



Universidade do Estado do Rio de Janeiro
Centro de Educação e Humanidades
Faculdade de Formação de Professores

Carlos Henrique Milhono Campos

**Território a ser explorado: uma proposta de um guia para os
museus da Baixada Fluminense (RJ)**

São Gonçalo

2021

Carlos Henrique Milhono Campos

**Território a ser explorado: uma proposta para um guia para os museus da
Baixada Fluminense**



Dissertação apresentada, como requisito parcial para obtenção do título de Mestre, ao Programa de Pós-Graduação em Ensino de História, Curso de Mestrado Profissional em Rede Nacional PROFHISTORIA, da Universidade do Estado do Rio de Janeiro. Área de concentração: Ensino de História.

Orientador: Prof. Dr. Rui Aniceto Nascimento Fernandes

São Gonçalo

2021

CATALOGAÇÃO NA FONTE
UERJ/REDE SIRIUS/CEHD

C198 Campos, Carlos Henrique Milhono.
Território a ser explorado: uma proposta para um guia para os
museus da Baixada Fluminense / Carlos Henrique Milhono Campos. –
2021.
212f.: il.

Orientador: Prof. Dr. Rui Aniceto Nascimento Fernandes.
Dissertação (Mestrado Profissional em Rede Nacional
PROFHISTÓRIA) – Universidade do Estado do Rio de Janeiro,
Faculdade de Formação de Professores.

1. História – Estudo e ensino – Teses. 2. Museus – Baixada
Fluminense (RJ) – Teses. 3. Patrimônio histórico – Baixada
Fluminense (RJ) – Teses. I. Fernandes, Rui Aniceto Nascimento. II.
Universidade do Estado do Rio de Janeiro. Faculdade de Formação de
Professores. III. Título.

CRB/7 - 4994

CDU 93(07)

Autorizo apenas para fins acadêmicos e científicos, a reprodução total ou parcial desta
dissertação, desde que citada a fonte.

Assinatura

Data

Carlos Henrique Milhono Campos

**Território a ser explorado: uma proposta para um guia para os museus da
Baixada Fluminense**

Dissertação apresentada, como requisito parcial para obtenção do título de Mestre, ao Programa de Pós-Graduação em Ensino de História, Curso de Mestrado Profissional em Rede Nacional PROFHISTÓRIA, da Universidade do Estado do Rio de Janeiro. Área de concentração: Ensino de História.

Aprovada em 5 de maio de 2021.

Banca Examinadora:

Prof. Dr. Rui Aniceto Nascimento Fernandes (Orientador)
Faculdade de Formação de Professores – UERJ

Prof. Dr. Marcelo de Sousa Magalhães
Universidade Federal do Estado do Rio de Janeiro

Prof^a. Dra. Amália Cristina Dias da Rocha Bezerra
Faculdade de Educação da Baixada Fluminense - UERJ

São Gonçalo

2021

DEDICATÓRIA

À minha mãe, Angélica de Brito Milhono, que enquanto pode, deu sempre todo o apoio para que eu seguisse meu próprio caminho e amparo durante os tropeços nessa caminhada. Até se tornar a filha que eu nunca tive.

AGRADECIMENTOS

Diante de tantas e tamanhas dificuldades surgidas ao longo dessa jornada, a qual já sabíamos que não seria fácil, uma vez que seria preciso conciliar as tarefas acadêmicas com inúmeras outras exigências, profissionais e familiares, essa lista de agradecimentos, para ser totalmente justa deveria ter o dobro, senão o triplo do tamanho que ela tem. Mas como a memória, sempre escorregadia, poderia nos pregar peças e levar a cometer a injustiça de esquecer de alguém mesmo assim. E também para não remeter ao nosso lendário pugilista Adílson Rodrigues, o Maguila, e suas igualmente lendárias sessões de agradecimento pós-lutas, tentarei ser o mais sucinto possível (tarefa nem sempre fácil para um professor de história).

Agradeço primeiramente ao meu orientador, Rui Aniceto Nascimento Fernandes, pela generosidade, paciência e todo suporte dado durante o desenvolvimento desse trabalho. Reconheço que não fui um orientando dos mais fáceis, mas espero ter feito por merecer tamanha dedicação.

Aos professores Márcia de Almeida Gonçalves, Daniel Pinha Silva e Carina Martins Costa, que seja por meio das aulas ministradas ou participação na banca de qualificação contribuíram diretamente para essa dissertação, assim como para todos os demais membros do corpo docente do Mestrado Profissional em Ensino de História (PROFHISTORIA) da Universidade do Estado do Rio de Janeiro.

Igualmente agradeço aos professores Regina Bustamente (UFRJ), Vera Lúcia Bogéa Borges e Keila Grinberg (UNIRIO) e Marcos Pinheiro Barreto e Rodrigo Ferreira de Almeida (UFF), cujas aulas nos abriram novos horizontes profissionais e acadêmicos.

Aos colegas de turma pelo companheirismo, em especial a Susanna Fernandes Lima, nossa incansável representante, que sempre se preocupou em nos ajudar quando precisamos (e precisamos várias vezes).

Ao Silvano, secretário do ProfHistória, sempre prestativo, gentil e competente nas nossas solicitações.

O presente trabalho foi realizado com apoio da Coordenação de Aperfeiçoamento de Pessoal de Nível Superior – Brasil (CAPES) – Código de Financiamento 001.

À Coordenação de Aperfeiçoamento de Pessoal de Nível Superior (CAPES), pela providencial bolsa oferecida aos professores da rede pública, classe que apesar de aguerrida, vem sendo testada até quase o limite nesses últimos anos, em uma verdadeira luta pela sobrevivência. Nessas circunstâncias, poder contar com uma bolsa de estudos é um privilégio sem igual.

Aos meus alunos do passado, os atuais e os vindouros, que são um dos mais fortes motivos para fazer um curso de mestrado nessa altura do campeonato.

Às minhas enteadas, Cristina e Carolina, pelo apoio moral, ajuda e suporte técnico.

Por fim, mas não menos importante – na verdade é o principal agradecimento que quero fazer – à minha esposa, Patrícia de Carvalho Motinha, que sempre esteve ao meu lado, me ajudando, incentivando, inspirando. E por isso mesmo foi quem mais sofreu por mim e comigo nesse processo. Sem o seu amor eu talvez nem estivesse mais por aqui. Nem ousou mais acertar na loteria, pois encontrar você já foi sorte para uma vida inteira.

A todos vocês o meu mais sincero “Obrigado, pessoal! ”.

O homem, como um ser histórico, inserido num permanente movimento de procura,
faz e refaz o seu saber.

Paulo Freire

RESUMO

CAMPOS, Carlos Henrique Milhono. *Território a ser explorado: uma proposta de um guia para os museus da Baixada Fluminense (RJ)*. 2021. 212f. Dissertação (Mestrado Profissional em Rede Nacional PROFHISTORIA) – Faculdade de Formação de Professores, Universidade do Estado do Rio de Janeiro, São Gonçalo, 2021.

Frequentemente lembrada apenas como lugar periférico e violento, a Baixada Fluminense possui, no entanto, um rico passado histórico e uma grande diversidade cultural. Essa memória, entretanto, não é devidamente conhecida e valorizada, seja pelo poder público ou pela população local, uma vez que a região sofre com a falta de políticas de preservação do seu patrimônio histórico e cultural, muitas vezes em ruínas ou vias de desaparecimento, e com a carência de equipamentos culturais que representem, preservem, reflitam e divulguem esse patrimônio. Carência sim, mas não ausência. Por meio de pesquisa em publicações oficiais, sites e redes sociais conseguimos levantar mais de três dezenas de instituições museológicas, o foco desse trabalho, de tipologias variadas, existentes nos treze municípios que compõem esse território. Estas, de acordo com as novas concepções museológicas podem e devem atuar como polos de transformação social, democratização e inclusão, tendo como referencial o patrimônio cultural local. Diante disso, após analisarmos a trajetória dos museus no mundo e no Brasil, o desenvolvimento histórico da região e as relações entre Museu, Educação, História, e acreditando no potencial dos museus locais para o ensino de história, propomos a elaboração de um guia tendo como público-alvo preferencial os professores, para que estes possam conhecer, valorizar e planejar atividades educativas nesses e/ou com esses espaços, tendo como objetivo não apenas o estudo do passado da região, mas a reflexão sobre o presente e possibilidades de mudanças para seu futuro.

Palavras-chave: Ensino de História. Museus. Baixada Fluminense. Educação Patrimonial. Educação Museal.

ABSTRACT

CAMPOS, Carlos Henrique Milhono. *Territory to be explored: proposal for a guide for the museums of Baixada Fluminense (RJ)*. 2021. 212f. Dissertação (Mestrado Profissional em Rede Nacional PROFHISTORIA) – Faculdade de Formação de Professores, Universidade do Estado do Rio de Janeiro, São Gonçalo, 2021.

Often remembered only as a peripheral and violent place, the Baixada Fluminense has, however, a rich historical past and great cultural diversity. But this is not properly known and valued, either by the public authorities or by the local population, since the region suffers from the lack of policies to preserve its historical and cultural heritage, often in shambles or on the verge of disappearing, and with the lack of cultural facilities that represent, preserve, reflect and disseminate this heritage. A need exists, but it's not an absence of it. Through research in official publications, websites and social networks we managed to raise more than three dozen museological institutions, the focus of this work, of varying types, existing in the thirteen municipalities that belong to this territory. These institutions can and should act as poles of social transformation, democratization and inclusion, having the local cultural heritage as reference, according to the new museological conceptions. Therefore, after analyzing the trajectory of museums in the world and in Brazil, the historical development of the region and the relations between Museum, Education, History, and believing in the potential of local museums for teaching history, we propose the elaboration of a guide with teachers as the preferred target audience, so that they are aware of, value and plan educational activities in or with these places, aiming not only to study the region's past, but to reflect it on the present and in the possibilities for changes to its future.

Keywords: History teaching. Museums. Baixada Fluminense. Heritage Education.

Museal Education

LISTA DE FIGURAS

Figura 1 –	<i>Splash screen</i>	148
Figura 2 –	Tela Opções	149
Figura 3 –	Tela Itinerários	149
Figura 4 –	Tela Itinerário (exemplo)	150
Figura 5 –	Tela Habilidades na BNCC	151
Figura 6 –	Tela Museus do itinerário	151
Figura 7 –	Tela Museu (exemplo)	152
Figura 8 –	Tela Sugestões e críticas	152
Figura 9 –	Tela Busca por museus	153
Figura 10 –	Tela Museus por ordem alfabética	153
Figura 11 –	Tela Museus por municípios	154
Figura 12 –	Tela Recomendações	155
Figura 13 –	Tela Créditos	155
Figura 14 –	Fluxograma do aplicativo	156

LISTA DE ABREVIATURAS E SIGLAS

CECA	Comitê de Educação e Ação Cultural do ICOM
CEDUC	Coordenação de Educação Patrimonial
CEMPEDOCH-BF	Centro de Memória, pesquisa e Documentação da História da Baixada Fluminense
CEPEMHed	Centro De Pesquisa, Memória e História da Educação da Cidade de Duque de Caxias e Baixada Fluminense
Enem	Exame Nacional do Ensino Médio
FAETEC	Fundação de Apoio à Escola Técnica
GEDUC	Gerência de Educação Patrimonial
IAB	Instituto de Arqueologia Brasileira
Ibram	Instituto Brasileiro de Museus
ICOM	Conselho Internacional de Museus
IEGRS	Instituto de Educação Governador Roberto Silveira
IFRJ	Instituto Federal de Educação, Ciências e Tecnologia do Rio de Janeiro
IPAHB	Instituto de Pesquisas e Análises Históricas da Baixada Fluminense
IPHAN	Instituto do Patrimônio Histórico e Artístico Nacional
ISERJ	Instituto Superior de Educação do Rio de Janeiro
MEC	Ministério da Educação
MHN	Museu Histórico Nacional
MinC	Ministério da Cultura
MINOM	Movimento para a Nova Museologia
ONU	Organização das Nações Amigas

PARNASO	Parque Nacional da Serra dos Órgãos
PNEM	Política Nacional de Educação Museal
PNM	Política Nacional de Museus
REM	Rede de Educadores em Museus
SAE	Serviço de Assistência ao Ensino do Museu Nacional
SPHAN	Serviço do Patrimônio Histórico e Artístico Nacional
UERJ	Universidade do Estado do Rio de Janeiro
UFRJ	Universidade Federal do Rio de Janeiro
UFRRJ	Universidade Federal Rural do Rio de Janeiro
ULHT	Universidade Lusófona de Humanidades e Tecnologias
UNESCO	Organização das Nações Unidas para a Educação, a Ciência e a Cultura
UNIRIO	Universidade Federal do Estado do Rio de Janeiro

SUMÁRIO

	INTRODUÇÃO	14
1	MUSEUS E MUSEOLOGIAS	19
1.1	Definindo museu	19
1.2	Breves apontamentos sobre a trajetória dos museus e da museologia	25
1.3	No Brasil: do Museu Real ao Ibram	49
2	A BAIXADA FLUMINENSE E SEUS MUSEUS	57
2.1	A Baixada Fluminense	58
2.2	Um pouco da história e historiografia da Baixada	60
2.3	O cenário museal da Baixada	70
2.3.1	<u>Os centros culturais</u>	76
2.3.2	<u>Os museus tradicionais</u>	77
2.3.3	<u>Os parques naturais</u>	79
2.3.4	<u>O Museu Vivo de São Bento, a “pérola” museal da Baixada Fluminense</u>	80
3	MUSEUS, EDUCAÇÃO E ENSINO DE HISTÓRIA	84
3.1	Museu e Educação	85
3.1.1	<u>Museus como espaços educativos não-formais</u>	95
3.1.2	<u>A educação em museus no Brasil</u>	101
3.1.3	<u>Educação Patrimonial e Educação Museal</u>	111
3.2	História e Museu	122
3.2.1	<u>O ensino de História em museus</u>	126
4	CONHECER PARA ENSINAR: PROPOSTA PARA UM GUIA DOS MUSEUS DA BAIXADA FLUMINENSE	138

4.1	Por que um guia? E para quem?	139
4.2	A pandemia e suas consequências para o desenvolvimento do trabalho: a opção pelo formato de aplicativo de celular e outros “acidentes de percurso”	144
4.3	Descrição do Aplicativo Guia dos Museus da Baixada Fluminense	148
4.4	Fichas produzidas sobre os museus da Baixada Fluminense	156
4.4.1	<u>Belford Roxo</u>	157
4.4.2	<u>Duque de Caxias</u>	161
4.4.3	<u>Guapimirim</u>	167
4.4.4	<u>Itaguaí</u>	169
4.4.5	<u>Japeri</u>	170
4.4.6	<u>Magé</u>	171
4.4.7	<u>Mesquita</u>	174
4.4.8	<u>Nilópolis</u>	176
4.4.9	<u>Nova Iguaçu</u>	178
4.4.10	<u>Paracambi</u>	182
4.4.11	<u>Queimados</u>	184
4.4.12	<u>São João de Meriti</u>	186
4.4.13	<u>Seropédica</u>	188
	CONSIDERAÇÕES FINAIS	193
	REFERÊNCIAS	199

INTRODUÇÃO

Era uma vez um garoto que gostava de História. Anos mais tarde, quando esse garoto se preparava para entrar na vida adulta, ele teve, naturalmente, que escolher qual caminho seguir, profissionalmente falando. E também, como é característico nessa fase, foi permeado de dúvidas internas e pressões externas. Depois de algum tempo, ele acabou finalmente por se decidir, ou quase. Como sempre gostou de História, decidiu prestar o vestibular para o curso de graduação na Universidade do Estado do Rio de Janeiro (UERJ). Mas como havia terminado o ensino médio há algum tempo e sem ter feito curso pré-vestibular, achou que suas chances não eram das melhores. Até porque, então, às vésperas das comemorações dos 500 anos do descobrimento do Brasil e da virada do milênio, História estava em evidência e talvez por isso fosse uma opção muito procurada pelos estudantes. Sendo assim ele pensou em um “plano B”, o curso de Museologia na Universidade Federal do Estado do Rio de Janeiro (UNIRIO). Afinal, museus, que ele também adorava desde pequeno, tinham tudo a ver com História, pensou. Acabou passando para os dois cursos e decidiu, contrariando o bom-senso, fazer os dois cursos ao mesmo tempo (em tempos pré-Enem isso era perfeitamente possível, então por que desperdiçar a oportunidade?), ainda que nunca tivesse pensado, nem remotamente, em vir a se tornar professor e sequer soubesse direito o que um museólogo fazia. Como era jovem, sem emprego ou filhos e a vida, portanto, mais tranquila, acabou se formando nas duas graduações, mas nunca exerceu a profissão de museólogo, pois passou em concurso público e começou a lecionar quase que imediatamente após a formatura, mais motivado pela necessidade, havia casado pouco tempo antes, do que por algum sentimento de vocação para o magistério. Pois é, virou professor. E lá se foram quinze anos, de altos e baixos, brigas nas ruas e até tentativas de fugas que só lhe serviram para revelar a ele o quanto aquelas escolhas, inicialmente impulsivas e pouco refletidas, se mostraram acertadas afinal. E o garoto, já adulto e caminhando para a meia-idade e com uma porção cada vez maior de cabelos brancos (mas ainda cabelos), abraçou de vez a profissão, apesar de todas as dificuldades que lhe são próprias mais as impostas pelo cenário político-social do país e segue buscando se aperfeiçoar, continua gostando de museus e descobriu que a Baixada Fluminense, que só conheceu

quando passou a lecionar lá, não era uma “fronteira selvagem”, a versão carioca do Velho Oeste americano, pintada pela mídia.

Desnecessário dizer que o protagonista da narrativa acima se trata de mim mesmo. Porém, os leitores dessa dissertação notarão que esse parágrafo introdutório com um breve resumo de como chegamos até aqui se justifica, apesar de talvez não ser muito comum e, até pelo menos alguns anos atrás, pelo que me lembro, pouco recomendável até em trabalhos acadêmicos. Primeiramente porque o tom autobiográfico vai se manter até as considerações finais, uma vez que, da escolha do tema ao produto pedagógico proposto, muitas das decisões tomadas para esse trabalho estão diretamente ligadas à trajetória de vida do seu autor. O que também explica a inclusão, talvez demasiada, de conceitos e discussões bastante específicos do campo da Museologia, uma vez que esta é a minha segunda formação, em um trabalho de História, ainda que envolva museus.

Contribuiu também para isso o fato de que um dos primeiros, senão o primeiro trabalho que realizamos nesse mestrado foi escrever um memorial intitulado “Minha história do ensino de história: história vivida, ensinada e contada” para a disciplina História do Ensino de História, ministrada pelos professores Marcos Pinheiro Barreto e Rodrigo de Almeida Ferreira, na UFF. Por meio dessa atividade, cumprida ainda no primeiro semestre de 2018, e também das aulas dessa e outras disciplinas cursadas, nas quais tomamos contato com autores como António Nóvoa, Ivor Goodson, Maurice Tardif, entre outros, percebemos que as narrativas de vida dos professores, nossas experiências profissionais, que fazem parte de um saber plural e específico, o saber docente (TARDIF; LESSARD; LAHAYE, 1991), possuem um potencial formativo, são também fontes, cujo conhecimento pode melhorar a prática docente. E também nossa própria autoestima, fazendo nos reconhecermos, enquanto produtores de conhecimento e não apenas técnicos especializados em transmitir o que é produzido por terceiros como o senso comum nos vê e como certos grupos querem que nos limitemos? Então se há muito “dar voz aos professores”, como propunha Goodson (2000), se consolidou com uma prática de investigação no campo da educação e se a melhoria da qualidade do exercício da docência em História na Educação Básica é justamente objetivo do ProfHistória, por que não, deixar um pouco da nossa voz, vida, experiência profissional, aqui?

Um último fator pode ainda ajuda a explicar essa opção. O cenário adverso enfrentado cotidianamente pelos professores brasileiros, que já tinham que lidar com

a falta de valorização por parte da sociedade e, no caso daqueles que trabalham na escola pública, com o descaso e falta de investimento dos governos, verdadeira tradição nacional magistralmente sintetizada na frase de Darcy Ribeiro “A crise da educação no Brasil não é uma crise; é um projeto”, ganhou forte incremento nos últimos tempos. Seja com verdadeiras cruzadas contra a classe docente como o projeto Escola Sem Partido, a eleição de um governo que vê a educação e seus profissionais como inimigos a serem combatidos ou a crescente pressão de grupos empresariais sobre o setor educacional em prol do estabelecimento de uma agenda que atenda aos interesses do mercado. E, como a “cereja do bolo”, a eclosão da pandemia mundial de Covid-19, que afetou o ano letivo de 2020, afastou professores e alunos das salas de aula, exigiu adaptações emergenciais nas práticas docentes, além de impactar a saúde e vida pessoal dos professores (e da sociedade em geral), provocando a perda de parentes, amigos e colegas de profissão. Diante de tudo isso é, para mim, praticamente impossível permanecer alheio e não refletir nesse momento sobre a vida e a trajetória profissional em um misto de nostalgia e desabafo.

Enfim, são essas memórias pessoais que guiarão o leitor ao longo dessa dissertação, que está estruturada em quatro capítulos. No primeiro, começamos analisando o conceito de Museu, tomando como base a evolução da definição estabelecida pelo Conselho Internacional de Museus (ICOM), que busca definir suas características, funções e objetivos e serve como parâmetro para demais definições formuladas por outras organizações e Estados em suas legislações. Em seguida são feitos apontamentos sobre trajetória dos museus ao longo da história, relacionada com o fenômeno do colecionismo e o surgimento da ideia de patrimônio cultural e de nação, bem como o desenvolvimento da museologia enquanto área do conhecimento autônoma, destacando as transformações ocorridas nas últimas décadas que levaram ao surgimento de movimentos de renovação do campo museal (Nova Museologia, Museologia Social e, mais recentemente, a Museologia Decolonial) e novas concepções de museus (museus de território, ecomuseus, museus comunitários, museus virtuais, entre outros). O capítulo termina apresentando o percurso dos museus e da museologia no Brasil, destacando a consolidação do campo museal brasileiro com a formulação de políticas públicas específicas para o setor durante os treze anos da chamada “Era PT”.

Já no segundo, o foco está na Baixada Fluminense, o recorte espacial ao qual esse estudo sobre museus e ensino de história se circunscreve. Assim como no capítulo anterior, começamos definindo o que estamos chamando de Baixada Fluminense, uma vez que ainda há divergências quanto a sua delimitação geográfica e municípios que a compõem. Após isso, é feita uma breve exposição sobre desenvolvimento histórico e a historiografia produzida sobre a região, antes de apresentarmos e analisarmos seu pouco conhecido cenário museal, no qual identificamos cerca de trinta instituições que podemos considerar museológicas, conforme as definições de museu anteriormente apresentadas, em atividade, além de outras já desaparecidas e projetos em andamento.

O terceiro e mais extenso capítulo, trata das relações dos museus com a Educação e o ensino de história, abordando uma variedade de temas correlatos, como: a caracterização dessas instituições como espaços educativos não-formais, o desenvolvimento das ideias quanto a educação em museus no Brasil, as concepções de Educação Patrimonial e Educação Museal e a construção de suas respectivas políticas nacionais, a renovação do interesse da historiografia pelos museus, decorrente de uma série de fatores ocorridos a partir das últimas décadas do século passado que acarretaram em um crescente interesse em questões relativas à memória, identidade e patrimônio cultural, temas caros às Ciências Humanas e Sociais em geral e mobilizados nos espaços museais. O capítulo se encerra com uma discussão sobre o potencial educativo dos museus para o ensino de história, em especial nos campos da História Local e mais recentemente da História Pública, o qual fomos apresentados durante essa passagem pelo programa ProfHistória, uma vez à época de nossa formação, este não era ainda um assunto entre nós discutido nos cursos de graduação.

Finalmente, no quarto e último capítulo, apresentamos a nossa proposta de produto pedagógico: um guia dos museus existentes na Baixada Fluminense. Voltado prioritariamente para professores, ele foi pensado não apenas para divulgar essas instituições, seus acervos, projetos, serviços oferecidos, mas também para contribuir para o planejamento e a realização de atividades educativas nesses e/ou com esses espaços, acionando o patrimônio cultural da região e promovendo parcerias entre os museus e as escolas em benefício das comunidades locais. Trata-se realmente de apenas uma proposta, uma vez que seu desenvolvimento e consequente aplicação foi imensamente prejudicado pelo contexto da já referida

pandemia, que manteve os museus fechados e nós, em isolamento social, ao menos sempre que possível.

1 MUSEUS E MUSEOLOGIAS

No dia seguinte ao incêndio que consumiu o Museu Nacional da Quinta da Boa Vista, portanto em uma segunda, pela manhã, lecionava em uma turma de sexto ano do ensino fundamental na rede municipal de Mesquita, município da Baixada Fluminense. Ainda comovido pela tragédia que destruiu o museu mais antigo do país, pretendi discutir com meus alunos, todos entre 11 e 13 anos, sobre o assunto e a importância do museu e do que foi perdido.

Alguns já o tinham visitado com seus familiares, outros o conheciam apesar de nunca terem tido essa oportunidade. No entanto, foi possível perceber que uma parte deles parecia sequer saber do que estávamos falando, isto é, do Museu Nacional em específico e de museus em geral. O que é compreensível, não só pela idade, mas também pelo fato de que não há praticamente nenhum museu em Mesquita¹ e muito poucos, quase desconhecidos em toda a Baixada. A situação não foi muito melhor lecionando, naquela mesma semana, em turmas de nível médio de outro município da região, São João de Meriti, igualmente carente de equipamentos culturais. Ali havia alunos que nunca foram aquele museu ou qualquer outro. O que evidenciava um problema maior: muitas pessoas ainda não conhecem, frequentam ou sabem de fato o que é um museu.

1.1 Definindo museu

Mas o que é museu? Confrontados com essa questão, a imagem que vem à cabeça da maioria das pessoas, ainda é a de um edifício geralmente de aspecto grandioso, imponente, que, em seu interior, abriga coleções de testemunhos materiais da natureza e de diversas culturas ao longo da História (coisas velhas, diriam alguns alunos), ou seja, sempre associados a História e ao passado. Afinal, “quem vive de passado é museu” diz o ditado popular e é assim que continuam a ser

¹ Em Mesquita há somente o Espaço Ciência Interativa dentro do campus do Instituto Federal de Educação, Ciência e Tecnologia (IFRJ) daquela cidade e o quase inativo Centro Cultural Mister Watkins, administrado pela prefeitura local.

retratados em filmes, como a popular série cinematográfica “Uma noite no museu”. Tal imagem não está exatamente errada, no entanto, o conceito de Museu não pode mais ser limitado a isso, se é que algum dia esteve.

A museologia, área do conhecimento que estuda e teoriza acerca de questões relativas aos museus e suas funções junto à coletividade, nas últimas décadas, enquanto se afirmava como campo independente e com objeto e metodologia próprias, apesar de seu forte caráter interdisciplinar², vem percebendo o Museu tanto como instituição (sobretudo em sua forma clássica e tradicional³), quanto como fenômeno, expressão de uma relação específica entre o Homem e a realidade e que se manifesta sob as mais diversas formas, ao longo do tempo e do espaço⁴. O que levou ao surgimento de novas e variadas concepções de museus.

Dessa forma, a definição do ICOM⁵ para Museu, aprovada em seus estatutos de 1947, como “instituição permanente que conserva e apresenta coleções de objetos de caráter cultural ou científico com fins de estudo, educação e deleite”, teve de ser modificada em 1974 para instituição permanente sem fins lucrativos, ao serviço da sociedade que adquire, conserva, comunica e apresenta com fins de estudo, educação e deleite testemunho materiais do homem e seu meio” (HERNANDEZ-HERNANDEZ, 1998, p.69), pois já não atendia mais as necessidades da museologia. Primeiro porque associava Museu apenas à instituição/organização, isto é, um edifício com coleções materiais. Segundo porque “objetos de caráter cultural ou científico” também não exprimia mais a totalidade e a amplitude do que hoje pode ser considerado como acervo de museus, variando desde objetos tridimensionais a seres vivos – no caso dos jardins zoológicos e jardins botânicos – passando por espaços físicos – sítios históricos, arqueológicos e etnográficos

² Ela se encontra “na interseção de diferentes disciplinas das ciências humanas. É sociologia quando se interroga sobre o lugar do museu na sociedade e analisa seus públicos. É pedagogia na medida em que se preocupa com a missão didática do museu. Participa plenamente das ciências da comunicação, contribuindo para o estudo da exposição como mídia específica. E está intimamente ligada à história pela dimensão patrimonial do museu” (GOB; DROUGUET, 2019, p.28)

³ Conceitua-se museu tradicional como o espaço, edifício ou conjunto arquitetônico-espacial construído (ou adaptado) e preparado para receber coleções de diversos tipos de testemunhos materiais recolhidos pelo mundo. Em tais espaços, as coleções são pesquisadas, documentadas, interpretadas e exibidas por especialistas ao público através de exposições. Nesta concepção de museu o foco de interesse está no objeto, encarado como documento representativo de uma determinada realidade, ideia, tempo, local ou grupo.

⁴ Visão defendida por muitos museólogos desde a década de 1980, a partir das proposições da escola tcheca de museologia (DESVALLÉES; MAIRESSE, 2013, p.65)

⁵ Conselho Internacional de Museus, órgão vinculado a UNESCO, com sede em Paris, criado em 1946, por um grupo de especialistas em museus de diversos países, incluindo o Brasil, representado pelo professor Mario Barata.

musealizados⁶ – e relações entre o Homem e a paisagem e entre os grupos e indivíduos – nos Ecomuseus e museus comunitários.

Porém, pensada desde o início por Georges Henri Rivière⁷ como um conceito evolutivo para que acompanhasse as transformações dos museus e da sociedade (GOB; DROUGUET, 2019, p.27), uma nova definição foi aprovada em 2007, tornando ainda mais explícita a ampliação tanto do que pode ser musealizado (incluindo então o patrimônio imaterial) quanto da função social dos museus (o desenvolvimento da sociedade). A nova definição, em vigor até hoje, passaria então a ser a seguinte:

O museu é uma instituição permanente sem fins lucrativos, ao serviço da sociedade e do seu desenvolvimento, aberta ao público, que adquire, conserva, investiga, comunica e expõe o patrimônio material e imaterial da humanidade e do seu meio ambiente com fins de educação, estudo e deleite.⁸

Ainda assim, podemos questionar nela as funções de coleta/aquisição e da conservação expressos na definição oficial de Museu. No caso dos Ecomuseus, das áreas preservadas ou dos centros de memórias modernos praticamente não encontraremos a atividades da coleta/aquisição uma vez que neles a proposta é de se conservar *in situ*, isto é, no local, as evidências necessárias à sua constituição e manutenção enquanto entidades. (SCHEINER, 1989).

A conservação também não é fundamentalmente necessária, por exemplo, nos museus desenvolvidos por comunidades. Segundo Hughes de Varine (2000):

naturalmente será necessário conservar alguns objetos, mas não como meio de atingir os objetivos de Museu [...] a herança cultural do passado deve ser considerada como material cru ou semi-refinado, deixado à disposição dos nossos contemporâneos e seus sucessores, para permitir-lhes construir seu novo projeto.

⁶ Musealizar corresponde “a operação de extração, física e conceitual, de uma coisa de seu meio natural ou cultural de origem, conferindo a ela um estatuto museal – isto é, transformando-a em musealium ou musealia, em um ‘objeto de museu’ que se integre no campo museal” (DESVALLÉES; MAIRESSE, 2013, p.57).

⁷ Museólogo francês, foi um dos fundadores e primeiro diretor do ICOM, cargo que exerceu até 1962. É considerado um dos maiores nomes da museologia do século XX, sendo um dos criadores, juntamente com Hugues de Varine, do conceito de Ecomuseu, que vai romper com os padrões da museologia tradicional e abrir as portas do processo de renovação do campo museológico com o movimento da Nova Museologia.

⁸ Tradução feita pelo ICOM-Portugal, a definição em francês e inglês da página do ICOM não estão mais disponíveis, talvez em decorrência do atual processo de redefinição. Disponível em: <https://icom-portugal.org/2015/03/19/definicao-museu/>.

Obviamente, o Museu ao qual Varine se refere não é o museu tradicional, e sim um museu onde o conceito de público é substituído pelo de comunidade, onde as relações entre Homem, cultura e natureza e as relações entre cada membro da comunidade constituem o acervo. Acervo este que tende a estar em constante transformação. Enfim, refere-se a um museu que é expressão de sua comunidade e que “deve fazer uso dele como um instrumento de seu desenvolvimento e que deve controlá-lo permanentemente” (VARINE, 2000).

Todavia, permanecem inquestionáveis, ao menos até agora, as funções de investigar e expor seu acervo. Investigar porque sem investigação, isto é, sem produção de conhecimento, não há museu, mas sim apenas uma reserva técnica. É a antiquada visão de museu-depósito, que destitui o museu de sua dimensão pedagógica, de sua função social enquanto agência educativa e formadora de mentalidades. Ele deve ser “a universidade para o povo através do objeto” (VARINE, 1979, p.19). Quanto à atividade de expor, ela é fundamental, pois distingue os museus de outras instituições, como bibliotecas e arquivos. Uma das grandes forças do museu é justamente a exibição de seu acervo, a força do objeto – sobretudo nos museus tradicionais em geral e históricos em específico – a possibilidade de contar um fato ou uma narrativa e apresentar um testemunho material destes, uma prova.

É o museu, portanto, devido à variedade e complexidade das atribuições que pode ou não vir a exercer, um “órgão cultural em seu sentido mais lato” (COSTA, 2002. p. 62). Se comparado a outras instituições tidas como seus “parentes mais próximos”, novamente, as bibliotecas e os arquivos, os museus, por serem mais flexíveis podem não só agregar as atribuições destes, mas ir além, extrapolando seus limites e ampliando suas possibilidades. Como destaca Lygia Martins Costa, é o único destes espaços institucionais que, preocupado com a divulgação do conhecimento, é capaz de atingir até os analfabetos, deficientes visuais, crianças pequenas, estrangeiros não familiarizados com o idioma local, entre outros, pois utiliza diversas linguagens além da escrita.

Dessas e outras definições existentes de museu⁹, podemos, no entanto, encontrar pontos em comum que ajudam a delimitar o que é um museu, diferenciando-o de outros tipos de instituições que tenham acervo ou façam

⁹ Inúmeras outras organizações ligadas ao campo museal formularam suas próprias definições de museu, assim como também é definido de diferentes formas nas legislações de vários países. Optamos, porém, trabalhar aqui apenas com a do ICOM, por concordar com Gob e Drouguet (2019) de que é a mais abrangente e também devido à centralidade desta instituição no mundo dos museus.

exposições. Segundo Gob e Drouguet (2019), são eles: ser uma instituição permanente¹⁰ e aberta ao público, não ter fins lucrativos e investigar e expor seu acervo, seja qual for a natureza deste.

Esse processo de redefinição do que seria o Museu não se deu por acaso. Lugar de preservação, lazer, estudo e disseminação de conhecimento, cultura e memória, a instituição, entretanto, se viu ameaçada, em meados do século passado, por não conseguir acompanhar as rápidas transformações pelas quais passava a sociedade, acabando por se tornar-se ele próprio um testemunho, um vestígio de uma época passada, um objeto de museu. Chegou-se até a proclamar a morte do museu¹¹. Com isso, naqueles tempos de “crise do museu”, acabou por perder espaço e apelo junto à sociedade. Toda a discussão dos museólogos nas últimas décadas do século XX foi no sentido de definir o objeto de estudo da museologia e romper com a inércia em que os museus se encontravam (e muitos ainda se encontram), adequando-os ao mundo que os cerca e às novas necessidades de seu público.

Isso obrigou o campo museal a se repensar e reinventar. Chegou-se, entre outras conclusões, que os museus deveriam desempenhar um papel mais atuante e decisivo perante a comunidade, auxiliando-a na busca de soluções para seus problemas atuais, de acordo com as recomendações da mesa redonda convocada pela Organização das Nações Unidas para a Educação, a Ciência e a Cultura (UNESCO) e realizada em Santiago do Chile em maio de 1972. Daí o surgimento de novas concepções, que procuraram fazer com que o Museu deixasse de ser apenas um local de culto ao objeto, ao passado, ao exótico e ao belo, para ser um local de debate e reflexão para a sociedade, para que ele deixasse “de ser o templo para ser o fórum” (SUANO, 1986).¹²

As críticas (de setores da sociedade) e a autocrítica (dos profissionais de museu) deram resultados e partir das últimas décadas assistiu-se a uma explosão

¹⁰ A permanência seria um dos principais traços que distingue o museu de uma coleção particular, posto que, na maioria das vezes a última se dispersa após a morte do seu formador e/ou fica sujeita às “flutuações da sua fortuna”, enquanto que um museu, em geral, sobrevive aos seus fundadores e se mantém de forma mais tranquila, uma vez que seu caráter público, mesmo em museus privados, garante que tenham quem zele por ele, o Estado ou a coletividade. (POMIAN, 1984, p.83-84).

¹¹ Durante as manifestações de maio de 1968 na França, incendiar o Louvre, enquanto “protótipo do almoxarifado do patrimônio burguês” (MENESES, 2013, p.17) foi uma das palavras de ordem pichada nos muros da cidade.

¹² Suano está fazendo uma referência a um texto famoso do museólogo canadense Duncan Cameron, publicado originalmente em 1971, que se valia dessas duas imagens, templo e fórum, como metáfora para a crise de identidade que os museus vivenciavam então.

de novos museus, com novos temas, acervos e novas formas de apresentá-los, atendendo aos mais variados públicos, necessidades e exigências, inclusive do mercado. De quase cadáver, o museu se tornou um sucesso (GOB; DROUGUET, 2019, p.25). Conforme Huysen (1994), as críticas foram elas próprias “musealizadas” e:

essa musealização do projeto da vanguarda atravessou as fronteiras entre a vida e a arte e ajudou a derrubar os muros do museu, democratizando-o ao ponto de torná-lo mais acessível e facilitar as atuais transformações do museu, que de uma fortaleza de poucas pessoas selecionadas passou a ser cultura de massa, e que de tesouraria passou a ser local de performances e mise-en-scene para um público ainda maior. (HUYSEN, 1994, p.41)

Essa percepção pode também ser sentida na nova proposta para definição de museu do ICOM, apresentada para ser votada em 2019, na 25ª Conferência Geral do ICOM, em Kyoto, e que destoava bastante do tom das anteriores:

os museus são espaços democratizantes, inclusivos e polifônicos orientados para um diálogo crítico sobre o passado e o futuro. Reconhecendo e lidando com os conflitos e desafios do presente, detêm em nome da sociedade, a custódia de artefatos e espécimes, por ela preservando memórias diversas para gerações futuras, garantindo a igualdade de direitos e de acesso ao patrimônio a todas as pessoas. Os museus não têm fins lucrativos. São participativos e transparentes, trabalham em parceria ativa com e para comunidades diversas na recolha, conservação, investigação, exposição e aprofundamento de vários entendimentos do mundo, com o objetivo de contribuir para a dignidade humana e para a justiça social, a igualdade global e o bem-estar planetário.¹³

Essa definição, resultado de três anos de encontros e coleta de propostas (269 no total) de várias partes do mundo, introduziu novos conceitos na definição de museu, tais como inclusão, transparência, dignidade humana, justiça social e igualdade global, e gerou grande celeuma entre os profissionais de museu que, na falta de um consenso, optaram por adiar sua votação por um ano¹⁴. Entre as principais críticas, estão a de que seria mais ativista do que técnica, pouco clara e de abandonar a ênfase nas funções do museu. Nas palavras de Luís Raposo,

¹³ Disponível em: <http://www.icom.org.br/wp-content/uploads/2021/02/Apresentacao.pdf> Acesso: 26 fev 2021.

¹⁴ A pandemia mundial de Covid-19 provocou novo adiamento da votação. Em fins de 2020, foi instituído um novo grupo de trabalho (ICOM Define), uma nova metodologia de trabalho para a redação de uma nova proposta de definição de museu (dividida em 11 etapas) que será votada apenas na Conferência Geral do ICOM de 2022, a ser realizada em Praga.

arqueólogo e presidente do ICOM-Europa, a discussão reflete a oposição entre duas visões de museu atualmente existente dentro da museologia

uma visão puramente instrumental e aspiracional dos museus, que no fundo os diminui pela sua assimilação a qualquer outra instituição ou projecto cultural animado por motivações e princípios de democracia social, e uma outra que, sem rejeitar tais princípios, procura fixar-se naquilo que distingue os museus, os torna únicos e por isso os engrandece na sua irredutível originalidade. (RAPOSO, 2019)

Se ela vai ser aprovada como está ou sofrerá modificações, ainda não se sabe, mas a querela nos permite confirmar duas coisas. A primeira é mais uma vez a transformação de um museu centrado no objeto para um museu cada vez mais voltado para o Homem¹⁵ e a vida em sociedade. Esse é o sentido das transformações que vem ocorrendo já há décadas no âmbito da museologia e dos museus. A segunda é que realmente não é tarefa fácil responder o que é museu.

1.2 Breves apontamentos sobre a trajetória dos museus e da museologia

Há duas formas de se abordar a trajetória dos museus ao longo do tempo: uma mais tradicional, que remonta suas origens à Antiguidade Clássica, traçando uma espécie de genealogia até os museus atuais, ligação outrora muito importante para legitimar a existência dessas instituições e, posteriormente, para justificar a museologia como campo do conhecimento autônomo, mas hoje questionada por diversos autores; e outra, mais atual e coerente, que vê o museu como uma criação da Idade Moderna, mais especificamente, durante o século XVIII e, portanto, fruto do ideário iluminista.

Na primeira vertente, a origem do museu tradicional, isto é, como instituição, se encontra na antiguidade clássica em duas instituições: em primeiro lugar, o *Mouseion* (templo das Musas), mas também na *Pinakothéke*. O *Mouseion* grego era um espaço de pesquisas, estudo e também de reunião de testemunhos materiais,

¹⁵ O “objeto primeiro” da Museologia a partir das ideias trazidas pela Nova Museologia e que a coloca, portanto, no rol das ciências humanas. (SOARES, 2009).

onde através do culto às Musas¹⁶ os homens poderiam dedicar-se às artes e às ciências sem se preocupar com as aflições da vida cotidiana. Exemplo célebre foi o *Mouseion* de Alexandria. Instituído durante a monarquia Lágida do Egito, no final do reinado de Ptolomeu I Sóter (323-285 a.C.) que reuniu os mais notáveis sábios de diversas especialidades; história, geometria, medicina, entre outras, que viviam em comunidades, mantidos às custas do rei, que designava funcionários encarregados de prover as necessidades materiais dos sábios para que estes pudessem dedicar-se integralmente aos seus estudos. Contava com um jardim botânico e zoológico e uma biblioteca que chegou a ter mais de 120 mil volumes (MARROU, 1975, p.297-298).

Fundamentalmente um centro de investigação científica, os sábios que frequentavam o *Mouseion*, apesar de não estarem obrigados a ministrarem aulas, acabavam também por enveredar para a ação pedagógica, formando discípulos. Para Henri-Irénée Marrou (1975, p.299) se no início o museu era mais uma academia, evoluiu progressivamente até desenvolver aspectos de uma universidade e constituir-se em “um autêntico estabelecimento de ensino superior”. Sendo assim, o museu estava muito mais próximo das universidades do que os museus atuais.

Já a *Pinakothéke*, como era denominada já no século V a.C. uma das alas do Propileu da acrópole de Atenas, era destinado à conservação de coleções formadas por estandartes, quadros, tábuas e obras de arte antiga em geral. Estava, por tanto, muito mais próxima da nossa ideia de museu tradicional: um lugar para abrigar coleções.

Para além desses precedentes institucionais, há de se levar em consideração a existência de uma tendência ao colecionismo inerente ao ser humano. Desde os tempos remotos, o homem vai coletando tudo que lhe chamar a atenção ou o que julgar útil e valioso. Faz isso como se ao colecionar objetos e coisas pudesse, segundo estudiosos do fenômeno do colecionismo, possuir “pedaços de um mundo que se quer compreender e do qual se quer fazer parte ou dominar” (SUANO, 1986. p.12). Daí a coleção revelar tanto sobre o contexto de onde é oriunda, quanto da sociedade ou indivíduo que a reuniu. Consequentemente, o ato de coletar também

¹⁶ Figuras metafóricas da mitologia grega, filhas de Zeus e Mnemósine (memória), consideradas fontes de inspiração do gênio criativo do Homem e associadas às palavras cantadas, lembrando da importância da memória para a tradição oral. Eram nove ao todo Clio (célebre), que preside à história; Calíope (voz harmoniosa) à poesia épica; Polímnia (muitos cantos), à retórica; Euterpe (alegre), à música; Terpsícore (alegria da dança), à dança; Érato (amável), à lírica coral; Melpômene (canto) à tragédia; Tália (abundância), à comédia e; Urânia (celeste), à astronomia.

implica na existência de um espaço para se guardar e preservar o que é coletado, sendo assim, não podemos falar de Museu sem considerar o Coleccionismo.

Não é à toa, portanto, que essa vertente para a “história dos museus” confunda-se com a história do colecionismo em si, seguindo basicamente o mesmo percurso histórico, isto é, das oferendas aos templos das musas gregos, passando aos despojos e troféus de guerra colecionados pela aristocracia romana, relíquias dos tesouros eclesiásticos e reais medievais, coleções principescas e burguesas do renascimento, raridades da natureza e peças exóticas dos gabinetes de curiosidades até, enfim, as instituições públicas do século das luzes, o museu propriamente dito. Todos abrigando coleções expostas ao olhar por diferentes motivos, cujas peças, porém, sempre tiveram a função de intermediar o visível e o invisível, de aproximar o espectador com o ausente, o distante, o passado, deixando, portanto, de ser coisas para serem semióforos (POMIAN, 1984).

Depois dos gregos, continuando com essa trajetória do colecionismo e dos museus, no mundo antigo, foram os romanos os grandes colecionadores, conforme nos mostra a arqueologia e os autores clássicos. Diversas coleções, fossem particulares ou públicas (no caso das existentes nos templos), puderam ser formadas, sobretudo, por meio dos saques e tributos que chegavam à Roma, na medida que novos territórios iam sendo conquistados e anexados ao Império. O colecionismo entre os romanos floresceu de tal maneira que em determinado momento, os cidadãos ricos competiam entre si para ter a maior e melhor coleção, pois era sinal de riqueza, bom gosto, educação e força política. Além disso, as coleções romanas, cujas peças constituíam verdadeiros “troféus de guerra”, que também serviam para mostrar a força e o poderio dos inimigos conquistados e dessa forma atestar para quem pudesse contemplá-las a superioridade e glória de sua civilização.

Durante a Idade Média o colecionismo vai se manifestar principalmente na forma dos tesouros eclesiásticos (comumente apontado como outro antecedente dos museus) e no culto às relíquias religiosas, objetos encarados como representação do divino, como o dente ou o osso de um santo, lascas da cruz de Cristo, o Manto Sagrado, etc., que eram mantidos, como não poderia deixar de ser, em igrejas. Isso não significa dizer que as coleções particulares ou reais deixaram de existir, porém tornaram-se menos frequentes devido ao enfraquecimento do poder secular.

No entanto, sabe-se que Carlos Magno, por exemplo, reuniu uma grande e valiosa coleção com peças de arte da Roma antiga, tesouros que recebeu como presente enviado pelo califa Harum al-Rachid, parte do tesouro dos Hunos capturado pelo duque de Friul, despojos que Afonso II, o Casto, ganhou ao retomar Lisboa dos Muçulmanos. Entretanto foi a Igreja Católica, durante todo período medieval, detentora de imenso poder político e riqueza, além de controlar o Conhecimento e o Saber. E como estava entre os princípios pregados pelo cristianismo o abandono aos prazeres mundanos e bens materiais, uma vez que os homens estariam apenas “de passagem” nesse mundo, a Igreja logo tornava-se a principal receptora de doações, sobretudo dos grandes senhores feudais, desejosos de agradar a Deus, o que permitiu que formasse magníficas coleções (SUANO, 1986, p. 14) como o tesouro de Saint-Denis e São Marcos, cujos objetos já eram cuidadosamente inventariados pelos monges (LEON, 2000, p.20). É importante lembrar ainda que essas coleções possuíam também um caráter utilitário para a Igreja, para a qual a arte tinha uma função pedagógica, já que grande parte do seu rebanho era então analfabeta.

É somente nos momentos finais da Idade Média que alguns príncipes e nobres, cujo poder começa a se fazer notar, vão conseguir formar coleções que rivalizassem em grandeza e glória com os tesouros da Igreja. Esse crescimento do poder dos príncipes acompanhou o processo de expansão e fortalecimento do comércio e das cidades, sobretudo das cidades repúblicas italianas. Muitas dessas coleções, que datam a partir do século XV, chegaram aos nossos dias transformados posteriormente em museus. Até então, o acervo dessas coleções se constituía de manuscritos, livros, mapas, gemas, porcelanas, instrumentos óticos, astronômicos e musicais, moedas, armas e peles.

Nos séculos XV e XVI, durante o período conhecido como Renascimento, ocorre uma revalorização da cultura greco-romana, e conseqüentemente do Homem enquanto “ser criador”, que se manifestou principalmente nos campos da Arte, Filosofia e Literatura. Com isso se deu o aumento do interesse, por parte dos colecionadores, por objetos da Antiguidade Clássica, fossem eles manuscritos, vasos ou estátuas. Nesse período, também vai se assistir a um crescimento da circulação de objetos de variadas culturas, decorrente das grandes navegações e da descoberta e colonização, por parte dos europeus, do Novo Mundo e outros territórios. Mais ainda, é também um período de intensa produção artística,

patrocinada por príncipes e nobres europeus, que incorporavam grande parte dessa produção às suas coleções. É a época de grandes artistas, como Leonardo da Vinci, Rafael, Michelangelo e Tintoretto, que passam a ser valorizados, abandonando-se o anonimato que recaía sobre o artista no período medieval.

Para Lewis Munford (1991), é a partir do modo de vida da corte dos palácios que surgem instituições como o Jardim do Prazer, o Jardim Zoológico e também o Museu. Os dois últimos derivariam e evidenciariam a ideologia de aquisição e consumo sem limites presente na vida da corte. Grandes coleções teriam sido formadas pelo desejo dos príncipes de “levar para casa despojos de conquistas no exterior e de adquirir por meio de compra ou patrocínio o que não pudesse ser obtido pela superioridade das armas”, isto é, o desejo de trazer ao seu alcance e domínio o mundo inteiro. Munford chama essas instituições de “instituições palacianas”. De qualquer forma, mesmo não sendo ainda museus propriamente ditos, podemos realmente considerar as coleções principescas como os embriões dos museus no sentido moderno.

Entretanto, essas coleções não estavam somente voltadas para o luxo, prazer e demonstração de poder e prestígio dos príncipes. Conforme lembra Peter Burke, com o ressurgimento da tradição clássica há a necessidade por parte dos humanistas de criarem novas instituições, onde pudessem discutir e difundir novas ideias, uma vez que as universidades, sobretudo as mais tradicionais, onde grupos estabelecidos há mais tempo, como os escolásticos, tornavam-nas hostis a eles. É dessa forma que surgem as Academias, inspiradas em Platão, como “*forma social ideal para explorar a inovação*” (BURKE, 2003, p.40). E também ressurge a ideia de Museu, encarnada nas coleções principescas e, posteriormente, nos “Gabinetes de Curiosidades”¹⁷.

Os Gabinetes de Curiosidades estavam associados à Revolução Científica e à difusão da “Nova Filosofia” ou “Filosofia Natural”, que não só substituiu o movimento humanista do Renascimento no desafio ao saber constituído, como o extrapolava, e muito, pois rejeitava não só a tradição medieval como também a clássica. Eram espaços reservados por filósofos naturais, nobres e letrados, em geral em suas próprias residências, onde podiam guardar, estudar e exibir peças

¹⁷ Além dos Gabinetes de Curiosidades havia também os Gabinetes de Artes (o *Kunstammer* germânico) que se converteriam mais tarde nas Galerias de Pinturas, misto de museu e ateliês, repletas de quadros e esculturas (HERNANDEZ-HERNANDEZ, 1998. p. 18-19).

coleccionadas, desde pedras até animais exóticos. Porém, não estavam restritos à Filosofia Natural, às Humanidades também estavam neles presentes na forma de coleções de antiguidades e objetos de povos distantes. O objetivo era de se constituir um microcosmo, um “universo em miniatura”, com a maior quantidade e variedade de peças possível, ideia essa que persistiu no âmbito dos museus durante muito tempo.

Logo, já havia nestes museus (ou melhor protomuseus) uma forte preocupação com o pensamento ordenador característico do período. Mais tarde, a ideia de mundo como sistema integrado e de museu como síntese desse mundo, fez com que o problema da classificação nos museus se desse de maneira muito mais dramática, e de certa maneira ainda o é, do que nas bibliotecas que também proliferaram nesse período. A ausência de uma tradição medieval que servisse como base para a classificação de objetos é um fator apontado por Burke (2003, p. 40) que agravava essa situação. A maneira mais usual, a princípio encontrada, para se classificar as peças de acervo era pela substância de que eram feitas, fosse ela natural (animal, vegetal ou mineral) ou artefato (feito pelo homem), e não pela procedência ou época (o que era mais raro), o que reforçava a ideia de microcosmos. Buscando uma outra maneira para resolver o problema de organizar, classificar e recuperar informações acerca do seu acervo, alguns colecionadores chegaram a utilizar a ordem alfabética à maneira dos dicionários e enciclopédias, como a coleção da família Farnese que ficava acondicionada em gavetas ordenadas de A a N (BURKE, 2003, p. 165).

O surgimento e a proliferação dos gabinetes de curiosidades nos séculos XVII e XVIII evidencia um crescimento do interesse por uma concepção de conhecimento mais prático e experimental, “um interesse pelas coisas além de pelas palavras” (BURKE, 2003, p.44). Foram importantes para os estudiosos do início da Era Moderna, mostrando que não era somente através da leitura que se podia obter conhecimento¹⁸.

Além de passar a ideia de microcosmos, esses “museus” do período também poderiam ser encarados, como sugere Burke (2003, p.170), como um tipo de escola, espaço de ensino experimental da Nova Ciência e da Nova Filosofia, onde se poderia aprender sobre o uso de materiais e produtos de diferentes partes do

¹⁸ Françoise Choay (2006, p.63) mostra que os antiquários, eruditos e colecionadores de antiguidades, viam os objetos e monumentos como fontes muito mais seguras que os livros.

mundo. Também no campo das artes os museus poderiam ser encarados como escolas, pois propiciavam aos artistas o convívio com as grandes obras de arte fundamentais ao seu aprendizado e crescimento artístico.

Apesar de não serem ainda instituições públicas¹⁹ — caminhariam gradativamente nesse sentido, até finais do século XVIII quando a ideia de museu público tornar-se-ia hegemônica — essas coleções poderiam publicizar seus acervos por meio de catálogos²⁰. Em verdade esse, provavelmente, era o único meio de acesso a eles que a maioria das pessoas da época poderiam ter, pois este era restrito às famílias, amigos e convidados dos colecionadores. Marlene Suano (1986. p. 26.) aponta como um provável motivo para tal restrição um despreparo das camadas populares, em geral analfabetas e incultas, cujo comportamento rompia com o “clima de contemplação” apropriado, o que provocava a ira dos colecionadores.

Foi, portanto, somente no fim do século XVIII que esses espaços se abriram de uma vez por todas ao público em geral²¹, surgindo então a concepção moderna de museus, conforme demonstra a bibliografia mais recente sobre o tema. Em outras palavras, a instituição Museu tal como conhecemos hoje é um produto da Era Moderna, mais precisamente do Século das Luzes, e não da Antiguidade Clássica²², que veio se construindo a medida que vai adquirindo e consolidando seu caráter público, isto é, o de espaço de coleções abertas a visita pública, ainda que inicialmente muito restrita. A esse respeito Poulot diz:

A abertura de coleções – régias, nobiliárquicas ou burguesas –, obedecendo a determinados critérios, e não somente ao capricho do proprietário, inaugurou a época dos museus modernos. (...) A fundação dos museus nacionais, iniciada em grande parte pela Revolução Francesa, converte, em seguida, o direito de entrar no museu em um direito do cidadão e, ao

¹⁹ Experiências nesse sentido já vinha ocorrendo desde pelo menos o século XV, quando a Igreja Católica abriu ao público suas coleções em 1471 em um *Antiquarium* organizado pelo Papa Pio VI. E em 1683 foi aberto o *Ashmolean Museum* de Oxford, o primeiro museu público europeu que contava com um laboratório de química e uma biblioteca, e que em 1713 redigiria um regulamento com normas de funcionamento que incluíam regras específicas para a visita pública como as horas de visita e o preço de entrada (que seria proporcional ao tempo da visita).

²⁰ A fabricação desses catálogos por si só já é um sinal indicativo de que o número de interessados nessas coleções já era significativo. (VALENTE, 2003. p.25)

²¹ Pomian (1984, p.82) atribui essa abertura à pressão de membros de “estratos médios” da sociedade, sábios, escritores, artistas e eruditos, cujo número então aumentava devido ao crescimento econômico e difusão da instrução, para ter acesso aos diversos semióforos colecionados pela alta sociedade e necessários para o exercício de suas atividades profissionais.

²² E a “genealogia” dos museus que os remete ao *Mouseion* de Alexandria seria, portanto, “testemunho por excelência da relação imaginária estabelecida pela instituição com a Antiguidade”. (BUTLER, 2007, apud POULOT, 2013, p.16).

mesmo tempo, em uma necessidade para a identidade e para a reprodução da nova comunidade imaginária. (POULOT, 2013, p.59)

Nesse século também se assistiu a um acirramento do colecionismo. Dentre os fatores que contribuíram para tanto estava, em primeiro lugar, o redescobrimto de Pompeia e Herculano no início do século XVIII, o que provocou uma renovação no interesse dos colecionadores pelo Mundo Antigo e também deu impulso aos estudos arqueológicos e à criação de museus voltados à arqueologia.

Em segundo lugar, está a proliferação de Academias, sobretudo as de arte (Bruxelas em 1711, Madri em 1744, Veneza em 1756, Londres em 1768), que com a ascensão da burguesia contribuíram para a ampliação do mercado de obras de arte (HERNANDEZ-HERNANDEZ, 1998. p. 23), mas também as de ciências (a Academia Real de Ciências de Lisboa, por exemplo, data de 1779). As academias surgidas nesse momento se constituíam em instituições alternativas de ensino superior, quebrando o monopólio das Universidades nesse aspecto (BURKE, 2003. p. 47).

O próprio termo Museu²³, nesse momento, às vezes se confundia com o de Academia conforme podemos notar em dicionários portugueses da época, como no composto por Bernardo de Lima Melo Bacellar de 1783, onde a definição para museu aparece tão somente como “lugar da accademia”, ou no de Antonio Moraes e Silva como “academia onde se dá aquele estudo”, isto é, da poesia e das artes. No *Vocabulario Portuguez e Latino* de Bluteau, museu aparece como “(...) todo o lugar destinado ao estudo das letras humanas, como também as casas de curiosidades scientíficas (...)”²⁴. A ambiguidade do termo Museu também transparece na Enciclopédia de Diderot e D’Alembert onde, após descrever o museu de Alexandria, define-o como uma palavra que se aplica a todo lugar onde são guardadas coisas que tenham relação imediata com as artes e as musas²⁵.

É também nesse século que surge o termo Museografia, como título da obra de Gaspar F. Neickel publicada em 1727, um tratado teórico contendo orientações

²³ Suano (1986, p.11) lembra que este já era também empregado com o sentido de “compilação exaustiva” sobre algum tema, intitulado publicações como o *Museaum Metallicum* do naturalista e colecionador Aldovrando de Bologna, em torno de 1600, tratando de metais, entre outros. No mesmo sentido, Choay fala de museus de imagens criados por antiquários com representações de antiguidades que vão inspirar, junto com as coleções de arte, e ser substituídos pelos museus propriamente ditos, no século XVIII (2006, p.89).

²⁴ Bluteau (1776) ainda nos lembra que a palavra museu servia ainda para designar determinados livros que pretendiam compilar informações sobre um tema específico.

²⁵ *Le mot de musée (...) on l’applique aujourd’hui á tout endroit où sont renfermées des choses qui ont un rapport immediate aux arts e aux muses. Encyclopedie ou Dictionnaire Raisonné des Sciences, des Arts et des Métiers. Tome 20. 1779. p. 595.*

quanto à classificação, ordenação, conservação, exposição e estudo dos objetos de coleção (HERNANDEZ-HERNANDEZ, 1998, p.16.)

A abertura dos museus ao grande público no final do século XVIII estava perfeitamente de acordo com a filosofia iluminista que imperava no momento, com seu projeto de reforma econômica, social e política calcado sempre na Razão. Ao pregarem, os ideólogos do Iluminismo, a difusão das “luzes”, a comunicação do Saber, a educação pública é alçada à condição de fator fundamental para o desenvolvimento da sociedade e do indivíduo.

Essa “iluminação” da sociedade traria consigo grandes vantagens porque, mais que a comunicação do saber, o pensamento iluminista preocupa-se em buscar sempre aumentar o “estoque de conhecimento”, o que por sua vez seria preciso para o progresso e engrandecimento da nação. Daí a necessidade de se implementar instituições voltadas à educação e à pesquisa. E os museus, como vimos, seriam instituições apropriadas para tais fins, pois a relação entre coleções, educação e pesquisa já existia desde a Antiguidade, mas até aquele momento só um reduzido número de artistas e estudiosos, donos de coleções ou amigos destes, podiam usufruir dela nesse sentido.

Domingos Vandelli, médico e botânico italiano, radicado em Portugal após ter sido convidado pelo marquês de Pombal para reger uma cadeira de filosofia na Universidade de Coimbra, e um dos responsáveis pela criação da Real Academia de Ciências de Lisboa, escrevendo no final do século XVIII já percebia nos museus excelentes instrumentos para a instrução pública, assim, também, como para o adiantamento das ciências, se referindo mais especificamente aos museus de História Natural.

