



Luisa da Fonseca Tavares

Por Outras Histórias Possíveis:
o Ensino de História e a interculturalidade nos espaços museais

Dissertação de Mestrado

Dissertação apresentada ao Programa de Pós-graduação em História Social da Cultura da PUC-Rio como requisito parcial para obtenção do grau de Mestre em História.

Orientadora: Profa. Juçara da Silva Barbosa de Mello

Rio de Janeiro
Setembro de 2019



Luisa da Fonseca Tavares

**Por Outras Histórias Possíveis: o Ensino de História
e a interculturalidade nos espaços museais**

Dissertação apresentada como requisito parcial para
obtenção do grau de Mestre pelo Programa de Pós-
graduação em História Social da Cultura da PUC-Rio.
Aprovada pela Comissão Examinadora abaixo.

Profa. Juçara da Silva Barbosa de Mello

Orientadora

Departamento de História – PUC-Rio

Prof. Antonio Edmilson Martins Rodrigues

Departamento de História – PUC-Rio

Profa. Regina Maria da Cunha Bustamante

Instituto de História – UFRJ

Leonardo Affonso de Miranda Pereira

Coordenador de Pós-Graduação do Programa Social
da Cultura – PUC-Rio

Rio de Janeiro, 20 de setembro de 2019

Todos os direitos reservados. É proibida a reprodução total ou parcial do trabalho sem autorização da universidade, da autora e da orientadora.

Luisa da Fonseca Tavares

Possui graduação em História pela Universidade Federal do Rio de Janeiro e em Produção Cultural pelo Instituto Federal de Educação, Ciência e Tecnologia do Rio de Janeiro. Atualmente é professora de História na rede privada de ensino atuando nos níveis fundamental e médio. Participa como pesquisadora do Laboratório de Ensino de História e Patrimônio Cultural (LEEHPAC) da PUC-Rio e do Laboratório de Estudos e Pesquisas em Ensino de História (LEPEH) da UFRJ. Tem experiência nas áreas de museus, ensino de História e educação em espaços não-formais.

Ficha Catalográfica

Tavares, Luisa da Fonseca

Por outras histórias possíveis : o ensino de História e a interculturalidade nos espaços museais / Luisa da Fonseca Tavares ; orientadora: Juçara da Silva Barbosa de Mello. – 2019.

117 f. : il. ; 30 cm

Dissertação (mestrado)–Pontifícia Universidade Católica do Rio de Janeiro, Departamento de História, 2019.

Inclui bibliografia

1. História – Teses. 2. História Social da Cultura – Teses. 3. Museu. 4. Ensino de História. 5. Interculturalidade. 6. Colonialidade. 7. Rio de Janeiro. I. Mello, Juçara da Silva Barbosa de. II. Pontifícia Universidade Católica do Rio de Janeiro. Departamento de História. III. Título.

CDD: 900

Agradecimentos

O que faz uma pessoa decidir fazer uma pós-graduação stricto sensu, sabendo das dificuldades e transtornos que caracterizam o meio acadêmico? O transcurso sabia que seria sinuoso, mas tenho a certeza que estar no mundo terreno requer essencialmente um aprimoramento do eu interior e do estar em sociedade. Entender e viver na coletividade requer um passo muito grande, que só quem faz é quem aceitou o desafio de querer ser o bem, mesmo na sombra. Uma escolha que será testada variáveis vezes, mas que encontra energia quando se descobre que não se está sozinho. Outros também fizeram essa sua mesma opção, não necessariamente na sua área de estudo, afinal, os meios de luta são os mais diversos possíveis. O que podemos afirmar é que ninguém soltará a mão. Assim caminhamos pelas trilhas da vida encontrando pessoas que nos fortalecem.

Minha gratidão nominal será para a orientadora que carrega luz e amor na sua alma e coração. Meu muito obrigada pela acolhida, Juçara, compreensão e afago quando das minhas decisões e conflitos.

Deixo registrado o profissionalismo de Carolina Ramos, recepcionista, educadora e produtora cultural do Museu História da Cidade do Rio de Janeiro, que me acolheu e fez o possível para ajudar no desenvolvimento desse trabalho. Gratidão.

Aos companheiros de jornada acadêmica que me atravessaram e àqueles ainda que atravessam, obrigada, vocês deixaram suas marcas. Destaco Marcella Albaine, Perpétua Domingues e Viviane Grace pela amizade genuína que transpõe existências. Continuamos firmes na luta por uma educação pública, democrática e de qualidade.

Agradecer a família é fundamental. Não mediu esforços para a concretização dessa etapa, mesmo em tempos incertos.

Obrigada a vida por me proporcionar esse momento.

Obrigada.

Resumo

Tavares, Luisa da Fonseca; Mello, Juçara da Silva Barbosa de. **Por Outras Histórias Possíveis: o ensino de História e a interculturalidade nos espaços museais**. Rio de Janeiro, 2019. 117p. Dissertação de Mestrado – Departamento de História, Pontifícia Universidade Católica do Rio de Janeiro.

A insurgência dos museus nas mídias nos últimos anos colocou em debate o papel social e educacional desses locais. Essa dissertação coloca em discussão a relação entre essas instituições e o ensino de História, tendo como preocupação as marcas da colonialidade do poder e do saber, que causam silenciamentos, exclusões e assimetrias. Dentro do projeto de modernidade ocidental, o poder colonial impõe a racionalidade e os valores europeus como os únicos referenciais aceitos para o alcance da civilização e do progresso. Nesse cenário, a pedagogia decolonial aparece como impulsionadora da necessidade de emergir novas formas de pensar, perspectivas “outras”, de modo a projetar alternativas interculturais. Para analisar essas questões recorre-se ao pouco investigado Museu Histórico da Cidade do Rio de Janeiro (MHCRJ), sua constituição, construção do acervo e as exposições mais recentes. Buscou-se explorar as narrativas circulantes do espaço e a possibilidade de construir outras a partir das fotografias das últimas mostras montadas por meio do acervo próprio: Os Múltiplos Olhares de Augusto Malta e Imagens do Rio Oitocentista. As reformas urbanas do Rio de Janeiro, os projetos urbanísticos em disputa e suas implicações sociais foram os temas suscitados para problematizar a imagem projetada da cidade, seu estado atual e a construção do conhecimento histórico. Portanto, esse trabalho aposta na possibilidade de um ensino de História intercultural em diálogo com narrativas de museus de História, de modo a promover encontros com o diferente e a ampliação das visões e leituras de mundo.

Palavras-chave

Museu; ensino de História; interculturalidade; colonialidade; Rio de Janeiro.

Abstract

Tavares, Luisa da Fonseca; Mello, Juçara da Silva Barbosa de (Advisor). **For Other Possible Histories: the history teaching and interculturality in the museum spaces.** Rio de Janeiro, 2019. 117p. Dissertação de mestrado – Departamento de História, Pontifícia Universidade Católica do Rio de Janeiro.

The insurgency of museums in the media in recent years has brought into question the social and educational role of these places. This dissertation discusses the relationship between these institutions and the history teaching, having as a concern the marks of the coloniality of power and of knowledge that cause silences, exclusions and asymmetries. Within the project of western modernity, colonial power imposes European rationality and values as the only benchmarks accepted for the achievement of civilization and progress. In this scenario, decolonial pedagogy appears as a booster of the need to emerge new ways of thinking, “other” perspectives, in order to project intercultural alternatives. To analyze these questions, we use the little investigated Historical Museum of the City of Rio de Janeiro (MHCRJ), its constitution, construction of the collection and the most recent exhibitions. It pursued to explore the circulating narratives of space and the possibility of building others from the photographs of the latest exhibitions assembled through their own collection: The Multiple Views of Augusto Malta and Images of the Eighteenth Century. The urban reforms of Rio de Janeiro, the disputed urban projects and their social implications were the themes raised to problematize the projected image of the city, its current state and the construction of historical knowledge. Therefore, this work bets on a teaching of intercultural history within the history museums, in order to promote encounters with the different and the expansion of world views and readings.

Keywords

Museum; history teaching; interculturality; coloniality; Rio de Janeiro.

Sumário

1. Introdução	11
2. A Nova História cultural e a História do tempo presente: os sentidos de museu em debate.....	23
2.1 As tendências Historiográficas e os museus como objeto de pesquisa	23
2.2 Os museus como espaço democratizador: a dimensão histórica e política.....	32
3. A colonialidade no ensino de História e nos museus: narrativas em disputas	45
3.1 A tradição moderna colonial no ensino de História.....	45
3.2 Decolonizando os museus de História: para além da tradição moderna	54
4. Por um ensino de História intercultural: buscando alternativas no MHCRJ.....	68
4.1 O ensino de História dentro dos museus: a relação entre o conhecimento e o patrimônio cultural	69
4.2 A defesa de um ensino de História intercultural nos museus	83
5. Considerações finais.....	103
6. Referências bibliográficas	115
7. Fontes.....	108
8. Anexos	116

Lista de tabelas

Tabela 1: Simpósios temáticos Anpuh entre 2007 – 2019 com o tema “museu”	27
Tabela 2: Itens de maior volumetria no MHCRJ	41
Tabela 3: Itens de menor volumetria no MHCRJ	42
Tabela 4: Dissertações com o tema "museus" – ProfHistória	71

Lista de figuras

Figura 1: Exposição de Flores de Augusto Malta.	64
Figura 2: Cemitério Inglês de Maria Graham.....	65
Figura 3: Chafariz da Praça XV de Théodore-Romuald Georges Ménard , Impressor: Bichebois & Boyot. Editor: Thierry Frères.....	66
Figura 4: Estudo da cabeça do Cristo Redentor de Paul Landowski.....	77
Figura 5: Imagem de São Sebastião. Autor: desconhecido.....	79
Figura 6: Armadura da expedição de Estácio de Sá	80
Figura 7: Vistas Antigas do Centro da Cidade do Rio de Janeiro – Rio Branco de Augusto Malta.	96
Figura 8: Hotéis da Cidade do Rio de Janeiro – Copacabana de Augusto Malta.....	100
Figura 9: Aspectos Gerais da Região Gávea - São Conrado de Augusto Malta.....	101

Devemos estar comprometidos a aprender e a praticar o desapego das visões e a ser abertos para as percepções e as experiências dos outros para que possamos nos beneficiar da sabedoria coletiva.

Thich Nhat Hanh

1. Introdução

“Está na hora de repensarmos o que queremos para nosso país, ou não haverá futuro a ser contado. Nem mesmo em museus”. (Adriana Facina, Historiadora e Antropóloga. Professora do Programa de Pós-Graduação em Antropologia Social do Museu Nacional/UFRJ).

Os museus ainda costumam gerar curiosidade nas pessoas. Mesmo quando ouvimos a máxima “lá só tem coisas velhas”. Mas, que “coisas velhas” são essas? Representativas de quais povos? Povos de que lugares e de que tempos?

Intitulado de cultura material pelos intelectuais, os objetos expostos nos museus contam muitas histórias, criando identidades e algumas vezes estranhamento diante daquilo talvez esquecido ou até então nunca sabido. Sem reflexões profundas nesse momento, esses espaços tornam-se sagrados, um grande baú cheio de tesouros. Assim podemos pensar perante a reação da população com relação ao incêndio no Museu Nacional da UFRJ, em setembro de 2018. Para além da frequência de visita ao local, havia no imaginário social um lugar de memória da história do Brasil.

Os comentários acerca do fatídico desastre nos revelaram o quanto os museus permanecem associados ao passado puramente, entendido como o guardião oficial da nossa verdadeira história, por isso a necessidade de cuidarmos dele mesmo que não o visitemos. Entretanto, em 2017 museus e exposição de artes de diferentes lugares do Brasil sofreram ataques de conservadores e censuras devido ao conteúdo exibido num contexto de efervescência política, gerando revolta por parte da classe artística e intelectual do país. Sem quase aparecer nos telejornais, os museus e centros culturais passaram a ser de interesse da mídia numa discussão do que deve ou não ser exibido nesses espaços e a necessidade de faixa etária indicativa antes de entrar nas salas de exposição. Segundo Groys (2015, p. 39), o museu não é um reflexo e registro puramente daquilo que aconteceu. Na verdade, as exposições nos oferecem diferentes lentes de leitura do mundo: “o ‘real’ somente pode ser definido em comparação com a coleção do museu. Isso significa que qualquer mudança na coleção do museu provoca uma mudança em nossa percepção da realidade como tal”. Dessa forma, transparece

um lugar potente para questionamentos e discussões, mas que segue sendo negligenciado pelas políticas públicas e deslegitimado por grupos radicais, o que não deixa de ser um retrato de ilusão e realidade dos problemas da nossa sociedade contemporânea.

Nessa perspectiva, é possível citar o que foi iniciado pelo grupo MBL – Movimento Brasil Livre – e disseminado pelas redes sociais. Críticas e acusações de apologia à pedofilia e zoofilia foram direcionadas à exposição "Queermuseu - Cartografias da Diferença na Arte Brasileira", em cartaz no Santander Cultural, em Porto Alegre. Por meio de obras de artes consagradas e trabalhos de novos artistas, visavam-se as questões LGBT e combate ao preconceito. Após muito protesto e ataque, a exposição é cancelada, tornando-se um estopim.

Logo depois, após denúncia de deputados estaduais, o quadro "Pedofilia", da artista Ropre, foi levado do Marco (Museu de Arte Contemporânea de Mato Grosso do Sul) pela Polícia Civil. A acusação alega apologia ao crime que nomeia a obra. Segundo a artista, a intenção era justamente a denúncia e debate da prática efetiva de atos sexuais com crianças. Diante das manifestações, o museu alterou a classificação indicativa da exposição elevando de 12 para 18 anos. Devido a mudança outras obras que também constavam no boletim, consideradas pelos denunciadores como ofensivas, impróprias, e contra a moral e os bons costumes, deixaram de ser apreendidas.

Em seguida, agora em São Paulo, um vídeo performático de um artista nu no Museu de Arte Moderna (MAM) circulou pelas redes sociais. Nesse caso, mostra uma criança tocando no pé do homem. A performance foi intitulada de "La Bête", em referência a um trabalho de Lygia Clark, "Bichos", considerada a obra viva da artista, pois sua intenção era de que a arte ultrapassasse os limites da superfície de um quadro. Polêmicas são geradas e o MBL e outros movimentos de direita falam em crime de pedofilia. Em resposta, o museu enfatizou a existência de sinalização sobre a nudez na sala e a presença da mãe acompanhando a criança. Na programação, a atuação somente ocorreria uma única vez.

Os casos expostos acima nos questionam a respeito do possível "perigo" sócio-educacional que os museus podem oferecer de acordo com determinados grupos, afinal, tratavam-se apenas de lugares de passado. Segundo alguns, sim - notadamente com representatividade no poder público - ao sediar ameaças à moral e aos bons costumes, e incitar crimes. Por que e como esses espaços passaram a

ser alvo de investidas, sendo eles raramente objetos de interesse midiático? Variadas respostas podem ser assinaladas, mas destaco a descrição presente no glossário da Política Nacional de Educação Museal (PNEM) criado pelo Instituto Brasileiro de Museus (Ibram): a função dos museus é: “atuar como espaços de discussão, interação, pesquisa e conhecimento, levando em consideração a produção simbólica e a diversidade cultural, garantindo, ainda, a participação efetiva da sociedade nos processos museais”¹. De modo geral, são vistos como espaço de memória, cultura, arte, história e educação, pontos fundamentais para o desenvolvimento social.

Outro ponto a ressaltar nesse contexto de crítica sobre temas tão atuais refere-se à temporalidade inerente dos espaços museais. De acordo com Meneses (2013), nessas instituições a dimensão temporal é sempre operada, diferente da espacial, que é facultativa. Eles organizam o tempo dentro de suas estruturas físicas a partir de categorias analíticas de segmentação, representação e classificação. Pensar o museu implica conjecturar o tempo às sociedades que o atravessaram ao longo de sua existência. Breffe (2007, p. 31) explica:

Se a referência ao tempo é um dos eixos fundamentais para entender o museu e suas relações com a sociedade em que está inserido, no momento atual, mais do que em qualquer outro período, tal referência não pode ser negligenciada. A questão da temporalidade – ou seja, das complexas tramas tecidas entre presente, passado e futuro ao redor das questões patrimoniais e memoriais – está no centro das discussões historiográficas recentes.

Sendo assim, temos o tempo com um papel central na estruturação do pensamento para o entendimento dos acontecimentos e processos do nosso presente, como exemplo, o aumento dos processos de tombamento de bens culturais e edificações museais. No Rio de Janeiro na Praça Mauá, foi inaugurado o Museu de Arte do Rio em 2013, e em 2015, também na mesma praça, ocorreu a abertura do Museu do Amanhã. Apesar de estarmos nos referindo a um Estado que, enquanto capital federal, concentrou museus de grandes expressões, o que está em pauta é a relação da sociedade com o tempo e seu desembocar e interesse pelos museus.

¹ Glossário. Política Nacional de Educação Museal (PNEM). Disponível em: <<http://pnem.museus.gov.br/>>. Acessado: 13 de jan. 2018

Os estudos de Hartog (2006, p. 265) explicam que o patrimônio indicia e espelha nossa relação com o tempo, são “formas diversas de traduzir, refratar, seguir, contrariar a ordem do tempo: como testemunham as incertezas ou uma ‘crise’ da ordem presente do tempo”. O patrimônio está atrelado a história, logo ao tempo, aqui entendido como estrutura intrínseca do conhecimento histórico. Portanto, torna-se uma categoria na compreensão do relacionamento das sociedades com as estruturas temporais. Ademais, sua apropriação em diferentes épocas demonstra características sociais. Segundo Hartog (2006, p. 272),

O patrimônio é uma maneira de viver as rupturas, de reconhecê-las e reduzi-las, referindo-se a elas, elegendo-as, produzindo semióforos. Inscrito na longa duração da história ocidental, a noção conheceu diversos estados, sempre correlatos com tempos fortes de questionamentos da ordem do tempo. O patrimônio é um recurso para o tempo de crise. Se há assim momentos do patrimônio, seria ilusório nos fixarmos sobre uma acepção única do termo.

Os sentidos atribuídos ao tempo interferem na leitura contemporânea do mundo, indicando como as diferentes sociedades lidam com ele. Os reflexos podem ser visualizados em variadas instâncias da vida. Hartog (1996a, p. 1) explica que as experiências temporais, ou seja, as conexões estabelecidas entre passado, presente e futuro, são configurações intelectuais que “compõem apenas uma camada nas relações complexas e intrincadas para com o tempo mantidas por toda sociedade a cada momento”. Então, temos o tempo com um papel central na estruturação do pensamento para o entendimento dos acontecimentos e processos do mundo.

O aumento de lugares de memória, de construções de museus e tombamentos de locais de relevância cultural e histórica é um tema em discussão no campo historiográfico. Segundo Nora (1993) vive-se um tempo marcado pelo presente e pelo ritmo acelerado das transformações dos processos históricos, que se tornou obcecado pela memória e seus métodos de suporte. A necessidade de lugares de memória centra-se na própria falta da memória e de identidade. Esses lugares são a segurança de preservação de memória coletivas, de modo a lutar e fixar suas identidades. Mello (2016) ressaltara as ressignificações da memória que são processadas a cada presente e a proliferação de histórias construídas por grupos marginalizados, sendo um fenômeno notável. Ainda, segundo a autora, uma discussão acerca da memória carrega consigo as análises das suas relações

com o tempo, cultura e com a história: “Pensar os significados do tempo nos diversos momentos da experiência da humanidade é pensar nos diferentes significados atribuídos à memória” (MELLO, 2016, p. 239). Um tempo caracterizado como dever de memória. Hartog (2013) intitula de “crise do regime moderno de historicidade”, onde um novo regime aparece centrado sobre o presente, na qual este se impõe como único horizonte possível e que valoriza apenas o imediatismo.

Entendendo regime de historicidade junto a Hartog (1996b, p.132) como um “quadro de pensamento de longa duração”, enfatiza-se que eles nunca existem em estado de pureza. A crise que o autor postula e data a partir de 1989 com a queda do Muro de Berlim não pode ser encarada como eixo fixo. Após esse evento marcante para a história mundial, diferentes sintomas são sentidos com relação a ordem presente do tempo, sendo a memória e o patrimônio sinais dessa tensão que se formulava.

O que entra em colapso são as formas de se relacionar com o tempo, são elas que sofrem mudanças. De acordo com Hartog (1996a, p.02), “o fim deste regime moderno significaria que não é mais possível escrever história do ponto de vista do futuro e que o passado mesmo, não apenas o futuro, se torna imprevisível ou mesmo opaco. Deve ser reaberto”. Chamado também de presentismo, essa crise,

pode, assim, ser um horizonte aberto ou fechado: aberto para cada vez mais aceleração mobilidade, fechado para uma sobrevivência diária e um presente estagnante. A isso, deve-se ainda acrescentar outra dimensão de nosso presente: a do futuro percebido, não mais como promessa, mas como ameaça; sob a forma de catástrofes, de um tempo de catástrofes que nós mesmos provocamos. (HARTOG, 2013, p. 15)

A descrença no futuro deu lugar a preocupação de guardar e preservar tudo que pudesse nos redimir nas incertezas. Mas conservar o quê e quem? Essa massificação do presente revela-se inquieta “em busca de raízes, obcecado com a memória” explica Hartog (2006, p. 270). Esses processos de patrimonialização são marcas da nossa época. A necessidade de lugares de memória centra-se na própria falta da memória e de identidade. Mais também, uma separação entre passado e presente. Tal conjuntura revela a relação explícita com o tempo, sendo o

patrimônio categoria chave de evidência da nova vida cultural e das políticas públicas. Na opinião de Hartog (2006, p. 271)

Se o patrimônio é doravante o que define o que nós somos hoje, o movimento de patrimonialização, este imperativo, tomado ele mesmo na *aura* do dever da memória permanecerá um traço distintivo do momento que nós vivemos ou acabamos de viver: uma certa relação ao presente e uma manifestação do presentismo.

Nessa conjuntura, diferentes narrativas emergem. Narrativa entendida “como uma estrutura temporal intrínseca ao conhecimento histórico”, segundo Gabriel (2012b, p.191) dialogando com Ricouer. Dentro desses novos equacionamentos do tempo, Gabriel (2012a, p.218) situa as narrativas.

Tempos onde novas possibilidades de equacionar passado e futuro estão dadas, novas formas de se relacionar com o passado e futuro estão abertas. Novas narrativas históricas podem ser escritas tornando possível reviver o passado não mais do ponto de vista do acabado do imutável, do irrevocável. Novos fluxos de sentido de passado estão disponíveis abrindo caminho para que se possam reviver potencialidades não realizadas.

Segundo Dosse (2012, p. 15), temos a emergência em reavaliar a “contingência, da pluralidade das possibilidades, da diversidade das escolhas possíveis dos atores”. Portanto, há possibilidade de narrativas silenciadas, mas como amplificá-las? A questão do poder e jogos de interesses perpassam as narrativas. “Algumas invenções narradas passam a ser mais valorizadas que outras. Narrativa-significante é escrita e lida como portadora de uma carga analítica suficientemente fértil para dar conta do que se quer tanto negar como reafirmar” (MONTEIRO e GABRIEL, 2014, p. 24). Logo, é necessário pensar a narrativa a partir das demandas do presente e nunca estática e única. Segundo Gabriel e Monteiro (2014, p. 26), o presente nesse caso

é provisório e instável, é nele que permanentemente se articulam passados e futuros possíveis, memórias e projetos. É nele que o jogo é jogado. É nele que narrativas históricas são construídas, desconstruídas, o passado é reinventado e o futuro, sonhado. Buscar interlocução sem abrir mão de certas convicções. Assumir hibridismos, tensões e a aporia como condição de pensamento.

Sabendo que uma totalidade histórica é utópica, as narrativas precisam ser vistas como uma escolha de quem as conta, como e quando. Ressaltando que o

poder de escolha é carregado de subjetividades e não totalmente individual e vazio. Não que a história contada de cima para baixo esteja errada ou puramente mentirosa, mas é falha e sempre incompleta, devido à ausência de outros setores sociais e da subalternidade e depreciação desse “outro” que carrega. Assim como Araujo (2013), acredito num caminho alternativo ao terreno descrito baseado nas reflexões do campo histórico, a fim de construir outras histórias possíveis que agregam a diversidade.

O processo de redução da diversidade de mundos e tempos ao lado da singularidade da concepção de História estabelece uma relação bastante característica com a diversidade. A ideia de totalidade homogênea e singular expressa na noção de progresso, central para a concepção moderna de História, cria assimetrias históricas capazes de promover a não existência da diferença (ARAUJO, 2013, p.273).

Interessada em problematizar as narrativas que emergem da relação entre a sociedade e a instituição museal atualmente, situo esse trabalho dentro da História do tempo presente. Enxergo no presente uma fonte de significados, e assim, objeto de exploração histórica em resposta as demandas e indagações do momento. Defendo junto a Dosse (2012, p.6) “a ideia de singularidade da noção da História do tempo presente que reside na contemporaneidade do não contemporâneo, na espessura temporal do espaço de experiência e no presente do passado incorporado”. Enquanto docente da Educação básica e Historiadora considero importante a desnaturalização dos fatos cotidianos e domínio de ferramentas interpretativas para o desenvolvimento do pensamento crítico e não ingênuo dos contextos que estamos inseridos, assim como postulado pelos objetivos do ensino de História. A História do tempo presente possibilita situar e analisar os acontecimentos nas diferentes durações do tempo histórico, destacando as continuidades e rupturas.

A concepção moderna é um traço simbólico marcante da nossa sociedade e os museus não estão isentos: racionalidade, busca pela verdade e progresso foram incorporados na construção de discursos museográficos, e acabaram por privilegiar narrativas colonizadoras e de grupos abastados. Contudo, impera hoje a necessidade do enfrentamento da alteridade. Em tempos *pós*, a relação entre os sujeitos se modificaram conjuntamente com os aparatos culturais. Estamos diante de demandas que exigem o respeito à diversidade, o desmonte de cânones

estético, e logo, a flexibilização de critérios culturais. O momento não é mais de busca de igualdade, mas de acatamento da existência de diferenças e do tratamento diferenciado para cada uma delas. Apoiada em Gabriel (2013), a diferença é constituinte do social e sua existência é inerente dentro do espaço político democrático. Nesse aspecto, reconhecer o outro é tarefa incontornável na construção de uma sociedade justa. Mas, como os museus entram nessa disputa? Que histórias os museus têm contado para seus visitantes?

Novos tempos surgiram e com ele novas demandas, de fazer História, de retomar o passado e das metodologias de trabalho. Estamos diante de novos horizontes e narrativas, de modo a problematizar e questionar um passado fixo e único. As dimensões temporais tornam-se flexíveis e novos equacionais estão sendo formados. Gradativamente os museus vêm se consolidando no campo educacional, novas concepções de museus estão surgindo (ecomuseu, museu de território, museu comunitário, museu itinerante, museu virtual, museu etnográfico) e movimentado os debates na recente museologia social, mesmo com cada um na sua especificidade, pois estão relacionados as comunidades locais².

As mudanças refletem as demandas e críticas dos movimentos sociais das minorias menosprezadas por essas instituições. Chagas e Gouveia (2014) discutem sobre isso: das investidas de descolonização do museu e do pensamento museológico. De acordo com os museólogos (2014, p. 10) “Ora, se os [primeiros] museus brasileiros foram criações coloniais, é hora de se criar museus que produzam rompimento com essa mentalidade [colonizadora e colonizada]”. O que vem se intensificando nos últimos anos é o sobressalto desses grupos culturais e sociais, até então chamados de “outros”, que passam progressivamente a terem suas vozes escutadas. A renovação está alinhada ao respeito à diversidade cultural, à defesa do patrimônio cultural dos povos e à integração com as realidades locais. As transformações tornam o espaço cultural mais democrático e agregador, características ausentes quando da sua criação. Tendo em vista esse contexto de crescente patrimonialização e a busca por uma sociedade menos injusta, este trabalho possui dois objetos centrais: o ensino de História e os museus. Interessante analisar as narrativas que estão sendo inscritas e narradas nesses espaços

² São exemplos de novas concepções de museus no Brasil: Museu da Maré, Museu Vivo de São Bento, Museu de Favela, Museu da Rocinha-Sankofa, Ecomuseu Nega Vilma, Museu do Horto, Ecomuseu Amigos do Rio Joana, Ecomuseu de Manguinhos e Museu das Remoções.

públicos, reconhecendo a presença de lutas simbólicas. Nesse aspecto está voltado para os processos de identidade e alteridade dos sujeitos a partir da relação com os museus e seus objetos expostos, que podem nos conduzir a outras temporalidades, contextos e a promover a interculturalidade.

Adriana Facina³ (2018), em texto denúncia após incêndio do Museu Nacional critica: “Está na hora de repensarmos o que queremos para nosso país, ou não haverá futuro a ser contado. Nem mesmo em museus”. Inserida nessa lógica temporal e da potencialidade dos museus, reconheço a fertilidade do espaço museal na produção de conhecimento histórico, já que nos possibilita transpor barreiras temporais revisitando o passado pela escrita histórica. Enquanto espaço discursivo participa do jogo político da memória histórica que mobiliza lembranças e esquecimentos ao oferecer certos passados a um amplo público. Assim, formalizam o discurso museográfico nem sempre explícito. De qualquer maneira, a ação educativa pode exercer um papel central na desnaturalização dos sentidos implicados numa exposição de museu.

A partir do contexto descrito até o momento, apresento o Museu Histórico da Cidade do Rio de Janeiro/MHCRJ localizado na zona sul da cidade do Rio de Janeiro, no bairro Gávea. Pensado no nascimento da República brasileira (início do século XX) e concretizado em 1934, o museu tem como tema principal a cidade que carrega o nome, composto de objetos importantes que marcaram sua formação, além de um acervo fotográfico que conta o processo de transformações urbanísticas que sofreu. A ideia de criar um museu da cidade surgiu a partir das próprias autoridades governamentais preocupadas em guardar objetos elucidativos da História do Rio. Tal fato já é emblemático para conjecturar o discurso inicial adotado pelo Museu.

Afinal, qual narrativa o MHCRJ se propõe a contar acerca da cidade? De acordo com Meneses (1984) a tipologia de museu de cidade deve congrega as contradições e complexidade do saber histórico. Em sua proposta exibida no *site* busca ser um local onde “nossa história e nossa identidade urbana podem ser analisadas e explicadas”⁴. Na pós-modernidade, identidade é entendida como

³ Facina, A. 'O Museu mais amado morreu. Foi assassinado', diz historiadora. Jornal o Dia. Disponível em: <https://odia.ig.com.br/rio-de-janeiro/2018/09/5571869-o-museu-mais-amado-morreu-foi-assassinado--diz-historiadora.html#foto=1>. Acesso em: 12 dez. 2018.

