

XIV Encontro Nacional de Pesquisa em Ciência da Informação (ENANCIB 2013)
GT 9 – Museu, Patrimônio e Informação

Comunicação Oral

PRÁGMATICA: UMA NOVA MATRIZ PARA OS MUSEUS DE CIÊNCIA?

Luisa Maria Rocha - IPJBRJ/UNIRIO

Resumo

As matrizes gnosiológicas dos museus têm como fundamentação os conceitos da epistemologia, educação, comunicação e informação, sendo frequentemente alinhadas com os contextos paradigmáticos históricos vigentes. No caso dos museus de ciência, os processos museológicos e, em especial a sua relação comunicacional com a sociedade, têm forte ancoragem no âmbito da ciência, o que limita a dimensão interacional dialógica da experiência. Este artigo busca configurar pressupostos para uma nova matriz alinhada com a corrente filosófica da pragmática, de forma a possibilitar uma mudança na relação comunicacional ciência e público. Sua fundamentação reside no trabalho de Habermas, Wittgenstein, Wersig, Freire dentre outros.

Palavras Chave: Museu. Pragmática. Comunicação. Informação.

Abstract

The matrix of the epistemological museums has as foundation the concepts of epistemology, education, information and communication, often aligned with the prevailing historical paradigmatic contexts. In the case of science museums, museological processes and in particular their communication relationship with society, have strong grounding in science, which limited the size interactive dialogic experience. This article seeks to set conditions for a new matrix aligned with the current philosophy of pragmatic, in order to enable a change in the relationship between science communication and public. The basis lies in the work of Habermas, Wittgenstein, Wersig, Freire among others.

Keywords: Museum. Pragmatics. Communication. Information.

1 INTRODUÇÃO

As matrizes gnosiológicas¹ dos museus de ciência possuem quatro pilares de sustentação: Epistemologia, Educação, Comunicação e Informação, sendo esta última introduzida pela importância nos processos de mediação museológicos. Apesar das matrizes mudarem em função dos diferentes contextos paradigmáticos históricos, percebemos que nestes museus permaneceu a sua ancoragem na ciência. Este fato

¹ A matriz gnosiológica dos museus de ciência é composta por um conjunto de teorias de diferentes áreas do conhecimento que orientam e conformam as ações museológicas (ROCHA, 2008,p.124). De acordo com Hessen (2000, p. 133), o termo gnosiologia é normalmente usado no sentido geral de teoria do conhecimento, independente do tipo de conhecimento tratado, enquanto o termo epistemologia é mais empregado quando se trata da teoria do conhecimento científico.

determinou não somente a escolha dos meios e métodos empregados nos processos museológicos como também uma determinada relação comunicacional ciência e público. Este alinhamento termina por limitar a própria experiência museológica, prejudicando a sua dimensão interacional dialógica, capaz de mudar os fins do processo comunicacional.

Diante do exposto, justifica-se a busca por configurar uma nova matriz gnosiológica alinhada com um contexto histórico paradigmático vigente, de forma a possibilitar uma mudança na relação ciência e público. Uma das correntes filosóficas contemporâneas que permite repensar esta relação vem a ser a Pragmática, em particular, por esta lidar com a experiência concreta da linguagem, analisando o seu uso na comunicação nos contextos do mundo em que vivemos.

Na sua vertente filosófica, o pragmatismo tem sua origem nos trabalhos de Charles Sanders Peirce (1839-1914), William James (1842-1910) e John Dewey (1859-1952), cujos pressupostos podem ser sumarizados na indivisibilidade do pensamento e da ação; na verificabilidade das hipóteses e teorias na prática de vida; na incompletude e mutabilidade da realidade frente as constantes transformações sociais, e na capacidade cognitiva humana de alterar as condições da experiência (CUNHA, 1994, p.19).

Na sua vertente linguística, Danilo Marcondes (2000, p.41) aponta o trabalho de Charles Morris (1938), que define a pragmática como o estudo da “relação dos signos com seus intérpretes” e de Rudolf Carnap (1938), que a situa como o estudo da linguagem em relação aos seus falantes ou usuários. Ambas definições estabelecem a distinção do campo de estudos da linguagem entre pragmática², semântica³ e sintaxe⁴, atualmente superada por uma pragmática do estudo da linguagem no uso na comunicação em diferentes contextos.

Outras concepções de pragmática se desenvolveram, contudo, por ter como objeto de estudo as ações comunicacionais dos museus ancoradas na prática social, escolhemos a fundamentação da matriz na filosofia da linguagem, que se debruça sobre “a constituição do significado linguístico a partir da interação entre falante e ouvinte, do contexto de uso, dos elementos socioculturais pressupostos pelo uso, e dos objetivos, efeitos e consequências desses usos” (MARCONDES, 2000, p.40; 2005, p.10).

² Pragmática: considera a linguagem em seu uso concreto (MARCONDES, 2000, p.40).

³ Semântica: examina os signos lingüísticos em sua relação com os objetos que designam ou a que se referem (MARCONDES, 2000, p.40).

⁴ Sintaxe: analisa a relação dos signos entre si (MARCONDES, 2000, p.40).

Associados contexto e uso, a pragmática se volta para o estudo da linguagem como forma de ação e o significado definido pelo uso dos termos em determinados contextos, a partir da análise das regras e condições de uso de cada contexto em que este se constituiu e é empregado. Esta relação contexto e significado busca a compreensão do “processo de constituição e de alteração do significado de uma palavra” (MARCONDES, 2000, p. 42).

Na ciência, esse pensamento rompe com o regime de verdades acerca de uma realidade considerada em si mesma. Os conceitos e teorias científicas, por serem “um conjunto de proposições hipotéticas que visam explicar um determinado domínio do real”, passam a ser como um “jogo de linguagem” na concepção de Wittgenstein, com regras, convenções e objetivos próprios. O conceito de verdade na representação afasta-se da noção de correspondência entre proposição e real, e o conhecimento passa a ser constituído pela ação sendo, portanto, provisório e sujeito à modificação (MARCONDES, 2000, p. 42).