Vandelli vê o museu como: “(...) um livro sempre aberto, no qual o observador se instrue com prazer e facilidade, a memória vem ajudada pelos Olhos, e se conserva atenção pelo prazer da vista (...)”.²⁶

E são justamente esse prazer e facilidade proporcionados pela visão dos objetos que tornavam o museu de grande valia para a instrução e a formação do gosto. “O gosto he o juizo perfeito que dá o valor a cada cousa. O muzeo somnistra

²⁶ VANDELLI, Domingos. Memórias. Memória V: Utilidade dos muzeos de História Natural. Biblioteca Nacional, I-32,12,2

objectos innumeraveis, se aprehe de a estimalos, e se forma o gosto, prova evidente que o muzeo he de hua grande utilidade”.²⁷

É nesse contexto que a criação do museu do Louvre, em meio à turbulência provocada pela Revolução Francesa, vai se constituir num marco importante na história dos museus, por ser o momento fundador de uma imagem de museu que ainda hoje se mostra popular. Sua fundação foi motivada pela intenção dos comitês revolucionários de proteger do vandalismo que caracterizou o período os bens e monumentos que pudessem ter valor histórico e artístico para o povo francês. Para tanto, foi criado todo um aparato jurídico e técnico voltado para a preservação e conservação destes bens doravante entendidos como patrimônio da nação (CHOAY, 2006, p.95). Deste processo, surge não só a ideia de monumento histórico, como a de museu moderno, que vai se diferenciar de vez do simples colecionismo, pois este não tinha obrigação de ser público e não exercia uma função patrimonial.

Segundo Gob e Drouguet:

O museu moderno é revolucionário, não tanto no sentido do contexto político da criação do Louvre - a Revolução Francesa – mas, também porque ele rompe com o colecionismo e reinterpreta radicalmente a coleção humanista na perspectiva do iluminismo. O museu é destinado ao público e à sua educação; o museu é um instrumento de conhecimento e de patrimonialização. (GOB; DROUGUET, 2019, p.34)

Assim, se outros museus europeus, precederam o Louvre quanto a sua abertura ao público, foi somente com a criação deste que “estabeleceram-se as bases da museologia moderna: a responsabilidade coletiva em relação ao patrimônio, o papel dos poderes públicos, a necessidade do museu como conservatório, seu papel didático” (GOB; DROUGUET, 2019, p.42).

Construído por Felipe Augusto, demolido e reconstruído em 1546, por ordem de Francisco I, desde o início o palácio do Louvre já parecia demonstrar sua vocação museológica, sendo sempre (com exceção de alguns momentos em que foi praticamente abandonado, ao menos como lugar de moradia da família real, como durante o reinado de Luís XIV) local de abrigo de obras de arte.

Aberto ao público em 10 de agosto de 1793, sob a denominação de “Museu da República”, ou ainda “Museu Central”, se constituiria no primeiro museu público da França. No entanto, já se caminhava nesse sentido desde a nomeação por Luís

²⁷ Ibid.

XVI do conde de Angivillier como diretor dos edifícios reais (1774-1791) que já então propusera a disponibilização do acesso às coleções do Rei. Mas, apesar do projeto de Angivillier receber a colaboração entusiasmada de pintores e arquitetos do Antigo Regime, foi só por um decreto de 1792, aprovado pelo governo revolucionário que isso se tornou possível. Tal decreto criava não só o Museu do Louvre, mas ainda outros três: o Museu dos Monumentos, o de História Natural e o de Artes e Ofícios, todos a serviço da implementação de uma “nova ordem”. A burguesia vitoriosa na França, parecia já então perceber as possibilidades acerca dos museus para a construção e difusão de novos valores, e como veículo eficiente para se atingir as massas, empenhada como estava no “desmantelamento dos quadros de poder da aristocracia e a instituição de novos quadros administrativos” (SUANO, 1986, p.36)

Contudo, Arno J. Mayer (1987) nos oferece um ponto de vista diferente acerca da utilização dos museus pela burguesia. Para esse autor, instituições como museus, academias e salões, ao longo do século XIX e início do XX, guardavam valores e tradições do Antigo Regime, estando então dominadas pelas velhas elites. Estas tratavam de adaptar-se aos novos tempos assimilando novas ideias e práticas, e cooptando a burguesia, sem, contudo, ferir seu *status*, temperamento e perspectiva tradicionais. Essa adaptação teria sido facilitada pela ânsia dos burgueses pelo enobrecimento. Esses “novos homens ricos” esperavam ao imitar e se apropriar dos modos e gostos aristocráticos, ascender àquela classe. Dessa maneira, a burguesia ao abraçar e vestir o “tecido cultural” herdado do *Ancien Regime*, em prol do que imaginavam ser uma ascensão social, se tornavam “tão subservientes na vida cultural quanto nas relações sociais e na conduta política” (MAYER, 1987, p.190), em outras palavras, prolongavam sua situação de subordinação em relação à aristocracia.

Sendo assim, os museus seriam não um instrumento de irradiação de novas ideias e valores (burgueses), mas sim focos de reprodução e difusão dos valores clássicos e tradicionais, onde resistia entrincheirado o Antigo Regime que através deles seguia tentando neutralizar as mudanças pela cooptação e assimilação da burguesia ascendente. Em vez de revolucionário, o museu já nasceria, portanto, maculado pelo conservadorismo e elitismo de que tanto seria acusado e criticado mais de um século depois.

Porém, quando falamos em burguesia devemos ter em mente que ela não era algo homogêneo e sim permeado de conflitos internos, fosse por questões

econômicas, crenças religiosas ou convicções intelectuais. Devemos compreendê-la como sendo, bastante diversificada e dividida, além de numerosa. Assim, enquanto uma grande e média burguesia, grupo que durante todo o século XIX aumentaria seu “número, riqueza e significação política” poderia buscar *status* e prestígio frequentando o ambiente da Alta Cultura, a pequena burguesia (artesãos, professores, pequenos comerciantes e funcionários públicos) permanecia alijada, estando mais preocupada em não decair à condição de proletariado.

Seja como for, a iniciativa de abrir o Louvre ao grande público não obteve grandes resultados naquele momento, as classes menos favorecidas não teriam se sentido “tocadas” por aquelas obras que agora estavam ao seu alcance como nunca antes estivera, terminando o museu reduzido ao seu público habitual (LEON, 2000, p.51). Fato é que a Grande Galeria do Louvre foi fechada para reformas permanecendo assim por três anos, sendo reaberta apenas em 1801, graças a Napoleão Bonaparte e os esforços de Vivant Denon, seu primeiro diretor. Empenhado no engrandecimento da França e na transformação de Paris em capital cultural da Europa, Napoleão tratou de ampliar o palácio e enriquecer suas coleções, sobretudo, recorrendo a uma antiga prática; a captura de tesouros e obras de arte dos países por ele conquistados como presas de guerra, sob a justificativa de que se constituíam em tesouros da humanidade que, portanto, deveriam estar onde pudessem ser apreciados, ou seja, “na pátria onde reina a liberdade e a civilização em detrimento dos territórios onde predominam o fanatismo e a idolatria” (MOREL, 2000).

A criação do Louvre vai inaugurar a era dos museus dos grandes museus nacionais, isto é, instituições cuja função social será de guardar, conservar e expor objetos representativos do passado de um povo ou nação. Dessa forma estavam, na maioria das vezes, vinculados a projetos políticos e sociais dos governos responsáveis por sua criação e manutenção, e que buscavam legitimação histórica. Conforme Mayer: “Embora declarassem ser agentes do esclarecimento democrático, na prática as grandes instituições museológicas se converteram em igrejas estéticas exclusivistas devotadas à glorificação de um passado que era fonte do presente” (MAYER, 1987. p.199).

A partir daí a trajetória dos museus começa a se entrelaçar com a do patrimônio cultural de um país, sendo seu povo o legítimo proprietário e principal usufrutuário. Reestabelece-se e reforça-se a ligação Museu-Memória, na medida em

que, ao longo do século XIX, o primeiro vai tornando-se o local onde enraíza-se, recupera-se (e por vezes cria-se) a memória da Nação. “Lugares de Memória” no dizer de Pierre Nora (1993), uma vez que, a partir de meados do século, com o avanço da Revolução Industrial, a velocidade das mudanças faz com que a Memória vai deixando de ser vivida necessitando ser depositada e entesourada em locais a ela consagrados para que não se perdesse de vez.

Tendo o Louvre como paradigma, museus serão criados ou repensados, espalhando-se por toda a Europa e além, atingindo os demais continentes seguindo o rastro da colonização europeia.

A partir de princípios do século XIX, o desenvolvimento dos museus no resto do mundo é um fenômeno puramente colonialista. Foram países europeus que impuseram aos não-europeus seu método de análise do fenômeno e patrimônios culturais; obrigaram as elites e os povos destes países a ver sua própria cultura com olhos europeus. Assim os museus da maioria das nações são criações da etapa colonialista. (VARINE, 1979, p.12)

A situação descrita acima não vai mudar com a descolonização que se seguiu, ainda na primeira metade do século XIX na América Latina e em meados do XX na África e Ásia, uma vez que ela foi apenas política e não cultural, tampouco econômica. Assim, devemos entender o museu como um fenômeno tipicamente europeu e que se difundiu pelo mundo uma vez que a Europa produziu a cultura dominante na qual o museu, enquanto instituição, foi concebido.

Uma exceção pode ser feita no caso dos museus norte-americanos. Estes desde suas origens ainda no século XVIII, eram frutos da iniciativa privada e já estavam voltados ao público, que poderia visitá-lo mediante o pagamento de ingressos, como o Museu de Charleston criado em 1773 pela *Library Society* de Charleston (considerado o mais antigo dos Estados Unidos, ainda que já houvesse antes gabinetes de curiosidades) que pedia através de anúncios de jornais que lhe enviassem espécimes de animais, plantas, minerais, raridades ou curiosidades de qualquer espécie. No *Peale's Museum* da Filadélfia, criado em 1784 por Charles Wilson Peale (1741-1827) já havia a preocupação educativa de exhibir os animais de seu acervo em imitações de seu habitat natural. Ainda nesse século é fundado o Museu de Salem pela *East India Marine Society* que seria posteriormente anexado

às coleções do Instituto Essex e se tornaria o Museu Peabody da Universidade de Harvard²⁸.

Em todos eles predominavam coleções de História Natural, deixando as obras de arte em segundo plano. Um museu inteiramente voltado à Arte só apareceria em 1870, em Nova Iorque, o *Metropolitan Museum of Art*.

Assim, o processo de implantação de museus nos EUA diferia profundamente do europeu, onde o acesso ao público só foi conquistado após muitos debates e onde a iniciativa privada, não aristocrática, só seria sentida em peso a partir da segunda metade do século XIX, quando uma enriquecida burguesia passa a ter acesso à alta cultura e a se envolver na criação e organização de instituições culturais.

Nesse momento, na Europa da segunda metade do século XIX, mais que nunca, os museus estarão a serviço do “esclarecimento democrático” (GAY, 2002. p. 246). Funcionavam como verdadeiras escolas onde se formavam ou aprimoravam os gostos, conforme Vandelli já pregava um século antes. Agora, no entanto, essas “escolas” tinham uma clientela muito mais ampla e variada, de reis e aristocratas a burgueses grandes ou pequenos. Claro que o quanto se dispunha para gastar ainda era determinante na formação de gostos refinados.

Contudo, se o século XIX pode ser considerado a idade de ouro dos museus, dado ao grande crescimento em números e importância desses estabelecimentos, é também nele que se apresentam as primeiras críticas. Artistas, inconformados pela falta de espaço nos museus ao novo, ou a qualquer coisa que não se enquadrasse nos padrões estéticos então vigentes, que deviam exaltar o regime político, o passado, as elites, a família e outros valores tradicionais, foram os primeiros a se manifestar. Para eles isso se devia à observância irrestrita dos diretores desses museus à tradição e aos cânones da arte ensinada nas academias e, também, pela falta de ousadia destes, que acabavam por transformar os museus em túmulos, em mausoléus da arte, imagens ao qual foram associados por intelectuais, como Paul Valéry, Theodor Adorno e outros, em meados do século XX.

A falta de iniciativa destes “sacerdotes de museu” em popularizar e democratizar suas exposições revela que o caráter elitista destas instituições se mantinha e evocava a imagem dos museus como templos, sagrados, solenes e

²⁸ As sociedades foram, de fato, uma inteligente solução para a criação e manutenção de escolas, hospitais, museus, etc. (SUANO, 1986).

antiquados, o que era reforçado pela própria arquitetura deles, com suas fachadas gregas, renascentistas ou românticas, austeras inspirando reverência e temor. Nestes templos, a aquisição e a concentração de peças era mais importante que o aprendizado. A carência de meios didáticos de exposição, a falta de maiores preocupações com fins educativos e a ausência de uma abertura maior à participação popular e ao envolvimento da comunidade em seus assuntos serão por décadas os principais motivos de críticas aos museus.

É ainda no final do século XIX que acontecem as primeiras tentativas de romper com essa ideia de museu como depósito de objetos ou templo a ser admirado. Pretendendo mostrar o modelo de civilização nórdica tradicional em seu próprio meio (que já se encontrava ameaçada ante o progresso), o sueco Artur Hazelius imagina então uma nova forma de museu, o museu a céu-aberto, fundado em 1891 no parque Skansen. Nele podia-se visitar, em meio a um parque natural, construções características da região com seus interiores reconstituídos com mobiliário de origem e funcionários realizando antigos fazeres e técnicas. O exemplo do Museu Skansen foi logo seguido, Oslo (1894), Copenhague (1897), posteriormente na Dinamarca, Alemanha e Países Baixos no começo do século XX, chegando aos EUA em 1926 em Williamsburg (Virgínia). É a partir desses primeiros museus a céu-aberto que surgirão, mais tarde, os museus de território e os ecomuseus, ainda que haja diferenças significativas entre as propostas, no primeiro se protege o patrimônio pela imobilização ou mesmo recriação (idealizada e ideológica) do passado, enquanto nos últimos, o objetivo é proteger e valorizar o que existe em uma comunidade viva com a colaboração dos membros dela (SUANO, 1986, p.69-70).

Também nesse final de século houve iniciativas com o intuito de popularizar os museus, como a criação de museus regionais de caráter etnográficos, voltados para a preservação de comunidades rurais e populares, assim como suas tradições, a exemplo da *Salle de France*, inaugurada no Museu de Etnografia do Trocadero de Paris (*Museu do Homem a partir de 1937*) em 18 de abril de 1884, consagrada exclusivamente à etnografia da França. Já museus como o South Kensington (depois *Victoria and Albert Museum*) propunham uma aliança entre arte e indústria. Este último ficava aberto mesmo à noite, possibilitando que os trabalhadores pudessem visitá-lo, promovia exposições temporárias que poderiam ser emprestadas a particulares, introduziu o uso de reproduções a fim de facilitar a

apresentação de obras ao público e ainda, emprestava modelos para auxílio dos interessados (VALENTE, 2003, p.35): Pretendia com isso promover a instrução e vulgarizar o saber técnico e científico.

No início do século XX, acompanhando os progressos da ciência, o museu busca também se tornar mais científico, como demonstra a criação de laboratórios em muitos deles (GOB; DROUGUET, 2019, p.48). Mas se no século anterior, a pesquisa científica nos museus estava relacionada ao conhecimento para melhor exploração das colônias europeias, sobretudo nos museus de história natural e etnografia, agora ela estava mais preocupada com temas como a arquitetura dos museus, a conservação, a gestão e a divulgação de seus acervos. Estas, inclusive, serão essas as principais questões de interesse da Museologia enquanto disciplina que estuda os museus e cujo surgimento remonta ao segundo quartel do século XX (GOB; DROUGUET, 2019, p.25). Datam desse mesmo período a criação dos primeiros órgãos e a realização das primeiras conferências internacionais de museologia²⁹.

Contudo, isso não foi o suficiente para evitar que o museu entrasse na berlinda e reverter um processo de decadência que mais tarde culminaria na já citada “crise dos museus” na década de 1960. Nas palavras de Suano:

no século XX, sem a função de retratar a escalada da burguesia e de representar o mito da ‘civilização’ por ela criado, o museu estagnou. A instituição e seu conteúdo não respondiam às necessidades e inquietações da sociedade pós-revolução industrial. O proletariado conscientizava-se de seus direitos e passava a exigí-los e a burguesia não conseguia mais gerir a sociedade com a mesma facilidade de antes. (SUANO, 1986, p.50)

Tanto Suano (1986) quanto Poulot (2013) expõem outro fator que, a nosso ver, pode ter contribuído para uma certa má fama dos museus, a ponto de ter quem decretasse seu fim algumas décadas mais tarde: a associação com o totalitarismo. Fosse na Itália fascista, na Alemanha nazista ou na União Soviética, os museus se tornaram lugares privilegiados para mostrar as glórias do Império Romano, a ascensão e superioridade da sociedade germânica e a necessidade e o sucesso da

²⁹ O Escritório Internacional de Museus (precursor do ICOM) criado na França, em 1926, subordinado a Liga das Nações (precursor as ONU) e ao Comitê Internacional de Cooperação Intelectual (precursor da UNESCO), foi responsável por organizar eventos internacionais, sendo o primeiro em Madri, em 1934 e pela publicação da revista *Mouseion*, marco editorial do campo museal, publicada em francês e dedicada à prática museológica em vários países. Desde fins do século XIX, porém, já existiam associações e publicações nacionais na Inglaterra, Alemanha, Estados Unidos. (CRUZ, 2008, p.3-4)

Revolução respectivamente. Tornaram-se assim importantes veículos de propaganda e educação nesses e outros regimes de natureza similar.³⁰

O passado elitista, burguês, colonialista e eurocêntrico dos museus passou a ser um grande problema para a museologia, sobretudo no pós-Segunda Guerra Mundial. Frente as intensas transformações políticas e sociais ocorridas nas décadas seguintes, em especial o processo de descolonização da Ásia e da África e a luta e conquista de direitos por grupos subalternizados e movimentos sociais, os profissionais de museu perceberam que esta instituição estava em descompasso com as novas demandas de uma sociedade em acelerada transformação. E que esse descompasso se materializava na decadência do público nos museus, que não mais se via contemplado nesses espaços, os quais, segundo Mario Chagas, ainda reproduziam (e grande parte ainda reproduz) o modelo colonialista de museu, o qual se caracteriza:

pelos processos administrativos hierarquizados, pela excessiva valorização do patrimônio material, pelo baixo nível de participação, pelo preconceito e discriminação em relação aos negros, aos indígenas, ao feminismo e ao movimento LGBTQI e pela hipervalorização do saber do ICOM, bem como do saber “acadêmico”, “teórico” e “científico”, em detrimento de outros saberes. (CHAGAS, 2017, p.131)

Essa percepção fez com que o campo da museologia³¹ se movimentasse, sobretudo a partir da década de 1970, não só para renovar suas práticas, definir novos objetos e objetivos, delimitar sua área de atuação e garantir sua relevância, mas também para se consolidar enquanto disciplina científica. Movimentação esta que em vez de garantir uma unidade dentro do campo, vai provocar rupturas das quais vão se originar novas concepções de museologia.

A trajetória e sentido das mudanças no campo da museologia na segunda metade do século XX podem ser observadas a partir de cinco documentos essenciais, produzidos no âmbito do ICOM/UNESCO (PRIMO, 2008, p.49).

³⁰ Não é, portanto, de se estranhar a intensa atuação do líder integralista Gustavo Barroso para a estruturação do campo museal brasileiro nesse período, seja na direção do Museu Histórico Nacional, na criação do Curso de Museus ou na elaboração de manuais de museologia. Ou mesmo a preocupação de Vargas com o patrimônio histórico e artístico que resultará na criação do IPHAN.

³¹ Que começa a se estruturar ao final do século XIX com a formação das primeiras associações profissionais, mas que ganha mesmo impulso com a fundação do *Office International des Musées* (Agência Internacional de Museus) ao final da Primeira Guerra Mundial, que vai fornecer estrutura às primeiras iniciativas de cooperação internacional e editar a revista *Museion* de 1926 a 1940. (POULOT, 2013, p.128)

São eles: a Declaração do Rio de Janeiro, resultado do Seminário Regional da UNESCO sobre a Função Educativa dos Museus, Rio de Janeiro, 1958, que refletiu pela primeira vez sobre a necessidade de se definir um objeto de estudo para a museologia e vai reforçar o caráter educativo do museu ressaltando a necessidade atualizar seus métodos e processos de comunicação e educação como meio de estabelecer um diálogo com seus visitantes e a sociedade em geral; a Declaração de Santiago, produzida na Mesa Redonda de Santiago, Chile, em 1972, tido como o mais importante e inovador de todos e que vai abrir caminho para a renovação do campo museal nos anos seguintes ao introduzir o conceito de patrimônio integral (conjunto que abrange as coleções de museus e seu entorno, território e comunidade, incluindo também manifestações imateriais da cultura) e ideia de museu como instrumento de mudança social e desenvolvimento local, com a participação da comunidade nas atividades desenvolvidas; a Declaração de Quebec adotada pelo I Atelier Internacional de Ecomuseus/ Nova Museologia realizada em Quebec, Canadá, 1984, que expôs os princípios de base de uma nova museologia, consolidado com a criação do MINOM – Movimento para a Nova Museologia, um ano depois; a Declaração de Oaxtepec, fruto da reunião realizada no México também em 1984, que considerou indissociável a relação território-patrimônio-comunidade e, portanto, defendia a preservação *in situ* como a melhor forma de manter a identidade de um patrimônio, visto que retirá-lo do seu contexto original comprometia a própria ideia de preservação; e por fim, a Declaração de Caracas, produzida no Seminário “A Missão dos Museus na América Latina Hoje: Novos Desafios”, celebrado em Caracas, Venezuela, em 1992, que vinte anos após a Declaração de Santiago buscou atualizar suas propostas e conceitos e reafirmar os compromissos assumidos quanto a função social dos museus enquanto espaços dinâmicos, abertos a participação da comunidade e capazes de promover transformação social a partir do patrimônio cultural, enfocando o caso latino-americano.

Ao longo desse percurso que vai culminar tanto na criação de novas tipologias de museus (ecomuseus³², museus comunitários³³, museus itinerantes,

³² Hughes de Varine, a quem a criação do termo “ecomuseu” nos anos 1960 é creditada, reavalia hoje o seu uso, uma vez que o seu sucesso acabou por transformá-lo em uma “palavra-valise”, sobre a qual qualquer um pode colocar o que quiser. “Pessoalmente, (...) prefiro conservar o termo ‘museu’ e atribuir-lhe um qualificativo que define sua principal característica: museu comunitário, se ele realmente emana de uma comunidade particular; museu de território, se ele representa a

entre outros), no alargamento do conceito de patrimônio (primeiramente abraçando também o meio ambiente, a cidade e as comunidades e depois com o reconhecimento do patrimônio imaterial ou intangível³⁴) e o surgimento e consolidação de museologias alternativas àquela tradicional e institucionalizada, como a Nova Museologia, a Museologia Social ou Sociomuseologia e, mais recentemente, mesmo uma possível Museologia Decolonial.

Fruto direto das agitações sociais e políticas das décadas de 1960 e 1970 que promoveram contestação das instituições e valores tradicionais, e pegando ainda a revolução das comunicações, o avanço da industrialização, da urbanização, do individualismo e do consumismo da década seguinte, que também impactaram o mundo dos museus, o movimento da Nova Museologia é para Maria Célia Teixeira de Moura Santos

um dos momentos mais significativos da Museologia contemporânea, por seu caráter contestador, criativo, transformador, enfim, por ser o vetor no sentido de tornar possível a execução de processos museais mais ajustados às necessidades dos cidadãos em diferentes contextos, por meio da participação e visando o desenvolvimento social. Os processos metodológicos e as técnicas utilizadas, embora em contextos os mais diversificados, trouxeram contribuições significativas para o desenvolvimento da construção do conhecimento na área da Museologia e, conseqüentemente, para os museus, bem como para o desenvolvimento dos processos museais fora do espaço restrito dos museus. (SANTOS, 2008, p.71-72)

A Nova Museologia introduziu no mundo dos museus, mesmo enfrentando resistências, uma variada gama de questões até então ignoradas ou subvalorizadas pelas instituições museológicas e os profissionais de museu, tais como a preocupação com a democratização da sociedade, a valorização das identidades e culturas de todos os grupos sociais e a participação ativa destes nos processos museais e gestão do patrimônio, desenvolvimento comunitário, a preocupação

complexidade de um conjunto de comunidades que coexistem em um *pays*, museu de sítio (monumental, industrial, arqueológico) ou ainda centro de interpretação, quando este último termo reflete bem a vontade de traduzir uma paisagem, uma história, um personagem, um fato, um problema” (VARINE, 2013, p.182)

³³ Museus cujo objetivo é “construção e análise da história das comunidades, contribuindo para a identificação da sua identidade, colaborando para que os cidadãos se orgulhem da sua identidade cultural, utilizando as técnicas museológicas para solucionar problemas sociais e urbanos” (SANTOS, 2008, p.75)

³⁴ Sobre o assunto ver o artigo de José Reginaldo Gonçalves dos Santos (2009, p.25-33) que vai analisar a questão do patrimônio sob a ótica da antropologia, preocupando-se em analisar a ideia de patrimônio em mundos sociais e culturais diversos, isto é, em grupos e sociedades estranhas à lógica moderna (não-modernas ou tradicionais) e relacionar isso à ideia de patrimônio imaterial ou intangível, na época do texto ainda de formulação recente.

ambiental, a interdisciplinaridade, a função social dos museus e o papel dos museólogos junto a comunidade. Apresentou conceitos como museu integral, patrimônio global, museologia ativa, entre outros. Promoveu a ampliação do que é patrimônio e dos bens que podem ser musealizados e também a criação de novas categorias de museus não mais restritos ao espaço de um edifício (SANTOS, 2008, p.94). Além de ajudar, ao prover com novas ideias que acabariam por tornarem-se teorias, a Museologia a se desenvolver, em um processo que continua até hoje em Ciência do Museu e campo do saber em ascensão (SOARES, 2009).

Em 1993, Mario Moutinho se referia a Museologia Social como “uma parte considerável do esforço de adequação das estruturas museológicas aos condicionalismos da sociedade contemporânea”, consequência da “abertura do museu ao meio e sua relação orgânica com o contexto social que lhe dá vida” (MOUTINHO, 1993, p.7-8).

Herdeira da Nova Museologia, a Museologia Social ou Sociomuseologia³⁵ vai, a partir daquela década, momento em que a Nova Museologia passou por “uma inflexão conceitual e prática” e passou a ser quase tão normativa quanto a tradicional (CHAGAS; GOUVEIA, 2014, p.13), levar mais adiante proposições iniciadas nas décadas anteriores, sobretudo no que tange à participação da comunidade na atuação e gestão das práticas museológicas e a função social dos museus. O enfoque nessas questões estaria justamente na essência da Museologia Social.

O elemento definidor que nomina essa museologia é a centralidade que as questões sociais têm na vida objetiva das instituições. Elaboram suas narrativas em comunidades tratadas como periféricas e abordam temas do cotidiano, debatendo preconceitos, evidenciando lutas, conquistas e valorizando as expressões locais que tem historicamente pouca ressonância nos museus (GOUVEIA; PEREIRA, 2016, p.731)

Da mesma forma que a Nova Museologia enfrentou resistências e teve que disputar espaço no campo museal com os defensores da museologia tradicional, sobretudo na primeira década após o início do movimento, a Museologia Social também foi alvo de críticas que negavam sua existência como movimento específico, posto que toda museologia seria social. A essa crítica, Chagas e Gouveia (2014) respondem que não é o fato dela existir em sociedade que lhe define e dá

³⁵ Enquanto aqui utilizamos o termo Museologia Social, em Portugal Sociomuseologia prevalece.

sentido, mas sim aos compromissos sociais que ela assume e se vincula, isto é, a sua dimensão política, que, portanto, independe da tipologia do museu. E explicitam quais seriam esses compromissos (pensando no caso brasileiro):

com a redução das injustiças e desigualdades sociais; com o combate aos preconceitos, com a melhoria 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; GOUVEIA, 2014, p.17).

Entretanto, podemos perceber ainda uma certa confusão entre os termos Nova Museologia e Museologia Social, referidos como se fossem sinônimos, uma vez que surgem de uma mesma matriz ideológica. No entanto, enquanto a Nova Museologia é um amplo movimento de museólogos que buscaram, e buscam, refletir o papel dos museus frente aos desafios de um mundo em constante transformação, a Museologia Social busca a partir dessa reflexão promover no âmbito dos processos museais práticas inovadoras que viabilizem transformações, de acordo com as necessidades da sociedade. Dessa forma, a primeira cria as condições para a constituição e o fortalecimento da segunda (PEREIRA, 2018, p.89).

Quanto a uma museologia decolonial, Marcele Regina Nogueira Pereira (2018) é quem mais avança nessas questões em sua tese de doutoramento em Sociomuseologia pela Universidade Lusófona de Humanidades e Tecnologias (ULHT) de Lisboa. Ela vai analisar as transformações no campo museal a partir das contribuições teóricas e práticas de quatro importantes museólogas, a cubana Marta Arjona Pérez, as brasileiras Waldisa Rússio Camargo Guarnieri e Mária Célia Teixeira Moura Santos e a mexicana Miriam Arroyo, uma opção “em perspectiva decolonial, com vistas a destacar parte do pensamento feminino que influencia o campo da Museologia Social (PEREIRA, 2018, p.58).

No discurso crítico ao universalismo e à imposição de uma humanidade culturalmente homogênea por ideais construídos pelos processos de colonização, mas que ainda se mantém de Marta Pérez e na sua defesa de um viés plural e participativo na construção do patrimônio cultural ainda no final da década de 1970 e início da de 1980, ela enxerga uma antecipação do que posteriormente seria chamado de pensamento decolonial (PEREIRA, 2018, p.62). O mesmo pode ser dito a respeito da atuação de Miriam Arroyo em prol de uma museologia comunitária no

México, “experiências pautadas por destacar saberes populares, com ênfase, para a garantia da autonomia e da participação comunitária” (PEREIRA, 2018, p.72).

Em todas as quatro autoras, por sua percepção de “que museu é lugar de enfrentamento das questões sociais mais urgentes, museu é lugar de provocar mudanças, lugar de inquietações e práticas insurgentes”, Marcele Pereira (2018, p.72) enxerga as sementes de uma museologia transgressora e engajada capazes de descolonizar o pensamento museal.

No entanto, essa museologia, consubstanciada primeiramente na Nova Museologia e, mais tarde, quando essa começa a dar sinais de um certo esgotamento, na Museologia Social, por vezes se encontra ainda presa a uma lógica eurocêntrica e excessivamente normativa que, a seu ver, limita novas possibilidades e/ou ignora inovações, processos museais que não se enquadram nos requisitos impostos pelo ICOM e outras instâncias institucionais do campo para serem consideradas museus. Nesse sentido, ela alerta:

mesmo os museus comunitários e ecomuseus, muitas vezes estão condicionados por lógicas extremamente castradoras, limitadoras e atrelados a constructos sociais deformadores. Há muito que pensar sobre isso, há que enfrentar esses entendimentos e a realidade de que muitas experiências podem estar disfarçadas de emancipadoras e libertadoras a partir do discurso museal progressista, e atender a interesses que se confundem com a prática reacionária e limitadora de nossa sociedade. (PEREIRA, 2018, p.90)

Os caminhos propostos e trilhados a partir de 1972 e a dicotomia museu tradicional e museus comunitários/ecomuseus não estariam, segundo ela, dando mais conta de explicar todas as novas experiências ultimamente desenvolvidas no mundo dos museus e do patrimônio junto a movimentos sociais, grupos subalternizados e coletivos, sobretudo na América Latina. É preciso ir além e romper (mais uma vez) as fronteiras da museologia, ampliar conceitos e investir em novas possibilidades para o campo museal. É com esse objetivo que a autora vai recorrer a literatura decolonial.

O pensamento decolonial reflete os estudos e debates promovidos pelo coletivo Modernidade/Colonialidade (M/C) formado por intelectuais latino-americanos atuantes em diversas universidades que trouxeram para o contexto da América Latina o argumento pós-colonial, desenvolvido inicialmente por Franz Fanon, Albert Memmi, Aimé Cesáire e, mais tarde, por Edward Said, denunciando a continuidade

das estruturas de dominação e opressão criados na etapa colonial, mesmo após a descolonização e se posicionando a favor dos colonizados, e depois continuado por movimentos como o dos Estudos Subalternos, formado no Sul asiático e dos Estudos Culturais, na Inglaterra e Estados Unidos, conforme a genealogia do pós-colonialismo descrita por Luciana Ballestrin (2013).

Segundo ela, o M/C vai promover uma renovação nas Ciências Sociais da América Latina contemporânea ao radicalizar o argumento pós-colonial por meio da noção de giro colonial, isto é, “um movimento de resistência teórico e prático, político e epistemológico, à lógica da modernidade/colonialidade” (BALLESTRIN, 2013, p.105). Ela destaca como principais contribuições do grupo

as tentativas de marcar: (a) a narrativa original que resgata e insere a América Latina como o continente fundacional do colonialismo, e, portanto, da modernidade; (b) a importância da América Latina como primeiro laboratório de teste para o racismo a serviço do colonialismo; (c) o reconhecimento da diferença colonial, uma diferença mais difícil de identificação empírica na atualidade, mas que fundamenta algumas origens de outras diferenças; (d) a verificação da estrutura opressora do tripé colonialidade do poder, saber e ser como forma de denunciar e atualizar a continuidade da colonização e do imperialismo, mesmo findados os marcos históricos de ambos os processos; (e) a perspectiva decolonial, que fornece novos horizontes utópicos e radicais para o pensamento da libertação humana, em diálogo com a produção de conhecimento. (BALLESTRIN, 2013, p.110)

É diante desse quadro teórico que Marcele Pereira vai buscar propostas do grupo, como a “desobediência epistêmica” de Walter Dignolo e a “sociologia das ausências” e “sociologia das emergências” de Boaventura de Sousa Santos, entre outras, que, contribuam para desenvolver ou desvelar novos processos e práticas museais verdadeiramente emancipadoras, que garantam o direito à memória dos grupos negligenciados e o protagonismo destes na produção de suas próprias histórias, construção dos seus patrimônios e transformação das suas realidades. Não se tratando de deslegitimar ou substituir as museologias já existentes, mas somar-se a elas, uma museologia indignada capaz de romper com a opressão e as injustiças provocadas pela colonialidade do poder, do saber e do ser, uma museologia decolonial.

Ela, no entanto, não está sozinha no desejo de descolonizar a museologia e no “flerte” com o pensamento decolonial. Mario Chagas, talvez o principal nome da Museologia Social no Brasil, é outro nome da museologia que vai nesta mesma

direção. Pensando no caso brasileiro, ele, inclusive, vê em iniciativas da década de 1940 (Museu da Inconfidência, em Ouro Preto, e Museus das Missões, no Rio Grande do Sul) e na década de 1950 (Museu de Imagens do Inconsciente, Museu do Índio e Museu de Arte Negra) “sinais a favor da decolonização do pensamento museológico (...) potentes, ainda que singelos e frágeis” (CHAGAS, 2017, p.128) por já problematizarem de alguma forma questões sociais. Igualmente na criação de museus regionais pelo Instituto do Patrimônio Histórico e Artístico Nacional (IPHAN) ao longo das décadas de 1950 e 60, que em conformidade com a Declaração do Rio de Janeiro de 1958 já sinalizavam para os futuros museus comunitários. E ainda no Decreto nº3.551 de 4 de agosto de 2000, que inspirado pela Declaração de Fortaleza (1997) instituiu o Registro de Bens Culturais de Natureza Imaterial, que alterou a lógica da preservação e promoveu inclusão de grupos antes excluídos e na Carta de Salvador (1997) que sinaliza uma maior aproximação dos museus ibero-americanos com os movimentos sociais.

Para Chagas a Museologia Social já vem promovendo nos últimos anos a decolonização do pensamento museal, que no seu entendimento passa pela

atenção aos museus sociais e populares que no século XXI espalharam-se pelo Brasil, bem como pela defesa da paisagem cultural, dos direitos da natureza e do patrimônio imaterial, com a consciência de que nada disso tem valor em si e que tudo depende do uso que se faz desses conceitos e práticas sociais. (CHAGAS, 2017, p.128)

Dessa forma, ao produzir novos saberes e fazeres evidenciados em diversas experiências museais por todo o Brasil (ele lista mais de duas dezenas de iniciativas entre 2006 e 2016, entre eles o Museu Vivo de São Bento) que rompem com os cânones estabelecidos, a Museologia Social já estaria se movimentando em direção a uma museologia decolonial.

Vale ressaltar ainda outros pontos de convergências da Nova Museologia e da Museologia Social com o pensamento decolonial. Ente eles o protagonismo latino-americano nas discussões, perceptível, por exemplo, na escolha dos locais dos eventos internacionais que produziram aqueles que como vimos foram os mais importantes documentos para a renovação da museologia nas últimas décadas (Rio de Janeiro, Santiago, Oaxtepec, Caracas, podemos incluir ainda Salvador). E na própria possibilidade de escolha de Marcele Pereira em analisar o campo museal na

segunda metade do século passado exclusivamente a partir das contribuições de mulheres latino-americanas.

Esse posicionamento, no entanto, ainda está longe de ser hegemônico dentro da museologia. Outros autores, como António Pinto Ribeiro, ao tentar responder se é possível descolonizar o museu, se vale do perspectivismo ameríndio, para mostrar que nessa epistemologia indígena, a existência de um museu (que ele lembra não haver sequer termo correspondente em línguas indígenas) seria paradoxal, por que não haveria sequer o que colecionar e, portanto, este não seria necessário “e a sua inexistência é o gesto mais radical de descolonização” (RIBEIRO, 2016, p.110). O que se pode apreender dessa fala é que a instituição museu sendo uma construção ocidental, sua existência por si já representaria uma marca da dominação colonial, tornando difícil sua descolonização. Não há, portanto, unanimidade. A discussão acerca de uma possível museologia decolonial ainda é muito recente e está longe de se esgotar. O campo museal segue em movimento.

1.3 No Brasil: do Museu Real ao Ibram

No Brasil, a história dos museus propriamente ditos começa com a criação do Museu Real (depois Nacional) por D. João VI em 1818³⁶. Com o decreto de seis de junho de 1818 que cria o Museu Real no Rio de Janeiro, o monarca português radicado no Brasil, buscou preencher o vazio existente por aqui de uma instituição voltada inteiramente às ciências naturais, desde que ele próprio extinguiu o gabinete de história natural, popularmente conhecido como Casa dos Pássaros.

Na época, as ciências naturais, devido ao seu caráter prático e utilitário, ocupavam uma posição de destaque no projeto reformista ilustrado português, projeto este que teve continuidade no Brasil, como uma importante instância de promoção de desenvolvimento da sociedade e de felicidade para o Homem. Por isso mesmo em Portugal as ciências naturais estavam bem representadas em instituições específicas a elas, como o Real Museu de História Natural da Ajuda, o

³⁶ A publicação *Museus em Números* (IBRAM, 2011), entretanto, vai apontar como sendo a primeira experiência museal em terras brasileiras a criação de uma instituição que englobava jardins botânico e zoológico e um observatório astronômico dentro das instalações do parque do Palácio de Friburgo (ou Vrijburg) em Pernambuco, durante o período da ocupação holandesa (1630 a 1654).

Museu da Universidade de Coimbra e a Academia de Ciências de Lisboa, criados na segunda metade do século XVIII. A distância dessas instituições do centro de poder com a transferência da Corte para o Rio de Janeiro tornou necessário a criação em terras brasileiras de uma instituição similar e que funcionasse nos mesmos moldes. Sobretudo com a Academia de Ciências que além de incentivar o desenvolvimento científico e o ensino das ciências em Portugal, atuava “no apoio à formulação de políticas estatais capazes de proporcionar a uniformização do discurso colonizador para o conjunto do império marítimo” (MUNTEAL FILHO, 2000. p.579) servindo como importante órgão consultivo do Estado. Assim é possível identificarmos alguma semelhança entre os objetivos a que se propunha a dita academia e aqueles expressos no decreto de criação do Museu Real de “(...) propagar os conhecimentos dos estudos das sciencias naturaes no Reino do Brazil, que encerra em si milhares de objectos dignos de observação e exame, e que podem ser empregados em beneficio do commercio, da industria e das artes (...)”³⁷.

A presença cada vez maior de naturalistas estrangeiros viajando e explorando o território brasileiro, foi outro fator de incentivo para a criação de uma instituição científica local. Isso para que a monarquia portuguesa não continuasse a passar pela “vergonha” de que o marquês de Lavradio já se referia décadas antes, de serem os estrangeiros os únicos, salvo poucas exceções das quais se destaca a Viagem Filosófica comandada por Alexandre Rodrigues Ferreira, a se ocuparem de conhecer e estudar as riquezas naturais do Brasil. Para Nancy Stepan (1976, p.27), a fundação do Museu Real fora tanto uma resposta ao interesse pela história natural provocado pelos trabalhos dos naturalistas estrangeiros, quanto uma imitação dos grandes museus de história natural europeus.

Dessa forma, conforme lembra Ulpiano Bezerra de Meneses (2013), o aparecimento e desenvolvimento dos museus no Brasil, assim como em toda a América Latina, está mais próximo do modelo norte-americano, isto é, enciclopédicos, porém mais como museus dedicados às ciências naturais do que como museus celebrativos da história e identidade nacional, como o Louvre³⁸. A diferença com os museus da América do Norte fica por conta de não serem eles

³⁷ Decreto de seis de Junho de 1818.

³⁸ Segundo Leticia Julião dois modelos de museus firmaram-se dominantes no século XIX, um alicerçado na história e cultura nacional, de caráter celebrativo, do qual o Louvre foi o modelo, e outro que surgiu como resultado do movimento científico da época, dedicados à pré-história, a arqueologia e a etnologia, cujo maior exemplo foi o Museu Britânico (2001, p.20).

privados e sim criados e mantidos pelo Estado. Conforme este autor, o modelo de museu oitocentista brasileiro é o do “museu de História Natural, no qual se insere, organicamente a Antropologia e, como um enclave evocativo e celebrativo, a História” (MENESES, 2013, p.22). Assim, ao Museu Nacional, somam-se na segunda metade do século XIX outros grandes museus com as mesmas feições, isto é, enciclopédicos, mas privilegiando as Ciências Naturais como o Museu Paraense Emílio Goeldi (1866) e o Museu Paulista (1894) inaugurando a “Era dos Museus” no Brasil (SCHWARCZ, 1995, p.70).

A questão nacional dentro dos museus brasileiros só ganharia destaque mais de um século depois da fundação do nosso primeiro museu, com a criação, em 1922 do Museu Histórico Nacional (MHN) no contexto dos festejos do centenário da independência, que incluía ainda a Exposição Internacional do Rio de Janeiro. Destoando da imagem de progresso e modernidade que esta pretendia atrelar ao país, o Museu, projeto acalentado por Gustavo Barroso desde pelo menos uma década antes, propunha ao contrário um resgate da memória nacional e das glórias do passado.

Segundo Myrian Sepúlveda dos Santos, que analisou as narrativas históricas construídas pelos museus históricos brasileiros, o MHN seguiu uma linha militarista (ainda que não fosse um museu estritamente militar) bastante característica dos museus europeus naquele período e a uma história política que exaltava grandes heróis e batalhas romantizando o passado da nação (2006, p.34). Ainda segundo essa autora, ele, em seus primeiros anos e sob a direção de Barroso (a frente da instituição desde a sua fundação até 1957, exceto pelo período entre 1930 e 1932, quando foi afastado por Vargas e substituído por Rodolfo Garcia), se constituía em um exemplo do que ela chama de “museu-memória”³⁹ e promoveu um “culto da saudade” que “representou a tentativa de consolidar uma tradição nacional por meio de objetos que, por serem valorizados como autênticos fragmentos do passado, funcionavam como símbolos poderosos dos ‘heróis’ eleitos por uma parte da elite dirigente” (SANTOS, 2006, p.41).

³⁹ A autora em seu trabalho identifica dois aspectos distintos e contrastantes nos discursos dos museus históricos por ela analisados, um que ela chama de “museu-memória” onde “por meio dos objetos, é possível uma experiência que mostra continuidade entre passado e passado e ignora a noção de tempo que se volta continuamente para o futuro” e outra, o “museu-narrativa”, “em que o discurso histórico, racional e moderno substitui a história que apoiava a memória e onde a linguagem das palavras subordina o outro elemento da narrativa museológica, que é o objeto” (SANTOS, 2006, p.20)

A fundação do Museu Histórico Nacional não foi um marco para a museologia brasileira apenas por ser um “divisor de águas” entre os museus enciclopédicos que lhe antecederam e os museus não apenas históricos, mas também artísticos e folclóricos que lhe sucederam, sendo a primeira “instituição de cultura material consagrada à brasilidade de um ponto de vista histórico” como lembra Regina Abreu (1996, p.55). Mas também por ter sido nele, durante a “Era Gustavo Barroso”, que foi criado o Curso de Museus, destinado a formação de conservadores de museus⁴⁰ isto é, profissionais aptos a trabalhar nessas instituições, idealizado por ele e já previsto no decreto de fundação do museu, porém só concretizado em 1932⁴¹. Duas décadas mais tarde, em 12 de julho de 1951, o Curso de Museus, através de um convênio firmado entre o Museu Histórico Nacional e a Universidade do Brasil (atual Universidade Federal do Rio de Janeiro - UFRJ), cujo então reitor, Pedro Calmon, fora também um dos seus primeiros professores, ganhava o status de nível Superior.

A criação do curso de museologia mais antigo das Américas e um dos primeiros do mundo, contribuiu para que o MHN tornar-se no “órgão catalisador dos museus brasileiros” cujo modelo de museologia “comprometida com a ideia de uma memória nacional como fator de integração e coesão social, incompatível, portanto, com os conflitos, as contradições e as diferenças” e também elitista, dogmática, privilegiando uma história factual e o culto à personalidade, orientasse a criação dos museus criados nos anos seguintes (JULIÃO, 2001, p.20-21). O Curso de Museus também ajudou a inserir o país no cenário museológico internacional, tanto que na primeira reunião do ICOM, em uma sala do Museu do Louvre em 16 de novembro de 1946, entre as trinta e quatro pessoas, representante de quinze países, além de representantes da Organização das Nações Unidas (ONU), UNESCO e do Escritório Internacional de Museus da Sociedade das Nações, encontrava-se um ex-aluno e na época professor dele, Mario Barata, servindo como representante do Brasil (CRUZ, 2008, p.7). Dois anos mais tarde, outros ex-alunos, como Regina Real e Lygia Martins Costa, fundavam o comitê nacional do ICOM no Brasil, ficando Gustavo Barroso, então diretor e professor do Curso, como seu primeiro vice-presidente.

⁴⁰ Henrique de Vasconcelos Cruz (2008) explica que o termo conservador de museus veio da França, revelando as matrizes francesas não só do Curso de Museus do MHN, mas também dos cursos de Biblioteconomia da Biblioteca Nacional e de Diplomática (depois Arquivologia) do Arquivo Nacional, ambos de 1911, analisadas por Ivan Coelho de Sá (2013)

⁴¹ O Curso de Museologia funcionou dentro do museu até 1979, quando então foi incorporado a Federação das Escolas Federais Isoladas do Estado do Rio de Janeiro (FEFIERJ), que em 1979 deu origem a atual UNIRIO.

Foi também dentro do MHN que foi criada em 1934, outra vez por iniciativa de Gustavo Barroso, a Inspeção dos Monumentos Nacionais, o primeiro órgão federal de proteção ao patrimônio que porém teve modesta atuação até 1937, quando foi desativada com a criação do Serviço do Patrimônio Histórico e Artístico Nacional - SPHAN (FONSECA, 2005, p.95).

A criação do SPHAN, mais tarde IPHAN (Instituto do Patrimônio Histórico e Artístico Nacional) em 13 de janeiro de 1937, vinculado ao Ministério da Educação e Saúde, chefiado por Gustavo Capanema, pelo então presidente Getúlio Vargas foi também outro momento importante na história dos museus no Brasil e para a institucionalização de uma política para o patrimônio cultural brasileiro. Foi fruto dos esforços da ala modernista da intelectualidade brasileira tendo à frente Rodrigo de Melo Franco de Andrade e Mário de Andrade e, portanto, concorrente daquela representada por Gustavo Barroso e outros.

(...) o grupo modernista, liderado por Rodrigo Melo Franco de Andrade, e que se tornou hegemônico no SPHAN, buscava não apenas restaurar os testemunhos do passado, mas fazer sua releitura, associando a preservação do patrimônio à construção de uma nacionalidade. Para esses intelectuais, o processo de construção nacional não fora ainda concluído. A nação constituía um projeto emergente, no qual o patrimônio participava como promessa de acesso ao passado e ao futuro. Divergiam assim da visão passadista e romântica de José Mariano e Gustavo Barroso, representantes do segmento que compreendia o patrimônio como tradição a ser venerada e copiada pelo presente (JULIÃO, 2001, p.21).

Tendo como principais objetivos preservar e restaurar os monumentos e objetos que tivessem valor histórico, arqueológico, etnográfico, bibliográfico e artístico ou que estivessem de alguma forma vinculados a grandes fatos e personagens da história brasileira, os quais deveriam ser devidamente identificados e coletados pelo país, o SPHAN acabou por tomar o lugar do MHN no que dizia respeito a proteção e preservação do patrimônio nacional e mesmo como referência para os museus brasileiros, aos quais também passaria a coordenar, ainda que compartilhasse com ele a “concepção iluminista de que museus serviam para educar o povo, introduzindo-o nos cânones da norma culta” (ABREU, 1996, p.56) e pouco tenha inovado em relação ao modelo de museu proposto por Barroso, ou seja, “a abordagem dos fatos e personagens excepcionais, a preponderância dos critérios estético e de raridade na formação das coleções, a história tratada sob a ótica das elites e do Estado” (JULIÃO, 2001, p.23).

Mas embora tanto Regina Abreu quanto Letícia Julião concordem que a atuação do SPHAN no que toca especificamente aos museus e a museologia tenha sido modesta nas suas primeiras décadas de funcionamento, conhecida como “fase heroica” (1937-1967, período que Rodrigo Melo Franco de Andrade esteve a frente da instituição), sobretudo se comparada com a questão dos tombamentos, ela acabou por impulsionar o cenário museológico brasileiro com políticas para a criação de museus pelo Estado que ampliaram consideravelmente o número de museus brasileiros com a fundação do Museu Nacional de Belas Artes, no Rio de Janeiro (1937); o Museu da Inconfidência, em Ouro Preto (1938); o Museu das Missões, no Rio Grande do Sul (1940); o Museu Imperial de Petrópolis (1940); o Museu do Ouro, em Sabará (1945); o *Museu Regional de São João Del-Rei* (1946); o Museu do Diamante, em Diamantina (1954) e o Museu da República, no Rio de Janeiro (1960), além de outros de menor porte, a cargo de estados e municípios.

Alguma mudança no cenário do patrimônio e dos museus brasileiros só vai se dar em um momento seguinte, na gestão de Renato Soeiro (1967-1979), primeiramente com a criação do Museu do Folclore (1968), quando, nas palavras de Regina Abreu, ocorre a “descoberta do povo” pelos museus brasileiros, que vai expressar a opção por uma política binária para os museus e a cultura nacional, que como “uma hidra de duas cabeças” opunha uma cultura erudita, representada pelos museus históricos compostos de acervo que testemunhavam a evolução do país rumo ao progresso e a civilização e a cultura popular doravante contemplada pelos museus folclóricos, cujos acervos testemunhariam a singularidade brasileira, a “alma da nação” consubstanciada na produção artística oriunda das classes populares (ABREU, 1996, p.59). E depois com criação da Fundação Pró-Memória (1979), já na gestão de Aloísio Magalhães, que procurou democratizar tanto a concepção quanto o acesso ao patrimônio cultural e reconhecer e valorizar a diversidade cultural brasileira, tendência que seguiu pela década seguinte, impulsionada pelo processo de redemocratização e também pela Constituição de 1988 acarretando avanços como “o reconhecimento de diferentes grupos sociais como sujeitos com direito à memória, a ampliação da noção de patrimônio, a participação das comunidades no processo de preservação e a diversificação tipológica dos bens preservados” (JULIÃO, 2001, p.24). O que sinaliza para a penetração dos movimentos de renovação da museologia iniciados na década de 1960 no campo museal e políticas

culturais brasileiras e acarreta entre nós um significativo aumento do número de museus no país nas duas últimas décadas do século XX.

Mudanças mais significativas para o setor de museus brasileiro vieram somente nesse início de século, durante os governos do Partido dos Trabalhadores (2003-2016). Nesse período, percebe-se uma maior importância atribuída pelo Estado brasileiro ao setor cultural, que segundo Rubim (2008) que representaram um distanciamento, ou pelo menos uma tentativa de enfrentamento, das três “tristes tradições” que caracterizam o itinerário das políticas culturais nacionais no Brasil, a saber: a ausência do Estado enquanto formulador de políticas para o setor; o autoritarismo, que fez com que apenas nos períodos autoritários se verificasse políticas culturais mais sistemáticas (vide o pioneirismo do Estado Novo de Vargas); e a instabilidade decorrente das anteriores.

No tocante especificamente aos museus, a partir de 2003, foram implementadas pelo governo ações importantes, das quais se destacam: o lançamento da Política Nacional de Museus (PNM) construído com ampla participação da comunidade museológica e de secretarias estaduais e municipais e que traçava as bases para uma organização e estruturação do setor⁴²; a criação do Sistema Brasileiro de Museus (2004) com o objetivo de facilitar o diálogo entre museus e instituições afins, objetivando a gestão integrada e o desenvolvimento dos museus, acervos e processos museológicos brasileiros, dessa forma, cumprindo uma das premissas estabelecidas no PNM; o Estatuto dos Museus (2009), que vai dar uma definição oficial para essas instituições e estabelecer seus princípios fundamentais⁴³, além estabelecer, entre outras coisas, os critérios para sua criação, funcionamento e fechamento; e a fundação do Instituto Brasileiro de Museus - Ibram (2009), autarquia então vinculada ao Ministério da Cultura (hoje ao Ministério do Turismo) que vai suceder o IPHAN nos direitos, deveres e obrigações relacionados

⁴² O PNM tinha como objetivo geral “promover a valorização, a preservação e a fruição do patrimônio cultural brasileiro, considerado como um dos dispositivos de inclusão social e cidadania, por meio do desenvolvimento e da revitalização das instituições museológicas existentes e pelo fomento à criação de novos processos de produção e institucionalização de memórias constitutivas da diversidade social, étnica e cultural do país” (BRASIL, 2003)

⁴³ Segundo a Lei nº 11.904, de 14 de Janeiro de 2009, que institui o Estatuto dos Museus, estes são instituições sem fins lucrativos que conservam, investigam, comunicam, interpretam e expõem, para fins de preservação, estudo, pesquisa, educação, contemplação e turismo, conjuntos e coleções de valor histórico, artístico, científico, técnico ou de qualquer outra natureza cultural, abertas ao público, a serviço da sociedade e de seu desenvolvimento, sendo seus princípios fundamentais: a valorização da dignidade humana, a promoção da cidadania, o cumprimento da função social, a valorização e preservação do patrimônio cultural e ambiental, a universalidade do acesso, o respeito e a valorização à diversidade cultural, o intercâmbio institucional.

aos museus federais, sendo responsável pela PNM e pela melhoria dos serviços do setor – aumento de visitação e arrecadação dos museus, fomento de políticas de aquisição e preservação de acervos e criação de ações integradas entre os museus brasileiros, além da administração direta de 30 museus⁴⁴.

Ainda que nem todos os objetivos intencionados com essas medidas tenham sido alcançados, elas promoveram inúmeros avanços para o setor de museus brasileiros. Archimedes Ribas Amazonas (2010), analisando a política de museus do Governo Lula, vai destacar como sendo os principais a elaboração de uma legislação específica para o setor com o Sistema Brasileiro de Museus e o Ibram, o aumento de investimentos no setor museal e a expansão dos cursos de graduação em Museologia, de apenas dois para, pelo menos 18 atualmente, a maioria em universidades públicas, contemplando as cinco regiões do país (BRASIL, 2017, p.212-213) e a implantação de cursos de pós-graduação (tanto *lato* quanto *stricto sensu*).

Infelizmente, nos últimos anos assistimos a uma retração da preocupação do Estado brasileiro com a cultura nacional, como bem mostra as tentativas de extinguir o Ministério da Cultura (2016) e o Ibram (2018) durante o governo Temer e a efetiva extinção do primeiro, em 2019, pelo governo Bolsonaro, sendo rebaixado à condição de Secretaria Especial, incorporada primeiramente ao Ministério da Cidadania e atualmente ao do Turismo, a diminuição de investimentos estatais, além de nomeações controversas a cargos-chave do setor. O impacto disso no campo museal só o tempo dirá.

⁴⁴ Conforme o site da instituição. Disponível em: <https://www.museus.gov.br/sobre-o-orgao/> Acesso: 26 fev 2021.

2 A BAIXADA FLUMINENSE E SEUS MUSEUS

Em 2006 comecei a lecionar na rede municipal de Mesquita, após aprovação no primeiro concurso daquele município, o caçula da Baixada Fluminense, emancipado de Nova Iguaçu, apenas em 1999. Foi também a minha primeira experiência como professor e onde permaneço até hoje.

Nascido e criado no Centro do Rio de Janeiro, raríssimas vezes havia me aventurado pela região que, portanto, era para mim quase que totalmente desconhecida. Quase, porque o que eu conhecia da região era apenas aquilo que a mídia, impressa e televisiva, divulgava. Que era quase uma “terra de ninguém”, um lugar da violência e da pobreza. Essa imagem havia ficado gravada na minha cabeça por variados meios como esquetes de programas humorísticos como o dos “Presuntos Baixada” no programa TV Pirata⁴⁵, personagens de tirinhas como o Dr. Baixada⁴⁶, filmes como “o Homem da Capa Preta”⁴⁷ manchetes de jornais, muitas vezes recheadas de fotos sanguinolentas, e noticiários de TV, sempre reforçando aspectos negativos da região.

Recém-formado e recém-casado, a necessidade falou mais alto do que os medos e preconceitos construídos via mídia e passei a atuar como professor em Mesquita e depois em São João de Meriti (na rede estadual), tendo a oportunidade de formar um novo olhar. Entre as constatações óbvias de que a região era muito mais do que um mix de miséria e violência ou conjunto de cidades-dormitórios, outro estigma que lhe foi colado, pude observar também que não só os de fora, mas também os próprios moradores da Baixada compartilhavam dessa visão pejorativa, desconhecendo não só o seu passado, mas também muito do seu presente. Contribuíam para isso não só o massivo enfoque dado pelos meios de comunicação

⁴⁵ Aparentemente eu não fui o único marcado por esse esquete, que, por sua vez, parodiava uma popular propaganda dos presuntos Sadia, substituindo o produto por um cadáver, “que vem azeitona”, pois ela pode ser vista ainda hoje na internet, mais de trinta anos depois do fim do programa veiculado pela TV Globo entre 1988 e 1990. Disponível em: <https://www.youtube.com/watch?v=B97IsU7piVE> Acesso em 10 out. 2020.

⁴⁶ O personagem Dr. Baixada, com sua capa preta, chapéu e arma na mão atirando indiscriminadamente sempre que julgava necessário para impor sua ordem, foi criado pelo cartunista Luscar (Luis Carlos dos Santos) em 1980, quando a fama de violenta da Baixada Fluminense estava no auge, sendo publicado primeiramente nas páginas da revista MAD e depois no Jornal do Brasil, além de outras publicações. Era, portanto, uma fusão de dois símbolos da violência da Baixada, o “homem da capa preta” Tenório Cavalcante e os grupos de extermínio que atuavam na região (ALMEIDA, 2018).

⁴⁷ Cinebiografia do lendário político da Baixada, Tenório Cavalcanti, interpretado por José Wilker, dirigida por Sérgio Rezende e lançada em 1986.

nos aspectos negativos da região, mas também a proximidade com a cidade do Rio de Janeiro, metrópole cuja centralidade política e cultural na história do país, além de fama internacional, sempre pressionou o seu entorno e a falta de políticas públicas voltadas seja para uma melhoria da qualidade de vida quanto para a valorização da história e cultura local que alimenta e perpetua a sensação de abandono e baixa autoestima da população.

Tal percepção nos despertou, enquanto professor, primeiramente a vontade de aprender mais sobre a história local, e em seguida a de pensar em formas de como incluí-la nos conteúdos lecionados, desejo este longe de ser algo incomum entre os professores que atuam na região e que vem produzindo, pelo menos desde a década de 1990, experiências com bons resultados ⁴⁸, uma vez que nem na rede municipal de Mesquita, muito menos na rede estadual, onde leciono, ela é contemplada em seus respectivos currículos. A primeira foi satisfeita com a leitura de trabalhos voltados a essa temática, mas principalmente com a participação no XIII Curso de História da Baixada Fluminense promovido pelo hoje extinto Instituto de Pesquisas e Análises Históricas da Baixada Fluminense (IPAHB), em 2011. Enquanto que a ideia de trabalhar com os museus da região, uma vez sendo também graduado em Museologia, apareceu como um caminho possível não só para inserir a história local nas aulas, mas também para contribuir com a valorização da memória e patrimônios da Baixada.

2.1 A Baixada Fluminense

O próprio termo Baixada Fluminense, hoje utilizado para designar a região que abrange as terras da banda ocidental da baía de Guanabara e que já foi chamada também de Recôncavo da Guanabara, Grande Iguaçu e Baixada da

⁴⁸ Alexandre dos Santos Marques (2002) apresenta algumas dessas experiências no município de Duque de Caxias, como o projeto “Repensando o Ensino de História” e o “I Encontro de Professores e Alunos de História de Duque de Caxias”, em 1994, organizados pelos professores Antonio Augusto Braz e Marlúcia Santos Souza, que anos mais tardes estariam envolvidos também na criação do Museu Vivo de São Bento, e a criação do Centro de Memória, pesquisa e Documentação da História da Baixada Fluminense (CEMPEDCH-BF) e da Associação de Professores-pesquisadores de História – Clio.

Guanabara, já traz consigo um caráter pejorativo que foi construído ao longo do tempo.