⁴ Idem.

fluída e aberta; as narrativas passaram a ser questionadas e novas são criadas; a não totalidade histórica é descartada; e o sentido de verdade é flexibilizado.

Acredito que o MHCRJ pode vir a proporcionar diferentes visões da construção urbana da cidade do Rio de Janeiro, de modo a desenvolver a percepção das disputas que estão implicadas num projeto de sociedade que se pretende fixar. Os museus participam da luta política de preservação museal, apesar de apresentarem diferentes discursos museográficos, que nesse ponto, são significativos na compreensão da construção do conhecimento histórico e da memória. Na crença da existência de outros saberes, e nesse caso narrativas, dentro da lógica opressora e de hegemonização intelectual da modernidade ocidental como denunciada pelos autores decoloniais, essa dissertação nasce na necessidade do enfrentamento direto desse contexto de crise das ciências modernas através de ações de subversão da ordem.

Embora ainda existam museus e exposições com perspectivas tradicionais, que contam a história do ponto de vista do vencedor, unilateral, linear e evolucionista, é preciso considerar as políticas de memória existentes, as lutas por hegemonização de histórias oficiais e o papel das instituições culturais e históricas na sociedade. A visita a esses lugares exige um olhar apurado e não ingênuo para leituras de mensagens não explícitas. O reconhecimento da resistência está subscrita nesses espaços e cabe ao educador subverter a ordem tradicional singular, e apresentar a pluralidade desses grupos, de modo a produzir novas narrativas.

Significando os bens culturais como um elo entre passado e presente na compreensão das nossas realidades, o ensino de História encontra terreno profícuo na Educação Patrimonial⁵ para o desenvolvimento de uma leitura crítica de mundo, logo a interculturalidade, na qual o público escolar discente adquire ferramentas para uma participação ativa frente às demandas e desafios sociais atuais, de modo que esse aluno deixa de ser um mero espectador e passe a ser um

⁵ Entendo Educação Patrimonial junto ao IPHAN como: todos os processos educativos formais e não formais que têm como foco o patrimônio cultural, apropriado socialmente como recurso para a compreensão sócio-histórica das referências culturais em todas as suas manifestações, a fim de colaborar para seu reconhecimento, sua valorização e preservação. Considera-se, ainda, que os processos educativos devem primar pela construção coletiva e democrática do conhecimento, por meio da participação efetiva das comunidades detentoras e produtoras das referências culturais, onde convivem diversas noções de patrimônio cultural.

sujeito produtor da História e perpetuador da memória social e coletiva, ao entender seu papel como cidadão.

Para análise das questões pontuadas, dividi o trabalho em três capítulos. O primeiro chamado de *A Nova História cultural e a História do tempo presente: os museus em debate* exploro as mudanças epistemológicas que atravessaram a historiografia ampliando o campo e os objetos de estudo. Reconhecendo a resistência da primazia da documentação escrita proponho uma discussão acerca das possibilidades de fazer História por meio do patrimônio, das fontes visuais e dos museus, suscitados a partir da Escola dos Annales. Agrego a essa discussão a perspectiva da História do tempo presente, que traz contribuições importantes às pesquisas sobre os usos políticos da memória, as políticas de tempo e a pluralidade de narrativas, questões que perpassam as instituições museais.

Em seguida, traço um histórico dos museus brasileiros a partir do viés político, entendendo-o como instrumento social e cultural que participa das disputas de memória. No decorrer do capítulo, discuto os sentidos de museus que estavam sendo fixados e a qual discurso museográfico estavam atrelados, buscando assim, compreender a constituição desses espaços em cada contexto. Em decorrência de novos tempos, novos tipos de museus, com conceitos mais amplos surgem, dentre eles o de cidade. Busco analisar os documentos oficiais que criam o MHCRJ. Por fim, elucido como os museus atualmente se constituem como espaço democratizador da cultura, onde diferentes grupos o enxergam como ferramenta de luta e diferentes sujeitos podem conhecer a suas histórias. Para isso, desenvolvo o histórico da instituição em destaque.

No capítulo dois *A colonialidade no ensino de História e nos museus: narrativas em disputas* apresento uma reflexão sobre como a tradição colonial permeia o ensino de História e o museus. De começo, reflito acerca desse conceito, de onde veio e como ele influencia nos nossos modos de ser, pensar e agir ao ponto de criar assimetrias históricas. Detenho-me em suas marcas na disciplina e formas de atuações. Depois, observo os museus. Em discussão está, como exemplo, a constituição do acervo do MHC: os primeiros objetos, os doadores, critérios de seleção, e configuração que aparenta. Essas questões têm como ponto fundamental a colonialidade que marca nossa sociedade, os museus e a estrutura escolar, que acaba por privilegiar narrativas colonizadoras e de grupos abastados. Nessa linha, está o reconhecendo da contingência de crítica à ciência

moderna, que postula e legitima saberes oriundos da razão intelectual, através de uma perspectiva decolonial. A análise volta-se as exposições do MHC para explorar as possibilidades de construção de narrativas.

Finalmente, em *Por um ensino de História intercultural: buscando alternativas no Museu Histórico da Cidade do Rio de Janeiro* destaco como o Museu Histórico da Cidade do Rio de Janeiro pode apresentar alternativas de construção de narrativas pautadas na interculturalidade. Nele apresento, de maneira esclarecedora, como a cultura material e as fontes visuais presentes nesses lugares são potentes para o ensino de História, tido como disciplina de difícil compreensão, pois exige diferentes graus de abstração. A educação patrimonial aparece aqui como um caminho possível de transformação social alinhado a perspectiva intercultural.

Discuto, em seguida, o conceito de educação intercultural e demonstro como essa perspectiva vai ao encontro da disciplina escolar quando se almeja uma sociedade justa. Pensando na “ecologia de saberes”, de Boaventura Santos (2010), e na possibilidade de emergência de outras histórias, como apontada por Cinthia Araújo (2013), aponto os sinais dentro das exposições escolhidas que propiciam a construção de conhecimento histórico escolar baseado na interculturalidade como defendido por Vera Candau (2008, 2013).

Sinta-se.

2. A Nova História cultural e a História do tempo presente: os sentidos de museu em debate

Patrimônio e museu são objetos pouco focalizados nos estudos historiográficos. Investigá-los, porém, pode lançar algumas indagações sobre a preservação de determinadas estruturas materiais, que acabam por tornar-se consagradas na sociedade e sobre a veiculação de discursos subjacentes à seleção do que perdurar (POSSAMAI, 2000, p. 27-28).

A presença dos museus em discussões no campo da História não deve ser naturalizada, como também não deve a concepção de uma relação amigável entre eles. A simples existência desses edifícios, e sua ligação com cultura e memória, não os colocam em posição privilegiada dentre os objetos de estudo historiográfico. Guimarães (2003) sinaliza as referências culturais dentro de um sistema de significação para a apreensão e transformação dos objetos em visíveis, porque são enunciáveis. Assim, importa questionar o percurso que tornou a instituição museal interesse de pesquisa da História, logo visível, esclarecendo as condições que levaram a tal movimento tendo ciência que definições de método de trabalho estão associadas a um projeto político em gestação, que constroem sentidos e significações importantes para a configuração do presente. O ponto de reflexões dessas questões está na coesão social que se cria visando uma determinada orientação para o futuro.

Esse capítulo inicial envereda-se na inserção do museu enquanto objeto de pesquisa da História reconhecendo as lutas de campos História e Museologia e também o surgimento da disciplina História baseada na documentação escrita. Ademais, entende-se que o destaque ou esquecimento desse espaço pressupõe escolhas do jogo político, que também disputam os sentidos de museu e seu papel social. Perante esse segundo aspecto, que compreende a historicidade das representações culturais, desenvolvo um histórico da instituição e suas mudanças para pensar os usos e sentidos de museu disputados em diferentes contextos.

2.1 As tendências Historiográficas e os museus como objeto de pesquisa

De acordo com o Dicionário *Online* de Português, historiografia significa “arte de escrever História, a descrição dos acontecimentos; estudo crítico e histórico sobre os historiadores”. Há historiadores estudiosos da historiografia que buscam a legitimação do campo defendendo a necessidade e produtividade da análise dos produtos gerados pelos profissionais da História. Resultante dos estudos históricos feito pelos, sobre e para os homens, a historiografia contém estruturas de pensamento, conceitos e artefatos históricos, compreendidos contextualmente. Mais também, como aponta Malerba (2008, p. 12), o desenvolvimento da disciplina, as relações com as sociedades históricas e suas formas de sistematizar e relatar o passado. Nisso estão inclusive a metodologia e a crítica historiográfica, pontos importantes para as viradas que ocorrem e para essa pesquisa.

Barros (2013) destaca a frequente confusão entre Historiografia, a Teoria e Metodologia, que apesar de suas conexões, tem particularidades que precisam ser ressaltadas. Assim, define a primeira como “o acúmulo do trabalho já realizado pelos historiadores desde os primórdios da História, e à reflexão mais sistemática sobre esse trabalho” (BARROS, 2013, s/p). Nessa órbita, explica que uma análise historiográfica criteriosa tem em sua pauta enfoques nas questões de Teoria e Metodologia, pois toda pesquisa de história é embasada em alguma teoria e método.

Na análise do longo processo que a Historiografia vem traçando percebemos muitas mudanças epistemológicas que englobam definições, metodologias e objetos de estudos. A ampliação das investigações históricas é sensível e ainda objetivo de muitos pesquisadores na busca por atingir todas as camadas e vielas que compõem uma sociedade. Tendências historiográficas foram surgindo de acordo com princípios e conceitos da época corrente: História positivista; História econômica; social; cultural; Marxista; História local; História do tempo presente. Nessas correntes o fazer foi posto em debate, assim como as fontes utilizadas e objetos escolhidos. Foi preciso discutir a funcionalidade da escrita e o quanto seu estudo exclusivo foi conjuntamente excludente de variados povos ágrafo.

A introdução da cultura material e da oralidade no campo da História pode ser vista como uma virada importante para o extenso caminho ainda travado de retirada da primazia do documento escrito. Sua resistência não é surpreendente.

Durante muito tempo o livro foi considerado a principal fonte de conhecimento. Na escola com sua versão didática, fundamentada na divisão da linha do tempo dos períodos históricos antes e depois do surgimento da escrita. Mello (2016) destaca que a soberania dos documentos escritos se mantém, porém não mais como única fonte legítima e exclusiva de obtenção de informações do passado. Segundo Bittencourt (2011) foi fundamental a aproximação da História com outras ciências, nesse caso com a Antropologia, para uma melhor compreensão do que realmente é a História.

Os povos sem escrita, esquecidos ou anulados pela ‘história da civilização’, como é o caso das populações africanas e indígenas, foram incorporados à historiografia, o que obrigou os historiadores a recorrer a novos métodos de investigação histórica, introduzindo novas fontes de importância fundamental em suas pesquisas, como a memória oral, as lendas e mitos, os objetos materiais, as construções, entre outras (Bittencourt, 2011, p. 149).

Somente a partir do século XIX com avanços técnicos, mudanças políticas e epistemológicas, a cultura material passou a ser integrada e vista como fonte histórica. A sua presença em diferentes espaços/tempos faz da cultura material elemento amplificador do olhar do historiador, que tem a chance de encontrar segmentos sociais não abarcados pela chamada historiografia tradicional. Nesse ponto, os museus têm adquirido mais interesse dos pesquisadores, e inclusive dos professores da educação básica que cada vez mais o enxergam como espaços formativos. Entretanto, as potencialidades dos patrimônios e da materialidade ali presentes nem sempre são tão claras, não apresentando, muitas vezes, possibilidade de uma percepção e interpretação imediatas. .

A Escola dos Annales encabeçou durante o século XX esse processo de mudança de mentalidade e concepção, e possibilitou a emergência da Nova História e da História cultural que ampliaram os temas abordados, explica Bittencourt (2011). Esse diálogo com outros campos resultou na incorporação de novos sujeitos, metodologias e fontes à Historiografia, incorporando o patrimônio cultural, a cultura material e os museus como fontes e objetos de estudos históricos. É uma nova postura que passa a interrogar o passado com novas lentes a partir de conceitos que constroem também novos objetos e questões.

A História Cultural responde aos momentos de saturação e a modelos obsoletos perante a diversidade e o clamor de grupos sociais marginalizados.

Segundo Pesavento, (2003, s/p) trata-se

de um esgotamento de modelos e de um regime de verdades e de explicações globalizantes, com aspiração à totalidade, ou mesmo de um fim para as certezas normativas de análise da história, até então assentes. Sistemas globais explicativos passaram a ser denunciados, pois a realidade parecia mesmo escapar a enquadramentos redutores, tal a complexidade instaurada no mundo pós-Segunda Guerra Mundial.

Nessa nova corrente historiográfica o aumento de fontes foi significativo. Pesavento (2003) chega a dizer em infinito, onde tudo é passível de torna-ser fonte dependendo da pergunta formulada. Até os privilegiados documentos oficiais obtiveram novas leituras diante dos olhares inquietantes. No plano da materialidade a História cultural afirma a posse de significados dos objetos e sua disposição à leitura. Não somente a produção de bens culturais, mas também sua apropriação pela sociedade, explicou Barros (2003) destacando o papel comunicativo da cultura.

Para ter um panorama acerca do tema museus dentre os pesquisadores da História, realizei um levantamento dos simpósios temáticos oferecidos na Anpuh Nacional entre os anos 2007 – 2019 disponibilizados na Internet. A Associação Nacional de História – Anpuh – organiza a cada dois anos em regiões diferentes o *Simpósio Nacional de História*. A Anpuh é a principal entidade de representação dos profissionais da História e seu evento tornou-se um dos mais importantes da área de História no país e na América Latina⁶.

ANO	SIMPÓSIO	COORDENADORES	TOTAL (unidade/integral)
2019	Museus e Democracia	Gloria Alejandra Guarnizo Luna (UFSC - Universidade Federal de Santa Catarina), Rafael de Oliveira Rodrigues (Programa de pós-graduação em Antropologia Social - UFAL)	2/160
	Museus, história e educação: retrospectivas e	Zita Rosane Possamai (UFRGS), Letícia Julião (Universidade Federal de	

⁶ De acordo com site da Associação. Disponível em: < http://www.anpuh.org/conteudo/view?ID_CONTEUDO=1 >. Acessado em: 28 jan. 2019.

	perspectivas	Minas Gerais)	
2017	Um balanço dos museus em tempos de crise: novos atores e novas questões ou a celebração do mesmo?	Letícia Julião (Universidade Federal de Minas Gerais), Zita Rosane Possamai (UFRGS)	1/120
2015	História, Museus e Museologia: velhos e novos desafios	Letícia Julião (Universidade Federal de Minas Gerais), Zita Rosane Possamai (UFRGS)	2/119
	Lugares e fazeres do historiador no campo do patrimônio cultural e dos museus etnográficos	Antonio Gilberto Ramos Nogueira (Doutor(a) - Universidade Federal do Ceará), Márcia Regina Romeiro Chuva (Doutor(a) - Universidade Federal do Estado do Rio de Janeiro - UNIRIO)	

Tabela 1: Simpósios temáticos Anpuh entre 2007 – 2019 com o tema “museu”

Dentro do recorte analisado foram encontradas cinco ofertas de simpósios dentre trezentos e noventa e nove (399): dois em 2019 e 2015; um em 2017; nenhum nos anos restantes. Dados expressivos para se pensar o interesse dos historiadores em museus. Importante destacar que o significante "patrimônio" está presente em todos os encontros. Portanto, a relação com a materialidade está posta e em processo, independente do local em que se encontra. O museu apresenta uma especificidade bem própria e bases postulares outras que ultrapassam o campo científico do historiador exigindo uma maior dedicação. Essas ponderações reconhecem as lutas de campo e as questões de currículo como jogo político e de poder. O primeiro ponto desenvolvido por Bourdieu (1989) e o segundo por Macedo (2006), Lopes (2010) e Gabriel (2013).

Do total de cinco simpósios, três deles foram oferecidos pelas mesmas autoras: Zita Rosane Possamai e Letícia Julião. Esse dado corrobora ainda mais a relativa atenção dos historiadores ao tema em foco. Contudo, nem todos que participam do congresso são graduados na área. O critério é ser associado e possuir título de doutor. Já para se associar é necessário ter alguma ligação com a área de História: desde alguma titulação a publicações no campo. Logo, é bastante

ampla.

As autoras citadas anteriormente têm graduação (bacharel e licenciatura) em História, assim como o doutorado. O que as diferencia é o mestrado, que no caso da Julião foi em Ciência Política e Possamai em História. Suas atuações profissionais explicitadas no Currículo Lattes são centradas no patrimônio, memória e museu.

Na observação dos outros coordenadores temos Glória Alejandra Guarnizo Luna com toda a sua formação acadêmica - graduação, mestrado e doutorado - em História desenvolvendo pesquisa relacionada com as seguintes temáticas: arte, museus, patrimônio, cidade, imagem, consumo, discursos, subjetividades e contemporaneidade. Já o parceiro no simpósio Rafael de Oliveira Rodrigues é formado em Ciências Sociais, com mestrado e doutorado em Antropologia. Suas experiências são nas áreas de Etnologia dos povos indígenas do Nordeste do Brasil, antropologia urbana, patrimônio cultural, ambiental e museus.

Por último a parceria de Antonio Gilberto Ramos Nogueira e Márcia Regina Romeiro Chuva. Ambos têm graduação em História, assim como mestrado e doutorado. O primeiro coordena um grupo de pesquisa em Patrimônio e Memória. Márcia Chuva tem interesse voltado para as políticas públicas no campo da cultura e do patrimônio no Brasil, e para as relações entre patrimônio cultural e identidades em contextos pós-coloniais.

Logo, nesse desdobramento dos seis proponentes, cinco são historiadores e apenas um é cientista social. Esse levantamento experimental procurou visualizar o quanto de presença dos profissionais da História tem no campo dos museus. Se entendermos que essa instituição tem uma relação direta com o tempo e a memória, a ausência daquele que tem na categoria "tempo" principal instrumento de ação não é algo a ser negligenciado. Paulo Knauss (2019)⁷, em palestra proferida na PUC-Rio, apresentou o que é possível de ser considerada uma verdadeira apologia à adesão dos historiadores aos museus pelo seu potencial analítico da sociedade. Possamai (2000) também apontara, como descrito na epígrafe da seção, a pouca atenção dada aos objetos museu e patrimônio pelos estudos da História, e acreditando na mudança em curso esperava que os lugares de memória de Nora (1993) pudessem ser os primeiros objetos de investigação

⁷ Palestra intitulada "Museus Históricos: Museus do presente" ministrada no dia 26 de abril de 2019 na Pontifícia Universidade Católica do Rio de Janeiro (PUC-Rio).

para o começo de um novo momento da historiografia.

Interessada em problematizar as narrativas que emergem da relação entre a sociedade e a instituição museal atualmente, situo esse trabalho no interior, também, da História do tempo presente. Enxergo no presente uma fonte de significados, e assim, objeto de exploração histórica em resposta as demandas e indagações do momento. Defendo junto a Dosse (2012, p.6) a ideia de singularidade da noção da História do tempo presente que reside na contemporaneidade do não contemporâneo, na espessura temporal do espaço de experiência e no presente do passado incorporado.

Vista também como História imediata, História contemporânea, História recente e História atual, Bittencourt (2011) explica que esse tipo de abordagem atribui importância a política do momento. Mas, diferente das correntes anteriores busca fazer suas análises em diferentes sujeitos e estruturas. Está diretamente relacionada com a temporalidade, trabalhando dentro da longa duração a concepção de tempo histórico: dentro de um mesmo espaço, como um palimpsesto, que ainda que apresente uma camada superficial representativa do tempo presente, traduz-se em sua profundidade, na expressão da coexistência de uma diversidade temporal. . A História do tempo presente enxerga potencialidades de estudo no contemporâneo ao ter a percepção das características da modernidade e da pós-modernidade, que marcam distintamente a relação com o tempo dentro da história.

A existência desse tipo de História é bastante controversa. Seu surgimento está relacionado às questões do tempo e a sociedade, mais especificamente as mudanças do tratamento com o passado. Muller (2007) detalha um grupo de pesquisadores a uma tendência historiográfica em relação ao tempo presente explicando que aqueles com referências pós-modernas excluem as divisões passado e presente na escolha de seus objetos de estudo, pois "essa escolha está informada pelo objeto em si, e a construção de sua temporalidade será tarefa precípua do historiador" (p. 19). Não está no passado o grande centro de pesquisa e investigação do historiador do tempo presente, mas sim o aqui e agora e nossas formas de agir e intervir. O acionamento do passado, a busca por memórias no tempo presente, ocorre como estratégia política de ação no hoje: resistência e denúncia de formas de opressão e segregação; violação de direitos humanos; racismo; manutenção do patriarcado; discriminação de gênero.

A resistência a História do Tempo presente reside no argumento de como a ciência História se legitimou: enquanto aquela que detém as ferramentas específicas de análise do passado, explicam Delgado e Ferreira (2013). Estabeleciam-se critérios específicos, dentre eles a separação clara entre passado e presente, e a ausência de testemunhos vivos, ou seja, manter a distância para garantir a objetividade do trabalho. O estudo exclusivo do passado era crucial para a compreensão da sociedade no presente, condizente com as ideias positivistas⁸. O olhar para o contemporâneo abala os pilares que consolidaram a disciplina e que criaram seu monopólio de interpretação.

A prática historiográfica adquire um novo contorno ao lidar diretamente com a diferença e a diversidade, carregadas de conflitos. Embates que começam no próprio ato de fazer História, na qual predominava a homogeneidade, a racionalidade e uma concepção ocidental. Muller (2007) denuncia esse caráter chamando de excludente da civilização, e enaltece uma história múltipla, sem um princípio único. O importante para a autora é a noção de historicidade, ou seja, como os fatos históricos são recebidos e apreendidos pela sociedade. Essa significação do passado no presente será fundamental na construção da memória e da identidade. A inteligibilidade da História passa a ser questionada e revista.

Está em foco uma historiografia que incorpora a subjetividade humana sem negar os fatores sociais e materiais, mas que passa a enfatizar "noções embasadas na cultura e em suas diferentes formas de representação", aponta Muller (2007, p. 27). Disso coloca-se em discussão a necessidade de contextualizar os fatos, expressões e conceitos usados pela História. A disciplina é feita e refeita pelos sujeitos históricos de cada presente, estando em constante renovação. O historiador do tempo presente compreende a temporalidade existente em cada problematização e no seu fazer, constrói um passado escolhendo as fontes necessárias ao longo do processo e assim escreve a narrativa. Nesse caso, segundo Muller (2007, p. 29), "o estudo do passado emerge, assim, não como um fim em si, mas como meio de iluminar nosso olhar sobre o presente, vindo assim a contribuir, de alguma maneira, para a discussão e, quem sabe, solução de problemas nossos contemporâneos".

⁸ Corrente historiográfica que privilegiava os grandes feitos heroicos baseada na objetividade e neutralidade do historiador. Destacavam-se os homens da elite social e política: reis, militares, imperadores (BITTENCOURT, 2011).

No lidar diretamente com a temporalidade e sem marcação cronológica e espacial, a História do tempo presente abarca uma pluralidade de fontes e procedimentos metodológicos, explicam Delgado e Ferreira (2013). Os historiadores nessa situação são contemporâneos dos seus objetos de estudos e contam com a presença ativa dos sujeitos ou testemunhos do passado, que podem estar em diferentes gerações. Os temas geradores dos estudos podem ser os mais variados e ainda inclui uma infinidade de objetos, que suscitam importantes indagações como: para quem é destinada/o? Que opção política orientou sua produção? A que interesses buscam atender o estado atual de sua produção ou reprodução? Portanto, vislumbram-se concepções estéticas, mas também políticas e sociais.

Enquanto docente da Educação básica e historiadora considero importante a desnaturalização dos fatos cotidianos e domínio de ferramentas interpretativas para o desenvolvimento do pensamento crítico e não ingênuo dos contextos que estamos inseridos, assim como postulado pelos objetivos do ensino de História. A História do tempo presente possibilita situar e analisar os acontecimentos nas diferentes durações do tempo histórico, destacando as continuidades e rupturas. Nas palavras de Muller (2007, p.28)

O que está em questão, e esperamos que tenha ficado claro no texto e em nossa prática enquanto historiadores, é a elaboração e a apreensão de um saber histórico, de como se dá esse processo, que é em si parte da história. Pensando as formas pelas quais esse saber é construído em nosso presente, formas essas que na realidade se constituem em instrumentos com os quais nos apropriamos do passado, percebemos que elas expressam diversos olhares.

O Museu Histórico da Cidade do Rio de Janeiro/MHCRJ foi criado na administração do Prefeito Pedro Ernesto através do decreto nº 4989 de 11 de julho de 1934 e encontra-se no Parque Natural Municipal da Cidade, área de proteção ambiental, conhecido popularmente por Parque da Cidade. Segundo informações do site, o museu sempre teve como interesse a cidade do Rio de Janeiro, permanecendo inclusive, dentro dos limites geográficos de seu objeto. Possui acervo documental, arquivístico e museológico, com cerca de 24.000 peças que representam a cidade. Sua construção remonta-se ao ano de 1891 quando autoridades governamentais da recém república brasileira manifestaram desejo e preocupação em guardar objetos elucidativos da história do Rio. Portanto, seu

nascimento é emblemático dentro de um contexto de mudanças significativas no quadro nacional: como reflexo da expansão dos museus no século XIX; suas origens estão ligadas ao princípio da República no Brasil; e ao papel de centro político que o Rio de Janeiro representava nesse cenário.

Rangel (2000), ao analisar a formação do acervo do Museu destaca o papel exercido pelos agentes públicos, principalmente o Estado Nacional, na construção da memória da cidade, que exerceu função importante ao longo da história do Brasil. O Rio de Janeiro foi a capital do Império e da República sendo então, palco de várias manifestações e intervenções do setor público em diferentes níveis para ser exemplo ao restante da nação em processo de construção. Foi, e talvez ainda possamos pensar em considerá-la diante das reformas que sofre e espaço midiático que detém: uma cidade-símbolo que congregava projetos civilizatórios e implanta políticas públicas inovadoras ao desenvolvimento.

Diante do exposto, o Museu da Cidade apresenta-se como interessante objeto político, histórico e cultural para se pensar: que narrativas transcorrem em seu espaço? Quem foi e quem é seu público? Que discurso político orientou sua organização e como se dispõe hoje? A que interesses busca atender o seu estado atual de conservação e funcionamento?

2.2 Os museus como espaço democratizador: a dimensão histórica e política

Os museus e sua integração com a sociedade atualmente constituem objetos profícuos para investigação histórica. Nessa lógica é possível pensar o museu em diferentes tempos. Entendendo-o como equipamento social e cultural que participa das disputas de memória, seu levantamento histórico pode suscitar reflexões interessantes. Diferentes sentidos de museu foram travados e fixados ao longo da história e as correntes historiográficas foram influenciadoras nesse processo, assim como na escolha dos acervos das instituições.

Órgãos governamentais reconhecidos academicamente - IPHAN e IBRAM - apresentam seus sentidos apreendidos do que é museu sendo aceitos e utilizados em diferentes situações. Não pretendo aqui apresentar outra unívoca, mas sim levantar as questões que estão no jogo de possibilidades de definição e nomeação. Na abertura de investigação desses processos de fixação de significados, o

essencialismo⁹ é negado e assim possibilita questionar conceitos hegemonicamente fixados e considerados passíveis de sustentação argumentativa diante de cenários extremistas.

No decorrer do percurso histórico da instituição museu, as tensões são elementos inerentes no jogo político, indispensáveis para que as disputas ocorram no plano democrático. Mais adiante esse debate será desdobrado, analisando-se os contextos discursivos mobilizados pela sociedade para a definição de sentido de museu. Seus significados são articulados dentro de lutas de significação em processos de hegemonização de sentidos. Chagas (2006, p. 05) alerta que

é desejável abolir toda e qualquer ingenuidade em relação ao museu, ao patrimônio e à educação. Ao lado dessa abolição é desejável desenvolver uma perspectiva crítica, interessada em investigar ao serviço de quem estão sendo acionados: a memória, o patrimônio, a educação e o museu.

Os museus constituem-se como um dos principais locais de preservação, pesquisa e salvaguarda dos patrimônios. Ademais, estão também atrelados a uma função política e a construção de narrativas, a partir dos objetos expostos. O acervo que adotam, as exposições que escolhem e o modo como dispõem seus conteúdos nos indicam que histórias essas instituições se propõem a contar, divulgar e silenciar. Os bens culturais expostos nos museus nos possibilitam questionar a despeito da constituição de uma memória, identidade e da construção de um passado. De acordo com Guimarães (2003) tratar dos silêncios que constituem toda possibilidade de narrativa sobre o passado significa entrar no jogo de lembranças e esquecimentos, compreender os discursos museográficos como um tecido de vozes elaborado cuidadosamente para dosar os volumes de quem fala.

Ao longo da história a tipologia de museus foi se ampliando. Esses espaços culturais foram adquirindo diferentes sentidos e características de acordo com os interesses sociais. Outros foram surgindo e desconstruindo a associação de museu como local e depósito de “coisa velha” ou de que só vive de passado. Sua presença e constituição na atualidade experimentam e congregam discursos do que se entende e espera da sociedade. A partir do aporte teórico de Laclau (2005, p. 86 apud SANTOS, 2014) o discurso não se restringi a fala e escrita, mas como

⁹ A visão essencialista é homogeneizante e naturalizadora socialmente, de tal maneira que todo sujeito é condicionado sem possibilidade de transgressão. Hooks (2013) ressalta que o essencialismo, apesar de todas as críticas, pode ser usado estrategicamente.

“(…) um conjunto de elementos nos quais as relações desempenham um papel constitutivo. Isso significa que estes elementos não preexistem ao complexo relacional, mas se constituem por meio dele. Assim ‘relação’ e ‘objetividade’ são sinônimas”. Burity continua a esclarecer ao definir discurso como “unidade complexa de palavras e ações, de elementos explícitos e implícitos, de estratégias conscientes e inconscientes. É a parte inseparável da ontologia social dos objetos” (2008, p.42 apud SANTOS, 2014).

Nessa lógica, o discurso é visto como processo de significação, pela qual as definições estão presentes disputando espaço e legitimação de sentidos de mundo, para enfim, hegemonizá-los. Nesse jogo tem-se uma linguagem que não nega a materialidade do mundo, pois segundo Santos (2014), citando Laclau, “não existe nada que possa ser apreendido, como objeto de reflexão, fora do jogo da linguagem” é preciso “reconhecer que seu acesso não é imediato e pressupõe necessariamente a mediação da linguagem que o institui no universo do pensável”. Logo, a definição de museu não está à parte desse jogo, ou seja, não existe uma essência. Os diferentes sentidos de museu disponíveis no campo intelectual são articulação provisórias, contingenciais e não totalizantes em meio as disputas do que deve vir a ser o espaço e seu papel de atuação. No plano das políticas públicas tal definição é incontornável para o planejamento de estratégias de tratamento.