No plano cognitivo, a dimensão pragmática se fundamenta na tarefa de evidenciar os pressupostos, os limites das condições de possibilidades vigentes, a reflexão crítica e a proposição de novos caminhos vislumbrados num devir que se inscreve como instância da criação. No plano da ética, exclui os absolutos e reafirma a sua dependência ao contexto e aos fatores histórico-culturais. Por isso mesmo, a análise em relação aos contextos de uso e a sua associação às intenções dos agentes possibilita evidenciar os pressupostos e objetivos que subsidiam o contexto de constituição da ação.

Considerando a importância da concepção de significado e de jogos de linguagem de Wittgenstein e da pragmática formal de Jurgen Habermas, tanto para esta corrente filosófica quanto para as pesquisas museológicas, serão aprofundadas as duas abordagens de forma a configurar as bases de uma matriz fundamentada nos conceitos da pragmática.

2 A CONCEPÇÃO DE SIGNIFICADO E DOS JOGOS DE LINGUAGEM

O filósofo Ludwig Wittgenstein, na sua visão pragmática, identificou o significado no uso de uma palavra em um determinado contexto (1979, §43, p.28). Por isso, este varia em relação ao contexto e ao propósito do seu uso na consecução de uma ação. Tal definição desloca o *locus* do significado anteriormente aportado no seu uso metafísico, na essência da palavra ou no que ela descrevia, para o seu uso no cotidiano (1979, §116, p.55).

Os contextos de uso com seus objetivos específicos e significados diversos são definidos por Wittgenstein como jogos de linguagem. Como o autor (1979, §23, p.18) menciona: “O termo ‘jogo de linguagem’ deve aqui salientar que o falar de uma linguagem é parte de uma atividade ou de uma forma de vida”. Sendo assim, as expressões linguísticas são usadas em contextos de interação comunicacional com objetivos e regras próprias e o significado se torna dependente da interpretação do objetivo de seu uso nesses contextos.

Uma simetria com esse conceito foi proposto por Peter Galison (1999, p.401) em relação à cultura material. Ele re-posiciona o objeto nos processos argumentativos à luz de sua importância não apenas como suporte ou apoio ao discurso, mas como questão que merece ser analisada. A cultura material tem seu espaço de inserção ampliado uma vez que a variabilidade de uso das representações no mundo de vida possibilita o alargamento do significado de forma a se tornarem importantes nos jogos de linguagem partilhados pelas diferentes pessoas e suas formas de vida.

Assim como em qualquer processo comunicacional, os jogos de linguagem são jogados de acordo com regras, explícitas ou implícitas, que definem a validade das ações para a realização dos objetivos propostos. Eles se constituem em regras pragmáticas, que no processo de comunicação no mundo da vida, são compartilhadas, negociadas e redefinidas no decurso do próprio ato de jogar, bastando aos participantes saber o seu uso no jogo (1979, §54, p.34). Como afirma Wittgenstein (1979, §202, p.88) "Eis porque ‘seguir a regra’ é uma prática”. Compreende-se, então, por jogos de linguagem “o conjunto da linguagem e das atividades com as quais está interligada”, sendo que essas atividades podem ser também não lingüísticas (1979, §7, p.12). Ao invés de limitar a "significação" ao que é significado na denominação de objetos, este agora é articulado em termos do seu uso e da prática de seguir regras. Como esclarece Marcondes (2000, p.15): “Analisar o significado das palavras consiste em situá-las nos jogos em que são empregadas e em perguntarmos o que os participantes nos jogos fazem com elas. Ou seja, consiste em mapearmos as regras segundo as quais jogam e realizam lances válidos nesses jogos”.

Wittgenstein (1979, §7, p.12), ao mencionar a práxis do uso da linguagem na qual um “parceiro enuncia as palavras, o outro age de acordo com elas” está apontando para uma das questões que fundamenta o pragmatismo: a intersubjetividade. Ela caracteriza a interação com o outro, o uso da linguagem para denotar as verdades propostas nestes jogos

verbais evidenciando a conexão entre o significado e o outro. Essa abordagem propiciou as bases para a construção da teoria da ação comunicativa de Habermas: o entendimento intersubjetivo entre agentes capazes de ação e linguagem.

3 A PRAGMÁTICA DE HABERMAS: INTERPRETAÇÃO, PRAGMÁTICA, MUNDO DE VIDA E ESFERA PÚBLICA

A linguagem é o traço distintivo do ser humano, uma vez que lhe confere a capacidade de tornar-se um ser social e cultural, possibilitando a construção de identidade. Vista como expressão de nossas representações e pensamentos, permite inferir a existência manifesta de estruturas de racionalidades voltada para o entendimento entre dois sujeitos (HABERMAS, 2002, p.70/72; ARAGÃO, 1997, p.21).

Tal aspecto pragmático, o uso que os sujeitos fazem da linguagem como forma de comunicação, estabeleceu o diferencial para construção de uma racionalidade que permite a análise das relações comunicativas a partir do tripé sujeitos/linguagem/mundo, ao invés da relação bipolar sentença/objeto assumida pela filosofia analítica. Assim, adquire tripla função: a representação de algo do mundo, sua objetivação; a expressão da intenção ou experiências, e o estabelecimento de uma relação social (HABERMAS, 2002, p.78).

A função cognitiva ou representativa da linguagem é responsável pela aquisição, transmissão e crítica do conhecimento cultural, uma vez que os participantes de uma comunicação sobre algo do mundo objetivo estão inseridos numa tradição cultural. A função intencional pela coordenação de ações que almejam uma integração nos grupos sociais, e a função expressiva pela formação de identidades e competências através da interação entre as pessoas (HABERMAS, 2002, p.65/103). As ações comunicativas são ao mesmo tempo processos de interpretação, em que o conhecimento cultural é testado, e de integração social e socialização (HABERMAS, 2002, p.70/71). E estes processos constituem papéis sociais dos museus.

Esta integração das funções cognitivas, intencional e expressiva foi ameaçada nos museus de ciência pela separação, da metodologia das Ciências Humanas, baseada na compreensão ou interpretação dos fenômenos humanos, das Ciências Naturais, com a atribuição de explicar a causa dos fenômenos naturais a partir da observação. Se a primeira

permitiria manter aberto o sentido da verdade histórica própria da ação e pensamento humanos, a segunda submete as leis universais e invariáveis à fenômenos naturais.