Sistematicamente, Recôncavo da Guanabara era o território adjacente a cidade do Rio, ocupando uma posição de complementaridade, a de Grande Iguaçu com suas dinâmicas, era visto como alteridade em relação à cidade, mas intrinsecamente ligada a ela, e a Baixada da Guanabara como espaço subalterno (lugar de doença e degradação ambiental) na primeira República. À noção de subalternidade juntamente com a omissão do Estado (em suas diversas esferas) constituiria a imagem de Periferia, que articulada à noção de violência emergiria a Baixada Fluminense. (SILVA, 2013, p.59)

Também a composição do que faz parte ou não da Baixada Fluminense ainda é outro motivo de discussão. Manuel Ricardo Simões (2011) conta que há divergências, não só entre os pesquisadores da região, mas também entre os órgãos públicos e privados, quanto aos limites geográficos da Baixada Fluminense, uma vez que estes, muitas vezes, referem-se também a questões políticas, além de físicas ou sociais. Há, entretanto, um consenso em relação aos municípios de Duque de Caxias, Nova Iguaçu, São João de Meriti, Nilópolis, Mesquita, Belford Roxo, Queimados e Japeri situados ao norte do município do Rio de Janeiro e que se originaram do antigo município de Iguaçu. Alguns estudiosos e também o poder público, entretanto, incluem ainda os municípios de Magé e Guapimirim, a leste, e Paracambi, Itaguaí, Seropédica. Mais raramente ainda, há quem inclua também Mangaratiba, a oeste da capital do Estado.

Não nos aprofundaremos nessa discussão que já foi feita por Manuel Ricardo Simões, do qual tomaremos emprestado para o nosso trabalho o conceito de “Baixada ampliada” que engloba os municípios citados anteriormente, oriundos da antiga Iguaçu, mais os municípios vizinhos a estes, Paracambi, Seropédica, Itaguaí, Magé e Guapimirim (SIMÕES, 2011, p.20). Desses, ele vai distinguir ainda aqueles que pertencem ao que chama de “Baixada núcleo”, isto é, aqueles que fizeram parte dos antigos municípios de Iguaçu e Estrela (Magé) que compartilham de um passado histórico caracterizado enquanto zona de ligação entre o Rio e o interior do país e os demais que “em algum momento histórico, tiveram forte ligação com os municípios o núcleo, mas, em outros momentos se afastaram dos mesmos” (SIMÕES, 2011, p.27).

Chegamos assim a um conjunto de treze municípios: Duque de Caxias, Nova Iguaçu, São João de Meriti, Nilópolis, Belford Roxo, Queimados, Mesquita, Magé,

Guapimirim, Paracambi, Japeri, Itaguaí, e Seropédica constituindo-se em uma das maiores regiões do estado do Rio de Janeiro e reunindo uma população de aproximadamente quatro milhões de habitantes com grande influência negra e nordestina, além de outros grupos, o que lhe confere grande diversidade cultural, e apresentando enormes contrastes tanto de paisagens naturais e urbanas quanto de aspectos econômicos e sociais entre os municípios que a compõem e mesmo no interior destes, a ponto de Simões afirmar que a marca característica da Baixada Fluminense são mesmo as desigualdades sociais e que

quanto mais longe da Metrópole, pior a qualidade de vida dos seus moradores. Desse modo a distância social entre os indivíduos pode ser medida em quilômetros percorridos. Com um pouco de exagero, poderíamos substituir as placas indicativas da quilometragem das rodovias por esses índices ou fazer menções a países com IDHs semelhantes aos dos municípios da Baixada. Assim sairíamos da Noruega e chegaríamos ao Marrocos em apenas 70 quilômetros saindo da Barra da Tijuca ou Zona Sul do Rio de Janeiro pela Linha Vermelha ou Amarela, passando pela Avenida Brasil e pegando uma das rodovias, seja a BR 040, Via Dutra ou BR 101. [...] padrão que se repete no interior dos municípios, mesmo nos mais pobres, onde, guardadas as devidas proporções, também temos áreas “nobres” e áreas miseráveis. Aí chegaríamos não ao Marrocos, mas a lugares mais parecidos com Ruanda e Afeganistão. (SIMÕES, 2011, 263)

2.2 Um pouco da história e historiografia da Baixada

A proximidade com a metrópole mais famosa do Brasil e centro político do país até 1960 não apenas condicionou o desenvolvimento da Baixada Fluminense, como também incidiu negativamente sobre sua produção historiográfica. Conforme Paulo Knauss, a capitalidade do Rio de Janeiro continuou a invisibilizar as demais regiões do estado mesmo após ela perder o título de capital da nação. “A célebre máxima que definiu o Rio de Janeiro como tambor de ressonância do Brasil, é muitas vezes o outro lado do processo que torna subterrâneo os sons da terra” (KNAUSS, 2019, p.21).

Tanto Knauss (2019) quanto Nascimento e Bezerra (2019) apontam o ano de 1933 como o marco inicial de uma historiografia exclusivamente voltada da Baixada Fluminense, com a publicação da obra Memórias da fundação de Iguassu, de José Matoso Maia Forte. Nas décadas seguintes, consolida-se uma tradição

historiográfica de cunho antiquária e documentalista, de tradição metódica, ou seja, que acreditava que “os documentos falavam por si” como testemunhas da História, descritiva e factual que enfocava a história político-administrativa e os feitos dos “grandes homens”, que no caso da Baixada eram os grandes senhores de terras e escravos que dominavam o território. Essa tradição, apesar das suas limitações é que vai lutar e garantir, quase que heroicamente, uma vez que o notório descaso do poder público impunha uma série de obstáculos aos pesquisadores, a preservação da história e memória dos municípios da região, incluindo aí os bens que compõem o patrimônio histórico destes. Segundo Marques, ela vai ser hegemônica até os anos 1980, quando, por não apresentar uma história-problema, nos termos propostos por Le Goff e os historiadores do grupo dos Annales, não vai conseguir “fornecer as explicações para as problemáticas apresentadas pela Baixada Fluminense nos anos 90, pois ainda permanecia presa à visão idealizada da região do século XIX” (MARQUES, 2002, p.88).

Vai ser justamente na última década do século passado que inicia-se uma nova tradição historiográfica da Baixada Fluminense (NASCIMENTO & BEZERRA, 2019), quando a região começa a ser objeto de interesse dos estudos acadêmicos, tanto nas universidades públicas, quanto nas instituições privadas de ensino superior da região, com destaque para a extinta Fundação Educacional Duque de Caxias (FEUDUC), que até 1999 era a única ali existente que oferecia um curso de graduação em História (MARQUES, 2002, p.80). A partir de então é perceptível um impulso na produção historiográfica sobre a Baixada, com um crescente número de trabalhos acadêmicos com os mais variados temas e abordagens, incluindo o ensino da história local, vindo a somar-se aos trabalhos ligados à velha tradição que ainda hoje se faz presente.

Comumente lembrada apenas como uma região periférica, pobre e violenta⁴⁹, a Baixada Fluminense possui, no entanto, um rico passado que remonta ao período pré-colonial, tendo um papel importante no desenvolvimento histórico do Brasil. É portanto, tarefa bastante difícil querer resumi-la em alguns poucos parágrafos ou páginas sem forçosamente ter de omitir ou mencionar apenas *en passant* aspectos

⁴⁹ A questão da violência na região tomou tamanha proporção na mídia nacional que acabou por estigmatizá-la como “faroeste fluminense” (BELOCH, 1986) e “maior violência do mundo”, conforme apontou um estudo feito pela Unesco entre 1971 a 1976 envolvendo 95 países (SOUZA, 1980, p.30).

importantes. Apresentaremos, portanto, apenas as linhas gerais da trajetória histórica da região.

A ocupação das terras que hoje compõem a Baixada Fluminense começou muito antes da chegada do colonizador europeu. Ondemar Dias (2008) estima, por analogia com regiões vizinhas, que ela tenha iniciado por volta de 10.000 anos atrás. Desses primeiros habitantes ainda restam sambaquis encontrados em diversos municípios, como Belford Roxo, Duque de Caxias, Guapimirim, Japeri e Magé. Dos sambaquis da região, poucos estão preservados e abertos a visitação, a maioria se encontra, entretanto se encontra bastante degradado pela ação humana, sobretudo para a fabricação de cal realizada desde o período colonial⁵⁰.

A partir de 500 d.C., conta-nos também Ondemar Dias (2008), começa a expansão do grupo tupi-guarani que vindo do sul do país vai conquistar e colonizar extensas áreas do território brasileiro, chegando às terras fluminenses por volta do século VIII. Foram eles que os colonizadores europeus encontraram ao chegar no século XVI. A região em torno da baía de Guanabara, era então ocupada por, pelo menos, dois povos da família tupi, os Tupinambás ou Tamoios e os Temininós ou Maracajás. Enquanto os primeiros se aliaram aos franceses que por aqui também instalaram uma colônia (a França Antártica), os segundos, que anos antes haviam sido da região pelos tupinambás se aliaram aos portugueses. Da guerra entre os dois grupos, ocorrida entre os anos de 1554 e 1567 (Confederação dos Tamoios), resultou o extermínio dos tupinambás e a expulsão dos franceses, consolidando o domínio português no Brasil e fundação da cidade de São Sebastião do Rio de Janeiro. Segundo Perrone-Moisés e Sztutman (2010), esse episódio se configura na historiografia nacional como verdadeiro um mito fundador, sendo glorificado pelo romantismo de cunho nacionalista do século XIX como um sacrifício necessário em prol da nação.

Do massacre dos tamoios, relatada como um gesto heroico por um padre José de Anchieta em êxtase pela destruição de todo um povo que antes, segundo cronistas franceses (André Thevet e Jean de Lery) espalhavam-se em cerca de 35 aldeias, cada uma abrigando entre 500 e 3000 índios (PERES, 2008), resulta também o fato de quase nada mais restar da presença indígena na Baixada

⁵⁰ Durante as obras do Arco Metropolitano, autoestrada que atravessa vários municípios da Baixada, foi noticiado na imprensa a descoberta de dezenas de sítios arqueológicos, entre eles, pelo menos, dois sambaquis, conforme informou o IAB mostrando que apesar da ocupação e da degradação, a região ainda é capaz de apresentar surpresas. <http://www.arqueologia-iab.com.br/portfolios/view/41>

Fluminense, exceto os nomes de diversas localidades e acidentes geográficos, conforme Simões (2011), que também aponta como o último registro da presença indígena na região, uma aldeia de índios temininós ao qual chamaram de jacutingas, encontrada pelos colonizadores no ano de 1570⁵¹. O nome Jacutinga, por exemplo, hoje nomeia um bairro do município de Mesquita.

Finalizada a expulsão dos franceses e o extermínio dos tupinambás, a coroa portuguesa tratou de organizar a efetiva ocupação da região por meio da doação de sesmarias. Conforme, Gênesis Torres (2008), somente no período entre 1565 e 1600 foram doadas cerca de 70 sesmarias entre Magé a Japeri, mas o sistema durou até 1805. Assim surgiram dezenas de engenhos de açúcar, fazendas policultoras, capelas, igrejas e pequenas povoações dispersas pelo recôncavo da Guanabara, ligadas então apenas por vias fluviais, outra herança indígena segundo Simões (2011, p.83), e pela fé católica. Já nesse primeiro século da colonização verifica-se ali a presença tanto das ordens religiosas (jesuítas e beneditinos) quanto das primeiras capelas e igrejas, das quais, por sua rusticidade, nada restou de pé aos nossos dias.

De fato, a religião foi outro motor da colonização e forneceu o modelo de organização espacial que “servirá de base para a própria estruturação do espaço político do estado português e depois brasileiro” (SIMÕES, 2011, p.85). Assim, a partir do início do século XVII a região do recôncavo da Guanabara vai começar a ser dividida em freguesias implantadas a partir de igrejas construídas em locais estratégicos, às margens dos rios e próximas aos portos fluviais, onde surgiam povoações, muitas das quais deram origens aos atuais municípios. A maioria delas foi dedicada ao culto de Nossa Senhora, inaugurando o que Torres (2008) vai chamar de “tradição mariana”, sendo a primeira criada em 1612 (Nossa Senhora do Pilar) e a última em 1859 (Nossa Senhora da Estrela dos Mares). Vários exemplos da arquitetura religiosa do período colonial e imperial sobreviveram até os dias atuais, ainda que alguns em ruínas, muitos deles construídos no século XVIII no estilo barroco em substituição às capelas e igrejas mais antigas e formam, talvez, a maior parte do patrimônio histórico da Baixada Fluminense.

Junto com o surgimento dos primeiros engenhos de cana-de-açúcar e fazendas que produziam gêneros alimentícios variados, produção que abastecerá o

⁵¹ Freire e Malheiros, no entanto, apontam a existência da Aldeia de São Francisco Xavier, em Itaguaí, que teria chegado até o século XIX mantendo sua identidade tribal (1997, p.61).

mercado interno, em especial a cidade do Rio de Janeiro, sobretudo quando esta passa a ser capital da colônia (1763) e depois sede da corte portuguesa (1808), inicia-se também em fins do século XVI a presença do elemento negro na região, com a chegada das primeiras levas de escravos trazidos da África para nelas trabalharem, “pois já não havia mais na Baixada Fluminense, indígenas que pudessem ser escravizados” (SIMÕES, 2011, p.83). No século XIX, a região vai ser palco importante da resistência dos negros à escravidão abrigando inúmeros quilombos que aterrorizaram não só os fazendeiros locais mas a própria corte⁵². Na região de Iguaçu, o conjunto de quilombos que ficou conhecido como Hidra de Iguaçu, dada a dificuldade de destruí-los, se estabeleceu às margens dos rios Iguaçu e Sarapuí, cujas características geográficas (riachos e pântanos) lhes conferia a segurança e a mobilidade necessárias para sua subsistência.

De fato, a geografia constituiu um forte aliado nas frequentes lutas que os quilombolas travaram contra as tropas punitivistas. A ocupação de locais de difícil acesso acabava por proporcionar aos quilombolas tempo suficiente para abandonar seus ranchos, antes do cerco por parte das tropas. Desse modo evitava-se o elemento surpresa muito perseguido pelas autoridades nas ações de repressão. Além disso, os quilombolas colocavam estrepes envenenados, que podiam ser naturais ou feitos de madeira ou pedaços de bambu e cana verde, abriam falsas picadas no meio da mata e faziam outras armadilhas. Visavam com isso, atrasar a marcha das tropas no interior da floresta, muitas vezes fatigando-os à exaustão. Alguns quilombolas procuravam fixar seus acampamentos em locais montanhosos e íngremes. Também colocavam vigias em locais e preparavam emboscadas contra as expedições repressoras. Assim protegidos, os quilombolas podiam cuidar de outras coisas além do enfrentamento com as forças militares. (GOMES, 1996, p.273)

Contando com a convivência de comerciantes e moradores locais e talvez também dos monges beneditinos, os quilombolas da região de Iguaçu montaram uma complexa rede de conexões sociais que lhes permitiu não apenas manterem sua liberdade como exercer importante papel econômico na região, sobretudo com o comércio de lenha que abastecia inclusive a corte, configurando ali aquilo que Flávio Gomes vai designar como um “genuíno campo negro” (1996, p.278). Após abolição, muitas famílias negras que vivenciaram o período escravocrata permaneceram na Baixada, enquanto que outras, saindo do interior, ali se estabeleceram, fazendo que a região apresente até hoje uma expressiva população negra e parda que deixou

⁵² Há entretanto notícias da existência deles na região já no fim do século XVII e início do XVIII, durante a construção do “Caminho Novo” para as Gerais por Garcia Rodrigues Paes (MORAES, 1991, p.17)

como herança um vasto patrimônio histórico e cultural, material e imaterial, que abrange desde terreiros de religiões afro-brasileiras (muitas delas instaladas nas primeiras décadas do século XX, fugindo da repressão na capital da República), blocos carnavalescos e grupos de folias de reis (alguns centenários) a construções erguidas pelos africanos escravizados⁵³.

A região vai experimentar um maior desenvolvimento a partir do século XVIII, quando se torna passagem obrigatória para o interior do país e escoamento do ouro da região das Minas Gerais, e no século XIX, quando se torna responsável por abastecer a capital e a corte instalada no Rio de Janeiro e também por escoar o café produzido no Vale do Paraíba, motivo pelo qual teve seu território rasgado pelas primeiras ferrovias do país. Sucessivos caminhos foram abertos ligando a região aurífera ao porto do Rio de Janeiro, usando os rios e cortando as terras da Baixada Fluminense. Conforme Torres (2008), na primeira metade do século XVIII foram abertos três entre o Rio de Janeiro e Minas Gerais: o Caminho Novo do Pilar ou do Guaguassú ou ainda de Garcia Rodrigues Paes⁵⁴, bandeirante paulista que o abriu em 1704 e reduzia o tempo de viagem de três meses para apenas quinze dias, cruzando “o até então indevassável paredão da Serra do Mar”; o Caminho Novo do Inhomirim ou Caminho de Bernardo Soares Proença ou apenas Caminho do Proença, aberto por este em 1724 e que reduzia a viagem em mais quatro dias; e o Caminho do Mestre de Campo Estevão Pinto ou Caminho Novo do Tinguá, aberto em 1728.

No século XIX, novos caminhos foram abertos, como a Estrada da Polícia (1820), construída a pedido da Intendência de Polícia do Rio de Janeiro a fim de interceptar contrabandistas e a Estrada do Comércio (em 1822). Por esses caminhos, do qual derivaram outros como a Estrada da Taquara, passavam as tropas de muares carregadas não apenas de ouro, mas mercadorias diversas como cerâmica, aguardente, feijão e milho, entre outros, muitas vezes produzidos na própria Baixada, mais tarde o café do Vale do Paraíba, contribuindo para o crescimento econômico da região e o surgimento de novas povoações e vilas, como

⁵³ Parte desse patrimônio foi identificado, registrado e contextualizado por Nielson Rosa Bezerra, Marlúcia dos S. Souza e Alina Sousa Nascimento em *Nas sombras da diáspora: patrimônio e cultura afro-brasileira na Baixada Fluminense*. Duque de Caxias: APPH-CLIO/INEPAC, 2013.

⁵⁴ A presença de Joaquim José da Silva, o Tiradentes na região é uma das histórias que os antiquários fazem questão de contar. Ele foi nomeado pela rainha D. Maria I em 1781 para patrulhar este caminho, mostrando-se “destemido contra os assassinos e ladrões atuantes no percurso”. Foi pelo Caminho Novo que ele realizou sua última viagem ao Rio, em 1789 e que seu corpo esquartejado voltou a Minas. (MORAES, 1991, p.64-65)

a Vila de Iguaçu (1833) e a Vila de Estrela (1846), com vendas, estalagens e ranchos para atender os tropeiros. Para Simões, no entanto, esses caminhos não apenas “consolidaram a primazia da cidade do Rio de Janeiro e a subordinação dos núcleos urbanos que margeavam estes caminhos a sua órbita de influência” (SIMÕES, 2011, p.88), como também legaram à Baixada Fluminense

um papel de mero local de passagem e baldeação, impossibilitando o surgimento de núcleos urbanos capazes de sobreviverem às mudanças nos eixos de transporte. A decadência e a extinção das vilas de Pilar, Estrela e Iguaçu e a ascensão de Nova Iguaçu e Duque de Caxias atestam essa tendência (SIMÕES, 2011. p.90)

Desses caminhos ainda podem ser vistos nos dias de hoje trechos de alguns deles como do Caminho do Inhomirim e da Estrada do Comércio, bem como ruínas de construções erguidas ao longo de seus trajetos.

Também no século XIX a Baixada Fluminense vai testemunhar o surgimento das ferrovias no Brasil, sendo a primeira delas construída na região, a Estrada de Ferro Mauá, inaugurada pelo então barão de Mauá, Irineu Evangelista de Sousa, em 30 de abril de 1854 ligando o Porto de Mauá a Fragoso, sendo depois estendida até Raiz da Serra, de onde se partia em direção a Petrópolis, “dando início à derrocada das vilas de comércio nos portos fluviais da Baixada” (PERES, 2008, p.108). Quatro anos mais tarde, foi inaugurada a segunda via férrea do país, a Estrada de Ferro D. Pedro II que ia da estação Campo da Aclamação (hoje Central do Brasil) até a de Benedito Ottoni (atual Queimados) e meses mais tarde, a de Belém (Japeri). Décadas mais tarde, foram construídas a Estrada de Ferro Rio D’Ouro (1882), criada para dar suporte logístico ao projeto de captação das águas dos mananciais do rio D’Ouro e da serra do Tinguá para o abastecimento da capital, e a Estrada de Ferro Leopoldina (1886), a primeira partindo diretamente do Rio até a região Serrana, entre outras.

Ao fim deste século, entretanto, a região vai entrar em um período de decadência e abandono, devido a abolição da escravidão, o assoreamento dos rios, abandonados como vias de transporte em favor do transporte ferroviário e desmatamento desordenado que transformou a região em local de pântanos e focos de doenças (sobretudo a malária, que fez a região ser palco da atuação de renomados médicos como Carlos Chagas e Arthur Neiva), problema só resolvido com intervenção estatal na Era Vargas. Verifica-se, inclusive a diminuição da

população e a extinção de vilas, como a da Estrela em 1892, da qual hoje quase nada mais resta, exceto a escadinha do porto, a ruína da “casa das três portas” e da capelinha do outeiro (TORRES, 2008, p.113). Mesmo destino teve a antiga sede da Vila de Iguaçú, transferida um ano antes para Maxambomba, onde havia uma estação da Estrada de Ferro Central do Brasil, da qual resta apenas, conforme Ney Alberto (2008), as ruínas da valente torre sineira da Igreja de Nossa Senhora da Piedade do Iguassú, da Cadeia e da Câmara Municipal, escadas do antigo porto e dois cemitérios, o “Cemitério dos Pobres” que continua em uso até hoje, ainda que esporádico, e o Cemitério de Nossa Senhora do Rosário ou “Cemitério dos Ricos”⁵⁵. A Baixada Fluminense, que ganha então fama de insalubre, vai continuar, eminentemente agrária.

A chegada das ferrovias a região se a princípio parece trazer mais problemas que vantagens, no século XX se tornarão um importante promotor de crescimento, ainda que não de maneira imediata.

Em primeiro lugar elas vão roubar o transporte de carga dos rios e caminhos, esvaziando e até extinguindo os antigos portos e localidades ao longo destes.

Em segundo lugar, vão se tornar o meio de transporte de massa da população na primeira metade do século XX, transformando pequenas paradas em estações de grande porte que agregaram população e ganharam uma multiplicidade de funções tipicamente urbanas. Com isso algumas destas estações vão tornar-se sede os atuais municípios rompendo com a dominação política a qual estavam subordinadas até o século XX (SIMÕES, 2011, p.93)

Algumas dessas estações ferroviárias, cujas construções originais permanecem de pé até hoje, também compõem o patrimônio histórico da Baixada Fluminense.

No início do século XX, o crescimento da cidade do Rio de Janeiro e a implantação de um modelo de urbanização importado da Europa impôs uma lógica de segregação espacial que procurava afastar os mais pobres do centro e áreas valorizadas, acarretando na expansão desta para os subúrbios integrados pelas

⁵⁵ Ano passado, foi noticiado pela imprensa a intenção da prefeitura de Nova Iguaçu de recuperar esse patrimônio e, segundo Marcus Monteiro, secretário de Cultura daquele município em “transformar a região numa espécie de Paraty da Baixada Fluminense”, inclusive com a reconstrução de parte do casario da época. Disponível em: <https://extra.globo.com/noticias/rio/vila-do-seculo-xix-que-serviu-para-escoar-producao-de-cafe-sera-restaurada-na-baixada-fluminense-24032770.html>. Acesso: 20 out. 2020

ferrovias e depois pelas rodovias que ligavam o Rio a Petrópolis (década de 1920) através de loteamentos populares e autoconstrução.

Assim, regiões da Baixada Fluminense que, conforme Simões (2011) reuniam os atributos necessários, dentro da lógica imobiliária, para essa expansão, a saber, agricultura estagnada, terras baratas e acesso a transporte de massas, começam a ser incorporadas a mancha urbana do Rio de Janeiro, caso dos atuais municípios de Nilópolis, São João de Meriti e Belford Roxo e Duque de Caxias. Entretanto, segundo o mesmo autor, em outras regiões onde se estabeleceu nas primeiras décadas daquele século o chamado do “ciclo da laranja”, estimulado pelo governo e pela valorização do produto no mercado internacional, atrasou esse processo, uma vez que as terras passaram a ser arrendadas para a citricultura, atraindo um grande número de migrantes para esse fim, caso de Nova Iguaçu. Essa situação vai durar até a década de 1940, quando a exportação das laranjas e os investimentos no setor são duramente atingidos pela eclosão da Segunda Guerra Mundial, iniciando o declínio da citricultura na região. A partir de então, tal qual as demais regiões, as terras de Nova Iguaçu passam a ser retalhadas para novos loteamentos, consolidando assim expansão da metrópole sobre a Baixada.

Dos extensos laranjais que cobriram parte da Baixada Fluminense nas primeiras décadas do século XX nada restou, exceto o mito da existência de uma “idade do ouro” que diz ter havido ali um “passado mais bucólico em oposição à violência atual e ao crescimento urbano sem o acompanhamento de infraestrutura” (SOUZA, 2008, p.169). Mito este devidamente representado nos hinos e brasões dos municípios de Nova Iguaçu e Mesquita.

Assim, ao final da primeira metade do século XX, o fim do surto de citricultura, o saneamento da região, a eletrificação da ferrovia Central do Brasil (a partir de 1935) e a abertura novas rodovias como Avenida Brasil (1946) e a Presidente Dutra (1951), que facilitavam ainda mais a ligação com a cidade do Rio de Janeiro, a região vai ser palco de uma explosão demográfica, que junto com um desordenado e violento processo de loteamento de terra, conflitos agrários e políticos, além de uma onda de emancipações (Duque de Caxias em 1943, Nilópolis e São João de Meriti em 1947) começa a dar à região as suas feições (e estigmas) atuais⁵⁶.

⁵⁶ Na década de 1990 verifica-se uma nova onda de emancipações: Belford Roxo e Guapimirim em 1990, Japeri em 1991, Seropédica em 1995 e finalmente Mesquita em 1999.

Nos últimos anos, o crescimento social e econômico da região promoveu o que Ana Lúcia Enne (2013) chamou de “redescoberta” da Baixada Fluminense, que teve seu marco inaugural com a abertura da Linha Vermelha. A via expressa, inaugurada em 1994, ligou a Baixada à capital do estado, diminuindo consideravelmente a distância entre alguns de seus municípios e o Centro do Rio de Janeiro, tornando-os alvos de novos investimentos, públicos e privados, que, acarretou na implantação de novas fábricas e empresas na região, empreendimentos imobiliários, reformas urbanísticas, aumento do poder aquisitivo e qualidade de vida dos moradores, que podem ser percebidas com o aparecimento de shoppings center e outros equipamentos culturais, entre eles museus.

Esse processo de transformações, que continuou mais tarde com a abertura de outra via expressa, a Via Light, inaugurada em 1998 e expandida em anos posteriores, ainda que não resolvesse todos os problemas, vai promover uma mudança na forma da região ser retratada pela grande mídia, agora de maneira mais positiva, também associada aos ideais de modernização e progresso (ENNE, 2013, p.9), sem, no entanto, substituir ou apagar totalmente a imagem de pobreza e violência⁵⁷ que lhe foi imputada nas décadas anteriores.

Dessa forma:

além de ser uma evidente transformação no tecido urbano e sua malha de transporte, a criação da Linha Vermelha significou um importante marco na reconstrução simbólica do que se entendia por Baixada Fluminense e de sua distância não só física como simbólica do Rio de Janeiro. (ENNE, 2013, p.8)

Essa redescoberta não será apenas empresarial e midiática, mas também acadêmica. André Santos da Rocha conta que acompanhando esse crescimento, no qual se inclui o aumento de centros de ensino e pesquisa na região, houve também a proliferação de estudos sobre a Baixada Fluminense onde “para além das tradicionais frentes de investigação no campo da História, pesquisas da Geografia, do Planejamento Urbano, da Sociologia, das Políticas Educacionais, do Turismo, entre outras, emergem com grande força” (2020, p.), promovendo uma renovação temática que vai impactar a produção historiográfica sobre a região e contribuir para

⁵⁷ André Santos da Rocha (2020) informa que o crescimento da região foi também acompanhado por uma escalada da violência, sobretudo após a implantação das Unidades de Polícia Pacificadoras (UPP's) que teria provocado uma expansão territorial do tráfico, obrigado a sair das favelas cariocas, mas também pela ação das milícias.

a já mencionada diversificação descrita por Nascimento e Bezerra. E nessa “agenda de investigação contemporânea” o patrimônio histórico e cultural da Baixada passa a ser também mais valorizado, dada a demanda dos diversos grupos sociais da região em resgatar, construir ou ressignificar a(s) memória(s) e identidade(s) locais, reflexo do crescente interesse global por tais questões ocorrido a partir de fins dos anos 1970, como veremos melhor no próximo capítulo. E para lidar com tais assuntos, poucos espaços são tão apropriados quanto os museus.

2.3 O cenário museal da Baixada

Todo esse rico passado e patrimônio brevemente descritos, no entanto, não é devidamente conhecido e valorizado tanto pelo poder público quanto pela população local. Enquanto uma região periférica, pressionada pelas vicissitudes da metrópole ao qual se avizinha, estigmatizada pela questão da violência e pela condição de cidade-dormitório dos municípios que a compõe, a Baixada Fluminense sofre com a falta de políticas de preservação do seu patrimônio histórico e cultural, muitas vezes em ruínas ou vias de desaparecimento, e com a carência de equipamentos culturais, sejam eles teatros, cinemas, bibliotecas, centros culturais e, o que mais nos interessa, museus, que representem, preservem, reflitam e divulguem esse patrimônio e deem voz e evidência para a população local, suas manifestações culturais e reivindicações.

Entre 2013 e 2014 uma equipe de pesquisadores ligados ao Brasil Próximo, um programa de cooperação internacional entre Brasil e Itália, realizou um levantamento de instituições e grupos culturais, bem como a coleta de dados e escuta de vários sujeitos envolvidos em atividades culturais e de juventude dos municípios da Baixada Fluminense que resultou no relatório *Mapeamento dos grupos criativos da Baixada Fluminense* (IBASE, 2015). Entre os dados coletados estava o levantamento dos equipamentos culturais existentes nos 13 municípios da Baixada. Os resultados foram os seguintes: 34 bibliotecas (entre municipais e comunitárias), 11 teatros ou sala de espetáculos, 19 cinemas, 1 sala de projeção, 8 centros culturais e apenas 3 museus.

Analisando a distribuição espacial dos serviços de diversão, arte e cultura na Baixada, Simões (2011) se detém especificamente no caso dos museus, equipamento que segundo ele, por depender muito de investimentos públicos deveria ter uma distribuição mais igualitária pelo espaço metropolitano⁵⁸, no entanto

Mais uma vez verificamos que a lógica que predomina é a da concentração dos investimentos públicos em poucos pontos da Metrópole mesmo da cidade. Poderíamos até levar em consideração o argumento de que museus são formas de registrar a história de uma população e que, de certa forma, a ocupação massiva do entorno da Metrópole é recente. Contudo, esse argumento se revela falso, pois houve toda uma ocupação pretérita que coincide com o da própria cidade do Rio de Janeiro e quem tem sido desconsiderado na maioria destas cidades, que se revela na forma com que se trata o s seus patrimônios históricos culturais, relegados ao abandono na maioria dos casos.

Verificamos então a quase inexistência de museus fora da cidade do Rio de Janeiro, com exceção de Duque de Caxias e Niterói. Nas demais cidades da Baixada e região Metropolitana simplesmente não existem museus ou coisa parecida, que possa preservar e divulgar a memória coletiva dessas populações e/ou colocar como mais uma opção de lazer, diversão e ampliação dos horizontes culturais destas. (SIMÕES, 2011, p.223)

A constatação de Simões parece ser sustentada também pelos pesquisadores do projeto “Museus do Rio”, coordenado por Regina Abreu e realizado com o patrocínio do Governo do Rio de Janeiro e da Secretaria de Estado de Cultura com o objetivo de pesquisar, documentar e valorizar os museus do Estado do Rio, que no portal da internet construído pelo projeto⁵⁹, no tocante aos museus da Baixada Fluminense, apresenta apenas o Museu Vivo de São Bento e o Museu Ciência e Vida, ambos em Duque de Caxias, em um dos percursos de visitaçãõ que sugere para a Região Metropolitana.

Entretanto, através do Cadastro Nacional de Museus⁶⁰, que desde sua criação em 2006 já mapeou 3800 museus, do Guia dos Museus Brasileiros⁶¹, publicado em 2011, ambos produzidos pelo Ibram, e do guia Museus RJ: Um guia de Memórias e Afetividades⁶², produzido pela Secretaria de Estado de Cultura do Rio de Janeiro e publicado em 2013, encontramos um número bem maior. Por meio

⁵⁸ Anos depois, Simões vai aprofundar essa análise subdividindo em áreas não só o município do Rio, como também alguns outros da Região Metropolitana, uma vez que analisá-los como unidades integrais acarretava em “ocultar uma realidade ainda mais perversa, pois as discrepâncias encontradas na cidade do Rio de Janeiro se repetem nos demais municípios gerando uma segregação dentro da segregação. Pois é sabido que os poucos bens e serviços existentes nos municípios da Metrópole também são concentrados em suas áreas centrais” (SIMÕES, 2020).

⁵⁹ Disponível em www.museusdorio.com.br

⁶⁰ Disponível na plataforma Museusbr, <http://museus.cultura.gov.br/>

⁶¹ Disponível em <http://www.museus.gov.br/guia-dos-museus-brasileiros/>

⁶² Disponível em <http://www.museusdoestado.rj.gov.br/publicacoes/>

desses instrumentos é possível levantar a presença de pelo menos 23 espaços listados como museológicos nos municípios que formam a Baixada Fluminense⁶³. Destes, Duque de Caxias é o que apresenta a maior quantidade, somando cinco instituições. Em dois deles (Japeri e Paracambi), no entanto, não consta a existência de museu algum. O Guia dos Museus Brasileiros informa ainda outros dois museus existentes na região e que hoje estão extintos, o Museu de Guia de Pacobaíba, em Magé e o Museu Histórico de Nilópolis Cláudio de Oliveira.

O mapeamento realizado por meio destas fontes nos dá outras informações sobre os museus da região. Em geral, são de natureza pública (dezesseis, sendo dez municipais, cinco federais e um estadual) e iniciaram suas atividades nas últimas três décadas, sobretudo a partir do ano 2000 (11 museus). Três ainda encontram-se em fase de implantação e dois estão atualmente fechados. Quanto a tipologia, a maioria se enquadra no modelo clássico/tradicional. A exceção fica por conta do Museu Vivo de São Bento, em Duque de Caxias, o primeiro, e por enquanto único, museu de percurso da Baixada Fluminense. Quanto a temática, sobressaem-se a História e a Arqueologia, mas há também dois museus de ciência.

Verifica-se, porém, alguns erros e omissões nesses instrumentos. Alguns dos espaços museológicos que constam estar em atividade, hoje já se encontram fechados, como o Instituto de Pesquisas Aplicadas e Análises Históricas e de Ciências Sociais da Baixada Fluminense e o Museu Histórico e Geográfico de São João de Meriti. Outros sequer iniciaram oficialmente suas atividades, caso do Museu Marinheiro João Cândido, também em São João de Meriti⁶⁴. Outro equívoco percebido refere-se ao Espaço Ciência Interativa, cadastrado como pertencente ao campus do Instituto Federal de Educação, Ciência e Tecnologia do Rio de Janeiro do

⁶³ A saber: Museu do Instituto de Arqueologia Brasileira (IAB), Casa de Cultura de Belford Roxo, Museu do Instituto Histórico da Câmara Municipal de Duque de Caxias, Museu Ciência e Vida, Museu Histórico do Duque de Caxias e da Taquara, Museu Vivo de São Bento, Museu da Memória Política de Caxias, Centro de Visitante e Museus Von Martius, Casa de Cultura de Itaguaí, Museu de Armas e Brasões, Museu Cultural do Rádio, Museu da Beija-Flor, Museu do Instituto de Pesquisas e Análises Históricas e de Ciências Sociais da Baixada Fluminense (IPAHB), Espaço Ciência Interativa do IFRJ, Espaço Cultural Anna Márcia Mixo, Museu de Etnografia do Instituto de Pesquisa Afro Cultural Ode Gbomi, Espaço Cultural Antônio Fraga, Museu Marinheiro João Cândido, Museu Histórico e Geográfico de São João de Meriti, Museu Memorial Iyá Davina, e por fim, o Centro de Memória, o Centro de Arte e Cultura e o Jardim Botânico da Universidade Federal Rural do Rio de Janeiro (UFRRJ).

⁶⁴ Esse museu vem sendo gestado há quase uma década e chegou a ter sua pedra fundamental lançada em 2011. O projeto idealizado pela prefeitura municipal de São João de Meriti, cujo edifício teria a forma de navio e colocaria o município no circuito nacional de museus, chegou a ser abandonado sem maiores explicações em 2016. Foi, entretanto, retomado nos últimos anos e está em vias de implantação.

Rio de Janeiro (IFRJ) de Nilópolis, quando na verdade está alojado no campus de Mesquita da mesma instituição. Nesse mesmo município existe ainda outro espaço, o Centro Cultural Mr. Watkins, que ocasionalmente abriga exposições e que não está cadastrado, o que levou a nos perguntarmos se ou quantos outros podem existir nessa mesma situação. Há ainda uma discrepância de informações disponíveis para cada museu, talvez explicada pelo caráter colaborativo que o Cadastro Nacional de Museus adotou a partir de 2015, quando passou a integrar a plataforma Museusbr.

Mais recente ainda, o Mapa da Desigualdade: Região Metropolitana do Rio de Janeiro 2020⁶⁵, realizado pela rede Casa Fluminense, aponta a existência de dezenove museus nos municípios que compõem a Baixada Fluminense dentre os 3403 existentes no Brasil, 284 no Estado do Rio e 186 somente na Região Metropolitana. O Mapa não relaciona seus nomes, nem especifica o que está considerando como museus. Portanto nos causa estranheza a informação que determinados municípios não tem nenhum museu, como o no caso de Mesquita, quando sabemos da existência de dois naquele município, o mesmo valendo para Paracambi e Queimados, onde encontramos um em cada.

Esticando, porém sem romper, o conceito de museu, que, como vimos no primeiro capítulo, é bastante elástico e está em constante evolução, podemos chegar a um número significativamente maior. Incluindo os centros culturais (em especial aqueles que exerçam funções expositivas) e os parques naturais (entendidos como museus de território), chegamos a trinta e seis museus em atividade na Baixada Fluminense⁶⁶. Confirma-se a tendência percebida nas fontes oficiais, isto é, naquelas produzidas pelo Ibram e outros órgãos estatais anteriormente mencionadas, de que a grande maioria deles é de caráter público (em especial dentro da esfera municipal) e foram criados a partir do ano 2000 (ainda que

⁶⁵ Disponível em <https://casafluminense.org.br/mapa-da-desigualdade/>. Entre as informações que o Mapa fornece sobre os municípios da Baixada Fluminense está de que nenhum deles chega a gastar 1% sequer do seu orçamento com cultura, a existência de 35 salas de cinema e Percentual de pontos de acesso à internet banda larga fixa em relação ao número de domicílios que ultrapassa os 50% apenas em Nilópolis.

⁶⁶ A inclusão destes dois tipos de instituição não é uma tentativa de inflar os números da paisagem museal da Baixada Fluminense, mas sobretudo um lembrete e provocação para que tais espaços sejam também percebidos e aproveitados quanto as suas potencialidades museais. Especialmente no caso dos parques naturais, uma vez que as questões ambientais vêm ganhando força junto a comunidade internacional e influenciando o pensamento científico já faz décadas, inclusive no campo da museologia, onde são discutidas desde, pelo menos, a Mesa Redonda de Santiago do Chile e contribuíram para o desenvolvimento das noções de patrimônio e museu integral. Porém, como lembra Elisama Beliani, mesmo sendo todo parque natural um museu “nem todos estão preparados para assim atuar” (2012, p.56). Da mesma forma, muitos centros culturais da região permanecem subaproveitados enquanto espaços museais.

não nos tenha sido possível identificar o ano de criação de todos eles). Vale notar que essa explosão de instituições museais na região na primeira década deste século (quando são criadas dezesseis das instituições encontradas) vai coincidir em grande parte com o aumento dos investimentos no setor cultural em geral e implantação de políticas públicas específicas para o setor museal por parte dos governos do Partido dos Trabalhadores, sendo alguns deles contemplados e reconhecidos em programas voltados para ações socioculturais, reconhecimento, proteção e valorização do patrimônio e da memória social, como, por exemplo, Pontos de Cultura e Pontos de Memória⁶⁷, os quais voltaremos a tratar no próximo capítulo.

Todavia, deixamos de fora do levantamento final, além daqueles que, como já mencionamos, apesar de ainda constarem nas fontes oficiais, mas que ou já não existem ou sequer foram inaugurados, também alguns espaços que preferem não se identificar formalmente como museus. É o caso do Instituto Histórico do Instituto de Educação Governador Roberto Silveira (IEGRS), caracterizado por Alyne Mendes Fabro Selano (2016) como um museu escolar, categoria de museu a qual nos deteremos mais aprofundadamente também no próximo capítulo.

A ausência deste pode parecer contraditória, uma vez que listamos outra instituição similar, o Instituto Histórico Vereador Thomé Siqueira Barreto, da Câmara Municipal de Duque de Caxias. No entanto, enquanto este último foi mapeado como museu pelo Ibram e consta no Cadastro Nacional de Museus e demais guias de museus, o mesmo não ocorre com o espaço existente no IEGRS, criado em 2012, por ocasião do seu cinquentenário em parceria com o Centro De Pesquisa, Memória e História da Educação da Cidade de Duque de Caxias e Baixada Fluminense – CEPEMHEd e que atualmente conta com uma sala de exposição e duas para a guarda de acervo composto por documentos e objetos utilizados na escola durante as décadas de 1970, 1980 e 1990, porém sem “etiquetas nem fichas museológicas” que permitam contextualizar e saber a procedência dos mesmos (SELANO, 2016, p.27). Ele tampouco vai constar no levantamento de museus escolares brasileiros

⁶⁷ O Centro Cultural Donana, o IAB, o Instituto Histórico da Câmara Municipal de Duque de Caxias, o Ilê Omulu Oxum (que abriga o Museu Memorial Iyá Davina) e o espaço Enraizados foram certificados enquanto Pontos de Cultura e a Casa de Memória da Rede Fitovida, além de Ponto de Cultura também recebeu o Prêmio Pontos de Memória de 2011 do Instituto Brasileiro de Museus (Ibram), conforme apuramos nos sites oficiais desses programas, respectivamente <http://culturaviva.gov.br/> e <http://pontosdememoria.cultura.gov.br/>. Acesso em 20 Fev 2021.

feito por Vânia Maria Siqueira Alves (2016)⁶⁸. Certamente atuou como tal durante o projeto de educação patrimonial realizado por Selano, que é professora da instituição e culminou na sua dissertação de mestrado do programa ProfHistória-UERJ, onde também discutiu a escolha da nomenclatura e das propostas originais do espaço⁶⁹. Porém, transcorridos já cinco anos, como não pudemos realizar uma visita ao local para verificar sua situação atual, devido a pandemia, e na falta de outras referências, optamos por deixá-lo, ao menos momentaneamente, de fora. Contudo, julgamos válido deixá-lo aqui registrado para futuras investigações.

O número de museus da região ainda pode aumentar nos próximos anos. Há, pelo menos outros dois em processo de implementação atualmente, segundo notícias publicadas em jornais locais, um museu dedicado à arte produzida na região⁷⁰ e outro a arte sacra, ligado a Diocese de Nova Iguaçu, a ser instalado na Catedral de Santo Antônio⁷¹. Mais recentemente ainda, tem se divulgado nas redes sociais uma movimentação para a criação de um museu voltado para a capoeira, que teria lugar em Duque de Caxias. Se tais iniciativas saírem do papel e abrilhantarão o cenário museal da Baixada Fluminense não sabemos. Mas fica a nossa torcida para que sim.

⁶⁸ O site do CEPEMHEd, no entanto, o relaciona o Instituto no projeto Palimpsesto – Reescrita do Patrimônio Histórico-Educativo: Espaço Museal da Escola Doutor Álvaro Alberto e do Instituto de Educação Governador Roberto Silveira. Disponível em: <<https://centrodememoriadaeducacao.com/projetos/palimpsesto/>> Acesso em: 20 Feb 2021.

⁶⁹ A autora aponta que no Instituto Histórico, apesar da estrutura cedida pela direção do IEGRS e da existência do projeto Palimpsesto, promovido pelo CEPEMHEd, “não havia ali nenhuma dinâmica que pudesse tornar o uso do local relevante aos alunos que hoje frequentam a escola, seu uso estava sendo somente contemplativo [...] para o aluno o lugar não passava de uma sala fechada” (SELANO, 2016, p.31), razão pela qual decidiu realizar o seu projeto utilizar o espaço para relacionar Ensino de História e Educação Patrimonial.

⁷⁰ O projeto do Museu de Arte da Baixada (MAB) prevê sua instalação na antiga fábrica da Inega Jeans, na Rodovia Presidente Dutra 15.500, em Nova Iguaçu. DIAS, Adriano. Museu de Arte da Baixada será construído em Nova Iguaçu. Jornal de Hoje, Nova Iguaçu, 17 abr. 2018. Disponível em <<http://jornalhoje.inf.br/wp/?p=77582> > Acesso em: 7 mai 2019.

⁷¹ O projeto do Museu de Arte sacra da Diocese de Nova Iguaçu é gestado, pelo menos, desde 2012. MEROLA, Ediane. Inventário de arte sacra vira museu na Baixada. Jornal Extra, Rio de Janeiro, 28 jul 2012. Disponível em: <<https://extra.globo.com/noticias/rio/inventario-de-arte-sacra-vira-museu-na-baixada-5619522.html>> Acesso: 7 mai 2019.

2.3.1 Os centros culturais

De algumas décadas para cá, os centros culturais vêm se tornando cada vez mais comuns chegando a atrair mais público que os museus, quando, por exemplo, abrigam megaexposições internacionais. Dada a multiplicidade de propostas e funções que esses espaços podem exercer, sua definição é ainda imprecisa, além de haver pouca literatura dedicada a eles.

Para Lúcia Lippi Oliveira a diversidade de funções que eles podem exercer e que antes eram realizadas por instituições específicas (museu, teatro, cinema, biblioteca, casa de shows, lojas, etc) faz com que se assemelhem às feiras medievais (OLIVEIRA, 2008, p.157).

Essa mesma característica, isto é, a concentração de atividades culturais é criticada por outros autores como Ulpiano Bezerra de Meneses e Francisco Régis Lopes Ramos, por representar um sintoma da mercantilização da cultura e promover uma hierarquização territorial discriminatória entre centro e periferia, pois “privilegiar o centro é se descompromissar com o que não é central” (MENESES, 1999 apud RAMOS, 2004, p.73).

Cristina Carvalho (2016) analisando essas instituições vai apresentar a opinião de diferentes autores que vinculam centros culturais com os museus, seja como tendo se originado destes e retomando uma antiga tradição, onde ciência, filosofia e arte caminhavam juntas e eram estudados nos mesmos espaços (Mello e Silva) ou como se constituindo em um novo tipo de museu, mais dinâmico e capaz de travar uma relação mais imediata com o público (A. Leon) o que os torna locais ideais para a ação cultural (Coelho Neto). Outros, no entanto, desassocia as duas instituições ao colocarem os centros culturais apenas como mais uma opção de lazer, sem a preocupação de estimular a reflexão e o espírito crítico, como fazem os museus. Da nossa parte, acreditamos que a crescente tendência de ampliação e elasticidade do conceito de Museu, da qual tratamos no primeiro capítulo, permite que os centros culturais sejam tratados como instituições museológicas, ainda que haja a necessidade de se observar alguns limites de atuação.

Na Baixada Fluminense, os centros culturais vão compor uma parcela significativa do cenário museal da região, preenchendo muitas vezes as lacunas deixadas pela ausência de museus de História e de Arte, estando presente em

praticamente todos os municípios. Podemos intuir como possível motivo para isso o fato de que, tanto para o poder público quanto para a iniciativa privada, centros culturais têm custos muito menores para sua criação e manutenção, justamente por não necessitarem constituir acervos, os quais teriam o dever de adquirir, conservar, investigar, comunicar e expor, como tem os museus, que para tanto necessitam de maiores investimentos em materiais e funcionários.

Outro fato que os torna mais atrativos para os governos locais é a possibilidade de se realizar várias atividades em um mesmo espaço, de acordo com as necessidades e intenções políticas daqueles que os mantêm e a disponibilidade de atrações, tornando-se assim verdadeiros coringas do setor cultural.

Em contrapartida, ficam também mais vulneráveis à paralisação das suas atividades ou mesmo extinção a sabor das condições políticas e econômicas locais e nacional. Vários exemplos podem ser citados, como o do Centro Cultural de Nilópolis, cujo terreno onde funcionava foi cedido em 2015 pelo então prefeito Alessandro Calazans através de uma permuta de terrenos à Companhia de Desenvolvimento Rodoviário e Terminais (Coderte). Hoje o local serve como terminal e estacionamento administrado pela Rio Terminais Rodoviários de Passageiros – Rioterp. Ou o caso da Casa de Cultura de Itaguaí, criada em 2006, que ficou anos fechada, sendo reinaugurada somente em 2018, como parte das comemorações dos duzentos anos de emancipação do município.

2.3.2 Os museus tradicionais

Segundo Tereza Scheiner, é chamado de museu tradicional

um [...] espaço, edifício ou conjunto arquitetônico/espacial arbitrariamente selecionado, delimitado e preparado para receber coleções de testemunhos materiais recolhidas do mundo. No espaço do museu tradicional, tais coleções são pesquisadas, documentadas, conservadas, interpretadas e exibidas por especialistas – tendo como público-alvo a sociedade. A base conceitual do museu tradicional é o objeto, aqui visto como documento. São museus tradicionais os museus de arte, história, ciência, tecnologia, os museus biográficos e temáticos; e também os museus exploratórios, os centros de ciência as casas históricas, os jardins zoológicos, aquários, planetários, vivários e biodomos. (SCHEINER, 1998, p. 161)

Esse tipo de museu costuma ser subdividido em três grupos: o Museu Tradicional Ortodoxo, o tipo mais comum até hoje, caracterizado pela existência de um prédio que abriga coleções de objetos; o Tradicional Exploratório, onde o visitante interage com o acervo exposto, geralmente o caso dos museus de ciência; e o Tradicional com Coleções Vivas, cujo acervo é constituído por espécimes vivos, como os jardins botânicos e zoológicos, aquários, biodomos, etc.

Na Baixada Fluminense podemos encontrar exemplos de todos esses três tipos de museu tradicional, públicos ou privados, sendo os Ortodoxos a grande maioria. Destes, a região conta com: o Museu do Instituto de Arqueologia Brasileira (IAB) em Belford Roxo; o Museu Histórico do Duque de Caxias e da Taquara e o Museu do Instituto Histórico Vereador Thomé Siqueira Barreto, ambos em Duque de Caxias; o Museu de Armas e Brasões e o Museu do Rádio, os dois privados e localizados em Magé; o Museu do Instituto Afro-Cultural Odé Gbomi, em Nova Iguaçu; o Centro de Memória e o Museu de Zoologia da Universidade Federal Rural do Rio de Janeiro (UFRRJ), em Seropédica.

Já os do tipo Exploratório, podemos mencionar o Museu Ciência e Vida, em Duque de Caxias, Espaço Ciência Interativa no campus Mesquita do IFRJ, o Espaço da Ciência de Paracambi e o Museu de Solos da UFRRJ, em Seropédica. Por fim, contando com coleções vivas temos o Horto Municipal de Nilópolis, o Horto Municipal Luiz Gonzaga de Macedo, em Queimados e o Jardim Botânico da UFRRJ.

Colocamos aqui também o Museu Memorial Iyá Davina, em São João de Meriti, apesar deste se identificar no Cadastro Nacional de Museus como um museu comunitário, mas também como de antropologia e arqueologia, ficando um tanto ambíguo. Sendo realmente um museu comunitário, ele entraria na tipologia de museu de território e não de museu tradicional. Isto o aproximaria da noção de Ecomuseu, uma vez que, conforme Araújo (2012), para alguns autores ecomuseus e museus comunitários são a mesma coisa, enquanto para outros se pode enxergar distinções entre eles.

2.3.3 Os parques naturais

Como vimos no primeiro capítulo, a partir da década de 1970 houve uma ampliação tanto do que poderia ser considerado museu quanto do que poderia ser musealizado e considerado como patrimônio. Dessa forma, os parques naturais passaram a integrar o rol de espaços que podem ser considerados museus. A diferença destes para os museus tradicionais com coleções vivas descritos anteriormente é que

“não se trata mais de conservar uma coleção de espécimens vivos, como fazem os zoológicos, e sim de preservar, manter e apresentar ao público, de maneira integrada, uma porção da natureza em sua dimensão ecológica, o que se conserva são as paisagens, os ecossistemas, juntamente com as espécies vegetais e animais que deles fazem parte. As intervenções do homem são mais ou menos invasivas conforme a natureza do parque e o estado mais ou menos antropizado do ecossistema. (GOB & DROUGUET, 2019, p.66)

Hughes de Varine também considera os parques naturais dentro do que ele chama de museu-território, cujo objetivo é

a valorização desse território e, sob esse ponto de vista, é realmente um instrumento do desenvolvimento em primeiro grau. O território escolhido pode ser grande ou pequeno, sua delimitação dependerá de critérios naturais (reserva natural, setor de litoral), econômicos (região mineira), históricos (região com forte identidade herdada do passado), sociológicos (um bairro periférico da cidade, uma aldeia com tradições artesanais ou comunitárias). Um parque natural regional é um museu-território por vocação. (VARINE, 2013, p.185)

Assim, considerando os parques naturais como museus, coisa que nem o Cadastro Nacional de Museus, nem os guias de museus produzidos pelo Ibram e pelo Estado do Rio ou qualquer outro dos instrumentos que pesquisamos e mencionamos anteriormente faz, apesar de constarem nas últimas definições de museus do ICOM como mostramos no primeiro capítulo⁷², o número de museus da Baixada ganha um grande acréscimo. Na região foram criados pelo poder público

⁷² Uma possível explicação pode estar no fato dos parques naturais não constarem especificamente na definição do Estatuto de Museus, que considera como tal “instituições sem fins lucrativos que conservam, investigam, comunicam, interpretam e expõem, para fins de preservação, estudo, pesquisa, educação, contemplação e turismo, conjuntos e coleções de valor histórico, artístico, científico, técnico ou de qualquer outra natureza cultural, abertas ao público, a serviço da sociedade e de seu desenvolvimento” (BRASIL, 2009a).

vários deles, que buscam preservar o que restou das florestas nativas (Mata Atlântica) depois de séculos de desmatamento para os mais variados fins, plantio de cana-de-açúcar, agricultura de subsistência, criação de gado, cultivo de café nas encostas e fonte de energia para as ferrovias, as caldeiras das indústrias e o uso caseiro a partir da segunda metade do século XIX.

Na região turística chamada de Baixada Verde, formada por 10 dos 13 municípios que compõem a Baixada Fluminense, encontramos: o Parque Natural Municipal da Taquara e a Reserva Biológica do Tinguá, em Duque de Caxias; o Parque Natural Municipal Barão de Mauá, em Magé; o Parque Natural Municipal de Nova Iguaçu (também conhecido como Parque do Vulcão), que também tem acesso por Mesquita; o Parque Natural Municipal do Gericinó, em Nilópolis; o Parque Natural Municipal Morro da Baleia, em Queimados; e o Parque Natural Municipal Jardim Jurema, em São João de Meriti. Existe ainda o Parque Natural Municipal do Curió de Paracambi e em Guapimirim, encontra-se uma das sedes do Parque Nacional da Serra do Órgãos. São, portanto, pelo menos mais nove museus existentes na região sem que a população ou o poder público os reconheçam como tal.

2.3.4 O Museu Vivo de São Bento, a “pérola” museal da Baixada Fluminense

O museu mais famoso e estudado da Baixada Fluminense, além de ser até o momento o único ecomuseu da região, foi criado oficialmente em 2008, no âmbito da Secretaria Municipal de Educação de Duque de Caxias, coroando os esforços de movimentos iniciados anos antes, dos professores da rede pública municipal para instituir o ensino de História Local nos currículos escolares e da comunidade local para preservar um sambaqui encontrado na região⁷³. Consiste em um território de 102 km² dentro da APA (Área de Proteção Ambiental) do bairro de São Bento, no 2º distrito do município de Duque de Caxias onde se encerram uma considerável

⁷³ Sobre o processo de criação do museu ver SILVA, Marisa Gonzaga da; SOUZA, Marlúcia Santos de. Os professores e a construção do eco-museu do município de Duque de Caxias (RJ): um relato de experiência. In: ARAÚJO, Mairce da Silva; PÉREZ, Carmen Lúcia Vidal; TAVARES, Maria Tereza Goudard. (Org.). *Memórias e patrimônios: Experiências em Formação de professores*. Rio de Janeiro: EdUERJ, 2009, p. 149-160.

quantidade de bens histórico-culturais e lugares de memória que contam não só a história do município, mas também de toda a Baixada, do Estado do Rio e do Brasil. Um importante patrimônio, que abrange temporalidades diversas, e que se encontrava esquecido e invisível para a maioria das pessoas, além de permanentemente ameaçado pelo crescimento urbano, a especulação imobiliária e o descaso das autoridades. Mas que hoje, por meio do museu e das atividades que este promove, podem ser conhecidos, apreciados, estudados e mobilizados de variadas formas, tanto por pesquisadores e visitantes, mas sobretudo pela comunidade local.

O museu, entretanto, propõe variados circuitos para a visitação desses bens. O percurso principal é composto de pouco mais de uma dezena de pontos, dos quais se destacam a Casa de Vivenda do Engenho de São Bento de Aguassú, casarão colonial construído pelos monges beneditinos entre os anos de 1754 e 1757, a Capela de Nossa Senhora do Rosário dos Homens de Cor, ainda mais antigo, datando do século XVII, exemplo da arquitetura barroca fluminense e o já citado sambaqui do São Bento, sítio arqueológico que guarda vestígios dos primeiros povos que habitaram a região, antes mesmos dos tupinambás que viviam na região no momento da chegada dos colonizadores portugueses. O sítio foi escavado em 2010 pelo IAB, que além de encontrar as conchas, restos de moluscos, crustáceos, peixes, aves e pequenos mamíferos empilhados e artefatos, que caracterizam um sambaqui, revelou ainda dois enterramentos humanos datados em 4.000 anos. Fazem parte do percurso ainda instalações do Núcleo Colonial São Bento, projeto de reassentamento agrícola criado durante a Era Vargas e extinto em 1960, um dos quais funciona a sede administrativa do museu, o conjunto arquitetônico do Centro Panamericano de Febre Aftosa, as margens do Rio Iguaçu, que teve fundamental importância para o desenvolvimento da Baixada e por onde circularam riquezas diversas como o ouro das Minas Gerais e o café do Vale do Paraíba, os morros da Marinha e do Céu e a ocupação Novo São Bento, construída na década de 1980 por lideranças femininas.

Ser um ecomuseu, todavia, não o impede de manter também espaços expositivos tradicionais, onde são apresentadas coleções de objetos por meio de exposições permanentes ou temporárias que contemplam tanto a história da região quanto manifestações artísticas e culturais locais. Além disso, o museu desenvolve variados projetos de Educação Patrimonial voltados para a comunidade local, como

o *CineClube*, o programa *Jovens Agentes do Patrimônio* e a formação continuada para professores, entre outros. Essa a multiplicidade de estratégias e ações que o museu oferece é que lhe permite, há pouco mais de dez anos, alcançar os diversos objetivos expressos desde o momento da sua criação⁷⁴: a defesa do patrimônio material e imaterial local; a afirmação do território caxiense como um lugar de Memória e História; ressaltar a importância da comunidade local como atores sociais construtores do seu tempo; refletir sobre as heranças culturais herdadas e o processo de desenvolvimento do município de Duque de Caxias e a construção de sentimentos de pertencimento e coletividade.

Conforme nos informa o site da instituição⁷⁵, o museu foi concebido a partir dos princípios da Nova Museologia, ainda que suas características e atuação o enquadrem melhor como uma experiência da Museologia Social, pois articula defesa do patrimônio, intervenção na realidade social, ambiental, econômica e cultural do território e o envolvimento das comunidades locais nessas questões, ressaltando o sentimento de pertencimento e protagonismo enquanto construtores da sua própria história e memória.

Um exemplo da atuação do museu foi descrito e analisado por Mário Chagas (2015) e revela a potência educativa, transformadora e libertadora das suas atividades com a participação da comunidade local (periférica, subalternizada, estigmatizada e, portanto, quase invisível, ao menos para os detentores do poder), tema caro tanto para a museologia contemporânea quanto para o pensamento decolonial. Trata-se do conceito de patrimônio construído coletivamente por adolescentes participantes do programa *Jovens Agentes do Patrimônio*:

Patrimônio é o caminho das formigas...os botões que a Jacqueline achou enterrados, é a tristeza e é a morte, é a comunidade. Todas as coisas ao nosso redor são patrimônio: o que é importante e o que parece não ser importante, a conversa com a amiga, o dia-a-dia, as pessoas, a vergonha. É um patrimônio saber que a gente é uma comunidade... (CHAGAS, 2015, p.179)

Ainda que a própria instituição se apresente como um produto da Nova Museologia e da Museologia Social, poderíamos perguntar se ela pode ser enquadrada já como um museu decolonial. Uma vez que, conforme procuramos

⁷⁴ Lei Municipal nº 3.224, de 07 de novembro de 2008. Duque de Caxias.

⁷⁵ <http://www.museuvivodosobento.com.br/>

demonstrar brevemente no primeiro capítulo, as inovações trazidas por esses movimentos dentro do campo museal apresentam pontos de convergência com pensamento decolonial. Dessa forma, por extensão e diante de suas propostas inovadoras, podemos também verificar nesse museu características e ações que coadunam com algumas das propostas decoloniais. Mas isso é o suficiente para considerá-lo um museu decolonial? Ou ainda, é possível existir um museu decolonial na Baixada Fluminense?