São múltiplos os discursos sinalizando a existência de lutas por significação do que é museu e suas ações político e social. Nessa lógica, assumo a postura de que qualquer fechamento simbólico o faz por meio de práticas articulatórias entre os sentidos formulados e disponíveis no campo discursivo, igualmente incompleto e provisório. Assim o são na medida em que identidades fixas e totalizantes não esgotam o sujeito, o objeto ou instituição. Segundo Hall (2008), é ilusório a existência de uma identidade única, completa e coerente. Na pós-modernidade o sujeito está se tornando fragmentado, composto de várias identidades, resultante de mudanças estruturais e institucionais. Tomadas em conjunto representam um processo transformador do nosso mundo onde a todo o momento somos confrontados por uma multiplicidade de possíveis identidades que assumimos temporariamente. Portanto, uma sociedade caracterizada pela inconstância e diferença, distante da unificação e da delimitação, “está constantemente sendo 'descentrada' ou deslocada por forças fora de si” esclarece

Hall (2008, p. 17).

Inicialmente, temos os ditos museus tradicionais, vistos como espaço de colecionadores que privilegiavam exposições de temas ligados a conquistas e vitórias, muitas vezes vinculados às instituições governamentais na busca da criação da identidade dos Estados Nacionais, explica Possas (2013). Essa concepção de museu está de acordo com uma historiografia positivista, que produzia a história oficial. Pensando em contar uma história verdadeira, expõem objetos daqueles grupos dominados ou derrotados, na lógica dos vencedores. Os museus serviam como gabinete de curiosidades. No caso dos indígenas, inicialmente, temos uma visão sobre os índios. Um discurso colonialista sobre a cultura e trajetória desses grupos, o que para Chagas e Pires (2018) enquadra os museus como:

muros, muralhas, cercas e limites. Na condição de muros, separaram culturas e visões de mundo. A ideia de museu serviu durante séculos para estabelecer barreiras e construir discursos sobre o “outro” a partir de âncoras fincadas na religião, na história, na antropologia, na arte, na ciência, na filosofia e no pensamento de um modo geral.

Com a inserção da ordenação e classificação nos gabinetes de curiosidade temos a formação de coleções mais específicas. O colecionismo demonstra a necessidade de saber mais, conseqüentemente as pesquisas aumentam, logo precisam de espaço maior e mais adequado. Daí nascem os museus como centros de investigação e intimamente ligados ao desenvolvimento e divulgação da ciência, nos séculos XVIII e XIX. Embora tardiamente, mas influenciado pelas ideias europeias, no Brasil criam-se o Museu Nacional do Rio de Janeiro – 1818, o Museu Paraense Emílio Goeldi – 1866 e o Museu Paulista – 1895. De acordo com Possas (2013), em análise utilizando dados de visitação expressivos da época, esses museus desempenharam relevante função no cenário político-social.

Enquanto instituições constituídas por homens, os museus exercem participações em diferentes instâncias. Ao longo de sua trajetória é possível traçar paralelos com a conjuntura política junto aos colaboradores do governo interessados na criação desses espaços. Ou seja, historicamente os museus brasileiros foram utilizados para o estabelecimento de políticas culturais e propagação de ideologias. Segundo Santos (1996, p.22),

O Estado brasileiro tem sido, ao longo dos anos, o principal mentor e ‘feitor’ das instituições museais, o que, naturalmente,

nos leva a analisá-las através do conjunto de princípios filosóficos, políticos e doutrinários que têm orientado a política oficial do governo.

As primeiras instituições museais históricas brasileiras, citadas anteriormente, datadas do século XIX, estiveram articuladas com tendências da filosofia iluminista, preocupadas com a questão nacional e exposição de objetos de expressão de fatos da história da nação a fim de fixar o passado. Comprovar, relembrar e celebrar eram as principais ações. Os discursos expositivos seguiam a lógica linear de passado, presente e futuro, tornando os museus verdadeiros lócus de ensino de História, salientou Machado (2013).

No século seguinte temos a valorização dos grandes feitos e heróis com o uso de objetos de culto e veneração. O ideário era tornar o passado único e homogêneo para todas as classes sociais, de modo a existir um referencial comum que congregasse as dimensões temporais e caminhasse em direção ao progresso da nação. Como descreveu Santos (1996), os museus eram considerados pelos “intelectuais do patrimônio” como suportes capazes de evocar a ideia de nação unificadora. Logo, ordenar os fatos da história brasileira, consolidar os mitos de criação, divulgar um passado recriado eram as bases necessárias para a integração dos homens, do que passou e do que está por vir, buscando uma tradição nacional e forjando um sentido cívico. Machado (2013, p. 148) afirma que “a visão sobre os museus históricos é formulada pela elite e norteadada por uma perspectiva tradicionalista e patriótica que se propunha a especificar e qualificar a memória nacional”. Assim, buscou-se apagar as falhas, crises e conflitos da história do Brasil reforçando a noção de cidadania em prol da construção de uma memória e de uma identidade nacional visando a legitimação do Estado.

Durante a Era Vargas no Estado Novo temos o patrimônio como instrumento de conformação ideológica, explica Machado (2013, p. 151). De maneira semelhante, ao longo da Ditadura militar, também os museus são utilizados para a disseminação de discursos oficiais e fixação do ideal do regime militar. Essa concepção de museu está de acordo com uma historiografia positivista, que produzia a história oficial. Pensando em contar uma história verdadeira, expõem objetos daqueles grupos dominados ou derrotados, na lógica dos vencedores.

Portanto, os museus carregam e propagam um discurso museográfico

atrelado a um projeto de sociedade nem sempre explícitos e de fácil compreensão. O conceito implícito sempre estará presente como princípio organizativo, salienta Meneses (2013). Assim como aprendemos a ler as letras, é preciso aprender a ler imagens, objetos e os espaços culturais. Segundo Almeida e Vasconcellos (2004, p.107) “no caso de um museu histórico, uma de suas principais funções seja a de contribuir para o entendimento, de sua construção e de sua representação no momento presente”. Um estudo que tem como objeto os museus não pode perder o foco da sua relação estabelecida com a sociedade. No presente de cada período histórico são produzidas e reproduzidas a categoria museu em resposta as demandas de cada tempo e suas necessidades.

Os museus etnográficos começaram a constituir-se no Brasil no século XX exigindo o enfrentamento da alteridade, destaca Chagas (2007). Nos pilares desses espaços estava o discurso sobre o “outro” interno à nação ou contido no território nacional. Podemos deduzir uma tentativa de aproximação, que tornava o museu enquanto instrumento de mediação de interesses e apaziguador de conflitos, nem sempre eficiente. Esse primeiro momento, são lugares de construção de alteridades, onde o “outro” era representado por objetos escolhidos e organizados por profissionais na ideia de sintetizar “totalidades culturais”, explica Chagas (2007). Sendo assim, eram vozes externas, intérpretes autorizados a falar sobre, ou seja, eram legitimados perante a sociedade. O que vem se intensificando nos últimos anos, é o sobressalto desses grupos culturais e sociais, até então chamados de “outros”, que passam a ter suas vozes ouvidas.

Segundo Gomes (2014, p.02), “a criação de museus e o desenvolvimento de processos museológicos protagonizados por movimentos e coletividades indígenas atualmente se destaca no cenário nacional e internacional”. Uma das explicações desse movimento para o autor citado estaria na autorrepresentação como parte das mobilizações políticas dos povos. Esses espaços aproximam-se de formas de encaminhamentos de processos educacionais de representações sociais e afirmações de identidades étnicas. O reconhecimento desse “outro” e a consolidação desses espaços representacionais possibilitou o cruzamento de indígenas e não indígenas em um museu, de modo que as lideranças indígenas enxergassem as potencialidades dos museus na reafirmação de identidades e na luta pela desconstrução de imagens distorcidas dos brasileiros sobre os índios. De maneira semelhante, minorias sociais buscam ocupar lugares de relevância

cultural e histórica na busca por seus direitos de representatividade até então, apagadas.

De acordo com Gomes (2014, p.02), “os museus indígenas são fenômenos sociais representativos no atual momento de rotação nas perspectivas teórico-metodológicas relacionadas às pesquisas sobre objetos e coleções na Antropologia”, a meu ver, nos debates em torno dos tempos pós-moderno, descrito por Monteiro e Gabriel (2014, p.27) como:

aquelas que falam do caráter provisório das verdades, dos efeitos de sentido, que abrem espaços para outras inteligibilidades, que assumem a pluralidade de narrativas, de histórias, de leituras de mundo, que não pretendem engessar identidades, que as reconhecem como processos, intrinsecamente relacionais, dinâmicas e construídas nas relações de poder, no jogo político.

A inserção de “minorias sociais” em ações museológicas fez com que eles próprios atribuíssem sentido a partir de seus referenciais. Desse modo, abre-se espaço para outras narrativas, para histórias sobre si, que representam os povos colonizados sobre eles próprios. Chagas e Gouveia (2014) ressaltam o movimento decolonizador da nova museologia social, de abertura de novas possibilidades, a partir de realidades pautadas não mais na lógica europeia de dominação cultural e política. Os autores esclarecem o que está em questão nessa novidade:

com a redução das injustiças e desigualdades sociais; com o combate aos preconceitos; com a melhoria da qualidade de vida coletiva; com o fortalecimento da dignidade e da coesão social; com a utilização do poder da memória, do patrimônio e do museu a favor das comunidades populares, dos povos indígenas e quilombolas, dos movimentos sociais, incluindo aí, o movimento LGBT, o MST e outros (CHAGAS E GOUVEIA, 2014, p. 17).

Nessa lógica todo museu estaria de fato comprometido com a realidade social, porém não é o que encontramos. Museu “tradicional”, de “colecionadores”, “conservador”, “burguês”, “neoliberal” e “capitalista” continuaram existindo, e não estamos aqui para excluir esses espaços. Muito pelo contrário, enquanto instituição social e cultural consolidado perante a sociedade, eles têm parte em toda uma construção histórica e simbólica, cabendo sim, a problematização e contextualização deles no que se refere ao tratamento da diferença e da alteridade. No favorecimento a existência e a emergência de outras experiências, narrativas e

temporalidades por meio de outras histórias possíveis, apoio-me no sociólogo português Boaventura de Sousa Santos (2010) e sua proposta de Ecologia de saberes. Entretanto, é preciso discutir antes como são produzidas as políticas de memória que criam esquecimentos institucionais.

Huyssen (2014) analisa a política de memória ressaltando a complexidade e longevidade dos debates públicos acerca do tema. Dentre as questões está a exploração e comercialização da memória; doutro a relação com a temporalidade, esclarecendo que a cultura memorial reage às concepções de espaço e tempo; e o descaso dos estudos enfocando o esquecimento. Para o autor, o esquecimento cria a memória, não na lógica binária e no sentido patológico. Em sua argumentação cita Paul Ricoeur ao discursar acerca da diferença de status entre eles: fala-se de dever de lembrar, mas nunca de um dever de esquecer. Huyssen (2014) indaga uma possível ética do esquecimento, fundamental para a resolução dos conflitos inerentes e a construção de narrativas que compõem a vida pública e privada. Para enfatizar a polêmica do tema, nas palavras do autor (2014, p. 158) “o esquecimento precisa ser situado num campo de termos e fenômenos como silêncio, desarticulação, evasão, apagamento, desgaste, repressão – todos os quais revelam um espectro de estratégias tão complexo quanto o da própria memória”.

Nessa discussão cabe pensar como essas questões se apresentam no cotidiano comum. Baczko (apud POSSAMAI, 2000, p. 23) “aponta o espaço da cidade como lugar privilegiado para a construção e disseminação dos imaginários e o quanto estes podem estar associados à memória”. A memória coletiva produzida no espaço da cidade adquire outra dimensão ao serem tomadas ações de valorização como: datas comemorativas, elevação de monumentos e memoriais e construção de museus. São exemplos de inscrição de uma memória da cidade que pode vir a ser tornar imaginário social. Possamai (2000) destaca a necessidade de um olhar crítico para com o patrimônio e o museu. Ambos são criados nas cidades para estabelecer um vínculo com o passado que, muitas das vezes, celebram e evocam memórias homogeneizadoras. São espaços subjetivos de lutas simbólicas, mas objetivo na neutralização dos conflitos sociais.

A cidade, segundo Hilbert (2017), apresenta uma dimensão utópica. Enquanto que tudo na vida se transforma com o tempo, a cidade foi construída para a eternidade e luta-se contra a iminente destruição ocasionada pelo tempo. Por outro lado, o museu torna-se o espaço físico reservado para guardar as coisas

que estimulam a nossa memória. Fazemos isso fugindo do aniquilamento, da perda e do esquecimento que assola nossa memória. No contexto da pós-modernidade fica inviável acreditar nessa cidade utópica. A dimensão da aceleração do tempo faz do provisório a única certeza da permanência. Nesse quadro, qual o papel do museu de cidade? Hilbert (2012, p. 26) pergunta: “qual cidade e qual paisagem pretendemos memorizar, construir, conservar, eliminando, preenchendo, abrindo e esvaziando os espaços?”.

Antes da efetiva construção do Museu Histórico da Cidade do Rio de Janeiro (MHCRJ), em 1930 o Prefeito Antônio Prado Júnior pelo decreto nº 3201 determinou que se providenciasse "Sobre a melhor conservação de objetos que interessam à história da Cidade do Rio de Janeiro". Assim, ordenou “conservar em boa guarda, devidamente catalogados, todos os documentos históricos administrativos, fotografias e plantas que interesse ao estudo do território”, ainda ‘ter devidamente resguardadas todas as peças da numismática, livros raros outros objetos de grande valia para o estudo da história da Cidade’”. No artigo 1 (um) do mesmo decreto salienta a abertura do recebimento de outros objetos pela prefeitura que serão cuidadosamente conservados.

Somente em 1934 o Museu é criado pelo decreto n. 4989 de 11 de julho assinado pelo prefeito Pedro Ernesto: “a essa Diretoria [de Estatística e Arquivo] competem todos os serviços atribuídos às ditas Diretorias, por leis, decretos e regulamentos, e mais a manutenção do Museu Histórico da Cidade, criado pelo presente Decreto”. Portanto, a preocupação em eternizar as mudanças da cidade estava posto antes mesmo do espaço próprio. Cabe destacar que Prado Júnior foi o prefeito que teve a gestão marcada pelo Plano de Remodelação, Extensão e Embelezamento da Cidade do Rio de Janeiro, que previa sanar os problemas de higiene, estética, transporte e circulação da metrópole em desenvolvimento¹⁰. A cidade passou por uma profunda reforma estrutural que a mudou significativamente, chefiada pelo urbanista francês Alfred Agache. Recolher, acolher e aceitar seus objetos, para além da memória, registra as transformações necessárias empreendidas em prol da modernização. O Rio de Janeiro poderia vir a ser uma Paris e como saberíamos do antes?

¹⁰Prado Junior. Verbete Cpdoc. Centro de Pesquisa e Documentação de História Contemporânea do Brasil. Disponível em: <https://cpdoc.fgv.br/sites/default/files/verbetes/primeira-republica/PRADO%20J%C3%9ANIOR.pdf>. Acessado: 19 de jun, 2019.

Entretanto, havia um único critério para o recebimento desses objetos: que interessassem à história da Cidade do Rio de Janeiro. Logo, deduz-se a pluralidade desse acervo. Numa parceria entre a Escola de Museologia da Unirio e a Subsecretaria do Patrimônio Cultural, Intervenção Urbana, Arquitetura e Design, da Secretaria Municipal de Cultura do Rio de Janeiro foi realizado um inventário dos cerca de 20 mil itens do acervo do Museu Histórico da Cidade do Rio de Janeiro. Nas descrições de Uzeda (2016), inicialmente foram verificadas as categorias de gravuras e desenho, sendo inventariadas no total 1.334 obras em papel. Uzeda (2016) explica que diferentes dificuldades fizeram que o projeto demorasse três anos, dentre eles de localizar as peças, que estavam distribuídos pelos prédios que compõem o museu. Em seguida, os itens de maior volumetria das coleções do museu foram organizados pelo projeto, segundo Uzeda (2016).

Itens de maior volumetria	
Coleções	Nº de itens
Pintura	366
Mobiliário	89
Viatura	4
Escultura	145
Armario	225
Total	829

Tabela 2: Itens de maior volumetria no MHCRJ

Na etapa seguinte os itens foram separados em função de suas quantidades e especificidades formando novas coleções:

Itens de menor volumetria	
Coleções	Nº de itens
Faixa e flâmula	66
Bandeira	46
Indumentária	169
Instrumento de engenharia e farmacêutico	193
Instrumento musical	04
Heráldica	38

Medalha	685
Moeda	410
Numismática	327
Ordens Honoríficas	07
Armadura	01
Livros	560
TOTAL	2506 objetos

Tabela 3: Itens de menor volumetria no MHCRJ

A tabela de Uzeda (2016) apresenta a variedade do acervo do museu composto por fontes materiais, visuais e escritas. A presença de peças ligadas a defesa, vitórias e honrarias destacam-se remetendo aos primeiros museus, pautados nas glórias e conquistas do Estado. O nascimento do MHCRJ responde a pedidos de autoridades políticas num contexto especial da cidade. Sendo o museu criado para concentrar a memória do Rio de Janeiro em meados do século XX, seu acervo corresponde a um projeto civilizatório.

O MHCRJ entende-se como museu de cidade e reconhece seu papel enquanto instituição urbana, cultural, social, de memória e de preservação e conservação da memória do Rio de Janeiro. Segundo Uzeda (2016, p.02) essa tipologia de museu “diz respeito a instituições localizadas em grandes áreas metropolitanas que têm como missão coletar, interpretar e reinterpretar a história e seus processos culturais urbanos”. Nessa perspectiva, aborda por meio do acervo as transformações culturais, econômicas, políticas e sociais engendradas ao longo da história da cidade que já foi capital do país e palco de movimentos simbólicos. Por conseguinte, propõem-se a ser um local onde “nossa história e nossa identidade urbana podem ser analisadas e explicadas”. Meneses (1985, p.197) destaca o que deve ser a proposta desse tipo de museu: “que não seja nem espaço mistificador do passado nem um diluidor das contradições sociais. Para se tornar um patrimônio cultural de todos os cidadãos, o museu deve conter tudo o que foi significativo para a construção e transformação da cidade”. Por outro lado o que se encontra são:

ilhas de calma no turbilhão agitado da história, a quase totalidade dos nossos “museus de cidade” recompõe, num passado mítico e nostálgico, a ordem no caos urbano, oferece pressurosamente a leitura simplificadora e monovalente das

contradições históricas – e assim educam. Nos museus de cidade, a sociedade se representa a si mesmo como coisa já feita e acabada, pronta, portanto estável e imune a mudanças, vacinada contra o contágio histórico (MENESES, 1985, p.198).

Nos processos de musealização diferentes concepções de museu estão em disputa, principalmente quando estão a construir representações de determinado grupo social, como visto anteriormente. Nesse confronto, estão de um lado os sentidos dos relatos, documentos, objetos para os pesquisadores, e do outro, os colonizados, que tiveram seus antepassados retratados e seus objetos colecionados. Dessa forma, nessas instituições têm-se o reconhecimento das identidades dos povos e a valorização de suas culturas, logo o patrimônio cultural participa das políticas de memória.

Entretanto, Maria Pace Chiavari¹¹ assinala a ampliação do entendimento da importância do papel dos museus de cidade nos centros urbanos no século em vigor, sendo um reflexo das transformações urbanísticas, que influíram nas experiências populacionais e na relação com a memória cidadina. A novidade está nas experiências cotidianas que ultrapassam fronteiras pré-estabelecidas tradicionalmente, que passam a exigir uma investigação plural para a sua compreensão. A arquiteta pondera que:

Os museus de cidade do séc. XXI introduzem, nos centros urbanos, formas de pensamento e ações com base na participação, colaboração e implicação da comunidade. Isso se reflete na mudança da tradicional configuração das paisagens da museologia – as coleções, o patrimônio cultural e o território – junto à população. Muda a escala, não mais limitada ao acervo original, mas extensa à rede de comunicação que conecta a instituição cultural com os sistemas territoriais e a paisagem urbana vista como patrimônio.

O Museu é administrado pela Prefeitura da cidade do Rio de Janeiro desde 1994, que empreendeu reformas importantes de recuperação das construções que integram a instituição: o Palacete, o Prédio Anexo ou Casarão, a Capela e o Prédio Administrativo. O primeiro é a sede do Museu Histórico da Cidade datado do século XIX, onde foram realizadas exposições, pesquisas e programação educativa e cultural até 2010, ano em que o Museu fecha suas portas para uma completa obra de restauração do seu complexo arquitetônico que perdurou por

¹¹ Os museus de cidade. Disponível em: <http://museudacidadedorio.com.br/pt-br/content/os-museus-de-cidade>. Acessado em: 04 ago. 2018.

longos seis anos. Somente em 2016 o Museu reabriu, exceto o Palacete, que devido a delicadeza de sua constituição encontra-se fechado por exigir melhor tratamento.

Rangel (2000) caracteriza os museus de cidade como ambíguos. A formação de suas coleções está diretamente relacionada com as transformações urbanas. O acervo que possui é composto por objetos que alguma vez integraram o cotidiano citadino. As modificações empreendidas no espaço da urbs geraram mais peças a serem preservadas pelos museus. Em sua análise Rangel (2000) associa o caos a falta de uma política definida de aquisição dos objetos, que configurariam o acervo do Museu da Cidade do RJ. Isso corresponde a fragmentação do acervo do Museu apontada por Rangel (2000). No paradigma indiciário (GINZBURG, 1986)¹² utilizado pelo autor, demonstra-se as profundas correlação existente entre museu e acervo. Diante de uma possível superficialidade da realidade dessa constatação, "existem zonas privilegiadas, sinais e indícios que permitem decifrá-las" (2000, p. 15). Nessa lógica, Rangel (2000) explica que a composição do acervo está de acordo com a caoticidade que a cidade do Rio de Janeiro se estruturou. A convivência de variados objetos num espaço memorial reflete uma característica histórica.

¹² “Paradigma indiciário é aqui entendido como um método de investigação que nos permite, através de indícios, traçar a trajetória da formação do acervo do Museu Histórico da Cidade. Segundo Cláudia Heynemann (1995, p. 20), o paradigma indiciário ou semiótico é um modelo epistemológico, surgido no século XIX” (RANGEL, 2011, p. 308).

3. A colonialidade no ensino de História e nos museus: narrativas em disputas

Interessa aqui refletir sobre o papel do Estado e dos intelectuais – historiadores, museólogos, antropólogos – considerando a função social do patrimônio, pois para trabalhar com patrimônio hoje é inevitável refletir sobre identidades submergidas por identidades nacionais ainda hegemônicas. Nessa cena, todos nós estamos comprometidos (CHUVA, 2014, p. 198).

As reflexões desse capítulo estão centradas na compreensão de que as experiências do mundo são muito maiores em número e diversidade do que a tradição científica e filosófica ocidental conhece e considera dentro do seu campo. A ciência moderna durante muito tempo monopolizou os critérios classificatórios daquilo que é considerado conhecimento. Entretanto, atualmente, encontra-se em crise profunda e distante da promoção de emancipação social, que ela tanto almejava. Diante disso, é preciso reinventar as formas de libertação, buscando criar alternativa à lógica excludente e exploratória do capitalismo global. Nesses novos tempos, os conceitos definidos pela racionalidade moderna são submetidos a uma nova revisão a partir do viés do subalternizado.

A chamada de colonialidade do poder, a ser explorada nesse capítulo, está presente e marcada em diferentes instâncias da vida. Interessa-me pensar como ela registra-se nos museus de história e, inclusive, no ensino da disciplina. Podemos pressupor que, de certa forma, a marca está na própria epistemologia do conhecimento histórico dentro do regime moderno de historicidade, mas de que maneira se coloca dentro de uma instituição cultural e noutra de educação formal? Distintamente suas ações promovem exclusão, silenciamentos, hierarquizações e, portanto, manutenção de desigualdades, preconceitos e a superioridade da perspectiva eurocêntrica.

Nesse constructo teórico desenvolvo as influências da ciência moderna na organização dos museus de história e na estruturação do ensino de História. Ambos debatidos pelos intelectuais pela não atualização, ou pouco avanço, diante de novas denúncias e demandas sociais.

3.1 A tradição moderna colonial no ensino de História

O atual contexto político brasileiro vem sendo marcado por um debate

acirrado que envolve temas sensíveis como racismo, religião, gênero, direitos humanos e também a relação entre ideologia e educação. Nesse imbróglio, o ensino de História não está ileso, muito ao contrário, pois a historiografia tem recebido críticas por revisionistas históricos, que questionam a ocorrência e nomeação de fatos, endossando o conflito de narrativas e o conceito de verdade. A discussão engloba a construção da ciência História, os profissionais da área, inclusive professores, e o ensino da disciplina nas escolas, considerado pela sociedade um dos responsáveis pela formação cívica e moral das crianças, ou seja, pelo futuro do país.

O campo ensino de História tem crescido em número de pesquisadores e temas de interesse. Formação de professores, currículo, metodologia de ensino, políticas públicas são algumas das áreas em constante estudo, pois pesquisadores e professores entendem a importância da disciplina História e seu necessário progresso educacional. São inúmeras as dificuldades enfrentadas diariamente há bastante tempo pelos profissionais, adicionadas hoje por discursos fundamentalistas e anti-intelectuais, que inclusive questionam o professor. São outros tempos com problemas novos, repaginados, e outros nem tanto.

Um deles reside no perigo da “história única”. Expressão aqui utilizada em referência à palestra de mesmo título da escritora nigeriana Chimamanda Adichie¹³. Faz parte da História tradicional que permeia a educação básica, mas que é duramente criticada pelos pesquisadores do ensino e pelos próprios professores. Nesse tipo de História preponderam os grandes feitos históricos, o tempo cronológico linear, abordagens que colocam a Europa como centro do mundo, predomínio das perspectivas políticas e econômicas, e por fim, o método expositivo e memorização de conteúdos. O resultado disso é uma história singular, progressiva e eurocentrada, cujos ditames curriculares são limitados, eurocêtricos e hegemonicamente brancos. Sua estrutura é dividida em quatro grandes períodos unidimensionais: História Antiga, História Medieval, História Moderna e História Contemporânea.

Prescrever uma História tradicional contradiz os próprios preceitos da

¹³ Adiche relata, a partir de suas experiências, os problemas de não identificação com os livros disponíveis em seu país por descreverem situações e contextos diferentes da sua realidade, haja vista que os autores eram os britânicos, colonizadores de seu país. Discurso proferido no TED (*Ideas Worth Spreading*). Disponível em: <<https://www.youtube.com/watch?v=D9lhs241zeg>>. Acessado em: 31 mai. 2019.

disciplina que estuda o homem no tempo e espaço, e deseja emancipar o sujeito desenvolvendo o pensamento crítico e reflexivo. A percepção da realidade pela historicidade dos fatos, promovida pela ação dos grupos humanos, exige a exploração das múltiplas temporalidades que cada sociedade experimenta em diferentes lugares. A composição do conhecimento histórico pautado no conceito de narrativa como estrutura temporal, segundo Gabriel (2012), amplia as possibilidades de contar inúmeras histórias, deixando um passado aberto a novas leituras, ou seja, novas narrativas. Esse entendimento quebra conceitos como verdade absoluta e totalidade histórica. As narrativas participam dos jogos de poder e interesse, como assinala Dosse (2002), de fatos que se desejam comemorar ou apagar, de sujeitos para exaltar ou esquecer e de lugares para visitar ou excluir.

Para a compreensão da perpetuação do tradicionalismo no ensino de História, apoio-me em Araújo (2013) que a explica a partir das relações de colonialidade expressas através de marcas da modernidade.

A permanência desse modelo de ensino para o ensino de história, que se mantém dominante desde o século XIX, parece me revelar bem mais do que uma característica própria da epistemologia do saber histórico escolar. A tradição cronológica linear na organização dos conteúdos indica, na minha opinião, relações de colonialidade que aí subsistem (ARAÚJO, 2013, p. 270).

São marcas de nascimento da disciplina, que se desenvolveu e se fez necessária no contexto de construção da nação e de uma identidade nacional, segundo Araújo (2014), o que dificulta o rompimento com o ocidentalismo hegemônico. Portanto, o ensino de História tem suas bases na constituição do Estado Nacional dentro do projeto de educação do Brasil, que via como caminho para alcançar altos graus do processo civilizatório. A História a ser ensinada nas escolas adquiriu a função de conformação e formação política dos cidadãos brasileiros diante da diversidade social, étnica e cultural em vista a modernização. De acordo com Fonseca (2011, p. 47) era “uma história eminentemente política, nacionalista e que exaltava a colonização portuguesa, a ação missionária da Igreja Católica e a monarquia”.

A formação da identidade nacional era outro ponto fundamental e desafiador por conta da pluralidade. Por isso, foi considerada forjada ao ser associada ao mundo cristão e branco europeu. Bittencourt (2007) esclarece que o sistema educacional brasileiro se constituiu sob a hegemonia cultural de países

europeus e mesmo com a quebra dos tratados políticos não significava o rompimento de laços identitários. As elites do Brasil entendiam-se como perpetuadoras da tarefa civilizatória iniciada pela antiga metrópole portuguesa e responsáveis por integrar a nova nação à história da civilização ocidental, segundo Araújo (2009). Uma das preocupações era a manutenção do regime monárquico para a fixação da unidade territorial, que vinha sendo abalada por movimentos republicanos separatistas. A criação de formas de identificação superaria as questões provinciais e conflitos locais. Entretanto, o que será observado no ensino de História contraria o ideal disseminado pela intelectualidade de construção de uma identidade nacional própria. Dentre os conteúdos da disciplina predominava a história universal e de maneira complementar e reduzida a história do Brasil se apresentava. Paradoxalmente, segundo Bittencourt (2007, p. 36), “a formação das futuras elites não necessitava de um maior conhecimento sobre o Brasil, sua história, seu território. Ser brasileiro para essas gerações era ser branco e pertencer à cultura europeia. Não se indagava efetivamente quem era o povo brasileiro”.

A modernidade que permeava diferentes instâncias demarcou a relação com o tempo, o saber, as narrativas históricas, as representações políticas, econômicas, sociais e culturais. De acordo com Koselleck (2006), nesse paradigma as nossas experiências são pautadas no deslocamento da relação com o futuro, que se embrenham de caráter puramente progressista. Começa a se instaurar a história moderna do progresso, na qual o passado perde força enquanto campo de ensinamento e é iluminado pelo futuro. A história passa a ser vista como um processo único culminando na ideia de um coletivo singular. Seu avanço reside na capacidade de ordenar as ações humanas num único sistema o que possibilitou impulsionar os acontecimentos que movimentam a vida. Segundo o autor, esse aspecto tem o caráter histórico e linguístico que desemboca na época das singularizações: histórias para história. Para Koselleck (2006) e Hartog (1996b) o regime moderno de historicidade tem o progresso como palavra norteadora. O ensino de História não seria diferente e projetou a perspectiva de construção de um passado único, unificador e nacionalista objetivando a chegada de um futuro promissor, civilizado e impulsionado pela ideia de ordem e progresso, baseados em valores europeus.