Esta distinção entre a experiência sensorial baseada na observação e experiência comunicativa na compreensão coloca em campos separados as coisas perceptíveis e a descrição científica dos fatos para explicar os fenômenos e a compreensão direcionada para o sentido da fala na interação. A observação torna-se então uma atividade individual, quer compartilhe ou não com uma comunidade do sistema conceitual em que as experiências se baseiam, enquanto a compreensão se revela como atividade comunicativa, que pressuõe a intersubjetividade de sentido e possibilita o seu entendimento (HABERMAS, 2002, p.66).

O conhecimento inserido num espaço comunicacional, como nos programas dos museus, passa por um processo de mediação, baseado numa seleção e interpretação das informações, com o objetivo de apresentá-las numa atitude comunicativa que busca a compreensão. Esse conhecimento é reconfigurado à luz dos seus objetivos comunicacionais de entendimento com o público. Neste, o público como intérprete tem de se situar em relação ao mundo da linguagem e da cultura que formam os horizontes do seu processo de compreensão, e em relação ao lugar que cada falante e ouvinte ocupam, com o objetivo de entrar em acordo sobre algo do mundo da vida. Estabelece-se, através da pragmática, um elo racional ligando as intersubjetividades: o mundo da vida.

A compreensão então envolve um duplo movimento: entender o conteúdo de uma expressão simbólica ou de um contexto, a partir das relações de sentido já conhecidas e do sistema de regras da língua, e buscar reconstitivamente as estruturas generativas subjacentes à produção das formações simbólicas, ou seja, as razões que levam alguém a enunciar algo como verdadeiro, a reconhecer como autêntica as normas e valores e veraz as vivências externadas (HABERMAS, 2002, p.66/82). Neste momento, para Habermas (2002, p.77), a pragmática universal possibilitou re-agregar as ciência, ao mesmo tempo em que reforçou os processos de aprendizagem.

Na linguagem, a relação entre a função comunicativa e a cognitiva se expressa na oposição entre diferentes visões de mundo de forma a ampliar os horizontes de significado de cada participante. (HABERMAS, 2004, p.71). Apesar das linguagens naturais estarem relacionadas à visões de mundo linguisticamente construídas, essas também servem como meio de transcender os limites do contexto sociocultural. Essa abordagem re-liga a relação

teoria-prática através da *práxis* comunicativa e é de grande relevância para repensar a interação sujeito-experiência museológica, uma vez que objetiva estabelecer um processo coletivo de construção de conhecimento, com base nos indivíduos comprometidos com seu contexto social e cultural. Assim, a ação comunicativa expõe a compreensão a um processo argumentativo, que tem como critério de validação o melhor argumento e como instância de domínio o seu constante exercício.

O conceito de “mundo de vida” é de grande relevância para análise das interações socioculturais, nas quais se operam relações pessoais da vida cotidiana em uma comunicação com o objetivo de alcançar o entendimento sobre algo do mundo de vida - objetivo, subjetivo ou social (HABERMAS, 2002, p.88-95). Este mundo é criado pelos sujeitos que, através da fala e da ação, configura o contexto social da vida no qual produzem objetos simbólicos. Esses, conforme mencionado por Aragão (1997, p.44), corporificam estruturas de conhecimento pré-teórico que podem ser sob a forma de expressões imediatas (atos de fala, ações cooperativas etc); de expressões consolidadas (documentos, obras de arte, técnicas etc); de configurações (instituições, sistemas sociais e as estruturas de personalidades). Reunindo, então, o mundo objetivo, social e subjetivo como um sistema de referência possível nos processos comunicativos, Habermas (1989, p.99) delinea o seu mundo de vida intersubjetivamente partilhado.

Os modelos culturais, as ordens legítimas e as estruturas de personalidade são elementos entrecruzados que constituem os processos de entendimento e coordenação da ação e socialização. Assim, cultura é o estoque de conhecimento usado pelos participantes da comunicação na interpretação sobre algo no mundo; sociedade se refere as ordens através das quais os indivíduos regulam suas pertencas a grupos sociais e asseguram solidariedade; e personalidade, as competências que tornam o sujeito capaz de falar e agir para buscar o entendimento e afirmar a sua identidade (HABERMAS, 1989, p.88/100).

Visto como pano de fundo culturalmente transmitido, o mundo de vida também define um horizonte específico para as linguagens naturais dentro das quais os sujeitos se encontram e se movem. Evidentemente, deste depende um estoque de conhecimento que se expande e se transforma de acordo com as situações: “Cada passo que damos além do horizonte de uma dada situação abre o acesso a um complexo maior de sentido” (HABERMAS, 1989, p.91; ARAGÃO, 1997, p.46).

Cabedal simbólico compartilhado por uma comunidade, a tradição cultural constitui um sistema de referências pressuposto ou intuitivamente presente na ação comunicativa e que define as condições de possibilidade de entendimento no mundo. Assim, “esta possibilidade de entendimento, assegurada apenas de modo processual e realizada de modo transitório, forma o pano de fundo para a variedade daquilo com que nos defrontamos na atualidade, sem que possamos compreendê-lo.” (HABERMAS, 2002, p.163).

Desta forma, assegura-se a comensurabilidade das linguagens por trazer esta possibilidade de entendimento para o mundo da vida situando-a nas práticas comunicativas cotidianas orientadas por colocar o conteúdo da tradição cultural a um questionamento passível de criticismo e modificação. Isso acontece pela dinâmica da circularidade no mundo da vida como fonte e produto na ação de comunicação.

O criticismo não pode prescindir do desenvolvimento de uma opinião pública baseada numa esfera pública capaz de propiciar um fluxo comunicacional de diferentes visões, opiniões e argumentos acerca de determinados temas oriundos da condensação de questões e problemas da própria sociedade. Assim, o conceito de esfera pública possibilita princípios de organização de um espaço de discussão: a igualdade de posição entre os homens; a problematização de temáticas e áreas do saber “inquestionáveis”, e a abertura ao público, na qual todos são capazes de participar da discussão.

O desafio para os museus parece ser trabalhar a unicidade e a multiplicidade, ir além dos limites da coletividade abrindo espaços para outras interpretações, em especial aquelas que se encontram a margem na sociedade. Os museus de ciência, vistos como instituições públicas culturais, trabalhariam esta relação ciência e público sob o enfoque mais equitativo em termos da participação e representação no espaço museológico, propiciando a reflexão e o uso público da razão. Assim, se fomenta o fluxo comunicacional de forma a restabelecer uma circularidade da informação e, portanto, a própria aprendizagem.

