumento da integração das mulheres na actividade económica e crescimento dos sectores de emprego tradicionalmente empregadores de mulheres — e a um nível mais analítico — a flexibilização do trabalho enquanto factor de produção através de modalidades como o trabalho informal, a tempo parcial e temporário. Neste processo de desenvolvimento um crescente número de homens vê-se na condição laboral habitual das mulheres, isto é: atomizados, não-organizados e sem segurança económica.

As novas economias urbanas no capitalismo postfordista dão um novo protagonismo à cultura. Chamamos “capitalismo cognitivo” ao postfordismo (baseado em formas de trabalho imaterial, comunicativo e afectivo) que põe a subjetividade a trabalhar (Jorge Ribalta 2004: 57). O capitalismo cognitivo obedece a características próprias como a preeminência do intangível e produção do conhecimento por conhecimento, a partir de uma nova tecnologia em que a informação e o trabalho intelectual são novas formas de exploração realização da exploração não mais sobre o trabalho manual individual, mas sobre novos

aspectos colectivos de uma sociedade de conhecimento de informação, afecto e de cooperação (Hardt & Negri, 2001: 323). Em cada forma de trabalho imaterial, os empregos são excessivamente inconstantes e envolvem maleabilidade e competências. São caracterizados em geral pelo papel central desempenhado por factores como saber, informação, afecto e comunicação. A demanda social corrobora com a tese da hegemonia do trabalho imaterial, na medida em que o que se consome são, cada vez mais, os serviços, as tecnologias informáticas e de comunicação, os conteúdos informativos, culturais e artísticos, todos intimamente associados à ferramenta técnica, cuja particularidade encontra-se, precisamente, na indissolubilidade dos conteúdos que ela transporta e transmite (Hardt & Negri, 2001: 323). Neste contexto, a ideia do espaço cultural como algo autónomo de resistência ou crítica já não é defensável simplesmente como tal. Não podemos manter uma concepção da esfera cultural baseada na crítica da razão instrumental pois hoje a subjetividade está imersa em processos de capitalismo. Necessitamos de outros discursos para defender a especificidade da arte e da cultura para além do paradigma moderno clássico contra a razão instrumental (Jorge Ribalta 2004: 67).

Questões a reflectir:

Como definimos as regras da profissionalização do educador museal?

De que modo é que as mulheres nos departamentos da educação determinam ou não o seu poder?

Qual o perfil do educador museal homem ou mulher?

Onde tem lugar a discussão sobre as teorias Pós-colonialistas, Queer, Feministas?

Onde se ensinam estas teorias? Universidades, Escolas, Museus?

De que modo as teorias feministas se manifestam nos departamentos de educação dos museus de arte moderna e contemporânea?

E nos museus? Como se processa a análise destas teorias? Há espaço/tempo para a investigação e a reflexão?

O que se passa com os manuais portugueses do ensino obrigatório e do ensino secundário? Incluem estas teorias? De que modo? Como é realizada a análise e a reflexão nas escolas?

Os museus incluem na sua missão educativa e práticas as teorias pós modernistas ?

Bibliografia

Braidotti, Rosi (2004). *Feminismo, Diferencia sexual Y Subjectividad*. **Barcelona. Gedisa.**

Cabaleiro, J. (2005). *Educació, dones I història. Una aproximació didàctica*. Barcelona. Icaria.

Deepwell, Katy (2006). "Feminist curatorial strategies and practices since the 1970" in *New Museum Theory and Practice*, Blackwell Pub. USA.

Falk & Dierking (1995). *Public Institutions for Personal learning*. Washington D.C. American Association Museums.

Fendler, L. (2000). "Que és imposible pensar? Una genealogia del sujeto educado" in Popkewitz, TZ, TS, Brennan, M. (eds) *El desafío de Foucault. Discurso, conocimiento y poder en la educación*. Barcelona. Pomares.

Hardt & Negri (2001). *Empire*. Harvard University Press.

Morsh, Carmen. (2005). "Kuntscoop: Introducing artistic strategies into art mediation". Conferència apresentada in IV Encontro de Arte e Cultura, Museu Guggenheim, Bilbao.

Padró, Carla (2006). "Artistas, educadoras y otros menesteres". Conferència apresentada in Jornadas sobre Museus e Educação Artística, Museu Guggenheim, Bilbao.

Pujal, Margot (2003). "La identitat (el self)" in T. Ibáñez Garcia (ed). *Introducció a la Psicologia Social*. Barcelona. Ed. UOC. Ribalta, Jorge (2004). "Mediation and Construction of Publics The MACBA Experience" in http://www.republicart.net/disc/institution/ribalta01_en.htm (consultado em 2009/08/17)

Schon, D. (1998). *El Profesional reflexive. Cómo piensan los profesionales cuando actúan*. Barcelona. Paidós Temas Educación.