O desenvolvimento do paradigma moderno foi estabelecido numa relação de dominação direta, política, social e cultural dos europeus sobre os conquistados

de todos os continentes, explica Quijano (1992). Suas bases estão no colonialismo imposto a América, a África e a Ásia, que criou um poder global que articula e controla todo o planeta em benefício a um determinado grupo de minoria europeia. No aspecto político a dominação foi derrotada, porém deixou rigidamente a estrutura colonial de poder que produziu as discriminações sociais. O produto dessa dominação colonial é de tamanha toxicidade que segundo Quijano (1992, p. 438) “tal estrutura do poder foi e ainda é o marco a partir do qual operam as outras relações sociais, de tipo classista ou estamental”.

A dominação não era somente na subordinação cultural a cultura europeia, mas de “uma colonização das outras culturas, em uma colonização do imaginário dos dominados”, enfatiza Quijano (1992, p. 439). Nesse caso, a repressão incidiu sobre os modos de conhecer, de produzir conhecimento, de produzir perspectivas, de significação, simbolismo e representação. No lugar, a imposição de padrões de expressão e crença dos dominantes como meio de impedir a produção cultural dos dominados, mas também como forma de controle social e cultural. Em seguida, os modelos de produção de conhecimentos e significação dos colonizadores tornaram-se caminhos de acesso ao poder. A europeização cultural era objetivo para alcançar bens materiais e participar do poder colonial. Dessa forma a “cultura europeia passou a ser um modelo cultural universal”, de acordo com Quijano (Idem).

Enquanto a dominação cultural se efetivava, foi sendo constituído o complexo cultural conhecido como racionalidade/modernidade europeia, que tem na colonialidade do poder seu padrão estrutural de poder específico. Sua composição está assentada em um sistema de dominação baseado na classificação hierárquica da população mundial. Segundo Quijano (1992), a relação entre colonialidade e a elaboração da modernidade está associada a emergência das relações sociais urbanas e capitalistas. O modelo referencial era o eurocêntrico, caracterizado por um conjunto de imaginários sociais e de perspectivas de conhecimento, dependentes tanto das exigências do capitalismo, como a necessidade de os colonizadores de perpetuar e naturalizar sua dominação. Funda-se um novo sistema de produção e controle das relações subjetivas como parte do padrão de poder moderno/colonial.

O recurso mais violento do eurocentrismo será a negação do valor histórico e cultural dos “dominados”, que tenderão a olhar-se pelo viés e

perspectiva dos colonizadores. A imposição está para as populações subalternizadas, derrotadas nos conflitos coloniais não pelo resultado de uma luta de poder, mas como a derivação lógica de uma inferioridade essencial em sua natureza. Nessa lógica, explica Quijano (1992), a radical ausência do outro (sujeito) fora do contexto europeu foi uma prática colonial europeia de construção da identidade no momento mesmo em que a própria ideia de Europa está se constituindo precisamente em relação com o resto do mundo em colonização. A ideia de “Ocidente” ou de “Europa” tem como pressuposto relações de experiências culturais baseadas na diferença e desigualdade no sentido hierárquico. Quijano (1992, p.443) problematiza os critérios de sujeitos e racionalidade estabelecidos por essas relações.

Tais desigualdades são percebidas como de natureza: só a cultura europeia é racional, pode conter “sujeitos”. As demais não são racionais. Não podem ser nem almejar ser “sujeitos”. Em consequência, as outras culturas são diferentes no sentido de serem desiguais, de fato inferiores por natureza. Só podem ser “objeto” de conhecimento ou de práticas de dominação. Nessa perspectiva, a relação entre a cultura europeia e as outras culturas se estabeleceu e, desde então, se mantém como uma relação entre “sujeito” e “objeto”.

No caso brasileiro no movimento de tornar-se nação dentro do projeto civilizatório europeu era importante demarcar o “outro”. O diferente estaria na figura do negro e índio, as grandes dificuldades desse processo, somado ainda ao trabalho escravo. Para eles foram cunhadas as características de barbárie e atraso cultural. Daí, segundo Araújo (2009), o papel imprescindível da historiografia em construir e reforçar uma narrativa homogeneizante do Brasil, onde os conflitos e contradições foram apagados ou suavizados dando lugar ao imaginário de um povo tranquilo e harmonioso dentre as classes e etnias. O desprezo de vidas humanas, hierarquização de saberes e inferioridade cultural na busca de um padrão branco, ocidental são marcas da colonialidade.

O paradigma da ciência moderna criou uma dicotomia entre os saberes, ao ponto de Santos (2010a) associar o que chamou de uma injustiça cognitiva global a uma injustiça social global. O que está em jogo nessa associação é a estrutura do pensamento moderno ocidental formado pelas “linhas cartográficas ‘abissais’ que demarcavam o Velho e o Novo Mundo na era colonial” (SANTOS, 2010a). No campo do conhecimento esse pensamento abissal consistiria “na concessão à ciência moderna do monopólio a distinção universal entre o verdadeiro e o falso”.

Do outro lado da linha não existe conhecimento, apenas crenças, magia, idolatria. E o fato de os princípios legais vigentes na sociedade civil “deste lado da linha” não se aplicarem ao “outro lado da linha” não comprometeriam de forma alguma a sua universalidade (SANTOS, 2010a).

Os estudos pós-coloniais e decoloniais¹⁴ identificam e denunciam a persistência das relações hierárquicas de saberes dentro das políticas capitalistas imperiais. Santos (2010b, p. 143) explora a profundidade do tema:

Ao contrário do que sucedia no início do século XX, não há uma separação entre os processos de exclusão característicos da dominação colonial e os que ocorrem dentro das antigas potências coloniais. Esta distinção vigora hoje sob a forma da globalização.

A colonialidade do poder, expressão cunhada por Quijano (1989), pressupõe a exploração, dominação e exclusão, conseqüentemente a reprodução de estereótipos e formas de discriminação. A manutenção das diferenças existentes entre o Norte e o Sul global é papel do paradigma da racionalidade, cunhado no Ocidente, por isso a importância de reconhecer as disputas de poder e saber, que constituem as bases das relações, assim como as referências históricas de dominação. A Epistemologia do sul de Santos (2010a) questiona e problematiza os sentidos e explicações dominantes, desafiando as relações imperiais, abrindo-se a novas experiências de conhecimento de mundo ao pensar para além das fronteiras sociais da globalização.

A linha abissal gera efeitos na construção de identidades e na hegemonização de narrativas. As hierarquizações encontram-se desse lado da linha, pois do outro lado são renegadas e esquecidas. Com o pensamento pós-abissal e seu desenvolvimento que prevê justiça social e cognitiva global, grupos sociais excluídos, as “minorias”, têm cada vez mais ganhado espaço e visibilidade. Com as elucidações que Santos (2010a) faz do sistema mundial, podemos compreender melhor o funcionamento das desigualdades sociais historicamente presentes e assim, pensar maneiras de enfrentá-las. A linha abissal interfere diretamente nos conhecimentos validados como universais ligados as estruturas denominadas coloniais.

Esse modo racional e moderno de pensamento acaba por difundir uma

¹⁴ Reconheço a diferença entre pós-coloniais e decoloniais enquanto perspectivas teóricas que denunciam a permanência das estruturas coloniais na legitimação de saberes, como desenvolvido por Ballestrin (2013), mas que buscam o enfrentamento de maneiras distintas.

visão reducionista da realidade social, projetando o pressuposto de uma totalidade historicamente homogênea, destaca Quijano (1992). A parte colonizada não estava incluída nessa totalidade, já que as categorias de humanidade e sociedade não se estendiam aos povos não ocidentais. A aposta assinalada pelo autor não está na recusa de toda a ideia de totalidade, mas em “libertar a produção do conhecimento, da reflexão e da comunicação das covas da racionalidade/modernidade europeia” (QUIJANO, 1992, p. 446), que construíram ideias e imagens opressoras. Sua postura entende que para além do ocidente, em outras culturas, toda produção sistemática de conhecimento está associada a uma perspectiva de totalidade, mas que “inclui o reconhecimento da heterogeneidade de toda a realidade, de seu irreduzível caráter contraditório, da legitimidade, isto é, da desejabilidade do caráter diverso dos componentes de toda realidade e do social” (Idem). Apesar de não negar a totalidade, engloba o “outro” sem implicar desigualdade ou inferioridade. Quijano (1992, p. 447) continua:

As diferenças não são necessariamente o fundamento da dominação. Ao mesmo tempo e por isso mesmo, aí a heterogeneidade histórico estrutural implica a co-presença e a articulação de diversas “lógicas” históricas em torno de algumas delas, hegemônica mas, de modo nenhum, única.

A crítica ao paradigma moderno ocidental está posta e latente visto que toda defesa da racionalidade pura levou ao fracasso da libertação e produziu conhecimentos limitantes socialmente. A opção colocada por Quijano (1992) é a destruição da colonialidade do poder mundial, de modo a descolonizar a epistemologia do saber e enfim, dar espaço a uma nova comunicação intelectual. Assim, libertam-se as pessoas e as relações sociais e culturais determinada pela colonialidade. Por fim, as maneiras de pensar, produzir e ser em sociedade sem qualquer tipo de sistema exploratório, discriminatório ou de dominação.

Santos (2001) e Mignolo (2003) sustentam o esgotamento do projeto de modernidade. Crises, guerras, aumento da fome, regulação da vida e do mercado foram alguns dos fatos que revelaram o poder destrutivo da racionalidade e do desenvolvimento tecnológico sem ética ambiental e social. O nítido crescimento desequilibrado abalou as estruturas de base, criou a descrença na epistemologia e enfim, conduziu a defesa de um paradigma outro. Diante da crítica, destaco meu trabalho monográfico “O Ensino de História e a Educação do Sensível:

construindo o conhecimento histórico escolar”¹⁵ onde desenvolvo a potencialidade da disciplina História a partir de metodologias ativas que tem na sensibilidade aspecto a ser desenvolvido no mesmo patamar da racionalidade técnica. Postulo que a separação entre corpo e mente resultado da modernidade foi um desserviço a educação, pois renunciava a materialidade do corpo no mundo, a percepção, a criatividade e a subjetividade humana. Os sentidos da relação corporal é um canal comunicativo e interpretativo do ser e estar no mundo, portanto espaço experimental individual e coletivo passível de encontro com identidades e diferenças.

A despeito da ciência História e a modernidade, foram alvos de julgamentos acerca da possibilidade de estabelecimento de verdades absolutas e definitivas, pela problematização dos universais e das perspectivas essencialistas na leitura de mundo, destaca Gabriel (2012). Tem-se como âncoras que a produção, distribuição e consumo de história tem como objetivo significar nossa experiência temporal individual e coletiva. Contudo, o paradigma moderno tem implicações precisas na produção do conhecimento histórico, principalmente na adesão à diferença, ou seja, à pluralidade. Os efeitos são significativos para o que a História se pretende e o trabalho com a alteridade cultural. Araújo (2013, p. 273) desenvolve:

O processo de redução da diversidade de mundos e tempos ao lado da singularidade da concepção de História estabelece uma relação bastante característica com a diversidade. A ideia de totalidade homogênea e singular expressa na noção de progresso, central para a concepção moderna de História, cria assimetrias históricas capazes de promover a não existência da diferença.

Nesses termos, a História fica fragilizada em todo seu potencial hermenêutico do mundo, haja vista que a tradição científica e filosófica ocidental nega a chance de explorar as multitemporalidades que operam simultaneamente ao delimitar uma única concepção de tempo e História. Pensar um paradigma outro ou mesmo outra História requer compreender todo esse complexo epistemológico. Concordo com Araújo (2013) que a alternativa a esse modelo somente será possível a partir da discussão crítica a presença central do

¹⁵ TAVARES, Luisa da Fonseca. **O Ensino de História e a Educação do Sensível**: construindo o conhecimento histórico escolar. Orientadora: Regina Maria da Cunha Bustamante. Rio de Janeiro: UFRJ / CFCH / Instituto de História. 2015. Monografia (Bacharel em História).

ocidentalismo e da colonialidade na produção de conhecimento e nas instituições políticas e culturais. Ao ensino de História tradicional fica a marca de um agente da colonialidade ao manter a relação desigual entre as culturas, ensinar determinados saberes em detrimento de outros, excluir ou negligenciar a presença de vozes e privilegiar a cultural europeia. Ou seja, um empobrecimento das experiências cognitivas.

3.2 Decolonizando os museus de História: para além da tradição moderna

Dizer ao público geral que os museus constituem locais de violência, morte, opressão, sangue, guerras e disputas poderia até ser acusado de heresia, já que no imaginário social se prezam pela mistura de entretenimento e conhecimento. Em pesquisa desenvolvida pelo Oi Futuro em parceria com a Consumoteca “Pesquisa de Tendências: Narrativas para o futuro dos museus”¹⁶ descobriu-se que 65% dos entrevistados consideram a função dos museus a de aprendizagem: oferecer conhecimento sobre determinado assunto; 46% afirmam que museus são para preservar e comunicar a história de seu acervo; 9% dizem que museus servem para discutir e debater questões sociais; e 4% acreditam que esses espaços devem debater temas da atualidade importantes para a cidade.

Tendo em vista a subelevação de grupos reacionários e conservadores no mundo a fora, novos ditames até surgiram em referência a quebras de conduta de boa moral e costume social. Parafraseando o sociólogo Boaventura de Souza Santos (2017), os museus são verdadeiros cemitérios de peças roubadas e de povos violentados em seus próprios territórios expostos como tesouros.

Essas ponderações estão baseadas nas práticas de patrimonialização e musealização ao longo dos séculos XIX e XX, segundo Chuva (2014). A preservação do patrimônio cultural foi o método encontrado na delimitação das fronteiras e identidades nacionais. A conformação de uma identidade nacional dominante se fez por meio de silenciamentos, apagamentos, exclusão e soterramento de povos.

"Quantas perguntas podem surgir ao imaginarmos um museu das Missões Jesuíticas no sul do Brasil? Deveria ser lembrada ou esquecida a chamada 'guerra guaranítica', que levou a dizimação de cerca de 1500 índios guaranis reduzidos nas missões, que resistiram as mudanças imposta pelo Tratado de Madri, em relação as terras por

¹⁶ Pesquisa museus brasileiros. Disponível em: <https://oifuturo.org.br/pesquisa-museus-2019/>. Acessado em 28 jun. 2019.

eles ocupadas, ocorrida em meados do século XVIII?" (CHUVA, 2014, p. 204).

O primeiro museu brasileiro, o Museu Nacional criado em 1818, consistia na reunião de objetos interessantes coletados na colônia e enviados à Corte Portuguesa com intuito de demonstrar a riqueza da nação que se formava. Dentro da coleção estavam "animais, plantas, minerais e adornos indígenas", descreveu Santos (2002). O nascimento desse museu está marcado pela vinda da família Real ao Brasil e junto com eles o ideal de civilização predominante das monarquias europeias. A composição do acervo incipiente se deu a partir de doações de peças de imperadores e famílias abastadas na intenção de mostrar a riqueza e poder como exemplo a ser seguido e admirado pelo público. Outras instituições surgiram nesse mesmo período e contexto de reforma necessária da colônia que acomodava a Coroa portuguesa.

Ao seguir a proposta dos grandes museus nacionais europeus, o Museu Nacional "foi criado com o objetivo de propagar os conhecimentos e estudos das ciências naturais no Brasil" explica Santos (2002). Assim, buscou reunir objetos da beleza da natureza brasileira, o diferente da Europa, e também aqueles de fonte de saber universal como: múmias, sarcófagos e objetos egípcios. Nessa lógica de conhecimento e civilização a coleção do Museu foi crescendo recebendo espécimes de diferentes partes do mundo e objetos de civilizações antigas.

Segundo Santos (2002), a partir da década de 90, o Museu Nacional passou a se preocupar com o caráter científico encaminhado por seus dirigentes. Para isso estreitou-se diálogo com comunidades acadêmicas, com o objetivo de atribuir valor de cientificidade e universalidade aos estudos nacionais referentes a botânica, zoologia, arqueologia e linguística. Na prática, incorporaram a perspectiva enciclopédica, evolutiva, comparativa e classificatória nas atividades desenvolvidas no museu. Esse movimento de aproximação com a ciência será observado em outros museus brasileiros, sendo, portanto, uma diretriz implantada, ressaltou Santos (2002).

Em 1922, em comemoração ao centenário da independência do Brasil, foi criado o Museu Histórico Nacional. Sua instalação complexa e suntuosa¹⁷ remete-

¹⁷ O Museu é constituído pela Fortaleza de Santiago (1603), a Prisão do Calabouço (1693), a Casa do Trem (1762), o Arsenal de Guerra (1764) e o Quartel para abrigar as tropas militares (1835). Ocupam uma área de 20.000m² no centro da cidade. Informações do *site* oficial do MHN. Disponível em: <http://mhn.museus.gov.br/index.php/o-museu/>. Acessado: 28 jun. 2019.

se ao estilo requintado dos museus europeus. Seguindo a linha eurocêntrica o MHN prezava pela manutenção da ordem e imposição de práticas e costumes ditos “civilizados”. Santos (2002, p. 129) explica que “risos e gargalhadas, gestos descomedidos, gritos e correrias” não eram permitidos nesses espaços. Os museus assumiram um papel educativo civilizatório. Suas exposições divulgavam uma arte erudita ou da cultura de elite que impunha uma postura comedida, sem grandes alvoroços e manifestações públicas, ou seja, “em uma auto-disciplina do corpo e do olhar e em uma rejeição” (SANTOS, 2002, p. 129). Rejeição do público que ainda hoje, no Brasil, vê o museu como lugar das classes mais favorecidas. Na pesquisa museus brasileiros do Oi Futuro (2018), 58% dos entrevistados dizem que os museus são elitizados e pouco visitados; 22% afirmam que são espaços visitados por todos.

Gustavo Barroso¹⁸, primeiro diretor do Museu Histórico Nacional, defendia a necessidade da existência de um museu militar desde 1911, segundo Santos (2002). Alegava que todas as nações já possuem os seus, enquanto espaços de exaltação de glórias, manutenção de tradições e registro da evolução de suas histórias próprias. O Brasil também deveria ter um onde pudéssemos guardar objetos de guerreiros e heróis, como espadas, lanças e canhões. Lembremos-nos de um dos espaços hoje no MHN: a Praça dos Canhões. Na trajetória de vida de Barroso foi líder do movimento integralista brasileiro e argumentava a favor de um Estado forte e soberano, que cabia o apaziguamento dos conflitos sociais. Essa ação central do Estado deveria ser buscada por meio do “respeito às tradições e na inclusão dos diferentes segmentos sociais por meio de uma hierarquia de valores, previamente estabelecida por aqueles capazes de unificar o País”, revela Santos (2002, p. 132). Seus ideais pairavam na exaltação e promoção dos valores da família Imperial, pois somente com a coroa portuguesa começou a “verdadeira” História brasileira. Antes disso nada havia de ser contado, por isso a predominância de objetos das elites aristocráticas nas exposições do MHN, que

associou uma proposta de culto ao passado à versão militarista. Moedas, medalhas, armas, canhões e objetos de artilharia similares eram exibidos lado a lado, como se cada um destes objetos fosse

¹⁸ Nasceu em Fortaleza 1888. Foi jornalista e advogado trabalhando em diferentes jornais e revistas. Foi político e militante de ideias antisemitas extremistas, aproximadas ao nazismo alemão. Em 1922 criou o Museu História Nacional onde permaneceu como diretor até o término da sua vida em 1959. Verbetes Cpdoc: Gustavo Barroso. Disponível em: https://cpdoc.fgv.br/producao/dossies/AEraVargas1/biografias/gustavo_barroso. Acesso: 30 jun. 2019.

considerado insubstituível. Junto a uma imensidade de objetos provindos de campos de batalha, eram expostas estátuas e imagens de heróis nacionais, como Caxias, Pedro I e Pedro II, e pinturas gigantescas que retratavam batalhas travadas pela Nação. As grandes batalhas representadas aparecem associadas ao Império e seus heróis (SANTOS, 2002, p. 132).

Num museu projetado como tal, parte da população não se via representada. Sem apelo popular, e em seguida sem adesão, o Museu Histórico Nacional ergui-se sem apresentar as lutas por libertação do povo brasileiro e ignorando a presença fundamental do indígena e do negro na formação cultural. Assim, Santos (2002, p. 133) descreve os museus brasileiros como “parte de nossa tradição republicana, em que grande parte da população tem sido excluída de benefícios sociais importantes, entre eles educação”. Essa análise explica, de certo modo, a ausência do grande público nos museus, como ainda corroborado pela pesquisa do Oi Futuro: seu discurso em quase totalidade não tinha preocupação em agregar todas as camadas sociais existentes. Sem aprofundar a representação atribuída, somente em 1986 o MHN lança a exposição temporária “Os donos da terra: o índio artista-artesão”, marcando o interesse do museu numa mudança de proposta institucional. Segundo Oliveira (2012), o indígena inserido no processo histórico brasileiro ocorre em 2006, quando a exposição “Oreretama” é aberta ao público, dentro do projeto de modernização do MHN iniciado em 2002. A exposição pode ser vista até hoje, pois integra o circuito de exposição permanente do museu, onde abordam aspectos da pré-História brasileira como os homens da caverna e do litoral, e o contato com o mundo europeu.

Ao tratar a memória como agente detonador de transformações e mudanças individuais e sociais, Chagas (2002, p.38) esclarece que sem essa perspectiva traçada, “dirigir-se ao passado implica a comemoração da ordem estabelecida, a afirmação da ordem jurídica, dos valores culturais dados, da verdade científica imposta, a repetição do conhecimento”. Quando da sua criação, os museus tinham um propósito e vislumbravam participar das redes de comunicação e das relações de poder. Dessa forma, afirma Chagas (2002, p.40),

produz novos sentidos, estabelece linhas de pensamento, determina o que deve ser conhecido, multiplica as instituições de memória (e de esquecimento) atribuindo-lhes um papel de fonte de saber, de “luz” e de “esclarecimento”.

Os museus, portanto, carregam consigo uma força simbólica capaz de

organizar e engendrar formas de ser, pensar e agir no mundo. Como demonstrado acima funcionaram como vitrines daquilo que era considerado conhecimento, da arte a ser apreciada, de quem deveria ser valorizado e a forma de conduta adequada. Eles colocavam-se como instrumentos argumentativos de manutenção das riquezas e dos valores artísticos e científicos, numa lógica opressiva e julgadora. Chagas (2002, p. 42) atribuiu três papéis aos museus, as artes e aos monumentos no século XVIII e durante um longo período do XIX: “educar o indivíduo, estimular o seu senso estético e afirmar o nacional”. No seu desdobramento para os países do Ocidente dentro desse pensamento impositivo, tornou-se um fenômeno colonialista, onde o que era apresentado pelos acervos era o grau de evolução a ser alcançado pela população local. Museu como palco da razão, das luzes, da ciência e da civilização.

Chagas (2002, p. 49) indaga: “a quem se destina o Museu Real (1818), num país onde multiplicam-se os analfabetos, cujas memórias não estão gravadas em livros ou obras de arte e sim em seus corpos e nas práticas sociais quotidianas?” Tal questionamento nos leva a refletir sobre qual o verdadeiro interesse em ter uma instituição como o museu no contexto daquele de início do século XIX e nos faz reportar para o presente diante da pesquisa que afirma verem os museus como lugar da elite. O deslocamento temporal exigido coloca em questão se houve transformações estruturais na sociedade brasileira. Interessados numa projeção de suas qualidades para o público interno e externamente, a coroa portuguesa renegou negros, indígenas e mestiços. Sem qualquer representatividade ou quando apresentados eram os antagonistas, e num discurso homogeneizador, não é de se estranhar a resistência ou desprezo aos museus por esses povos. Chagas (2002, p.49) esclarece:

Para estes indivíduos é que a instituição de memória funciona como dispositivo de poder disciplinar, indicando o que se pode saber, o que se pode lembrar e esquecer, o que se pode e como se pode dizer e fazer. Em outros termos: museus, bibliotecas, arquivos, institutos e academias são espelhos e palcos que encenam a dramaturgia da sociedade a que se referem e que ao articularem um determinado discurso, também condicionam o olhar e aprisionam o entendimento, a ciência e a arte.

Nesses parâmetros de ação, Varine (1979, p. 12) acaba por enquadrar a origem dos museus no século XIX dentre uma das etapas da colonização histórica da Europa: “foram os países europeus que impuseram aos não europeus seu

método de análise do fenômeno e patrimônio culturais; obrigaram as elites e os povos destes países a ver sua própria cultura com olhos europeus”. Pensados e criados dentro do contexto de formação dos Estados modernos e da identificação do Estado com a nação, era preciso um discurso uniformizador culturalmente. Assim, a dicotomia entre os saberes está posta no espaço museal: de um lado o clássico; do outro, o popular, o exótico, folclórico. A desvalorização de saberes é inconsciente dentro da modernidade que deslumbra um futuro promissor. Mas, se a ideia é unir e alcançar o topo civilizatório, o resultado é segregacionista. Cury (2011, p. 18) explica:

O museu é fruto do saber moderno que exclui o saber popular e, ao mesmo tempo, as classes populares. O museu, como prolongamento da hegemonia nega e esconde o popular, não como um estratagema e sim como consequência do modo de funcionamento do hegemônico.

A imposição de uma hegemonia epistêmica pelos museus, como pontuado por Almendra (2016), o torna também responsáveis pelo estabelecimento de narrativas eurocênicas, hierarquizantes e opressoras. Eles colaboram com a perpetuação da colonialidade do poder ao desconsiderar os povos nativos das colônias ou mesmo distorcendo a representação deles nos seus acervos conquistados. Nega-se a pluralidade, a diversidade cultural em favorecimento de uma visão singular e monoepistêmica onde a realidade do outro não-europeu é reduzida a partir da criação de estereótipos. Nesse constructo da modernidade racional, acabam sendo produzidos preconceitos, discriminação e racismo. O modelo de pensamento é complexo e trabalhado em diferentes frentes na manutenção do discurso de superioridade. Almendra (2016, p.4) discrimina:

a sistemática de negação, o silenciamento e o extermínio de conhecimentos, saberes e narrativas que não fazem parte dos modos de pensar, de existir e de narrar estabelecidos pela racionalidade moderna imperial. Trata-se de uma real violência epistêmica que nega e extermina a pluralidade cultural existente no mundo.

Uma agressão simbólica, intelectual e cultural que vem ferindo até os dias atuais. O museu contemporâneo representa essa hegemonia do discurso, que se encontra na estrutura do que entendemos ser museu, explica Cury (2011), mesmo que não tenha essa intenção. Esses espaços são tidos pelo grande público como o detentor da verdade, possuidor dos grandes conhecimentos científicos e artísticos. Portanto, o que não se encontra lá dentro não compõe o campo da História, arte ou ciência. Ao exporem objetos culturais de povos dominados e explorados, a

narrativa construída pelos museus tradicionais é única, lateral num discurso opressor.

Diante do exposto, essa relação de dominante/dominador, opressor/oprimido também subscrevem os museus. Suas bases estão imbricadas de demonstração de poderio, exploração e controle da ordem superior. Museu pode ser entendido como espaço de povos usurpados e sacrificados pela colonização, detentor de “prêmios roubados”. Concordo com Cury (2011), que romper com essa lógica instituída no passado corresponde ao respeito e valorização de saberes populares e tradicionais. A proposta de “ecologia de saberes” de Santos (2010b) se baseia no reconhecimento da pluralidade de conhecimentos heterogêneos, sendo um deles a ciência moderna, como possível forma de superar o universalismo encarnado pela cultura europeia e permitir que novas narrativas antes não incluídas nos espaços museais possam ser contadas. Aposto nessa perspectiva como ferramenta de leitura da problemática das lutas sociais, culturais e globais que subsistem nos museus de história, na medida em que ela carrega a possibilidade de reconfiguração de uma epistemologia social de construção do conhecimento histórico aberta aos saberes de grupos até, então, silenciados. Na ideia de que conhecimento é interconhecimento, nega-se a possibilidade de totalidade e unidade de história global. A identificação da legitimidade do outro a partir da lógica de inclusão, não permitiria universalismos excludentes.

O museu representa as vidas que a realidade carrega consigo. Nessa imensidão ele fala sobre e deve suscitar no seu visitante inquietações, sendo esta a tarefa das políticas patrimoniais, diante da possível passividade dos objetos. Rangel (2000) referencia o patrimônio como meta-linguagem, já que fala de e sobre as coisas e não se faz falar. Qual seria então o papel do museu nesse contexto da pós-modernidade e acatamento da existência da diferença que subjaz o Estado democrático? Sua própria história reconhece a criação dos discursos museográficos ligados a necessidades de determinados grupos sociais. Porém, tempos novos sugeriram e concordo com Rangel (2000) que a diversidade cultural é uma das principais riquezas de uma nação, sendo fundamental seu respeito. Enquanto instituição discursiva deve atentar-se a pluralidade das narrativas acerca dos processos históricos na tentativa de não cair num reducionismo excludente. Tal atitude pode parecer uma heresia a museologia tradicional, mas os museus são

socialmente construídos, tendo papel importante na reunião de testemunhos dessa diversidade. Na medida em que se mantém a parte, corre-se o risco de viver pura e simplesmente de passado, estagnado no tempo e torna-se um agente da morte, nos termos de Rangel (2000), ao não contribuir com a diversidade cristalizando narrativas.

Os objetos que compõem o acervo do Museu Histórico da Cidade/RJ sofreram apenas mudança de valor utilitário para testemunho, pois, teoricamente, o deslocamento espacial foi nulo: fizeram e fazem parte do mesmo município. Vejamos os primeiros objetos que compuseram o acervo, segundo pesquisa de Rangel (2000), temos: vestimenta completa de “Tuchaua” em dia de festa doado em 1934; chapéu pertencido ao Visconde de Valdetaro em 1935, presidente do Supremo Tribunal de Justiça no tempo do Império; em 1938, medalha de bronze do Monumento de Heróis de Laguna e Dourados. Em 1939 diversos objetos chegam a instituição, Rangel (2000) lista: cadeira de balanço do Barão do Rio Branco; cadeirinha/liteira da imperatriz Teresa Cristina; retrato do prefeito Pereira Passos; escultura em gesso da Princesa Isabel; armas imperiais em pedra portuguesa; cabeça de fauna produzido em 1868. No princípio da formação do acervo observamos a falta de critério de aquisição, ao ponto de não haver uma delimitação clara e precisa entre o que seria representativo de um museu nacional e o um cidadão. Ademais, com exceção da indumentária indígena, o restante da doação está associada a figuras de relevância da história do Brasil e não do Rio de Janeiro. Conclusões também afirmadas por Rangel (2000).