4 A INFORMAÇÃO NA PRAGMÁTICA

Na pragmática, a ação tem como horizonte de possibilidade fatores sociais e culturais da comunidade em que está inserida, incluindo as regras e a própria divisão social do trabalho. Conhecimento e ação interagem de forma que o primeiro é gerado na e pelo segundo, constituindo-se numa experiência que norteia as ações subsequentes. Esse

conhecimento utilizado no dia a dia impele a agir e cada ato demanda conhecimento específico apropriado para uma determinada situação. “Informação é conhecimento em ação” como denominado por Kuhlen (*apud* WERSIG, 1996, p.34). Assim, a dimensão pragmática da informação, conforme mencionada por Capurro (2003), possibilita superar o dualismo objetivista e subjetivista por ter seu foco voltado para a ação, onde interagem sujeito/agente, objeto/propósito, artefatos/ferramenta e outros agentes/comunidades.

Esses princípios do pragmatismo permitem analisar as condições de validade de ações comunicativas na linguagem natural, vista como meio de interação social, na qual a informação é um processo intersubjetivo de produção de sentido (CAPURRO, 2005).

Inserido nessa linha epistemológica, Wersig (1996) busca nos conceitos da pragmática e da “teoria da ação” uma abordagem situacional da informação, que enfatiza a ação intencional do ator na busca pela solução de um problema. A informação, segundo Wersig (1992, p.208), constitui naquilo que poderá gerar sentido, estabelecer conexões e curso para navegação no mundo. Wersig propõe uma mudança no “lugar do olhar” da questão da informação, deixando de estar alojada no âmbito da ciência para situar-se nos problemas dos sujeitos no contexto das sociedades modernas. Assim, afirma o importante papel a desempenhar dos museus, uma vez que a informação necessária para o homem em ação não se esgota naquelas de caráter científico e tecnológico. Envolvendo outros tipos de saberes, o museu pelo seu potencial de trabalhar a informação cultural, a partir de diferentes representações e composições, adquire relevância no desenvolvimento de propostas racionais baseadas em recursos argumentativos para lidar com os problemas do mundo real.

Concordando, os pesquisadores Csikszentmihályi e Hermanson (1995, p.37) defendem que os museus devem evidenciar a relação entre os seus programas e os assuntos de preocupação das nossas vidas: “Para inspirar a motivação intrínseca, os objetos que encontram e a experiência que vivenciam, enquanto possivelmente inspiram espanto e um sentido de descoberta, não deveria estar desconectado com a vida de cada um”. Essa recomendação também foi levantada na dissertação de Rosane Carvalho (1998, p.20), onde afirma que as exposições museológicas não são planejadas sob o ponto de vista da relevância para o público, mas antes contemplam “as prioridades e diretrizes institucionais como, por exemplo, a de aproveitar esta ou aquela exposição itinerante ou de expor determinada coleção do acervo não exibida anteriormente”.

Em relação à informação, Csikszentmihályi e Hermanson (1995, p.37) afirmam que, a relevância constitui o elo entre a temática e a vida do sujeito: “Como esta exposição me pertence?”, “Como me conecta com outras pessoas e tempos?”. Envolver o uso das faculdades sensoriais, emocionais e intelectuais dos sujeitos, passa por tratar a informação sob diferentes perspectivas, contextos e linguagens – ou, como afirma Wittgenstein, diferentes “formas de vida”.

Refletindo acerca do conceito de relevância de Saracevic (1970)⁵, acreditamos que, nos museus, este envolveria garantias relacionais que contemplassem tanto os aspectos de importância e adequação quanto de informatividade e aplicabilidade, passíveis de existirem entre os temas museológicos e as questões da esfera pública.

O pesquisador Michael Robinson (1997, p.41), menciona não apenas a relevância como conceito chave, mas também a redundância⁶ da informação, sob o prisma de um mesmo conteúdo aparecer em linguagens, formatos e suportes variados. Caberia explorar as diferentes modalidades, uma vez que prover à mesma informação em uma variedade de formas e meios, apesar de redundante, torna-se relevante para a produção de sentido.

A importância da diversidade de formas, modos e espaços, segundo Kotler (1999, p.34/35), reside não somente no fato de que os diferentes níveis da experiência museológica correspondem a diferentes modos de percepção e aprendizagem, mas a possibilidade de desenvolver competências e habilidades através de situações em que o indivíduo possa aplicá-las: “os visitantes de museu procuram experiências que cruzam as fronteiras de ver, aprender e fazer (...) tanto quanto possível museus devem prover múltiplas experiências”.

Segundo Csikszentmihályi e Hermanson (1995, p.60/62), os museus oferecem a oportunidade de interagir com o ambiente real, provendo informação num espaço público que permite compartilhar com outros sujeitos significados, sentimentos e sensações: “Talvez uma das principais funções dos museus ainda não desenvolvida é prover

⁵ O conceito de relevância foi estudado pelo cientista da informação, Tefko Saracevic, que o considerou “uma medida da efetividade do contato entre uma fonte e seu destinatário num processo de comunicação” (1975, p.325). Saracevic (1970, p.121) relaciona esta definição a cinco elementos: garantia, aspecto, objeto julgado, estrutura e usuário. Os aspectos apresentam uma maior variabilidade podendo se referir à utilidade, importância, informatividade, adequação, satisfação, aplicabilidade entre outros.

⁶ A teoria matemática da comunicação, de Shannon e Weaver (1949, p.19/20), já havia cunhado um conceito de redundância para as questões técnicas e operacionais da transmissão de sinais de telefonia. Nesse caso, não importava o caráter semântico da informação, mas a sua transmissibilidade e o termo redundância significava, de forma pejorativa, o “excesso de sinais” em relação ao mínimo necessário para a transmissão.

oportunidades para as experiências individuais significativas estarem também conectadas com as experiências de outros indivíduos”.