Seus fundadores e colaboradores e não arrogam pra si essa denominação, como já fazem outros grupos e coletivos, como a Rede Nami, formada no Rio de Janeiro em 2010 que tem como principal finalidade, segundo nos informa o site do grupo⁷⁶, o uso da arte como veículo de transformação cultural positiva através da promoção dos direitos das mulheres, em específico, pelo fim da violência doméstica. Entre seus projetos está o interessante Museu Nami, que se define como um museu decolonial a céu aberto, localizado na comunidade Tavares Bastos, em cujas paredes está o seu acervo composto de obras de arte em grafite feitas em sua maioria por mulheres. Nas palavras de Ludmilla Fonseca, colaboradora do Nami:

Diante da indignação de vivermos em uma sociedade colonizadora, patriarcal, misógina, lesbo-homo-bi-transfóbica, altamente preconceituosa e violenta, surge a necessidade de criarmos vias de conscientização e enfrentamento. A concepção de um museu decolonial a céu aberto ocorre justamente porque acreditamos que, através de processos e ações artístico-curatoriais críticas e participativas, é possível confrontar as colonialidades do ser, do saber e do poder. As colonialidades são reproduzidas com o objetivo de perpetuar contextos de descaso, subalternidade e invisibilidade dos sujeitos e de seus territórios. Então, entendo o Museu Nami como uma ação insurgente e decolonizadora do pensamento e da prática museal, constituindo uma luta genuína pelo Direito à Memória. Assim, o projeto tem a capacidade de viabilizar a elaboração de narrativas históricas próprias e de incentivar a valorização dos bens locais. (FONSECA, 2019)

Se não podemos responder de maneira assertiva a primeira pergunta, iniciativas como o Museu Nami, parecem deixar claro que a resposta da segunda é sim, museus decoloniais são possíveis, sobretudo na Baixada Fluminense, região que carrega consigo o estigma da subalternidade, da periferização em relação a metrópole que lhe é vizinha, de que fala Simões (2011). Instituições como o Museu Vivo de São Bento são capazes de fazer subalterno falar e agir para reverter essa condição.

⁷⁶ Disponível em: www.redenami.com/quem-somos. Acesso: 15 out. 2020.

3 MUSEUS, EDUCAÇÃO E ENSINO DE HISTÓRIA

Passando já dos quarenta anos de vida, sinceramente não me recordo mais quando foi a primeira vez que eu entrei em um museu. Menos ainda qual teria sido ele ou quem me levou. Tive a sorte de ter familiares que me apresentaram e me habituaram desde cedo a duas daquelas que seriam grandes paixões pela vida inteira, livros e museus. Logo, não sei se minha primeira visita a uma dessas instituições foi obra da família ou da escola. O que consigo me lembrar com razoável clareza foi que enquanto criança fui, não uma, mas uma boa quantidade de vezes, a museus em passeios escolares. Museu Nacional da Quinta da Boa Vista (de longe o meu preferido, pois podíamos ver desde fósseis de dinossauros a múmias egípcias, passando por artefatos greco-romanos, indígenas e africanos, animais empalhados e muitos outros “tesouros”, hoje perdidos), Museu Imperial de Petrópolis, Museu Histórico Nacional, Museu Naval, Museu da República, entre outros, foram visitados através da escola.

O próprio colégio em que estudei durante todo o ensino fundamental, o Liceu de Artes e Ofícios⁷⁷, remetia ele próprio a um museu. Repleto de quadros, esculturas e um mobiliário escolar que deveria ter, pelo menos, mais de cinquenta anos na minha época, acumulados em sua existência já então secular. Olhando agora, retrospectivamente, percebo o quanto esses fatores influenciaram meu caminho até os cursos de graduação em História e em Museologia e daí para as salas de aula e, além de moldar meu caráter e identidade.

Enfim, sabemos que em nosso país de dimensões continentais nem todos têm a sorte ou privilégio de terem acesso a instituições culturais como os museus, seja via família, escola ou mesmo, mais recentemente, por meio digital. A publicação do Ibram, *Museus em Números* (2011) o maior estudo estatístico sobre museus já realizado no Brasil, mostrava que ainda que possa ser verificado um grande

⁷⁷ Mantido pela Sociedade Propagadora das Belas Artes, foi criado por Francisco Joaquim Bethencourt da Silva, tendo iniciado suas atividades em 09 de janeiro de 1858 com a finalidade de proporcionar a todos os indivíduos, independentes de nacionalidade, raça ou religião, o estudo das artes e sua aplicação necessária aos ofícios e indústrias. O corpo docente da escola não era remunerado, sendo formado por pessoas eminentes da época, assim como os beneméritos da escola que contribuíam para a manutenção do ensino. Os cursos do Liceu abrangiam em torno de 50 profissões e eram divididos em Curso Profissional Livre, Comercial e Feminino, conforme informa o site da instituição (que hoje corre sério risco de fechar suas portas). <http://www.liceudearteseoficios.com.br>

aumento do número de museus nas últimas décadas⁷⁸, 78,9% dos municípios brasileiros ainda não possuíam um museu sequer (enquanto que 90% possuem bibliotecas públicas, por exemplo). E destes, menos da metade (48,1%) informava ter um setor específico para ações educativas. O que é muito pouco se levarmos em consideração a longa e histórica relação entre museus, educação e espaços de ensino, em especial a escola, a qual discutiremos nesse capítulo.

3.1 Museu e Educação

A relação dos Museus com a Educação é uma questão impossível de se contornar na área da Museologia, uma vez que a função educativa consta em destaque em todas as definições de Museu elaboradas pelo ICOM, inclusive a mais recente. No entanto, mesmo que possamos enxergar indícios dessa relação até se optarmos por recuar a trajetória dos museus até o antigo *Mouseion* grego, como bem nos lembra Martha Marandino (2008, p.8), a visão dos museus como instituições intrinsecamente ligadas à educação é relativamente recente. A dimensão educativa dos museus vai se desenvolver apenas a partir do século XVII acompanhando aquilo que Maria Ester Valente (2003) identifica como a conquista do caráter público dos museus, isto é, a abertura das coleções dos museus a um público cada vez maior e diversificado. A partir daí é possível identificarmos algumas etapas no processo de consolidação dos museus como espaços voltados para a educação, ao longo do qual os museus passaram a se relacionar cada vez mais com as instituições de ensino, primeiramente com as universidades, acompanhando a propagação do ideal de democratização de acesso à cultura (KOPTKE, 2003).

A primeira delas, que se estende até fins do século XVIII, refere-se ao momento de criação ou inserção dos museus dentro de instituições de ensino formal, as universidades. E o *Ashmolean Museum* da Universidade de Oxford, criado

⁷⁸ Especialmente nos últimos anos, como demonstram os resultados dos Formulários de Visitação Anual (FVA) produzidos pelo Ibram. No ano de 2015 registrou-se um número médio de 35.634 visitas aos museus brasileiros, número respeitável, porém, ainda muito baixo em um país que, segundo estimativas do IBGE, contava naquele ano com uma população de 204,5 milhões de pessoas. O FVA é um instrumento criado pelo Ibram para cumprimento do Decreto nº 8.124/2013, art. 4º, inciso VIII que determina a obrigação dos museus em “enviar ao Ibram dados e informações relativas às visitas anuais, de acordo com ato normativo do Instituto”. Os resultados podem ser conferidos no site do instituto: <https://www.museus.gov.br/>.

em 1683 marca o início da visão dos museus como espaços públicos. O acesso às suas coleções de História Natural e Geologia, entretanto, estavam restritas a pesquisadores e estudantes que tinham por objetivo se instruir por meio da observação de suas peças. Essa ligação de museus com as universidades, que aliás verifica-se até hoje, vai ser o “pontapé” inicial da função educativa dos museus, isto é, da intenção dos museus em difundir o saber e instruir seu público por meio da exposição de objetos. Além disso, contribuiu também para a constituição dos museus em instituições de pesquisa, o que por sua vez vai colaborar para a estruturação de diversas disciplinas científicas, tais como a História, a Geologia, a Paleontologia, a Biologia e a Antropologia (MARANDINO, 2008, p.8).

Uma segunda etapa inicia-se com a ampliação e diversificação do público dos museus a partir do final do século XVIII, quando estes passam a ser incorporados pelos governos europeus no processo de construção da nação e modernização da sociedade. Para ambos os fins era necessário educar o povo em novos valores e gostos, sendo as exposições museológicas um dos caminhos para isso.

Para Castro (2013), é durante a Revolução Francesa, com a discussão sobre o que fazer com as obras de artes e monumentos acumulados pelo Antigo Regime, que surge a primeira ideia de usar os museus como espaços educativos, cabendo a tarefa de não apenas conservar esses bens, mas também de ressignificá-los, dando-lhes sentidos revolucionários a fim de recontar para o povo francês uma nova história da nação conforme os anseios da burguesia, agora no poder. No entanto, também alerta para os limites das transformações decorrentes do pensamento iluminista e revolucionário no mundo dos museus

se os objetos e acervos ganharam novos significados, o museu, em si, apesar de ter também profundamente alteradas as suas funções, principalmente ao ser aberto ao público, mantinha um grau de elitismo e propagação da estrutura desigual da sociedade ao servir como espaço de promoção da hegemonia da nova classe dominante, a burguesia (CASTRO, 2013, p.63)

Ela vai apontar como realmente inovadoras, no sentido dos museus, enquanto espaços educativos, serem capazes promover verdadeiras transformações sociais, as propostas da Comuna de Paris (1871) e da Revolução Russa e regime soviético (pré-stalinismo) que inseriam os museus dentro de uma visão de educação democrática, crítica e de formação integral (CASTRO, 2013, p.63).

Seja como for, o Museu do Louvre, criado durante a Revolução, vai ser o primeiro museu verdadeiramente público ao liberar pela primeira vez na história, o acesso às suas coleções a todas as pessoas, independente da sua classe social (FALCÃO, 2009, p.11), além de se tornar o paradigma a ser seguido pelos demais museus na Europa e fora dela, inaugurando a chamada “era de ouro dos museus”. Nela, coube aos museus um papel complementar a escola, que ia se fortalecendo a medida que a educação passava ser cada vez mais alvo de políticas públicas, popularizando as visitas aos espaços museais e o ideal de “lição das coisas”⁷⁹, onde ao objeto de museu cabia ilustrar ao vivo aquilo que estava nos currículos escolares (MARANDINO, 2008, p.9). Os primeiros serviços educativos dentro de museus surgem nesse período para atender essa nova demanda.

Por fim, a terceira etapa inicia-se já no começo do século XX, quando o crescente aumento e diversificação do público começa a exigir dos museus mais do que apenas a simples exibição do seu acervo. Nessa fase, uma crescente preocupação com o público e as primeiras críticas ao modelo clássico de museus vão levar muitos deles a repensarem o modo como expunham seus acervos, de modo a tornar suas exposições mais inteligíveis, educativas e/ou prazerosas para os visitantes. Com isso, “as antigas exposições nas quais todo o acervo era exibido foram aos poucos sendo substituídas por seleções representativas de cada temática abordada” (MARANDINO, 2008, p.9).

Vale lembrar que não há bem uma unanimidade quanto aos marcos iniciais e finais dessas etapas de uma tentativa de periodização da história da educação em museus, assim como não há quanto as origens dos museus, conforme demonstramos no primeiro capítulo. Há, entretanto, um consenso de que foi somente a partir da segunda metade do século XX que os museus passam a se ver e serem vistos definitivamente como instituições educativas. E vários fatores contribuíram para isso.

O primeiro deles, sem dúvida, foi a criação do ICOM, em 1946, que incluiu a função educativa na sua definição de museu aprovada em 1947, além de tomar para si a responsabilidade de estreitar laços e promover a cooperação entre museus e

⁷⁹ Nome dado ao método intuitivo para a educação dos sentidos através da observação e contato com os objetos, muito difundido no século XIX, sobretudo para o ensino primário pela educadora francesa Marie Pape-Carpentier, e que segundo Magaly Cabral estaria nas origens da educação em museus (CABRAL, 2018, p.142)

profissionais de museus do mundo todo, organizando encontros e publicando documentos sobre temas relativos ao mundo dos museus.

Outro fator decisivo foi a iniciativa da UNESCO em promover na década de 1950 importantes seminários sobre esse tema: a “Cruzada dos Museus”, em parceria com o ICOM, que teve lugar em Paris no ano de 1951; o Seminário Internacional “Sobre o papel educativo dos museus na Educação”, realizado em Nova York, em 1952; outro Seminário Internacional com o mesmo título em 1954, desta vez em Atenas; e o Seminário Regional “A Função Educativa dos Museus”, no Rio de Janeiro em 1958. Esses eventos contribuíram tanto para o debate, como para a sistematização das práticas educativas museais já desenvolvidas (COSTA; CASTRO; SOARES, 2020, p.22).

Novas demandas educacionais surgidas no contexto do pós-guerra também impactaram o campo museal, em especial, a discussão em torno da educação não-formal, que, começa a ganhar força no discurso internacional em políticas públicas a partir da década de 1960. Jaume Trilla (2008) conta que esse tipo de educação sempre existiu, mas a partir do século XIX, o discurso pedagógico foi ficando cada vez mais focado na Escola, a ponto de se criar uma espécie de identificação entre “educação” e “escolarização”. No entanto, a partir da segunda metade do século XX uma série de fatores que reforçaram a importância da educação e impulsionaram a exploração de possibilidades pedagógicas fora do âmbito escolar. Entre esses fatores, esse autor destaca: o crescimento da demanda de educação para grupos até então excluídos ou em desvantagem dentro dos sistemas escolares tradicionais (adultos, idosos, mulheres, minorias étnicas entre outros); transformações no mundo do trabalho que demandavam novas formas de capacitação profissional; aumento do tempo livre; mudanças no seio das famílias e na vida cotidiana; presença cada vez maior dos meios de comunicação em massa na vida das pessoas e o impacto do desenvolvimento tecnológico no campo da educação; e finalmente uma crescente sensibilidade e aspiração de mais justiça social em relação a grupos marginalizados, deficientes, etc. (TRILLA, 2008, p.19-20).

É diante desse cenário, onde passa-se a reconhecer que a escola sozinha não daria conta de absorver todas essas transformações e surgem variadas e pesadas críticas a instituição escolar e seus métodos tradicionais que a educação não-escolar ganha espaço e legitimidade. Naturalmente, os museus serão logo enquadrados como espaços onde ela já se realizava e capazes de desenvolver

novas estratégias e métodos específicos para esse tipo de educação, como veremos adiante.

Martha Marandino lembra ainda da contribuição do movimento vindo do campo das ciências e da divulgação científica, que apoiando-se “nos fundamentos das teorias cognitivistas de aprendizagem e na perspectiva do ‘aprender fazendo” (MARANDINO, 2008, p.11), vai popularizar os museus de ciências pelo mundo, tendo como modelo os museus desse tipo dos EUA com suas exposições interativas, aparatos midiáticos e dioramas. Esse setor, em nome da divulgação científica é até hoje um dos mais preocupados e engajados no tema educação em museus dentro do campo museal.

O mesmo conjunto de fatores apontados por Trilla vão impulsionar também, mais ou menos na mesma época, isto é, as décadas de 1960 e 1970, os questionamentos à museologia tradicional e propostas de renovação que acarretarão na criação do movimento chamado Nova Museologia que, como vimos no primeiro capítulo, teve seu ponto de partida na Declaração da Mesa-Redonda de Santiago (1972), foi oficializado na Declaração de Quebec (1984) e se consolidou na Declaração de Caracas (1992).

Não vamos aqui nos aprofundar nas características e propostas da Nova Museologia e demais movimentos de renovação do campo museal que a sucederam (Museologia Social, Museologia Decolonial), isso já foi feito no primeiro capítulo desse trabalho. Basta agora dizer que temas caros a esses movimentos como a função social dos museus, sua possibilidade de promover transformações na sociedade, a maior aproximação dos museus com o território e a comunidade ao qual se inserem (Museu Integral), democratização dos museus, respeito a diversidade cultural e promoção da cidadania e do desenvolvimento local, contribuíram, entre outras coisas, para o reconhecimento da importância da função educativa dos museus e para estabelecer novas relações destes com a seu público (sobretudo das comunidades do seu entorno) e com outras instituições culturais e educativas, como a Escola, que igualmente procurava se renovar e se abrir ao meio (a comunidade) depois da divulgação da ideia de educação permanente⁸⁰

⁸⁰ “A partir de agora, a educação não se define mais em relação a um conteúdo determinado que se trata de assimilar, mas concebe-se, na verdade, como um processo de ser que, através da diversidade de suas experiências, aprende a exprimir-se, a comunicar, a interrogar o mundo e a tornar-se sempre mais ele próprio. A ideia de que o homem é um ser inacabado e não pode realizar-se senão ao preço de uma aprendizagem constante, tem sólidos fundamentos não só na economia e

propagada pela UNESCO no Relatório E. Faure (1972) e por meio de propostas em direção a uma gestão escolar mais democrática e participativa.

Na Declaração da Mesa-Redonda de Santiago do Chile (1972), talvez a mais importante das cartas patrimoniais publicadas pelo ICOM para a museologia contemporânea, pois vem influenciando seus rumos desde então e que também recebeu forte influência do pensamento de Paulo Freire⁸¹, a preocupação com a dimensão educativa dos museus se faz presente diversas vezes, associada à educação permanente:

Que o museu, agente incomparável da educação permanente da comunidade, deverá acima de tudo desempenhar o papel que lhe cabe, das seguintes maneiras:

- a) um serviço educativo deverá ser organizado nos museus que ainda não o possuem, a fim de que eles possam cumprir sua função de ensino; cada um desses serviços será dotado de instalações adequadas e de meios que lhe permitam agir dentro e fora do museu;
- b) deverão ser integrados à política nacional de ensino, os serviços que os museus deverão garantir regularmente;
- c) deverão ser difundidos nas escolas e no meio rural, através dos meios audiovisuais, os conhecimentos mais importantes;
- d) deverá ser utilizado na educação, graças a um sistema de descentralização, o material que o museu possuir em muitos exemplares;
- e) as escolas serão incentivadas a formar coleções e a montar exposições com objetos do patrimônio cultural local;
- f) deverão ser estabelecidos programas de formação para professores dos diferentes níveis de ensino (primário, secundário, técnico e universitário) (BRASIL, 2017, p.37)

É interessante perceber que muitas das resoluções da Declaração de Santiago, tais como a necessidade de se criar serviços educativos, integração com a

na sociologia, mas também na evidência trazida pela investigação psicológica. Sendo assim, a educação tem lugar em todas as idades da vida e na multiplicidade das situações e das circunstâncias da existência. Retoma a verdadeira natureza que é ser global e permanente, e ultrapasse os limites das instituições, dos programas e dos métodos que lhe impuseram ao longo dos séculos” (FAURE, 1972, apud WERTHEIN; CUNHA, 2000, p.14-15)

⁸¹ A influência freireana sobre o fazer museológico e a função pedagógica dos museus é comentada por Maria de Lourdes Parreira Horta, no seu prefácio à edição brasileira de *As raízes do futuro*, de Hughes de Varine, quando nos lembra que este autor, então diretor do ICOM e organizador do evento, conviveu e trabalhou com Freire no extinto Instituto Ecumênico para o Desenvolvimento (Inodep) no começo dos anos 1970 e absorveu muitas de suas ideias e proposições, ao passo que também lhe propôs que adaptasse sua doutrina e métodos para a prática museológica e museográfica, o que, no entanto nunca se concretizou (HORTA, 2013, p.13). Freire, porém, não participou do evento uma vez que o governo brasileiro, então nas mãos dos militares, não autorizou a UNESCO a convidá-lo, porém conceitos fundamentais de sua pedagogia, como conscientização, mudança e diálogo, não só estão presentes como nortearam o documento final (ALVES; REIS, 2013), muito pela ação de Varine que o considerava “um dos melhores pedagogos do mundo” (VARINE, 1979, p.17)

política nacional de ensino, parcerias com as escolas e estabelecimento de programas de formação para professores (e também de profissionais de museus), continuam sendo até hoje (quase cinquenta anos depois) questões importantes e dificuldades a serem enfrentados por aqueles que se dedicam a pensar desenvolver práticas específicas relacionadas à Educação em Museus, campo que vem se desenvolvendo e ganhando força, inclusive em termos de políticas públicas, nas últimas décadas. Sobretudo, frente aos principais desafios que preocuparam o campo museal no final do século XX e início do XXI, como os impactos da globalização, de políticas neoliberais, dos avanços tecnológicos e da mercantilização sobre a área da cultura, a “face negativa do processo de integração universal” que trouxeram como consequências a perda de identidade, o empobrecimento e a padronização cultural, conforme alertava Magaly Cabral (2004) quando coordenava CECA-Brasil, braço nacional do Comitê de Educação e Ação Cultural (CECA) do ICOM⁸². Segundo ela:

A educação (num sentido amplo) vem sendo destacada como uma importante ferramenta social no mundo contemporâneo, que possibilita enfrentar os novos desafios gerados pela globalização e pelo avanço tecnológico na era da informação. Por meio do seu papel ativo no desenvolvimento do conceito de cidadania e na criação de mecanismo de inclusão social, a educação tem o potencial de promover o acesso socioeconômico e cultural dos cidadãos, principalmente daqueles indivíduos ou de minorias excluídas” (CABRAL, 2004, p.29).

Diante disso, conforme essa autora, investir e desenvolver cada vez mais na função educativa dos museus aparece também como uma estratégia para os museus garantirem sua sobrevivência no século XXI e resistir ao perigo de serem absorvidos pela indústria do espetáculo, do entretenimento, ao qual já então sucumbiam muitos museus, como mostravam as megaexposições internacionais patrocinadas pelo setor privado sob a lógica do mercado, fazendo com estes se tornassem em “um espaço híbrido, entre a diversão pública e uma loja de departamentos” (HUYSSSEN, 1994, p.36). Portanto, caberia aos profissionais de museus responsáveis por ações educativas e culturais nos museus, primeiramente ir de encontro ao público e seus interesses, em especial o jovem, e mobilizar os bens culturais em prol “da consolidação do sentimento de pertencer a uma história”, “da

⁸² O CECA – Comitê de Educação e Ação Cultural é um dos 31 comitês internacionais do ICOM dedicados a estudar tipos e setores específicos dos museus. A seção brasileira desse comitê, o CECA-Brasil foi criado em 1995.

aceitação das linguagens e valores do outro” e “de uma maior justiça social para todos os cidadãos” (CABRAL, 2004, p.31).

Enquanto professor da Educação Básica, nos interessa aqui, sobretudo, as questões relativas a relação/parceria Museu-Escola e a capacitação dos docentes para aproveitar os recursos educativos que os museus disponibilizam.

Segundo Maria Margaret Lopes, considerando que há muito que grande parte do público dos museus é composta de crianças e jovens levados pelas suas escolas, ocorreu um processo que ela denominou de “escolarização dos museus”, isto é, “de incorporação pelos museus das finalidades e métodos do ensino escolar, cujas manifestações iniciais surgiram com os movimentos escolanovistas e vem se aprofundando no bojo das propostas de educação permanente pelos museus” (1991, p.5). A consequência disso no Brasil foi de que, dada as deficiências das nossas escolas, os museus, cuja maioria não conta com serviços educativos organizados, acabaram por se especializar em substituir as escolas em funções que elas não davam conta a fim de não perder essa importante clientela, por meio de exposições e atividades centradas na mera transmissão de conhecimentos por parte do museu e na recepção passiva dos visitantes em geral, que acabava tornando a visita desinteressante para os alunos e decepcionante para os professores.

Outro problema apontado por Lopes, no mesmo texto, na relação Museu-Escola era o desconhecimento (além da falta de meios) e, decorrente disso, a falta de motivação dos professores em se utilizar dos museus e seus recursos, também apontado por diversos outros autores, uma vez que as propostas educativas das duas instituições são bastante diferentes.

Tomando por base a observação dos objetos e centrando-se nela, valendo-se fundamentalmente da linguagem visual, e não na linguagem verbal, escrita da escola, os museus organizam suas visões de mundo sobre aspectos científicos, artísticos, históricos, sem a mesma ordem sequencial da escola, sem seus esquemas de urgência de aprendizado, de prazos rígidos ligados a planejamentos muitas vezes burocráticos, podendo possibilitar que os pessoas por sua escolha – de museus, de trajetos em seu interior, de tempos dedicados a um aspecto ou outro, de preferências – entrem em contato com leituras da realidade muitas vezes diferentes ou nem mesmo veiculadas pela escola. (LOPES, 1991, p.7)

Ainda que o texto de Lopes tenha sido escrito há trinta anos, podemos constatar que os problemas que ela então observava, permanecem. Muitos museus, sobretudo os menores e/ou longe dos grandes centros continuam oferecendo o

mesmo modelo de exposições e demais atividades pedagógicas (quando oferecem) e sem serviços educativos estruturados. As escolas, principalmente as públicas, continuam com as mesmas deficiências e carência de recursos, que dificultam e limitam as visitas aos museus e muitos professores ainda desconhecem a extensão das possibilidades educativas das instituições museais, que, inclusive, já aumentaram bastante com a ampliação do conceito de patrimônio e bens musealizáveis.

Diante desse cenário, Lopes era a favor da “desescolarização dos museus”, o que não significava, porém a ruptura da relação Museu-Escola, mas a necessidade de se buscar novas perspectivas para os serviços educativos dos museus e reconhecer sua importância como elo de ligação entre o museu e seu público e capazes de valorizá-los, não mais como apenas um complemento a escola, mas enquanto espaços de “veiculação, produção e divulgação de conhecimentos, onde a convivência com o objeto – realidade, natural e cultural – aponte para outros referenciais para desvendar o mundo” (LOPES, 1991, p.8).

Nesse sentido, autores como Maria Célia T. Moura Santos, Luciana Sepúlveda Koptcke, Martha Marandino, a própria Maria Margaret Lopes, entre tantos outros, passaram a pensar e propor maneiras de promover uma parceria educativa, isto é, uma “partilha do poder de formar e educar” (KOPTCKE, 2003, p.110) entre Museu e Escola,

acreditando que é possível construir conhecimento na troca, na relação entre o ensino formal e o não-formal, no respeito à experiência e à criatividade dos muitos sujeitos sociais que estão fora das academias e que podem nos indicar caminhos e soluções muitas vezes por nós despercebidos, os quais, também serão enriquecidos a partir das nossas reflexões e do conhecimento por nós produzido (SANTOS, 2008. p.130).

Maria Célia T. Moura Santos, baseada na ideia de que a educação se funda na construção e reconstrução do patrimônio cultural, buscou estabelecer aproximações entre os processos educativo e museológico (este caracterizado pelas ações de pesquisa, preservação e comunicação do patrimônio cultural) a fim de propor ações conjuntas dentro e fora dos espaços museais. Entre as suas várias proposições, estão a de que tanto museus quanto escolas estejam abertas à comunidade e às parcerias com outras instituições a fim de se criar “uma rede de interação de recursos educativos, integrando-os a objetivos comuns” (2008, p.142)

no sentido de torná-los em sistemas abertos “em contínua comunicação com o meio, incentivando a criação de verdadeiras estruturas democráticas de participação ativa”, uma atitude de aproximação com os professores, para que em vez de serem vistos como um problema, tornem-se parceiros de ação e reflexão, ampliando essa rede de interação e

tornando o museu e a aplicação das ações museológicas mais próximos das escolas, fazendo o caminho inverso do que estamos acostumados a fazer, atitude esta que poderá também, abrir amplas possibilidades para a criação de uma grande rede de comunicação entre museus de diferentes categorias e as escolas, bem como para a utilização do patrimônio cultural das comunidades onde as escolas estão inseridas e do patrimônio da cidade de uma forma bem mais ampla, em sua relação com o mundo. (SANTOS, 2008, p.143)

Ela ainda sugeria uma atuação conjunta dos cursos de formação de professores e os cursos de museologia para capacitar futuros museólogos e professores a trabalharem em projetos relacionados ao patrimônio cultural (SANTOS, 2008. p.144). Propostas que continuam válidas até hoje e já podem ser vistas nos cursos de graduação e também, por exemplo, em projetos como os do Museu Vivo de São Bento, em Duque de Caxias (RJ).

Ulpiano Bezerra de Meneses (2000), porém, faz alguns alertas contra “inconveniências, enganos sedutores e cômodas miragens” presentes na transformação da educação em museus em “tábua de salvação” dessas instituições, capaz por si só de justificar sua existência quanto redimi-la de seus pecados do passado. Não bastam boas intenções e boa vontade, mas estar atento ao cumprimento de certas exigências, para que a “solução” não se torne também em mais e novos problemas.

São elas: 1) o comprometimento com uma formação crítica capaz de promover a autonomia dos indivíduos, sem a qual não há educação, mais do que levantar bandeiras de determinadas identidades e memórias, o que ele já percebia ser uma tendência à época que ele escreveu; 2) a preocupação com a construção do conhecimento, mais do que com a simples transmissão de informações, outra tendência, que ele atribuía ao alinhamento cada vez maior dos museus com os interesses do mercado, que os transformava em meros produtos culturais alinhados com o universo do divertimento e do espetáculo (que ele chama de “disneyficação”), e à busca por público como redenção ao elitismo do passado, o museu deveria se

reconhecer como lugar de mais perguntas e menos respostas, de suscitar dúvidas e não de vender ideias prontas, pois sem construção de conhecimento também não pode haver educação; 3) valorizar a especificidade dos museus, que é o de pensar a cultura material, de educar pelos objetos, justamente o que os diferencia das escolas (é uma crítica tanto às exposições *blockbusters*, quanto a proliferação dos “museus sem acervos”) sem o que, a sua atuação educativa será incompleta ou até deletéria; 4) o cuidado com o uso dos recursos tecnológicos, que não podem ser vistos como a solução de todos os problemas e menos ainda ditar a atuação educativa dos museus que devem usa-los, mas não ser atrelados a tecnologia. Apontamentos que também nos parece ainda válidos depois de duas décadas.

3.1.1 Museus como espaços educativos não-formais

Vimos anteriormente que a ideia de educação não-formal vai se desenvolver em um contexto de grandes transformações sociais ocorridas a partir da segunda metade do século XX. Segundo Jaume Trilla (2008), no campo pedagógico, o impacto disso vai se traduzir no reconhecimento de que a escola não poderia continuar sendo a “panaceia da educação” e, conseqüentemente, na produção de um conjunto de discursos críticos à instituição escolar e seus métodos (calcados na transmissão direta e unilateral de conhecimentos do educador para o educando, a “educação bancária” nos termos de Paulo Freire) e na formulação de novos conceitos que denominassem e legitimassem a educação realizada por novas instituições, meios, agentes e recursos educacionais, em geral, apoiados na ideia de educação permanente que vai ganhar força nos anos 1960-70 e ajudando a dissociar educação e escolarização.

E no meio de toda uma constelação de novos conceitos pedagógicos formulados nesse período, tomou corpo a proposta uma divisão do universo educacional em três tipos distintos de educação ao qual todo processo educativo pode/deve ser enquadrado: a educação formal, a não-formal e a informal⁸³.

⁸³ Proposta por Coombs, Prosser e Ahmed em 1973 (MARANDINO, 2008, p.13)

Grosso modo, considera-se educação formal aquela que se estrutura de forma hierarquizada e cronológica, abrangendo a escola, as universidades e instituições voltadas para formação técnica e profissional. Já a educação não-formal refere-se a qualquer atividade com fins de aprendizagem organizada fora do sistema formal de educação, porém, podendo atuar de forma complementar ou não a ele. Por fim, a educação informal, designa o processo de aprendizado permanente, muitas vezes de forma espontânea, a partir da experiência cotidiana e por meio de diversos meios e agentes ao longo de toda a vida, relaciona-se, portanto, com o processo de socialização do indivíduo.

Trilla (2008) vai procurar estabelecer as fronteiras entre esses três tipos de educação, salientando que apesar de diferentes não são estanques. A primeira distinção que ele aponta é a que separa a educação informal das demais, geralmente baseadas em critérios de intencionalidade do agente educativo e do caráter metódico ou sistemático do processo educativo e que não se fariam presentes nela como nos demais. Ele, porém, põe tais critérios sob suspeição, uma vez que não se pode excluir de qualquer intencionalidade ou método a ação dos agentes na educação informal (usando como exemplo as relações sociais e os meios de comunicação de massa) e aponta como sua verdadeira especificidade o fato de nela o processo educacional não poder ser dissociado de outros processos sociais que ocorrem no cotidiano. Dessa forma a educação informal somente se verifica

quando o processo educacional ocorre indiferenciada e subordinadamente a outros processos sociais, quando aquele está indissociavelmente mesclado a outras realidades culturais, quando não emerge como algo diferente e predominantemente no curso geral da ação em que o processo se verifica, quando é imanente a outros propósitos, quando carece de um contorno nítido, quando se dá de maneira difusa (que é outra denominação da educação informal) (TRILLA, 2008, p.37).

Já quanto a educação formal e não-formal a fronteira entre elas é demarcada pelo afastamento da segunda, tanto dos métodos (critério metodológico) quanto da estrutura graduada, hierarquizada, burocrática, obrigatória e orientada para a outorga de títulos acadêmicos do sistema formal escolar (critério estrutural). Uma distinção, portanto, a nível administrativo e legal, que segundo Trilla, torna a educação não-formal, livre das “amarras” da educação formal, muito mais aberta e propícia a propostas educativas mais flexíveis, participativas e adaptáveis aos

usuários e necessidades específicas (TRILLA, 2008, p.42) e capaz de atuar em diversos âmbitos os quais o sistema educacional formal historicamente teve dificuldades ou pouco interesse de lidar como o da formação ligada ao trabalho, do lazer e da cultura, da educação social (isto é, de atenção e enfrentamento a situações de conflitos sociais) e o da própria escola (por meio de propostas oriundas da educação não-formal, mas realizadas dentro do espaço escolar, como as atividades extracurriculares, ou que reforcem sua atuação, mas realizadas por outras instituições (TRILLA, 2008, p.43-44).

Apesar dessas distinções, Trilla explica que as três categorias de educação interagem entre si de diversas formas, seja por relações de complementaridade (quando os diversos agentes educativos partilham de funções, objetivos e conteúdos), relações de suplência ou substituição (quando assumem tarefas que são próprias das outras ou mesmo as substituem em contextos e necessidades específicas), relações de colaboração e reforço (quando meios e recursos não-formais e informais reforçam e colaboram com atividades da educação formal) e, por fim, de interferência e contradição, (quando propostas educativas entram em choque). E ainda podem se intrometer mutuamente, uma vez que uma instância educacional pertencente a um destes tipos pode acomodar processos próprios dos demais ao mesmo tempo (TRILLA, 2008, p.49). Diante do exposto, o autor propõe a integração dessas diferentes educações, com o sistema formal incorporando o setor não-formal e valorizando o informal a fim de “configurar um sistema educacional que facilite ao máximo que cada indivíduo possa traçar seu itinerário educacional de acordo com sua situação, suas necessidades e seus interesses (TRILLA, 2008, p.53). E faz o alerta para não se atribuir à educação não-formal as expectativas que um dia foram lançadas sobre a escola, isto é, como capaz de resolver todos os problemas educacionais e sociais.

Maria da Glória Gohn (2006) é outra autora que também vai refletir sobre a educação não-formal e procurar distingui-la da educação formal e informal. Para essa autora, o termo educação não-formal é bastante amplo e

designa um processo com várias dimensões tais como: a aprendizagem política dos direitos dos indivíduos enquanto cidadãos; a capacitação dos indivíduos para o trabalho, por meio da aprendizagem de habilidades e/ou desenvolvimento de potencialidades; aprendizagem e exercícios de práticas que capacitam os indivíduos a se organizarem com objetivos comunitários, voltadas para a solução de problemas coletivos cotidianos; a aprendizagem

de conteúdos que possibilitem aos indivíduos fazerem uma leitura de mundo do ponto de vista da compreensão do que se passa ao seu redor; a educação desenvolvida na mídia e pela mídia, em especial a eletrônica, etc. Em suma, consideramos a educação não-formal como um dos núcleos básicos de uma Pedagogia Social. (GOHN, 2006)

O que podemos apreender dessa definição é, em primeiro lugar, que ela vai de encontro com o que Trilla diz sobre a possibilidade da educação não-formal de atuar em variados âmbitos. Em segundo, que ao associá-la a Pedagogia Social⁸⁴ ela entende que seu objetivo é de “abrir janelas de conhecimento sobre o mundo”, no sentido de capacitar os indivíduos a conhecer e atuar sobre a realidade em que vivem, sendo, portanto, capazes de promover mudanças sociais em direção a uma sociedade mais justa e democrática.

Para ela, educação não-formal seria então uma educação para a cidadania, devendo ter como eixos: a educação para a justiça social; a educação para os direitos (humanos, sociais, políticos, culturais, etc); a educação para liberdade; a educação para a igualdade; a educação para a democracia; a educação contra a discriminação; e, a educação pelo exercício da cultura e para a manifestação das diferenças culturais.

Nessa mesma direção, ela aponta como sendo um dos grandes destaques da educação não-formal na atualidade a sua colaboração para a construção da identidade coletiva de grupos, desenvolvendo laços de pertencimento, a autoestima e empoderamento, isto é, o seu “capital social”. Em contrapartida, ela vê na questão metodológica um dos seus pontos mais fracos, pois se comparada as outras modalidades de educação cujos métodos são previamente planejados e prescritos por leis (educação formal) ou baseados na vivência, na experiência do cotidiano (educação informal), na educação não-formal muitas vezes os métodos empregados dependem de vários conteúdos que não são dados a priori (problematizações, necessidades, carências, desafios, obstáculos, etc) e que podem a qualquer hora mudar, portanto, são construídos no processo.

Gohn salienta que a educação não-formal em hipótese alguma deve substituir ou competir com a educação escolar (formal) e como Trilla, aponta para a necessidade de se promover a articulação entre a educação formal, informal e a não-formal para “dar vida e viabilizar mudanças significativas na educação e na

⁸⁴ Na definição da autora, “aquela que trabalha com coletivos e se preocupa com os processos de construção de aprendizagens e saberes coletivos” (GOHN, 2006)

sociedade como um todo” e propõe para tal, uma maior participação da sociedade civil nas escolas, uma gestão democrática e compartilhada da educação.

Moacir Gadotti, contribui para a discussão sobre a educação não-formal nos lembrando que, sendo a educação reconhecida internacionalmente como um direito, ainda que cada vez mais ameaçado pela mercantilização da educação, que a transforma em meros serviços prestados pelo Estado ou pelo Mercado, ele não pode, portanto, estar restrito ao ensino básico, fundamental, e à escolarização, como muitas vezes ainda costuma ser. Na verdade, esse direito deve ir além da escola (e portanto não basta apenas se pensar em aumentar o acesso e permanência nela) e sim se estender por toda a vida, pois “o direito à educação é sobretudo, o direito de aprender” (GADOTTI, 2005, p.1), o que não cessa após a conclusão dos estudos dentro do sistema educativo formal.

Para ele, a definição de educação não-formal é ambígua, pois se define mais por oposição à educação formal do que por suas próprias especificidades. Entre elas, a sua versatilidade, tanto quanto aos espaços (não mais restrito a escola) e o tempo (flexível, respeitando as diferenças e as capacidades de cada um) nos quais se realiza a aprendizagem. E também sua forte associação ao conceito de cultura, que a liga fortemente a “aprendizagem política dos direitos dos indivíduos enquanto cidadão e à participação em atividades grupais, sejam esses adultos ou crianças” (GADOTTI, 2005, p.3)

Essas especificidades da educação não-formal foram impulsionadas pelo advento das novas tecnologias, que possibilitaram (e continuam a possibilitar) a criação de novos espaços de conhecimento, ao permitir que locais de trabalho, domicílios e demais espaços sociais se convertam também em espaços educativos, e pelo fortalecimento da sociedade civil (ONGs, associações, igrejas, etc) na criação, difusão e reconstrução de conhecimentos. Fatores que vão impactar fortemente o campo da educação, colocando a escola na berlinda, promovendo um repensar no papel do professor no processo educacional, entre outras coisas⁸⁵.

⁸⁵ Gadotti já alertava para um crescente sentimento anti-escola, onde esta tornava-se no “bode expiatório” para os problemas econômicos e sociais e o investimento na educação não-formal em uma possível solução, mesmo que em muitos países sequer o direito à escola estivesse garantido. Sentimento que tinha como alvo preferencial a escola pública, que em muitos lugares era o único equipamento público disponível para a população e “um dos últimos bastiões da democracia” em sociedades cada vez mais dominadas pelos interesses do Mercado. Passados mais de dez anos desde a publicação do seu texto, é impossível não lembrar desse alerta ao observarmos os rumos da educação brasileira com reformas ditadas por grupos privados de educação, surgimento de

Assim, entendendo que a educação é um direito e que “a sociedade do conhecimento é uma sociedade de múltiplas possibilidades de aprendizagem” (GADOTTI, 2005, p.3) é possível entender como a discussão sobre a educação não-formal vem ganhando espaço e força dentro das discussões e práticas pedagógicas. E assim como os autores anteriormente citados, Gadotti também vai apontar para a necessidade de uma “harmonização” entre a educação formal e educação não-formal, pois não trata-se de demonizar uma e apostar todas as fichas na outra, mas sim de defender a integração entre “o sistema formal e a grande variedade de ofertas de educação não-formal, inclusive para enriquecer a educação formal, reforçando modos alternativos de aprendizagem” (GADOTTI, 2005, p.10-11), além de estreitar as relações entre direitos humanos e educação, posto que os sistemas escolares também são por sua vez ambíguos e “podem servir tanto para a ampliação das oportunidades sociais quanto para a preservação das desigualdades, podem servir a um projeto de transformação social ou de reprodução das relações sociais existentes” (GADOTTI, 2005, p.11)

Considerando o que foi exposto, é fácil perceber porque os museus se enquadram como espaços educativos não-formais. Já eram antes mesmo do surgimento e consolidação do conceito, quando se limitavam (e muitos ainda se limitam) a um papel complementar a escola, ensinando conteúdos escolares sob outra perspectiva (por meio do objeto) e fora do ambiente escolar. Mas sobretudo a partir da renovação do campo museal com a Nova Museologia, a Museologia Social e mesmo a Decolonial, uma vez que pautas importantes (participação da comunidade, e desenvolvimento local, democratização, valorização da diversidade, promoção da cidadania e justiça social, emancipação do indivíduo e ação coletiva, construção de identidades, etc) defendidas por elas coadunam, como vimos, com os objetivos e podem ser viabilizadas pela educação não-formal.

Por outro lado, Martha Marandino (2009) lembra que categorização tripartite da educação é reconhecida hoje por grande parte dos educadores e pesquisadores da educação brasileiros, mas há ainda quem simplesmente considere apenas a distinção entre educação formal e informal. E indo ao encontro do que diz Trilla sobre essas categorias não serem estanques e poder se intrometerem mutuamente,

ela diz que dependendo do aspecto que se busque analisar ou de quem faz a análise

um museu, por exemplo, poderia ser nomeado como um espaço de educação não-formal, quando o pensamos como instituição, com um projeto de alguma forma estruturado e com um determinado conteúdo programático. Mas, ao pensarmos sob o olhar do público, poderíamos considerá-lo como educação formal, quando os alunos o visitam com uma atividade totalmente estruturada por sua escola, buscando aprofundamento de um determinado conteúdo conceitual (ou, como muitos professores dizem, “tentando ver na prática o que tem na teoria na sala de aula”). E podemos, ainda sob o olhar do público, imaginá-lo como educação informal, ao pensarmos em um visitante que procura um museu para se divertir em um final de semana com seus amigos ou familiares. (MARANDINO, 2009, p.32)

3.1.2 A educação em museus no Brasil

No Brasil, bem como nos demais países da América do Sul, os museus já surgem no século XIX imbuídos desse caráter público e papel educacional, inicialmente predominando na forma de museus voltados a pesquisa e ensino das Ciências Naturais (LOPES, 1997). Até o final daquele século, em que o país vai terminar com um total de onze museus, já se realizavam algumas atividades com intenções educativas, a maioria delas, porém, tendo como alvo um público restrito, composto por membros da elite aristocrática, estudiosos, artistas e homens livres, prósperos e letrados, e sem maiores compromissos, propostas e objetivos pedagógicos mais estruturados e consistentes.

Optamos por nos guiar pela sistematização proposta por Andréa Costa, Fernanda Castro e Ozias Soares (2020) que identificam três momentos para o desenvolvimento da educação em museus no Brasil.

O primeiro é o período da “criação dos museus”, que vai da fundação do Museu Nacional do Rio de Janeiro, em 1818, até as duas primeiras décadas do século XX. Destaca-se nesse período a atuação do Museu Nacional que a partir da segunda metade do século XIX começa a demonstrar alguma preocupação com a instrução popular ao realizar ações como doação de material das suas coleções de História Natural para escolas, o recebimento de visitas escolares e a criação dos Cursos Públicos (1876), iniciativa do botânico Ladislau Netto, então diretor do

museu, onde por meio de palestras gratuitas ministradas no período noturno pelos diretores e subdiretores das seções e com o auxílio de amostras das suas coleções, desenhos e “estampas murais” entre outros recursos didáticos, se intencionava instruir os participantes, inclusive mulheres, em assuntos relativos às Ciências Naturais (LOPES, 1997, p.184).

Segundo Costa, Castro e Soares, o mundo dos museus, internacional e nacionalmente, foi marcado por uma “dicotomia entre ensino e pesquisa e por uma maior ou menor valorização dos aspectos educativos para públicos mais amplos, entre outros aspectos” (2020, p.18). E o Museu Nacional optou pelo caminho do ensino e divulgação, inaugurando novas exposições, produzindo guias ilustrados das suas coleções, ampliando o seu horário de funcionamento e produzindo materiais pedagógicos para serem enviados aos estabelecimentos de ensino, além de continuar com suas palestras e cursos para professores, estudantes e o público em geral.

Merecem também destaque nessa fase a criação dos Museus Escolares ou Pedagógicos⁸⁶, impulsionada pela participação brasileira nas grandes Exposições Universais e que ajudaram a difundir no Brasil o já mencionado método do ensino intuitivo ou “lição das coisas”, no qual os objetos ocupavam importância essencial na aprendizagem, ajudando desenvolver nos estudantes o exercício dos sentidos e da observação, e cuja aplicação nas escolas brasileiras esteve no centro dos debates políticos sobre educação do final do século XIX até a década de 1930, “ocasionando mudanças nas representações da escola e no ato de ensinar” (ALVES, 2016, p.92) que estudou a gênese, proliferação e crise desse tipo de museu no Brasil. A ideia que norteava a criação dos museus escolares era a de coleção de materiais de apoio ao professor, constituída e mantida na escola, acompanhando o processo de expansão da escolarização primária e propostas de inovações no ensino da época. Esses materiais poderiam ser oriundos de doações, e o Museu Nacional foi um

⁸⁶ Conforme Alves (2016) havia diferença entre os dois modelos, os museus pedagógicos eram instituições criadas a partir de meados do século XIX e voltados principalmente para a difusão pedagógica, por meio de exposições permanentes de coleções de bens e inovações, publicações, conferências, empréstimo de materiais, com o objetivo de promover melhorias nas práticas educativas. Mais tarde, passaram a dedicar-se à conservação e estudo da história da educação, portanto, uma tipologia de museus que existe até hoje. Já os museus escolares consistiam, até as primeiras décadas do século XX, em coleções de objetos e documentos (materiais didáticos) existentes nas escolas para dar apoio aos professores e formar o gosto dos alunos, conforme preconizava o já referido método da “lição das coisas”.

doador constante deles às escolas, ou comprados pelo governo, primeiramente no exterior, geralmente da França, e adaptados para as nossas escolas⁸⁷.

Vânia Maria Siqueira Alves também conta que o primeiro deles no Brasil foi o Museu Escolar Nacional, um museu pedagógico criado em 1883 pela Associação Mantenedora e presidida na época, pelo príncipe Conde D'Eu, que antes havia proposto, inspirado em eventos similares que tiveram lugar anos antes em Paris e Bruxelas, a realização de uma Exposição Pedagógica no Brasil na mesma época e local onde seria realizado o Congresso da Instrução, que acabou não acontecendo por falta de verbas. A exposição, no entanto, aconteceu e deu origem ao museu, que herdou o acervo da dita exposição, “centralizando o que foi produzido e desenvolvido no campo da educação, especialmente a primária” (ALVES, 2016, p.96).

Esse modelo de museu, que aproximava então o campo dos museus com o da educação, vai florescer no território nacional até a década de 1930 e se sustentar até, pelo menos, o final da década de 1940, quando então começa a entrar em crise.

A década de 1930 é também quando começa o segundo momento da história da educação em museus no Brasil, o da “institucionalização dos processos educativos”, que se estende até as últimas décadas do século XX. Seu início é marcado pela chegada do ideário escolanovista, que já a partir da década anterior começa a ganhar espaço nos debates e políticas educacionais brasileiras e também impactar o campo museal.

A esse respeito, Carvalho e Lopes dizem o seguinte:

A década de 1930, fortemente marcada pelo movimento da Escola Nova, buscando em seu discurso uma prioridade na qualidade do ensino, impulsionou ações motivadoras em ambientes como o dos museus. Com a recuperação do potencial dos museus, alguns intelectuais preocupados com a relação escola e museu deram início à produção de textos que promoveram reflexões e favoreceram pesquisas no campo. Foram produzidos materiais impressos que ofereciam leituras, ainda que poucas, ao magistério e aos interessados sobre o sistema educativo dos museus, garantido que os registros também servissem como reflexão aos futuros encontros dos estudiosos. Também foram promovidas palestras-encontros, aquecidas pela nova compreensão de ensino. (CARVALHO; LOPES, 2017, p.17)

⁸⁷ Trabalho também realizado a partir do fim do século XIX por duas instituições denominadas também de museus escolares: um mantido por Menezes Vieira e outro, por Tobias Leite (ALVES, 2016, p.96).

Nessa fase, o Museu Nacional vai confirmar o seu pioneirismo no campo da educação em museus no país e consolidar o reconhecimento da função educativa dos museus, ao criar em 1927 o Serviço de Assistência ao Ensino do Museu Nacional (SAE), o primeiro setor educativo incorporado a estrutura organizacional em um museu brasileiro. Iniciativa do seu então diretor, Edgard Roquette-Pinto, também sob influência do escolanovismo, tinha como objetivo auxiliar a formação escolar, franqueando aos professores o acesso a materiais e acervos do museu e colaborando com a formação de museus escolares. A iniciativa, entretanto, não encontrou eco nos demais museus brasileiros que só começaram a organizar seus próprios setores educativos décadas mais tarde⁸⁸.

Sobre o SAE, Fernanda Castro vai lembrar que o sistema educacional ao qual ele se prestava a auxiliar era ainda muito restrito e, portanto, sua função não estava realmente voltada para um ideal de educação popular e universal. No entanto, “a ideia de usar o museu como espaço educativo mostrava-se um avanço pedagógico no início do século XX, onde a educação bancária, transmissiva, dominava a pedagogia da escola no Brasil” (CASTRO, 2013, p.65).

Também sob a influência da Escola Nova e de viagens ao exterior, em especial, aos Estados Unidos, pesquisadores começaram a publicar trabalhos sobre o tema da educação em museus, como Leontina Silva Busch e seu *Organização de Museus Escolares* (1937), Paulo Roquette-Pinto, *História Natural: assistência ao Ensino* (1938) e Francisco Venâncio Filho com *A Função Educadora dos Museus* (1939).

Todavia, ainda que se reconheça a contribuição das ideias escolanovistas para o “rompimento da inércia em que sobreviviam os museus brasileiros, inserindo-os nos esforços internacionais por modernizações” (LOPES, 1991, p.3), reside aí a origem do processo de escolarização dos museus que se tornará tão problemático e alvo de críticas décadas mais tarde.

Vale mencionar que ainda nessa década, surge também o SPHAN, que apesar de não tratar especificamente da educação em museus, a despeito do tema ter sido contemplado no anteprojeto elaborado, mas não aproveitado, por Mário de

⁸⁸ Para fins de exemplo, até a década de 1950, o Museu Nacional permanecia sendo o único a contar com serviço educativo organizado. Outros museus como Museu Casa de Rui Barbosa, a Pinacoteca do Estado de São Paulo, os Museus Castro Maya (Museu do Açude e Museu Chácara do Céu, no Rio de Janeiro) organizam os seus na década de 1970, enquanto o Museu de arte Contemporânea de São Paulo (MAC-SP), o Museu Lasar Segall e o centenário Museu Paraense Emilio Goeldi, apenas na década seguinte. (COSTA; CASTRO; SOARES, 2020, p.20-21)

Andrade para sua criação, irá ao longo das primeiras décadas de sua existência (sob a gestão de Rodrigo de Melo Franco de Andrade) apostar na estratégia do “conhecer para preservar”, conforme Simone Scifoni (2019), que pressupõe alguma perspectiva educativa, sobretudo nos museus criados e ligados a ele.

A produção acadêmica sobre educação em museus vai continuar aumentando nas décadas seguintes, demonstrando a importância do tema para a museologia nacional. Paulo Knauss vai considerar a década de 1940 como aquela “em que a museologia se afirma como campo intelectual no Brasil” (KNAUSS, 2011, p.585), destacando como obras de referência fundamentais para afirmar os museus como objeto de estudo no meio acadêmico brasileiro os trabalhos de Gustavo Barroso, *Introdução à técnica de Museus*, e o de José Valladares, *Museus para o povo*, ambos escritos por diretores de museus (o primeiro do Museu Histórico Nacional, onde criou em 1932 o Curso de Museus, e o segundo do Museu do Estado da Bahia) e redigidos no ano de 1945, mas publicados apenas em 1947 e 1946, respectivamente. Porém, ainda que “por vias distintas mencionarem a dimensão educativa dos museus, não desenvolviam o tema no sentido de apontar a formulação de políticas públicas ou conceituar e caracterizar as práticas profissionais específicas que lhe cabia (KNAUSS, 2011, p.585). Todavia, trabalhos importantes especificamente sobre o tema foram também escritos nesta década, como *A educação e seu aparelhamento moderno* (1941), de Francisco Venâncio Filho, e *A Extensão Cultural dos Museus* (1946), de Edgar Sussekind de Mendonça.

Entretanto, é na década de 1950 que vai se assistir a intensificação do debate e de trabalhos sobre educação em museus, reflexo dos seminários promovidos pela UNESCO, em especial o realizado no país e que vai gerar a Declaração do Rio de Janeiro de 1958. Sobre esse momento, Paulo Knauss, analisando publicações do período, além de notar que o foco estava nas conexões entre museus e escola, vai dizer o seguinte:

Assim, num primeiro momento, pode-se apontar que o debate sobre as relações entre museus e educação indicava duas posições: uma primeira que considerava que não se tratava de uma questão nova, pois os museus já davam atenção à educação há algum tempo; uma segunda posição que indicava, no entanto, essa tendência como uma nova marca dos museus. (KNAUSS, 2011, p.587)

Ele também vai destacar três trabalhos importantes, todos publicados no mesmo ano do Seminário Regional realizado no Rio de Janeiro, que confirmam a transformação da educação em principal eixo das discussões da museologia nacional São eles: *Binômio: museu e educação*, de Regina Monteiro Leal; *Recursos educativos dos museus brasileiros*, de Guy de Hollanda; e *Museu e Educação*, de Francisco dos Santos Trigueiros. E conclui que “a questão da relação entre museus e escola nos anos de 1950 contribuiu para renovar o debate conceitual sobre os museus e renovar o perfil dos profissionais de museus, levando adiante, em novas bases, a interação dos museus com a sociedade” (KNAUSS, 2011, p.594).

Na mesma década, ocorre a oficialização do Curso de Museus do Museu Histórico Nacional (RJ) como sendo de nível superior, em 1951, o que também reforçou a ideia de museu como um espaço educativo, ainda que este museu mantivesse seu caráter elitista e a proposta conservadora de contar a história da nação por meio de exposições que ressaltassem os grandes fatos e heróis. Sua ação educativa, portanto, estava focado na formação de especialistas e em ser um espaço de transmissão de conhecimentos, não de reflexão (CASTRO, 2013, p.66).

Ainda na década de 1950, por iniciativa do comitê nacional do ICOM⁸⁹ acontece o I Congresso de Museus, realizado na cidade de Ouro Preto (MG) em 1956, onde a educação em museus foi um dos temas privilegiados. E também são organizadas importantes ações educativas, inclusive voltadas para o público infantil, nos museus de arte moderna criados na década anterior, como MASP, o MAM-RJ e o MAM-SP, conforme mostra Alice Bemvenuti (2004).

Na discussão da função educativa dos museus travada nos anos de 1950 estaria, portanto, a gênese da renovação do campo museal que explodiria anos depois, na Mesa-Redonda de Santiago do Chile (1972), quando a questão da função social dos museus entra em pauta dando uma nova dimensão ao caráter educativo dos museus.

Entre nós, no entanto, o impacto das novas ideias decorrentes da Declaração de Santiago e do movimento da Nova Museologia só seriam realmente sentidos na década de 1980. Nesse meio tempo, isto é, entre a década de 1960 até meados dos

⁸⁹ Fundado em 09 de janeiro de 1948, nas dependências do Museu Nacional de Belas Artes, por iniciativa do seu então diretor, o pintor Oswaldo Teixeira, que seria também o primeiro presidente deste comitê, por ter sido o primeiro a responder a diretor brasileiro a responder a proposta de Chauncey Hamlin, primeiro diretor do ICOM, sobre a organização de comitês nacionais (CRUZ, 2008).

anos 1980, o país foi atropelado por um golpe que instaurou uma Ditadura Civil-Militar (1964-1985), tipo de regime tradicionalmente pouco afeito ao tipo de propostas tão progressistas como as da Nova Museologia.

Fernanda Castro (2013), analisando o percurso da educação em museus por meio das políticas públicas implantadas ou intencionadas no país, demonstra que durante a Era Vargas (1930-1945) iniciou-se uma integração entre os setores da Educação e Cultura, no qual, entretanto, o segundo sempre esteve subordinado ao primeiro. Situação que, entre idas e vindas, permaneceu a mesma até o final da Ditadura Civil-Militar, ou seja, com poucos investimentos na área cultural, então “voltada para a valorização do patrimônio e das manifestações culturais nacionais dentro de um espírito patriótico” (CASTRO, 2013, p.47) e com uma visão de educação com fins de doutrinação ideológica e formação de mão de obra, de “capital humano”. Isso fez com que as ideias e propostas da década de 1950 para o setor de museus não fossem adiante e conteve entre nós o impacto da Nova Museologia até a redemocratização.

Ainda assim é possível verificar entre as décadas de 1960 e, sobretudo, 1970, um considerável crescimento do número de museus e centros culturais. Das 175 instituições museológicas registradas no *Museums of Brazil*, primeiro guia de museus brasileiros, produzidos em 1953 por Heloísa Alberto Torres, na década de 1970 esse número havia mais que dobrado, conforme o *Guia dos Museus do Brasil* produzido sob a coordenação de Fernanda de Camargo e Almeida (399 museus na primeira edição, de 1972, e 401 na segunda, de 1978). E mais que dobra novamente em 1983, conforme o *Catálogo dos Museus do Brasil*, de Fausto Henrique dos Santos, Fernando Menezes de Moura e Neusa Fernandes, que apresenta já 926 museus⁹⁰. Vários museus também implementaram seus setores educativos nesse período, além do surgimento de muitos centros de ciência que trouxeram “a novidade do museu interativo e um novo caráter da educação museal” (IBRAM, 2018, p.17).

É ao final dos vinte e um anos de regime autoritário no país que vai se iniciar o terceiro momento da trajetória da educação em museus no Brasil, caracterizado por um crescente aumento do volume de pesquisas acadêmicas e profissionais sobre o assunto e o início de uma maior consolidação e convergência de políticas

⁹⁰ Conforme a publicação *Museus em Números* (IBRAM, 2018).

públicas de Educação Museal, o que contribuirá com a sua afirmação como campo “prático, teórico e político” no início desse século (COSTA; CASTRO; SOARES, 2020, p.25).

Com a redemocratização e emergência de novas demandas sociais, a ideia de museu integral, a serviço da sociedade e aberto a comunidade, conforme proposto na Declaração de Santiago do Chile (1972), vai ganhar força nas discussões do campo museal brasileiro, promovendo uma mudança na relação Museu-Escola, uma vez que reforçava a necessidade dos museus se engajarem no processo educativo, porém não mais como complemento da Escola ou a reboque do ensino escolar, apontavam os trabalhos, pioneiros nesse sentido, de Waldisa Rússio Camargo Guarnieri (cuja dissertação *Museus: um aspecto das organizações culturais num país em desenvolvimento*, defendida em 1977, foi a primeira dedicada a museologia no Brasil) e Maria Célia Teixeira Moura Santos, *Museu, escola, comunidade – uma integração necessária*, publicado em 1987. De acordo com Castro (2013, p.22), a crítica a essa dinâmica, que até então vigorava na relação Museu-Escola, de fato, foi central nas primeiras discussões teóricas e políticas públicas voltadas para a educação museal dessa terceira e mais recente fase da história da educação museal no Brasil.

Paulo Knauss (2011) vai destacar também a contribuição do *1º Seminário sobre Uso Educacional dos Museus e Monumentos*, realizado pelo Museu Imperial de Petrópolis (RJ) em 1983, para essa mudança de enfoque na relação museu e educação, uma vez que introduziu no país o conceito de educação patrimonial, que, naquele momento, vai dotar os museus de metodologias e processos específicos para uma educação por meio do patrimônio cultural.

O grande aumento da produção acadêmica brasileira sobre museus em geral e educação em museus em específico, nesse terceiro momento, foi pesquisado por Carina Martins Costa que aponta que, principalmente, a partir dos anos 1990 “há uma espécie de maremoto na produção museológica, com a entrada de novos temas, questões e pesquisadores na arena museal” (2010, p.105). Levantando 132 dissertações e teses defendidas entre as décadas de 1980 e 2000 (chegando até o ano de 2007, mais especificamente) e que se apresentavam como tendo os museus como objeto de estudo, ela vai constatar que cem delas referiam-se à educação em museus.

O referido mapeamento também tornou possível perceber dois momentos desse processo de expansão das pesquisas. No primeiro, durante os anos 1980-1990, ele é mais uma iniciativa dos profissionais que já atuavam na área educativa de museus em busca de legitimação e ampliação das suas ações. A eles, somam-se, no segundo, a partir do ano 2000, pesquisadores de outros campos do conhecimento e externos ao fazer museal e a gestão do patrimônio, ampliando o rol de temas investigados (COSTA, 2010, p.112-113).

Não podemos deixar de mencionar outro fator que obviamente também vai contribuir para o aumento do volume de trabalhos sobre museus, museologia e educação em museus: o crescimento de cursos de graduação e pós-graduação na área de Museologia ocorrido nos últimos anos.