Na sequência das aquisições temos nos anos 40: quatro castiçais de prata, representando os quatro continentes, que pertenciam a primeira Escola municipal do Rio de Janeiro; retrato de Madame Machéque, preceptora das Princesas imperiais do Brasil; duas peças do aparelho de chá presenteado pela Princesa Isabel a madame; pintura de Haddock Lobo; conjunto de porcelanas Vista Alegre da Confeitaria Paris; medalhas em bronze com a legenda “Centenário do Distrito Federal - 1934”; dois cinzeiros de bronzes pertencentes a extinta Câmara municipal do Distrito Federal. Outra parte da coleção é composta pela compra do acervo do Museu de Arte e Retrospectiva criado na década de 20 e mantido pela Sociedade Propagadora das Belas Arte: móveis, viaturas, porcelanas, cristais, armas, esculturas, joias, moedas, pinturas, gravuras, objetos religiosos, dentre outros. Também de peças oriundas do Palácio da Prefeitura demolido para a

abertura da Avenida Presidente Vargas. No decorrer dessa década notamos a interferência do Distrito Federal e das mudanças físicas da cidade na chegada dos objetos ao museu. A consequência disso estaria no desvio depreciativo da função histórica do local. Segundo Rangel (2000, p. 64):

Tudo que fosse considerado pela prefeitura como pertinente a história da Cidade, era enviado para o Museu. Na verdade, não só o que era pertinente à história, mas todo e qualquer tipo de curiosidade ou objeto que não se soubesse muito bem o que fazer, era enviado para o Museu. Desta perspectiva a instituição neste período estava muito mais próxima de um depósito da cidade do que um museu propriamente dito.

Nos anos seguintes, década de 50, ainda predominará os objetos vindos das reformas urbanas empreendidas na cidade em diferentes momentos. Dentre eles: um frade de granito e uma pedra do antigo calçamento, ambos recolhidos da Ladeira da Misericórdia por ocasião das demolições; três carrancas de leão de bronze de uma fonte demolida na Rua Siqueira Campos; dois painéis da extinta Igreja do Senhor do Bom Jesus do Calvário. Rangel (2000) destacará que aqueles que tinham preocupação em preservar, serão os mesmos que promovem a destruição: a Prefeitura do Distrito Federal.

O que vai embasar o acervo do MHCRJ em seguida serão as doações privadas, de órgãos públicos, de departamentos do governo, das transformações paisagísticas e pouca aquisição por compra. Portanto, a diversidade das coleções existentes no museu deve-se as suas origens diferentes, como demonstrado no trabalho de Rangel (2000). Ao final da análise, cinco categorias de classificação se sobressaíram por agrupar 60% do acervo. Em ordem decrescente de quantidade: fotografias, impressos, porcelanas, numismática e gravuras. De acordo com Rangel (2000), os itens citados estão relacionados às mudanças urbanas da cidade, testemunhas das mutações ocorridas até o final da década de setenta. Ademais, representam a maneira desigual que as classes sociais se relacionam com o patrimônio. Reconhecendo o poder simbólico e material que o patrimônio exerce entre as lutas sociais de unificação do nacional, as elites brasileiras souberam se apropriar privilegiadamente da formação do acervo “comum” do Museu da Cidade, apesar de predominar bairros, objetos e saberes gerados por grupos dominantes onde somente os mesmos poderiam compreender e apreciá-los por seu poder intelectual.

Entretanto, Rangel (2000, p. 76) supõe de maneira reflexiva: “um museu

que representasse a capital da república deveria ser representativo para todo o país”. Assim, o acervo do MHCRJ foi constituído de objetos vindos de diferentes regiões do Brasil junto àqueles retirados das mudanças sofridas constantemente pela cidade que desejava se modernizar. Logo, constata Rangel (Idem), “os resíduos destas transformações, são indícios, são sobreviventes do caos, se assim podemos nos expressar”. As exposições do Museu “Imagens do Rio Oitocentista” e “Os Múltiplos Olhares de Augusto Malta sobre o Rio” apresentam registros da cidade por diferentes artistas e suportes nos séculos XIX e XX. Ambas foram inauguradas no ano de 2017, sendo uma, dia 13 de julho, e outra no dia 20 de setembro, respectivamente. Elas ocupam o Pavilhão de Exposições Temporárias – Casarão – e foram montadas a partir do acervo próprio do Museu. A primeira foi desfeita em março desse ano e a segunda continua em cartaz. Essas serão as exposições analisadas aqui tendo em vista sua constituição e também duração, que se associa ao processo desse trabalho.

Augusto Malta e suas lentes de fotógrafo, o fizeram se tornar um dos mais importantes da história. No início do século passado, Malta fotografou as primeiras obras públicas ordenadas pela administração de Pereira Passos e em 1903 foi contratado como fotógrafo oficial da Diretoria Geral de Obras e Viação da Prefeitura do Distrito Federal. Mesmo após a aposentadoria em 1936, continua a fotografar o Rio de Janeiro incluindo as transformações urbanas, cenas do cotidiano, atividades sociais e práticas culturais. Na apresentação da entrada da exposição, temos destacado a importância histórica da mostra: “suas imagens assumem valor documental, permitindo-nos conhecer e pensar a cidade através de sua evolução urbana e de sua vida política, econômica e social”. Por meio de 48 itens – entre imagens e objetos – divididos em dois eixos: locais, vistas e paisagens; solenidades e cotidiano, a história da cidade na primeira metade do século XX é contada aos visitantes.

No eixo um vemos as mudanças que a cidade sofreu. Como profissional responsável por documentar as transformações urbanísticas, percorreu boa parte da cidade registrando prédios a serem demolidos, que não existem mais, ruas que seriam alargadas, vias que teriam os cursos alterados e as obras em execução. Muitas fotos são paisagens perdidas como o Morro do Castelo, destruído totalmente em 1922. Outras trazem ícones do cotidiano carioca como: Hotel Avenida, no Centro, demolido em 1957 para dar lugar ao Edifício Avenida

Central; e o Palácio Monroe derrubado em 1976 em detrimento da modernização do Centro do Rio. Há também memórias de ruas antigas presentes no registro da Rua do Hospício, atual Buenos Aires, importante via de mobilidade sendo parte do itinerário dos bondes.

No eixo dois, Malta nos apresenta o dia a dia da cidade capital do país desde atividades públicas oficiais até as do âmbito popular. Assim, vemos festas religiosas e escolares, posses, inaugurações, aparições de políticos e comemorações cívicas. Noutro ponto o trabalhador urbano, passantes, famílias e crianças em cenas do cotidiano comum, em manifestações populares, festas e costumes da população carioca. Destacam-se fotos: da transladação da imagem de São Sebastião; de uma “Exposição de Flores”; da circulação de pessoas no centro da cidade.



Figura 1: Exposição de Flores de Augusto Malta. Tipologia: fotografia

No terceiro andar do casarão do Museu temos a exposição “Imagens do Rio Oitocentista”, que reúne gravuras de desenhistas, aquarelistas, pintores e fotógrafos. Nela podemos conhecer a cidade do século XIX, entre seus espaços e construções, pelo olhar de artistas como Maria Graham¹⁹ e Victor Frond²⁰.

¹⁹ Inglesa tutora das filhas de Leopoldina e dom Pedro I deixou livros, diários, correspondência, pinturas e gravuras sobre o Rio de Janeiro do século XIX a partir de um olhar feminino. Dados da Enciclopédia Itaú Cultural. Disponível em: <http://enciclopedia.itaucultural.org.br/pessoa6024/maria-graham>.

²⁰ Francês e fotógrafo teve um estúdio no Rio de Janeiro entre os anos 1858 e 1862. Aceitou realizar o projeto de documentar o Brasil em todos os seus detalhes. Dados da Enciclopédia Itaú

Geograficamente falando, o Rio de Janeiro contém desafios à sua ocupação: morros, pântanos, lagoas e terreno desigual. Logo, o seu efetivo desenvolvimento populacional ocorre de maneira turbulenta entre obras profundas e dificuldades estruturais básicas. A chegada da família Real faz com que mudanças significativas sejam tomadas para a acomodação da corte e de toda a comitiva. Torna-se sede da Monarquia portuguesa de maneira repentina apesar dos problemas de insalubridade, crise habitacional, de abastecimento e de transporte, que somente se agravariam com o aumento exponencial de habitantes ao longo dos oitocentos. Os vinte e sete itens que compõem a exposição passeiam pelas paisagens da cidade que foi reestruturada diversas vezes. Nas modelações que se seguiram novos hábitos e inovações culturais surgem sendo registrado em cenas do cotidiano. As vidas humanas são retratadas desde a elite, população livre e os negros escravizados. As belezas naturais e arquitetônicas corroboram o adjetivo de cidade maravilhosa, como: a pintura do bairro Gamboa à beira da Baía de Guanabara feita por Graham; litogravura “Aqueduto da Lapa”, de John White Alexander (1806); litogravura “Chafariz da praça XV”, de Théodore Romuald Georges Menard e Alphonse Bichebois Bayot Thierry Frères (1841). O convite é feito na entrada da mostra, “a todos viajarem no tempo e por nossa cidade, e (re) conhecerem seus cantos e encantos”.

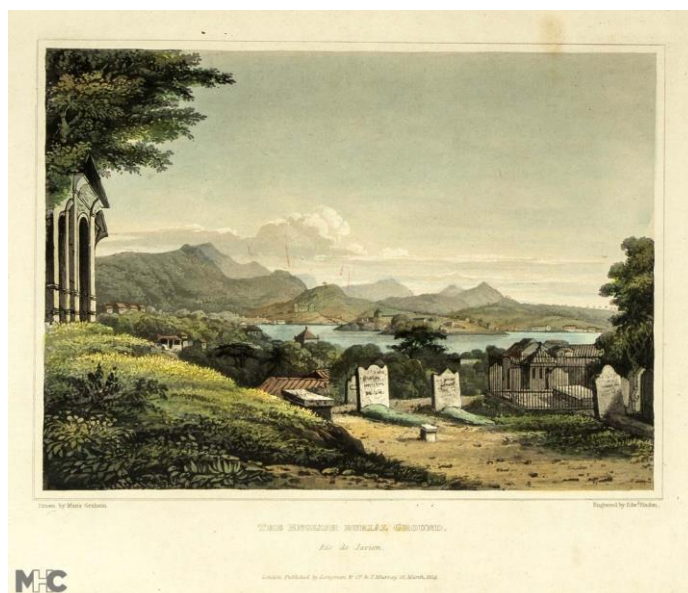


Figura 2: Cemitério Inglês de Maria Graham. Tipologia: gravura. Dimensões: 22,1 x 27,1 cm.

25/03/1824²¹

Cultural. Disponível em: <http://enciclopedia.itaucultural.org.br/pessoa1866/victor-frond>.

²¹ Legenda disponível na coleção virtual do MHCRJ: O Cemitério Inglês localizado na Rua da



Figura 3: Chafariz da Praça XV de Théodore-Romuald Georges Ménard , Impressor: Bichebois & Boyot. Editor: Thierry Frères. Tipologia: gravura. Dimensões: 41,7 x 32 cm. 1841²².

As duas mostras fazem uma retrospectiva da trajetória da cidade que tem sua história misturada e muitas vezes confundida com a história nacional. Sua magnitude e importância são exploradas em ambas as exposições pela natureza natural imponente e pelas interferências físicas estruturais urbanas que a infligiu. Enquanto capital do Império e posteriormente da República, foi preciso empreender transformações de modo a adequá-la melhor a cada contexto. O Rio de Janeiro apresentado no MHCRJ pode construir uma narrativa que corrobora os processos necessários para que hoje se tenha o título de “cidade maravilhosa”. Nas discussões historiográficas acerca das reformas de Pereira Passos, não faltam críticas ao Prefeito por ter derrubado edifícios de relevância cultural e artística, e o

Gamboa, era anteriormente uma chácara pertencente ao Lorde Simão Martins e era conhecida como Fono do Cal e em 1809 as terras foram compradas pelo Príncipe Regente e incorporadas aos bens da Coroa. O fundador do cemitério foi Lord Stangford (embaixador inglês em Portugal). Disponível em: <http://museudacidadedorio.com.br>. Acessado: 01 ago. 2019.

²² Legenda disponível na coleção virtual do MHCRJ: Em uma época em que nem as melhores casas do Rio de Janeiro tinham água encanada, os chafarizes públicos eram essenciais. Era deles que as famílias tiravam a água diária para consumo e serviços. Disponível em: <http://museudacidadedorio.com.br>. Acessado: 01 ago. 2019.

desalojamento de pessoas que acabaram por migrar para áreas periféricas. O famoso “bota-abaixo” foi o nome atribuído às mudanças do período devido a maneira violenta e radical que ele foi implantado, como as demolições dos cortiços do Centro. Esse é outro ponto crucial: qual Rio de Janeiro é retratado? Encontramos Centro, zona Sul e parte da Norte. A cidade não se restringe a esses pontos e a omissão de regiões ricas culturalmente ainda marca a identidade local, que atualmente continuam sendo relegadas.

O Museu Histórico da Cidade do Rio de Janeiro foi erguido pelas autoridades políticas num período histórico específico marcado pela concepção da modernidade que carrega e impõe os valores civilizatórios europeus. O acervo foi sendo construído sem critérios fixos, mas com participação predominante de instituições estatais e personalidades da alta sociedade carioca nas doações. A compreensão da consolidação do museu esclarece, por meio da contextualização, as exposições descritas. Todavia, não a isenta do papel reflexivo e problematizador que pode proporcionar. Foram inúmeras as implicações negativas que as reformas e mudanças causaram a cidade e a população mais pobre. Essas que não tiveram participação ativa na constituição do museu, mas que sempre estiveram na composição social e cultural da cidade, sem um olhar crítico e apurado podem permanecer silenciadas no circuito expositivo. A discussão da interferência da colonialidade do poder na sociedade oferece subsídios para entender os meandros que permeiam os espaços museais e também, as estratégias de decolonização, ou seja, de emancipação das amarras da opressão, de injustiças sociais e hierarquia de saberes.

4. Por um ensino de História intercultural: buscando alternativas no MHCRJ

Sim, a História, forma de conhecimento, tem lugar assegurado no museu histórico. Aliás, há domínios históricos (vinculados à problemática da cultura material), que a História não poderia desenvolver ou desenvolveria de forma precária, sem a contribuição do museu. O museu histórico coleta, preserva, estuda e comunica documentos históricos. A exposição verdadeiramente histórica é aquela em que a comunicação dos documentos, por sua seleção e agenciamento, permite encaminhar inferências sobre o passado – ou melhor, bem definir, a partir de problemas históricos (MENESES, 2013, p. 50).

A relação entre História e os museus parece ser certa e indissolúvel, já que é lá onde o passado vive. Mas, até que ponto esses espaços são somente depósito do que já aconteceu? A dificuldade de desconstrução de tal máxima não estaria de certa forma influenciada pela tentativa da Academia em manter seu status de produtora da história? Será que os museus também participam das disputas de campo pelo lugar de legitimidade na construção do conhecimento histórico? Essas são algumas indagações sobre as quais proponho discorrer neste capítulo, para pensar nas possibilidades de construção de conhecimento histórico dentro dos espaços museais, reconhecendo a existência da tradição moderna que marca nossa sociedade e acaba por privilegiar saberes fundamentais para a perpetuação da lógica colonial que enrijece nossa sociedade desigual. Dessa forma, cria silenciamentos circunstanciais e dicotomias propositais tendo em vista a hegemonização intelectual da modernidade ocidental.

De antemão, proponho discursar acerca das correlações entre ensino de História, museu, patrimônio e conhecimento. Tendo em vista a escola como local reconhecido para a educação, disponho, baseada na História pública, História cultural e do Tempo presente, outros espaços e formatos que tem no seu centro de ação a divulgação da História. A presença dos museus até hoje carece de estudos que o denotem como produtor de conhecimento histórico, reforçando como vitrine da sociedade e abordagem da história em espetáculo. Portanto, discorro sobre a cultura material e o patrimônio como vetores de relações sociais, como dito por

Menezes (2013), para pensar além da superficialidade a materialidade que a vida produz e reproduz.

Ainda neste capítulo final, apresento alternativa à tradição moderna ocidental ao ensino de História dentro dos museus, a partir da lógica intercultural (CANDAU, 2008, 2012) e da ecologia de saberes (SANTOS, 2010), pois vejo na perspectiva da pedagogia decolonial (WALSH, 2009) uma chave de ativação para outras epistemologias insurgentes.

4.1 O ensino de História dentro dos museus: a relação entre o conhecimento e o patrimônio cultural

O ensino de História tem na escola seu principal local de produção. Atualmente, tanto a disciplina quanto a comunidade escolar seguem sendo questionadas por correntes educacionais e movimentos político partidários, mas o espaço ainda mantém seu status privilegiado de formação educacional. O aumento do interesse pela história tem sido observado pela crescente produção de novelas, séries televisivas, filmes, documentários, livros, jogos que favoreceram a discussão e surgimento do campo da História Pública. Ela pensa a história para além dos espaços formais conhecidos – escola e universidade – e a divulgação desse conhecimento para o grande público. A legitimação do campo ainda gera muitos debates, porém me interessa refletir sobre os espaços de cultura e lazer que podem proporcionar a construção de conhecimento, principalmente o museu. Sua presença é longínqua, a referência é a de um baú de coisas velhas, mas a frequência por parte dos profissionais da educação básica e superior ainda é baixa, apesar da escola ser o principal público nos museus. Dentre os motivos estão fatores estruturais, de políticas educacionais, salariais e a carreira no magistério. Alguns são exteriores as capacidades de atuação do professor, mas as mudanças estão acontecendo.

Apesar de tudo, esses lugares têm se constituído cada vez mais como espaços formativos perante os professores da educação básica. Como parâmetro, procurei no banco de dissertações do Mestrado Profissional em Ensino de História (ProfHistória)²³ trabalhos que versassem sobre museus. O programa elegido é oferecido em rede nacional com o objetivo de contribuir com a formação

²³ Banco de dissertações do Mestrado Profissional em Ensino de História (ProfHistória). Disponível em: https://profhistoria.ufrj.br/banco_tese. Acessado: 24 jun. 2019.

continuada de professores de história. Portanto, somente docentes da disciplina em atuação em qualquer nível da educação básica podem ingressar. Para a conclusão é preciso que o aluno crie um produto final que pode ter diferentes formatos, como: texto dissertativo, documentário, exposição; material didático; projeto de intervenção em escola, museu ou espaço similar, na condição que incorpore o aprendizado adquirido ao longo do curso e produza conhecimentos sobre história que possam ser divulgados e utilizados por outros profissionais dessa área nos diferentes contextos. Desde 2014, o ProfHistória vem ajudando na melhoria da qualidade do ensino, ao proporcionar qualificação certificada para o exercício da profissão. Até o momento, duas turmas concluíram, tendo sido as respectivas dissertações publicizadas. Na busca realizada, foram encontradas 8 (oito) dissertações que trazem os museus como palavras-chaves: 7 (sete) em 2016 e 1 (uma) em 2018. No total observado encontram-se 201 (duzentas e uma) trabalhos.

Dissertações com o tema "museus" - ProfHistória				
no	Autor	Título da Dissertação	Orientador	Instituição
16	Alyne Selano	O museu escolar e reflexões históricas: usos e apropriações da memória no Instituto de Educação Governador Roberto Silveira.	Carina Martins Costa	UERJ
	Nair Sutil	“Museu” afetivo e ensino de história: práticas de memória na educação escolar.	Mônica Martins da Silva	UFSC
	Marta Cristina Soares Dile Robalinho	Os objetos no ensino de história: um olhar para o século XIX no Museu da República.	Carina Martins Costa	UERJ
	Gerson Eduardo da Costa	A cidade e o ensino de história: patrimônio, museus e história local.	Luiz Reznik	UERJ
	Carolina Barcellos Ferreira	“Isso é coisa da macumba?” Elaboração de um material pedagógico de história sobre as religiosidades afro-brasileiras em museus do Rio de Janeiro.	Carina Martins Costa	UERJ

	Benilson Mario Iecker Sancho	Maré de cidadania: uma experiência pedagógica com alunos da escola pública no Museu da Maré.	Everardo Paiva de Andrade	UFF
	Jessika Rezende Souza	Entre a cruz e o terreiro: uma análise em torno da integração entre a religiosidade afrobrasileira e o ensino de história no Museu do Negro.	Amilcar Araújo Pereira	UFRJ
2018	Felipe Honório Correia Ribeiro	Retábulos da antiga Matriz do Senhor Bom Jesus de Cuiabá: produção de material didático para educação patrimonial.	Renilson Rosa Ribeiro	UFMT

Tabela 4: Dissertações com o tema "museus" – ProfHistória

Destaca-se a predominância de trabalhos oriundos de universidade da região Sudeste do país, total de 6 (seis): 4 (quatro) da UERJ, 1 (um) da UFRJ e da UFF – Rio de Janeiro. Sendo apenas 2 (dois) fora desse eixo: no Sul, Santa Catarina – UFSC; e no centro-oeste, Mato Grosso – UFMT.

Esses dados não são de surpreender quando associamos a distribuição de museus pelo território do Brasil. Segundo a publicação “Museus em Números” (2011), lançado pelo Instituto Brasileiro de Museus (Ibram/MinC)²⁴, dos 3.025 unidades museológicas mapeadas, a maioria está concentrada nas capitais e nas regiões Sudeste e Sul, concentrando 67% dos museus brasileiros. Em ordem crescente de quantidade temos os Estados de São Paulo, Rio Grande do Sul, Minas Gerais, Paraná e Rio de Janeiro com os maiores números. Nas regiões Norte e Centro-Oeste, estão situados 12% dos museus brasileiros, sendo Pará, Amazonas, Goiás e Distrito Federal as unidades com maiores quantitativos.

Observando a Base Nacional Comum Curricular (BNCC)²⁵, encontramos a orientação pelo protagonismo do jovem, atribuição de sentido, garantia de espaços e tempos durante o ensino aprendizagem. Os museus tornam-se espaços privilegiados para o favorecimento dessas competências. A pesquisa do Instituto

²⁴ Museus em Números. Disponível em: <http://www.museus.gov.br/museus-em-numeros/>. Acessado: 25 jul. 2019.

²⁵ Base Nacional Comum Curricular (BNCC) é um documento de caráter normativo que define o conjunto orgânico e progressivo de aprendizagens essenciais que todos os alunos devem desenvolver ao longo das etapas e modalidades da Educação Básica. Disponível em: <http://basenacionalcomum.mec.gov.br/>. Acessado: 25 jul. 2019

Oi Futuro, já citada no capítulo anterior, mostrou que 55% dos entrevistados tiveram o primeiro contato com museus em excursões da escola. O dado revela o papel central da educação básica no primeiro contato com o espaço museal. Isso é fator relevante na atribuição de significantes ao museu. No período escolar é que as crianças começam a ter experiências com o museu, porém, há o perigo dessa relação tornar-se escolarizada, quando o professor exige relatórios ou cobra os conteúdos do circuito expositivo numa avaliação. Museu como aprendizagem escolarizada da educação tradicional tem como fim antipatia e repulsa, ainda mais quando a saída da escola é encarada como quebra da rotina, evento único com os colegas.

Esse tipo de tratamento dos museus pelos docentes, ainda persistente, são sinais de que as potencialidades dos patrimônios e da cultura material ali presentes nem sempre são evidentes. Outro fator está no predomínio da documentação escrita, tanto relativa à historiografia quanto na escrita escolar. Não são todos os currículos de História de formação inicial que apresentam disciplinas voltadas para os temas em questão, o que dificulta os avanços de estreitamento e aproveitamento da relação entre o ensino de História, museu e patrimônio cultural. O campo da História considerava a cultura material como uma complementação da fonte escrita. Porém, a preocupação com a preservação dessas fontes conduziu a iniciativas arqueológicas de recolhimento de fontes materiais, ou seja, a cultura entendida como “tudo que é feito ou utilizado pelo homem” definiu Funari (2008, p. 95). Somente a partir do século XIX, com avanços técnicos e mudanças políticas e epistemológicas, a cultura material passou a ser integrada e vista como fonte histórica.

A arqueologia apresentou a funcionalidade da fonte material para a pesquisa histórica, ao demonstrar a possível relatividade do documento escrito. Uma exemplificação de que a fonte escrita abordava um viés elitista e erudito, cujo lado da resistência não era explicitado. Funari (2012, p.134) destaca que “os métodos arqueológicos possibilitam o acesso a segmentos sociais pouco visíveis ou analfabetos”. A diversidade de fontes durante uma pesquisa pode fornecer vestígios de lutas, que geralmente são ocultados pelas obras produzidas pelos letrados. As fontes arqueológicas, portanto, permitem o estudo da especificidade de cada contexto histórico, já que circularam na vida social ao longo do tempo.

Para Gonçalves (2005, p.3) “o entendimento de quaisquer formas de vida social e cultural implica necessariamente na consideração de objetos materiais”.

As peças que compõem os acervos museológicos são portadoras de crenças, ritos, costumes, técnicas, condições econômicas das sociedades, e tais informações, são obtidas através das ferramentas interpretativas que atentam às características de produção e veiculação de informações, transformando-os em documentos de pesquisa histórica, explica Funari (2008). Na busca da compreensão da dinâmica da vida em seus variados aspectos, cabe aos profissionais envolvidos, historiadores ou educadores, procurarem e contextualizarem os lugares por onde o objeto em análise já esteve, ou seja, da possível origem até o local que se encontra. Ao estarem expostos em museus podem estabelecer uma identidade com a sociedade. Segundo Elazari (2009), o museu é um lugar de memória onde diferentes grupos sociais têm suas histórias de vida preservadas, estudadas e compartilhadas.

De acordo com Yassuda (2009, p.70), em uma trajetória espaço-temporal, os objetos museográficos tiveram “participação ativa na vida das pessoas, atrelando-se a ele conceitos de utilidade, valor e significado. Afastando-o do contexto em que vivia depositado em um museu, perdeu-se a utilidade primária”. Nos espaços museais ele adquire novos significados e é enriquecedor entender esse percurso que o fez estar ali. Nesse movimento de história biográfica do objeto é possível estabelecer diversos diálogos temporais e culturais como forma de desenvolvimento intelectual. Bustamante (2019, p. 6) chamou de “polifonia do objeto”, quando compreendemos as múltiplas significações que ele adquiriu ao longo da sua trajetória, evidenciando sua historicidade. O objeto é a materialidade de uma ou várias histórias sendo, portanto, um elo temporal e espacial. A historiadora resume sua relevância:

O estudo da cultura material faculta a indagação sobre as formas de organização material da sociedade, o processo de apropriação do universo material pelo grupo humano, as relações sociais implicadas pela interação entre homens e o meio e ainda as representações coletivas. Assim, a cultura material constitui um relevante documento a ser mobilizado nos estudos e ensino da História (BUSTAMANTE, 2019, p. 3-4).

Dile e Costa (2016) apontam outro fator de extrema importância nessa discussão diante da nossa sociedade de consumo: a vida útil dos objetos. No

mundo capitalista, onde o possuir de última geração torna tudo mais volátil, a permanência de determinado objeto ao longo do tempo e dentro de um museu pode ser um aspecto surpreendente. De fato, é um estranhamento positivo para desnaturalizar e problematizar a produção, circulação e descarte da cultura material no decorrer da história. Potencialmente estamos trabalhando a noção de historicidade e as diferentes relações entre objeto-sociedade. Ademais, está implicada a discussão da produção em série e as questões do impacto ambiental.

Alocado no museu tem um local legítimo de proteção. A cultura material como patrimônio cultural estabelecido pelo Instituto do Patrimônio Histórico e Artístico Nacional (Iphan), está relacionado ao tempo e associado ao homem, afirma Hartog (2006). Na definição da Constituição brasileira de 1988²⁶ “constituem patrimônio cultural brasileiro os bens de natureza material e imaterial, tomados individualmente ou em conjunto, portadores de referência à identidade, à ação, à memória dos diferentes grupos formadores da sociedade brasileira”. Portanto, temos o museu como espaço discursivo onde ocorre a revisitação do passado pela escrita histórica através do patrimônio, ou seja, como produtor de conhecimento histórico.

Entretanto, adentrar ao museu não significa estabelecer laços de maneira imediata com o espaço e acervo. Adultos, crianças e jovens, público em geral, que frequentam esses locais culturais encontram variados objetos expostos em vitrines, muitas vezes com legendas técnicas, o que dificulta a inteligibilidade e consequentemente algum aprendizado ou vínculo identitário. Em muitas situações, é necessária e bem-vinda a mediação de algum profissional. Esse é um dos fatores que tem contribuído com o afastamento das pessoas dos museus. Retomando a pesquisa do Instituto Oi Futuro (2019), foi evidenciado que os adultos veem o espaço dissociado de suas capacidades intelectuais, sendo portador de conhecimentos somente apreendidos ou apreciados por especialistas. Segundo o documento, “predomina a ideia de que seu próprio entendimento do que é arte ou história não é bom, não funciona. Por isso, o conhecimento que se tem no museu só faria sentido para estudiosos das artes ou da história”. Segue um dos relatos: “Museu tem a função de contar a História, mas isso é pouco explorado porque ele não é acessível. Falta mediação. Os quadros ou não têm explicação, ou

²⁶ Constituição da República Federativa do Brasil de 1988. Disponível em: http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/constituicao/constituicao.htm. Acessado: 20 jul. 2019.

têm explicação ruim”. Os dados apresentados evidenciam sintomas urgentes para serem tratados pelos museus.

A aproximação com o público vai exigir um trabalho árduo de desconstrução do imaginário com relação ao museu, mas ao entendermos sua contribuição ao campo educacional esse caminho pode ser encurtado. O patrimônio cultural e a cultura material têm suas especificidades de análise passíveis de serem aprendidas. Funari (2008) explica que são necessárias ferramentas interpretativas. Elas se mostram importantes na leitura de fatos históricos que subsistem nos objetos, pois apenas no momento em que são explorados e contextualizados, abrem-se as potencialidades de construção de narrativas. Eles por si só não nos revelam conhecimentos. Trata-se de trabalho com fontes por meio de metodologias e teorias que os historiadores conhecem. Gonçalves (2005, p. 8) ressalta que “sem esses sistemas de categorias, sem sistema de classificação, os objetos materiais (assim como seus usuários) não ganham existência significativa”. Daí a importância do setor educativo no espaço museal.