Essa dimensão social da informação já tinha sido mencionada por Mikhailov, Chernyi e Gilyarevskiy (1980, p.77), que situam a comunicação dentro de um contexto social no trabalho da informação. O processo social da informação também já foi objeto de análise na área de Museologia, em particular por Maroevic (1995, p.28), que enfatiza a circulação e atualização da informação através de um processo comunicacional entre os indivíduos e no mundo que os cerca, configurando-se num fenômeno tipicamente social. Nas exposições dos museus, Maroevic define a informação cultural como aquela contida dentro do universo relacional do domínio temático e seu significado determinado pelo ambiente físico-social, aberto a novas categorias e conceitos advindos de práticas sociais.

No âmbito da comunicação museológica, as ações sociais de informação são eminentemente culturais, nas quais estas adquirem especificidade própria advinda da absorção de parâmetros contextuais e cognitivos inerentes das atividades de comunicação. Segundo González de Gómez (2002, p.23), a informação “significa partilhar temática e situacionalmente um mundo em comum”. A partilha do mundo possibilita a comunicação de significados ainda que limitada por um horizonte prévio de compreensão.

Na abordagem da autora, um importante conceito seria o de “formas de vida” como local de imersão da informação. O conceito advindo da teoria de “jogos de linguagem” de Wittgenstein e inspirado na epistemologia de Heidegger evidencia os horizontes diferenciados de pré-compreensão de diferentes comunidades, que compartilham um mundo comum, mas reúnem seus membros por diferentes tipos de interesses. Neste sentido, o conhecimento teórico está baseado num pré-conhecimento prático tácito.

Dessa forma, a objetividade e a verdade passam a estar sujeitas à revisão e crítica, a partir do olhar de um outro interlocutor. Ocorreria um deslocamento do *locus* dessa verdade, uma vez que a explicitação de critérios e procedimentos é fundamental para definir o alcance de uma comunicação ou de uma crítica. Este deslocamento configuraria a criação de um “espaço intermediário” de interação das informações culturais, que compreende a social, científica, estética e ética. Portanto, a virada pragmática na Ciência da Informação, anunciada por Wersig, redefine o local da informação posicionando-a nos

contextos de ação, ou seja, nas práticas cotidianas dos sujeitos, mediadas pelos processos de interação entre conhecimento, ação e comunicação com e entre outros homens.

Na visão de Wersig, o tratamento dos problemas dos atores passa pela racionalização da ação na sociedade. O conceito de racionalização remete à abordagem de Habermas, que busca na ação coordenada de caráter coletivo o compartilhamento de regras e critérios de avaliação e legitimação referentes ao sucesso da ação e aos argumentos da ordem prática, ético-política. Segundo González de Gómez (2002, p.37), configura-se, como proposto por Wersig, em um espaço de racionalização no qual “se os argumentos de racionalização não podem ser gerados internamente, deverá ser procurada sua provisão externa”. Nesse “espaço de provisão” de recursos argumentativos a ação de informação configura-se como “aquela que lida com situações problemáticas”.

A partir de tal linha de pensamento, ampliar o conceito de racionalidade significa reorganizar a produção e transferência de informação, com o objetivo de buscar a unidade da razão na diversidade de suas manifestações, como forma de prover recursos argumentativos para o “tratamento de problemas” (WERSIG, 1985, p.20).

5 MATRIZ PRAGMÁTICA: INTERAÇÃO, CONHECIMENTO E SOCIEDADE

A pragmática formal de Habermas tem como foco a interação social, a partir de uma perspectiva intersubjetiva de construção de uma sociedade como um sistema estruturado por significados, calcada em expressões simbólicas e, sobretudo, na ação social no mundo de vida, tendo, como pano de fundo, regras e convenções internalizadas pelos sujeitos durante o processo de socialização (BANNELL, 2006, p.97).

Na sua teoria comunicativa, o autor buscou processos de socialização e, ao mesmo tempo, de formação da identidade do indivíduo baseadas em mecanismos de coordenação e integração social responsável pela construção das tradições culturais, do sujeito e da sociedade. A tradição cultural constitui um repertório, ainda que mutável, para os sujeitos utilizarem no seu contexto de ação e sua reprodução através da linguagem é garantida pelo agir comunicativo (HABERMAS, 1987, p.89).

Assim, a dimensão pragmática desloca os processos comunicacionais ancorados no mundo objetivo da ciência para um mundo social comum, além de trabalhar com a historicidade do objeto museológico, uma vez que todos os envolvidos se tornam

participantes, ao menos argumentativamente, defendendo e criticando as posições assumidas, na qual compreensão e conhecimento são coordenados socialmente e estão condicionados e mediados pela experiência histórica.

Esse mesmo deslocamento ocorre com o modelo de representação do conhecimento, no qual a relação representação/objeto é substituída pela sujeito/linguagem/mundo, uma vez que esta última entrelaça a “função cognitiva da linguagem aos contextos de experiência, ação e justificação discursiva”. Assim, por estarmos inseridos no horizonte das práticas de nosso mundo da vida, à habilidade cognitiva, linguística e da ação não podem ser analisadas isoladamente: “as funções da representação e da comunicação se pressupõem mutuamente, ou seja, são co-originais” (HABERMAS, 2004, p.34, p.11).

Uma das principais mudanças na matriz reside na passagem de uma análise da semântica de conteúdo, na qual a linguagem constitui as interpretações do mundo de uma comunidade lingüística, à uma pragmática que se concentra no processo de diálogo constituído pela linguagem que estrutura a nossa compreensão do mundo. Como esclarece Habermas (2004, p.38/39): “A linguagem e a realidade interpenetram-se de uma maneira indissolúvel para nós. Cada experiência está linguisticamente impregnada, de modo que é impossível um acesso à realidade não filtrado pela linguagem”. Dessa forma, estamos imersos e entrelaçados na linguagem e na cultura.

Numa pragmática formal, o significado não é determinado pela visão de mundo lingüística de uma comunidade, mas pela busca do entendimento mútuo e pelo possível confronto com um mundo existente e a conseqüente mudança de nossos valores e normas pela sua melhor compreensão (HABERMAS, 2004, p.69).

Adquirimos conhecimento na experiência de solucionar problemas no mundo, pelo confronto de nossa ação cognitiva com a realidade. A experiência aqui é vista como aquela possível a um sujeito que age e que aprende através das intervenções no mundo. Questionar os pressupostos da ação, problematizar o conteúdo da experiência em relação às crenças e motivações nos obriga a parar a ação e avaliar as nossas interpretações do mundo.