Já no que diz respeito às políticas públicas para o setor museal, novamente recorreremos a Fernanda Castro (2013) para elencar os principais marcos relativos a educação em museus. O primeiro deles é a criação do Ministério da Cultura (MinC) em 1985, que dando continuidade ao que já vinha sendo desenvolvido pelo Programa Nacional de Museus, instituído em 1982 e que previa uma ação educativa específica em museus, e em conformidade com a noção de educação permanente, vai encampar a visão de museu como “espaço educativo, com caráter próprio e diferenciado da escola” (CASTRO, 2013, p.23). O ministério chegou a criar no ano seguinte o Sistema Nacional de Museus (SNM) com o objetivo de estabelecer uma política nacional para o setor de museus, o que, porém, não alcançou grandes resultados nesse sentido (TOLENTINO, 2013, p.106-107).

Nos anos seguintes, entretanto, verificam-se poucos avanços em termos de políticas públicas para o setor cultural, que inclusive vai sofrer um verdadeiro desmonte durante o problemático governo de Fernando Collor (1990-1992), que extinguiu várias instituições e órgãos culturais, entre eles o MinC, rebaixado à condição de secretaria. Esse e os governos que lhe sucederam (de Itamar Franco e Fernando Henrique Cardoso) estavam alinhados a pauta neoliberal, e, portanto

uma política de integração entre museus e escolas, principalmente se considerados espaços com processos educativos próprios, demandaria o dispêndio de recursos que os governos das décadas de 1980 e 1990 não estavam dispostos a dispor para a construção de um projeto de educação emancipatória que envolvesse a integração desta com a cultura. (CASTRO, 2013, p.24)

Dessa forma, a falta de uma maior atenção com a Cultura por parte do Estado brasileiro no final do século XX, fez com que a partir de então “a principal fonte de investimento cultural viesse das leis de incentivos fiscais concedidos a empresas, que passaram a fazer da verba pública uma fonte de investimentos em marketing e propaganda” (CASTRO, 2013. p.50). Assim, o setor cultural brasileiro se viu praticamente nas mãos da iniciativa privada, afinal quem paga, manda, em outras palavras, eram as empresas que decidiam o que seria financiado ou não, situação que ainda se verifica até hoje⁹¹. Não foi à toa, portanto, a grande preocupação com a mercantilização da cultura nacional, também associada aos efeitos da globalização, demonstrada pelos profissionais de museus e intelectuais nesse período.

É somente no início do século XXI é que o setor cultural vai receber maiores atenções e investimentos por parte do Estado, especialmente com a chegada da esquerda ao poder, com a eleição de Luís Inácio Lula da Silva em 2002 (reeleito em 2006) e da sua sucessora, Dilma Roussef em 2010 (reeleita em 2014, porém afastada do cargo em 2016). Não descreveremos aqui todas mudanças e iniciativas governamentais relacionadas ao campo museal implementadas nos treze anos que compuseram a chamada “Era PT”, pois já o fizemos, ainda que brevemente, no primeiro capítulo desse trabalho.

Nos limitaremos, então, a elencar, conforme Castro, as ações implementadas nesse período, que resultaram de uma retomada da ideia de integração entre cultura e educação, que pode ser sentida já na Política Nacional de Museus (PNM) que previa o fortalecimento dos museus como espaços educativos, ainda que só tocasse superficialmente na questão da educação museal (2013, p.70), que só seria melhor trabalhada em 2010 no Plano Nacional Setorial de Museus que apresentava diretrizes, estratégias e ações a serem implementadas no decênio 2010-2020. Nessa mesma direção, a autora vai destacar também os programas Pontos de Cultura (2004) e Pontos de Memória (2010), este último dentro do âmbito dos museus e de acordo com as premissas da museologia social, e o acordo de cooperação técnica firmado entre o Ministério da Educação (MEC) e o MinC no final

⁹¹ Em 1986 foi decretada a Lei Sarney (Lei nº 7.505), a primeira lei de incentivo fiscal para financiamento da cultura no país. Em 1991, ela foi substituída pela Lei Rouanet (Lei nº 8313/1992), que continua em vigor até hoje, ainda que sob fogo cerrado vindo de várias partes, prevendo incentivos fiscais para empresas que invistam em atividades artísticas e culturais.

de 2011 que também promoveu ações integrando cultura e educação, museus e escolas, por meio de editais, parcerias e organização de eventos e publicações.

Mas uma política específica para a educação em museus só começa a se desenhar mesmo a partir da criação do Ibram (2009) que vai promover o I Encontro de Educadores de Museus do Ibram. Dele resultou a Carta de Petrópolis (2010) que vai lançar as bases para a Política Nacional de Educação Museal (PNEM), cujo documento final⁹² foi aprovado no 2º Encontro Nacional do Programa Nacional de educação Museal realizado no âmbito do 7º Fórum Nacional de Museus, realizado em 2017, em Porto Alegre (RS) e instituído pela portaria nº 422, de 30 de novembro daquele mesmo ano, ao final de um processo de consulta e mobilização dos profissionais do campo, por meio de discussões virtuais e encontros presenciais organizados por museus, universidades, órgãos públicos e principalmente pelas Redes de Educadores em Museus (REMs)⁹³, que começaram a surgir no país a partir de 2003, no contexto do lançamento da Política Nacional de Museus, cujo Eixo 3: formação e capacitação de recursos humanos, fomentava a organização dos profissionais do campo museal (NASCIMENTO; GONÇALVES, 2019, p.146). Sobretudo a atuação dessas redes, surgidas primeiro no Rio de Janeiro, mas espalhando-se depois para outros estados, vai evidenciar a presença da sociedade civil organizada na construção democrática e participativa do PNEM.

3.1.3 Educação Patrimonial e Educação Museal

Vimos que muitos termos já foram associados à função educativa dos museus ao longo dos anos: educação extraclasse, animação em museus, educação permanente, educação não-formal, entre outros. Entretanto, dois vem se destacando no cenário museal brasileiro nas últimas décadas. São as concepções de Educação Patrimonial e Educação Museal, que representam hoje caminhos distintos e até, poderíamos dizer, concorrentes, o primeiro encampado pelo IPHAN e instituições

⁹² Nesse intervalo de tempo foi produzido outro documento importante para o PNEM, a Carta de Belém (2014) com os cinco princípios básicos que norteariam sua formulação, aprovados durante o I Encontro Nacional do Programa.

⁹³ Conforme Mona Ribeiro Nascimento e Leane Cristina Ferreira Gonçalves, uma REM geralmente é uma organização voluntária e informal que funciona principalmente como espaço político e de formação para educadores museais (2019, p.146).

regionais de preservação do patrimônio, e o segundo pelo Ibram. Ambas já constavam na Política Nacional de Museus, que previa a criação de políticas de formação para cada uma delas (o que se concretizou, pelo menos oficializada de fato, apenas para a Educação Museal) reconhecendo-as como expressões que configuram campos de atuação e não metodologias específicas (BRASIL, 2003).

Ainda que o IPHAN (2014) busque remontar o percurso histórico da educação patrimonial no país retroagindo desde antes mesmo da própria fundação da instituição, ao lembrar que no mitológico anteprojeto de criação do SPHAN⁹⁴ elaborado por Mário de Andrade já se apontava para a “relevância do caráter pedagógico estratégico dos museus”⁹⁵, passando pelas iniciativas educativas (criação de museus, incentivo a exposições, tombamentos e publicações técnicas, etc) promovidas pelo Instituto durante a longa gestão de Rodrigo Melo Franco de Andrade (da sua fundação em 1937 até 1967), com o objetivo de sensibilizar a sociedade brasileira quanto a importância da preservação do seu patrimônio cultural por meio da educação popular, até a criação do Centro Nacional de Referência Nacional (CNRC) e, especialmente, o seu Projeto Interação. Partindo da premissa de que educação e cultura são indissociáveis e que propostas pedagógicas que não levassem em conta as dinâmicas culturais locais não seriam capazes de corresponder às necessidades de seu público-alvo, esse projeto apresentado pelo CNRC no início dos anos 1980, propunha integrar educação básica e cultura local, aproximando a educação escolar do cotidiano dos alunos por meio do reconhecimento das diferenças culturais, valorização das manifestações culturais locais, da participação de comunidade em diferentes processos educacionais e da utilização de outros espaços, além da escola, para situações de aprendizagem (ou seja, espaços não-formais de educação como museus, casas e centros históricos, etc.). Ele é apontado como antecessor direto da Educação Patrimonial, tal como defendida pelo IPHAN atualmente, consistindo “num exemplo concreto e, em larga

⁹⁴ Serviço do Patrimônio Histórico e Artístico Nacional (SPHAN), designação com a qual o órgão foi criado em 1937. Depois ele vira Departamento do Patrimônio Histórico e Artístico Nacional (DPHAN), em 1946 e Instituto do Patrimônio Histórico e Artístico Nacional (IPHAN) em 1970. O qual vai ser dividido em SPHAN (Secretaria), na condição de órgão normativo, e na Fundação Nacional Pró-Memória, como órgão executivo, até ambas serem extintas para dar lugar ao Instituto Brasileiro do Patrimônio Cultural (IBPC). Que volta a ser IPHAN, em 1994, nome que, por enquanto, ainda mantém.

⁹⁵ Ainda que, segundo Lygia Martins Costa, Mario de Andrade estivesse desatualizado em relação aos museus e desconhecesse seu potencial, especialmente em um país em desenvolvimento como o Brasil e, de fato, representasse um “retrocesso na área e falta de sensibilidade para lidar com assuntos mais delicados (COSTA, 2002, p.76)

medida, precursor dos atuais paradigmas de gestão pública que caracterizam as articulações entre Estado e sociedade civil” (FLORÊNCIO et al, 2014, p.11).

No entanto, é ainda quase unânime o reconhecimento do 1º Seminário sobre o Uso Educacional de Museus e Monumentos, realizado pelo Museu Imperial de Petrópolis (RJ), em 1983, como o marco inicial da Educação Patrimonial no Brasil, por introduzir sob esse nome uma metodologia inspirada na chamada heritage education desenvolvida na Inglaterra e que anos mais tarde vai ser amplamente difundida entre nós pelo Guia Básico de Educação Patrimonial de autoria de Maria de Lourdes Parreiras Horta, Eveline Grunberg e Adriana Queiroz Monteiro, publicado pelo IPHAN em 1999 e que se tornou referência obrigatória sobre o tema. Nele, a Educação Patrimonial é descrita como uma proposta de trabalho educativo centrado no contato direto com o patrimônio cultural, tomado como fonte de conhecimento e enriquecimento individual e coletivo, portanto

um instrumento de “alfabetização cultural” que possibilita ao indivíduo fazer a leitura do mundo que o rodeia, levando-o à compreensão do universo sociocultural e da trajetória histórico temporal em que está inserido. Este processo leva ao reforço da auto-estima dos indivíduos e comunidades e à valorização da cultura brasileira, compreendida como múltipla e plural. (HORTA; GRUNBERG; MONTEIRO, 1999, p.4)

Quanto a metodologia específica da Educação Patrimonial, o Guia, cujo público-alvo são os professores das redes pública e privada de ensino, parte de uma noção ampla de patrimônio, já incluindo o de caráter imaterial⁹⁶ e favorecendo o enfoque interdisciplinar da proposta, que

pode ser aplicada a qualquer evidência material ou manifestação da cultura, seja um objeto ou conjunto de bens, um monumento ou sítio histórico ou arqueológico, uma paisagem natural, um parque ou uma área de proteção ambiental, um centro histórico urbano ou uma comunidade de área rural, uma manifestação popular de caráter folclórico ou ritual, um processo de produção industrial ou artesanal, tecnologias e saberes populares, e qualquer outra expressão resultante da relação entre os indivíduos e seu meio ambiente (HORTA; GRUNBERG; MONTEIRO, 1999, p.4)

São descritas ainda as etapas metodológicas da ação educativa a ser desenvolvida após a escolha do objeto/fenômeno/tema de estudo e definição dos objetivos educacionais e resultados que se pretende obter com ela. Consistem em

⁹⁶ Só no ano seguinte seria promulgado o Decreto nº 3.551 de 04 de agosto de 2000, que instituiu o registro de bens culturais de natureza imaterial que constituem patrimônio cultural brasileiro e criou o Programa Nacional do Patrimônio Imaterial.

quatro: 1) Observação, onde por meio de perguntas, manipulação, experimentação, medição, anotação, comparação, dedução, etc se intenciona identificar o objeto, sua função e identificação e desenvolver a percepção visual e simbólica; 2) Registro, feito por meio de desenhos descrição verbal ou escrita, gráficos, fotografias, maquetes, mapas, plantas, etc procurando fixar o conhecimento percebido e aprofundar a observação e análise crítica, além de desenvolver a memória, o pensamento lógico, intuitivo e operacional dos educandos; 3) Exploração, momento no qual se faz a análise do problema, o levantamento de novas hipóteses, questiona, discute, avalia e pesquisa o tema em outros fontes, como bibliotecas, arquivos, cartórios, instituições, jornais, entrevistas, etc., para desenvolver as capacidades de análise e julgamento crítico e a interpretação das evidências e significados; 4) Apropriação, a etapa final, onde se pede a recriação, releitura, dramatização e interpretação sob variadas formas de expressão (pintura, escultura, música, dança, poesia, textos, vídeos, o que mais puder) para que aconteça o envolvimento afetivo, a internalização, a apropriação e valorização do bem cultural em questão, além do desenvolvimento das capacidades de autocriação e de participação criativa dos educandos.

As autoras do Guia ainda fazem uma última recomendação, que nos parece bastante importante ressaltar: a conclusão da ação educativa por meio da criação de um “produto final tangível”, como um vídeo, exposição ou entrevistas com outras pessoas, para melhor aproveitamento dos alunos e que também possa ser usada para multiplicar e reforçar o trabalho realizado (HORTA; GRUNBERG; MONTEIRO, 1999, p.9).

A popularidade do Guia e da expressão Educação Patrimonial fez brotar por todo o país inúmeras iniciativas a ela identificada (às vezes até equivocadamente⁹⁷), porém, com concepções, métodos, práticas e objetivos pedagógicos distintos. O que levou o IPHAN atuar cada vez mais para a consolidação do campo, quando a partir de 2004 cria a Gerência de Educação Patrimonial – GEDUC⁹⁸, e procura instituir, por meio de eventos e publicações, uma política de Educação Patrimonial estruturada em três eixos de atuação: a) Inserção do tema Patrimônio Cultural na

⁹⁷ Tolentino (2016) vai denunciar cinco daquilo que ele considera como falácias que contribuem para a confusão sobre o que realmente é a educação patrimonial, entre elas, a de que ela seja um instrumento de alfabetização cultural, herança do Guia Básico de Educação Patrimonial, que embora permaneça popular, já está bastante datado.

⁹⁸ Mais tarde viraria Coordenação de Educação Patrimonial - CEDUC e seria vinculada em 2009 ao recém-criado Departamento de Articulação e Fomento - DAF, atual Departamento de Cooperação e Fomento, onde permanece.

educação formal, que teve como principais ações a parceria com o MEC para a incorporação da atividade de Educação Patrimonial ao Programa Mais Educação na perspectiva da educação integral, no âmbito da educação básica, e, no ensino superior, a inclusão de uma linha temática voltada para o Patrimônio Cultural no Programa de Extensão Universitária – ProExt; b) Gestão compartilhada das ações educativas, que por meio do projeto Casas do Patrimônio busca promover o protagonismo local das ações educativas de valorização do Patrimônio Cultural, baseado na premissa de que é necessário se estabelecer novas formas de relacionamento entre o órgão, a sociedade civil e os poderes públicos locais para ampliar o diálogo e a gestão compartilhada das ações educativas e da construção das políticas públicas de patrimônio cultural; c) Instituição de marcos programáticos no campo da Educação Patrimonial, uma vez que a ampliação do conceito de patrimônio e a multiplicação de ações educativas em todo o país, gerou a necessidade de normatizar e garantir o cumprimento de diretrizes mínimas da Política Nacional de Educação Patrimonial, consolidadas em documentos como a Carta de Nova Olinda e o I Fórum Nacional do Patrimônio Cultural, ambos de 2009 e o Documento do II Encontro Nacional de Educação Patrimonial, de 2011 (FLORÊNCIO et al, 2014, p.29).

Assim, de 1999 para hoje, a Educação Patrimonial deixou designar meramente uma metodologia para ações educativas utilizando bens culturais como fontes de aprendizagem e passou, conforme a CEDUC, a definir um campo que abrange

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 o seu reconhecimento, sua valorização e preservação (...) que os processos educativos devem primar pela construção coletiva e democrática do conhecimento, por meio do diálogo permanente entre os agentes culturais e sociais e pela participação efetiva das comunidades detentoras e produtoras das referências culturais, onde convivem diversas noções de Patrimônio Cultural (FLORÊNCIO et al, 2014, p.19).

Quanto a Educação Museal, o termo exprime atualmente tanto “um conjunto de valores, de conceitos, de saberes e de práticas que têm como fim o desenvolvimento do visitante” (DESVALLÉES; MAIRESSE, 2013, p.38) quanto um campo específico dentro da Museologia e que ainda está em construção. Sua

trajetória no país já foi brevemente comentada anteriormente, assim como o processo de construção do PNEM, que vai consolidar o campo no país. Iremos, portanto, apontar apenas alguns aspectos, propostas e ações expressas dessa política que se estrutura a partir de cinco princípios, a saber

I - estabelecer a educação museal como função dos museus, reconhecida nas leis e explicitada nos documentos norteadores, juntamente com a preservação, comunicação e pesquisa;

II - a educação museal compreende um processo de múltiplas dimensões de ordem teórica, prática e de planejamento, em permanente diálogo com o museu e a sociedade;

III - garantir que cada instituição possua setor de educação museal, composto por uma equipe qualificada e multidisciplinar, com a mesma equivalência apontada no organograma para os demais setores técnicos do museu, prevendo dotação orçamentária e participação nas esferas decisórias do museu;

IV - cada museu deverá construir e atualizar sistematicamente o Programa Educativo e Cultural, entendido como uma Política Educacional, em consonância ao Plano Museológico, levando em consideração as características institucionais e dos seus diferentes públicos, explicitando os conceitos e referenciais teóricos e metodológicos que embasam o desenvolvimento das ações educativas;

V - assegurar, a partir do conceito de Patrimônio Integral, que os museus sejam espaços de educação, de promoção da cidadania, e colaborem para o desenvolvimento regional e local, de forma integrada com seus diversos setores. (IBRAM, 2018, p.129)

E dezenove diretrizes organizadas em torno de três eixos temáticos: 1) Gestão, que tem como objetivos incentivar a construção do Programa Educativo e Cultural, entendido como uma Política Educacional, definido a partir da missão do museu pelo setor de educação museal, em colaboração com os demais setores do museu e a sociedade, bem como promover o desenvolvimento deste no Plano Museológico e estabelecer entre suas atribuições, incentivar mecanismos de financiamento, fomento e apoio a programas, projetos e ações educativas museais e incorporar a contribuição dos setores de educação museal como parte integrante das programações e na constituição da memória do museu por meio do registro e divulgação de suas ações; 2) Profissionais, Formação e Pesquisa, com vistas tanto a promover, fortalecer e valorizar o profissional de educação museal (por meio de iniciativas diversas como investimento em formação específica e continuada, reconhecimento de suas atribuições, formalização da profissão com o estabelecimento de planos de carreira, realização de concursos públicos, etc, troca de experiências por meio de parcerias nacionais e internacionais para a realização de estágios), quanto a fomentar e difundir pesquisas em educação em museus e em

contextos nos quais ocorrem processos museais, articulando os setores educativos e demais setores dos museus, agências de fomento científico, universidades e outras instituições; e 3) Museus e Sociedade, pelo qual pretende estimular a colaboração entre órgãos públicos e privados de educação na difusão da educação museal em prol de uma formação integral, incentivar a criação e o fortalecimento de redes de profissionais da educação museal, promover programas, projetos e ações educativas em colaboração com as comunidades locais, respeitando suas características, necessidades e interesses, em suma, iniciativas que busquem estreitar os laços entre museus e sociedade, bem de acordo com as já então nem tão novas propostas da Nova Museologia e da Museologia Social.

A publicação Caderno da Política Nacional de Museus (IBRAM, 2018) vai apresentar ações e processos museológicos que estando em consonância com os princípios e diretrizes da PNEM ilustram as diversas possibilidades da sua aplicabilidade na prática. Destes, destacaremos alguns que, em conformidade com o tema deste trabalho, correspondem a parcerias entre museus, escolas e os profissionais de ambas as instituições.

O primeiro é o Projeto de Criação do Ecomuseu de Pacoti (CE) que se relaciona ao princípio 2 da PNEM. Desenvolvido na Escola de Ensino Médio Menezes Pimentel, na cidade da Serra de Baturité, no interior do Ceará, em 2014 e ganhador de diversos prêmios. Tinha como protagonistas os “jovens exploradores”, isto é, alunos da escola que participaram de formações, ações de pesquisa e levantamento para o acervo museológico (composto de bens do patrimônio cultural e natural da sua própria comunidade) e até das articulações para doação do terreno e da estrutura da sede museu criado em 2015, o primeiro do país feito com plástico reciclável e ecológico, como gostam de destacar⁹⁹.

O segundo é o Projeto Educação e Cidadania, relacionado ao princípio 5 da PNEM e desenvolvido em parceria entre o Museu da República (RJ) e o Centro Integrado de Educação Pública (Ciep) Tancredo Neves, ambos localizados no bairro do Catete, na Zona Sul carioca, envolvendo professores e alunos do Programa de Educação de Jovens e Adultos (PEJA), do turno da noite, em várias atividades conduzidas pelo setor educativo do museu, dentro e fora do espaço da instituição. Entre elas, as rodas de conversa, onde os estudantes relataram suas experiências

⁹⁹ Ver o site do ecomuseu, disponível em: <https://www.ecomuseu.com.br/ecomuseu-de-pacoti/> Acesso em: 17/02/2021.

profissionais; o balcão jurídico de atendimento, onde um integrante do setor educativo, com formação em direito, deu diversas orientações e esclareceu dúvidas sobre a legislação trabalhista e as noites culturais com exibição de filmes e vídeos com a temática do trabalho, as chamadas noites culturais. A exposição “Trabalho e Cidadania”, montada pelos estudantes encerrou essa também premiada ação educativa de um museu federal em parceria com uma escola pública da rede estadual do Rio de Janeiro¹⁰⁰.

Nosso último destaque vai para a criação, em 2014, do Curso de Pós-Graduação Lato Sensu em Educação Museal, uma Cooperação Técnica entre os Museus Castro Maya e o Museu da República, ambos pertencentes ao Ibram, e a Fundação de Apoio à Escola Técnica (FAETEC), via Instituto Superior de Educação do Rio de Janeiro (ISERJ), que em conformidade ao expresso na diretriz 5 do PNEM, tem como objetivo suprir a demanda por formação e qualificação dos profissionais da área, mas também aberto para educadores de diversas áreas do conhecimento. Eu mesmo, enquanto professor de História, estava entre os que pleitearam (sem sucesso) uma das quinze vagas disponíveis para quem não era servidor, funcionário ou aluno egressos dos cursos superiores do ISERJ (a quem também foram destinadas quinze vagas) ou educador de museu com experiência comprovada (outras quinze vagas)¹⁰¹. Primeiro, e até agora único do gênero no Brasil, o primeiro grupo de alunos se formou em 2016, mas até o momento não se tem notícia ou previsão de abertura de novas turmas.

Mário Chagas (2006), apesar de reconhecer sua popularidade, critica o termo educação patrimonial, uma vez que sendo a educação uma prática sócio-cultural, seria impossível dissociar educação e cultura ou separar educação e patrimônio. Para ele:

Não há hipótese de se pensar e de se praticar a educação fora do campo do patrimônio ou pelo menos de um determinado entendimento de patrimônio. Por este prisma, a expressão “educação patrimonial” constituiria uma redundância, seria o mesmo que falar em “educação educacional” ou “educação cultural”. (CHAGAS, 2006, p.4)

¹⁰⁰ Mais informações no site do Museu da República: <<http://museudarepublica.museus.gov.br/exposicao-educacao-e-trabalho-uma-acao-de-cidadania/>> Acesso em: 17/02/2021.

¹⁰¹ Para maiores informações ver <https://pnem.museus.gov.br/inscricoes-para-a-especializacao-em-educacao-museal-vaio-ate-o-dia-1109/> Acesso em: 17/02/2021.

E explica que no Brasil, os museus surgem antes mesmo das universidades e que o uso do patrimônio cultural em práticas educacionais já acontecia nos primeiros desde o século XIX, primeiramente para dar suporte ao ensino e produção científica e depois para a educação escolar, sobretudo com a criação do serviço educativo do Museu Nacional, em 1926. E eles também já promoviam práticas preservacionistas, a exemplo da criação da Inspetoria de Monumentos Nacionais no Museu Histórico Nacional, pelo seu então diretor Gustavo Barroso em 1934, portanto antes mesmo da criação do SPHAN, em 1937. Diante disso, ele vai criticar a ideia de que a Educação Patrimonial “surge” no Brasil apenas com 1º Seminário sobre o Uso Educacional de Museus e Monumentos, realizado pelo Museu Imperial de Petrópolis (RJ), em 1983, e dizer que o campo museal antecede, contém e abarca o campo patrimonial, ainda que em alguns momentos pareça ocorrer o contrário, sendo campos diferentes, mas complementares.

Já Magaly Cabral (2012), considerando a definição de patrimônio cultural do próprio IPHAN, percebe, diferentemente de Chagas, que é o campo patrimonial que compreende não só os museus, mas também as escolas e que há grandes semelhanças entre as propostas da Educação Patrimonial e da Educação Museal, sobretudo quanto incorporação da concepção de patrimônio intangível e a influência da pedagogia freiriana, com sua proposta de educação libertadora, democrática, reflexiva e dialógica a partir do reconhecimento e valorização dos conhecimentos e experiências cotidianas dos alunos e usuários do museu/patrimônio. Assim:

Tanto a educação Patrimonial quanto a educação Museal estão comprometidas com o homem em transformação e com o desenvolvimento da sua capacidade de conhecer sua realidade e poder transformá-la. Ambas falam de uma educação em que o educador esteja em sintonia com a sociedade, que tem direito a processos de mudança e não a simples acúmulo de atendimento paternalista (CABRAL, 2012, p.43).

Dessa forma, ainda que as metodologias desenvolvidas por ambas possam variar, não se pode apontar grandes mudanças quanto a conceitos e objetivos entre as duas propostas. “A adjetivação patrimonial ou museal não implica diferenças, apenas indicação de campos de atuação” (CABRAL, 2012, p.41). Entretanto, essa autora defende o uso da expressão Educação Museal para destacar as ações educativas que se dão no museu, se não, é Educação Patrimonial.

Átila Tolentino e Fernanda Castro em texto recente, mostram que durante muito tempo Educação Patrimonial e Educação Museal realmente caminharam juntas, conforme mostram os marcos temporais que definem suas trajetórias históricas, até, por fim, seguirem caminhos distintos, ainda que interconectados. O “divisor de águas” seria a criação do Ibram, em 2009, que vai conferir ao campo museal brasileiro estrutura, autonomia e gestão orçamentária e administrativa próprias que impulsionarão os debates por uma política pública específica e pela valorização das educadoras e educadores museais (TOLENTINO; CASTRO, 2020, p.242-243).

Inicia-se então um processo de afastamento, onde as diferenças e especificidades entre as duas propostas se tornam frequentes nos debates que ambas instituições promovem no processo de construção de suas políticas públicas específicas. E, enquanto o IPHAN segue atuando por meio da realização de eventos, projetos e publicações, o Ibram vai empregar o *modus operandi* e a metodologia herdadas do processo de construção da Política Nacional de Museus, isto é, mais descentralizada e amplamente aberta a participação da sociedade civil. O resultado é que, enquanto o primeiro (o IPHAN), apesar de estabelecer diretrizes e empreender ações e projetos importantes, até hoje não conseguiu ainda oficializá-los enquanto uma Política Nacional de Educação Patrimonial¹⁰², já o segundo conseguiu implementar em 2017 a Política Nacional de Educação Museal, em grande parte justamente devido a pressão advinda da sociedade civil, por meio das Redes de Educadores Museais (TOLENTINO; CASTRO, 2020, p.253).

Assumindo aqui o ponto de vista de um professor de História e não o de bacharel em Museologia, apesar dessa aparente vitória da Educação Museal, ao menos no campo jurídico-legal, a Educação Patrimonial nos parece ainda um caminho mais atraente e campo mais fértil para o ensino de história e por isso mesmo mais referenciado nos trabalhos sobre experiências educativas na relação museu-escola. Inclusive porque a Educação Museal tem um forte direcionamento político, no sentido de demarcar territórios, atribuições e práticas específicas para os educadores museais, profissionais de museu responsáveis pelas ações educativas envolvendo essas instituições, cabendo a outros profissionais, como os professores,

¹⁰² O que segundo Tolentino e Castro demonstra as “idiossincrasias internas e que o campo da educação patrimonial segue na luta pelo seu reconhecimento e importância, mesmo dentro da própria instituição (2020, p.252)

um papel coadjuvante no processo, mesmo que a proposta da educação museal seja justamente a de valorizar, estabelecer e fortalecer diálogos e parcerias entre os museus e a sociedade. Ao focar no fortalecimento do papel dos educadores museais, a impressão que nos passa é que sem a mediação¹⁰³ destes parece que não haver muita ou real possibilidade para outros promoverem a educação em museus, nos termos da Educação Museal. O que considerando a realidade do cenário museal brasileiro, onde muitos museus carecem de funcionários e sequer contam com um setor educativo, torna a proposta mais restritiva, ao menos enquanto esse panorama não melhorar consideravelmente.

Em contrapartida, a Educação Patrimonial, além de ser ela própria objeto de inúmeros trabalhos acadêmicos, continua a oferecer por meio de publicações, como Educação Patrimonial: Inventários Participativos¹⁰⁴, publicado pelo IPHAN em 2016, só para citar um dos mais recentes entre tantos trabalhos publicados por diversos órgãos (a nível federal, estadual, municipal ou mesmo privado), metodologias, ferramentas e exemplos práticos a quem quiser enfrentar o desafio de trabalhar com o patrimônio cultural nas escolas, sobretudo visando permitir aos estudantes desnaturalizar o olhar sobre ele e assim valorizá-lo, problematizá-lo, tomá-lo para si como um direito e, resgatar memórias, perceber transformações e permanências, construir e/ou consolidar identidades, enxergar a sua própria realidade e a do local onde vive para ter a chance de transformá-las. Ou seja, ajudar na construção uma cidadania plena, pois, enquanto docentes, é

“nessa perspectiva é que podemos falar da utilização do patrimônio cultural, intermediado pela metodologia da educação patrimonial na sala de aula de história, geografia, matemática, português, pois, para além desse seu potencial educativo, outra característica da metodologia é a sua utilização interdisciplinar, de forma compartilhada de saberes a serem usufruídos, proporcionando uma educação dos sentidos, do olhar, do sentir, do ouvir, permitindo assim uma sensibilização patrimonial que garanta sentidos de preservação e de pertencimento desse patrimônio em relação à comunidade da qual ele faz parte. (OLIVEIRA, 2019, p.100-101)

¹⁰³ Compreendida no PNEM enquanto conceito como “interação e diálogo que valoriza e dá voz ao outro, ampliando horizontes que levam em conta a singularidade dos sujeitos em processos educativos na escola ou fora dela”, enquanto função como estando “vinculada aos programas/serviços educativos que hoje estão presentes em instituições culturais” e, enquanto ação como “busca de uma maior aproximação com os objetos e manifestações artísticas”, levando em consideração as demandas do público e lhe oferecendo diversos meios para facilitar-lhe o acesso. (IBRAM, 2018, p.85)

¹⁰⁴ Disponível em: http://portal.iphan.gov.br/uploads/publicacao/inventariodopatrimonio_15x21web.pdf Acesso em 20 fev 2021.

3.2 História e Museu

No tocante ao campo da História, há muito que os historiadores se debruçam sobre o fenômeno museu. Entretanto, inicialmente, esses estudos em geral versavam sobre a origem e trajetória do Museu enquanto instituição ou de museus específicos e a formação dos seus respectivos acervos. Uma história de museus, portanto¹⁰⁵.

A preocupação dos historiadores pelo museu enquanto objeto de estudo vai ganhar um novo impulso com o boom do interesse pelas questões relativas à memória nos anos 1980 e 1990. Muitos fatores são apontados como tendo contribuído para isso, além de uma percepção de aceleração da história e mudança nas formas de apreensão do tempo, a ocorrência e posterior discussão sobre eventos traumáticos ocorridos ao longo do século, sendo o holocausto o principal exemplo, o processo descolonização e emergência de movimentos sociais, nos anos 1960/70, o advento de novas tecnologias de comunicação, a globalização. Todos eles irão de alguma forma evidenciar a necessidade de se preservar, registrar e discutir a memória.

Ulpiano Bezerra de Meneses vai descrever o bem cenário:

O tema da memória está em voga, hoje mais do que nunca. Fala-se de memória da mulher, do negro, do oprimido, das greves do ABC, memória da Constituinte e do partido, memória da cidade, do bairro, da empresa, da família. Talvez apenas a memória nacional, tantas vezes acuada (e tantas vezes acuadora) esteja retraída. Multiplicam-se as casas de memória, centros, arquivos, bibliotecas museus, coleções, publicações especializadas (até mesmo periódicos). Os movimentos de preservação do patrimônio cultural e de outras memórias específicas já contam como força política e tem reconhecimento público. Se o antiquariato, a moda retrô, os revivals mergulham na sociedade de consumo, a memória tem fornecido munição para confrontos e reivindicações de toda espécie (MENESES, 1992, p.9).

¹⁰⁵ No Brasil, nessa linha, destacam-se como exemplos pioneiros os trabalhos de Vinício Stein Campos, em três volumes, (1965) e Marlene Suano (1986), ainda que este último, vá além disso e apresente também discussões então atuais do campo museal.

A renovação do interesse e da produção historiográfica sobre museus vai se dever, sobretudo, a partir da obra de Pierre Nora e do seu eu conceito de lugares de memória, isto é, lugares revestidos de aura simbólica onde se ancoram memórias já perdidas ou em vias de ser perder por completo, varridas pela história em sociedades onde a memória já não é mais vivenciada e transmitida de maneira espontânea (NORA, 1993).

Entendidos como lugares de memória, devido ao seu aspecto simbólico como promotor de memórias a partir da “sua potencialidade discursiva de criar narrativas históricas que procuram dar sentido ao passado” (VIEIRA, 2017, p.140) por meio dos objetos que coleta, pesquisa e expõe, os museus vão ser analisados, sobretudo, quanto ao seu papel no processo de formação e consolidação dos Estados Nacionais. Na maioria das vezes, no entanto, privilegiando ainda o modelo tradicional de museu, isto é, instituições permanentes e abertas ao público, centradas em acervos materiais.

Convém lembrar que Pierre Nora foi também um dos principais nomes da Nova História (Nouvelle Histoire), corrente historiográfica surgida nos anos 1970 e correspondente à terceira geração da chamada Escola dos Annales, que desde seus primórdios, com Marc Bloch e Lucien Febvre, já defendia a ampliação da noção de documento histórico que deveria incluir, entre outras fontes, os vestígios da cultura material. Esse movimento de “alargamento” do objeto de seu campo vai ganhar força com a Nova História, ao mesmo tempo que a Nova Museologia propunha o mesmo no campo museal, isto é, expandir o que poderia ser musealizado.

Para Maria Mota Almeida (1996), que analisou as relações existentes entre os dois movimentos, a renovação de seus respectivos campos promovido pela Nova Museologia e pela Nova História são um processo paralelo que ocorreu inicialmente num mesmo espaço (França), tempo (meados do séc. XX) e como reação às mesmas mudanças sociais. Assim, o alargamento da concepção de objeto museográfico e historiográfico “quase até ao infinito” e o recurso à interdisciplinaridade pela busca do diálogo com outras ciências foram outros de aproximação entre a História e o Museu.

Mas não foi só a memória o único conceito deflagrador para o crescente interesse da História pelos museus. O interesse pela questão da identidade, que já mobilizava os historiadores desde o século XIX, dado o seu papel na construção dos

Estados-nação na Europa e Américas, vai ser renovado exatamente pelos mesmos fatores que provocaram a retomada do interesse pela memória.

O processo de descolonização da Ásia e África, que ganha impulso após Segunda Guerra Mundial, vai acarretar no surgimento de novas nações, que também investirão no resgate/valorização das suas identidades culturais para a construção de um sentimento nacional, inclusive por meio da criação de museus (GOB; DROUGUET, p.104). Assim como a emergência de movimentos sociais vai inserir a defesa das identidades de grupos socialmente marginalizados na arena política.

Mas vai ser com o avanço dos efeitos da globalização, sobretudo a partir dos anos 1980, que tornarão o mundo cada vez mais interconectado, alimentando o individualismo e o consumismo, acelerando a velocidade das mudanças, encurtando as distâncias físicas e culturais e aumentando as incertezas quanto ao futuro, acarretando em mudanças radicais e talvez irreversíveis em todos os aspectos da sociedade, desde o funcionamento e deveres dos Estados, o mundo do trabalho, a vida cotidiana e as relações humanas, que o tema da identidade vai se tornar o “papo do momento, assunto de extrema importância e em evidência” (BAUMAN, 2005, p.22). Stuart Hall, vai sintetizar o problema da seguinte forma:

as velhas identidades, que por tanto tempo estabilizaram o mundo social, estão em declínio, fazendo surgir novas identidades e fragmentando o indivíduo moderno, até aqui visto como um sujeito unificado. A assim chamada “crise de identidade” é vista como parte de um processo mais amplo de mudança, que está deslocando as estruturas e processos centrais das sociedades modernas e abalando quadros de referência que davam aos indivíduos uma ancoragem estável no mundo social. (HALL, 2006, p.7)

Essas velhas identidades, em especial, a identidade nacional, forjada justamente para unificar e subordinar as diferenças culturais, assim como outras como classe, gênero, raça, sexualidade, que antes davam segurança aos indivíduos e pareciam fixas, coesas, pré-determinadas e inegociáveis, passaram a ser postas à prova, questionadas e mesmo malvistas, tidas como restritivas à liberdade, em um mundo onde a fragmentação, a ruptura e a diferença, são a regra e produtos a serem consumidos.

Neste mundo, que começou a se desenhar nas últimas décadas do século XX, pós-moderno segundo Stuart Hall, ou líquido-moderno, conforme Zygmunt Bauman, são oferecidas livremente identidades frágeis, amplas e diversificadas, que

se não oferecem a mesma segurança das antigas, ao menos são fáceis de consumir e descartar, de acordo com a ocasião e as necessidades do momento, cabendo a “cada indivíduo, homem ou mulher, capturá-las em pleno voo, usando seus próprios recursos e ferramentas” (BAUMAN, 2005, p.35).

Mas essa liberdade de escolha dentre várias opções trazidas pela globalização não é privilégio de todos, porque ela própria também se dá de forma desigual. Então há também indivíduos e grupos que tem suas identidades negadas e são oprimidos por identidades que lhes são impostas por terceiros, os quais, estando em desvantagem, precisam lutar contra um processo de homogeneização cultural. E nesse campo de batalha e tensões entre o local e o global, os museus ganharam nova relevância ao tomarem posição. Meneses vai ser novamente preciso ao esclarecer a situação:

A eleição da identidade cultural como um dos objetivos fundamentais que o museu deveria perseguir (reforçando identidades frágeis, consolidando as desestruturadas, recriando as desfeitas, protegendo as ameaçadas) levou a que a questão fosse sempre acriticamente considerada e que trabalhar a (s) identidade (s) se transformasse numa palavra de ordem. E verdade que o caráter seletivo da identidade era às vezes reconhecido [...] mas sua natureza, enquanto fenômeno social, era simplesmente ignorada. Daí considerar-se a identidade como uma substância, quintessência de valores e qualidades a priori positivas, imunes a qualquer crivo. E o museu como seu santuário. (MENESES, 1993, p.208)

E entendendo que memória e identidade estão estreitamente ligadas, sendo a primeira, elemento constituinte da segunda, conforme Pollak (1992) e Candau (2018). E que ambas se relacionam de variadas formas com a noção de patrimônio (sobretudo após o alargamento deste nos últimos anos) ao ponto de chegar a confundirem-se, outros temas relacionados ele, caros a historiografia contemporânea, acabaram também por aumentar o interesse dos historiadores pelos museus, pela museologia e pela musealização.

Tal qual aconteceu com a memória, a preocupação com a preservação do patrimônio também vai assistir a uma notável expansão nas últimas décadas, sendo entendido por Hartog (2006) como um sintoma de uma nova forma de relação com o tempo, um novo regime de historicidade, centrado excessivamente no presente, ao qual ele denominou de regime presentista.

Daí vem este olhar museológico lançado sobre o que nos cerca. Nós gostaríamos de preparar, a partir de hoje, o museu de amanhã e reunir os

arquivos de hoje como se fosse já ontem, tomados que estamos entre a amnésia e a vontade de nada esquecer. Para quem? Para nós, já. (HARTOG, 2006, p.271)

Um outro exemplo de aproximação dos historiadores com o museu, via o crescente interesse pela memória, identidade e patrimônio, consiste na noção de “dever de memória”¹⁰⁶, o qual será assumido por muitos museus, conforme Poulot

nos últimos 25 anos, verificou-se um crescimento espetacular, e a priori inesperado, de museus-memoriais em que a história já não aparece, frequentemente, como pretexto para a glorificação, mas como objeto e opróbio. Esses museus, inicialmente relacionados com a Segunda Guerra Mundial e com a singularidade da “solução final”, dedicam-se atualmente aos genocídios, aos massacres em massa, às repressões de Estado, totalitárias ou não, aos atos terroristas e aos “desaparecimentos” que marcaram a história recente. A construção de uma significação pública dos sofrimentos privados, das lembranças de ações vis e de atrocidades, esclarece de maneira peculiar as estratégias dos museus, seu modo de contribuir para os desafios comemorativos e memoriais que estruturam o espaço público contemporâneo (POULOT, 2013, p.144)

3.2.1 O ensino de História em museus

Também na historiografia nacional, muitos autores vêm nos últimos anos se debruçando sobre a temática dos museus, em trabalhos com enfoques variados, desde a criação, trajetória, função e contribuições dos museus (no geral ou de instituições específicas) à construção da nação brasileira ou para a história de uma localidade específica, mas passando também pela análise do caráter e potencialidades educativas dos museus, estudos de público, entre outros assuntos.

Reflexo do crescente interesse pelas questões relativas à memória, identidade e patrimônio e entendimento dos objetos de museu como documentos históricos ou do fortalecimento do papel educativo dos museus decorrente de uma maior aproximação com a comunidade em busca da realização de sua função social, pressupostos da Nova Museologia, da Museologia Social e mais recentemente da Museologia Decolonial, o fato é que se pode observar com clareza nos últimos anos um aumento no número de trabalhos de historiadores sobre museus. E o tema do

¹⁰⁶ Que conforme Luciana Heymann, “seria não apenas o dever de manter vivo o passado, mas, fundamentalmente, a ideia de que um reconhecimento é devido àqueles que sofreram” (2006, p.7)

ensino de história neles e com eles, suas possibilidades, especificidades, benefícios, propostas metodológicas e relatos de experiência, um dos campos mais profícuos.

Neste aspecto, destacam-se os trabalhos do já mencionado Ulpiano Bezerra de Meneses. Grande defensor do potencial educativo dos museus, sobretudo da possibilidade de se aprender sobre o passado e o presente a partir dos objetos da cultura material coletados, pesquisados, preservados e exibidos por essas instituições. Nele, podemos perceber, inclusive, algumas críticas às proposições das novas museologias, em especial o excessivo enfoque nas novas tipologias de museus, como os ecomuseus e museus comunitários que relativizam ou até mesmo descartam a necessidade de um acervo material, pois segundo ele:

Também serviram de escudos e foram utilizados na produção de algum efeito anestésico quando se simplificaram questões de suma complexidade e gravidade – como o que seria específico do museu, num quadro de ação cultural – para não falar da comunicação de massas e da indústria cultural. Aliás, apresentá-los como uma panaceia ou fórmula imperativa ou, mesmo, ideal, lhes retiraria legitimidade política, pois eles deixariam a descoberto uma parcela considerável das necessidades prementes de uma sociedade que é sociedade de classes, predominantemente (e patologicamente) urbanizada e em processo de globalização (MENESES, 2013, p.17).

Em defesa do modelo de museu tradicional¹⁰⁷, em especial os históricos, ante as novas concepções, que privilegiam à criação, o debate e a interação em detrimento da presença de acervos materiais, “como se a perspectiva histórica não fosse criativa e como se as funções ‘documentais’ não gerassem democratização [...]”; e como se a cidadania pudesse germinar independente da consciência histórica” (MENESES, 2013 p.18.), Bezerra de Meneses reforça a importância da cultura material:

No museu, os objetos de nosso cotidiano (mas fora desse contexto e, portanto, capazes de atrair a observação) ou estranhos à vida corrente (capazes, por isso, de incorporar à minha as experiências alheias) assumem valores cognitivos, estéticos, afetivos, sócio-culturais. Doutra parte, é a função documental do museu (por via de um acervo, completado por bancos de dados) que garante não só a democratização da experiência e do conhecimento humanos e da fruição diferencial de bens, como ainda, a possibilidade de fazer com que a mudança – atributo capital de toda a realidade humana – deixe de ser um salto do escuro para o vazio e passe a ser inteligível. (MENESES, 2013, p.19.)

¹⁰⁷ Ele não nega a possibilidade de existirem museus sem acervos (materiais), como apregoam alguns teóricos da museologia, no entanto seriam como uma mula sem cabeça, podem até existir, mas seria mais útil se estivesse com ela (MENESES, 2013 p.18.)

Mas, para que os museus históricos não façam por merecer também as críticas que intelectuais de diversos campos, sobretudo após a emergência de novas concepções de museu, lhes impingiram, fazendo com que passassem a ser (mal) vistos como por demais celebrativos, elitistas e etnocêntricos. E também para que não caiam de vez ante as exigências do mercado, que cada vez mais assenhoreia-se do campo cultural, Meneses defende a valorização da função da pesquisa nestas instituições, como capaz de criar neles condições favoráveis para que não se restrinjam mais ao papel de “Teatros da Memória”, que realmente lhes tornam culpados pelos “crimes” de que hoje são acusados, e tornem-se “Laboratório da História [...] espaço de trabalho sobre a memória, em que ela é tratada, não como um objetivo, mas como objeto de conhecimento” (MENESES, 2013. p.53).

Nesse mesmo sentido, merece também destaque a obra de Francisco Régis Lopes Ramos, que faz um interessante paralelo com o método desenvolvido por Paulo Freire ao propor o ensino de História através de “objetos geradores” tal qual Freire propunha alfabetizar através de “palavras geradoras”.

Em certo sentido, a pedagogia do diálogo contida na “palavra geradora” constitui uma fonte de inspiração para o papel do museu no ensino de história. É plausível defender que uma das possibilidades para o início de uma alfabetização museológica pode ser o trabalho com objetos geradores. Em sala de aula, no museu, ou em outros espaços educativos, o professor ou o orientador faria uma pesquisa e escolheria objetos significativos para os alunos, ou participantes de certo grupo, e a partir daí realizaria exercícios sobre a leitura do mundo através dos objetos selecionados (RAMOS, 2004, p.32).

Consoante, portanto, ao pensamento de Ulpiano Bezerra de Meneses, quanto as potencialidades educativas dos objetos de museu, a possibilidade de “ler” o mundo e estudar história por meio deles, este autor procura

aprofundar as relações entre pesquisa histórica, ensino de história, museologia e a pedagogia de Paulo Freire. Em outros termos: é uma tentativa de contribuir com o debate sobre o ensino de história no espaço museológico, em uma perspectiva educativa que vem assumindo, nas últimas décadas, o sentido de grande desafio para muitos intelectuais que lidam com a renovação dos museus em geral, em suas mais variadas vertentes (RAMOS, 2004, p.35).

A proposta de Ramos não é, portanto, a de simplesmente fazer conhecer o passado por meio dos objetos existente em museus. Na verdade, a “pedagogia do objeto” que ele propõe, pode até mesmo prescindir da visita ao museu e ser

realizada em qualquer espaço de convivência. Trata-se de proporcionar uma reflexão sobre a historicidade dos objetos, capaz de expor não somente as relações entre passado e presente, mas estimular nos alunos o pensamento crítico sobre si mesmos, uma vez que os objetos “são criadores e criaturas do ser humano” (RAMOS, 2004, p.32), a sociedade e o seu lugar no mundo, porque “estudar história não significa saber o que aconteceu no passado e sim ampliar o conhecimento sobre nossa própria historicidade” (RAMOS, 2004, p.24).

E sabendo quem são e porque são, isto é, percebendo a “situacionalidade” do ser no mundo, nos termos de Paulo Freire, os alunos serão mais capazes de emanciparem-se e atuar conscientemente na sociedade com o fim de transformá-la, que é o objetivo da educação museal (IBRAM, 2018, p.74), da educação patrimonial e da educação em geral (ou, pelo menos, deveria ser). Trata-se, portanto, de desenvolver um “olhar museológico”, que prepara os estudantes para entender e melhor aproveitarem a linguagem dos museus, cuja especificidade é a comunicação por meio dos objetos, que nunca é neutra, mas sempre parcial e direcionada, o que no caso dos museus históricos significa compreender que as histórias contadas em suas exposições não são as únicas possíveis e tão pouco estão terminadas, completas, mas narrativas escolhidas e mutáveis. É trazer, de alguma forma, o museu para a sala de aula (e outros espaços) e não o contrário, porque o tipo de saber que os museus induzem, o da leitura e interpretação dos objetos, não costuma ser desenvolvidos em outros lugares/instituições.

Mas para isso é preciso que os museus, por meio de seus setores educativos, instruem e instrumentalizem os professores nessa tarefa, sem a qual, a visita às exposições (especialmente nos museus de história), mesmo quando monitorada, que é geralmente a única ação educativa que a maioria dos professores visualizam e usufruem nos museus¹⁰⁸, não passa de um “ato mecânico”, mais uma forma daquilo que Paulo Freire descreveu como “educação bancária” (p.26), só mudando o autor do “depósito”. É, portanto, uma proposta de trabalho em conjunto, uma parceria entre museu e escola, afinal.

¹⁰⁸ Além das exposições, os museus contam um verdadeiro arsenal de ações educativas que podem oferecer aos seus visitantes e serem melhor exploradas pelos professores, tais como oficinas temáticas, debates, seminários, palestras, mostras de filmes, projetos ambientais, programas de atendimento e preparação dos professores, práticas de leituras, contação de histórias, exposições itinerantes, preparação e empréstimo de material didático (livros, jogos, guias, *folders*, folhas de atividades, kits de materiais didáticos, aplicativos, sites), além da realização projetos específicos para comemoração de datas e para servir de suporte para alguma exposição (FALCÃO, 2009; CASTRO, 2013; ALMEIDA e VASCONCELLOS, 2017).

Ainda que a proposta de Ramos (2004) não esteja unicamente centrada na visita às exposições dos museus, ele não deixa de fazer recomendações para sua realização pelos professores. Recomendações que são compartilhadas por diversos outros autores que se dedicaram a trabalhar com o ensino de história nesses espaços e são geralmente divididas em três etapas: a pré-visita, a visita e a pós-visita. As orientações abaixo referentes a cada uma delas, foram tiradas não só deste autor, mas também dos trabalhos de Pereira (2007), Brodbeck (2012) e Almeida; Vasconcellos (2017).

Todos são unânimes em ressaltar a importância da etapa da pré-visita para um bom aproveitamento da ação educativa a ser realizada nos museus. Ela consiste na fase de planejamento e preparação dos alunos realizadas pelo professor. Em linhas gerais, este deve primeiro definir seus objetivos e selecionar a instituição (ou conjunto de instituições) ou uma exposição (ou parte dela) de acordo com o tema (ou temas) que deseja trabalhar e problematizar, uma vez que sem isso e dependendo das características do museu a ser visitado (sobretudo nos maiores) a falta de alguma delimitação privilegiando determinados aspectos pode comprometer a eficácia da visita. Logo, se faz necessário a pesquisa e visitas prévias por parte do docente para conhecer e se familiarizar com a história, função social, acervo, exposições, atividades, recursos e serviços oferecidos pelo espaço selecionado, a fim de saber se são adequados aos objetivos intencionados ou, caso necessário, como adaptá-los para tal. É o momento também de procurar estabelecer um diálogo com a equipe de funcionários do museu, sobretudo se este tiver um setor educativo, informar objetivos e expectativas, trocar experiências, ouvir sugestões. Isto feito, o próximo passo é a preparação dos estudantes, ainda em sala de aula, através de atividades de sensibilização (lúdicas, investigativas e/ou dinâmicas) que não só despertem a curiosidade e interesse neles, mas também promovam a compreensão e reflexão crítica quanto a linguagem dos museus (museografia), seu papel na sociedade, como formam as suas coleções, porque preservá-las e outras questões envolvendo memória, identidade e patrimônio. E ainda apresentar o museu escolhido (história, acervos, propostas) e dar orientações quanto ao seu funcionamento e normas, assim como outros cuidados a serem observados durante a atividade a ser desenvolvida. Saber de antemão as regras de visita da instituição e combinar regras e posturas a serem adotadas pode evitar maiores problemas no desenrolar da visita.

Durante a visitação, é importante criar um contexto confortável e seguro que estimule os estudantes a se expressarem, em grupo ou coletivamente, por meio de perguntas, observações, debates. Após esse momento de acolhimento, que pode e deve envolver a equipe educativa do museu, caso ela exista, inicia-se a fase da exploração investigativa, que é o principal objetivo da visita. Isto é, a hora de “ler e interpretar” a exposição e os objetos museais que a compõem, de acordo com os objetivos e problematizações históricas formuladas e induzidas pelo professor, mas também dando aos alunos oportunidade de circularem livremente pela exposição, percebendo e se apropriando dos objetos expostos por conta própria. Antes de dar por encerrada a visita, é recomendável proceder uma avaliação da mesma, um balanço da atividade, com a socialização das impressões, as descobertas realizadas, os conhecimentos construídos.

Por fim, mas não menos importante, a etapa da pós-visita. Porque a realização da visita não precisa nem deve significar também o fim da atividade educativa realizada no museu. Esta pode ser continuada em sala de aula com elaboração de atividades diversificadas, como debates, relatórios, auto avaliação do aluno sobre a sua participação, a construção coletiva de sínteses organizando as informações coletadas, os conteúdos aprendidos, as sensações experimentadas, as análises realizadas, enfim, tudo aquilo que foi vivenciado no museu.

Sobre a importância dessa etapa, Júnia Sales Pereira diz o seguinte:

O pós-visita, como exercício de pós-memória, é uma das mais poderosas maneiras de interpretação do processo da preservação em sua instigante conexão com a manutenção da vida para os viventes. Por um lado, o professor pode explorar os sentidos afetivos da partilha da experiência (...) A partilha do testemunho, a partilha da viagem, enfim, a convivência é uma das mais importantes formas de estímulo à lembrança e à troca de experiências. É comum ouvirmos estudantes dizerem: lembra-se quando fomos juntos ao museu? A visita escolar tem, dentre outras, esta particularidade: ela proporciona a partilha e, ao mesmo tempo, é momento de troca, de testemunho e de experiência em conjunto (PEREIRA, 2015, p.78-79)

Ao professor, tais atividades contribuirão para aperfeiçoar futuras visitas, traçar outros objetivos, fazer novas escolhas. Conhecimento que ele pode compartilhar com o museu e seu setor educativo, para que também possam conhecer erros e acertos e reformular suas concepções, discursos e estratégias se assim desejarem ou julgarem necessário.

Podemos considerar que a atividade foi bem-sucedida não quando ela simplesmente transcorre sem maiores incidentes (o medo de muitos professores ao realizarem atividades externas à escola), mas quando, além de proporcionar uma reflexão crítica sobre os temas (de história) propostos, sobre a realidade em que vivem e sobre si mesmos enquanto agentes históricos, ela também estimula os estudantes a retornarem ao museu, tornarem-se frequentadores dele, compreendendo-o como espaço de reflexão, aprendizagem, lazer e, dessa forma, também como vetor de mudanças e transformações, pessoais ou sociais e não como “lugar de coisa velha”.

Porém, como atualmente a ideia de museu não está mais necessariamente atrelada a guarda, preservação e exposição de objetos devido tanto a ampliação da noção de patrimônio e às novas concepções de museus e museologias (processos paralelos ocorridos nas últimas décadas), os quais já nos referimos antes, que vem retirando dos objetos a centralidade que sempre gozaram nos espaços museais, é preciso também pensar na possibilidade de educação histórica nesses novos museus.

Meneses e Ramos, por exemplo, se mostram céticos quanto aos “museus sem acervos”, como em geral são os ecomuseus e alguns museus comunitários. Mas para o último autor eles também podem contribuir para a educação, desde que não abdicuem do objetivo de produzir conhecimento a partir dos objetos, “pressuposto inegociável de qualquer museu” (RAMOS, 2004, p.73) ainda mais levando-se em consideração que estamos no “tempo dos objetos” (BAUDRILLARD, 1995 apud RAMOS, 2004, p.67). E não apostar todas as suas fichas apenas na sua aproximação com o meio e a comunidade, descambando para o populismo ou assistencialismo travestido de democratização e cidadania ou ainda tornarem-se reféns do mercado, via oferta de patrimônio a um “turismo predador” (RAMOS, op. cit, p.74).

Para outros, entretanto, tais instituições seguem tendo um caráter educativo relevante e até inovador, sobretudo em consequência da introdução da noção de patrimônio imaterial, que vai incluir saberes, lugares, formas de expressão e celebrações no rol de bens culturais a serem valorizados, registrados, estudados e divulgados, não apenas justificando a existência desses novos museus quanto reorientando os processos educativos envolvendo o patrimônio, antes focados exclusivamente no objeto (e na sua preservação) e, como lembra Pereira em uma

“postura de retorno, de vislumbre do passado como gesto fundamental para o usufruto cultural” (PEREIRA, 2015, p.81).

Com a consolidação da noção de patrimônio imaterial, o tempo presente vai assumir a centralidade no que diz respeito a educação através patrimônio, inclusive o material, conforme podemos constatar na proposta de Ramos apresentada anteriormente, e realizada por meio da interação museu-escola.

Afirma-se uma concepção de educação, orientada à percepção da processualidade da cultura e ao seu caráter dinâmico, o que implica compreender o patrimônio em sua mutabilidade e transformação (...) com inclusão de percepções, sensações e da capacidade imaginativa dos sujeitos na produção da cultura. O museu passa a figurar, dessa perspectiva, como espaço de criação cultural, não somente de confirmação ou materialização de conteúdos escolares (PEREIRA, 2015, p.81-82)

Para o ensino de história em específico, essa reorientação proporcionada pela percepção de que o patrimônio pode ser também algo vivo e em movimento, vai implicar em se pensar e promover novas formas de fazer revelarem-se os vínculos entre passado e presente por meio dos bens culturais. Bem como refletir sobre as possibilidades de mudanças sociais através do reconhecimento e exploração do potencial indetentário contidos neles, missão que foi assumida pelas instituições museais criadas à luz das novas concepções museológicas nas últimas décadas. Assim, questões como cidadania, inclusão social, participação democrática, diversidade cultural, entraram de vez (ou, pelo menos, deveriam) no léxico do ensino de história em museus.

Considerando que o tema que interessa a esse trabalho – museus e educação – se circunscreve a um recorte regional, a Baixada Fluminense¹⁰⁹, não poderíamos deixar de lado as contribuições da História Local e Regional. Ao propor uma diminuição da escala de observação e análise das experiências históricas, privilegiando o local/ regional, sem no entanto, isso representar uma “simplificação do número de variantes e aspectos da trama social” ou “mera oposição com o nacional” (REZNIK, 2002) essa abordagem, pelo contrário, permite tanto evidenciar as relações existentes entre o local, o nacional e o global, quanto desvelar aspectos

¹⁰⁹ Estamos tomando por região “uma unidade definível no espaço, que se caracteriza por uma relativa homogeneidade interna com relação a certos critérios [...] uma unidade que apresenta uma lógica interna ou um padrão que a singulariza, e que ao mesmo tempo pode ser vista como unidade a ser inserida ou confrontada em contextos mais amplos” (BARROS, 2005, p.98).

particulares então desconhecidos ou identidades antes ignoradas ou silenciadas e reagir contra explicações por demais gerais e totalizantes.¹¹⁰

Entendendo que a escola como “espaço de sociabilidade e de circulação de éticas cristalizadoras de identidades coletivas, é, por excelência um *locus* privilegiado para a análise de cruzamentos e complementaridades entre valores universais e locais”, (GONÇALVES, 2001) a abordagem da história local, no tocante ao ensino de história, favorece, pela proximidade que proporciona, aos alunos uma melhor compreensão de conteúdos constantes nos currículos escolares, por meio de temas, que à exceção dos anos iniciais do Ensino Fundamental, poucas vezes acabam sendo privilegiados¹¹¹.

Ao ajudar a superar a distância, temporal e espacial, existente entre os alunos e os conteúdos curriculares e possibilitar a comparação ou o confronto entre as narrativas oficiais e/ou globalizantes com experiências locais e particulares, o enfoque local também contribui para desenvolver nos alunos habilidades e competências necessárias ao pleno desenvolvimento da cidadania, como o reconhecimento da diversidade de experiências históricas e da formação de identidades sociais plurais, o fortalecimento dos laços de pertencimento, o respeito às diferenças, a valorização do patrimônio e a possibilidade de fazer uma reflexão crítica acerca da realidade social em que vivem e agir para a sua transformação. Nas palavras de Flávia Eloisa Caimi, o ensino de História focado no local/regional possibilita aos alunos “diferentes formas de resistência aos processos de padronização e homogeneização culturais, promovidos pela dinâmica da globalização” (CAIMI, 2010, p.61).

A relação entre museus e história local também tem uma longa trajetória¹¹², mas vai ganhar novo fôlego com o advento da Nova Museologia, nos anos 1960-70. Se antes tais espaços, especialmente aqueles fora dos grandes centros urbanos, surgiam unicamente com o objetivo de resgatar/preservar a memória de trajetórias

¹¹⁰ Segundo Barros, a História Local nasce justamente como uma “possibilidade de confirmar ou corrigir as grandes formulações que haviam sido propostas ao nível das histórias nacionais” (BARROS, 2005, p.107)

¹¹¹ Ainda que a História Local se constitua como ponto de partida da aprendizagem histórica, constando nos Parâmetros Curriculares Nacionais (e também na atual Base Nacional Comum Curricular) no primeiro segmento do Ensino Fundamental, seus temas vão gradativamente diminuindo ao longo dos anos escolares, praticamente desaparecendo no Ensino Médio, diante das necessidades de preparação para os vestibulares e para o Enem (CAIMI, 2010, p.69-70).