Os objetos em exposição podem ser utilizados como material didático ou construtores de conhecimento, ao serem colocados em um trabalho de análise, de interpretação, e de crítica por parte dos alunos, mediados pelo professor ou educador/visitante. Há uma mudança de condição e dos olhares sobre as peças, como Bittencourt explana, o que evidencia a relação da cultura material com a produção de conhecimento histórico:

A potencialidade de um trabalho com objetos transformados em documentos reside na inversão de ‘um olhar de curiosidade’ a respeito de ‘peças de museus’ – que, na maioria das vezes, são expostas pelo seu valor estético e despertam o imaginário de crianças, jovens, adultos sobre um ‘passado ultrapassado’ ou ‘mais atrasado’ – em ‘um olhar de indagação’, de informação que pode aumentar o conhecimento sobre os homens e sobre sua história (BITTENCOURT, 2011, p.355).

A compreensão da construção do conhecimento histórico não é algo simples, mas a discussão em torno da não existência da verdade histórica é assunto do Currículo de História da educação básica. No ensino fundamental II, os alunos são apresentados a interpretação dos fatos e as fontes históricas. Portanto, são confrontados desde já na impossibilidade de contar uma história única verdadeira. Nesse ponto que Canclini (1994) tece, com relação ao olhar moderno,

ao qual a cultura material adquire novo sentido de acordo com o contexto histórico e as subjetivações, e assim é submetida a construção e reconstrução imaginária. Canclini (1994) destaca bem qual deve ser o trabalho pedagógico em torno do patrimônio, onde os objetos não falam por si só, mas precisam ser interrogados pelo profissional: “O museu e qualquer política patrimonial devem tratar os objetos, os ofícios e os costumes de tal modo que, mais que os exibir, tornem inteligíveis as relações entre eles, proponham hipóteses sobre o que significam para a gente que hoje os vê e evoca” (CANCLINI, 1994, p. 113).

O Museu Histórico da Cidade do Rio de Janeiro, contém objetos que transitaram por diferentes momentos da história do município: Período Colonial, Império, República até os dias atuais, como os oriundos da Copa do Mundo e da Olimpíada. Em entrevista a *Globo News*²⁷, quando da reabertura do Casarão ao público em 2016, o Secretário Municipal de Cultura, Júnior Perim, destacou que o maior acervo museológico do Rio encontra-se no Museu da Cidade, e ele reúne a “materialidade do imaginário carioca”. A vida do Rio pode ser contada pelos objetos e pelo espaço por ele ocupado.

Alguns são marcantes na procura pelos visitantes por serem símbolos representantes da cidade. Dentre eles, o estudo da cabeça do Cristo Redentor feita em terracota pelo escultor francês Paul Landowski. A estátua de 38 metros de altura foi eleita uma das 7 maravilhas do mundo moderno em 2007, pela instituição *Suíça New 7 Wonders Foundation*. No ano seguinte foi tombada pelo Instituto do Patrimônio Histórico e Artístico Nacional (Iphan) por sua importância histórica, sendo hoje um dos pontos turísticos mais procurados do Rio de Janeiro²⁸. A miniatura pertencente ao MHC tem 70 centímetros e pesa 70 quilos, diferente das 30 toneladas referentes a cabeça do monumento que está no alto do Morro do Corcovado²⁹. Feita como estudo para a construção do original, possibilita ao observador detalhes, como a expressão do rosto, a barba do Cristo e

²⁷ Museu Histórico do Rio de Janeiro é reinaugurado após seis anos de reformas. Disponível em: <http://g1.globo.com/globo-news/jornal-das-dez/videos/v/museu-historico-do-rio-de-janeiro-e-reinaugurado-apos-seis-anos-de-reformas/5170023/>. Acessado: 20 jul. 2019.

²⁸ Cristo Redentor (RJ) completa sete anos como patrimônio cultural. Disponível em: <http://portal.iphan.gov.br/noticias/detalhes/3313/cristo-redentor-rj-completa-sete-anos-como-patrimonio-cultural>. Acessado: 20 jul. 2019.

²⁹ Reformado, Museu Histórico do Rio faz 85 anos e terá exposição com estudo da cabeça do Cristo. Disponível em: <https://g1.globo.com/rj/rio-de-janeiro/noticia/2019/06/05/reformado-museu-historico-do-rio-faz-85-anos-e-tera-exposicao-com-estudo-da-cabeca-do-cristo.ghtml>. Acessado: 20 jul. 2019.

o cabelo. A peça foi a grande atração na reabertura, após primeira parte da revitalização ser concluída, que apresentou a mostra Cristo Redentor – Divina Geometria, por Oskar Metsavaht³⁰. O artista adentra a construção do monumento revelando ao público curiosidades como descoberta de pequenos mosaicos de pedra sabão que compõem sua superfície, doados por diversas famílias cariocas na época em que foi construído. Na mostra, o Cristo Redentor é retratado de modo contemporâneo por meio de fotos, pinturas e videoinstalações. Na mesma entrevista da Globo News citada anteriormente, Oskar estabelece interações de campos de conhecimentos suscitados pelo que chamou de “santuário a céu aberto”. Nas suas palavras: “ele foi a união da arte, da arquitetura e da espiritualidade”.



Figura 4: Estudo da cabeça do Cristo Redentor de Paul Landowski. Tipologia: escultura em terracota. Dimensões: 70 x 50 cm. Século XX³¹.

³⁰ Museu da Cidade no RJ é reaberto com exposição de Oskar Metsavaht. Disponível em: <https://casavogue.globo.com/MostrasExpos/Arte/noticia/2016/07/museu-da-cidade-no-rj-e-reaberto-com-exposicao-de-oskar-metsavaht.html>. Acessado: 20 jul. 2019

³¹ Coleção Museu Histórico da Cidade. Disponível em: <http://museudacidadedorio.com.br>. Acessado: 01 ago. 2019.

Outro item emblemático que compõe o acervo é a escultura religiosa “Imagem de São Sebastião”. Datada do século XIX, de dimensões 37,5 cm altura por 14,6 cm de largura, materiais usados na composição foram madeira e metais, tem origem em Minas Gerais, sem autoria. Em sua descrição:

vestido com tecido branco e dourado na altura da cintura, com o braço direito no alto, com flechas na altura do coração e antebraço direito, e furos de flechas nas coxas esquerda e direita e na parte interna do antebraço direito. Acompanha elmo, escudo e espada³².

São Sebastião é um santo popular no Brasil. Ele é o padroeiro do município do Rio de Janeiro, dando seu nome à cidade “São Sebastião do Rio de Janeiro”, desde sua fundação, por Estácio de Sá, no dia 1º de março de 1565. O nome em referência é homenagem ao então rei de Portugal, D. Sebastião. A devoção chegou ao Brasil por crenças dos portugueses em poderes milagrosos do rei de Portugal. O dia do santo é celebrado dia 20 de janeiro por conta da batalha final que expulsou os franceses que ocupavam o Rio³³ desde 1555. No século XVI ocorreram diversas incursões de corsários de potências europeias, assim a França consegue aportar na Baía de Guanabara com o objetivo de instalar um núcleo colonial, a França Antártica. Somente foram derrotados na Batalha de Uruçumirim em 1567, quando narrativas contam a participação de São Sebastião pessoalmente na ofensiva lusitana contra os invasores³⁴. Transformou-se, assim, em um santo cidadão, remonta-se a consolidação da cidade e sua proteção. A celebração nos dias de hoje é diversificada, começando com alvorada e carreata, missas ao longo do dia, almoço, procissão do bairro Tijuca até a Catedral Metropolitana no Centro, e inclusive corrida de rua com e em seu nome, que integra o Calendário Oficial de Eventos do Município do Rio de Janeiro, segundo lei nº 4760, de 23 de janeiro de 2008³⁵. Em 2018, a Casa da Moeda lançou medalha comemorativa ao santo padroeiro. A Casa confeccionou mil moedas em materiais de bronze, prata e prata dourada (prata revestida de camada de ouro)

³² Rede Web de Museus. Disponível em: <http://www.museusdoestado.rj.gov.br>. Acessado: 21 jul. 2019.

³³ A história e as histórias de São Sebastião. Disponível em: <http://www.educacaopublica.rj.gov.br>. Acessado: 21 jul. 2019.

³⁴ A França Antártica. Disponível em: <http://multirio.rio.rj.gov.br>. Acessado em: 22 jul. 2019.

³⁵ Lei nº 4760, de 23 de janeiro de 2008. Disponível em: <https://leismunicipais.com.br>. Acessado: 22 jul. 2019.

com reprodução colorida do vitral da “Batalha das Canoas”, uma das atrações do Santuário Basílica de São Sebastião. A medalha foi criada pela artista Érika Takeyama e modelada por outra artista, Fernanda Costa³⁶.



Figura 5: Imagem de São Sebastião. Autor: desconhecido. Tipologia: escultura religiosa. Dimensões: 37,5 x 14,6 cm. Século XIX³⁷.

Permanecendo no contexto da França Antártica, o Museu da Cidade detém a armadura da expedição de Estácio de Sá. De dimensões 158 por 55 cm apresenta a vestimenta usada durante as batalhas. O conflito entre franceses e portugueses foi longo e violento, o que exigiu diversas investidas sendo Estácio de Sá um dos enviados da metrópole para combate. O grande apoio dos invasores vinha dos indígenas Tamoios que lutaram em troca de liberdade. Apesar da robusta armadura, Estácio de Sá morreu após ser ferido por uma flecha envenenada. A história e o objeto nos colocam diante da discussão da tecnologia e saberes populares enquanto critérios para o desenvolvimento cultural e civilizatórios dos

³⁶ Rio comemora Dia de São Sebastião com eventos pela cidade. Disponível em: <https://g1.globo.com>. Acessado em 22 jul. 2019.

³⁷ Coleção Museu Histórico da Cidade. Disponível em: <http://museudacidadedorio.com.br>. Acessado em 01 ago. 2019.

povos. Fica latente a discussão em torno da associação entre avanço tecnológico e progresso da nação, muito postulada atualmente.



Figura 6: Armadura da expedição de Estácio de Sá. Autor: desconhecido. Tipologia: armaria³⁸.

Parte desse acervo do MHC está visível na exposição virtual no interior do *site*³⁹ da instituição. São 103 itens organizados cronologicamente em 3 segmentos: séculos XVI ao XVIII, século XIX e a partir do séc. XX. Ainda na tipologia de armaria, o museu dispõe de canhões do tipo colubrina⁴⁰ expostos em frente à fachada principal do palacete. Pertencentes a Igreja de São Sebastião, tem em sua

³⁸ Coleção Museu Histórico da Cidade. Disponível em: <http://museudacidadedorio.com.br>. Acessado em 01 ago. 2019.

³⁹ Site Museu Histórico da Cidade. Disponível em: <http://museudacidadedorio.com.br>

⁴⁰ Segundo descrição do *site*: “Eram armas longas, caracterizadas pelo seu comprimento (30 a 50 vezes o calibre) e pela distância que alcançavam seus projéteis”.

posse: sacrário⁴¹ de madeira policromada, tocheiros barrocos de madeira e imagem do Arcanjo Miguel, que servia de ponto de referência aos navegantes em cima da torre da igreja. Na linha religiosa possui: escultura em madeira da imagem de Santa Rita de Cássia proveniente do Convento dos Jesuítas no Morro do Castelo, demolido na década de 20, e também de São José de Botas; e crucifixo em prata, madeira, marfim e rubi. Do talentoso Mestre Valentim, escultura em bronze de figura de marrecas. Da tipologia porcelana o museu tem: uma ânfora⁴² em cerâmica decorada com cenas bíblicas oriunda do Convento dos Frades Capuchinhos e prato fundo de porcelana chinesa utilizado na Corte de D. João VI no Palácio de São Cristóvão e na Fazenda Real de Santa Cruz. Nas artes plásticas, apresentam obras: em aquarela de artistas desconhecidos Entrée de la Baie de Rio de Janeiro e a Fragata Americana ‘Constitucion’ na Bahia de Guanabara; gravura de Eugênio Ceciri da vista do Rio de Janeiro tomada do Morro do Castelo; e litografia de artista desconhecido de um retrato de Duguay⁴³.

A exposição virtual tem como objetivo compartilhar com o público um pouco da vida social e cultural do Rio de Janeiro, a partir de uma seleção do acervo do próprio museu. Cada peça possui etiqueta com informações, biografia de artistas, curiosidades sobre os costumes e o desenvolvimento da cidade ao longo do tempo. Na parte “século XIX” apresenta estandartes, moedas, esculturas, prataria, armas, gravuras, fotografias, passaporte de escravo e até o menu do banquete da Ilha Fiscal, última festa do Império. Por último, no século XX: os projetos de construção da Avenida Central, a escultura da cabeça do Cristo Redentor, fantasias de Clóvis Bornay⁴⁴, gravuras, fotografias, medalhas, aquarelas, indumentária, impressos, acessórios e porcelanas são alguns dos itens do acervo.

⁴¹ Segundo descrição do *site*: “o sacrário é um pequeno armário colocado sob o altar, onde se guardam as hóstias”.

⁴² Vasos muito utilizados pelas civilizações antigas greco-romanas para armazenar e transportar líquidos.

⁴³ Renê Duguay-Trouin (1663-1736), francês, invadiu a cidade de São Sebastião do Rio de Janeiro em 1711, pela Baía da Guanabara, com apoio do rei da França, Luís XIV. Fonte: As invasões francesas: 1710 e 1711. Multirio. Disponível em: <http://multirio.rio.rj.gov.br>. Acessado: 31 jul. 2019.

⁴⁴ Clóvis Bornay (1916 – 2005) era filho de mãe espanhola e pai suíço. Foi museólogo, carnavalesco e cantor, pesquisador, professor, organizador de exposições, criador de bailes de fantasia, agitador cultural e militante do movimento LGBT Clóvis Bornay (1916-2005). Foi o idealizador do famoso Baile de Gala do Teatro Municipal, um dos mais famosos bailes carnavalescos do carnaval carioca. Dicionário Cravo Albin da Música Popular Brasileira. Disponível em: <http://dicionariompb.com.br>. Acesso: 01 ago. 2019

No acervo escolhido para compor as exposições do MHCRJ, descritas no capítulo anterior, temos, majoritariamente, fotografias. Todavia, destaca-se um item entre os olhares de Augusto Malta: a miniatura de ambulância antiga. No contexto das reformas urbanas incluíam-se as questões sanitárias e erradicação de doenças, como a febre amarela e a varíola. A higienização da cidade ficou a cargo do médico Oswaldo Cruz, diretor do Serviço de Saúde Pública. A campanha foi um sucesso e o Rio de Janeiro se credenciou para sediar a Exposição Internacional de Higiene, em 1909. A miniatura representava a novidade no serviço de assistência básica à saúde: a ambulância motorizada.

Como apresentado, o acervo do MHC é bem diversificado e sem uma linha específica. O que une todos eles é o fato de terem participado de alguma forma da vida da cidade. Rangel (2011), ao analisar a formação do acervo do referido museu, destaca as transformações urbanísticas da cidade e mais profundamente, os projetos de civilização que perpassaram a construção do Brasil, ressaltando que o Rio de Janeiro enquanto capital, durante um bom tempo, foi um grande laboratório experimental. Apesar de considerar as coleções do acervo fragmentadas, Rangel (2011) sinaliza que os objetos existentes permitem criar uma narrativa museológica capaz de estabelecer uma ligação entre o visitante e a cidade ao explorar os movimentos do Rio de Janeiro e oportunizar uma compreensão da lógica urbana onde está imerso. A complexidade da realidade social que se apresenta alerta para a necessidade de se olhar o passado a partir também da sua complexa heterogeneidade. Pensando no ensino de história, são diferentes temporalidades que podem ser exploradas neste museu, assim como os “Rios de Janeiro”, que são construídos por seus habitantes em suas subjetividades. A densidade temporal e a diversidade material permitirão a compreensão dos mecanismos sociais presentes nos esforços de memória e esquecimento, ou seja, de disputa de narrativas. Felgueiras aprofunda como o trabalho pautado na relação entre passado e memória pode favorecer a saída da inércia.

Tornar visíveis os vestígios do passado é um processo de construção de mediações que permitem a elaboração da memória social. A possibilidade de conhecer como foi construído o seu presente, de confrontar memórias diferenciadas, reveladora de grupos de interesses conflituais, de ideias e ações de grupos e individualidades, permite pensar o futuro como ação coletiva e elevar a consciência coletiva acima do fatalismo e desânimo (FELGUEIRAS, 2013, p. 2000).

O poder educativo e transformador do patrimônio e museu em virtude de sua temporalidade intrínseca é enaltecido por Canclini (1994). A experiência histórica proporcionada nos leva a refletir sobre a vida e entrar num processo de reelaboração e ressignificação do próprio ser, ao ponto de tornar-se agente ativo.

Museu como produtor de conhecimento a partir dos vetores da cultura material que detém, ainda não é consenso entre os profissionais. Esse debate não se apresenta com assiduidade, assim como as responsabilidades sociais e políticas. Essa ausência é somente mais um dos problemas que se apresentam ao campo museal. O reconhecimento da relação profícua entre eles pressupõe de antemão a valorização dos campos museológicos e pedagógicos. Registram-se aqui suas imbricações.

4.2 A defesa de um ensino de História intercultural nos museus

Até aqui denúncias foram feitas e os terrenos do museu e do ensino de História foram expostos. As reflexões desenvolvidas são também formas de clarificar e compreender os sustentáculos das estruturas que nos dominam. São maneiras de investigar e visualizar caminhos que prezem por uma ordem alternativa para a construção de um novo mundo. A interculturalidade apresenta-se como conceito desestabilizador ao colocar na mesma sentença a igualdade e a diferença.

O contexto apresenta-se carregado de críticas, tensões e conflitos oriundos das diferenças étnicas, culturais, religiosas, de gêneros, que cada vez mais se manifestam de maneiras diferentes, assumindo e ocupando o espaço democrático e de direito. Com outro perfil, ecoam vozes preconceituosas, homofobias, discriminatórias, formas de violência e intolerância em todo canto, inclusive em espaços formativos. Os choques entre os movimentos são visíveis nos coletivos contemporâneos, exclamando e reivindicando justiça, respeito e igualdade perante a diversidade cultural. Essa realidade tônica é impossível de não atingir o profissional ligado a educação, preocupado com o processo de ensino aprendizagem na perspectiva de garantia de todos à educação. Para a mudança Candau (2012, p. 237) afirma “a urgência de se trabalhar as questões relativas ao reconhecimento e à valorização das diferenças culturais nos contextos escolares”. Nessa postura extrapolou para todos os espaços que envolvem a construção de

conhecimento. O processo exige ações de desconstrução cotidianas das configurações arraigadas na sociedade.

O movimento de adentrar ao museu para pensar a interculturalidade e a diversidade junto ao ensino de História foi um dos caminhos encontrados para contribuir com a construção de outras “histórias possíveis”, como descritas por Araújo (2014), e não só uma história excludente e colonizadora. Segundo a autora, mesmo diante da crítica ao modelo hegemônico, são visíveis as opções a essa tradição que visam favorecer a existência e emergências de outras experiências, de outras narrativas e de outras temporalidades. A ideia não é impor uma proposta universal, mas sim o acatamento da diferença por meio de diálogos horizontais. A homogeneidade imposta pela modernidade criou desigualdades quando uniformizou a narrativa a ser seguida. Na desconstrução é importante ter como centro a articulação entre igualdade e diferença. Ambas estão associadas na perspectiva do respeito mútuo, sendo improdutivo abordar uma e excluir a outra. Candau (2012, p. 239) explica que “de fato, a igualdade não está oposta à diferença, e sim à desigualdade, e diferença não se opõe à igualdade e sim à padronização, à produção em série, à uniformização”. Esse debate latente atualmente está prescrito por questões históricas e sociais permeadas de relações de poder. Nesse aspecto, os processos educacionais adquirem especial destaque.

Walsh (2009) afirma que é trabalho fundamental enfrentar, desafiar e derrubar a colonialidade das ações pedagógicas, entendendo-as “como processo e prática sociopolítica, produtiva e transformativa assentadas nas realidades, subjetividades, história, lutas e realidades da gente” (WALSH, 2009, p. 62). Pedagogias decoloniais, assim ela intitula, pressupõem a negação da estrutura dominante, mas também apontam novas epistemologias que questionam e deslocam a tradição. Busca-se esclarecer e desenvolver a análise crítica de modo a intervir e transformar as relações de poder, de saber e viver em algo totalmente distinto. Walsh apoia-se em Fanon que aposta na descolonização como forma de desaprender todo o arcabouço imposto pela colonização e desumanização, para enfim, reaprendermos a sermos homens e mulheres. Para isso é preciso uma educação política que desenvolva a tomada da consciência política social. A descolonização⁴⁵ e humanização requerem a neutralização dos problemas centrais

⁴⁵ Reconheço a diferença conceitual entre decolonização e descolonização dentro do projeto de modernidade/colonialidade. Utilizo o primeiro termo assim como Walsh (2012), que explica a

da modernidade e da civilização moderna: os valores e padrões de poder racionais, brancos e europeus. Na missão de libertação dos imperativos limitantes e prover nova humanidade, a interculturalidade crítica coloca-se, segundo Walsh (2009), como projeto de promoção plural, preocupada com os poderes coloniais e compromissada na transformação política, social, epistêmica e ética.

A perspectiva intercultural⁴⁶, como postulado por Candau (2008) e Walsh (2012), articula políticas de igualdade com políticas de identidade. Essa perspectiva carrega características fundamentais para a construção de projeto de comunidade onde “as diferenças sejam dialeticamente integradas” (CANDAU, 2008, p. 52). Dentre elas: promoção da inter-relação entre diferentes grupos culturais; quebra de visões essencialistas; a afirmação de constantes processos de hibridização cultural; e por fim, a consciência da existência de mecanismos de poder que permeiam as relações culturais. Logo, sustento uma educação intercultural como descrita por Candau (2012) para a proposição de ações baseadas na democracia, respeito, equidade e reconhecimento das diferenças.

Para Walsh (2012), pensar a interculturalidade na América do Sul tem outro caráter tendo em vista que foi onde a modernidade e a colonialidade tomaram forma, prática e sentido. Nesse caso preza-se por desenvolver uma interculturalidade crítica e não uma funcional⁴⁷. A segunda é aplicada pelos Estados, ou seja, pelo sistema dominante, orientado para diminuir as áreas de tensão e conflito entre os diversos grupos e movimentos sociais que focalizam questões identitárias, sem atacar as raízes do agente causador do problema. Nessa perspectiva, busca-se agenciar o diálogo, convivência e tolerância, já que reconhecem a existência da diversidade e diferença cultural. A defesa na primeira concentra-se em atingir as matrizes da colonialidade do poder com projetos políticos, sociais, epistemológicos, éticos de transformação e decolonialidade, a fim de refundar as estruturas dominantes. Esse tipo de ação visa acometer os

partir de um jogo linguístico. A distinção está numa lógica de movimento de ação contínua por parte do decolonial, já que o fim da colonialidade não existiria, logo a superação se faz permanente na construção de alternativas. A descolonização estaria na transposição de um estado com para um sem colonialidade.

⁴⁶ Candau (2012) explica que há uma relação entre interculturalismo e multiculturalismo. Alguns autores os colocam em oposição outros como sinônimos. Para a autora o segundo termo é polissêmico e atribui a ele três fundamentos: assimilacionista, diferencialista e interativo, também denominado interculturalidade.

⁴⁷ Walsh (2012) ainda dispõe de uma terceira perspectiva de interculturalismo: o relacional. Ele refere-se ao contato e intercâmbio entre culturas de forma essencialista, omitindo violências e usurpações.

dispositivos que mantém a desigualdade, a subalternização e inferiorização de seres, saberes e modos, lógicas e racionalidades da vida. Ao mesmo tempo promover relações positivas entre grupos distintos culturalmente para o confronto com o outro e formar uma consciência cidadã das diferenças como fator construtivo e rico de desenvolvimento social para a construção de uma sociedade justa e igualitária. É preciso evidenciar junto a Walsh (2012, p.65) que “o problema central que parte a interculturalidade não é a diversidade étnico-cultural; é a diferença construída como padrão de poder colonial que segue transcendendo praticamente todas as esferas da vida”.

O esforço de interculturalizar e decolonizar, como defendido por Walsh (2012), conjuga essa associação, pois um depende do outro na possibilidade de convivência de uma nova ordem pautada na especificidade de cada parcialidade social. Assim, sabe-se da existência de lógicas e modos viver outros que seguem sendo negados e subjugados, sendo necessária sua articulação com orientação decolonial para a transformação e nova construção. A pluralidade de saberes e o respeito a diversidade são princípios que vão de encontro à singularidade, a heteronormatividade e a representatividade de uma única cor. Abre-se espaço para a emergência de princípios, pensamentos e prática de povos originários.

Do modo que o futuro tem sido encarado, na ausência de progresso triunfante perante as perspectivas pós-modernas e os decoloniais, os conceitos passam a receber um olhar mais crítico e revisional. Abre-se espaço para aqueles “outros”, de saberes marginalizados que compõem nos termos de Santos as epistemologias do sul (2010b) . Estamos numa crise paradigmática e a História, a ciência que estuda os homens no tempo, é assim inevitavelmente atingida.

A ciência histórica volta o olhar para si diante da abundância e diversidade de vozes que questionam seus fundamentos baseados na exclusão participatória processada historicamente. Esses tempos que exigem flexibilidade e abertura são interpelados pela produção de história em novas instâncias e mídia, discutido pelos estudos da História Pública e a História Digital. Tudo isso impõe reflexão dos modos de fazer, ordenar e pensar a lógica da História tradicional de acordo com as demandas atuais, que também miram as identidades e concepções fixas. Na esfera pública, das crescentes novas mídias que possibilitam a troca de experiências, expressões de desrespeito ao outro são constantes apesar da agenda democrática e multicultural.

No âmbito do patrimônio cultural e dos museus, há uma expressividade carregada de solidariedade e cumplicidade social, segundo Canclini (1994). Porém, sendo um conjunto de bens e práticas compartilhado por sujeitos que identificam e reconhecem seu valor, o autor critica sua dissimulação. As atividades patrimoniais tendem a ignorar as segmentações sociais hierarquizantes e permanecem a tratar a sociedade como um corpo homogêneo. A grandiosidade histórica e simbólica dos bens patrimoniais tende a transcorrer como algo puro e inquestionável de sua representação social, sendo um problema a ser contornado: “aquilo que se entende por cultura nacional muda de acordo com as épocas. Isso demonstra que, mesmo existindo suportes concretos e contínuos do que se concebe como nação (o território, a população e seus costumes e etc.), em boa parte o que se considera como tal é uma construção imaginária” (CANCLINI, 1994, p. 98).

Em outros estudos que levam em consideração o aspecto social, o patrimônio cultural é visto como conflituoso. Analisando pela perspectiva da teoria da reprodução cultural e dos estudos sociológicos, observamos desníveis de apropriação das heranças culturais pela sociedade. Apesar de formalmente ser de todos, verdadeiramente não é de todos. Nessa constatação Canclini (1994) cita o papel dos museus e escolas na manutenção da desigualdade e cabe a crítica da necessidade de se reinventar. Diante do momento de exaltação de vozes e seus direitos, qual a participação desses espaços que se dizem promotores de conhecimento e reflexão? O autor (1994, p.106) exclama:

Não basta que as escolas e os museus estejam abertos a todos, que sejam gratuitos e promovam em [todos os setores] sua ação difusora; a medida que descemos na escala econômica e educacional, diminuiu a capacidade de apropriação do capital cultural transmitido por essas instituições.

Portanto, o patrimônio cultural pode ser visto como classificador social. No instante que determinados setores não têm acesso ou recurso para usufruir dos bens patrimoniais, aquela parcela que consegue torna-se privilegiada na escolha, produção e distribuição do objeto patrimonial. Sua hegemonia insere-se na definição daquilo que deve ou não ser preservado, haja vista a dominação nos campos intelectuais e políticos. Sabe-se que homens e mulheres têm capacidade de produzir conhecimentos próprios, apesar disso, na lógica opressora e

hierarquizante dificilmente as classes populares têm espaço igualitário na produção científica de saberes.

Entender a desigualdade estrutural de apropriação do patrimônio cultural é importante, porém não é a única questão das implicações desse campo. Canclini (1994, p.102) o relaciona como “espaço de disputa econômica, política e simbólica, que está atravessado pela ação de três tipos de agentes: o setor privado, o Estado e os movimentos sociais”. Desses, o último é de grande interesse na análise de suas mudanças na produção de narrativas decoloniais nos museus. Entretanto, vale ressaltar a ação do Estado, que apesar de não ter medidas puramente mercantis, em determinados momentos visa dividendos por meio do patrimônio. Um dos seus levantes está em determinar e promover símbolos nacionais. Independente do local extraído, na conversão desses objetos em símbolos de identidade nacional, apagam-se as lutas e particularidades. Canclini (1994, p.104) caracteriza o papel do Estado no âmbito do patrimônio como conservacionista e monumentalista. “Em geral, as tarefas do poder público consistem em resgatar, preservar e custodiar especialmente os bens históricos capazes de exaltar a nacionalidade, de serem símbolos de coesão e grandeza”. Contudo, desconsideram as contradições sociais existentes no bem.

Canclini (1994) enxerga na promoção e pesquisa sobre o patrimônio e suas bases desiguais e conflituosas, a afirmação não de uma nação idealizada, mas sim um projeto de nação onde se reconheça a presença de grupos sociais marginalizados e preocupados em encontrar espaço e aceitação de suas culturas. Afinal, qual Rio de Janeiro encontramos no Museu Histórico da Cidade? O autor nos leva a essa pergunta ao recorrer ao termo: construção imaginária. São vários Rios de Janeiros de diferentes momentos que podem ser listados e apresentados no museu. Vale destacar aqui o projeto de pesquisa “Narrativas do Estado do Rio de Janeiro nas aulas de História: um estudo a partir de diferentes vozes⁴⁸” que questionava “qual o Rio que atravessa sua vida?”. Para além do aspecto temporal, o projeto refletia sobre a cidade hoje e a inserção do próprio sujeito nela. Em suas

⁴⁸ Projeto desenvolvido nos anos 2014 – 2017 em parceria intra/interinstitucional e multidisciplinar entre diferentes grupos de pesquisa - Lepeh-UFRJ, Leáfrica-UFRJ; Labhoi/UFF; Lieja/UFRJ; Leh-UFF; que têm como foco de investigação o ensino de história. Este projeto teve por objetivo explorar os efeitos das narrativas sobre o conhecimento histórico do Estado do Rio de Janeiro legitimado e validado para ser ensinado nos diferentes níveis da educação básica. Informações no Facebook Narrativas do Rio. Disponível em: <https://www.facebook.com/narrativasdoRio/>

problematizações estava o uso predominante de pontos turísticos clássicos como Pão de Açúcar e Cristo Redentor, localizado ambos na Zona sul, como representante de toda a cidade. Os espaços culturais como os museus entram nessa discussão, principalmente de construção do ideário de cidadão, ao promover a cultura e ações de interação com o cotidiano. A participação do sujeito na cidade não se efetua somente por vias políticas ou econômicas, ressalta Canclini (1994).