Neste momento, os espaços comunicativos dos museus são importantes como articuladores das diferentes visões e formas de vida acerca das questões emergentes na esfera pública, de forma a propiciar o processo de reflexão crítica em torno dos nossos

saberes e práticas no mundo que construímos e compartilhamos. Na esfera do discurso buscamos uma solução dos nossos problemas oriundos de dúvidas na nossa prática comum.

No âmbito da Educação, as últimas matrizes dos museus ora se apoiavam numa vertente behaviorista ora numa pedagogia construtivista. Na primeira, o processo de tradução de uma linguagem teórica em um processamento de estímulos sensoriais acaba por descartar do processo comunicativo a intuição dos sujeitos e suas próprias competências (HABERMAS, 2004, p.32). Na segunda, apesar da relevante contribuição na compreensão do processo de construção do conhecimento, a sua apropriação pelos profissionais de museu tem evidenciado uma tendência ao esvaziamento da prática e interação social e, portanto, da participação coletiva crítica. No plano das tendências positivistas hegemônicas dos museus, o caráter educativo ficou, em grande medida, subordinado à resolução de problemas científicos, vistos como finalidades em si mesmas. Ignorando-se o caráter processual, problematizador e coletivo da Educação, objetivava-se levar conhecimentos e comportamentos definidos *à priori*, unidirecionalmente, como algo a ser assumido por todos os grupos sociais, independente das suas especificidades socioculturais.

Na nossa perspectiva, a matriz gnosiológica dos museus deveria estar fundada em conceitos que tomem os processos de aprendizagem de forma abrangente, envolvendo as ações de formação científica, social e cultural.

Na visão pragmática, Habermas busca nas origens da tradição do esclarecimento a compreensão do conceito de Educação como formação (*Bildung*). Esta focaliza os processos de reflexão e aprendizagem voltados para criação de uma cultura com potencial para a emancipação. Nos museus, entendemos este conceito forma ampla, no sentido de uma formação cultural que se abre para os processos de articulação entre um passado revelador de permanências e mudanças à luz das contingências presentes. Nesse contexto, o termo cultura assume o sentido do educador brasileiro Paulo Freire (1977, p.56): “Só é enquanto está sendo. Só permanece porque muda. Ou, talvez dizendo melhor: a cultura só ‘dura’ no jogo contraditório da permanência e da mudança”. Busca-se assim uma formação cultural ampla, que não pode prescindir da ciência, do social, da história e da estética, porque a potencializa e a alinha com propostas críticas, emancipatórias e criativas e, portanto, investigativa, com menos certezas e mais inquietudes, que associa a reflexão do mundo ao questionamento e a ação de transformação do mundo que vivemos.

A prática educacional museológica não pode prescindir de ações essencialmente coletivas, experienciais e cooperacionais, que envolvam múltiplas mediações sociais e culturais, mas que objetivam um compromisso pautado na compreensão das questões que perpassam a nossa história e são retomadas na esfera pública contemporânea. Acreditamos, assim, estar deslocando o foco tradicional da esfera individual, comportamental e privada para a esfera pública como espaço coletivo, “cujo fim é o aprimoramento humano naquilo que pode ser aprendido e recriado a partir dos diferentes saberes existentes em uma cultura, de acordo com as necessidades, possibilidades e exigências de uma sociedade” (LOUREIRO; AZAZIEL; FRANCA, 2005, p. 12).

Contemplada a dimensão crítica e transformadora, conforme proposto por Paulo Freire, estamos ancorando a educação na realização da autonomia, responsabilidade e liberdade do homem na sociedade. Na visão do autor (1977, p.65 e 67), a intersubjetividade é uma característica fundamental do mundo social, histórico e cultural em que vivemos e, portanto, não poderia prescindir do acordo entre os sujeitos comunicantes percebidos dentro de um quadro significativo comum.

Quando colocamos nossa razão em favor do entendimento dos argumentos do outro, estamos não apenas exercendo uma alteridade, mas, sobretudo, percebendo o outro na sua condição singular, com competência para falar e agir em prol de um acordo, “em que a instância intersubjetiva colabora na atribuição de sentidos às vivências, ações e relações (inter)culturais”. Como afirma a Educadora, Maiane Ourique e o filósofo, Amarildo Trevisan (2007, p.5): “o conceito de *Bildung* se atualiza, explodindo os limites da filosofia do próprio sujeito, que agora só se constitui na limiaridade com o exterior”.

Uma proposta educacional museológica volta-se para a problematização dos temas na sua complexidade, incentivando a participação social, apoiando-se no debate e diálogo entre diferentes saberes e fazeres, de forma a ampliar o espaço de discussão racional contemplando aspectos cognitivos, estéticos e morais. Por estarem ancorados nas tradições culturais do mundo de vida, o museu não poderiam prescindir da construção participativa das suas temáticas, através de discursos construídos na transversalidade de ações inter e transdisciplinares, conforme definido por Freire (1977, p. 52), “... é a problematização do próprio conhecimento em sua indiscutível reação com a realidade concreta na qual se gera e sobre a qual incide, para melhor compreendê-la, explicá-la, transformá-la”.

Este lugar, em termos de comunicação e educação em museus, entendemos como o cruzamento de diferentes “jogos de linguagem” acerca de uma temática, que numa análise pragmática deve contemplar o exame dos contextos e formas de vida, revelando o que os aproximam e distanciam no tempo-espaço, permitindo o esclarecimento crítico das questões abordadas e, portanto, a abertura para novos sentidos. As diversas interpretações do mundo, expressadas linguisticamente e simbolicamente, descortinam um horizonte mais amplo, desde que sejam articuladas comunicativamente nos programas museológicos.

No âmbito da pragmática, o processo compreensivo pauta-se pela interação entre os homens ainda que inicie seu diálogo pela representação. Perde importância a precisão e exatidão na representação em prol de um conhecimento justificado, “que se nutre de sentidos gramaticalmente pré-moldados, sempre validados ou rejeitados na prática do entendimento de uma comunidade de linguagem” (OURIQUE & TREVISAN, 2007, p.7).