¹¹² A trajetória dos museus de etnografia regional ou “museus de *pays*” na França, desde finais do século XIX, brevemente discutida por Poulot (2013) serve como exemplo.

históricas regionais, coletivas ou individuais, hoje, cada vez mais são entendidos também como espaços voltados para a própria comunidade e seu desenvolvimento. Com a Declaração de Santiago (1972), que propôs o conceito de Museu Integral, alargando a noção de patrimônio e bens musealizáveis, atrela-se cada vez mais aos museus a função social de gerar desenvolvimento a partir do patrimônio, mas também se reforça o caráter local deste e sua ligação com o território.

A este respeito Hugues de Varine, fazendo a analogia do patrimônio como uma árvore, diz que o patrimônio só serve ao desenvolvimento se não for desenraizada, isto é, se não estiver desconectada do território e da comunidade local, sua paisagem e atores locais.

O patrimônio, sob suas diferentes formas (material ou imaterial, morto ou vivo) fornece o húmus, a terra fértil necessária ao desenvolvimento. O desenvolvimento não se faz “fora do solo”. Suas raízes devem se nutrir dos numerosos materiais que, na sua maioria, estão presentes no patrimônio: o solo e a paisagem, a memória e os modos de vida dos habitantes, as construções, a produção de bens e de serviços adaptados às demandas e às necessidades das pessoas, etc. Como em todo fenômeno de crescimento, há a transformação do material disponível: destruição, modificação da estrutura ou da forma, aparição de novos objetos, criação de energia... A natureza e a cultura são vivas, enquanto pertencem a uma população da qual constituem o patrimônio. Elas morrem muito depressa quando são apropriadas e codificadas por especialistas externos à população. (VARINE, 2013, p.18)

Nesse sentido, entendemos que a abordagem da História Local/Regional coaduna com as propostas da museologia contemporânea e da educação patrimonial¹¹³, pois “enseja, assim, o protagonismo dos estudantes na construção ativa e colaborativa de conhecimentos e a apropriação de procedimentos metodológicos específicos que permitam explorar as fontes disponíveis” (CAIMI, 2010, p.76). E que esses três elementos (a História Local, a Educação Patrimonial e as novas museologias) são os pilares sobre os quais devemos nos apoiar se quisermos pensar na possibilidade de ensinar história em e com museus, seja qual for a sua tipologia, como uma maneira de promover o desenvolvimento de regiões periféricas e subalternizadas como a Baixada Fluminense e melhorias nas condições

¹¹³ Entendida nos termos de Hughes de Varine, isto é, como “uma ação de caráter global, dirigida a uma população e a seu território, utilizando instituições como a escola ou o museu, mas sem se identificar com qualquer uma delas em particular” visando “o desenvolvimento local, e não uma mera aquisição de conhecimentos sobre o patrimônio ou uma animação cultural” e também “levar o maior número possível de membros da comunidade a conhecer, a dominar e a utilizar o patrimônio comum dessa comunidade (VARINE, 2013, p.137)

de vida, autoestima e crescimento pessoal de seus habitantes, em um processo de empoderamento a partir dos estudantes e por meio da parceria escola-museu, uma vez que, concordando novamente com Varine,

os jovens de hoje são os tomadores de decisão de amanhã. Eles devem, portanto, estar em plena posse de sua cultura viva e de suas heranças culturais e naturais para poder desempenhar seu papel de atores da comunidade e de seu desenvolvimento. É assim essencial que sua educação – desde a primeira infância, durante sua escolaridade, durante os anos de formação para a vida social e responsável e depois evidentemente ao longo de toda a sua vida – seja ancorada no patrimônio local (VARINE, 2013, p.91).

Para encerrar, acreditamos que vale ainda uma menção à História Pública como um novo campo que se abre para a relação entre educação, museus e ensino de história, ainda que esta esteja longe de ser uma unanimidade entre os profissionais de História, uma vez que muitas das suas propostas não seriam novidades no campo historiográfico.

De qualquer forma, a aposta no diálogo, na produção colaborativa do conhecimento histórico e no reconhecimento de uma autoridade compartilhada, na construção de novas relações com o público, no engajamento e mobilização social dos museus, aproximam o campo museal das perspectivas da História Pública, conforme Paulo Knauss, que nos lembra ainda que movimento atual de construção de museus voltados à discussão de memórias sensíveis e traumáticas (em busca de uma posição clara contra a opressão e as injustiças sociais e em favor da liberdade e da dignidade humana (KNAUSS, 2018, p.145) é consequência do mesmo movimento que deu origem tanto a Nova Museologia e suas sucessoras, quanto a História Pública.

A percepção de Knauss quanto as aproximações entre museus e história pública também não configuram uma novidade. Meneses (2013), já tinha feito o mesmo em texto clássico escrito décadas antes, ao comentar a figura do “historiador de museu”, que então já se consolidava em outros países associado a noção americana de *Public History*.

Os debates sobre História Pública são relativamente recentes no país, mas vem despertando um interesse crescente, inclusive, por parte de professores do ensino básico e superior, uma vez que estes, conforme Rodrigo de Almeida Ferreira (2018), reconhecem nas suas proposições muito do que já fazem em sala de aula. O

estímulo a educação não-formal e fora do espaço escolar e ao uso de novas fontes e suportes narrativos e de linguagem, são outros aspectos da História Pública que aproximam os museus das escolas, uma vez que dão também margem a renovação do interesse às visitas escolares a estas instituições, assim como ao recurso dos objetos dos seus acervos como fontes para o ensino de história. Não somente ajudando os alunos a compreender melhor os conteúdos ministrados nas salas de aula, mas também a refletir e mobilizar tais conhecimentos e outros que circulam pela sociedade de várias formas e meios, desenvolvendo neles a “atitude historiadora através da qual sujeitos do presente tomam posse do seu passado para plasmarem uma outra narrativa sobre a experiência histórica” (REDE BRASILEIRA DE HISTÓRIA PÚBLICA, 2019, p.183). Algo que nos parece mais necessário que nunca à cidadania e à democracia, em tempos de revisionismos e manipulações do passado para fins políticos e ideológicos.

A discussão sobre o papel dos museus brasileiros no campo da História Pública produzida no Brasil, entretanto, está apenas no início e carece de mais pesquisas, contando com reduzida bibliografia até o momento.

4 CONHECER PARA ENSINAR: PROPOSTA PARA UM GUIA DOS MUSEUS DA BAIXADA FLUMINENSE

Já disse anteriormente e repito, sempre gostei de museus, de visitá-los, seja como aluno ou professor. Por esse motivo, sempre que me foi possível, e trabalhando exclusivamente na rede pública de ensino isso não significa tantas oportunidades assim, procurei levar meus alunos a museus. Mas realizar uma visita realmente proveitosa em termos de lazer e aprendizagem para todos os envolvidos não é uma tarefa fácil. E, como relatam vários pesquisadores do tema educação em museus, os professores em geral não são/estão devidamente preparados, seja durante a sua formação ou ao longo do exercício da sua profissão, para fazê-lo.

Falamos por experiência própria. Há alguns anos, me foi disponibilizado um ônibus para levar alguns alunos de um colégio estadual da Baixada Fluminense, onde leciono, a um “passeio”. Queria fazer algo que fosse diferente das visitas aos museus e locais tradicionais, geralmente localizados na metrópole vizinha, a cidade na do Rio de Janeiro. Pensei então em levá-los a um museu da própria região e o qual eu mesmo nunca tinha visitado (só ouvido falar). Esse foi o meu primeiro erro. Também não defini objetivos, verifiquei as atividades e recursos oferecidos pelo museu ou fiz qualquer tipo de preparativo prévio junto aos alunos. Toda a organização para a visita se resumiu a, tendo o transporte disponível, agendar a visita, por telefone. Para completar, no dia caiu uma chuva torrencial, mas como não podíamos nos dar o luxo de perder a oportunidade, fomos assim mesmo. O destino da visita era o Museu Vivo de São Bento, em Duque de Caxias, um ecomuseu de percurso, portanto, a céu aberto e com uma proposta bastante diferente dos museus tradicionais. Nem é preciso dizer que a chuva foi um grande problema, o qual somado aos demais, os quais eu não posso responsabilizar a fatores climáticos ou burocráticos, mas apenas a mim mesmo, fez com que a experiência fosse (muito) frustrante para todos os envolvidos.

Mesmo com uma segunda formação em Museologia e estando razoavelmente informado quanto as propostas da Educação Museal e também da Educação Patrimonial, ainda que nenhuma delas tenha sido devidamente contemplada durante meu tempo de graduação (em ambos os cursos), ao não preparar devidamente a visita ao museu, eu assumi uma imensa responsabilidade e corri enorme risco. Isso

porque, apesar do crescimento do público nos últimos anos, visitar museus não é ainda um hábito arraigado na população brasileira. E que "na maioria das vezes, é somente por meio da escola que crianças e jovens das classes em desvantagens econômicas, [caso dos meus alunos] visitam as instituições culturais" (CAZELLI, 2005 apud MARANDINO, 2008, p.24-25)¹¹⁴. Uma visita mal planejada pode mesmo se tornar uma experiência tão ruim e traumática para um visitante sem o hábito de frequentar aparelhos culturais, que além de não trazer benefício algum em termos de aprendizado, pode ter justamente o efeito contrário, como alerta Castro (2013, p.82). Isto é, afastar esse aluno/visitante de vez dos museus, reforçando estereótipos como lugar chato, de coisas velhas que nada tem a ver ou interessa para a vida deles. O que seria um tremendo desserviço educacional dado as variadas possibilidades educativas que eles e o patrimônio cultural em geral, podem oferecer, não só para os jovens em idade escolar, mas para todos os visitantes, dentro da perspectiva da educação permanente.

Olhando agora, acredito até que essa impressão sobre tal experiência negativa tenha sido decisiva para a escolha do tema Museus e Educação – e não Histórias em Quadrinhos (uma outra paixão) e Educação – para essa dissertação e para a proposta de produto pedagógico que se segue.

4.1 Por que um guia? E para quem?

Considerando que é uma percepção comum entre pesquisadores da educação em museus de que os professores em geral desconhecem as possibilidades, recursos e práticas educativas dos museus. Nossa proposta foi de, a partir de um mapeamento prévio, produzir um guia dos museus da Baixada Fluminense, reunindo dados sobre história, acervo, serviços, localização, contatos, entre outras informações relevantes, para cada um dos museus existentes nos treze municípios que compõem a região, uma vez que muitos são desconhecidos até mesmo para a população local.

¹¹⁴ Não sendo à toa, portanto, que, muitos museus brasileiros sequer abram suas portas aos finais de semana, coincidindo seu funcionamento com os das instituições de ensino (IBRAM, 2011, p.85), uma vez que o público escolar se constitui em um dos principais públicos dos museus brasileiros.

Conforme Fraga (2017), os professores têm pouco contato com as propostas educativas que aparelhos culturais como os museus oferecem ao público, dessa forma:

Um maior intercâmbio e divulgação dos projetos desenvolvidos pelas instituições museais nas escolas potencializaria o planejamento de atividades de formação de professores com o objetivo de aproximá-los dos principais debates neste âmbito auxiliando na consecução de processos educativos contemplando as demandas dos seus territórios de atuação. (FRAGA, 2017, p.32-33)

Assim, nosso público-alvo primário são os professores que atuam ou querem atuar na Baixada, mas o guia também pode ser usado por qualquer pessoa simplesmente interessada nos museus, no patrimônio cultural ou simplesmente na história da região. Qualquer um terá acesso às informações acerca das instituições museológicas mapeadas. Mas para os docentes, o guia contará com informações específicas, pensadas para ajudá-los a planejar suas visitas ou quaisquer outras atividades que queiram desenvolver envolvendo essas instituições, pois como foi dito anteriormente, visitas a exposições não são o único tipo de experiência educativa possível na relação escola-museu).

Entre elas, a principal é a sugestão de itinerários pedagógicos montados a partir do cruzamento do acervo e exposições existentes nesses museus e os temas e conteúdos ministrados pelos professores nas aulas de História (presentes nas orientações curriculares ou não), tanto do segundo seguimento do Ensino Fundamental quanto do Ensino Médio, mas privilegiando os aspectos da história local (os sambaquis, a ocupação indígena, a presença negra, as fazendas e engenhos de açúcar, seu papel como rota de escoamento do ouro das Minas Gerais e da produção cafeeira do Vale do Paraíba, as igrejas e a religiosidade, o processo de urbanização, a questão da violência). Itinerários estes que possam ser seguidos de acordo com as necessidades e interesses de professores e alunos.

Por itinerários, estamos entendendo como algo mais que um simples roteiro com pontos específicos a serem visitados, mas sim “dotar de sentido o roteiro, com uma narrativa, uma interpretação dos elementos que serão encontrados ao longo de determinado percurso” conforme Ramos e Santos (2012, p.11).

Ainda segundo esses autores:

Dessa forma, observa-se que todos os itinerários se formam a partir de roteiros, mas nem todos os roteiros se constituem em itinerários. O itinerário é um meio de expressão, é o propósito de explicar algo a alguém, um processo de comunicação. O itinerário se estrutura a partir de uma leitura interpretativa da realidade (RAMOS; SANTOS, 2012, p.12).

A inspiração para esses itinerários foi, com as devidas adaptações, os percursos criados e sugeridos a partir de seu acervo por um dos museus existentes na própria Baixada Fluminense, o Museu Vivo do São Bento, em Duque de Caxias, analisado por Marta Taets Gomes em sua dissertação de mestrado no programa ProfHistória-UERJ (2016) e os passeios histórico-culturais promovidos pela Secretaria de Cultura de Duque de Caxias e coordenados pelos professores Armando Valente e Rogério Torres entre os anos de 1992 e 1994, relatados anos depois no livro *Pelos Caminhos que a História Deixou* (2004), de autoria do próprio Torres e de Stélio Lacerda.

Contribuiu ainda a ideia das aulas-passeios, proposta pedagógica idealizada pelo pedagogo francês Célestin Freinet (1896-1966) e já utilizada por muitos professores, ainda que muitas vezes de maneira intuitiva (ARAÚJO; PRAXEDES, 2013).

A ideia teria surgido em Freinet a partir da observação de que o interesse dos seus alunos pelas coisas fora da escola não se repetia dentro dela, uma vez que para a criança “o trabalho escolar não lhe interessa porque já não se inscreve no seu mundo (FREINET, 1975, p.11). Era, portanto, necessário propor outras formas de construir o conhecimento para além das aulas convencionais¹¹⁵. Com base nisso ele se propôs a levar os alunos para fora do espaço escolar, observar as ruas e seu movimento, os personagens que circulavam nelas, a natureza, enfim, explorar o meio ambiente e o meio social e a partir dessa experiência e do interesse dos alunos estruturar suas aulas e propor atividades que refletissem e potencializassem tal experiência, em especial, por meio da comunicação e socialização desta. A proposta

¹¹⁵ Moacir Gadotti, diretor do Instituto Paulo Freire em São Paulo, décadas depois, vai no mesmo sentido ao dizer “A criança gosta de aprender mais na rua do que na escola. Às vezes tenho a impressão de que as crianças vão pra a escola para se livrar dela. Na rua, a criança pode fazer suas próprias regras. Aí ela pode exercer seu direito de sujeito normativo. Na escola as regras já vêm prontas. Ela tem que obedecer e não criar regras” (GADOTTI, 2005, p.5). Indo ao encontro dos muitos pesquisadores que traçam aproximações entre as obras de Freinet e Freire.

de Freinet parece antecipar em certos aspectos aquilo que preconiza a Educação Patrimonial¹¹⁶.

Vale lembrar que uma aula-passeio vai muito além de apenas tirar os alunos do espaço escolar, de uma atividade meramente lúdica, como o nome pode sugerir. O próprio Freinet reconhecia a inadequação da expressão que segundo ele “fora evidentemente mal escolhida, pois os pais supunham que as crianças não iam à escola para passear e o inspetor não desejava, certamente, percorrer os campos para encontrar as suas ovelhas” (FREINET, 1975, p.23). Uma aula-passeio freinetiana requer também rigoroso planejamento prévio e objetivos claros.

Dessa forma, propomos no guia, três itinerários nos quais acreditamos poder encaixar os acervos, finalidades e narrativas dos museus existentes na região da Baixada Fluminense. Nada impede que novos possam ser futuramente inclusos, mas princípio pensamos nos seguintes:

- “A Baixada Fluminense antes do Brasil”, relacionando aqueles que contemplem a pré-história e a presença dos grupamentos indígenas que habitaram a região no período pré-colonial. Nesse itinerário, por exemplo, entrariam o Museu Vivo de São Bento, que preserva um sambaqui e o Museu do IAB.
- “A Baixada Fluminense na rota das riquezas do Brasil: açúcar, ouro e café”, para aqueles que guardem registros dessas atividades e/ou sua influência no desenvolvimento local. Novamente o Museu Vivo de São Bento e o Museu do IAB estariam incluídos, assim como o Museu Histórico do Duque de Caxias e da Taquara, o Museu de Armas e Brasões, o Museu do Instituto Histórico Vereador Thomé Siqueira Barreto, o Parque Natural Municipal de Nova Iguaçu, a Reserva do Tinguá.
- “Fé e resistência na Baixada Fluminense”, para os que apresentem e reflitam o papel da religião e atuação de grupos religiosos, assim como movimentos de resistência a escravidão e outras formas de dominação. O Museu Memorial Iyá Davina, o Museu Etnográfico Odé Gbomi, o Museu do Instituto Histórico (que destaca a figura de Joãozinho da Gomeia) se enquadram nesse percurso.

¹¹⁶ No que tocava especificamente ao ensino de história, por exemplo, Freinet propunha o “trabalho histórico com base na observação e na documentação, primeiro no meio ambiente, em seguida na procura de documentos, construção de maquetas, no estudo dos textos, nos filmes” (FREINET, 1975, p.148).

Sabemos que, assim como tem museus que se encaixam em mais de um desses itinerários, há outros localizados na região os quais não será possível incluir em nenhum. Até mesmo porque nem todos eles são de tipologia histórica, entretanto, nem por isso eles ficarão fora do guia, sendo também apresentados junto aos demais, uma vez que podem eventualmente abrigar exposições temporárias de história (muito frequente nos centros culturais) ou permitir abordagens interdisciplinares (como nos museus de ciência) dependendo dos objetivos do professor.

Tanto nos itinerários propostos quanto nas páginas dedicadas a cada museu, estarão sinalizados também outros pontos de interesse histórico-cultural (construções, sítios arqueológicos, monumentos ou instituições) localizadas próximos a eles, listados a partir de indicações das próprias prefeituras locais e demais órgãos públicos, geralmente relacionados ao setor turístico, em sites e publicações. A ideia é oferecer mais elementos que possam ser incluídos nas ações educativas pensadas pelo professor ou simplesmente aproveitar melhor o passeio, uma vez que sabemos que as oportunidades para realizar atividades fora do espaço escolar não são tão frequentes quantos gostaríamos que fossem.

Ressaltamos ainda que o Guia, embora seja produto de um trabalho dedicado ao ensino de História, não contempla apenas os museus históricos propriamente ditos. Inclusive porque, como lembra, Meneses (2013), a rigor “todos os museus são históricos”, pois todos podem operar com as dimensões de espaço e tempo, mas deste último não tem como escapar. Em outras palavras, desde os motivos da sua criação, a forma como seus acervos foram constituídos, as referências patrimoniais que articulam, as narrativas para elas criadas em suas exposições, as suas práticas e maneiras de se relacionar com seu público e a sociedade, tudo foi/é historicamente produzido. E sendo assim, independente da sua tipologia, todos possuem uma historicidade passível de ser problematizada pelo professor de História, em atividades pensadas/realizadas individualmente ou em conjunto com colegas de outras disciplinas, atuando de maneira interdisciplinar.

Estamos cientes de que a ideia de fazer um guia dos museus da Baixada Fluminense implica em alguns problemas. Entre eles o de uma rápida desatualização, seja pela abertura de novos museus, como levam a crer notícias em jornais locais ou redes sociais, ou mesmo pelo fechamento dos já existentes. Ainda mais nesse período, onde devido a interrupção de suas atividades em decorrência

da pandemia de Covid-19, essas instituições não puderam abrir suas portas. O que somado a histórica falta de políticas públicas para o setor cultural nos municípios da região, o estado de pauperização e abandono de algumas dessas instituições e a falta de participação ou apelo junto a comunidade local (situação em que se encontra praticamente todo o patrimônio cultural da região), pode lhes ser fatal. Em especial, no caso das instituições particulares, acarretando na extinção de algumas delas. Preocupa, sobremaneira, casos como o do Museu do Rádio e o Museu de Armas e Brasões, ambos privados e iniciativas pessoais de seus idealizadores, já idosos, que podem ter o mesmo destino do museu do IPAHB. Nesses casos, ainda assim, acreditamos que vale sua menção, ainda que venha se tornar apenas mais um registro histórico da sua existência.

4.2 A pandemia e suas consequências para o desenvolvimento do trabalho: a opção pelo formato de aplicativo de celular e outros “acidentes de percurso”

Nossa ideia para construir o Guia dos Museus da Baixada Fluminense, era, após realizar o levantamento dos museus existentes na Baixada Fluminense, visitar (ou revisitar) pessoalmente cada um deles para colher *in loco* informações referentes a eles por meio da observação e registro das nossas impressões pessoais, além da interação com os responsáveis, funcionários ou mesmo outros visitantes que encontrássemos durante a ocasião. Para tal fim, elaboramos um formulário com doze campos a serem preenchidos durante a visita.

Começamos então essa etapa no final de 2019, logo depois de do término daquele ano letivo (final de dezembro), aproveitando o tempo livre proporcionado pelas férias, e estendendo até o início do seguinte (entre fevereiro e março). Acreditávamos que por não serem tantos espaços assim a serem visitados, conseguiríamos concluir tudo nesses dois, no máximo três, meses. Não contávamos, porém, que justamente nesse período alguns desses museus estariam fechados, fosse para reformas, como o museu do IAB, ou talvez porque seu principal público seja mesmo o escolar.

Ainda assim conseguimos visitar alguns poucos, como o Museu Vivo de São Bento, o Museu Ciência e Vida, o Museu Histórico do Duque de Caxias e da Taquara

e o Museu do Instituto Histórico Vereador Thomé Siqueira Barreto, todos no município de Duque de Caxias. Teve ainda um, que apesar de algumas tentativas e da confirmação por parte de moradores vizinhos de que o museu estaria em funcionamento, ao chegar na porta, não havia ninguém para nos receber (Museu do Rádio, em Magé). Outros já tínhamos visitado anteriormente como, porém, antes de pensarmos no guia, como o Centro de visitantes Museu Von Martius e o Parque Municipal da Serra dos Órgãos (Guapimirim), o Instituto de Arqueologia Brasileira (Belford Roxo), o Centro Cultural Mister Watkins (Mesquita) e o Parque Natural Municipal de Nova Iguaçu.

No entanto, com a confirmação da chegada da pandemia de Covid-19 ao Brasil em meados de fevereiro de 2020 provocou o fechamento dos museus e o cancelamento das visitas que já havíamos, inclusive, programado, como ao Museu de Etnologia Ode Gbomi (Nova Iguaçu) e ao próprio IAB. Situação que permanece até hoje, mais de um ano depois, acarretando em inúmeros problemas para a sociedade como um todo¹¹⁷.

Em termos práticos, para a construção do Guia, o fechamento dos museus e a impossibilidade de visitá-los tornou muito mais difícil a coleta de informações sobre os mesmos. Principalmente porque há uma grande carência de publicações, impressas ou em meio digital, produzidas sobre a maioria deles, que em vários casos sequer contam com sites próprios, tendo, quando muito, somente páginas ou perfis em redes sociais, muitos destes aparentemente abandonados. Os contatos informados nas fontes usadas para realizar o levantamento desses espaços também se mostraram desatualizados, dificultando a comunicação com os mesmos. Assim, tivemos que recorrer a um verdadeiro “garimpo” de informações pela internet, para preencher os campos do formulário de pesquisa, deixando menos lacunas possíveis. Esse cenário impediu que fizéssemos observações e registrássemos nossas próprias impressões sobre variados aspectos dessas instituições, obtivéssemos materiais de divulgação produzidos pelas próprias (cuja existência poderia preencher lacunas de informação), além do registro de imagens que seriam usadas para ilustrar o trabalho.

¹¹⁷ E nem estamos falando das dificuldades de ordem emocional, individuais, provocadas pela pandemia, que impactaram enormemente o cotidiano e a saúde das pessoas, eu incluso, e cuja real dimensão só será plenamente conhecida, e estudada, no futuro

Pelos mesmos motivos, a elaboração dos itinerários propostos se viu também prejudicada e não pôde ser melhor desenvolvida, sob o risco de idealizar algo que não seja capaz de ser viabilizado. Bem como outras ideias inicialmente pensadas, que tiveram que ser deixadas, ao menos temporariamente de lado. Como a de destacar um ou mais objetos dos acervos desses museus que fossem significativos por alguma razão, como contar a história da Baixada Fluminense, a exemplo, obviamente muito mais modesto, do que foi feito por Neil MacGregor, enquanto diretor do *British Museum* e usando o acervo deste, primeiramente por meio de programa de rádio e depois com a publicação do livro *A História do mundo em 100 objetos* (2013), e mais recentemente no *História do Rio de Janeiro em 45 objetos*, organizado por Paulo Knauss, Isabel Lenzi e Marize Malta, com a colaboração de vários autores que escolheram objetos pertencentes ao acervo de diversos museus a cidade do Rio de Janeiro. E ainda por Carolina Barcellos Ferreira em sua dissertação “*Isso é coisa da macumba?*” *Elaboração de um material pedagógico de História sobre as religiosidades afro-brasileiras em museus do Rio de Janeiro*, defendida em 2106 na própria UERJ, no âmbito desse mesmo programa (ProfHistória), a qual fomos apresentados ainda no início do curso. O objetivo seria o de destacar a especificidade da linguagem dos museus, que é a de comunicar ideias, narrar histórias e educar seus visitantes por meio dos bens culturais que preservam e colaborar com o planejamento de atividades a partir deles, nos moldes propostos por Ramos (2004).

Diante de todos obstáculos provocados pela pandemia, mas também por sugestão da banca de qualificação, composta pelas professoras Carina Martins Costa (UERJ) e Regina Bustamante (UFRJ), optamos por escolher o formato de aplicativo para *smartphones* para o Guia. Com a popularização desses dispositivos, inclusive como ferramentas de busca por informação e a crescente procura por mobilidade e instantaneidade estimulada pela globalização, esse formato oferece várias vantagens se comparado o meio impresso, o qual havíamos pensado inicialmente. Entre eles: maior alcance, permitindo atingir um maior número de pessoas; preço, seja para sua produção ou pela gratuidade para os usuários; praticidade, uma vez que pode ser usado sem maiores empecilhos em qualquer hora e qualquer lugar, bastando um celular; seu uso é intuitivo e a maioria das pessoas já estão familiarizadas com ele; recebimento de rápido *feedback*, ao dar opção para os usuários deixarem suas contribuições (críticas e sugestões); a

possibilidade de fácil atualização de informações, ou carregamento de novas funcionalidades (como a criação de uma área voltada especificamente para os estudantes, por exemplo). Vantagens que compensam os problemas e as novas realidades geradas pela pandemia, que obrigaram os professores a recorrerem cada vez mais às novas tecnologias para exercerem sua profissão.

Concordamos, portanto, com Marta Dile Robalinho, para quem “os suportes tecnológicos podem ser entendidos para além do divertimento e como um meio de problematizar e apoiar o trabalho do professor” (2016, p.102), além de atrair mais a atenção dos alunos de uma geração que já nasceu no mundo digital. Em sua dissertação de mestrado nesse mesmo programa (ProfHistória) ela idealizou o que chamou de Objeto Virtual de Aprendizagem Histórica (OVAHM), na forma de um aplicativo-jogo voltado para estudantes com o objetivo de promover o ensino de história com peças do acervo do Museu da República (RJ) por meio da interação entre sujeito e objeto.

O problema: não sabíamos como desenvolver um produto nesse formato, ainda mais tendo nascido ainda em um mundo analógico e não dominado pelas tecnologias digitais, um mundo pré-internet. Foi, portanto, um desafio não apenas de ordem técnica, mas também sentimental, uma vez que, pessoalmente, ainda prefiro os suportes clássicos às novas tecnologias. Esse é o motivo pelo qual apenas propomos e descrevemos como imaginamos o produto e não o apresentamos já pronto e funcionando. Para tal, teríamos que aprender como fazê-lo ou recorrer a especialistas, que conforme levantamos através de orçamentos recebidos pela plataforma online GetNinjas¹¹⁸, estão cobrando entre dois e três mil reais, no mínimo, e um prazo de cerca trinta dias para desenvolver o aplicativo, considerado até simples do jeito que o idealizamos. Não é um valor exorbitante, mas, novamente, o atual momento pelo qual passa o país não permite a professores públicos sem reajuste há anos gastos extras.

¹¹⁸ Criada com o objetivo de conectar clientes e prestadores de serviços por todo país. Disponível em: <https://www.getninjas.com.br> Acesso: 28 fev 2021.

4.3 Descrição do Aplicativo Guia dos Museus da Baixada Fluminense

Faremos agora uma breve descrição de como imaginamos o produto. As figuras que acompanham a descrição, não apresentam o design final dele e foram criadas apenas para facilitar o entendimento.

Todo aplicativo foi pensado para funcionar de maneira intuitiva para facilitar a navegação, contendo retângulos e imagens que são botões que levam a outra tela. Seguindo o padrão do sistema Android, as telas possuem o Guia Menu (Menu Hambúrguer, por mais estranho que pareça, esse é um termo que os especialistas da área de tecnologia usam), representado pelos 3 traços que antecedem os títulos e os três pontos após o título que se abrem a novas possibilidades. Como estes guias possuem funcionalidades como configurações, cores, sons e outras relativas ao funcionamento técnico do aplicativo, caberá ao programador ver o que é realmente necessário. Irei, então, me limitar as funcionalidades relativas ao programa em si.

Ao clicar no ícone do aplicativo que está na tela do celular, abre-se o *splash screen* (Fig. 1), termo técnico que se dá para tela de abertura, com o título do aplicativo (e talvez um logotipo ou uma foto de algum dos museus da Baixada Fluminense), enquanto ele carrega.

Figura 1 – *Splash screen*



Fonte: Milhono, 2021

Quando o aplicativo acaba de se carregar, ele abre a primeira tela (Fig. 2) com as opções que os usuários podem escolher: Itinerários, Museus, Recomendações e Créditos.

Figura 2 – Tela Opções



Fonte: Milhono, 2021

Ao se clicar em “Itinerários” aparece uma tela (Fig. 3) com as três opções de itinerários criadas (até o momento) e sugeridas para o usuário/professor: *A Baixada Fluminense antes do Brasil*; *A Baixada Fluminense na rota das riquezas do Brasil: açúcar, ouro e café*; *Fé e resistência na Baixada Fluminense*. Para escolher um itinerário basta tocar em cima da opção escolhida.

Figura 3 – Tela Itinerários



Fonte: Milhono, 2021

Ao se escolher qualquer uma das opções, o professor é então direcionado a outra tela (Fig. 4) contendo:

- Texto com informações e objetivos do referido itinerário.
- Mapa mostrando onde ficam todos os museus e pontos de interesse.
- Botões com as opções: Habilidades na BNCC; Museus do itinerário; Sugestões / Críticas.

Figura 4 – Tela Itinerário (exemplo)



Fonte: Milhono, 2021

Ao se clicar em “Habilidades na BNCC”, abre uma tela (Fig. 5) que contém todas as habilidades referentes aos conteúdos abordados pelo itinerário escolhido onde facilmente se distingue as séries pelos próprios códigos da Base Nacional Comum Curricular. O objetivo é auxiliar os professores no planejamento ou justificativa para a atividade que ele quer realizar, uma vez que muitas secretarias de educação e direções escolares cobram a apresentação de projeto ou relatórios para a realização dos mesmos.

Na imagem apresentamos como exemplo habilidades que se relacionam com o primeiro itinerário, com destaque para aquela com o código EF06HI04, que significa:

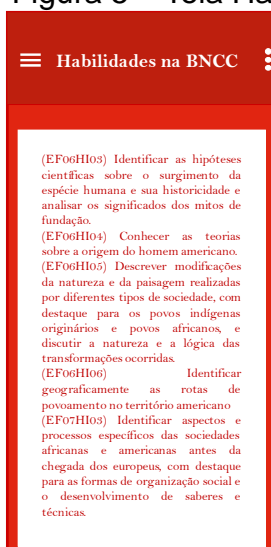
EF – Ensino Fundamental

06 – Sexto ano do ensino fundamental

HI – História

04 – Ordem dos conteúdos de acordo com os temas

Figura 5 – Tela Habilidades na BNCC



Fonte: Milhono, 2021

Clicando em “Museus do itinerário”, a tela apresentada (Fig. 6) mostra todos os museus relacionados ao itinerário com uma imagem e abaixo dela o nome do museu. Todos estarão em ordem alfabética.

Figura 6 – Tela Museus do itinerário

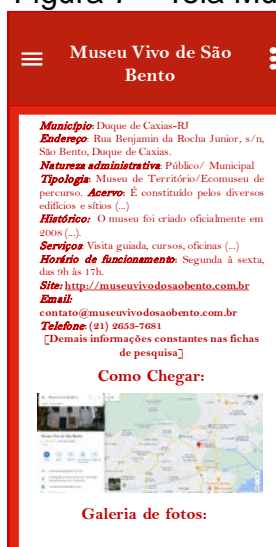


Fonte: Milhono, 2021

Clicando-se na imagem ou título do museu desejado, abre-se a tela (Fig. 7) contendo informações a respeito do museu (coletadas durante a pesquisa), inclusive o link da página oficial do referido museu (quando existir) que ao ser clicado leva à página do site da instituição.

Abaixo dessas informações um mapa (*Google Maps*) é disponibilizado para orientação do percurso entre o local onde o professor está e o museu.

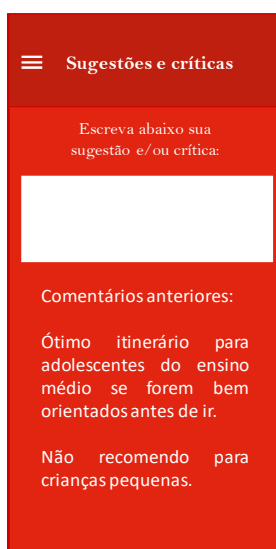
Figura 7 – Tela Museu (exemplo)



Fonte: Milhono, 2021

Na opção “Sugestões e críticas” (Fig. 8) o professor pode expressar sua opinião, assim como ver a opinião de professores que já usaram o aplicativo e também contribuíram com suas ideias, permitindo não só a troca de ideias entre os usuários, como também futuras correções, atualizações e inclusões no aplicativo.

Figura 8 – Tela Sugestões e críticas



Fonte: Milhono, 2021

Retornando a primeira tela do Guia de Museus da Baixada Fluminense, temos o botão “Museus” logo abaixo do de “Itinerários”. Ao se clicar nesse botão, abre uma tela (Fig. 9) onde o professor pode optar por duas formas de buscar/visualizar os

museus da região: por ordem alfabética ou por municípios onde os museus estão localizados.

Figura 9 – Tela Busca por museus



Fonte: Milhono, 2021

Clicando em “Por ordem alfabética”, a tela mostra os nomes de cada um deles (Fig. 10) bastando clicar para entrar na “tela” do museu desejado, conforme exemplo já dado (Fig.7), e visualizar as informações disponíveis.

Figura 10 – Tela Museus por ordem alfabética



Fonte: Milhono, 2021

Clicando no botão “Por Municípios”, abre-se a tela (Fig. 11) com todos os treze municípios que compõem a Baixada Fluminense, por ordem alfabética. E

clicando em algum município, abre uma tela com os museus existentes nele, por ordem alfabética.

Figura 11 – Tela Museus por municípios

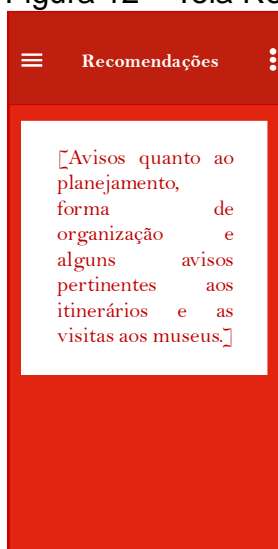


Fonte: Milhono, 2021

Voltando mais uma vez à tela inicial, temos o botão de “Recomendações”. Ao clicá-lo, abre uma tela com algumas recomendações sugeridas para a realização das visitas, com o objetivo de auxiliar o professor quanto a organização da atividade e para o melhor aproveitamento da mesma (Fig.12).

Essas recomendações foram pensadas inicialmente a partir da leitura de trabalhos diversos, como os de Almeida e Vasconcellos (2017), Pereira (2007), Marandino (2008), Brodbeck (2012), Santos e Santos (2017), entre outros, que apresentam orientações básicas quanto a visita a museus em geral. Mas nada impede que novas recomendações, mais específicas, sejam posteriormente incluídas. Sobretudo, a partir das experiências que por ventura possam vir a ser compartilhadas na aba “Sugestões e críticas”.

Figura 12 – Tela Recomendações



Fonte: Milhono, 2021

Por fim, na tela inicial, temos ainda o botão “Créditos” (Fig. 13), ao clicá-lo, aparece uma tela onde são informados os nomes do pesquisador, dos responsáveis pelo desenvolvimento do aplicativo e dos apoiadores do projeto.

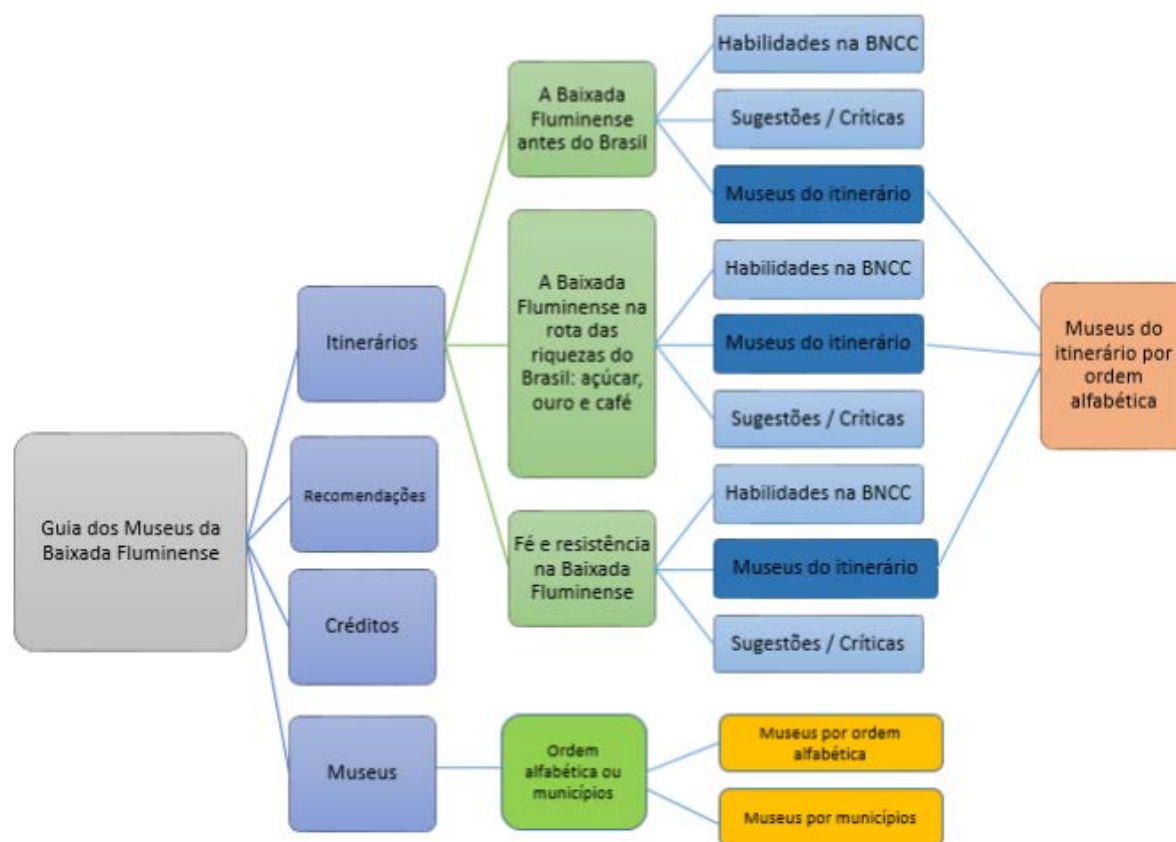
Figura 13 – Tela Créditos



Fonte: Milhono, 2021

Abaixo, montamos um fluxograma com todas as telas até o momento pensadas para o aplicativo:

Figura 14 – Fluxograma do aplicativo



Fonte: Milhono, 2021

4.4 Fichas produzidas sobre os museus da Baixada Fluminense

Como dissemos anteriormente, a ideia original era visitar os museus da região para colher informações sobre os mesmos, corrigindo ou atualizando as já disponíveis nos catálogos nos quais fizemos o levantamento dessas instituições e acrescentando, quando possível ou necessário, novas informações. Essa “exploração” do território era justamente a etapa mais importante e também a qual mais ansiávamos. Para tal fim, elaboramos um modelo de ficha ou formulário a ser preenchido durante as visitas, que salvo algumas poucas, acabaram não ocorrendo devido a pandemia de Covid-19 que assolou o país durante quase todo o ano de 2020 e que, ao que parece, seguirá ao longo desse ano de 2021 também, infelizmente.

Isso nos forçou a cumprir tais objetivos por outros meios, seja recorrendo a busca e aquisição da reduzida bibliografia disponível sobre as instituições museais existentes na Baixada Fluminense ou através de (muita) pesquisa na internet, ciente de todos os problemas e riscos que esse meio oferece. Sobretudo porque algumas delas não tem homepage institucional ou sequer páginas oficiais em redes sociais. No entanto, é o que nos foi possível fazer em tempos de isolamento social e museus fechados. De qualquer forma, decidimos manter a pesquisa no formato das fichas de visitação, que apresentamos a seguir.

4.4.1 Belford Roxo

CASA DE CULTURA DE BELFORD ROXO	
Endereço:	Avenida Bob Kennedy, s/n. Nova Piam. Belford Roxo.
Natureza administrativa:	Público/Municipal
Tipologia:	Centro Cultural
Acervo e exposições:	Possui em seu acervo 30 obras doadas entre 1997 e 2000, por participantes do concurso movido pela prefeitura chamado “Paisagens da minha terra”, entretanto, costuma abrigar exposições temporárias.
Histórico:	Foi inaugurada em 2000.
Serviços:	O espaço compreende também o Cine Teatro Geraldo Casé, Biblioteca Tim Lopes e a Sala Popular de Cinema Ankito. Oferece cursos e oficinas gratuitas.
Horário de funcionamento:	Segunda a sexta de 10h às 17h. Sábado e domingo dependendo da programação.
Informações e contato:	Telefone: (21) 2671-7338; e-mail: culturapmbr@yahoo.com.br
Outros pontos de interesse nas proximidades:	Centro Cultural Donana.
Observações:	
Referências:	
	http://mapadecultura.rj.gov.br/manchete/casa-da-cultura-de-belford-roxo Acesso em: 16 jul. 2020.
	http://www.overmundo.com.br/guia/casa-da-cultura-de-belford-roxo Acesso em: 16 jul. 2020.
	https://sites.google.com/site/eufrasiopereira2010/cultura-de-belford-roxo Acesso

em:16 jul. 2020.

Visitado em: não visitado (pandemia).

CASA DE MEMÓRIA DA REDE FITOVIDA

Endereço: Av. Estrela Branca, 117 - Santa Maria, Belford Roxo - RJ, 26165-340

Natureza administrativa: Privada/ Associação sem fins lucrativos

Tipologia: Tradicional/Museu histórico

Acervo e exposições: Exposição fotográfica permanente com a história dos grupos e referências culturais.

Histórico: O Ponto de Cultura Casa de Memória da Rede Fitovida é fruto de uma parceria com a Secretaria Estadual de Cultura. Criado em 2010, é um espaço de valorização, preservação, transmissão e troca de plantas medicinais. Tem como objetivo possibilitar um aprendizado constante sobre as técnicas de fazer remédios com plantas medicinais, receitas e músicas, além de benzedeadas, rezadeiras e parteiras. Além de motivar as novas gerações fazendo um intercâmbio do saber entre pessoas de todas as idades, possibilitando o acesso às informações. O acervo está aberto à visitação e a entrada é franca.

Serviços: O espaço possui uma biblioteca chamada Espaço Chá Com Letras e sala multimídia para exibição de vídeos e debates. Oferece oficinas variadas como de preparação de xarope, garrafada, pomada e sabão medicinal, argiloterapia, arte em jornal, origami e desenho, atividades de contação de histórias.

Horário de funcionamento:

Informações e contato: (21) 2761-2643/ 9727-5381, <http://redefitovida.org.br/>, e-mail: [rede.fitovida@yahoo.com.br](mailto:rededefitovida@yahoo.com.br)

Outros pontos de interesse nas proximidades:

Observações: Durante a pandemia, o site saiu do ar. Não sabemos o motivo e nem se a Casa da Memória continua aberta.

Apesar de guardar algumas semelhanças com o tipo “museu comunitário”, não o enquadrámos nessa categoria pois não o entendemos como uma demanda da comunidade local ou como necessariamente representante da memória de grupos socialmente excluídos.

Referências:

SIMÃO, Luciene de Menezes. A Casa da Memória da Rede Fitovida: Estratégias associativas de grupos comunitários de saúde em busca do registro de patrimônio imaterial. In: SOUZA, Karoline Coelho de Andrade e (Org.). *Utopias e distopias da Ciência Política* [recurso eletrônico]. Ponta Grossa, PR: Atena Editora, 2019.

www.redefitovida.org.br. Acesso em:16 jul. 2020.

Visitado em: não visitado (pandemia).

CENTRO CULTURAL DONANA
fioEndereço: Rua Aguapeí, nº197, Piam, Belford Roxo, RJ.
Natureza administrativa: Privada
Tipologia: Centro Cultural
Acervo e exposições: Trabalhos de artistas locais
Histórico: A história do Centro Cultural Donana começou quando a rezadeira Dona Ana e o marido, o comerciante José, resolveram criar um espaço, no próprio quintal da casa onde moravam, voltado para as artes e a alfabetização de crianças, jovens e adultos. Este cenário, uma casa sem muros e repleto de manifestações culturais e artísticas localizado no bairro Piam, proporcionou o fomento a uma geração musical que deu origem a bandas como KMD5, Negril e Cidade Negra. O Centro Cultural Donana chamou a atenção das mídias com reportagem de Regina Casé e de Lucy Newman, da emissora londrina BBC. Em 1994, no entanto, fechou as portas e só foi reaberto em 2009 graças a iniciativa de voluntários da própria Baixada Fluminense, formada por agentes culturais, músicos, cineastas e artistas. Em seu primeiro ano de funcionamento, contando apenas com apoio destes voluntários, o cineclube realizou cerca de 200 sessões gratuitas de filmes, entre infantis e adultas.
Serviços: O Centro Cultural promove oficinas, debates, palestras, apresentações musicais e exibição de filmes em um cineclube. Há exposição permanente de trabalhos de artistas da Baixada Fluminense, além de uma mostra sobre as trajetórias de bandas e músicos que nasceram no quintal da casa, como KMD5, Cabeça de Nego, Nocaute e Negril.
Horário de funcionamento: Seg a sex, de 10h às 12h e de 14h às 17h. Em dias de evento, a casa fica aberta até mais tarde.
Informações e contato: Telefone: (21) 2663-7437, website: www.donana.org.br/ , e-mail: contato@donana.org.br , https://www.instagram.com/p/CEfaeqrpZMI/
Outros pontos de interesse nas proximidades: Casa de Cultura de Belford Roxo.
Observações:
Referências: http://mapadecultura.rj.gov.br/manchete/donana-cultural-center#prettyPhoto Acesso em: 13 jul.2020. www.donana.org.br/ . Acesso em:16 jul. 2020. www.facebook.com/donanaoficial . Acesso em:16 jul. 2020.
Visitado em: não visitado (pandemia).

MUSEU DO INSTITUTO DE ARQUEOLOGIA BRASILEIRA (IAB)
Endereço: Estrada Cruz Vermelha 45 - Vila Santa Teresa, Belford Roxo-RJ.
Natureza administrativa: Privado

Tipologia: Tradicional/ Museu Histórico e Etnográfico

Acervo e exposições: Na inauguração de sua reserva técnica, em 2010, o Instituto selecionou para exposição cerca de 30 mil peças provenientes de escavações arqueológicas, como coleções de moedas, cachimbos, búzios, urnas funerárias, além de inúmeras outras pelas de cunho etnográfico, todas restauradas e em perfeito estado de conservação. No entanto, abriga no total mais de um milhão de artefatos arqueológicos, devidamente catalogados, analisados e armazenados. Em sua Área Museal, o instituto apresenta uma exposição com as principais descobertas realizadas nos seus 59 anos de existência, com destaque para uma múmia infantil de 3550 anos, um conjunto de urnas funerárias tupis-guaranis encontradas em Belford Roxo, a representação de um sambaqui e materiais que representam a troca de influências culturais ocorridas no período colonial.

Histórico: O Instituto de Arqueologia Brasileira (IAB) é uma instituição privada de caráter científico-cultural, sem fins lucrativos, fundada em 29 de abril de 1961 e ocupa, desde 1965, uma área de aproximadamente 16.000 m² no bairro de Vila Santa Tereza, em Belford Roxo-RJ. Nele foram construídos dez prédios, reserva técnica, área museal, laboratórios, almoxarifados, salas de aula e alojamentos para pesquisadores visitantes, além de área específica para atividades de cunho sociocultural. Tem como proposta difundir o gosto pela arqueologia através da pesquisa, ensino e divulgação da arqueologia brasileira.

Serviços: O instituto oferece uma gama variada de serviços especializados tais como: execução de projeto de avaliação de impacto ao patrimônio arqueológico (PAIPA); execução de projeto de avaliação de potencial de impacto ao patrimônio arqueológico (PAPIPA); produção do relatório de impacto ao patrimônio cultural imaterial (RAIPI); produção do relatório de avaliação de impacto aos bens culturais tombados, valorados e registrados; acompanhamento arqueológico; monitoramento arqueológico em obras e projetos de restauração de bens tombados; curadoria arqueológica; guarda de acervo arqueológico (apto pelo IPHAN) e consultoria em projetos de pesquisa arqueológica; cursos em arqueologia e áreas afins. Além disso, desenvolve projetos de educação patrimonial; comunicação social e educação ambiental; apresenta exposições, realiza palestras e publica trabalhos de divulgação científica (IAB Editora).

Horário de funcionamento: De segunda a sexta, das 8h às 17h30min

Informações e contato: Telefones: (21)3135-8117 e (21)3135-8117; <http://www.arqueologia-iab.com.br>; e-mail: iab@arqueologia-iab.com.br

Outros pontos de interesse nas proximidades:

Observações: Apesar da excelente infraestrutura, o local da sede do Instituto é de difícil acesso, sobretudo para quem utilizar transporte público.

A visitação se faz mediante agendamento e pagamento.

Referências:

INSTITUTO BRASILEIRO DE MUSEUS. *Guia dos Museus Brasileiros*. Brasília: IBRAM, 2011.

SECRETARIA DE ESTADO DE CULTURA DO RIO DE JANEIRO. *Museus RJ: Um guia de memórias e afetividades*. Rio de Janeiro: Secretaria de Estado de Cultura do

Rio de Janeiro, 2013.

<http://museus.cultura.gov.br/> Acesso em: 20 jun. 2020

<http://www.arqueologia-iab.com.br/> Acesso em: 20 jun. 2020

Visitado em: foi agendada visita, mas foi cancelada devido a pandemia. Porém, já havíamos visitado o espaço em 2011.

4.4.2 Duque de Caxias

MUSEU CIÊNCIA E VIDA
Endereço: Rua Ailton da Costa, s/n. Bairro 25 de Agosto, Duque de Caxias, RJ.
Natureza administrativa: Público/ Estadual
Tipologia: Tradicional/ Museu de Ciência
Acervo e exposições: Abriga exposições temporárias e conta também com o Planetário Marcos Pontes com capacidade para 68 lugares, que por meio de um projetor digital permite ao visitante vislumbrar o céu nas diferentes estações do ano como também ver as configurações celestes através de figuras mitológicas
Histórico: O museu foi aberto em 2010 e é um empreendimento da Fundação Cecierj – Fundação Centro de Ciências e Educação Superior a Distância do Estado do Rio de Janeiro, em parceria com a Secretaria de Ciência e Tecnologia do Estado do Rio de Janeiro. Tem a proposta de popularizar e difundir a cultura, a ciência e a arte.
Serviços: Programas de atendimento ao público escolar, oficinas para professores, atividades lúdicas educacionais (contação de histórias, artes, teatro, reciclagem e outros), exibições de filmes e documentários, além das sessões do Planetário Marcos Pontes.
Horário de funcionamento: de Terça-feira à domingo, das 09h às 17h. As exposições recebem visitas de terça a sexta-feira, às 11h e às 15h.
Informações e contato: Telefones: (21) 2671-7797 / 2334-9680/ 3777-9058; https://www.cecierj.edu.br/divulgacao-cientifica/museu-ciencia-e-vida/
Outros pontos de interesse nas proximidades: Museu do Instituto Histórico do Duque de Caxias e da Taquara, Terreiro de Joãozinho da Goméia, Igreja de Santa Terezinha, G.R.E.S. Acadêmicos do Grande Rio.
Observações: O museu possui uma excelente localização no centro de Duque de Caxias e, portanto, fácil acesso. Conta também com uma boa infraestrutura com seus quase 5.000m ² distribuídos em um moderno edifício de quatro andares que lhe possibilita abrigar simultaneamente diversas exposições temporárias, planetário, auditório e salas para oficinas. Apesar de não ser um museu histórico, eventualmente algumas de suas exposições temporárias dialogam com a História.

No momento em que o visitamos estavam em exibição quatro exposições: *Dinossauro – Do Cretáceo à Robótica*, com réplicas de dinossauros brasileiros; *Todos a bordo – uma viagem ao corpo humano*, peças detalham o funcionamento do corpo humano e jogos interativos; *#SOMOSTODOSMATAATLÂNTICA*, com vídeos e painéis sobre a biodiversidade e; *Universo das Medições*, com painéis e experimentos científicos interativos.

Referências:

CENTROS e museus de ciência do Brasil 2015. Rio de Janeiro: Associação Brasileira de Centros e Museus de Ciência: UFRJ.FCC. Casa da Ciência; Fiocruz. Museu da Vida, 2015

<http://museus.cultura.gov.br/>. Acesso em: 22 jun. 2020.

INSTITUTO BRASILEIRO DE MUSEUS. *Guia dos Museus Brasileiros*. Brasília: IBRAM, 2011.

SECRETARIA DE ESTADO DE CULTURA DO RIO DE JANEIRO. *Museus RJ: Um guia de memórias e afetividades*. Rio de Janeiro: Secretaria de Estado de Cultura do Rio de Janeiro, 2013.

Visitado em: 16 de Janeiro de 2020

MUSEU DO INSTITUTO HISTÓRICO VEREADOR THOMÉ SIQUEIRA BARRETO

Endereço: Rua Paulo Lins, 41 (subsolo). Jardim 25 de Agosto, Duque de Caxias,RJ.

Natureza administrativa: Público/ Municipal

Tipologia: Tradicional/ Museu Histórico

Acervo e exposições: Possui um reduzido acervo de objetos históricos, tais como: travessa de porcelana das Índias Ocidentais da Fazenda dos Telles Barreto de Menezes (século XIX); castiçal e imagem de Santo Antônio (Igreja São João Batista de Trairaponga); roupas e objetos de Joãozinho da Goméa (décadas de 1950/60/70), farda e medalhas do Dr. Moacyr Rodrigues do Carmo (Veterano da II Guerra Mundial), fotos, quadros e documentos.

Histórico: O grande interesse que despertava no público a antiga Biblioteca José do Patrocínio, localizada no terceiro andar do prédio do mesmo prédio, no início da década de 70, foi o motivo que levou à criação, em 31 de janeiro de 1973, do Instituto Histórico, órgão anexo à Câmara Municipal. No dia 11 de dezembro de 1980, através da resolução 494, o Instituto recebeu o nome de Vereador Thomé Siqueira Barreto. Tem como proposta, preservar o acervo documental, recuperar a memória cultural e divulgar a história regional.

Serviços: O Instituto recebe visitas de estudantes e atende pesquisadores interessados na história de Duque de Caxias e da Baixada Fluminense. Serve também como espaço de exposição para artistas locais. Além disso, publica a Revista “Pilares da História”, com o apoio da Associação dos Amigos do Instituto Histórico, que estão disponíveis no site da instituição.

Horário de funcionamento: Aberto de segunda a sexta-feira, das 9h às 17h. Entrada franca.

Informações e contato: Telefone: (21) 2784-6947; https://www.cmdc.rj.gov.br/?page_id=1452 ; institutohistorico@cmdc.rj.gov.br
Outros pontos de interesse nas proximidades: Terreiro de Joãozinho da Goméia, Igreja de Santa Terezinha, G.R.E.S. Acadêmicos do Grande Rio
Observações: Boa localização e fácil acesso. No entanto, o espaço reduzido dificilmente comporta uma turma muito grande de estudantes
Referências: http://museus.cultura.gov.br/ Acesso em: 20 jun. 2020 https://www.cmdc.rj.gov.br/?page_id=1452 Acesso em: 20 Jun 2020 INSTITUTO BRASILEIRO DE MUSEUS. <i>Guia dos Museus Brasileiros</i> . Brasília: IBRAM, 2011. SECRETARIA DE ESTADO DE CULTURA DO RIO DE JANEIRO. <i>Museus RJ: Um guia de memórias e afetividades</i> . Rio de Janeiro: Secretaria de Estado de Cultura do Rio de Janeiro, 2013.
Visitado em: 16 de Janeiro de 2020

MUSEU HISTÓRICO DO DUQUE DE CAXIAS E DA TAQUARA
Endereço: Avenida Automóvel Clube, 54. Taquara, Duque de Caxias, RJ.
Natureza administrativa: Público/Municipal
Tipologia: Tradicional/ Museu Histórico e Arqueológico
Acervo e exposições: o museu consta com um modesto acervo de objetos pessoais referentes ao duque de Caxias, José Alves Lima e Silva e arqueológicos, provenientes da escavação da antiga fazenda onde ele nasceu. É possível ainda ver as escavações arqueológicas do local onde situava-se a sede da antiga fazenda, devidamente sinalizadas e protegida por uma cobertura.
Histórico: O Museu do Duque de Caxias e da Taquara, criado em março de 1972, está localizado na Avenida Automóvel Clube, quilômetro 54, na antiga Fazenda São Paulo, onde, em 1803, nasceu Luiz Alves de Lima e Silva, o Duque de Caxias, patrono do Exército Brasileiro e da cidade. A sede da fazenda, que não existe mais, ficava no alto do morro e o local fazia a ligação de duas importantes vilas portuárias: Pilar e Estrela. A região tinha rico cultivo de milho, cana-de-açúcar, mandioca, feijão, frutas, legumes e café. Antes de tornar-se um museu, chamava-se Projeto Parque Nacional Duque de Caxias, envolvendo vários órgãos do Governo Federal. Ali, durante muitos anos, no dia 25 de agosto, data de nascimento do Duque de Caxias, eram realizadas comemorações com salva de tiros de canhão e desfile de equipamentos do Exército Brasileiro. Apesar de situar-se em um espaço cedido pelo Exército Brasileiro, apenas em 2008 foi oficializada a sua criação na forma da LEI Nº 2226, DE 07 DE NOVEMBRO DE 2008. Tem como objetivos: relacionar a trajetória militar de Duque de Caxias com o processo histórico do território fluminense; preservar os vestígios arqueológicos e históricos localizados no espaço do museu; promover as pesquisas acerca da estrutura fundiária do território da Taquara e seu entorno com vistas a mapear as

propriedades rurais e o modo de vida instituído no local durante o período escravista, com especial atenção para o século XIX; promover e divulgar pesquisas acerca da História da Taquara e do seu entorno; efetivar um trabalho de educação patrimonial nos espaços educativos da localidade.
Serviços: Visita guiada
Horário de funcionamento: Segunda a sexta, das 9h às 17h. Sábado e domingo, das 10h às 16h
Informações e contato: Telefones: (21) 2672-8800 / 2672-8817 / 2882-5370; e-mail: samhiducta@bol.com.br
Outros pontos de interesse nas proximidades:
Observações: Pouco acervo e, ao que parece foi vítima de roubos nos últimos (segundo D. Lúcia, moradora vizinha e frequentadora do museu). Não encontramos, por exemplo, a espada do Duque de Caxias, uma das principais peças do museu. Possui pouco material informativo, ambiente muito quente e com pouca ventilação. No entanto, tem área para estacionar e o parque que o cerca funciona como área de lazer.
Referências: http://museus.cultura.gov.br/ Acesso em: 22 jun 2020. INSTITUTO BRASILEIRO DE MUSEUS. <i>Guia dos Museus Brasileiros</i> . Brasília: IBRAM, 2011. Por dentro do Museu da Taquara. <i>Enfoque</i> , Magé, ano I, edição IX, jun 2015, p.3. Disponível em: https://pt.calameo.com/read/0027936397c0e7aea7065 . Acesso em: 22 jun 2020. SECRETARIA DE ESTADO DE CULTURA DO RIO DE JANEIRO. <i>Museus RJ: Um guia de memórias e afetividades</i> . Rio de Janeiro: Secretaria de Estado de Cultura do Rio de Janeiro, 2013. VIANA, Uhelinton Fonseca. Museu Histórico do Duque de Caxias e a Taquara: narrativa, memória e patrimônio inacabado. In: LIMA, Jacqueline de Cassia Pinheiro. (Org.). <i>Identidade e pertencimento: a cidade como construção de sociabilidades</i> . São Paulo: Editorapontocom, 2018, p. 97-112
Visitado em: 16 de Janeiro de 2020

MUSEU VIVO DE SÃO BENTO
Endereço: Rua Benjamin da Rocha Junior, s/n, São Bento, Duque de Caxias, RJ.
Natureza administrativa: Público/ Municipal
Tipologia: Museu de Território/ Ecomuseu de percurso
Acervo: É constituído pelos diversos edifícios e sítios que se localizam ao longo do percurso de visitaçao proposto. O museu possui ainda pequeno acervo de objetos históricos e objetos artísticos produzidos por moradores da região.
Histórico: O museu foi criado oficialmente em 2008, no âmbito da Secretaria

Municipal de Educação de Duque de Caxias, coroando os esforços de movimentos iniciados anos antes, dos professores da rede pública municipal para instituir o ensino de História Local nos currículos escolares e da comunidade local para preservar um sambaqui de 4000 anos encontrado na região. Consiste em um território de 102 km² dentro da APA (Área de Proteção Ambiental) do bairro de São Bento, no 2º distrito do município de Duque de Caxias onde se encerram uma considerável quantidade de bens histórico-culturais e lugares de memória que contam não só a história do município, mas também de toda a Baixada, do Estado do Rio e do Brasil. Tem como proposta, articular a defesa do patrimônio, a intervenção na realidade social, ambiental, econômica e cultural do território e o envolvimento das comunidades locais nessas questões, afirmando e confirmando, portanto, o sentimento de pertencimento e as ações dos sujeitos construtores do seu tempo.