Ao olharmos para um museu de cidade, afora o fator cultural, vem a lembrança a questão daquela cidade onde está inserido, o espaço urbano, a memória e a importância do museu para a cidade, por ser o único que tem como finalidade construir a memória da cidade, que foi capital da colônia, império e república, através do seu acervo e principalmente ser um ponto de referência e discussão das transformações culturais, sociais, econômicas e urbanas da cidade do Rio de Janeiro ao longo de sua história. O MHCRJ, por meio de um acervo artístico e documental acessível a todos, é um museu em que nossa história e nossa identidade urbana podem ser analisadas, explicadas e problematizadas. Porém, diante da crise a memória e a História passam a ser questionadas por conta das disputas e busca de uma convivência pacífica.

Rüsen (2009) identifica na memória histórica e na História importante papel na formação e expressão de identidades. Essa função é desempenhada numa lógica temporal não essencializante e relacional com o sujeito “outro”: “elas delimitam o domínio da vida de uma pessoa – os aspectos familiares e reconfortantes de seu próprio mundo da vida – em relação ao mundo dos outros, que frequentemente é um ‘outro mundo’, e como tal um mundo estranho” (RÜSEN, 2009, p.173). Os critérios delimitadores das identidades são especificados pelo próprio sujeito na relação cotidiana constituindo inclusive a alteridade.

Desse modo relacional, a formatação identitária do sujeito é sempre numa perspectiva positiva de modo que ele consiga estar no mundo de maneira significativa. Ao outro é imposta toda a carga oposta e negativa que lhe compete dentro dessa relação, o que segundo Rüsen (2009), acabam por serem “desterritorializados e aniquilados”. O autor explica que a memória histórica tem essa parte intencional de abordagem do passado, enquanto a História realiza uma “avaliação positiva de tudo o que conta como pertencente a um tempo, mundo e ordem mundana individual legitimadora de sua autocompreensão” (Idem, p.174).

Empreende-se que a operação identidade e diferença está consubstanciada pelo jogo da memória, onde o lembrar é uma ação normativa assimétrica. Assim, o etnocentrismo não deve ser encarado como estranho a natureza humana e a memória histórica passa a ser vista como aberta, tensionada e conflituosa, por criar polos antagônicos - eu e outro - dentro de um quadro temporal. A busca por essa superação sem grandes conflitos ocorre na tramitação de diálogos interculturais.

Compreendendo o processo de formação identidade/ alteridade nessa relação assimétrica, o choque cultural é inevitável e plenamente plausível a revolta e indignação do outro, tão visível no cenário atual através dos movimentos sociais, que nos seus discursos culpabilizam diretamente seus desvalorizadores. Para a superação desse confronto, Rüsen (2009) expõe um princípio: (a) da equidade: a construção de identidade pressupõe a construção também de diferenças, que não devem ser desagregadoras. Nesse princípio, o resultado é o reconhecimento mútuo das diferenças. Para isso, o pensamento histórico precisa integrar o outro, ou histórias "negativas", como produtores de narrativas, como personagens protagonistas. Assim, impõem-se uma nova maneira de auto-imagem, a partir da alteridade. O autor afirma a eficiência de tal atitude para o perdão e luto na busca de superação de fatos históricos.

A integração de experiências profundamente dolorosas, negativas e mesmo desastrosas em nossa própria identidade provoca uma nova consciência dos elementos da perda e do trauma no pensamento histórico. Novos modos de lidar com essas experiências, de processá-las, tornam-se necessários. Tendo a História como um campo aberto de possibilidades de narrativas, o passado é uma peça desse jogo temporal que enaltece e silencia em virtude de um futuro. Nesse caso, o conceito de verdade é relativizado e o de totalidade histórica descartado. A sublevação do multiculturalismo pode conduzir a um choque de realidade se o princípio da equidade não for aplicado. Diferentes vozes compõem o cenário social, cada um com seus valores e normas baseados nos próprios princípios culturais que para haver diálogo exigem uma comunicação intercultural.

A interculturalidade, para Rüsen (2009), ampara-se na lógica da diferença cultural, que entende as particularidades culturais, sendo elas as identidades e as diferenças como forma de melhoramento do eu pessoal: “ela apresenta a alteridade das diferentes culturas como um espelho que nos capacita a alcançar

uma melhor autocompreensão” (Idem, p.182). Dessa forma, espera-se que reconheça a diferença como constituinte das inter-relações culturais. Aí reside o potencial intercultural, de expor a diferença dentro de seu próprio discurso comparativo. Nessa experiência, o sujeito é deslocado do seu centro de conhecimento e verdade moral de maneira a encarar os preconceitos que lhes foram embutidos ao longo de um processo de silenciamento, exclusão social e manipulação de informações.

Nas reivindicações dos dias de hoje, a historiografia sofre as críticas pertinentes relativas à importância do seu fazer. Sujeitados durante um longo processo a conhecer uma história branca, heteronormativa, masculina e europeia, os tempos pedem outros arranjos, só que agora intercultural. Como desenvolvido pelos decoloniais, Rüsen (2009) também destaca que sociedades não-europeias questionam a hegemonia do ocidente e sistematicamente buscam eximir-se desse sistema. O que está em cheque são as lógicas universalizantes e padrões normativos da racionalidade técnica que estão imbricadas de jogos de poder e dominação que acabam por produzir fossos sociais e culturais. Diante da descrição do caos, Rüsen enaltece o papel da História na produção de conhecimento cultural e histórico baseado em diálogos interculturais.

As experiências de tempo sempre recorrentes, que se originam na vida quotidiana, nas lutas por poder, na colisão de interesses e nos efeitos colaterais não intencionais de nossas próprias ações e das reações dos outros, exigem um esforço continuado de nos situarmos historicamente e compreendermos a autocompreensão dos “outros” (RÜSEN, 2009, p. 192).

Evidenciar as experiências traumáticas implica questionar o discurso histórico e suas bases dominantes. Esses eventos perturbadores são constituídos de sujeitos sendo uma parcela carregadores de carga “boa” e outra “ruim”. São experiências simbólicas que se expressam em identidades individuais e coletivas. Portanto, a abordagem dessas experiências ameaça as identidades pré-estabelecidas e aceitas, já que sua construção ocorre numa relação com o outro, numa situação de ameaça. Essa estrutura dualista complementar relacional da identidade é um problema na medida em que essa assimetria é visível nos planos sociais, econômicos e culturais.

Entretanto, como é possível destraumatizar por meio da linguagem? O trabalho intercultural utilizando diferentes linguagens pode vir a contribuir com

essa libertação. O ambiente precisa ser montado de maneira que o indivíduo não se sinta oprimido ou rejeitado, que tenha confiança e se perceba enquanto ser integrante numa linha horizontal dentro da narrativa. Seu sentimento deve ser de pertencimento. Rüsen (2009, p. 209) afirma: “é o nível constitutivo de intersubjetividade humana no qual o reconhecimento dos outros é uma condição primária da vida humana”. Assim caminhamos fazendo escolhas que diminuam a segregação entre as pessoas.

[...] há uma consciência crescente de que pontes precisam ser construídas sobre o abismo do bem e do mal. Essa cultura começou com as desculpas oficiais por injustiças e imoralidades históricas. E tem havido também moções pelo perdão. É uma questão aberta se isto indica uma mudança na memória e na história em prol de um novo reconhecimento de humanidade vis-à-vis e na presença plena da desumanidade no passado (RÜSEN, 2009, p.209).

As transformações dispostas nas fotos das exposições do MHCRJ revelam a historicidade do espaço urbano diante das necessidades impostas pelo tempo e seu desenvolvimento. Segundo Rodrigues e Mello (2015), num primeiro momento é o próprio dinamismo que provoca as necessidades de mudança e posteriormente, verificamos que acima dos desejos da população citadina estão diretrizes técnicas e políticas associadas as necessidades, que acabam por modificar o dinamismo inicial. As reformas que atravessaram o Rio de Janeiro podem receber qualificações positivas e negativas de acordo com quem as contam. Um novo olhar dos cidadãos sobre o espaço nasce quando a normalidade diária é rompida por modificações, pontua Araújo (2014).

A cidade, nesse caso, não é somente um objeto de intervenção, como criticado por Azevedo (2016, p.24), mas “uma comunidade organicamente constituída pela vivência de um conjunto de experiência no tempo que moldaram seu espírito, e suas formas de organização para a solução dos problemas”. No momento em que se compreende que ela afeta e é afetada apresenta-se como um desafio seu estudo. Enquanto agente, tem suas complexidades próprias realizando movimentos de construção e reconstrução de acordo com quem a compõe. Portanto, a cidade e suas representações estão para além de suas superfícies explícitas, como as resistências diante da imposição de mudanças.

A fotografia como fonte iconográfica não é encarada como mera ilustração e complementação ao texto escrito pelos historiadores. Em nossa sociedade

mediática, nada mais apropriada a discussão da relatividade dos registros imagéticos, sua concepção, produção e veiculação. Paiva (2006) chama a atenção ao cuidado que se deve ter, pois ela é um documento como outro qualquer. Ou seja, não são retratos fiéis do que aconteceu. As imagens passam pela arbitrariedade, a parcialidade e as escolhas do observador, fotógrafo e do analista. A impossibilidade de reproduzir a realidade como ela é, resulta na construção de diferentes leituras acerca do mesmo objeto. Por isso, as legendas nunca serão únicas e definitivas, cabendo “nos perguntar sobre os silêncios, as ausências e os vazios, que sempre compõem o conjunto e que nem sempre são facilmente detectáveis” (Idem, p. 18). A imagem não se esgota no que está visível. Ela contém camadas interpostas que podem ser decifradas num trabalho do historiador ou professor de História, tornando-se rico ao apresentar realidades e temas variados a partir de um único ponto. Nesse desmembramento sujeitos, lugares, prédios, ruas que estruturam a vida cotidiana podem adquirir novos sentidos.

Sem um olhar apurado as fotografias e seu contexto de criação, alguns meandros e embates podem passar despercebidos. Azevedo (2016) discute a existência de dois projetos distintos de cidade que se apresentavam na “Grande Reforma Urbana do Rio de Janeiro entre 1903 e 1906”: uma empreendida pelo governo federal e outra pelo municipal. Para além de um simples fator administrativo, as visões e perspectivas acerca do modelo urbano a ser seguido apresentavam-se de maneiras distintas muito em virtude das formações dos engenheiros que compunham o quadro de cada grupo. O autor destaca essa questão no intuito de desconstruir a imagem das reformas desse período como um único bloco monolítico, assim dito pela historiografia nos anos 80, onde puseram Pereira Passos como o principal vilão interessado em expulsar a camada popular do centro do Rio. Azevedo (2015) descreve o Prefeito dentro de um quadro maior do conservadorismo, apontando as grandes empreitadas, mas carregadas de repressão. Assim foi seu projeto de modernização e civilização da cidade pautada em valores europeus.

A operação limpeza da cidade veio acompanhada de segregacionismo social e cultural. O espaço urbano foi formado por práticas baseadas na escravidão de negros e por costumes de imigrantes vindos da área rural. Para uma cidade moderna e civilizada era preciso retirar aquelas classes que não se comprometiam

em seguir o padrão burguês de países europeus ocidentais e, portanto, dificultavam o processo.

Todas essas modificações introduzidas no espaço urbano acabam por expandir a cidade e começam a dela excluir aquilo que não pode mais conviver com a modernidade. Essas mudanças, porém, se, por um lado, atendem às demandas dos setores dominantes da sociedade carioca, por outro, não configuram nada que se possa definir como um plano organizado de reformas (RODRIGUES e MELLO, 2015, p.23).

Idealizada pela elite dominante, o Centro da cidade não deveria conjugar dimensões tão disparees como miséria e modernidade. O primeiro aspecto estava presente, descrito por Rodrigues e Mello (2015), nos vendedores ambulantes e em trabalhos de ofícios menos prestigiosos, como por exemplo, o passeio dos perus, os vendedores de flores do largo de São Francisco, o comércio de verduras e de leite, e os quiosques. Não cabia nesse projeto a existência de terrenos onde se criam animais. Tomadas como uma “ética urbana incivilizada” (AZEVEDO, 2015), suas coibições se fizeram necessárias para a imposição de uma nova ética urbana baseada em tradições estrangeiras.

Na tentativa de impor “civilidade” ao habitante da urbe, Pereira Passos vai emitindo, ao longo de sua gestão, uma série de proibições relativas a práticas urbanas comuns na cidade: proíbe que se cuspa na rua e nos bondes, proíbe a vadiagem de caninos, proíbe que se façam fogueiras nas vias da cidade, que se soltem balões, proíbe a venda ambulante de loterias, de exposição de carnes à venda nas ruas, também proíbe o trânsito de vacas leiteiras na cidade e andar descalço e sem camisa (AZEVEDO, 2015, p.167).

Numa ideia singular de urbanidade pessoas perdiam seus afazeres e sustento, e bairros começam a se formar nas periferias dos antigos. A noção de civilização de Passos esteve diretamente associada a valores desenvolvidos pela sociedade europeia ao longo da modernidade, segundo Azevedo (2015, p.161). Nesse caso, não havia espaço para o país desenvolver uma civilização própria e autêntica. Nas substituições impostas, proibiu-se a prática do entrudo⁴⁹ para dar

⁴⁹ Principal manifestação do Carnaval do Rio de Janeiro na primeira metade do século XIX era um tipo de brincadeira, possivelmente trazido pelos portugueses da Índia, onde os participantes que saíam às ruas em grupos jogavam nas pessoas ovos e bolas de cera cheias de água (limões de cheiro). Jogavam também farinha e pós de diversas substâncias em grandes quantidades. Segundo “A prática carnavalesca do entrudo”. Disponível em: <http://cidadedasartes.rio.rj.gov.br>. Acessado: 01 ago. 2019.

lugar à batalha das flores e com a derrubada dos quiosques, abriram-se lojas para o chá da tarde.

“A cidade assume, então, uma função exemplar para o restante do Brasil. É através dela que os hábitos civilizatórios penetram no interior, levando a modernidade para todos os cantos do país” afirmam Rodrigues e Mello (2015, p.24). Não somente internamente, pois o Rio de Janeiro projetava a imagem do Brasil no exterior. A cidade até então vigente era “pestilenta, cemitério do homem branco, lugar de caos e insalubridade” (AZEVEDO, 2015, p.158).

Na operação projeto de construção de uma civilização na cidade, Pereira Passos listou inúmeras ações importantes, dentre elas, de acordo com Azevedo (2015): o fomento à atividade estética e cultural; a reverência a um passado; e qualidade social da vida da sua população, como acesso à educação, a moradia digna. Nesses aspectos citados o autor já apresenta um outro Prefeito. Adotando a visão organicista da cidade, via o Centro como principal exemplo da civilização, tratou de construir nele o Teatro Municipal, o aquário público e reformar diversos jardins e praças do Rio de Janeiro, onde colocou coretos com bandas de música para tocar, salientou Azevedo (2015). O intuito era oferecer lazer aos cidadãos do centro, de um lado para satisfazer os desejos estéticos da elite urbana e por outro lado para educar os moradores das regiões suburbanas do Rio de Janeiro. Na perspectiva educacional de levar “civilidade”, criou escolas para filhos de operários e transferiu algumas que lotavam o Centro do Rio para bairros do subúrbio e zonas norte e oeste.

Frequentar o novo centro urbano para Passos, segundo Azevedo (2015, p.174), era forma de conferir

dignidade ao operário ao possibilitar o seu convívio com as elites urbanas das grandes cidades através de sua adesão a uma visão de mundo e a uma forma de conduta específicas, não derivadas da tradição de ocupação do espaço urbano da cidade, nomeadamente a uma cosmogonia e um comportamento europeu ocidental burguês.

Um primeiro ponto era a remodelação urbana, ou seja, reordenar a estrutura das vias da cidade, de modo a melhorar a integração e movimentação entre os bairros. Para efetuar linhas de comunicação foi preciso alargar e prolongar várias ruas, como: Assembleia, da Carioca, São Joaquim, Visconde de Inhaúma, Rua da Prinha, Rua Uruguaiana, dentre outras. Para a operação em

todas essas citadas foram demolidas casas e prédios. Em algumas, ocorreu de forma parcial, ou seja, apenas um lado da rua, como o caso da Rua da Carioca e Visconde de Inhaúma. Essa ação denominada de “Bota-abaixo” por destruir as habitações populares e expulsar os moradores foi divulgada pela imprensa do período e acabou por condenar e rotular o prefeito Pereira Passos. Dentro de suas linhas de proposição em busca da civilidade urbana, o problema habitacional esteve em pauta. Assim, construiu vilas operárias, no total de quatro, próximas ao centro da cidade: na Avenida Salvador de Sá, outra nas cercanias da Praça da Glória, Rua São Leopoldo e no Beco do Rio. No apontamento dessas atitudes tomadas por Passos, Azevedo (2015) apresenta um Prefeito preocupado em manter o operariado próximo de seus locais de trabalho e, inclusive, ocupante do foco civilizador, o centro do Rio. Por isso, o autor chama de “integração conservadora do operariado”, pois Passos reconhece o papel das classes trabalhadoras dentro do processo de desenvolvimento da civilização, mas de contribuição não muito relevante. Em suas palavras (2015, p.173): “os trabalhadores manuais, uma vez alojados com dignidade e educados para a manutenção da ordem e a obediência aos preceitos de uma elite ilustrada, ocupariam um lugar, embora modesto, como operadores mecânicos do que reputava como ‘civilização’”.



Figura 7: Vistas Antigas do Centro da Cidade do Rio de Janeiro – Rio Branco de Augusto Malta.
Tipologia: fotografia. Dimensões: 23,5 x 18 cm. s/d⁵⁰.

⁵⁰ Coleção Museu Histórico da Cidade. Disponível em: <http://museudacidadedorio.com.br>.

Ocorre que, apesar das boas intenções de Passos, suas políticas foram insuficientes para resolver os profundos problemas sociais da cidade carregados durante longo tempo. A demanda por habitação era oriunda de operariados, comerciantes, negros libertos e migrantes. As desapropriações e remoções agravaram as dificuldades de moradia ao deslocar o cidadão para o subúrbio e dar início a uma nova paisagem urbana carioca com o começo das favelas nos morros próximo ao centro: Providência, São Carlos, Santo Antônio, entre outros. Ademais, as reformas encareceram os aluguéis e impostos da região, impedindo a camada pobre de arcar com os custos.

A problematização das reformas de Pereira Passos ocuparam essas páginas por ser um tema suscito pelas exposições apresentadas no MHC, e também presente nas aulas de História do ensino fundamental dentro da unidade temática “O nascimento da República do Brasil e os processos históricos até a metade do século XX”. A partir dele é possível discutir características desse período com suas contestações e dinâmicas, conceitos de urbanização, modernidade, civilização e marginalização. Sua abordagem está de acordo com a BNCC e contempla a habilidade “EF09HI05 - Identificar os processos de urbanização e modernização da sociedade brasileira e avaliar suas contradições e impactos na região em que vive”.

O assunto ganhou mais notoriedade recentemente após novas transformações que o Rio de Janeiro passou em virtude da escolha da cidade em sediar os Jogos Olímpicos 2016 e alguns jogos da Copa do Mundo de Futebol em 2014. O prefeito do então período Eduardo Paes foi comparado a Pereira Passos devido ao grande número de remoções de famílias de suas casas em prol da construção da cidade olímpica. A discussão é longa se houve de fato planejamento urbano, diálogo com os moradores, violação dos direitos e benefícios a população, mas de qualquer modo, estabelece diálogo com reformas empreendidas em outros momentos. Outro aspecto de associação está na brutalidade das ações de despejo e na exclusão social, apontada por alguns pesquisadores (FAULHABER, 2015; PAULO, 2013) como resultado, sobretudo, de uma estratégia de planejamento urbanístico de privilegiar a especulação imobiliária ao invés do direito à moradia.

Segundo Paulo (2013), a política de remoção no Brasil começa em 1808 com a chegada da Família Real e a pintura das letras PR, de Príncipe Regente, em casas que deveriam ser desalojadas para dar lugar à realeza. Apesar das grandes contribuições culturais proporcionadas por D. João XVI, alguns movimentos marcaram profundamente a cidade. Além da citada, outra é a construção do Cais do Valongo em 1811⁵¹ para o desembarque de negros vindos da África para serem escravizados. Tornou-se o principal local de entrada de cativos africanos por se situar fora dos limites da cidade do século XVIII e ser isolado pelo relevo dos morros que a circundavam. Até então aportavam pela Praça XV, mas com a vinda da corte portuguesa, as elites se sentiam temerosas e desconfortáveis na presença de negros seminus, desnutridos e adoecidos. Além do mais, não figuravam bem no centro político, econômico, administrativo e religioso da cidade, ressaltam Lima et al. (2016). Em 1843, o cais é reformado e transformado em Cais da Imperatriz para receber a esposa do Imperador D. Pedro II a princesa Teresa Cristina. Com as reformas do começo do século XX, o cais finalmente é aterrado na tentativa clara de apagamento da história brasileira. No século seguinte, com as obras de modernização da região do porto para o acolhimento dos grandes eventos esportivos, o Cais do Valongo é revelado.

Foram inúmeras as intervenções que o Rio de Janeiro sofreu e reformas empreendidas no espaço urbano, mais sistematicamente a partir da década de 1870, como apontam Rodrigues e Mello (2015), no intuito de torná-la moderna, civilizada, sem traços coloniais e marcas da escravidão. As fotografias de Augusto Malta e as imagens dos artistas do Rio Oitocentista sugerem movimentos de construções, retiradas, desaparecimentos, alargamentos, destruições, permanência e modificações a partir da representação de lugares, paisagens e objetos do cenário carioca que questionam o visitante sobre: o que aconteceu? Para onde foram? O que fizeram? Por que não está mais ali ou daquela forma?

Malta enquanto fotógrafo oficial da prefeitura da cidade até 1936 registrou diferentes ângulos e momentos do Morro Castelo, devastado totalmente em 1921, pelo prefeito Carlos Sampaio. Na exposição via-se a Ladeira da Misericórdia com moradores, a Igreja de São Sebastião, crianças e habitações do morro, o seu desmonte e o espaço criado quando ele já arrasado. A destruição do morro começa

⁵¹ Sítio Arqueológico Cais do Valongo. Disponível em: http://portal.iphan.gov.br/uploads/publicacao/revista_valongo_12jun.pdf. Acessado: 10 ago. 2019.

com Pereira Passos para a abertura da Avenida Central, atual Rio Branco, e formação da faixa litorânea da Avenida Beira Mar. Apesar de todo simbolismo histórico que carregava de ocupação demográfica, defesa da cidade e a presença de moradores, o discurso que prevaleceu foi o higienista e modernista⁵². Argumentava-se que o local era insalubre, portanto ruim para a saúde pública da população por conta dos casarões e cortiços. Muitas polêmicas envolvidas como descritas por Rodrigues e Mello (2015), mas sua derrubada criou um espaço novo necessário para a comemoração do centenário da Independência, favoreceu a especulação imobiliária e sua terra resultante aterrou uma área de enormes proporções na baía da Guanabara.

Os embates apresentados neste capítulo refletem o esforço de um exercício a partir da decolonização. Dessa forma, busquei promover elementos que podem ser entendidos como sinais de uma alternativa à tradição moderna colonial presentes tanto no ensino de História quanto nos museus. Objetivei reconhecer indícios presentes na narrativa das exposições “Múltiplos Olhares de Augusto Malta” e “Imagens do Rio Oitocentista” que apontam para a superação de uma cidade maravilhosa, homogênea e pacífica, expressa e difundida pelas autoridades governamentais, e indicar a potencialidade de diálogos interculturais. Esses sinais que precisam ser exaltados devem ser exemplos de produção da não existência.

Embora as fotografias de Malta destaquem-se pelos assuntos do Centro do Rio e suas transformações, há também registros do bairro do Engenho de Dentro em 1918, a Rua do Bispo e Rua da Luz, ambas no Rio Comprido no mesmo ano, o Cemitério Israelita de 1934, a Estrada Real em Campo Grande, o Morro do Pinto (1912). Elas estão no meio de fotos da Estação do Corcovado no Cosme Velho (século XX), do sobrevivente relógio da Glória (1906), da Cinelândia, Copacabana Palace, inauguração da fonte Ramos Pinto no jardim da Glória (1906) e do velório de Rui Barbosa (1923). Foram nesses objetos escolhidos pelo Museu Histórico da Cidade que visualizei espaço favorável para construir conhecimento histórico escolar numa temática cara ao docente como as reformas urbanas e refletir sobre a imagem idealizada da cidade. Que Rio de Janeiro encontramos no MHCRJ?

⁵² Memória da destruição: Rio – uma história que se perdeu (1889 – 1965). Prefeitura da Cidade do Rio de Janeiro. Secretaria das culturas. Arquivo da Cidade, 2002. Disponível em: <http://www.rio.rj.gov.br>. Acessado: 15 ago. 2019.



Figura 8: Hotéis da Cidade do Rio de Janeiro – Copacabana de Augusto Malta. Tipologia: fotografia. Dimensões: 16,2 x 22,1 cm. S/d⁵³.

O movimento de criação, destruição, remoção, apagamento de paisagens e bairros fora do eixo turísticos proporcionados pelas exposições são entendidos aqui como possibilidades de promover a multiplicação e a complexificação de narrativas históricas com vistas à criação de diálogos interculturais. Nessa perspectiva, a análise teve como ponto de partida os embates que envolviam a modernização, desenvolvimento da cidade e seus impactos urbanos. Por outro lado, a própria reflexão do papel do Rio de Janeiro dentro de um contexto nacional e o processo de construção e permanência do seu valor pautado apenas nos eixos centro-zona sul. São narrativas históricas intencionadas que produzem segregações sociais e territoriais.

⁵³ Legenda: Hotel Copacabana Palace. Coleção Museu Histórico da Cidade. Disponível em: <http://museudacidadedorio.com.br>. Acessado: 15 ago. 2019.



Figura 9: Aspectos Gerais da Região Gávea - São Conrado. Autor: Augusto Malta. Tipologia: fotografia. Dimensões: 17 x 23 cm. S/d⁵⁴.

O debate acerca das reformas urbanas, os projetos divergentes e suas implicações são pontos para a compreensão da existência das diferentes versões e da verdade histórica. Sendo um assunto presente ao longo de boa parte da história brasileira, ainda possibilita o diálogo com a contemporaneidade: com os processos de favelização, de remoção e criação de programas habitacionais do governo. A discussão favorece o afloramento de vozes dos sujeitos que participam e vivenciam as situações, logo a criação de zonas de contato interculturais.

O trabalho com fontes imagéticas, suas camadas não visíveis e inclusive a biografia do artista, contribuiu na discussão sobre a epistemologia do conhecimento histórico construído no conceito de narrativas e jogos de poder. Nessa revelação, narrativas diversificadas podem ser produzidas fora do eixo tradicional. Pensar os hábitos, costumes e trabalhos presentes no Centro do Rio que foram retirados para dar lugar a culturas exógenas, além das pessoas que são obrigadas a despir de suas moradias e identidades locais.

Portanto, visualizei no Museu Histórico da Cidade do Rio de Janeiro e seu acervo possibilidades de produção de narrativas históricas como meio de

⁵⁴ Legenda: Atual Joá. Coleção Museu Histórico da Cidade. Disponível em: <http://museudacidadedorio.com.br>. Acessado: 15 ago. 2019.

favorecer o ensino de História, que fogem do tradicionalismo e da colonialidade do poder que, promovem a invisibilidade, a exclusão e a subordinação das diferenças. Para isso, busquei problematizar as intervenções e reformas do espaço urbano carioca de maneira a mostrar sua complexidade social e cultural para contextualizar as fotografias expostas. O aprofundamento e multiplicação das narrativas históricas desconstroem visões naturalizadas e estilizadas, pensando na imagem exaltada do Rio de Janeiro. O objetivo foi ampliar as potencialidades do museu na construção de conhecimento histórico escolar intercultural. Uma forma de evitar a perspectiva tradicional está, talvez, na valorização da heterogeneidade apresentada nos vários bairros fotografados, nos moradores desalojados, nas figuras políticas, nos prédios imponentes destruídos, são traços que demonstram diferentes projetos urbanísticos que perpassaram a história para ser a cidade que é hoje.

5. Considerações finais

Não me parece nada agradável escrever uma conclusão ou terminar um trabalho que começou por uma denúncia e crítica política ao cenário vigente, ainda mais dentro do processo de luta latente. Portanto, não tenha, pois eu não tenho, nessas últimas palavras o ponto final das discussões desenvolvidas, mas sim algumas considerações necessárias que revigoram os corpos e mentes em batalha, e que também podem traçar novas rotas na construção de um mundo diferente das circunstâncias atuais. Nos trabalhos acadêmicos assim como na vida, as perguntas são muitas e as repostas nem sempre satisfatórias nos colocando numa eterna busca.

Introduzi essa dissertação questionando os significantes atribuídos ao museu diante da tragédia do incêndio do Museu Nacional, que rendeu uma comoção surpreendente. Adicionado ao também incidente da Catedral de Notre-Dame de Paris, atingida pelas chamas em abril desse ano, percebemos o quanto o patrimônio encontra-se vulnerável tanto no aspecto físico quanto pelas políticas públicas, especificamente no caso brasileiro. Por outro lado, tivemos indícios mais claros da relação afetiva das pessoas com esse espaço no sentido de guardar relíquias preciosas para a história ou mesmo laços de identidade. Compreender a permeabilidade dos museus dentro de uma lógica temporal que envolve passado, presente e futuro foi preciso para repensar o papel central desse lugar com a sociedade.

Lugar hoje vigiado por conta de críticas feitas por grupos radicais aos conteúdos vinculados em exposições. Os museus, portanto, foram alvos de censura que evidenciaram e colocaram em discussão a função reflexiva, provocadora e problematizadora que pode proporcionar ao público. Não são espaços passivos de simples contação de fatos que já aconteceram, mas sim atuantes e atentos às questões do tempo presente. Despindo as bases construtivas do museu, esperasse a resignificação desse espaço que articula por meio de seu acervo projetos políticos sociais. Nesse viés ele atende interesses, estabelece objetivos e constrói um discurso próprio.

Os regimes de historicidade e o presentismo apontaram uma aceleração do tempo nunca sentida de forma tão intensa antes. Os sintomas sentidos na vida prática afetaram diretamente nossas percepções e apropriações. No Rio de Janeiro, ficou nítida essa vontade de memória diante de um futuro incerto. Revitalizaram um lugar histórico – Praça Mauá – e construíram novos museus, que resultaram em críticas por conta dos espaços necessitados da presença do poder público. Ocorre uma espetacularização da memória e da história dentro de uma lógica mercadológica e do turismo. Os museus participam da política de tempo sendo demonstrativo dessa nova conjuntura e da forma como a sociedade os assimila.