Assim, a reflexão sobre o caráter plural da formação nos espaços comunicacionais, em que o domínio de diferentes jogos linguísticos contribui para o processo de integração social, está pautado na cooperação e na aprendizagem que respeita a subjetividade na sua dimensão de criação, mas que se aporta no outro, nas suas expressões linguísticas e culturais, como processo de individuação e socialização. Contudo, alerta Habermas (2002, p.69), a racionalidade e a construção de um *telos* compreensivo não estão ligados à posse de saberes, mas ao modo como nos relacionamos com os mesmos. Sendo assim, as relações comunicativas com o outro determinam o efeito de ligação que nos permite pensar numa integração pautada pela interação e não pela imposição de um saber.

Tendo como horizonte de pesquisa a historicidade da produção humana, o conceito de formação permite a desnaturalização das expressões culturais e amplia o foco de significação do sujeito. Como afirma Ourique & Trevisan (2007, p.13), o caráter interpretativo salienta a pluralidade e o agir comunicativo para o consenso corporifica o compromisso com a unidade. Por isso, os autores recorrem narrativa da formação (*Bildung*) “como norteadora do processo educativo, ainda que, para isso, a unidade do conceito não esteja estabelecida de antemão, mas é tida como um horizonte cujo caminho seja traçado na pluralidade das formas encontradas no mundo da vida”.

Diante do exposto, podemos concluir que educação não se constitui nem em desenvolver supostas competências submersas na direção de fins pré-definidos, nem em

transferir verdades e certezas de um mundo exterior para uma mente em formação ou ainda, nem na adequação mecânica funcional de sujeitos a uma determinada ordem social, nem no bombardeio de informações históricas, científicas e culturais sem nenhuma conexão com o contexto espaço-temporal em que vivemos. Educação envolve a articulação de uma ação reflexiva que problematiza um mundo em comum que nos desafia e uma ação dialógica manifesta na comunicação de sujeitos que buscam o entendimento dos conteúdos problematizados ou na frase de Paulo Freire: “a significação dos significados” (1977, p.69).

Logo, educar é promover uma racionalidade comunicativa e emancipatória, que não deixa de utilizar os avanços tecnológicos e culturais, mas ao invés de apenas reproduzir as suas ferramentas e os seus argumentos, problematiza-os em sua complexidade, tanto nos seus meios quanto nos seus fins, evidenciando outros caminhos e objetivos, apostando nas ações embrionárias de um devir que se apoia mais no *virtus* do que na potência.

6 CONSIDERAÇÕES FINAIS

Em um museu pragmático, o desafio das práticas comunicativas será o reposicionamento dessas como ações comunicacionais, que buscam o adensamento de interações socioculturais em um espaço determinado histórico e culturalmente, que objetivam o entendimento crítico das racionalidades em jogo nas diferentes esferas.

Num olhar amplo, a busca por uma nova unidade da razão que se encontra fragmentada e reduzida na visão instrumental do conhecimento. Reduzindo o conhecimento racional a procedimentos técnicos, ignora-se o sentido da ação humana na prática, ou seja, as motivações e intenções dos agentes e o processo histórico da sua constituição.

No contexto de ação, as comunidades se reúnem em torno de interesses e problemas da vida, e buscam nos seus “repertórios informacionais” subsídios para resolvê-los com sucesso. Nesse contexto, os atos comunicativos associam a informação a um processo intersubjetivo de produção de sentido pelas diferentes “formas de vida”, que imprimem horizontes diferenciados de pré-compreensão de um mundo compartilhado. No plano do discurso, os processos revisionais argumentativos permitem a tematização do mundo.

No espaço comunicacional, os processos intersubjetivos e cooperacionais que incluem o olhar do participante tanto nas ações específicas inscricionárias quanto

comunicacionais, objetivam o fortalecimento do vínculo social e, portanto, a integração social pelo uso dialógico da linguagem (HABERMAS, 1990, p.75).

Os museus, como espaço de convívio e interação pública, constituem um dos lugares para o desenvolvimento deste agir comunicativo, na medida em que a apresentação destas revisões e atualizações argumentativas possibilita não somente a dimensão da compreensão e crítica, mas o caráter de vinculação da fala e da ação, sob o ponto de vista de uma responsabilidade ética, ao assumir determinadas validades dos conteúdos experiências manifestas nos argumentos.

No plano do discurso dos museus, refletir sobre a informação significa trabalhar a transversalidade do seu fluxo na abertura de novos sentidos e caminhos. Isto se torna possível quando se abandona as tentativas de codificar e padronizar as linguagens, expressões e saberes em função de um meio, de uma disciplina, de uma área do conhecimento ou de uma visão de mundo. Ao deslocar-se o seu lugar para o mundo de vida, é privilegiada a informação em sua heterogenia, a possibilidade de criação de novos sentidos oriundos da própria integração social da informação.

Esta matriz objetiva-se, no âmbito do conhecimento, no enriquecimento da experiência museológica pela valorização das tradições culturais; da educação, o exercício da dimensão crítica a partir de processos argumentativos e culturais, que visam uma pragmática da ação; da comunicação, a interação social promovida pelas ações de cooperação e inclusão do ponto de vista dos participantes, a partir da relevância das questões alinhadas com a esfera pública, e da informação, a relevância e confiabilidade pelas garantias performáticas assumidas nas pretensões de validade, pela relação pragmática entre a questão e a rede comunicacional do mundo de vida e pela atualização proveniente do elo com o contexto de ação e do compromisso com a criação e abertura de sentidos somente possível no outro. Busca-se o constante movimento reflexivo e argumentativo para ação prática no mundo de vida, pois “é exatamente esta capacidade de transformar a realidade de acordo com finalidades propostas pelo homem, a qual está associada sua capacidade de refletir, que o faz um ser da práxis” (FREIRE, 1996, p.17).

O museu, então, configura-se num “espaço intermediário” de troca de saberes, motivações, interesses, emoções e sentidos entre sujeitos sociais. Sua fundamentação reside na proposta museológica da comunicação, que se apóia e tem como foco a possibilidade de

interação entre o público e o museu, na busca pela construção de significados culturalmente compartilhados no mundo da vida. Significados estes construídos em função de se evidenciar as diferentes visões, incertezas, distintas regras e normas, que entram em jogo nas diferentes comunidades e nos diferentes espaços.