Serviços: Visita guiada, cursos, oficinas e ações de educação patrimonial-museal, como o programa Jovens Agentes do Patrimônio e outros.

Horário de funcionamento: Segunda à sexta, das 9h às 17h

Informações e contato: Telefone: (21) 2653-7681; :
<http://www.museuvivodosaobento.com.br>; e-mail:
 contato@museuvivodosaobento.com.br

Outros pontos de interesse nas proximidades:

Observações: Por não ser um museu com um acervo tradicional, isto é, baseado em objetos, mas sim um ecomuseu, o Museu Vivo de São Bento apresenta tanto aspectos positivos, quanto negativos para o trabalho com turmas escolares. Entre as primeiras, está um perceptível e sincero esforço da equipe do museu em transformar a realidade local e conscientizar os visitantes quanto a importância histórica e cultural, não só do município de Caxias, mas da Baixada Fluminense como um todo. Entre os aspectos negativos está a falta de maiores atrativos capazes de provocar interesse no público estudantil. Do roteiro proposto pelo museu, seus pontos mais notáveis apresentam dificuldades para serem visitados. Casa de vivenda da Fazenda São Bento do Iguaçu e Capela Nossa Senhora do Rosário dos Homens de Cor estão fechados para reforma e é possível notar uma certa animosidade entre a Diocese de Duque de Caxias, responsável pela gestão desses espaços e o museu. O sítio arqueológico Sambaqui do São Bento, motivo da criação do museu não é acessível em dias de chuva e é necessário o acompanhamento de um funcionário do museu para visita-lo, dado a sua localização.

Referências:

<http://museus.cultura.gov.br/> Acesso em: 14 jun. 2020

INSTITUTO BRASILEIRO DE MUSEUS. *Guia dos Museus Brasileiros*. Brasília: IBRAM, 2011.

SECRETARIA DE ESTADO DE CULTURA DO RIO DE JANEIRO. *Museus RJ: Um guia de memórias e afetividades*. Rio de Janeiro: Secretaria de Estado de Cultura do Rio de Janeiro, 2013.

SILVA, Marisa Gonzaga da; SOUZA, Marlúcia Santos de. Os professores e a construção do eco-museu do município de Duque de Caxias (RJ): um relato de experiência. In: ARAÚJO, Mairce da Silva; PÉREZ, Carmen Lúcia Vidal; TAVARES,

Maria Tereza Goudard. (Org.). *Memórias e patrimônios: Experiências em Formação de professores*. Rio de Janeiro: EdUERJ, 2009, p. 149-160.

Visitado em: 16 de janeiro de 2020

PARQUE NATURAL MUNICIPAL DA TAQUARA

Endereço: Estr. Cachoeira das Dores, 3465, Jardim Imbariê, 3º Distrito de Imbariê, Duque de Caxias

Natureza administrativa: Público/Municipal

Tipologia: Museu de território/ Parque natural

Acervo e exposições: Fauna e flora nativas.

Histórico: Criado pela Lei Municipal nº 1.157 de 11/12/1992, partir de uma cessão do Instituto Nacional de Colonização e Reforma Agrária (INCRA) para a Prefeitura de Duque de Caxias. A doação definitiva só se efetivaria em 2006. Antes de pertencer ao INCRA, as terras que hoje integram o parque pertenciam a Fazenda Cachoeira das Dores, que fora adquirida pelo Império em 1883, com o intuito de preservar os mananciais que abasteciam a Corte. Mais tarde, compuseram o Núcleo Colonial de Duque de Caxias, parte do projeto varguista para o desenvolvimento da Baixada Fluminense, nos anos 1930/40, que, porém, não foi bem-sucedido. Constitui-se de uma área de 20,8 hectares de Mata Atlântica, com rios, cachoeiras e trilhas para caminhada sendo parte de uma grande área de proteção ambiental.

Serviços: Possui trilhas, rios e cachoeiras com informações para os turistas sendo bem sinalizado. Para visitar é preciso autorização da direção do parque.

Horário de funcionamento: Diariamente, de 8h a 17h.

Informações e contato: (21) 2787-3696 / 2671-1120

Outros pontos de interesse nas proximidades: Capela de Nossa Senhora do Rosário datada de 1743 e Museu Histórico do Duque de Caxias e da Taquara.

Observações: No local existe um bromeliário e várias espécies de aves e outros animais, inclusive o famoso mico-leão-dourado.

Referências:

ABRANTES, Priscilla S.; FADEL, Simone. O Parque Municipal da Taquara: análise histórico-ambiental de uma unidade de conservação da Baixada Fluminense. *Revista Eletrônica História, Natureza e Espaço*, Rio de Janeiro, v. 1, n. 1, 2012. Disponível em: <https://www.e-publicacoes.uerj.br/index.php/niesbf/article/download/4355/3157>>. Acesso em: 15 nov. 2020.

<http://docplayer.com.br/53889682-Importancia-historico-ambiental-do-parque-natural-municipal-da-taquara-duque-de-caxias-rj.html>. Acesso em: 15 nov. 2020.

<http://mapadecultura.rj.gov.br/manchete/parque-municipal-da-taquara>. Acesso em: 15 nov. 2020.

http://www.wikiparques.org/wiki/Parque_Natural_Municipal_da_Taquara. Acesso

em:15 nov. 2020.

<https://lurdinha.org/site/parque-municipal-da-taquara-ainda-e-opcao-para-o-verao/>.
Acesso em:15 nov. 2020.

Visitado em: não visitado (pandemia).

4.4.3 Guapimirim

CENTRO DE VISITANTES MUSEU VON MARTIUS
Endereço: KM 98 da Estrada Rio-Teresópolis (Rodovia Santos Dumont) - Parque Nacional da Serra dos Órgãos, Guapimirim, RJ.
Natureza administrativa: Público/Federal
Tipologia: Tradicional/ Museu Histórico
Acervo e exposições: Existe a exposição permanente sobre o parque, que conta com maquete de todo o parque (PARNASO) com luzes para localização, exemplares da coleção do botânico Von Martius. E também fotos e peças do acervo de sua viagem que saiu do Rio de Janeiro e foi até o Amazonas, com informações de todas as tribos encontradas pelo caminho.
Histórico: A antiga casa sede da Fazenda Barreira do Soberbo, em Guapimirim, no Parque Nacional da Serra dos Órgãos comporta o Museu Von Martius. Em sua história, a sede recebeu o Imperador D. Pedro II, a princesa Isabel e outras pessoas ilustres como o naturalista alemão Friedrich Philipp Von Martius, homenageado pelo museu, que durante sua passagem pela região ficou hospedado na fazenda. Esta foi incorporada ao patrimônio ambiental da União em 1939, quando o presidente Getúlio Vargas criou o Parque Nacional da Serra dos Órgãos.
Serviços: O museu possui, além de videoteca, um auditório para palestras, cursos e seminários com capacidade para 40 pessoas.
Horário de funcionamento: Domingo a domingo, das 8h às 17h.
Informações e contato: Telefone: +55 (21) 3633-1898; parnaso.tur.br/atrativo/centro-de-visitantes-e-museu-von-martius
Outros pontos de interesse nas proximidades: Parque Nacional da Serra dos Órgão, Conceição do Soberbo, Folia de Reis Estrela do Oriente, Igreja Nossa Senhora D´Ajuda, Capela de Sant´Ana.
Observações:
Referências: http://museus.cultura.gov.br/ . Acesso em: 14 jun. 2020. http://museus.cultura.gov.br/espaco/7193/ . Acesso em: 14 jun. 2020.

<http://www.riofilmcommission.com/tour/museu-von-martius/>. Acesso em: 14 jun. 2020.

<https://visiteguapimirim.com.br/museu-von-martius/>. Acesso em: 14 jun. 2020.

INSTITUTO BRASILEIRO DE MUSEUS. *Guia dos Museus Brasileiros*. Brasília: IBRAM, 2011.

SECRETARIA DE ESTADO DE CULTURA DO RIO DE JANEIRO. *Museus RJ: Um guia de memórias e afetividades*. Rio de Janeiro: Secretaria de Estado de Cultura do Rio de Janeiro, 2013.

Visitado em: 14 de fevereiro de 2019.

PARQUE NACIONAL DA SERRA DOS ÓRGÃOS

Endereço: Sede Petrópolis: Estrada do Bonfim, s/nº, Corrêas, Petrópolis. / Sede Teresópolis: Av. Rotariana s/no, Alto – Teresópolis – RJ / Sede Guapimirim: Km 98 da BR 116 - Guapimirim – RJ (subida da serra de Teresópolis).

Natureza administrativa: Público/Federal

Tipologia: Museu de território/ Parque Natural

Acervo e exposições: Fauna e flora nativa. A Serra dos Órgãos tem um importante corredor de biodiversidade da Serra do Mar e a maior porção remanescente da floresta atlântica, além de monumentos geológicos como o Dedo de Deus. A área é rica em recursos hídricos, nascentes e mananciais das bacias hidrográficas que nascem no Parque como os rios Soberbo, Caxambu, Beija-Flor, Paquequer e Roncador, e em patrimônio genético com espécies raras e ameaçadas.

Histórico: Criado em 30 de novembro de 1939, é composto por uma extensa área que abrange os municípios de Teresópolis, Petrópolis, Magé e Guapimirim. Sua criação teve como objetivo a proteção da paisagem e da biodiversidade na Serra do Mar. O PARNASO é uma das unidades de conservação mais conhecidas e visitadas do Brasil e é o terceiro Parque Nacional mais antigo do país – apenas atrás do PARNA Itatiaia (1937) e PARNA Iguazu (1939) que o antecederam. Tem como objetivo proteger a porção do refúgio pleistocênico Rio de Janeiro, importante centro de endemismo e diversidade

Serviços: O Parnaso oferece diversas opções de lazer como piscinas naturais, cachoeiras, trilhas, abrigos de montanha, camping, centros de visitantes e áreas para piquenique. O parque tem a maior rede de trilhas do Brasil com mais de 130 km de trilhas para trekking em todos os níveis de dificuldade, como a trilha suspensa, até a travessia Petrópolis-Teresópolis com 30 km de subidas e descidas pela parte alta das montanhas. As escaladas também são algumas das atrações como o Dedo de Deus e a Agulha do Diabo. Todas as trilhas e atrativos do parque podem ser visitados sem o acompanhamento de guias. Pela sede em Petrópolis, é possível encontrar diversos poços para banho, 3 km de rio de águas límpidas, a cachoeira Véu da Noiva com 30 metros de queda d'água e o início da trilha dos Castelos do Açú. Já pela sede em Teresópolis, além de piscinas naturais, existe a trilha suspensa com até 9 metros de atura com acesso para idosos e cadeirantes. Por lá, se inicia a trilha da Pedra do Sino. Camping, abrigos e estacionamentos pagos.

Horário de funcionamento: O horário de funcionamento é de 8h às 17h. A entrada é paga com preço diferenciado para brasileiros e moradores do entorno.
Informações e contato: Sede Petrópolis: Tel: (24) 2236-0258 / 2236-0475; Sede Teresópolis: Tel: (21) 2642-4072 / 2152-1111 / Sede Guapimirim: Tel: (21) 3633-1898; https://www.icmbio.gov.br/parnaserradosorgaos/guia-do-visitante.html
Outros pontos de interesse nas proximidades: Centro de Visitantes Museu Von Martius, casa sede da antiga fazenda Barreira do Soberbo e capela de Nossa Senhora da Conceição do Soberbo, Folia de Reis Estrela do Oriente, Igreja Nossa Senhora D'Ajuda, Capela de Sant'Ana.
Observações: Segundo levantamento realizado pelo Observatório de UCs da Rede WWF, o parque não oferece oportunidades de desenvolvimento da comunidade mediante o uso sustentável de recursos. Também sofre com a ação de atividades ilegais, pois existe uma grande demanda por recursos naturais da região. Assim, apesar dos investimentos, o desmatamento, a caça de animais e incêndios de origem humana são os principais problemas enfrentados pelo parque.
Referências: Decreto nº 1.822 de 30 de Novembro de 1939. http://www.icmbio.gov.br/portal/images/stories/imgs-unidades-coservacao/serra%20do%20orgaos.pdf . Acesso em 12 nov. 2020 Decreto nº 90.023, de 02 de Agosto de 1984 http://www.icmbio.gov.br/portal/images/stories/imgs-unidades-coservacao/serra%20dos%20orgaos_1.pdf . Acesso em 12 nov. 2020 ICMBio http://www.icmbio.gov.br/parnaserradosorgaos/ http://www.icmbio.gov.br/portal/o-que-fazemos/visitacao/ucs-abertas-a-visitacao/207-parque-nacional-serra-dos-orgaos . Acesso em 12 nov. 2020 PARNASO http://www.parnaso.tur.br/ . Acesso em 12 nov. 2020
Visitado em: 14 de fevereiro de 2019.

4.4.4 Itaguaí

CASA DE CULTURA DE ITAGUAÍ
Endereço: Rua Ismael Cavalcante, s/n. Centro, Itaguaí, RJ.
Natureza administrativa: Público/Municipal
Tipologia: Centro Cultural
Acervo e exposições: Fotos, painéis e linha do tempo contando a história do município que remonta ao século XVII, além de livros doados por D. Pedro II.
Histórico: Criado em 2006 com objetivo de preservar e valorizar a história do

<p>município, ficou alguns anos fechado e foi reinaugurado em 2018.</p>
<p>Serviços: Oferece também cursos de: Desenho Artístico, Pintura em Tela, Pintura em tecido, Biscuit, Patchwork, cartaz de cinema, oficinas livres, escultura popular, animação, pintura em madeira, marketing pessoal, almoxarifado, atendimento ao cliente e empreendedorismo.</p>
<p>Horário de funcionamento: De segunda a sábado nos horários de 08h as 17h.</p>
<p>Informações e contato: Telefone: (21) 2688-7834; e-mail: admcasadeculturadeitaguai@yahoo.com.br</p>
<p>Outros pontos de interesse nas proximidades:</p>
<p>Observações:</p>
<p>Referências: https://itaguai.rj.gov.br/paginas.php?pagina=1&conteudo=unidades. Acesso em: 14 jul. 2020. https://www.minhabaixada.com.br/post/2018/08/29/prefeitura-reabre-o-centro-de-mem%C3%B3ria-de-itagua%C3%AD-na-casa-de-cultura. Acesso em: 14 jul. 2020.</p>
<p>Visitado em: não visitado (pandemia).</p>

4.4.5 Japeri

CENTRO CULTURAL LUIZ EDUARDO MARON DE MAGALHÃES
<p>Endereço: Avenida Tancredo Neves, s/n, Mucajá, distrito de Engenheiro Pedreira, Japeri, RJ.</p>
<p>Natureza administrativa: Público/ Municipal</p>
<p>Tipologia: Centro Cultural</p>
<p>Acervo e exposições: exposições temporárias.</p>
<p>Histórico: inaugurado em 2000.</p>
<p>Serviços: No local são oferecidas aulas de inglês e Libras (Língua Brasileira de Sinais), oficinas de desenho mangá e artístico, aulas de violão, grafite, artesanato, dança de salão, coral e jazz e de cinema à comunidade. O centro também coordena a Sala Popular de Cinema Anselmo Duarte, com 80 lugares e 72 títulos, que serve de palco para as reuniões do Cineclube Guandu, projeto da oficina de cinema. Há ainda duas bibliotecas. Uma pequena, na própria sede com cinco mil livros, de literatura a obras didáticas. Outra maior, no centro de Japeri, a Biblioteca Municipal Carlos de Souza.</p>
<p>Horário de funcionamento: O centro cultural funciona de segunda a sexta, das 9h</p>

às 17h.
Informações e contato: Tel. (21) 2664-1307 ou 2664-7253
Outros pontos de interesse nas proximidades:
Observações:
Referências: http://www.overmundo.com.br/guia/centro-cultural-de-japeri . Acesso em:17 jul. 2020. http://alerjln1.alerj.rj.gov.br/scpro1519.nsf/e00a7c3c8652b69a83256cca00646ee5/162f3f3d26e11c928325819200582794?OpenDocument . Acesso em:17 jul. 2020. https://conteudo.baixadaon.com.br/japeri/japeri-oferece-vagas-para-oficinas-culturais/index.html . Acesso em:17 jul. 2020. http://prefeituradejaperi.blogspot.com/2011/05/arte-do-grafite-enfeita-centro-cultural.html . Acesso em:17 jul. 2020.
Visitado em: não visitado (pandemia).

4.4.6 Magé

MUSEU DE ARMAS E BRASÕES (MUSEU DE HERÁLDICA)
Endereço: Rua Francelina Ullman 1014, Saco, Magé, RJ.
Natureza administrativa: Privado
Tipologia: Tradicional/ Museu Histórico
Acervo e exposições: Moedas antigas, correspondências da família imperial, armas e vestimentas militares e objetos relativos à escravidão (gargantilhas, correntes de navios negreiros, ferretes para marcar escravos, etc).
Histórico: Criado por João Raimundo Simão Teixeira, que contou em entrevista ter tido a ideia depois de visitar o Museu Nacional e ganhar um livro sobre brasões, o que lhe despertou o desejo de reproduzi-los em tamanho real e criar um museu de heráldica.
Serviços: Visitas mediante agendamento prévio por telefone.
Horário de funcionamento: De terça a domingo, de 9:00 as 17:00 hs
Informações e contato: Telefone (21) 3630-6425
Outros pontos de interesse nas proximidades:
Observações: Tentamos contato por telefone, mas não obtivemos resposta.
Referências: COELHO, Renato; FRANCO, Hernesto. O Museu de Heráldica de Magé. <i>Enfoque</i> ,

Magé, ano V, edição LX, jul.2019, p.4. Disponível em: <https://pt.calameo.com/books/00279363956032ac168ea>. Acesso em: 19 jun. 2020.

INSTITUTO BRASILEIRO DE MUSEUS. *Guia dos Museus Brasileiros*. Brasília: IBRAM, 2011.

SECRETARIA DE ESTADO DE CULTURA DO RIO DE JANEIRO. *Museus RJ: Um guia de memórias e afetividades*. Rio de Janeiro: Secretaria de Estado de Cultura do Rio de Janeiro, 2013.

<http://museus.cultura.gov.br/>. Acesso em: 22 jun. 2020.

Visitado em: não visitado (pandemia).

MUSEU DO RÁDIO

Endereço: Rua Presidente Juscelino, 62 Parque Boneville (km 122 da Rod. Rio-Teresópolis), Magé, RJ.

Natureza administrativa: Privado

Tipologia: Tradicional/Museu Histórico

Acervo e exposições: É composto por mais de 500 rádios, além de outros objetos como aparelhos de TV, toca-discos, discos de vinil e um gramofone, dispostos em prateleiras em um espaço de 60 metros quadrados.

Histórico: O museu foi criado por Benito Mussolini Bruno, técnico em eletrônica aposentado, em meados da década de 1990. Em entrevista, ele conta que a ideia de colecionar rádios surgiu quando foi presenteado com rádio General Electric de 1951. Com o crescimento da coleção ele acabou criando o museu.

Serviços: Aberto a visitas mediante pagamento de taxa de dois reais (na época da tentativa de visitação).

Horário de funcionamento: todos os dias, de 11h as 17h.

Informações e contato: Telefones (21) 99185-2545 e 99778-2035 <https://www.facebook.com/Museu-do-R%C3%A1dio-1395933467391445/>, e-mail: museuculturaldoradio@gmail.com

Outros pontos de interesse nas proximidades:

Observações: Difícil acesso e espaço bem reduzido. Dificilmente seria viável levar um grupo grande de alunos. Tentamos por duas vezes conhecer o museu e mesmo os vizinhos dizendo que o Sr. Benito estava no local (ou pelo menos perto), ninguém apareceu para nos recepcionar. Tentamos também contato por e-mail, mas não obtivemos resposta.

Referências:

COÊLHO, Renato. Museu Cultural do Rádio em Magé completa 20 anos. *Enfoque*, Magé, ano III, edição XXIX, nov.2016, p.4-5. Disponível em: <https://pt.calameo.com/read/002793639221795828708> Acesso em: 6 jul. 2020.

<http://museus.cultura.gov.br/> Acesso em: 6 jul 2020

<https://www.youtube.com/watch?v=RYA0bnMb30U&t=2s> Acesso em: 6 jul. 2020

<https://www.youtube.com/watch?v=sgwuH95CTA8> Acesso em: 6 jul. 2020
 INSTITUTO BRASILEIRO DE MUSEUS. *Guia dos Museus Brasileiros*. Brasília: IBRAM, 2011.

Visitado em: 26 de janeiro de 2020.

PARQUE NATURAL MUNICIPAL BARÃO DE MAUÁ

Endereço: Situado no bairro Ipiranga, do município de Magé, no estado do Rio de Janeiro. O parque fica às margens da Baía de Guanabara, Magé, RJ.

Natureza administrativa: Público/Municipal

Tipologia: Museu de território/ Parque natural

Acervo e exposições: Fauna e flora nativa.

Histórico: Criado por Decreto nº 2795, de 2012. O local onde se criaria o parque protagonizou um desastre ambiental de grandes proporções ambientais quando no ano de 2000 uma mancha imensa de óleo, oriunda do rompimento de um duto da Petrobras cobriu toda região. Atualmente, graças ao trabalho dos ambientalistas a região está se recuperando sendo possível ver árvores, fruto do reflorestamento, com mais de 20 metros de altura. No manguezal, existe uma quantidade imensa de caranguejos por onde circulam outros animais e aves. Preservar os ecossistemas do manguezal e da mata atlântica, bem como a diversidade a eles associada, recuperar as áreas degradadas, realizar pesquisas científicas, além de desenvolver atividades de visitação, recreação, educação e interpretação ambiental, estimulando o desenvolvimento do turismo em bases sustentáveis são os objetivos deste parque.

Serviços: área de lazer e recreação, atividades de educação ambiental.

Horário de funcionamento: Diariamente, entrada gratuita

Informações e contato: Telefone: (21) 2647-1214; E-mail: meioambiente@mage.rj.gov.br

Outros pontos de interesse nas proximidades:

Observação:

Referências:

<http://mage.rj.gov.br/parque-barao-de-maua-recebe-plano-de-manejo/>. Acesso em 13 nov. 2020.

<http://sistemas.mma.gov.br/cnuc/index.php?ido=relatorioparametrizado.exibeRelatorio&relatorioPadrao=true&idUc=2789>. Acesso em 13 nov. 2020.

https://www.wikiparques.org/wiki/Parque_Natural_Municipal_Bar%C3%A3o_de_Mau%C3%A1. Acesso em 13 nov. 2020.

Visitado em: não visitado (pandemia).

4.4.7 Mesquita

CENTRO CULTURAL MISTER WATKINS	
Endereço:	Rua Armando Sales Teixeira, 57, no Centro, Mesquita, RJ.
Natureza administrativa:	Público/Municipal
Tipologia:	Centro Cultural
Acervo e exposições:	Não tem. Abriga exposições temporárias.
Histórico:	Inaugurado pela prefeitura de Mesquita, por meio da secretaria de Educação, Cultura, Turismo, Esporte e Lazer (Semectel) em 30 de junho de 2015. O projeto foi elaborado em parceria com a empresária e filantropa Lily Safra, filha de Wolf White Watkins, imigrante russo e grande empreendedor na região de Mesquita nas décadas 1950 e 60. Ela, que já morou no município, foi quem financiou as obras. A autorização para a criação do centro foi de 2009.
Serviços:	espaço para exposições, espetáculos musicais e sala de cinema para exibição de filmes nacionais, além de uma escola de teatro e dança
Horário de funcionamento:	O centro atualmente só abre quando há algum evento ou exposição.
Informações e contato:	http://www.mesquita.rj.gov.br ; e-mail: atendimento@mesquita.rj.gov.br
Outros pontos de interesse nas proximidades:	Espaço Ciência Interativa (IFRJ).
Observações:	O espaço recebeu críticas pela sua infraestrutura, sobretudo quanto ao teatro, depois devidamente renomeado para auditório. Tem sido pouco utilizado pela prefeitura como espaço de exposições tendo como primeira exposição, que inaugurou o espaço, a <i>Máscaras da Folia de Reis</i> , tradição ainda forte em Mesquita e outras cidades da Baixada.
Referências:	<p>http://www.mesquita.rj.gov.br/pmm/gestao-anterior/2015/06/30/mesquita-inaugura-centro-cultural-mister-watkins/. Acesso em: 13 jul. 2020.</p> <p>https://www.noticiasdemesquita.com/2015/07/mesquita-inaugura-centro-cultural-mister-watkins.html. Acesso em: 13 jul. 2020.</p> <p>https://odia.ig.com.br/_conteudo/odiabaixada/2015-08-15/centro-cultural-mister-watkins.html. Acesso em: 13 jul. 2020.</p>
Visitado em:	16 de agosto 2018

ESPAÇO CIÊNCIA INTERATIVA (IFRJ)
Endereço: Rua Baronesa de Mesquita, S/Nº - Centro - Praça João Luiz do Nascimento (Antiga praça da Telemar), Mesquita, RJ.
Natureza administrativa: Público/ Federal
Tipologia: Tradicional/ Museu de Ciências
Acervo e exposições: Exposição permanente “Parque da Ciência” que por meio de aparatos lúdicos e interativos aborda temas relacionados à biologia, física, química, educação ambiental e astronomia, dentre outras. Conta ainda com exposições temporárias com módulos experimentais interativos. Possui também um telescópio refletor automático, usado para a atividade <i>Observação do Céu</i> .
Histórico: Idealizado pelo prof. Dr. Luiz Edmundo Vargas de Aguiar em 1999 como parte do projeto chamado “Popularização Científica”, foi inaugurado em 2002. Atualmente conta com uma equipe multidisciplinar de docentes, estagiários e monitores dedicados a popularização da ciência para fins de inclusão social e divulgação do conhecimento científico.
Serviços: Oferece visitas guiadas; além dos cursos de formação continuada em Ciências Naturais para professores da Educação Básica e de formação de mediadores em centros e museus de ciências. Realiza o projeto “Espaço Ciência InterAtiva Itinerante”, que objetiva levar a ciência até o público por meio de proposições que facilitem a reflexão e o acesso ao saber científico através da vivência, da experimentação e da criação e também eventos científicos, educativos e culturais. Também oferece empréstimo de parte de seu acervo para as escolas da região.
Horário de funcionamento: terça a sexta, de 9h às 16h30min. No primeiro sábado do mês, de 14h às 18h. Observação do Céu primeira terça do mês • 19 às 20h30min. Entrada franca.
Informações e contato: Telefones: (21) 2797-2501 / 2797-2512 / 99775-8755; https://portal.ifrj.edu.br/mesquita ; e-mail: eci@ifrj.edu.br
Outros pontos de interesse nas proximidades: Centro Cultural Mister Watkins.
Observações: Considerado o primeiro museu de ciências interativo da Baixada Fluminense.
Referências: CENTROS e museus de ciência do Brasil 2015. Rio de Janeiro: Associação Brasileira de Centros e Museus de Ciência: UFRJ.FCC. Casa da Ciência; Fiocruz. Museu da Vida, 2015. http://espacocienciainterativa.blogspot.com/ . Acesso em: 7 jul 2020. http://museus.cultura.gov.br/ . Acesso em: 7 jul 2020 https://portal.ifrj.edu.br/mesquita . Acesso em: 7 jul 2020. INSTITUTO BRASILEIRO DE MUSEUS. <i>Guia dos Museus Brasileiros</i> . Brasília: IBRAM, 2011.
Visitado em: não visitado (pandemia).

4.4.8 Nilópolis

HORTO MUNICIPAL DE NILÓPOLIS
Endereço: final da Rua Salgado Filho, dentro do Parque Natural do Gericinó, próximo a uma central de abastecimento da CEDAE, Nilópolis.
Natureza administrativa: Público/ Municipal
Tipologia: Tradicional com coleções vivas
Acervo e exposições: viveiro de mudas nativas da Mata Atlântica
Histórico: Criado dentro do Parque Natural do Gericinó, tem como principal função de abastecer o município na reposição e replantio das áreas verdes. Grande parte do parque foi reflorestado com mudas do Horto.
Serviços: Desenvolve projetos de sustentabilidade e conscientização ambiental junto à comunidade local e com alunos das escolas vizinhas, promovendo o contato com o meio ambiente, ensinando como fazer minhocário, técnicas de compostagem, o plantio e preservação de diversas plantas, reaproveitamento da água das chuvas, e estimulando a prática de esportes. Oferece ainda oficinas de bonsai.
Horário de funcionamento:
Informações e contato: Telefone: (21) 96405-3499; nilopolis.rj.gov.br
Outros pontos de interesse nas proximidades: G.R.E.S. Beija Flor, Igreja Matriz de Nossa Senhora da Conceição, Estação Ferroviária de Nilópolis, Capela de São Matheus, Sinagoga Israelita Tiferest Israel, Palacete Queiroz Lopez, Prédio da Maçonaria União de Iguassu, Igreja de São Sebastião, Parque Municipal de Nilópolis.
Observações: Para agendar visitas, basta comparecer de 2ª a 6ª feira de 9h às 16h, à sede da Secretaria Municipal de Meio Ambiente, que fica na Rua Antônio João de Mendonça, s/nº, Bairro Manoel Reis.
Referências: http://gamnilopolis.blogspot.com/2015/05/apresentacao-do-horto-municipal-de.html . Acesso 19 jul.2020. http://nilopolis.rj.gov.br/site/estudantes-visitam-o-horto-municipal-de-nilopolis-para-aulas-externas/ . Acesso 19 jul.2020. http://nilopolis.rj.gov.br/site/prefeitura-de-nilopolis-retoma-atividades-do-horto-municipal/ . Acesso 19 jul.2020.
Visitado em: não visitado (pandemia).

PARQUE NATURAL MUNICIPAL DO GERICINÓ			
Endereço: Entrada principal na rua Antônio João Mendonça, s/n – Centro. Outra entrada pela rua Alberto Teixeira da Cunha, Nilópolis, RJ.			
Natureza administrativa: Público/Municipal			
Tipologia: Museu de território/ Parque Natural			
Acervo e exposições: Fauna e flora nativa			
Histórico: Situado no Campo de Instrução de Gericinó (CIG), em terreno de 1.003.458,60 m ² que foi cedido pelo exército ao município de Nilópolis em 2009. Sua criação foi uma iniciativa da prefeitura para atender demanda da população por áreas verdes numa cidade intensamente construída e sem espaços livres. Entre seus objetivos estão: ampliar a área dos remanescentes florestais por meio do reflorestamento, intensificar a recuperação da vegetação existente por restrição de uso e proteger as espécies de animais e vegetais encontradas na região			
Serviços: No parque são desenvolvidas atividades como plantio de mudas nativas da Mata Atlântica, visitas de escolas municipais, práticas esportivas, como corrida de orientação, e horto. Possui áreas para piqueniques, andar de bicicleta, caminhadas e atividades ao ar livre.			
Horário de funcionamento: 6h as 18h, todos os dias.			
Informações e contato:		Tel.: (21) 2692-3951,	e-mail: meioambiente@nilopolis.rj.gov.br
Outros pontos de interesse nas proximidades: G.R.E.S. Beija Flor, Igreja Matriz de Nossa Senhora da Conceição, Estação Ferroviária de Nilópolis, Capela de São Matheus, Sinagoga Israelita Tiferest Israel, Palacete Queiroz Lopez, Prédio da Maçonaria União de Iguassu, Igreja de São Sebastião, Horto Municipal do Gericinó.			
Observações: No verão, a entrada da rua Alberto Teixeira da Cunha fica aberta até as 19h. A presença de traficantes no entorno requer cuidado ao circular pela região.			
Referências:			
http://nilopolis.rj.gov.br/site/ferias-no-parque-natural-municipal-do-gericino/ . Acesso em: 18 nov. 2020.			
http://www.eb.mil.br/web/imprensa/resenha/-/journal_content/56/18107/2082582;jsessionid=F1BB8E5CC26B14EF342C6A0078678065.lr1?refererPlid=18115#.X7Xn62hKjIV Acesso em: 18 nov. 2020.			
http://www.inea.rj.gov.br/cs/groups/public/documents/document/zwew/mde1/~edisp/inea0015378.pdf . Acesso em: 18 nov. 2020.			
Visitado em: não visitado (pandemia).			

4.4.9 Nova Iguaçu

CASA DE CULTURA DE NOVA IGUAÇU/ NEY ALBERTO	
Endereço:	Rua Getúlio Vargas, nº 51, Centro, Nova Iguaçu, RJ
Natureza administrativa:	Pública/ Municipal
Tipologia:	Centro Cultural
Acervo:	Recebe exposições temporárias.
Histórico:	antigo espaço cultural Sylvio Monteiro, inaugurado em 2004.
Serviços:	Também fazem parte do complexo cultural, além da Casa de Cultura, o Teatro Sylvio Monteiro, Biblioteca Municipal Prof. Cial Brito, Biblioteca Infantil Ziraldo, Galeria Mauro Azeredo e Quintal das Artes
Horário de funcionamento:	das 9h às 17h. Casa aberta também em horários de espetáculo e outras atividades.
Informações e contato:	Telefone: 3779-0856 / 3779-1180, e-mail: semc.novaiguacu@gmail.com
Outros pontos de interesse nas proximidades:	
Observações:	
Referências:	http://www.mapas.cultura.gov.br/espaco/36/ . Acesso em:14 jul. 2020. http://www.novaiguacu.rj.gov.br/semcult/contato/ . Acesso em:14 jul. 2020. http://www.overmundo.com.br/guia/espaco-cultural-sylvio-monteiro . Acesso em:14 jul. 2020. https://centrodememoriadeni.wordpress.com/casa-de-cultura/ . Acesso em:14 jul. 2020.
Visitado em:	não visitado (pandemia).

ESPAÇO ENRAIZADOS	
Endereço:	Rua Presidente Kennedy, 41, Morro Agudo, Nova Iguaçu, RJ 26.280-485
Natureza administrativa:	Privada/ Associação sem fins lucrativos
Tipologia:	Centro Cultural
Acervo e exposições:	não informado.

Histórico: Criado no final dos anos 1990, tem como objetivo, utilizar diversas artes, como o grafite e o hip hop, para transformação social. Em 2015 se tornou uma entidade associativa não governamental, sem fins lucrativos. Possui parceria com o poder público e privado e diversas organizações sociais para incluir a educação, cultura, esporte, assistência social, dentre outros, abrangendo mais de 30 mil pessoas. Utilizando o hip hop, estimula o senso crítico como ferramenta transformadora da realidade.
Serviços: Produz oficinas de grafite, saraus de poesia, workshops e diversos eventos de integração com a comunidade não somente focalizados nos jovens, mas envolvendo toda família e principalmente jovens pretos e pobres.
Horário de funcionamento: Segunda a sexta, de 8h às 17h30min.
Informações e contato: Telefone: (21) 4123-0102; https://www.enraizados.org.br/ ; enraizados@gmail.com
Outros pontos de interesse nas proximidades:
Observações:
Referências: https://reverb.com.br/artigo/projeto-de-hip-hop-de-nova-iguacu-mobiliza-jovens-a-mudarem-o-proprio-bairro . Acesso em:14 jul. 2020. https://www.enraizados.org.br/ . Acesso em:14 jul. 2020. https://www.facebook.com/institutoenraizados . Acesso em:14 jul. 2020.
Visitado em: não visitado (pandemia).

MUSEU DE ETNOLOGIA ODÉ GBOMI
Endereço: Rua Carlos Acioli, 288. Valverde, Nova Iguaçu, RJ.
Natureza administrativa: Privado
Tipologia: Tradicional/Museu Histórico e Etnográfico
Acervo e exposições: 250 peças iorubás, entre esculturas, máscaras, joias e vasos, além de fotografias.
Histórico: Criado em 2008 pelo babalorixá e pesquisador da cultura iorubá, Antônio Montenegro, sendo reconhecido como museu pelo Ibram em 2012, possui como missão, divulgar a contribuição africana na cultura brasileira.
Serviços: Visitas mediante agendamento e biblioteca especializada
Horário de funcionamento: Segunda a sábado, de 9h às 18h.
Informações e contato: Telefones: (21) 3766-6729 / 9812-4642; e-mails: montenegro.antonio@hotmail.com e antonio.lindberg@gmail.com
Outros pontos de interesse nas proximidades:
Observações: Primeiro museu de Nova Iguaçu e o maior do Estado dedicado a

cultura ioruba. Chegamos a combinar por telefone uma visita, que não foi realizada devido a pandemia. Um catálogo com o acervo do museu foi publicado em 2013.

Referências:

<https://extra.globo.com/noticias/rio/baixada-fluminense/instituto-de-pesquisa-afro-cultural-ode-gbomi-em-nova-iguacu-conta-com-acervo-de-250-pecas-5742859.html>
Acesso em: 3 jul 2020

<http://baixadafacil.com.br/cultura/nova-iguacu-comemora-criacao-de-seu-primeiro-museu-1088.html> Acesso em: 3 jul 2020

<https://www.youtube.com/watch?v=3WTgZT-VE6Y> Acesso em: 3 jul 2020

CRUZ, Flávia A. N. da. *Museu de Etnologia Odé Gbomi: coleção de arte africana*. Rio de Janeiro: Shaovan Gráfica, 2013.

Visitado em: não visitado (pandemia).

PARQUE NATURAL MUNICIPAL DE NOVA IGUAÇU

Endereço: Existem dois acessos ao parque, um por Nova Iguaçu, no bairro Caonze, passando pelas ruas Benjamim Chambarelli, Capitão Edmundo Soares e Juvenal Valadares até chegar à Estrada da Cachoeira, onde fica a portaria. A outra, por Mesquita, fica no bairro Coréia, para chegar lá, segue a rua lateral à prefeitura de Mesquita chamada Av. Brasil até o fim, passando por uma ponte e acessando a Estrada da Cachoeira são aproximadamente 1,5km até a entrada do parque.

Natureza administrativa: Público/Municipal

Tipologia: Museu de território/Parque Natural

Acervo e exposições: Fauna e flora nativa e uma quantidade grande de rios, cachoeiras e poços de fácil acesso por trilhas bem sinalizadas. Nele encontram-se ainda o casarão da Fazenda Dona Eugênia, o prédio mais antigo no Município de Nova Iguaçu que ainda permanece de pé, as ruínas do Clube Dom Felipe, que funcionou até meados da década de 1960, uma pedreira desativada (Pedreira São José) e uma área de ocupação quilombola perto da Pedra da Contenda. Tem como principal objetivo a proteção ambiental e o lazer.

Histórico: criado pelo decreto Municipal nº 6.001 de 5 de junho de 1998, com uma área de 1.100 hectares

Serviços: Área de lazer, oferece uma ótima estrutura para passeios ecológicos.

Horário de funcionamento: A visitação no parque é gratuita e acontece de terça à domingo.

Informações e contato: Sede: (21) 3765-3999; e-mail: parquemunicipal@gmail.com

Outros pontos de interesse nas proximidades:

Observações: Ficou conhecido como Parque do Vulcão por supostamente abrigar um, extinto há milhares de anos. Atualmente, pesquisadores questionam essa ideia, dizendo tratar-se na verdade de feições subvulcânicas.

Referências:

<http://www.novaiguacu.rj.gov.br/semadetur/parque-natural-municipal-de-nova-iguacu/>. Acesso em: 16 nov. 2020

https://www.wikiparques.org/wiki/Parque_Natural_Municipal_de_Nova_Igua%C3%A7u. Acesso em: 16 nov. 2020

OLIVEIRA, Flávia Lopes; COSTA, Nadja. Maria C. Parque Natural Municipal de Nova Iguaçu: um peculiar patrimônio geológico-geomorfológico na Baixada Fluminense, RJ. *Revista Eletrônica História, Natureza e Espaço*, Rio de Janeiro, v.2, n.2, p.1-22, 2013. Disponível em: <https://www.e-publicacoes.uerj.br/index.php/niesbf/article/view/12116/9493>. Acesso em: 16 nov. 2020.

Visitado em: não visitado (pandemia).

RESERVA BIOLÓGICA FEDERAL DO TINGUÁ

Endereço: Estrada do Comércio, 3400 – Tinguá, Nova Iguaçu, RJ.

Natureza administrativa: Público/Federal

Tipologia: Parque Natural/Reserva Biológica

Acervo e exposições: Fauna e flora nativa. Dentro da Reserva também encontram-se as ruínas da freguesia de Santana das Palmeiras, povoação que foi abandonada no final do século XIX.

Histórico: Criada pelo Decreto Federal nº 97.780 de 23 de maio de 1989, a Reserva Biológica do Tinguá (ReBio Tinguá) abrange uma área de 24.812,9 hectares. Localizada entre a Baixada Fluminense e a Serra do Mar, compreende os municípios de Nova Iguaçu (onde fica a sede administrativa), Duque de Caxias, Miguel Pereira e Petrópolis. Tem como objetivos a preservação integral da Mata Atlântica, sua fauna e flora nativa, com especial atenção para os recursos hídricos, cujas águas abastecem quase 80 por cento de sua população da Baixada, e também garantir o desenvolvimento de pesquisas científicas e ações de educação ambiental. É reconhecida pela Unesco, desde março de 1991, como Reserva da Biosfera,

Serviços: A visitação não é permitida, a não ser para fins educacionais ou para pesquisas científicas. Visitas guiadas em trilha circular na região da sede com turmas de colégios previamente agendadas.

Horário de funcionamento:

Informações e contato: (21) 3767-7009 / VOIP (61) 3103-9906

Outros pontos de interesse nas proximidades:

Observações: A Reserva sofre com ameaças de caçadores, degradação ambiental provocada por empresas poluidoras, proximidade de aterro sanitário onde ilegalmente já foram despejados resíduos altamente tóxicos, a ação de palmiteiros, pedreiras clandestinas e outros problemas, além da existência de 350 famílias morando no interior da área.

Referências:

https://www.icmbio.gov.br/portal/images/stories/imgs-unidades-coservacao/rebio_tingua.pdf. Acesso em: 22 nov.2020

<https://www.icmbio.gov.br/portal/ultimas-noticias/4-destaques/6978-tingua-conserva-pedaco-de-mata-atlantica>. Acesso em: 22 nov.2020

https://www.wikiparques.org/wiki/Reserva_Biol%C3%B3gica_Federal_do_Tingu%C3%A1. Acesso em: 22 nov.2020

Visitado em: não visitado (pandemia).

4.4.10 Paracambi

ESPAÇO DA CIÊNCIA DE PARACAMBI	
Endereço:	Rua Sebastião de Lacerda, s/n, Fábrica, Paracambi, RJ.
Natureza administrativa:	Público/Municipal
Tipologia:	Tradicional/ Museu de Ciência
Acervo e exposições:	Aproximadamente quarenta experimentos científicos, a maioria deles relacionados à Física.
Histórico:	Vinculado a Fundação Centro de Educação a Distância do Estado do Rio de Janeiro (CECERJ), foi criado em 2002. Sua função consta no capítulo IV do Plano Municipal de Educação de Paracambi, Lei Municipal nº1.1169/2015, como parte de Projetos e Programas da Secretaria Municipal de Educação e Esportes. O prédio fica no terreno da antiga fábrica da Companhia Têxtil Brasil Industrial, inaugurada em setembro de 1871. Tem como proposta principal, reconhecer e destacar os trabalhos científicos e pedagógicos do município.
Serviços:	Visitas guiadas para grupos escolares, com agendamento prévio, laboratório e sala de cinema
Horário de funcionamento:	Segunda a sexta das 9h às 17h. Entrada franca.
Informações e contato:	Telefone: (21) 2683-2885; https://www.facebook.com/espacodacienciaoficial/ ; e-mail: espacodacienciadeparacambi@gmail.com
Outros pontos de interesse nas proximidades:	Parque Natural Municipal do Curió, Fábrica do Conhecimento, Capela de Nossa Senhora da Conceição, Igreja Matriz São Pedro e São Paulo, Clube Municipal.
Observações:	Se localiza na chamada Fábrica do Conhecimento, complexo que além do Espaço da Ciência abriga ainda seis instituições de ensino: a Fundação de Apoio à Escola Técnica do Estado do Rio de Janeiro (Faetec); o Instituto Superior Tecnológico de Paracambi (IST); o Instituto Federal do Rio de Janeiro – campus

Paracambi (IFRJ); o Centro de Educação a Distância do Rio de Janeiro (CEDERJ); o núcleo da Escola de Música Villa-Lobo, além de outros espaços culturais.

Referências:

CENTROS e museus de ciência do Brasil 2015. Rio de Janeiro: Associação Brasileira de Centros e Museus de Ciência: UFRJ.FCC. Casa da Ciência; Fiocruz. Museu da Vida, 2015

<https://www.cecierj.edu.br/divulgacao-cientifica/espaco-da-ciencia/> Acesso em: 18 jul. 2020

SOUSA, Wesley Augusto Aguiar de. Guia de Visitação: Histórico, Roteiro e Conhecimento. Paracambi: Espaço da Ciência de Paracambi, 2017.

Visitado em: não visitado (pandemia).

PARQUE NATURAL MUNICIPAL DO CURIÓ

Endereço: Estrada Governador Alberto Silveira aproximadamente no Km1, Paracambi, RJ.

Natureza administrativa: Público/Municipal

Tipologia: Museu de território/ Parque natural

Acervo e exposições: Fauna e flora nativa da Mata Atlântica e grande riqueza de recursos hídricos, como mananciais e nascentes.

Histórico: Criado em 2009, é considerado o segundo maior parque municipal do estado do Rio de Janeiro com 913 hectares, fazendo parte do Corredor de Biodiversidade Tinguá – Bocaina tem como proposta a elaboração de serviços socioambientais, como educação ambiental, pesquisa, preservação dos recursos hídricos, da fauna e flora, ecoturismo, desenvolvimento sustentável.

Serviços: Área de lazer, propício para caminhadas em trilhas e esportes radicais, dentre eles o rapel, o arborismo e o mountain-bike. Projetos de educação ambiental.

Horário de funcionamento:

Informações e contato: Secretaria de Meio Ambiente - SEMADES - de Paracambi-RJ no telefone (21) 2683-1897.

Outros pontos de interesse nas proximidades: Espaço da Ciência de Paracambi, Fábrica do Conhecimento, Capela de Nossa Senhora da Conceição, Igreja Matriz São Pedro e São Paulo, Clube Municipal.

Observações:

Referências:

<http://www.bvambientebf.uerj.br/arquivos/curio.htm>. Acesso em: 17 nov. 2020.

http://www.itpa.org.br/?page_id=474. Acesso em: 17 nov. 2020.

<https://matoecia.blogspot.com/2011/11/parque-municipal-natural-do-curio.html>. Acesso em: 17 nov. 2020. Acesso em: 17 nov. 2020.

<https://paracambi.rj.gov.br/turismo/>. Acesso em: 17 nov. 2020.

<https://www.facebook.com/pages/Parque%20Natural%20Municipal%20do%20Curi%C3%B3/633173996862446/>. Acesso em: 17 nov. 2020.

Visitado em: não visitado (pandemia).

4.4.11 Queimados

ESPAÇO CULTURAL ANTÔNIO FRAGA
Endereço: Rua Hortência, 06, Prédio da Secretaria de Educação, Centro, Queimados, RJ.
Natureza administrativa: Público/Municipal.
Tipologia: Centro Cultural
Acervo e exposições: Apresenta exposições temporárias com trabalhos de artistas locais, escultores, pintores e escritores. Em épocas de grandes eventos, como Copa do Mundo ou Olimpíadas, faz parceria com escolas municipais e abriga exposições com trabalhos dos alunos sobre esses temas.
Histórico: Foi criado em 1997 para homenagear o escritor e poeta Antônio Fraga, morador da cidade na década de 1960. Ficou fechado durante algum tempo e foi reinaugurado em 2017 como comemoração ao centenário do escritor.
Serviços:
Horário de funcionamento: De segunda a sexta, das 8h às 17h
Informações e contato: Telefone: (21) 3698-6680 / 2665-1532; e-mail: semuc@queimados.rj.gov.br,
Outros pontos de interesse nas proximidades:
Observações: O Espaço Cultural encontra-se fechado para reformas, com previsão de reabertura em 2020.
Referências: http://mapadecultura.rj.gov.br/manchete/espaco-cultural-antonio-fraga . Acesso em: 5 jul 2020 http://www.brasilartesciclopedias.com.br/museus/rj_queimados.html . Acesso em: 5 jul 2020 http://queimados-rj.blogspot.com/2017/04/queimados-reativa-espaco-cultural-nesta.html . Acesso em: 5 jul 2020 http://museus.cultura.gov.br/ . Acesso em: 5 jul 2020
Visitado em: não visitado (pandemia).

HORTO MUNICIPAL LUIZ GONZAGA DE MACEDO
Endereço: Avenida Eduardo Ceridônio s/nº, no bairro Fanchem, Queimados, RJ.
Natureza administrativa: Público/Municipal
Tipologia: Tradicional com coleções vivas
Acervo e exposições: exemplares da flora nativa.
Histórico: O Horto Municipal abriga mais de 100 mudas de espécies nativas da Mata Atlântica e encontra-se dentro da primeira área de proteção ambiental de Queimados, a APA Luiz Gonzaga de Macedo, que leva o nome do primeiro vice-prefeito da cidade, reconhecido como ativista ambiental atuante e defensor das causas ambientais. Com tem 73mil m ² , foi criado pela Prefeitura de Queimados através da Secretaria Municipal de Urbanismo e Meio ambiente.
Serviços: área de lazer monitorada pela Guarda Municipal, é uma opção para atividades ao ar livre, como eco piqueniques ou caminhadas, possuindo para esse fim três trilhas: Ipê Amarelo (Nível Leve – 531m); Pau-Brasil (Nível Moderado – 423m) e Pau-ferro (Nível Moderado – 492m).
Horário de funcionamento: Diariamente entre 8h e 18h.
Informações e contato: Encontra-se temporariamente fechado por medidas de prevenção contra a Covid-19.
Outros pontos de interesse nas proximidades: Parque Natural Municipal Morro da Baleia, Igreja Nossa Senhora da Conceição de Queimados, Velho Leprosário.
Observações:
Referências: http://www.baixadafacil.com.br/meio-ambiente/queimados-ganha-sua-primeira-area-de-protecao-ambiental-1131.html . Acesso em: 23 jul.2020. http://www.vozdosmunicipios.com.br/noticia.php?i=MTAxNTk= . Acesso em: 23 jul.2020. https://jornalcorreiofluminense.com/2018/06/26/queimados-ganha-area-de-lazer-com-proposta-ecologica/ . Acesso em: 23 jul.2020. https://jornalhoje.inf.br/wp/?p=82594 . Acesso em: 23 jul.2020. https://tvprefeito.com/horto-municipal-de-queimados-e-o-mais-novo-point-para-ensaios-fotograficos-na-baixada-fluminense/ . Acesso em: 23 jul.2020. https://www.jornaldoestadodorio.com.br/horto-municipal-de-queimados-se-torna-point-da-criancada-durante-as-ferias-escolares/ . Acesso em: 23 jul.2020. QUEIMADOS (Município). Lei Municipal nº 1.042, de 27 de maio de 2011. Cria a unidade de conservação Área de Preservação Ambiental – APA Horto Municipal Luiz Gonzaga de Macedo e dá outras providências. Disponível em: < https://www.queimados.rj.leg.br/leis/legislacao-municipal/copy_of_leis-ordinarias/leis2011/lei-1042-11-apa-horto-municipal.pdf > Acesso em: jul. 2020
Visitado em: não visitado (pandemia).

PARQUE NATURAL MUNICIPAL MORRO DA BALEIA
Endereço: Jardim Tri-Campeão, Queimados - RJ
Natureza administrativa: Público/Municipal
Tipologia: Museu de território/ Parque Natural
Acervo e exposições: Fauna e flora. No parque há ainda cinco nascentes (com águas de boa qualidade, próprias para o consumo e para o banho)
Histórico: Criado pela Lei N° 981/10 com 23 hectares de área, possui importância ecológica sendo designado a pesquisas científicas, educação ambiental e turismo ecológico.
Serviços: Desenvolve atividades de educação e interpretação ambiental, de recreação em contato com a natureza e de turismo ecológico
Horário de funcionamento:
Informações e contato: Telefone: (21) 2665-7739; semada@queimados.rj.gov.br
Outros pontos de interesse nas proximidades: Horto Municipal Luiz Gonzaga de Macedo, Igreja Nossa Senhora da Conceição de Queimados, Velho Leprosário.
Observações:
Referências: http://jussara-meioambiente.blogspot.com/2011/03/area-de-preservacao-ambiental-do-morro.html Acesso em: 22 nov.2020. https://www.queimados.rj.leg.br/leis/legislacao-municipal/copy_of_leis-ordinarias/leis-2010/lei-981-10-parque-natural-morro-da-baleia.pdf . Acesso em: 22 nov.2020. QUEIMADOS (Município). Lei Municipal n° 981, de 02 de fevereiro de 2010. Cria a unidade de conservação Parque Natural Municipal Morro da Baleia e dá outras providências. Disponível em: < https://www.queimados.rj.leg.br/leis/legislacao-municipal/copy_of_leis-ordinarias/leis-2010/lei-981-10-parque-natural-morro-da-baleia.pdf > Acesso em: 22 nov.2020.
Visitado em: não visitado (pandemia).

4.4.12 São João de Meriti

MUSEU MEMORIAL IYÁ DAVINA
Endereço: Rua General Olímpio da Fonseca, Parque São Nicolau, São João de Meriti, RJ.

Natureza administrativa: Privado
Tipologia: Museu de território/ Museu comunitário
Acervo e exposições: Objetos, fotografias, desenhos, documentos referentes à história de Iyá Davina, da Casa Grande de Mesquita, do Ilê Omolu Oxum e da formação das primeiras comunidades de terreiro no Rio de Janeiro.
Histórico: O Memorial Iyá Davina foi criado em 1987 com a intenção abrigar objetos, fotografias, desenhos, documentos referentes à história de Iyá Davina, da Casa Grande de Mesquita, do Ilê Omolu Oxum e da formação das primeiras comunidades de terreiro no Rio de Janeiro. O terreiro Ilê Omolu Oxum, onde o memorial está instalado, por sua vez foi fundado pela Iyalorixá Meninazinha de Oxum 1968, inicialmente na Marambaia para no ano de 1972 transferir-se e instalar-se por definitivo no bairro de São Matheus, em São João de Meriti. Tem como objetivo, ser um espaço de preservação da memória e difusão da cultura afro-brasileira e as tradições dos Orixás.
Serviços: Se encontra dentro de um centro religioso e oferece serviços como o ateliê Obírín Odara que realiza oficinas voltadas para valorização da cultura afro brasileira e saberes presentes nas religiões afro brasileiras (produção de adereços, indumentárias, objetos decorativos, ensino de cantigas e toques de atabaques), ações de enfrentamento da violência contra a mulher como a campanha Mulheres de Axé Mobilizadas Pelo Fim da Violência Doméstica e Familiar criada em 2014, promovendo desde então debates e lançando publicações sobre os temas. É ainda, desde 2010, um dos pontos de cultura do programa do antigo Ministério da Cultura.
Horário de funcionamento: Mediante agendamento
Informações e contato: Telefones: (21)98544-5217 e (21)2756-7635; https://ileomolueoxum.org/ ; e-mail: ileomoluoxum@gmail.com
Outros pontos de interesse nas proximidades:
Observações: O Ilê Omolu Oxum é hoje ponto de cultura (projeto do Ministério da Cultura), com diversos trabalhos culturais para preservação, valorização e divulgação da cultura Afro-Brasileira. Esse foi outro museu que tivemos dificuldade de encaixar em uma tipologia, uma vez que não pudemos visita-lo.
Referências: http://museus.cultura.gov.br/ Acesso em: 17 jun. 2020 https://ileomolueoxum.org/ Acesso em: 17 jun. 2020 https://www.facebook.com/IL%C3%8A-OMOL%C3%9A-E-OXUM-163760910410553/ Acesso em: 17 jun. 2020 https://www.youtube.com/watch?v=6mc0YXMQ3bE Acesso em: 17 jun. 2020 https://www.youtube.com/watch?v=qzUFLiPStU Acesso em: 17 jun. 2020
Visitado em: não visitado (pandemia).

PARQUE NATURAL MUNICIPAL JARDIM JUREMA

Endereço: A entrada principal fica na Rua Ana Menezes, nº 246, no Jardim Jurema,

São João de Meriti, RJ.
Natureza administrativa: Público/Municipal
Tipologia: Parque natural
Acervo e exposições: Fauna e flora remanescente da Mata Atlântica.
Histórico: Inaugurada em 2009 pelo Decreto 4220/2004 de 16/11/2010, com apoio da população local que chegou a criar uma ONG. Possui 15 hectares com floresta de reflorestamento. Em processo de crescimento, há projeto para construção de uma sede. Tem como uma das propostas, além do reflorestamento e da conservação da bioma local, conter a degradação e melhorar a qualidade de vida dos moradores.
Serviços: Área de lazer
Horário de funcionamento: Das 8h às 17h.
Informações e contato: Para visitação ao Parque Natural Municipal Jardim Jurema, o ideal é entrar em contato com a Secretaria de Ambiente e Defesa Civil, no número de telefone 2651-2370, para agendar uma visita guiada.
Outros pontos de interesse nas proximidades:
Observa�es: �nico parque municipal do município de São João de Meriti. Mudas de Mata Atlântica foram plantadas em um projeto de reflorestamento do parque.
Referências: http://www.ecoturismonobrasil.com.br/default.asp?Pag=11&Item=Parque&CodigoItem=1390&Destino=parque-natural-municipal-jardim-jurema . Acesso em: 22 nov.2020 https://arquivo.correiodobrasil.com.br/em-marco-prefeitura-inicia-segunda-fase-de-reflorestamento-do-jardim-jurema/ . Acesso em: 22 nov.2020 https://fotografo1.wordpress.com/2010/01/06/prefeitura-de-meriti-cria-area-de-preservaca-area-de-presevacao-ambiental/ . Acesso em: 22 nov.2020 https://jornalhoje.inf.br/wp/?p=1670 . Acesso em: 22 nov.2020 https://www.minhabaixada.com.br/post/2018/03/13/s%C3%A9rie-fala-minha-baixada-desafios-para-a-cidade-de-s%C3%A3o-jo%C3%A3o-de-meriti . Acesso em: 22 nov.2020
Visitado em: não visitado (pandemia).

4.4.13 Seropédica

CENTRO DE MEMÓRIA DA UNIVERSIDADE FEDERAL RURAL DO RIO DE JANEIRO
Endereço: Rodovia BR 465, Km 7 - Pavilhão Central, sala 7 (antiga Rio São Paulo).

Campus Universitário, Seropédica, RJ.
Natureza administrativa: Público/Federal
Tipologia: Tradicional/Centro de Memória
Acervo e exposições: Acervos documentais, bibliográficos, iconográficos, filmográficos, cartográficos e sonoros. Parte do acervo do Centro de Memória encontra-se em exposição permanente na mostra “101 anos de educação: da ESAMV à UFRRJ”.
Histórico: Apesar de ter sido inaugurado em 2004, já funcionava desde 2002, entretanto, somente em 2005 foi aprovado como órgão vinculado à Reitoria da Universidade Federal Rural do Rio de Janeiro. Tem como proposta a promoção e a integração de estudos e pesquisas interdisciplinares com objetivo de reconstruir a memória histórica e sociocultural da UFRRJ.
Serviços: Visita guiada, assessoria a projetos ligados à memória histórica e ao patrimônio sociocultural, organização e promoção de eventos de ordem acadêmica, como seminários, conferências, exposições, etc.
Horário de funcionamento: Segunda a sexta, das 8h às 17h, com horário de almoço entre 11h30min e 13h.
Informações e contato: Telefones: (21) 3783-4354 e (21) 2681-4614; https://www.r1.ufrj.br/centrodememoria ; https://www.memoriasufrj.blogspot.com.br ; https://www.facebook.com/centrodememoria.ufrj ; e-mail: cmemoriaufrj@gmail.com
Outros pontos de interesse nas proximidades: Jardim Botânico da UFRRJ, Museus Solo do Brasil, Museu de Zoologia do Instituto de Biologia da UFRRJ
Observações: É possível realizar uma visita guiada ao museu através do link https://www.canva.com/design/DAD-nkuK88U/uOwIVdQAQn2DVdElvxMrog/view
Referências: http://museus.cultura.gov.br/ Acesso em: 15 jul 2020 http://portal.ufrj.br/conheca-o-centro-de-memoria/ Acesso em: 15 jul 2020 http://r1.ufrj.br/centrodememoria/centro-de-memoria/ Acesso em: 15 jul 2020 https://extensaoufrj.wordpress.com/setores/centro-de-memoria-da-ufrj/ Acesso em: 15 jul 2020 INSTITUTO BRASILEIRO DE MUSEUS. <i>Guia dos Museus Brasileiros</i> . Brasília: IBRAM, 2011. Listagem museus universitários identificados via internet. Rio de Janeiro: MAST, 2019. Disponível em: http://portal.mast.br/images/projetos_de_pesquisa/2019/outubro/listagem-museus-universitarios-31-10-19.pdf Acesso em: 15 jul 2020 SECRETARIA DE ESTADO DE CULTURA DO RIO DE JANEIRO. <i>Museus RJ: Um guia de memórias e afetividades</i> . Rio de Janeiro: Secretaria de Estado de Cultura do Rio de Janeiro, 2013.
Visitado em: não visitado (pandemia).