Como instituição social e cultural entendo os museus em sua multidimensionalidade ocupando lugar de poder. Carregam uma tradição, sacralizam objetos e histórias, e detém grandes fontes de conhecimento. São lugares, portanto, que devem ser investigados e trabalhados por aqueles que lidam com a produção de conhecimento e compreendem a força política. Como professora da educação básica e pesquisadora, também ocupante de lugares privilegiados, vejo nesse texto acadêmico a oportunidade de contribuição ao campo investigativo, educacional e social. Sendo assim, esse texto final assume, em suas funções acadêmicas de sistematização dos resultados da pesquisa, um papel pedagógico na expectativa de trazer uma centralidade as discussões museais dentro da História, suas potencialidades educativas as escolas e desconstruir visões estereotipadas dos museus.

Apesar de serem comumente associados ao passado, os museus não ocupam os temas de interesse dos historiadores. Um fato um tanto curioso, mas não inusitado quando observamos a construção da ciência. A presença notadamente da documentação escrita como fonte principal de pesquisa fez da cultura material coprotagonista nesse campo. Mudanças estão sendo vistas principalmente entre os docentes da disciplina. A História vem passando por mudanças ampliando seus olhares, fontes e objetos de pesquisa. As correntes Nova História cultural, a História do tempo e a História pública presente evidenciam esses novos tempos de abertura do campo e questionamento do papel e atuação do profissional. Defendo a maior ocupação dos profissionais envolvidos com a história nos espaços museais diante da centralidade e potencialidade que exercem na sociedade de ambas as partes.

Sabendo da existência de disputas de sentidos de mundo, tomei esse aspecto para pensar os sentidos de museus ao longo da história. A ampliação das tipologias de museus já demonstraram que essas instituições estão atentas as demandas de cada tempo. Demandas sociais e políticas de representação inicialmente das instituições governamentais e dos colonizadores. No entendimento da constituição dos museus e das disputas de memória que eles participam, diferentes camadas sociais adentram aos museus para terem suas vozes no palco. Na fase da pós-modernidade questionam-se os sentidos únicos e homogêneos, abrindo-se para novas experiências e narrativas oprimidas e silenciadas.

A colonialidade do poder que marca o ensino de História e os museus constitui-se como tradição posta quando da formação do Estado brasileiro. O problema da sua manutenção reside na exclusão de sujeitos e histórias que compõem a nossa sociedade. Essa forma prioriza valores eurocêtricos, perspectiva linear e progressista dentro de um projeto civilizatório. Própria do regime moderno de historicidade que vê o futuro como promissor, a história é singularizada e compreendida como um processo único e contínuo. Assim, cria assimetrias de povos e hierarquização de culturas.

A denúncia e crítica a essa concepção fundamenta-se no processo de construção de uma sociedade democrática. Em um país de grande diversidade e desnível social, sem a valorização de saberes indígenas e africanos, por exemplo, estaremos longe da justiça cognitiva e cultural. O detalhamento de como a colonialidade permeia nossas vidas, permite entender nossos arranjos construídos historicamente e assim resignificar esse processo, ao ponto de mobilizar contatos e confrontos culturais, capazes de promover a expressão de múltiplos significados e favorecer a reflexão sobre os processos de significação. Dessa forma, o ensino de História e os museus podem ser constituir em espaços de diálogos interculturais.

A ênfase numa pedagogia decolonial fundamenta-se em uma nova comunidade intelectual onde a tradição é deslocada para a emergência de novas epistemologias que prezam pelas humanidades, consciência política e tem na diferença como constituinte social. Esse tipo de pensamento crítico pode ajudar a ver o mundo de uma perspectiva “outra”. Um projeto alternativo ao ocidentalismo e eurocentrismo, que expõe os espaços de negociação e as relações e os conflitos

de poder da sociedade. Esse tipo de pedagogia serve nos campos educacionais e museais para aprofundar os debates em torno da interculturalidade.

A construção de uma proposta intercultural crítica que abra espaço para a realização de diálogos interculturais precisa olhar com atenção a tradição moderna e os as tensões identidade e alteridade, tendo como base a questão da colonialidade que expressa poder nas esferas políticas, sociais e culturais e nas dimensões do ser e saber, ao ponto de criar não existências e subalternizar diferenças tanto no ensino quanto nos museus de história.

A análise do Museu Histórico da Cidade do Rio de Janeiro mostrou que é possível estabelecer diálogos interculturais junto ao ensino de História e os museus, ou seja, existem potencialidades a serem exploradas com os patrimônios culturais para construir saber histórico escolar apesar da lógica colonial que prescrevem os campos. O acervo museológico, seja ele digital, material ou visual, carregam simbologias, conceitos, memórias, lutas e narrativas. Frente a crítica a totalidade única, ao discurso homogeneizante e saberes monopolizantes, é preciso buscar a proliferação das totalidades, fazendo com que outras possam existir ao mesmo tempo, totalidades múltiplas e heterogêneas. Provocar a proliferação de totalidades é ativar a multiplicidade das partes envolvidas, colocando cada uma delas em participação. Expor vozes e projetos destoantes no mesmo terreno é botar a diferença em contato sem as assimetrias provocadas pela colonialidade.

As exposições do MHCRJ aqui trabalhadas apresentam um Rio de Janeiro que existe e outro que não mais. As fotografias expostas trazem a cidade dos séculos XIX e XX em sua beleza, paisagens naturais, diversidade social, o cotidiano, as construções, demolições e transformações. É o Rio de Janeiro contado por artistas plásticos e por um fotógrafo oficial, que pode favorecer discussões acerca das disputas das narrativas, da participação dos sujeitos históricos, da subjetividade do artista/narrador e dos limites da construção do conhecimento histórico enquanto uma narrativa possível sobre o passado.

Atualmente discute-se o Rio de Janeiro das contradições, aquele vendido para o turismo, das praias, natureza, e aquele do tráfico, das milícias, da violência e da pobreza. São várias imagens formadas historicamente e explicadas, em parte, nas fotos em exposição: demolição de prédios, morros destruídos, trabalhadores urbanos, escola de negro, construções imponentes, moradores em situações insalubres, a religiosidade do carioca, figuras políticas e incêndio no centro do

Rio. A cidade passou por diversas intervenções até chegar o que é hoje e o símbolo que detém. A reforma de Pereira Passos é emblemática e ocupa lugar de destaque nas aulas de História no contexto de surgimento da república. Suas implicações foram muitas rendendo ao Prefeito marcas negativas dadas pela historiografia e imprensa da época. São discursos e projetos em disputas embrenhados no acervo fotográfico do museu.

A proposta alternativa aqui levantada não é única e nem absoluta, podendo assumir outros sentidos, evidenciar outras problemáticas, ou mesmo ser trabalhada por outras disciplinas. As coleções dos museus podem suscitar diferentes dinâmicas e percepções a aqueles que a visitam sendo um visitante ou profissional da educação. A subjetividade dos sujeitos revela o quanto pode ser heterogênea a experiência museal e a possibilidade de construção de conhecimento.

Por isso, que o museu é muito mais do que um baú do passado e por isso mesmo, ele, talvez, se mantenha negligenciado pelo poder público e deslegitimado por forças extremistas. Por certo que o caminho percorrido foi epistemológico, sabendo de sua relação direta com a política.

6. Referências bibliográficas

ALMEIDA, Adriana M.; VASCONCELLOS, Camilo de M.. Por que visitar museus? In: BITTENCOURT, C. M. F. (Org.). **O saber histórico em sala de aula**. São Paulo: Contexto, 1997, p. 104-116.

ALMENDRA, Renata S. Museus, modernidade e colonialidade. **Cadernos de Pesquisa do CDHIS**, v. 29 n. 2, 2016.

ARAUJO, Cinthia Monteiro de. A colonialidade do saber histórico escolar: um ponto de vista sobre a história da história ensinada. In: **Educação, Autonomia e Identidades na América Latina: IX Congresso Iberoamericano de história da educação latino-americana**, Rio de Janeiro, 2009.

_____. Uma outra história possível? O saber histórico escolar na perspectiva intercultural. In: PEREIRA, Amílcar Araujo. MONTEIRO, Ana Maria. **Ensino de história e culturas afro-brasileiras e indígenas**. Rio de Janeiro: Pallas, 2013. p. 265 – 285.

_____. Por outras histórias possíveis: construindo uma alternativa à tradição moderna. In: _____; MONTEIRO, Ana Maria; GABRIEL, Carmen Teresa, COSTA, Warley da. (Org.). **Pesquisa em Ensino de História: entre desafios epistemológicos e apostas políticas**. Rio de Janeiro: Mauad X, 2014. p. 227-242.

ARAÚJO, Valdei Lopes de. Prefácio. In: AZEVEDO, André Nunes de. **A grande reforma urbana do Rio de Janeiro: Pereira Passos, Rodrigues Alves e as ideias de civilização e progresso**. Rio de Janeiro: Ed. PUC Rio, 2016. p. 15 -19.

AZEVEDO, André Nunes de. A reforma Pereira Passos: uma tentativa de integração conservadora. **Tempos Históricos**, vol. 19, 2º Semestre, 2015, p. 151-183.

_____. **A grande reforma urbana do Rio de Janeiro: Pereira Passos, Rodrigues Alves e as ideias de civilização e progresso**. Rio de Janeiro: Ed. PUC Rio, 2016.

BALLESTRIN, Luciana. América Latina e o giro decolonial. **Revista Brasileira de Ciência Política**, nº11. Brasília, maio - agosto de 2013, p. 89-117.

BARROS, José D' Assunção. **O campo da história: especialidades e abordagens**. Petrópolis: Vozes, 2003.

_____. **Teoria da História: princípios e conceitos fundamentais**. Petrópolis: Vozes: 2013

BITTENCOURT, Circe Maria Fernandes. **Ensino de história: fundamentos e métodos**. São Paulo: Cortez, 2011.

_____. Identidades e ensino da história no Brasil. In: CARRETERO, Mario; ROSA, Alberto; GONZÁLEZ, Maria Fernanda (Org.). **Ensino da história e memória coletiva**. Porto Alegre: Artmed, 2007. p.33-52.

BOURDIEU, Pierre. A gênese dos conceitos de habitus e de campo. In: _____. **O poder simbólico**. Lisboa: Difel, 1989. p. 59-73.

BREFE, A. C. F. Comentário I: museu, imagem e temporalidade. **Anais do museu paulista**, 2007, vol.15, n.2, p. 31-36.

BUSTAMANTE, Regina. A Pompeia do Museu Nacional: oficina pedagógica "Vozes de Pompeia". **3º Simpósio Científico do ICOMOS Brasil**. Belo Horizonte/MG.

CANCLINI, Nestor Garcia. O patrimônio cultural e a construção imaginária do nacional. **Revista do Patrimônio Histórico e Artístico Nacional**, Brasília, n. 23, p. 95-115, 1994.

CANDAU, Vera M. F.. Direitos humanos, educação e interculturalidade: as tensões entre igualdade e diferença. **Revista Brasileira de Educação**, vol.13, n.37, p.45-56, 2008.

_____. Diferenças culturais, interculturalidade e educação em direitos humanos. **Educação e Sociedade**, v. 33, n. 118, p. 235-250, jan. - mar., 2012.

CHAGAS, Mário. Memória e poder: dois movimentos. **Cadernos de Sociomuseologia** nº 19, 2002, p. 35-67.

_____. Educação, museu e patrimônio: tensão, devoração e adjetivação. **Patrimônio: Revista Eletrônica do Iphan**, Rio de Janeiro, v. 3, p. 1-7, jan./fev. 2006.

_____. Museu do Índio: Uma instituição singular e um problema universal. In: LIMA, Manuel Ferreira; ECKERT, Corneli; BELTRÃO, Jane (Org.). **Antropologia e Patrimônio Cultural: Diálogos e Desafios Contemporâneos**. 2007, p.175-198.

_____.; GOUVEIA, I. Museologia social: reflexões e práticas (à guisa de apresentação). **Cadernos do CEOM**, ano 27, n. 41, dez. 2014, p. 9 – 22.

_____.; PIRES, Vladimir Sibylla (Orgs.) **Território, museus e sociedade: práticas, poéticas e políticas na contemporaneidade**. Rio de Janeiro: UNIRIO; Brasília: Instituto Brasileiro de Museus, 2018. p. 9-24.

CHUVA, Márcia. Para descolonizar museus e patrimônio: refletindo sobre a preservação cultural no Brasil. In: MAGALHÃES, Aline Montenegro; BEZERRA, Rafael Zamorano (Org.). **90 anos do Museu Histórico Nacional: em debate**. Rio de Janeiro: Museu Histórico Nacional, 2014. p. 195-208.

COSTA, Carina Martins e ROBALINHO DILE, Marta Cristina S.. Aprender com objetos no Museu da República: propostas de leitura das dobras do tempo. **Fronteiras: Revista de História**, Dourados/MS, v. 18, n. 31, p. 305 – 321, jan.-jun. 2016.

CURY, Marília Xavier. Museus em transição. Museus: o que são, para que servem? In: **SISEM SP – Sistema Estadual de Museus** (org). Bodowski: ACAM Portinari, Secretaria do Estado de Cultura de São Paulo, 2011, p. 17 - 29.

DELGADO, L. A. N.; FERREIRA, M. de M. História do tempo presente e ensino de História. **Revista História Hoje**, v. 2, nº 4, p. 19-34, 2013.

DOSSE, F. História do tempo presente e historiografia. **Tempo e Argumento**. In: Revista do Programa de Pós-graduação em História, Florianópolis, v. 4, n. 1, p. 5 – 22, jan/jun, 2012.

ELAZARI, J. M. Ação educativa em museus: a terceira idade construindo conhecimentos a partir de objetos no MAE/USP. **Revista do Museu de Arqueologia e Etnologia**, São Paulo, n. 19, p. 337-354, 2009.

FELGUEIRAS, Margarida Louro. Inventariando a escola do futuro e revisitando o passado. In: FIGUEIREDO, Betânia Gonçalves; VIDAL, Diana Gonçalves (Org.). **Museus: dos gabinetes de curiosidades à museologia moderna**. 2 ed. Belo Horizonte: Fino Traço, 2013. p. 185 – 211.

FONSECA, Thaís Nívia de Lima e. **História & ensino de História**. Belo Horizonte: Autêntica Editora, 2011.

FUNARI, Pedro Paulo A. A renovação da História Antiga. In: KARNAL, Leandro. (Org.) **História na sala de aula: conceitos, práticas e propostas**. São Paulo: Contexto, 2008. p. 95-108.

_____. Fontes arqueológicas: os historiadores e a cultura material. In: REDE, M. História e cultura material. In: CARDOSO, C. F. S.; VAINFAS, R. (Org.). **Novos domínios da História**. Rio de Janeiro: Elsevier, 2012. p. 133-150.

GABRIEL, C. T. Que passados e futuros circulam nas escolas de nosso presente?. In: GONÇALVES M. A.; ROCHA, H.; REZNIK, L.; MONTEIRO, A. M.. (Org.). **Qual o valor da história hoje?** 1ed. Rio de Janeiro: FGV, 2012a, v. 1, p. 215-224.

_____. Teoria da História, Didática da História e narrativa: diálogos com Paul Ricoeur. **Revista Brasileira de História**. São Paulo, n. 64, v. 32, p. 187-210, 2012b.

_____. O "outro" como elemento incontornável na produção do conhecimento histórico. In: PEREIRA Amílcar Araujo; MONTEIRO Ana Maria (Org.). **Ensino de História e culturas afro-brasileiras e indígenas**. 1ed. Rio de Janeiro: Pallas, 2013. p.1-347.

GOMES, A. O.. Por uma antropologia dos museus indígenas: práticas de colecionamento, categorias nativas e regimes de memória. **Anais da 29º-RBA**. Brasília: Associação Brasileira de Antropologia/KIRON, 2014. v. 1.

GONÇALVES, J. R. S. Antropologia dos Objetos: coleções, museus e patrimônios. BIB. **Revista Brasileira de Informação Bibliográfica em Ciências Sociais**, Rio de Janeiro, v. 60, p. 7-26, 2005.

GROYS, Boris. Sobre o novo. In: _____. **Arte, Poder**. Belo Horizonte: UFMG, 2015. p. 37-59.

GUIMARÃES, Manoel Salgado. Cultura histórica oitocentista: a constituição de uma memória disciplinar. In: PESAVENTO, Sandra Jatahy (Org.) et al. **História cultural: experiências de pesquisa**. Porto Alegre: Editora UFRGS, 2003. p. 9 – 24.

HALL, Stuart. **A identidade cultural na pós-modernidade**. 11a ed. Rio de Janeiro: DP&A, 2006.

HARTOG, François. Regime de Historicidade. **Time, History and the Writing of History: the Order of Time**. KVHAA Konferenser 37: 95-113, Stockholm, 1996a.

_____. Tempo e História: “Como escrever a história da França hoje?”. **História Social**. Campinas: Unicamp, n. 3, 1996b. p. 127-154.

_____. Tempo e Patrimônio. **Varia Historia**, Belo Horizonte, vol. 22, n 36, Jul/Dez 2006, p.261-273.

_____. **Regimes de historicidade: presentismo e experiências do tempo**. Belo Horizonte: Autêntica Editora, 2013.

HILBERT, Klaus. Ars memorativa: lugares na memória e a memória dos lugares. In: _____, MONTEIRO, Charles e GODINHO, Paula. **Memória e Patrimônio: diálogos entre Brasil e Portugal**. Porto Alegre: EDIPUCRS, 2017. p. 17 – 31.

HUYSEN, Andreas. Resistência à Memória: usos e abusos do esquecimento público. In: _____. **Culturas do passado-presente: modernismos, artes visuais, políticas da memória**. Rio de Janeiro: Contraponto / MAM, 2014. p. 155-176.

KOSELLECK, Reinhart. **Futuro Passado** – contribuição à semântica dos tempos históricos. Rio de Janeiro: Contraponto, 2006.

LIMA, Tania A.; SENE, Glaucia M.; SOUZA, Marcos A. T.. Em busca do Cais do Valongo, Rio de Janeiro, século XIX. **Anais do Museu Paulista**, São Paulo, v.24. n.1. p. 299-391, jan.- abr. 2016.

MACHADO, Ana Maria Alves. Cultura, ciência e política: olhares sobre a criação dos museus no Brasil. In: FIGUEIREDO, Betânia Gonçalves; VIDAL, Diana Gonçalves (Org.). **Museus: dos gabinetes de curiosidades à museologia moderna**. 2 ed. Belo Horizonte: Fino Traço, 2013. p. 145 – 157.

MALERBA, Jurandir. Teoria e história da historiografia. In: _____ (Org.). **A história escrita: teoria e história da historiografia**. São Paulo: Contexto, 2008. p. 11-26.

MELLO, Juçara da Silva Barbosa de. O cotidiano, os “regimes de historicidade” e a memória. **Revista Tempo e Argumento**, Florianópolis, v. 8, n. 19, p. 236 - 253. set./dez. 2016.

MENESES, Ulpiano T. Bezerra de. O museu na cidade x a cidade no museu. Para uma abordagem histórica dos museus de cidade. **Revista Brasileira de História**, São Paulo, v. 5, n. 8/9, p. 197-206, 1985.

_____. A exposição museológica e o conhecimento histórico. In: FIGUEIREDO, Betânia Gonçalves; VIDAL, Diana Gonçalves (Org.). **Museus: dos gabinetes de curiosidades à museologia moderna**. 2 ed. Belo Horizonte: Fino Traço, 2013. p. 15 – 88.

MONTEIRO, M. A.; GABRIEL, C. T.. Currículo de história e Narrativa: desafios epistemológicos e apostas políticas. In: _____; ARAUJO, M. C.; COSTA, W. (Org.). **Ensino de História: entre desafios epistemológicos e apostas políticas**. Rio de Janeiro: FAPERJ, 2014. p.23-40.

MULLER, Helena Isabel. História do Tempo Presente: algumas reflexões. In: PÔRTO, Gilson Jr. (Org.) **História do tempo presente**. Bauru (SP): Edusc, 2007. p. 17-29.

MIGNOLO, Walter D. **Historias locales/disenos globales: colonialidad, conocimientos subalternos y pensamiento fronterizo**. Madrid: Akal, 2003.

NORA, Pierre. Entre memória e história: a problemática dos lugares. **Projeto História**, n. 10, dez. 1993. p. 7-28.

OLIVEIRA, Mayara M. de. Preservação da memória indígena no Museu Histórico Nacional: breve análise sobre a formação de uma coleção. **Anais do XV Encontro Regional de História da Anpuh-Rio**. São Gonçalo, Anpuh-Rio, 2012.

PAIVA, Eduardo F.. Iconografia na História: indagações preliminares. In: _____. **História & Imagens**. Belo Horizonte: Autêntica, 2002. p. 17-34.

PAULO, Paula Paiva. Do ‘**Ponha-se na Rua**’ ao ‘**Sai do Morro Hoje**’: das raízes históricas das remoções à construção da “cidade olímpica”. Trabalho de conclusão de curso (Monografia em Comunicação Social) - UFF. Niterói, p. 88. 2013.

PESAVENTO, Sandra Jatahy. Apresentação: In:_____ (Org.). **Escrita, linguagem, objetos: leituras de história cultural**. Bauru: EDUSC, 2003.

POSSAMAI, Zita R.. O patrimônio em construção e o conhecimento histórico. **Ciências e Letras** (Porto Alegre), Porto Alegre, v. 8, n. 14, p. 13-35, 2000.

_____. O lugar do patrimônio na operação historiográfica e o lugar da história no campo do patrimônio. **Anos 90**, Porto Alegre, v. 25, n. 48, p. 23-49, dez. 2018.

POSSAS, Helga Cristina Gonçalves. Classificar e ordenar: os gabinetes de curiosidades a história natural. In: FIGUEIREDO, Betânia Gonçalves; VIDAL, Diana Gonçalves (Org.). **Museus: dos gabinetes de curiosidades à museologia moderna**. 2 ed. Belo Horizonte: Fino Traço, 2013. p. 159 – 170.

QUIJANO, Aníbal. Colonialidad y modernidad/racionalidad. In: BONILLA, Heraclio (Org.). **Los Conquistados 1492 y la problación indígena de las Américas**. Bogotá: FLACSO, 1992. p. 437-449. Tradução de Wanderson Flor do Nascimento.

RANGEL, Marcio Ferreira. **A formação do acervo do museu histórico da cidade do Rio de Janeiro: caos e memória**. 2000. Dissertação (Mestrado) - Programa de Pós-graduação em Memória Social e Documento da Universidade do Rio de Janeiro, Rio de Janeiro, 2000.

RICOEUR, Paul. **A memória, a história, o esquecimento**. Tradução: Alain François. Campinas, SP: Editora da UNICAMP, 2007.

RODRIGUES, Antonio Edmilson M.; MELLO, Juliana Oakim B. de. As reformas urbanas na cidade do Rio de Janeiro: uma história de contrastes. **Acervo**, Rio de Janeiro, v. 28, n. 1, p. 19-53, jan./jun. 2015.

RÜSEN, Jörn. Como dar sentido ao passado: questões relevantes de meta-história. **Revista História da historiografia**. Sociedade Brasileira de Teoria e História da Historiografia, Programa de Pós-Graduação em História da Universidade Federal do Estado do Rio de Janeiro (UNIRIO) e Programa de Pós-Graduação em História da Universidade Federal de Ouro Preto (UFOP), nº 02, p. 163-209, março 2009.

SANTOS, Boaventura de Sousa. **A crítica da razão indolente: contra o desperdício da experiência**. 3 ed. São Paulo: Cortez, 2001.

_____. Para Além do Pensamento Abissal: Das linhas globais a uma ecologia de saberes. In: SANTOS, B. S., MENESES, M. P. (Orgs.). **Epistemologias do Sul**. São Paulo: Cortez, 2010a, p. 15-83.

_____. **A gramática do tempo**. Para uma nova cultura política. São Paulo: Cortez, 2010b.

SANTOS, Maria Célia Teixeira Moura. O Papel dos museus na construção de “uma identidade nacional”. **Anais do Museu Histórico Nacional**, n. 28, Rio de Janeiro, 1996, p. 21-36.

SANTOS, Myrian Sepúlveda dos. Políticas da Memória na Criação dos Museus Brasileiros. **Cadernos de Sociomuseologia**, Lisboa, v. 19, p. 115-137, 2002.

SANTOS, P. E. P. **Extensão, conhecimento e democratização da Universidade Pública: conexões possíveis nos espaços – tempos do Currículo Acadêmico**. 2014. Tese (Doutorado em Educação). Faculdade de Educação, Universidade Federal do Rio de Janeiro, Rio de Janeiro, 2014.

UZEDA, Helena da C. Museu Histórico da Cidade do Rio de Janeiro: uma interface entre museologia e formação profissional. **Raízes e Rumos**, vol. 04, n.1, Rio de Janeiro, ago., 2016.

VARINE-BOHAN, H. Entrevista com Hugues de Varine-Bohan. **Os museus no mundo**. SALVAT Editora do Brasil, 1979. p. 8-21.

WALSH, CATHERINE. Fanon y la pedagogía de-colonial. **Nuevamérica**, Buenos Aires, p. 60-63, 2009.

_____. Interculturalidad y (de)colonialidad: perspectivas críticas y políticas. **Visão Global**, Joaçaba, v. 15, n. 1-2, p. 61-74, jan./dez., 2012.

YASSUDA, S. N. **Documentação museológica**: uma reflexão sobre o tratamento descritivo do objeto no Museu Paulista. Marília: Dissertação (Mestrado em Ciência da Informação) – Faculdade de Filosofia e Ciências, Universidade Estadual Paulista, 2009.

7. Fontes

Associação Nacional de História (ANPUH). Disponível em: <https://anpuh.org.br/>

Base Nacional Comum Curricular (BNCC). Disponível em: <http://basenacionalcomum.mec.gov.br/>.

Centro de Pesquisa e Documentação de História Contemporânea do Brasil (CPDOC). Disponível em: <https://cpdoc.fgv.br>

Constituição da República Federativa do Brasil de 1988. Disponível em: http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/constituicao/constituicao.htm

Dicionário Cravo Albin da Música Popular Brasileira. Disponível em: <http://dicionariompb.com.br>

Enciclopédia Itaú Cultural. Disponível em: <http://enciclopedia.itaucultural.org.br/>

Fundação Cidade das Artes. Disponível em: <http://cidadedasartes.rio.rj.gov.br>

G1/Grupo Globo. Disponível em: <http://g1.globo.com>

Globo.com. Disponível em: <https://casavogue.globo.com>

Instituto Brasileiro de Museus. Disponível em: <http://www.museus.gov.br>

Instituto do Patrimônio Histórico e Artístico Nacional. Disponível em: <http://portal.iphan.gov.br/>

Instituto Oi Futuro. Disponível em: <https://oifuturo.org.br/>

Leis municipais. Disponível em: <https://leismunicipais.com.br>

Mestrado Profissional em Ensino de História (ProfHistória). Disponível em: <https://profhistoria.ufrj.br/>

Multirio. Disponível em: <http://multirio.rio.rj.gov.br>

Museu Histórico da Cidade. Disponível em: <http://museudacidadedorio.com.br>

Museu Histórico Nacional. Disponível em: <http://mhn.museus.gov.br/>

Política Nacional de Educação Museal (PNEM). Disponível em: [<http://pnem.museus.gov.br/>.](http://pnem.museus.gov.br/)

Rede Web de Museus. Disponível em: <http://www.museusdoestado.rj.gov.br>

Revista Educação Pública. Disponível em: <http://www.educacaopublica.rj.gov.br>

8. Anexos

PROCESO Nº 3702 DE 16 DE JUNIO DE 1950

Providencia sobre a melhor conservação de objectos que interessam á Histó-
ria da Cidade de Rio de Janeiro.-

O Prefeito do Distrito Federal:

Considerando que o Decreto Legislativo Municipal nº 1.641, de 13 de outubro de 1914, quando autorizou o Prefeito a reorganizar os serviços atualmente a cargo da Diretoria de Estatística e Arquivo, mencionou, no Art. 1º, que a Seção de Arquivo caberia - "conservar, desenvolver e classificar os documentos relativos à história e à administração municipal que se encontrarem no Rio de Janeiro".

Considerando que quize o Doc atualizado, 1.ª da mesma Diretoria manda -
"Conservar em boa mente do qualimento cívico, qz todos os documentos manistóricos
administrativos da censalria e p[er]manentes nos arquivos e arquivos",
e ter devidamente resguardados - pois as poucas decipertadas atribuições raras
e outros objetos de grande importância e autu de certaria, as p[er]manentes e
e conseqüência "ter lio" 5.360

U. "commissariats" dignes contiennent des Armes que percutent objets
 U de marque de la 304, decrete: Enartintirpites
 todos anos de tino e Pro.

[illegible]

Janeiro. § 2º - O Diretor de Estatística e Arquivo designa emileidiaseres serventias
ries que atualmente trabalham na mesma Diretoria, ou que são Artífices "especialistas"
incumbidos da conservação do que, nem as condições, fides, "conservar, dar-lhe", etc.
especificará as atribuições de cada um, em portaria, que, tem sido lativamente pelo
fide ficará anexada ao atual Regulamento da mesma Repartição.

§ - 2º - Dentro de dois dias todos os chefes das repartições gerais da Prefeitura deverão recolher à Diretoria de Estatística - Arquivo, os objetos existentes, para serem encaminhados às várias dependências de onde se originaram, e que seja de interesse conservar para a história desta Cidade, providenciando de modo que seja, todos, autenticados.

Ministério Federal, 16 de janeiro de 1930 - 42ª da República

nm) Antonio Pardo Junior

DECRETO N. 4989, DE 11 DE JULIO DE 1934

O Interventor Federal no Distrito Federal

LECHETA:

Art. 2º - A essa Diretoria Científica são todas (enrente as até agora tribuídas às ditas Direto-ramentes opoas, decretos editados e mais a m. t. cidade, criam os luim. esente Decreto.

Art. 1.º Atribuição de valor máximo de 100 (cem) reais para a remuneração dos membros do Conselho de Administração da Companhia.

Art. 5º - reconhecer a importância da reparação fidei-juramentada dos títulos de nomeação dos ser-
ventuários de cargos de natureza permanente, assegurando-lhes a manutenção dos seus direitos.

Art. 7º - Ficam extintos os cargos de cartógrafo e de Diretor da Diretoria de Estatística e Arquivo e os lugares de guardas de edifício e trabalhadores reserva da Diretoria do Patrimônio.

P. D. F. - S. G. C. - DEPARTAMENTO DE HISTÓRIA E DOCUMENTAÇÃO

Art. 10º - Ficam revogada.

Distrito Federal, 11 de Juli de 1934. - 46ª da Republica.

5.0) LiLiO₂ 2H₂O