REFERÊNCIAS

ARAGÃO, Lucia Maria de Carvalho. **Razão comunicativa e teoria social crítica em Jürgen Habermas**. 2. ed. Rio de Janeiro: Tempo Brasileiro, 1997.

BANNELL, Ralph I. **Habermas & a educação**. Belo Horizonte: Autêntica, 2006. 164 p.

CAPURRO, Rafael. **Epistemologia e Ciência da Informação**. Belo Horizonte, 2003. Disponível em: <<http://www.capurro.de/enancib.htm>>. Acesso em: 10 out. 2005. Trabalho apresentado ao Encontro Nacional de Pesquisa e Ciência da Informação, 5, 2003, Belo Horizonte. Tradução de Ana Maria Rezende Cabral, Eduardo Wense Dias, Isis Paim, Ligia Maria Moreira Dumont, Marta Pinheiro Aun e Mônica Erichsen Nassif Borges.

CAPURRO, Rafael. **On the genealogy of information**. Disponível em: <<http://www.capurro.de/cottinf.htm>>. Acesso em 10 out. 2005.

CARVALHO, Rosane Maria Rocha de. **Exposição em museus e público: o processo de comunicação e transferência da informação**. 1998. 114 f. Dissertação (Mestrado em Ciência da Informação) – CNPq/ IBICT-UFRJ/ECO, Rio de Janeiro, 1998.

CSIKSZENTMIHÁLYI, Mihály; HERMANSON, Kim. Intrinsic motivation in museums: what makes visitors want to learn? **Museum News**, Washington, p.34-37; 59-62, May/Jul. 1995.

CUNHA, Marcus Vinícius da. **John Dewey: uma filosofia para educadores em sala de aula**. Petrópolis: Vozes, 1994. 89 p.

FREIRE, Paulo. **Extensão ou comunicação?** Rio de Janeiro: Paz e Terra, 1977. 93 p.

GALISON, Peter. Culturas etéreas e culturas materiais. In: GIL, Fernando (Coord.). **A Ciência tal qual se faz**. Lisboa: Ministério da Ciência e da Tecnologia, Edições João Sá da Costa Ltda., 1999.

GONZALEZ DE GÓMEZ, Maria Nélide. Novos cenários políticos para a informação. **Ciência da Informação**, Brasília, DF, v. 31, n. 1, p. 27-40, jan./abr. 2002.

HABERMAS, Jürgen. **Dialética e hermenêutica**. Porto Alegre: L&PM, 1987.

_____. **Consciência moral e agir comunicativo**. Rio de Janeiro: Tempo Brasileiro, 1989.

_____. **Agir comunicativo e razão descentralizada**. Rio de Janeiro: Tempo Brasileiro, 2002. 111 p.

_____. **Verdade e justificação**: ensaios filosóficos. São Paulo: Edições Loyola, 2004. 330p.

HESSEN, J. **Teoria do conhecimento**. São Paulo: Martins Fontes, 2000. 177 p.

KOTLER, Neil. Delivering experience: marketing. the museum full range of assets. **Museum News**, Washington, p.30, May/Jul. 1999.

LOUREIRO, C. F. B.; AZAZIEL, M.; FRANCA, N. **Educação ambiental e gestão participativa em unidades de conservação**. 2. ed. Rio de Janeiro: Ibama/Ibase, 2005.

MARCONDES, Danilo. Desfazendo mitos sobre a pragmática. **Revista Alceu**, Rio de Janeiro, v.1, n.1, p. 38-46, jul./dez. 2000.

MAROEVIC, Ivo. The museum message: between the document and information. In: HOOPER-GREENHILL, Elaine (Ed.). **Museum, media, message**. London: Routledge. 1995. p.24-36.

MIKHAILOV, A. I.; CHERNY, A. I; GILYAREVSKYI, R.S. Estrutura e principais propriedades da informação científica. In: GOMES, Hagar E. **Ciência da Informação ou Informática?** Rio de Janeiro: Ed. Calunga, 1980.

OURIQUE, Maiane Liana Hatschbach; TREVISAN, A. L. Educação, formação cultural e pluralidade de perspectivas entre outros encantos das sereias. In: REUNIÃO ANUAL DA ANPEd, 30., Caxambu, MG. 2007. **ANPEd: 30 Anos de Pesquisa e Compromisso Social**. Rio de Janeiro: ANPEd, 2007. v. 1. p. 1-16.

ROBINSON, Michael H. Multimedia in living exhibits: now and then. In: **Museum News**, Washington, p.38-48, Jul./Aug. 1997.

ROCHA, Luisa Maria G. M. **Construindo novos planos de interatividade**: proposta teórico-metodológica de ação comunicacional e informacional nas exposições dos museus de ciência Rio de Janeiro, 2008.295f. Tese (Doutorado em Ciência da Informação) – UFF-IBICT/CNPq, Rio de Janeiro, 2008.

SARACEVIC, Tefko. The concept of relevance in information science: an historical review. In: _____ (Ed). **Introduction to Information Science**. New York: R. R. Bowker Co., 1970, p.11-154.

_____. Relevance: a review of and a framework for the thinking on the notion in information science. **Journal of the American Society For Information Science**, Maryland, p.321-342, Nov/Dec. 1975.

SHANNON, Claude E.; WEAVER, Warren. **A teoria matemática da comunicação**. Trad. de Orlando Agueda. São Paulo, Rio de Janeiro: DIFEL, 1949. 136 p.

WERSIG, Gernot; WINDEL, G. Information Science needs a theory of “information action”. **Social Science Information Studies**, London, v.5, p.11-23, 1985.

WERSIG, Gernot. Information Science and theory: a weaver bird's perspective. In: VAKKARI, Pertti, CRONIN, Blaise, (Eds.). **Conception of Library and Information Science**: historical, empirical and theoretical perspectives. Proceedings of the International Conference for the celebration of 20th anniversary of the Department of Information Studies, University of Tampere, Finland, 26-28, 1991. London, Los Angeles: Taylor Graham, 1992. p. 201-217.

_____. **The Information service of the 21st century**. Documento apresentado na Universidade de Kyun Kwan, Seul, setembro de 1996. Disponível em: <<http://www.kommwiss.fu-berlin.de/439.html>>. Acesso em: 28 jan. 2006.

WITTGENSTEIN, Ludwig. **Investigações filosóficas**. São Paulo: Abril Cultural, 1979.