JARDIM BOTÂNICO DA UNIVERSIDADE FEDERAL RURAL DO RIO DE JANEIRO			
Endereço: Rodovia BR 465, Km 7, Campus Universitário, Seropédica, RJ			
Natureza administrativa: Público/Federal			
Tipologia: Tradicional com coleções vivas			
Acervo e exposições: Possui grandes áreas gramadas, intercaladas por um lago e ilha artificial, bromeliário, orquidário, sementeira, viveiro de mudas e coleções botânicas vivas e mortas.			
Histórico: Criado em 1978, foi inicialmente instituído como órgão do Instituto de Biologia (atual Instituto de Ciências Biológicas e da Saúde), com o objetivo de servir às aulas e disciplinas oferecidas pelo Departamento de Botânica aos diversos cursos relacionados, bem como à pesquisa. Aberto ao público, tem como missão gerar, promover, realizar e divulgar conhecimentos técnico-científicos sobre recursos florísticos do Brasil visando a conservação da biodiversidade e ecossistemas regionais ameaçados, além de contribuir para a conscientização sobre o meio ambiente e o desenvolvimento sustentável.			
Serviços: Visitas guiadas por um grupo de estudantes estagiários do Projeto Educação Ambiental onde se assiste a uma palestra sobre a história e o funcionamento do jardim botânico, e depois se visita as coleções e o centro de produção de mudas. Conta com biblioteca especializada.			
Horário de funcionamento: O acesso público, para visitas individuais, à administração, biblioteca, sala de reuniões, trilhas, viveiro, coleções vivas e carpoteca do JB/UFRRJ é permitido nos horários 8h às 11h30min e de 13h às 16h30 min. As visitas coletivas devem ser agendadas por meio do preenchimento de um formulário disponibilizado no site da instituição. A visita guiada para grupos previamente agendada é conduzida por um bolsista de Apoio Didático-Pedagógico do Jardim Botânico			
Informações e contato:		Telefone	(21) 3787-4028;
http://institucional.ufrrj.br/jardimbotanico			
Outros pontos de interesse nas proximidades: Centro de Memória da Universidade Federal Rural do Rio de Janeiro, Museus Solo do Brasil, Museu de Zoologia do Instituto de Biologia da UFRRJ			
Referências:			
CENTROS e museus de ciência do Brasil 2015. Rio de Janeiro: Associação Brasileira de Centros e Museus de Ciência: UFRJ.FCC. Casa da Ciência; Fiocruz. Museu da Vida, 2015			
INSTITUTO BRASILEIRO DE MUSEUS. <i>Guia dos Museus Brasileiros</i> . Brasília: IBRAM, 2011.			
SECRETARIA DE ESTADO DE CULTURA DO RIO DE JANEIRO. <i>Museus RJ: Um guia de memórias e afetividades</i> . Rio de Janeiro: Secretaria de Estado de Cultura do Rio de Janeiro, 2013.			

<http://museus.cultura.gov.br/>. Acesso em: 2 jul. 2020

Visitado em: não visitado (pandemia).

MUSEU DE SOLOS DO BRASIL

Endereço: Rodovia BR 465, Km 07, s/n, Campus universitário, Departamento de Solos, Seropédica, RJ.

Natureza administrativa: Público/Federal

Tipologia: Tradicional/ Museu de Ciência

Acervo e exposições: Abriga exposições permanentes com vídeos, modelos práticos, telas interativas e amostras reais de solo. Possui um conjunto de 11 monólitos de solo do Brasil que mostra uma incrível variedade de cores, estruturas e texturas.

Histórico: O Museu de Solos do Brasil (MSB), da Universidade Federal Rural do Rio de Janeiro, foi fundado em 2012, por iniciativa de um grupo de professores do Departamento de Solos da mesma universidade. No ano seguinte, foi disponibilizado um espaço físico, que foi todo reformado, com o apoio financeiro da FAPERJ, para a instalação do acervo do museu, que passou a funcionar efetivamente. Tem como proposta promover, realizar e difundir pesquisas científicas sobre o solo, visando sua valorização pela sociedade, assim como, realizar atividades que promovam a integração da ciência, educação, cultura e natureza.

Serviços: Visitas guiadas na sede, assim como, atividades itinerantes em instituições de ensino e centros de pesquisa no país.

Horário de funcionamento: não informado.

Informações e contato: Telefone: (21) 975438326; <http://msbufrrj.org/> ; msbufrrj@gmail.com

Outros pontos de interesse nas proximidades: Jardim Botânico da Universidade Federal Rural do Rio de Janeiro, Museu de Zoologia do Instituto de Biologia da UFRRJ, Centro de Memória da Universidade Federal Rural do Rio de Janeiro

Observações: O site da instituição apresenta páginas ainda em construção, mas indica que futuramente será possível fazer um tour virtual pelo museu.

Referências:

<http://msbufrrj.org/> Acesso em: 19 jul. 2020

<https://www.facebook.com/msbufrrj> Acesso em: 19 jul. 2020

Visitado em: não visitado (pandemia).

MUSEU DE ZOOLOGIA DO INSTITUTO DE BIOLOGIA DA UFRRJ

Endereço: Rodovia BR 465 - Km 7 - Campus Universitário Da UFRRJ - Instituto De Biologia - sala 10 -1º andar, Seropédica, RJ.

Natureza administrativa: Público/ Federal
Tipologia: Tradicional/Museu de Ciência
Acervo e exposições: Animais raros em taxidermia, esqueletos e ovos.
Histórico: O museu existe desde 1947, mas até a década de 1980 era de uso exclusivo de alunos e docentes para fins didáticos. Foi aberto à visitação pública graças ao professor Ildemar Ferreira com objetivo de aproximar a população fluminense ao conhecimento científico e ao meio acadêmico.
Serviços: Visitas guiadas e atividades à distância e presenciais, como oficinas e minicursos. No espaço do museu ainda ocorrem atividades do Estágio Supervisionado IV do curso de Licenciatura em Ciências Biológicas.
Horário de funcionamento: Segunda a sexta, de 9h às 18h.
Informações e contato: https://sites.google.com/view/projetomzooufrjr/página-inicial?authuser=0 ; e-mail: projetomzooufrjr@gmail.com
Outros pontos de interesse nas proximidades: Jardim Botânico da Universidade Federal Rural do Rio de Janeiro, Centro de Memória da Universidade Federal Rural do Rio de Janeiro, Museu de Solos do Brasil
Observações:
Referências: https://sites.google.com/view/projetomzooufrjr/p%C3%A1gina-inicial?authuser=0 . Acesso em: 19 jul. 2020 https://www.facebook.com/Museu-de-Zoologia-da-UFRRJ-814480428607224/ Acesso em: 19 jul. 2020 https://www.facebook.com/projetomzooufrjr Acesso em: 19 jul. 2020 Listagem museus universitários identificados via internet. Rio de Janeiro: MAST, 2019. Disponível em: http://portal.mast.br/images/projetos_de_pesquisa/2019/outubro/listagem-museus-universitarios-31-10-19.pdf Acesso em: 19 jul. 2020 SUAREZ, Jaqueline. Museus na Rural. <i>Rural Semanal: Informativo da Universidade Federal rural do Rio de Janeiro, Seropédica</i> , ANO XXII - n° 10 - 1 a 7 de junho de 2015. Disponível em: https://portal.ufrjr.br/wp-content/uploads/2015/07/Rural-Semanal-10-2015.pdf Acesso em: 19 jul. 2020
Visitado em: não visitado (pandemia).

CONSIDERAÇÕES FINAIS

Jaime Pinsky em sua declaração de amor à História feita na forma do livro *Por que gostamos de História?* dedicou um breve subcapítulo aos museus, no qual ele pretendia demonstrar porque valeria a pena visitá-los. E começava assim:

Entrar no Louvre já é uma experiência inesquecível. Num dos extremos do Jardim das Tulherias, uma imensa pirâmide de cristal abre suas portas para o visitante que desce até o andar térreo por uma escada rolante. Chegando lá, não hesite: pegue a escadaria que leva à ala Denon e suba todo o primeiro lance de degraus. De repente, você dá de cara com a Nike, ou Vitória de Samotrácia. Se não der para ver mais nada no Louvre, se não der para ver mais nada em Paris, namore a Vitória por meia hora. Depois disso, você nunca mais será o mesmo, pois terá visto uma das maiores obras do gênio humano. Esculpida no período helenístico, ela dialoga conosco como se tivesse sido talhada no mármore hoje. Sua beleza e sensualidade deslumbraram milhões de homens e mulheres ao longo desses mais de vinte séculos desde que foi criada. Vê-la, senti-la, apropriar-se dela nos deixa mais humanos (PINSKY, 2013, p.68)

O argumento de Pinsky, usando como exemplo o Louvre, o maior e mais famoso museu do mundo, é de que os museus nos permitem entrar em contato com a nossa própria humanidade e o “gênio enrustido que carregamos” materializados no patrimônio cultural produzido pelas sociedades humanas, um direito de todos, portanto.

Obviamente não temos um Louvre na Baixada Fluminense, tampouco no Brasil como um todo. E o que tínhamos de mais próximo disso pegou fogo há pouco mais de dois anos atrás¹¹⁹. Mas isso não significa que os museus existentes na região não mereçam ser visitados e possam provocar o mesmo tipo de efeito transformador que Pinsky afirma recair sobre alguém que visite o lendário museu francês.

Ao contrário, a renovação do campo museal que vem ocorrendo nas últimas décadas, engendrada pelos movimentos da Nova Museologia, Museologia Social e mais recentemente da Museologia Decolonial, vem defendendo a ideia de que todo museu, independente do tamanho, tipologia, acervo ou localização tem esse poder quando cumpre sua função social, que é o desenvolvimento da sociedade. Por meio

¹¹⁹ Salvo as proporções, o nosso Museu Nacional, tal como o Louvre, situava-se em um palácio, foi quase seu contemporâneo e também criado com um caráter enciclopédico, abrigando em seu numeroso acervo, milhares de itens, alguns de caráter único, que contavam a história da humanidade e do país.

da pesquisa, reflexão e divulgação do patrimônio – cuja noção também foi consideravelmente ampliada ao abranger bens de natureza imaterial – que preservam ou registram, os museus exercitam sua vocação educativa tornando-se capazes de promover não apenas mudanças individuais, mas também sociais e profundas. Além disso, outros fatores que caracterizaram o mundo contemporâneo nas últimas décadas, entre os quais o processo de globalização e o fortalecimento da sociedade civil, suscitaram uma multiplicidade de novas questões, como a democratização da memória, a valorização da diversidade cultural, o reconhecimento e construção de identidades, a sustentabilidade econômica e ambiental, o fortalecimento da cidadania, a defesa e reivindicação de direitos, a conscientização política e inclusão social, a melhoria da qualidade de vida de indivíduos e comunidades, que adentraram, para não mais sair, no rol de preocupações e objetivos dos museus, até algumas décadas antes espaços meramente celebrativos e evocativos.

Nesse contexto, os museus locais, que antes viam-se atrelados à lógica da construção do Estado-nação e da construção das narrativas nacionais, ainda que numa escala menor, ganham nova importância e se revestem de novas possibilidades de ação museológica, participação e usufruto por parte das comunidades a que servem e, sobretudo, com a emergência de novos modelos (ecomuseus, museus de território, museus comunitários), sendo cada vez mais reconhecidos como vetores de transformações, empoderamento e desenvolvimento para a população local.

Antes de terminarmos, creio que mais algumas considerações sobre o produto pedagógico proposto são devidas. Ao logo do processo de elaboração desse trabalho, me foram feitos alguns questionamentos, aliás pertinentes e que ajudaram na lapidação da ideia original. O primeiro referia-se ao fato dele ser um guia e se, como tal, não estaria mais relacionado ao turismo e com pouca serventia para o ensino de história em si. Guias turísticos em geral, são importantes ferramentas de pesquisa de informações para o planejamento de viagens, elaboração de itinerários e realização de passeios em geral, podendo ser consultados antes, durante e depois dos mesmos acontecerem. Possuem, portanto, um caráter pedagógico intrínseco e ainda podem também vir a se tornar no futuro

valiosas fontes históricas para o estudo de uma determinada instituição, localidade, cidade ou região¹²⁰.

Acreditamos que um guia das instituições museais existentes na Baixada Fluminense, em toda a sua diversidade possível, de acordo com as mais recentes definições pra Museu, oferece um considerável e atual panorama do patrimônio cultural da região, se enquadrando na categoria dos guias histórico-turísticos. Estes, para José Newton Coelho Meneses, devem estimular a interpretação criativa dos atrativos histórico-culturais e ser problematizadores de questões envolvendo os mesmos, para não só incentivar o turismo, mas também garantir sua preservação (MENESES apud MARIUZZO, 2009, p,64-65). Nesse sentido, sendo o guia proposto direcionado, mas não restrito, aos professores, sugerindo itinerários e fornecendo-lhes demais subsídios para o planejamento de atividades educativas envolvendo esse patrimônio, acreditamos que ele se encaixa naquilo que se espera de um produto pedagógico de um programa de mestrado profissional em ensino de História. Ainda mais se considerarmos que os professores, em geral, não estão/são bem preparados para lidar com a questão do ensino através do patrimônio cultural, dentro ou fora dos museus¹²¹, conforme concordam a maioria dos pesquisadores da educação em museus consultados ao longo desse trabalho e também sugerem as inúmeras ofertas de formação e publicações de manuais especificamente voltados para eles dentro das diretrizes e ações de educação patrimonial e museal desenvolvidas no país.

Vale ressaltar ainda que o universo dos museus e o campo do turismo mantém fortes relações. Especialmente considerando-se que o extraordinário crescimento da atividade turística, seja devido a intensificação dos fluxos migratórios por motivos variados (econômicos, sociais, políticos) ao longo do século passado ou vinculado aos mecanismos sociais de consumo próprios do processo de globalização das últimas décadas, teve forte impacto no mundo cultura, conforme Camilo de Mello Vasconcellos (2006). No Brasil, onde segundo esse mesmo autor, cultura e turismo estiveram tradicional e equivocadamente colocados em “mundos distintos”, esse impacto vai resultar, entre outras coisas, numa aproximação dos

¹²⁰ Um bom exemplo desse potencial uso dos guias turísticos, até porque também envolve museus, é o trabalho de Aline Montenegro Magalhães (2013) sobre a descrição do Museu Histórico Nacional no *Guia do viajante Rio de Janeiro e arredores*, publicado em 1939.

¹²¹ Mesmo reconhecendo que dificilmente os cursos de graduação poderiam prepará-los completamente para a diversidade de demandas, situações e problemas que a realidade adversa da Educação no Brasil lhes apresenta, especialmente no âmbito da escola pública.

museus com o turismo que não existia até certo tempo atrás¹²², quando essas instituições “acolham o público escolar com grande simpatia, e com frequência apenas toleravam a presença de grupos de turistas em seus espaços” (Vasconcellos, 2006, p.47).

A despeito das controvérsias entre os prós e contras do turismo em relação a cultura e preservação do patrimônio cultural, o fato é que a força do turismo de cultural¹²³ hoje em dia é uma realidade ao qual não se pode negar e que vem aprofundando a relação entre museologia, em especial a museologia social, e turismo, uma vez que os museus são espaços privilegiados dentro do setor turístico e que ambos os campos têm na questão do desenvolvimento consciente e sustentável da sociedade uma preocupação em comum.

Assim, a necessidade de se pensar estratégias de cooperação entre instâncias e profissionais de ambas as áreas, tornaram-se tema recorrente de debates, que envolvem ainda o campo da História. Nesse sentido, para José Newton Coelho Meneses:

A integração dos museus a atividades de pesquisa histórica e ao planejamento turístico talvez seja a fórmula que aponte perspectivas de sustentabilidade para atividade museológica oficial. Para isso, no entanto, são necessários discursos e práticas. Interpretação histórica e atividade turística ressaltam a necessidade dos museus. Há pouco tempo, ouvi do tão citado professor Ulpiano Meneses a seguinte afirmação: “o cotidiano é melhor percebido em sua representação”. Daí a busca por museus, daí a necessidade da exposição museológica, daí o valor da interpretação histórica problematizadora, daí a importância do turismo. (MENESES, 2006, p.96)

O segundo questionamento, que de certa forma relaciona-se ao primeiro, era se um guia não remeteria somente a velha concepção do “conhecer para preservar” que durante anos justificou, e ainda hoje justifica, ações educativas referentes ao patrimônio em geral, mas também aos museus em específico. Conforme Scifoni (2019), tal visão hoje é alvo de inúmeras críticas, por ingenuamente apresentar a educação como tábua de salvação para o problema da preservação dos bens

¹²² Para nós, isso ficou bem claro quando presenciamos, ainda nos tempos de graduação, o processo de criação do curso de Turismo da UNIRIO (2002), a princípio associado à Escola de Museologia do Centro de Ciências Humanas e Sociais da mesma universidade.

¹²³ Compreende-se por turismo cultural “as atividades turísticas relacionadas à vivência do conjunto de elementos significativos do patrimônio histórico e cultural e dos eventos culturais, valorizando e promovendo os bens materiais e imateriais da cultura. (BRASIL, 2006, p.10).

culturais. Que bastaria levar tais bens ao conhecimento da população para que esta percebesse a necessidade de preservá-los.

Sabemos, no entanto, que não é simples assim. O caso, ainda recente e muitas vezes aqui citado, do Museu Nacional da Quinta da Boa Vista é por si só suficiente para demonstrar isso. No entanto, isso não torna dispensável ou inútil a tarefa, e nem a autora afirma isso, de dar visibilidade e promover o conhecimento, a respeito desses bens, por meio de práticas educativas e de divulgação cultural. No caso da Baixada Fluminense, onde a própria população em grande parte desconhece o patrimônio local, julgamos tais ações serem ainda bastante necessárias. Mas é preciso ir além disso.

Nesse sentido, entendemos que não basta apenas levar os alunos aos museus, mas torna-se necessário também levar o museu aos alunos, isto é, fazer com que conscientizem-se e apropriem-se deles e do patrimônio que preservam, integrando-os ao seu cotidiano e mudando a visão ainda muito arraigada no senso comum de que museus são “lugar de coisa velha”, que dizem respeito apenas ao passado, e não dialogam com o presente e com a comunidade. Os professores, em especial aqueles que se dedicam ao ensino de história, podem ser os agentes dessa aproximação, os mediadores entre os museus, o patrimônio e a população da Baixada Fluminense. E, muitas vezes são os únicos capazes ou interessados nessa tarefa, devido à falta de políticas públicas governamentais, serviços educativos e profissionais especializados em boa parte dos museus da região.

A ideia de elaborar um guia para os museus da Baixada Fluminense voltado para professores e com itinerários pedagógicos montados a partir desses museus e acervos visa justamente somar-se a outras iniciativas já existentes e contribuir para esse fim, relacionar Ensino de História, Educação Patrimonial e Museus, e ajudar (ou ao menos tentar) preencher uma lacuna na formação que entendemos limitar a atuação docente na região, ainda mais se considerarmos que uma parcela significativa dos profissionais que lecionam na região não é natural ou residente nela, eu incluso. Nascido e criado na cidade do Rio de Janeiro, como muitos colegas, a proximidade geográfica não foi suficiente para nos preparar e conhecer a região ao qual trabalhamos, talvez para a vida toda. Mais ainda, a dinâmica centro-periferia que subalternizou, homogeneizou e estigmatizou esse extenso território como pobre e violento, configurou-se ainda em um obstáculo a mais, além de também ser bastante prejudicial para os moradores da região.

O contexto da pandemia, porém, interferiu bastante na pesquisa e desenvolvimento do produto, nos forçando a mudar, mais de uma vez, nosso planejamento inicial e abrir mão de avançar em certas ideias. Por isso é que se trata apenas de uma proposta e nesta condição, não nos foi possível ir além da descrição, aplicá-lo e receber um *feedback* dos colegas para saber se ele cumpriria ou não os objetivos para os quais foi pensado. O que podemos afirmar com total certeza, após esse trabalho é que há muita história, memórias e patrimônios, ou seja, muita cultura na Baixada, pronta para ser apreciada, abraçada, pesquisada e mobilizada pelos professores, não apenas para melhorar a qualidade, atratividade e alcance das suas aulas, mas para, parafraseando uma famosa fala de Paulo Freire, transformar pessoas, e essas sim transformarem o mundo.

REFERÊNCIAS

- ABREU, Regina. Síndrome de Museus? *Série Encontros e Estudos*, Rio de Janeiro, v. 2, n.1, p. 51-68, 1996. Disponível em: <<http://reginaabreu.com/site/images/attachments/artigos/Sindrome%20de%20museus.pdf>>. Acesso: 20 jul 2020
- ALBERTO, Ney. A vila de Iguassú. In: TORRES, Gênesis (org). *Baixada Fluminense: a construção de uma história: sociedade, economia, política*. Rio de Janeiro: INEPAC, 2008. p.114-128.
- ALMEIDA, Adriana Mortara; VASCONCELLOS, Camilo de Melo. Por que visitar museus. In: BITTENCOURT, Circe. *O saber histórico na sala de aula*. São Paulo: Contexto, 2017. p.104-116.
- ALMEIDA, Aderaldo Januário de. Dr. Baixada: Um personagem entre o “Homem da Capa Preta” e o Esquadrão da Morte. *Gnarus Revista de História*, vol. 9, n.9, set.2018. Disponível em: <https://issuu.com/fernandogralha/docs/9-gnarus9-quadrinhos-dr._baixada>. Acesso 23 mar.2021.
- ALVES, Vânia Maria Siqueira. *Museus Escolares no Brasil: de recurso de ensino ao patrimônio e a museologia*. 2016. Tese (Doutorado) - Programa de Pós-Graduação em Museologia e Patrimônio, UNIRIO/MAST, Rio de Janeiro, 2016. 297p.
- ALVES, Vânia Maria Siqueira; REIS, Maria Amélia Gomes de Souza. Tecendo relações entre as reflexões de Paulo Freire e a Mesa-Redonda de Santiago do Chile, 1972. *Revista Museologia e Patrimônio*, Rio de Janeiro, v. 6, n. 1, p. 113-134, 2013.
- AMAZONAS, Archimedes Ribas. Políticas de museus do governo Lula da Silva. In: VI ENECULT (Encontro de estudos multidisciplinares em cultura). Salvador: Facom – UFBA – 25 a 27 de maio de 2010. *Anais do* Disponível em: <<http://www.cult.ufba.br/wordpress/24387.pdf>>. Acesso em: 23 mar. 2021
- ARAÚJO, Helena Maria Marques. *Museu da Maré: entre educação, memórias e identidades*. 2012. 238 f. Tese (Doutorado em Educação) - Pontifícia Universidade Católica do Rio de Janeiro, Rio de Janeiro, 2012.
- ARAÚJO, Magnólia Fernandes F. de; PRAXEDES, Gutemberg de Castro. A Aula Passeio da pedagogia de Célestin Freinet como possibilidade de espaço não-formal de educação. *Ensino em Re-vista*, v. 20, n.1, p. 243-250, jan./jun. 2013. Disponível em: <<http://www.seer.ufu.br/index.php/emrevista/article/view/23226/12768>>. Acesso: 02 dez. 2018.
- BALLESTRIN, Luciana. América Latina e o giro decolonial. *Revista Brasileira de Ciência Política, Brasília*, n. 11, maio/ago. 2013, p. 89-117.

BARROS, José D'Assunção. História, Região e Espacialidade. *Revista de História Regional*, Ponta Grossa, v. 10, n. 1, p. 95 -129, 2005. Disponível em: <<http://antiga.uffs.edu.br/wp/wp-content/uploads/2010/06/Historia-regi%C3%A3o-e-espacialidade.pdf>>. Acesso 23 mar. 2021.

BAUMAN, Zygmunt. *Identidade: entrevista a Benedetto Vecchi*. Rio de Janeiro: Jorge Zahar Ed.,2005.

BELIANI, Elisama. As contribuições da museologia para a preservação e musealização do Parque Nacional da Tijuca. 2012. Dissertação (Mestrado) – Programa de Pós-Graduação em Museologia e Patrimônio, UNIRIO/MAST, Rio de Janeiro, 2012: 199 p. Disponível em: <http://www.unirio.br/ppg-pmus/copy_of_elisama_beliani.pdf>. Acesso em 16 abr.2021

BELOCH, Israel. *Capa Preta e Lurdinha: Tenório Cavalcanti e o povo da Baixada*. Rio de Janeiro: Record, 1986.

BEMVENUTI, Alice. *Museu e Educação - História, Metodologias e Projetos, com análises de caso: Museu de Arte Contemporânea de São Paulo, Niterói e Rio Grande do Sul*. 2004. 393p. Dissertação (Mestrado) - Programa de Pós-Graduação em Artes Visuais, Universidade Federal do Rio Grande do Sul, Porto Alegre, 2004. Disponível em: <<https://lume.ufrgs.br/handle/10183/49164>>. Acesso em 8 mar. 2020.

BEZERRA, Nielson Rosa; SOUZA, Marluca dos S.; NASCIMENTO, Alina Sousa. *Nas sombras da diáspora: patrimônio e cultura afro-brasileira na Baixada Fluminense*. Duque de Caxias, RJ: APPH-CLIO/INEPAC, 2013.

BLUTEAU, Raphael. *Vocabulario Portuguez e Latino*. Lisboa: Oficina de Pascoal da Sylva, Impressor de Sua Magestade, 1776.

BRASIL. Câmara dos Deputados. *Legislação sobre museus*. 3. ed. Brasília: Câmara dos Deputados; Edições Câmara, 2017. (Série Legislação, n. 268)

BRASIL. Lei nº 11.904, de 14 de janeiro de 2009. Institui o Estatuto de Museus e dá outras providências. Brasília, 14 jan. 2009a. Disponível em: <http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/_ato2007-2010/2009/lei/l11904.htm>. Acesso em: 23 mar 2021.

_____. Lei nº 11.906, de 20 de janeiro de 2009. Cria o Instituto Brasileiro de Museus – IBRAM, cria 425 (quatrocentos e vinte e cinco) cargos efetivos do Plano Especial de Cargos 53 da Cultura, cria Cargos em Comissão do Grupo-Direção e Assessoramento Superiores – DAS e Funções Gratificadas, no âmbito do Poder Executivo Federal, e dá outras providências. Brasília, 20 jan. 2009b. Disponível em: <http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/_ato2007-2010/2009/Lei/L11906.htm>. Acesso em: 27 maio 2017.

BRASIL. Ministério da Cultura. *Política Nacional de Museus: Memória e Cidadania*. Brasília: MinC, 2003. Disponível em: <https://www.museus.gov.br/wp-content/uploads/2010/02/politica_nacional_museus_2.pdf>. Acesso: 23 mar. 2021.

BRODBECK, Marta de Sousa Lima. *Vivenciando a história: metodologia do ensino de história*. Curitiba: Base Editorial, 2012.

BURKE, Peter. *Uma História Social do Conhecimento: de Gutemberg a Diderot*. Rio de Janeiro: Jorge Zahar Editora, 2003.

CABRAL, Magaly. Educação Patrimonial x Educação Museal? In: TOLENTINO, Átila. (Org.). *Educação Patrimonial: reflexões e práticas*. João Pessoa: Superintendência do IPHAN na Paraíba, 2012. p. 38-43. (Caderno Temático, 2). Disponível em: <http://portal.iphan.gov.br/uploads/publicacao/EduPat_EducPatrimonialReflexoesEPraticas_ct1_m.pdf>. Acesso 23 mar. 2021

CABRAL, Magaly. O educador de museu frente aos desafios econômicos e sociais da atualidade. In: *MUSAS – Revista Brasileira de Museus e Museologia*, Rio de Janeiro, vol.1, n1, p.27-33, 2004. Dossiê CECA-Brasil.

_____. Um breve panorama da Educação Museal no Brasil In: AGUIAR, Ana L. de; LEMOS, Eneida Braga R. de (orgs.) *Anais 200 anos de museus no Brasil: desafios e perspectivas*. Brasília: IBRAM, 2018. p.139-149.

CAIMI, Flávia Eloisa. Meu lugar na história: de onde eu vejo o mundo? In: OLIVEIRA, Margarida Maria Dias de. (Org.). *História – Ensino Fundamental*. Coleção Explorando o Ensino. 1ed. Brasília: Ministério da Educação; Secretaria de Educação Básica, 2010, v. 21, p. 59-82.

CAMPOS, Vinícius Stein. *Elementos de Museologia – História dos Museus*. v.3. São Paulo: Secretaria de Cultura, Esportes e Turismo, 1970.

CANDAU, Joel. *Memória e identidade*. São Paulo: Contexto, 2018.

CARVALHO, Cristina. *Quando a escola vai ao museu*. Campinas, SP: Papirus, 2016. (Coleção Ágere).

CARVALHO, Cristina; LOPES, Thamiris. Concepções, percursos e desafios da educação não formal em museus no Brasil. In: SHIGUNOV NETO, Alexandre; FORTUNATO, Ivan; LÓPEZ, José Manuel Tourinán (orgs.). *Educação não formal e museus: aspectos históricos, tendências e perspectivas*. São Paulo: Edições Hipótese, 2017.p.14-25. Disponível em: <<https://hipotesebooks.wixsite.com/cazulo/catalogo>>. Acesso: 23 mar. 2021.

CASA FLUMINENSE. *Mapa da Desigualdade: Região Metropolitana do Rio de Janeiro 2020*. Disponível em: <<https://casافلuminense.org.br/mapa-da-desigualdade>>. Acesso: 23 mar. 2021

CASTRO, Fernanda Santana Rabello de. “O que museu tem a ver com educação?”: educação, cultura e formação integral: possibilidades e desafios de políticas públicas de educação museal na atualidade. 2013. 131 f. Dissertação (Mestrado em Educação) – Faculdade de Educação da Universidade Federal do Rio de Janeiro, Rio de Janeiro, 2013.

CHAGAS, Mário. Educação, Museu e Patrimônio: Tensão, Devoração e Adjetivação. *Patrimônio: Revista Eletrônica do IPHAN*. Dossiê: Educação Patrimonial. n.3, jan./fev 2006. Disponível em: <<http://www.labjor.unicamp.br/patrimonio/materia.php?id=145>>. Acesso 23 mar. 2021.

_____. Museus e Patrimônios: Por uma poética e uma política decolonial. *Revista do Patrimônio Histórico e Artístico Nacional*, v. 35, p. 121-137, 2017.

_____. Patrimônio é o caminho das formigas... *Anais do Museu Histórico Nacional*, Rio de Janeiro, v.47, p.175-196, 2015.

CHAGAS, Mario; Gouveia, Inês. Museologia social: reflexões e práticas (à guisa de apresentação). *Cadernos do CEOM* (Unochapecó), v. 41, p. 9-22, 2014.

CHOAY, Françoise. *A Alegoria do patrimônio*. São Paulo: Estação Liberdade: UNESP, 2006.

COMITÊ BRASILEIRO DO ICOM. Pesquisa ICOM Brasil Nova Definição de Museu. Disponível em: <<http://www.icom.org.br/wp-content/uploads/2021/02/Apresentacao.pdf>>. Acesso: 23 mar. 2021.

COSTA, Andréa F.; CASTRO, Fernanda; SOARES, Ozias de Jesus. Por uma história da Educação Museal no Brasil. In: CASTRO, Fernanda; SOARES, Ozias; COSTA, Andréa. *Educação Museal: conceitos, história e políticas*. Rio de Janeiro: Museu Histórico Nacional, 2020.p.15-40.

COSTA, Carina Martins. Territórios em disputa: mapeamento da produção acadêmica sobre educação em museus no Brasil. In: FERREIRA, Marieta de Moraes. *Memória e identidade nacional*. Rio de Janeiro: Editora FGV, 2010. p.101-122.

COSTA, Lygia Martins. *Museologia, arte e políticas de patrimônio*. Rio de Janeiro: IPHAN, 2002.

CRUZ, Henrique de Vasconcelos. Era uma vez, há 60 anos atrás...: O Brasil e a criação do Conselho Internacional de Museus. São Paulo: Comitê Brasileiro do Conselho Internacional de Museus - ICOM-BR, 2008. (Monografia premiada em concurso).

DESVALLÉES, André; MAIRESSE, François. Conceitos-chave de Museologia. Tradução: Bruno Brulon Soares, Marília Xavier Cury. ICOM: São Paulo, 2013. Disponível em: <http://www.icom.org.br/wp-content/uploads/2014/03/PDF_Conceitos-Chave-de-Museologia.pdf>. Acesso em: 23 mar. 2021.

DIAS JÚNIOR, Ondemar Ferreira. Da pré-história à chegada dos colonizadores. In: TORRES, Gênesis (org). *Baixada Fluminense: a construção de uma história: sociedade, economia, política*. Rio de Janeiro: INEPAC, 2008. p.7-10.

DIDEROT, Denis; D'ALEMBERT, Jean Le Rond. *Encyclopedie ou Dictionnaire Raisonné des Sciences, des Arts et des Métiers*. Tome 20. Genève: Pellet 1779.

ENNE, Ana Lucia. "Lugar, meu amigo, é minha Baixada": memória, representações sociais e identidades. Tese de Doutorado em Antropologia Social, PPGAS/MN/UFRJ, 2002.

_____. A "redescoberta" da Baixada Fluminense: reflexões sobre as construções narrativas midiáticas e as concepções acerca de um território físico e simbólico. *PragMATIZES Revista Latino-Americana de Estudos em Cultura*, v. 4, p. 1-15, 2013. Disponível em: <<https://periodicos.uff.br/pragmatizes/article/view/10356/7193>>. Acesso em: 22 abr. 2021

FALCÃO, Andréa. Museu como lugar de memória. *Revista Salto para o Futuro: museu e escola: educação formal e não-formal*, Rio de Janeiro, ano XIX, n. 3, p. 10-21, maio 2009.

FERREIRA, Carolina Barcellos. "Isso é coisa da macumba?" *Elaboração de um material pedagógico de História sobre as religiosidades afro-brasileiras em museus do Rio de Janeiro*. 2016. 134 f. Dissertação (Mestrado Profissional em Rede Nacional PROFHISTORIA) - Universidade do Estado do Rio de Janeiro, Faculdade de Formação de Professores, São Gonçalo, 2016.

FLORÊNCIO, Sônia R. et al. *Educação patrimonial: histórico, conceitos e processos*. 1. ed. Brasília: Instituto do Patrimônio Histórico e Artístico Nacional, 2014. v. 01. 67p

FONSECA, Ludimilla. *Marcela Cantuária e sua nova obra no #MuseuNAMI*. 2019. Disponível em: <<https://www.redenami.com/single-post/2019/02/22/Marcela-Cantu%C3%A1ria-e-sua-nova-obra-no-MuseuNAMI>>. Acesso: 16 ago. 2019.

FONSECA, Maria Cecília Londres. *O Patrimônio em processo: trajetória política federal de preservação no Brasil*. Rio de Janeiro: Editora UFRJ; MinC-Iphan, 2005.

FRAGA, Hilda Jacqueline de. Museus e educação histórica. In: SHIGUNOV NETO, Alexandre; FORTUNATO, Ivan; LÓPEZ, José Manuel Tourinán (orgs.). *Educação não formal e museus: aspectos históricos, tendências e perspectivas*. São Paulo: Edições Hipótese, 2017. p.26-34. Disponível em: <<https://hipotesebooks.wixsite.com/cazulo/catalogo>>. Acesso: 23 mar. 2021.

FREINET, Célestin. *As técnicas Freinet da escola moderna*. 4.ed. Lisboa: Editorial Estampa, 1975.

FREIRE, José Ribamar Bessa; MALHEIROS, Maria Fernanda. *Os aldeamentos indígenas do Rio de Janeiro*. 1. ed. Rio de Janeiro: UERJ/MEC/FNDE, 1997.

GADOTTI, Moacir. A questão da educação formal/não-formal. In: DROIT À L'ÉDUCATION: SOLUTION À TOUS LES PROBLÈMES OU PROBLÈME SANS SOLUTION? 2005, Institut International des Droits de l'Enfant, Sion. *Anais...* Sion: [s. n.], 2005. p. 1-11. Disponível em: <https://aedmoodle.ufpa.br/pluginfile.php/305950/mod_resource/content/1/Educacao_Formal_Nao_Formal_2005.pdf>. Acesso: 23 mar. 2021

GAY, Peter. *O século de Schnitzler: a formação da cultura da classe média 1815-1914*. São Paulo: Companhia das letras, 2002.

GOB, André; DROUGUET, Noémie. *A museologia: história, evolução, questões atuais*. Rio de Janeiro: FGV Editora, 2019.

GOHN, Maria da Glória. Educação não-formal na pedagogia social. In: I CONGRESSO INTERNACIONAL DE PEDAGOGIA SOCIAL, 1., 2006, *Proceedings online...* Faculdade de Educação, Universidade de São Paulo. Disponível em: <http://www.proceedings.scielo.br/scielo.php?script=sci_arttext&pid=MSC000000092006000100034&lng=en&nrm=abn>. Acesso: 3 mar. 2021.

GOMES, Flávio dos Santos. Quilombos do Rio de Janeiro no século XIX. In: GOMES, Flávio dos santos; REIS, João José (Orgs.). *Liberdade por um fio. História dos Quilombos no Brasil*. São Paulo: Companhia das Letras, 1996. p.263-290.

GOMES, Marta Taets. *Patrimônios de Duque de Caxias: história e memória no Museu Vivo do São Bento*. 2016. Dissertação (Mestrado Profissional em Rede Nacional PROFHISTORIA) - Universidade do Estado do Rio de Janeiro, Faculdade de Formação de Professores, São Gonçalo, 2016.

GONÇALVES, José Reginaldo Santos. O Patrimônio como categoria de pensamento. In: ABREU, Regina; Chagas, Mário (orgs.). *Memória e Patrimônio: ensaios contemporâneos*. Rio de Janeiro: Lamparina, 2009, p.25-33.

GONÇALVES, Márcia de Almeida. Entre o local e o nacional: uma reflexão sobre éticas de pertencimento e identidades sociais. Trabalho apresentado no IV SEMINÁRIO PERSPECTIVAS DO ENSINO DE HISTÓRIA, 2001, Ouro Preto. Disponível em: <www.historiadesaogoncalo.pro.br> Acesso em: 15 maio 2019.

GOODSON, Ivor F. Dar voz ao professor: as histórias de vida dos professores e seu desenvolvimento profissional. In: NÓVOA, A. (org.). *Vida de Professores*. 2ª ed. Porto: Editora, 2000. p. 63-78.

GOUVEIA, Inês; PEREIRA, Marcelle. A emergência da museologia social. *Políticas Culturais em Revista*, Salvador, v.9, n.2, p.726-745, jun./dez. 2016. Disponível em: <<https://periodicos.ufba.br/index.php/pculturais/article/view/16794/14256>>. Acesso em: 23 mar. 2021.

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

HARTOG, François. Tempo e patrimônio. *Varia Historia*, Belo Horizonte, vol. 22, n.36: p.261-273, jul./dez. 2006.

HERNANDEZ-HERNANDEZ, Francisca. *Manual de Museologia*. Madri: Editorial Sintesis, 1998.

HEYMANN, Luciana. *O "devoir de mémoire" na França contemporânea: entre a memória, história, legislação e direitos*. Rio de Janeiro: CPDOC, 2006. 27f.

Disponível em:

<<http://bibliotecadigital.fgv.br/dspace/bitstream/handle/10438/6732/1685.pdf?sequence=1&isAllowed=y>>. Acesso 23 mar.2021.

HORTA, Maria de Lourdes Parreiras. Prefácio. In: VARINE, Hughes. *As Raízes do Futuro: o Patrimônio a serviço do Desenvolvimento Local*. Porto Alegre: Medianiz 2013. p.9-14.

HORTA, Maria de Lourdes Parreiras; GRUNBERG, Evelina; MONTEIRO Adriane Queiroz. Guia básico da Educação Patrimonial. Brasília: IPHAN, 1999. Disponível em: http://portal.iphan.gov.br/uploads/temp/guia_educacao_patrimonial.pdf. Acesso em 17 jul. 2018.

HUYSSSEN, Andreas. Escapando da amnésia: o museu como cultura de massa. *Revista do Patrimônio Histórico e Artístico Nacional*, v. 23, p. 35–57, 1994.

IBASE (Rio de Janeiro). *Mapeamento dos grupos criativos da Baixada Fluminense*. Rio de Janeiro: Ibase, 2015. 55 p. Disponível em: <<https://ibase.br/pt/midiатеca/publicacoes/publicacoes/>>. Acesso em: 23 mar. 2021.

INSTITUTO BRASILEIRO DE MUSEUS. *Caderno da Política Nacional de Educação Museal*. Brasília, DF: IBRAM, 2018. Disponível em: <<https://www.museus.gov.br/wp-content/uploads/2018/06/Caderno-da-PNEM.pdf>>. Acesso 23 mar. 2021.

_____. *Guia dos Museus Brasileiros*. Brasília: IBRAM, 2011. Disponível em: <<https://www.museus.gov.br/guia-dos-museus-brasileiros/>>. Acesso: 23 mar. 2021.

INSTITUTO BRASILEIRO DE MUSEUS. *Museus em números*. Brasília: Instituto Brasileiro de Museus, 2011. 2 v. Disponível em: <<https://www.museus.gov.br/museus-em-numeros/>>. Acesso em: 23 mar. 2021.

INSTITUTO DO PATRIMÔNIO HISTÓRICO E ARTÍSTICO NACIONAL. *Educação Patrimonial: inventários participativos: manual de aplicação*. Brasília-DF: IPHAN, 2016. Disponível em: <http://portal.iphan.gov.br/uploads/publicacao/inventariodopatrimonio_15x21web.pdf>. Acesso 23 mar. 2021.

JULIÃO, Letícia. Apontamentos sobre a história do museu. In: *Caderno de Diretrizes Museológicas*. Brasília: MinC/Iphan/Departamento de Museus e Centros Culturais; Belo Horizonte: Secretaria de Estado da Cultura/Superintendência de Museus, 2006, p. 17-30. 2ª Edição. Disponível em: https://www.sisemsp.org.br/blog/wp-content/uploads/2015/04/Caderno_Diretrizes_I-Completo-1.pdf Acesso em: 20 jul. 2020

KNAUSS, Paulo. A presença de estudantes: o encontro de museus e escola no Brasil a partir da década de 50 do século XX. *Varia Historia*, Belo Horizonte, vol.27, nº46, p.581-597, jul./dez. 2011.

_____. *Prêambulo: História fluminense, o desafio historiográfico*. In: NASCIMENTO, Álvaro Pereira; BEZERRA, Nielson Rosa. (Org.). *De Iguassú à Baixada Fluminense: histórias de um território*. 1ed. Curitiba: Appris, 2019, v. 1, p. 19-33.

KNAUSS, Paulo. Quais os desafios dos museus em face da história pública? In: MAUAD, Ana Maria; SANTHIAGO, Ricardo; BORGES, Viviane Trindade (orgs.). *Que história pública queremos? What public history do we want?* São Paulo: Letra e Voz, 2018. p.141-145.

KNAUSS, Paulo; LENZI, Isabel; MALTA, Marize (orgs.). *História do Rio de Janeiro em 45 objetos*. Rio de Janeiro: FGV Editora, 2019.

KOPTCKE, Luciana Sepúlveda. A análise da pareceria Museu-Escola como experiência social e espaço de afirmação do sujeito. In: GOUVEIA, Guaracira; MARANDINO, Martha; LEAL, Maria Cristina (orgs.). *Educação e Museu: A construção social do caráter educativo nos museus de ciência*. Rio de Janeiro: Access, 2003. pp.107-128.

LACERDA, Stélio e TORRES, Rogério. *Pelos caminhos que a História deixou – Passeios culturais aos principais sítios e monumentos históricos de Duque de Caxias e municípios circunvizinhos (1992-1994)*. Duque de Caxias, RJ: Renascer, 2004.

LEON, Aurora. *El Museo: teoría, praxis y utopía*. 7ª ed. Madrid: Ediciones Cátedra, 2000.

LOPES, Maria Margaret. A favor da desescolarização dos museus. *Revista Educação e Sociedade*, Campinas: Instituto de Geociências da Unicamp, n.40, dez. 1991. Disponível em: <<https://www.sisemsp.org.br/blog/wp-content/uploads/2016/04/A-favor-da-desescolariza%C3%A7%C3%A3o-dos-museus.pdf>>. Acesso em: 2 maio 2017.

LOPES, Maria Margaret. *O Brasil descobre a pesquisa científica: os museus e as ciências naturais no século XIX*. São Paulo: HUCITEC, 1997.

MACGREGOR, Neil. *A história do mundo em 100 objetos*. Rio de Janeiro: Intrínseca, 2013.

MAGALHÃES, Aline Montenegro. Um roteiro a percorrer: o Museu Histórico Nacional no Guia 'Rio de Janeiro e arredores'. In: XXVII SIMPÓSIO NACIONAL DE HISTÓRIA - ANPUH. CONHECIMENTO HISTÓRICO E DIÁLOGO SOCIAL, 2013, NATAL. *Anais do...* Natal: ANPUH - NACIONAL, 2013. v. 1. Disponível em: <http://www.snh2013.anpuh.org/resources/anais/27/1517948154_ARQUIVO_ANPUH2013.pdf>. Acesso 23 mar. 2021.

MARANDINO, Martha (org.). *Educação em museus: a medição em foco*. São Paulo: Geenf/FEUSP, 2008.

_____. (org.). Museu como lugar de cidadania. *Revista Salto para o Futuro: museu e escola: educação formal e não-formal*, Rio de Janeiro ano XIX, n. 3, p. 29-35, maio 2009.

MARQUES, Alexandre dos Santos. Centro de Memória: Caminhos e Descaminhos na produção da História da Baixada Fluminense. *Revista Pilares da História*, Duque de Caxias, RJ, ano 1, n. 1, p. 79-94, out./nov./dez. 2002.

MARROU, Henri-Irénée. *História da educação na antiguidade*. São Paulo: Editora Pedagógica e Universitária, 1975.

MAYER, Arno J.. *A força da tradição: a persistência do Antigo Regime*. São Paulo: Companhia das Letras, 1987.

MENESES, José Newton Coelho. *História & Turismo cultural*. Belo Horizonte: Autêntica, 2006.

MENESES, Ulpiano T. Bezerra de. A exposição museológica e o conhecimento histórico. In: FIGUEIREDO, Betânia Gonçalves; VIDAL, Diana Gonçalves (orgs.). *Museus: dos gabinetes de curiosidades à museologia moderna*. Belo Horizonte: Fino Traço, 2013. p. 15-88.

_____. A problemática da identidade cultural em museus: de objetivo (de ação) a objeto (de conhecimento). *Anais do Museu Paulista História e Cultura Material*, São Paulo, n.1, p. 207-222, 1993.

_____. Educação e museus: sedução, riscos e ilusões. *Ciências & Letras*, Porto Alegre, n.27, p. 91-101, 2000.

MEROLA, Ediane. Inventário de arte sacra vira museu na Baixada. *Jornal Extra*, Rio de Janeiro, 28 jul 2012. Disponível em: <<https://extra.globo.com/noticias/rio/inventario-de-arte-sacra-vira-museu-na-baixada-5619522.html>> Acesso: 7 maio 2019

MORAES, Dalva Lazaroni de. *Quilombos e Tiradentes na Baixada Fluminense*. Rio de Janeiro: Editora Codpoe, 1991. (Coleção Pilar, v.8).

MOREL, Marco. Índios na Vitrine: A Exposição Antropológica Brasileira de 1882 no Rio de Janeiro". In: IV Ciclo de Conferências Brasil 500 Anos – Nação e Região, Rio de Janeiro: FUNARTE, 2000.

MOUTINHO, Mário. Sobre o conceito de Museologia Social. *Cadernos de Sociomuseologia*, Lisboa, v.1, n.1, 1993. p.7-9.

MUNFORD, Lewis. *A cidade na História: suas origens, transformações e perspectivas*. São Paulo: Livraria Martins Fontes Editora, 1991.

MUNTEAL FILHO, Oswaldo. Portugueses e brasileiros dominam o mundo natural: um estudo acerca dos quinhentos anos de expansão e exploração da natureza tropical. *Revista do IHGB*, Rio de Janeiro, 161(408), 569-590, jul./set. 2000.

MUSEUS DO RIO. "Museus do Rio" é um projeto de utilidade pública, coordenado pelo Grupo de Pesquisa cadastrado no CNPq "Memória, Cultura e Patrimônio" sob a liderança da antropóloga Regina Abreu, concebido para valorizar os museus do Estado do Rio de Janeiro e estimular a sustentabilidade local e regional com foco na memória, na cultura e no patrimônio no Estado do Rio de Janeiro. Disponível em: <www.museusdorio.com.br>. Acesso em: 23 mar. 2021.

NASCIMENTO, Álvaro Pereira do; BEZERRA, Nielson Rosa. Apresentação: As fronteiras da historiografia da Baixada Fluminense. In: Álvaro Pereira Nascimento, Nielson Rosa Bezerra. (Org.). *De Iguaçu à Baixada Fluminense: histórias de um território*. 1ed. Curitiba: Appris, 2019, v. 1, p. 7-18.

NASCIMENTO, Mona R.; GONCALVES, Leane C. F. Educação Museal em rede: surgimento e atuação das redes de educadores em museus no Brasil. *Revista Docência e Cibercultura*, v. 3, p. 140-154, 2019.

NORA, Pierre. Entre Memória e História: a problemática dos lugares. *Projeto História*, São Paulo, n.10, p.7-28, dez. 1993. Disponível em: <<https://revistas.pucsp.br/index.php/revph/article/view/12101/8763>>. Acesso: 23 mar. 2021.

OLIVEIRA, Almir. Educação Patrimonial. In: FERREIRA, Marieta de Moraes; OLIVEIRA, Margarida Maria Dias de (coord.). *Dicionário de ensino de história*. Rio de Janeiro: FGV Editora, 2019. p.98-101.

OLIVEIRA, Lúcia Lippi. *Cultura é patrimônio: um guia*. Rio de Janeiro: Editora FGV, 2008.

PEREIRA, Júnia Sales. Ensino de História e Patrimônio na relação Museu-escola. In: ZAMBONI, Ernesta; GALZERANI, Maria Carolina B.; PACIEVITCH, Caroline. *Memória, sensibilidades e saberes*. Campinas, SP: Editora Alínea, 2015. p.76-89.
PEREIRA, Júnia Sales et al. *Escola e Museus: diálogos e práticas*. Belo Horizonte: Secretaria de Estado de Cultura/ Superintendência de Museus: Pontifícia Universidade Católica de Minas Gerais/Cefor, 2007.

PEREIRA, Marcele Regina Nogueira. *Museologia Decolonial: os Pontos de Memória e a insurgência do fazer museal*. Tese (Doutorado em Museologia), Universidade Lusófona de Humanidades e Tecnologias, Lisboa, 2018.

PERES, Guilherme. A chegada do homem branco e a dizimação indígena. In: TORRES, Gênesis (org). *Baixada Fluminense: a construção de uma história: sociedade, economia, política*. Rio de Janeiro: INEPAC, 2008. p.13-16

_____. Magé: contribuição para sua história. In: TORRES, Gênesis (org). *Baixada Fluminense: a construção de uma história: sociedade, economia, política*. Rio de Janeiro: INEPAC, 2008. p.106-109

PERRONE-MOISÉS, Beatriz & SZTUTMAN, Renato. Notícias de uma certa confederação Tamoio. *Mana*, vol.16, n. 2, Rio de Janeiro, p.401-433, out. 2010. Disponível em: <<http://www.scielo.br/pdf/mana/v16n2/07.pdf>> Acesso em: 23 mar. 2021.

PINSKY, Jaime. *Por que gostamos de História*. São Paulo: Contexto, 2013.

POLLAK, Michael. Memória e Identidade Social. *Estudos Históricos*, Rio de Janeiro, v. 5, n. 10, 1992, p. 200-212. Disponível em: <http://www.pgedf.ufpr.br/memoria%20e%20identidadesocial%20A%20capraro%202.pdf> Acesso 23 mar. 2021.

POMIAN, Krzysztof. Coleção. In: ROMANO, Ruggiero (dir.). *Enciclopédia Einaudi*. Porto: Imprensa Oficial/Casa da Moeda, 1984. Volume I. Memória-História.p. 51-86. Disponível em: <https://edisciplinas.usp.br/pluginfile.php/2897806/mod_resource/content/1/Pomian%20%281984b%29.pdf>. Acesso em: 23 mar. 2021.

POULOT, Dominique. *Museu e museologia*. Belo Horizonte: Autêntica Editora 2013.

PRIMO, Judite. Museus locais e Ecomuseologia: estudos do projecto para o Ecomuseu da Murtosa. *Cadernos de Sociomuseologia*, Lisboa, v. 30, n.30, 2008. Disponível em: <www.revistas.ulusofona.pt/index.php/cadernosociomuseologia/issue/view/47>. Acesso em 10 jun. 2019.

RAMOS, Francisco Régis Lopes. *A danação do objeto: o museu no ensino de história*. Chapecó: Argos, 2004.

RAMOS, Silvana Pirillo; SANTOS, Angela Meire dos Santos. Traçando itinerários para um turismo de experiência: o caso do Caminho Lagunar – AL. In: RAMOS, Silvana Pirillo (Org.). *Planejamento de roteiros turísticos*. Porto Alegre, Asterisco, 2012. p.11-36.

RAPOSO, Luís. Afinal, o que é “ser museu” na definição do ICOM? *Público*, Lisboa, 12 set. 2019. Ípsilon. Disponível em <<https://www.publico.pt/2019/09/12/culturaipsilon/opiniao/afinal-museu-definicao-icom-1886188>> Acesso em: 23 mar. 2021.

REDE BRASILEIRA DE HISTÓRIA PÚBLICA. Muito além da escola: as disputas em torno do passado no debate público. In: CÁSSIO, Fernando (org.). *Educação contra a barbárie: por escolas democráticas e pela liberdade de ensinar*. São Paulo: Boitempo, 2019. p.181-186.

REZNIK, Luís. Qual o lugar da História Local? In: V TALLER INTERNACIONAL DE HISTORIA REGIONAL Y LOCAL. Havana/ Cuba, 2002. Disponível em: <www.historiadesaogoncalo.pro.br> Acesso em: 15 maio 2019.

RIBEIRO, António Pinto. Podemos descolonizar os museus? In: RIBEIRO, António Pinto; RIBEIRO, Margarida Calafate (Orgs.). *Geometrias da Memória: Configurações pós-coloniais*. Porto (Portugal): Edições Afrontamento, 2016. p.95-111.

ROBALINHO, Marta Cristina Dile. *Os objetos no Ensino de História: um olhar para o século XIX no Museu da República*. 2016. 139 f. Dissertação (Mestrado Profissional em Rede Nacional PROFHISTORIA) - Universidade do Estado do Rio de Janeiro, Faculdade de Formação de Professores, São Gonçalo, 2016.

ROCHA, André Santos da (Org). *Baixada Fluminense: estudos contemporâneos e (re)descobertas histórico- geográficas*. Duque de Caxias: ASAMIH. 2020, 315p.
RUBIM, Antonio Albino Canelas. Políticas Culturais do Governo Lula / Gil: Desafios e Enfrentamentos. *INTERCOM – Revista Brasileira de Ciências da Comunicação*, São Paulo), v. 31, n.1, p. 183-203, jan./jun.2008. Disponível em <<https://repositorio.ufba.br/ri/bitstream/ri/1242/1/Antonio%20Albino%20Canelas%20Rubim3.pdf>> Acesso em: 20 jul 2020.

SANTOS, Maria Célia T. Moura. *Encontros museológicos – reflexões sobre a museologia, a educação e o museu*. Rio de Janeiro: MinC/IPHAN/DEMU, 2008.

SANTOS, Myrian Sepúlveda dos. *A escrita do passado em museus históricos*. Rio de Janeiro: Garamond, MinC, IPHAN, DEMU, 2006.

SANTOS, Renata A. F.; SANTOS, Marcos. F. Conexões Culturais: museu, comunidade e escola. Caderno digital sobre educação em museus. 2017. Disponível em: <<https://drive.google.com/file/d/1QO8PIH1sHcDiJsPFiuOtl0vEI63WWpmT/view>> Acesso em: 30 jul. 2019.

SCHEINER, Tereza Cristina. Apolo e Dionísio no templo das musas. Museu: gênese, ideia e representações na cultura ocidental. 1998. Dissertação (Mestrado em comunicação) – Programa de Pós-Graduação em Comunicação e Cultura. Universidade Federal do Rio de Janeiro/ECO, Rio de Janeiro, 1998.

_____. Museus e Museologia: uma relação científica? In: *Ciências em Museu*. v.1, n.1, abr. 1989, p. 59-63.

SCHWARCZ, Lilia Moritz. *O espetáculo das raças: cientistas, instituições e questão racial no Brasil de 1870-1930*. São Paulo: Companhia das Letras, 1995.

SECRETARIA DE ESTADO DE CULTURA DO RIO DE JANEIRO. *Museus RJ: Um guia de memórias e afetividades*. Rio de Janeiro: Secretaria de Estado de Cultura do Rio de Janeiro, 2013. Disponível em: <<http://www.museusdoestado.rj.gov.br/publicacoes/>> Acesso: 23 mar. 2021.

SELANO, Alyne Mendes Fabro. *O museu escolar e reflexões históricas: usos e apropriações da memória no Instituto de Educação Governador Roberto Silveira*. 2016. 101f. Dissertação (Mestrado Profissional em Rede Nacional PROFHISTORIA) – Faculdade de Formação de Professores, Universidade do Estado do Rio de Janeiro, São Gonçalo, 2016.

SILVA, Lúcia Helena Pereira da. De Recôncavo da Guanabara a Baixada Fluminense: leitura de um território pela história. *Recôncavo Revista de História da UNIABEU*, v. 3, n.5, p. 47-63, jul./dez. 2013.

SILVA, Marisa Gonzaga da; SOUZA, Marlúcia Santos de. Os professores e a construção do eco-museu do município de Duque de Caxias (RJ): um relato de experiência. In: ARAÚJO, Mairce da Silva; PÉREZ, Carmen Lúcia Vidal; TAVARES, Maria Tereza Goudard. (Org.). *Memórias e patrimônios: Experiências em Formação de professores*. Rio de Janeiro: EdUERJ, 2009, p. 149-160.

SIMÕES, Manuel Ricardo. *Ambiente e Sociedade na Baixada Fluminense*. Mesquita: Entorno, 2011.

SOARES, Bruno C. Brulon. Caminhos da Museologia: transformações de uma ciência do museu. *Senatus*, Brasília, v. 7, n. 2, pp. 32-41, dez. 2009. Disponível em: <<http://www2.senado.leg.br/bdsf/bitstream/handle/id/183232/000876474.pdf?sequence=6>>. Acesso em: 20 mar. 2021.

SOUZA, Percival de. A maior violência do mundo (Baixada Fluminense, Rio de Janeiro, Brasil). São Paulo: Traço Editora, 1980.

STEPAN, Nancy. *Beginnings of Brazilian Science. Oswaldo Cruz, medical research and policy, 1890-1920*. New York: Science History publications, 1976.

SUANO, Marlene. *O que é museu*. São Paulo: Brasiliense, 1986.

TARDIF, Maurice; LESSARD, Claude; Lahaye, Louise. Os professores face ao saber: esboço de uma problemática do saber docente. *Teoria e Educação*. Porto Alegre, 1991, n.4, p.215-233.

TOLENTINO, Átila Bezerra. Governança em rede: o caso do sistema brasileiro de museus. *Revista CPC*, São Paulo, n.16, p. 101-188, maio/out. 2013.

_____. O que não é educação patrimonial: cinco falácias sobre seu conceito e sua prática. IN: TOLENTINO, Átila e BRAGA, Emanuel (orgs.). *Educação patrimonial: políticas, relações de poder e ações afirmativas*. João Pessoa: Iphan-PB; Casa do Patrimônio da Paraíba, 2016. Caderno Temático 5, p.38-48. Disponível em: <http://portal.iphan.gov.br/uploads/publicacao/caderno_tematico_educacao_patrimonial_05.pdf> Acesso em> 23 mar. 2021.

TOLENTINO, Átila B; CASTRO, Fernanda S. R. Encruzilhadas entre a educação patrimonial e museal: histórico, interface e conexões. In: MAGALHÃES, Fernando et al. (coords.). *Museologia e Patrimônio*. Leiria, Portugal: Instituto Politécnico de Leiria, 2020. v. 3, p. 228-264. Disponível em: <https://www.ipleiria.pt/eseecs/wp-content/uploads/sites/15/2020/11/Livro_Volume3_Museologia_Patrimonio.pdf> Acesso em: 23 mar. 2021.

TORRES, Gênesis (org). *Baixada Fluminense: a construção de uma história: sociedade, economia, política*. Rio de Janeiro: INEPAC, 2008.

TRILLA, Jaume. A educação não-formal. In: TRILLA, Jaume; GHANEM, Elie; ARANTES, Valéria Amorim (orgs.). *Educação formal e não-formal*. São Paulo: Summus Editorial, 2008. p.15-58.

VALENTE, Maria Ester. A conquista do caráter público do museu. In: GOUVEIA, Guaracira; MARANDINO, Martha; LEAL, Maria Cristina (orgs.). *Educação e Museu: A construção social do caráter educativo nos museus de ciência*. Rio de Janeiro: Access, 2003. p.21-45.

VANDELLI, Domingos. Memória V. Da utilidade dos muzeos de história natural. *Memórias de Domingos Vandelli I a V*, s/d, pp. 1-107. Biblioteca Nacional, Divisão de Manuscritos I-32,12,2.

VARINE, Hughes de. *As raízes do futuro: o patrimônio a serviço do desenvolvimento local*. Porto Alegre: Medianiz, 2013.

_____. Entrevista. In: ROJAS, Roberto; CRESPÁN, José L.; TRALLERO, Manuel (Org.). *Os museus no mundo*. Rio de Janeiro: Salvat Editora do Brasil, 1979. p. 8-21; 70-81.

_____. Repensando o conceito de museu. (Texto extraído de palestra proferida durante o Encontro ICOM/UNESCO sobre Museus e Comunidades. Jokmökk, Suécia, junho de 1986). Tradução: Tereza Scheiner. In: SCHEINER, Tereza. *Museologia, Sociedade, Patrimônio e Desenvolvimento (Caderno de textos 1)*. Rio de Janeiro: UNIRIO, 2000.

VASCONCELLOS, Camilo de Mello. *Turismo e museus*. São Paulo: Aleph, 2006.

WERTHEIN, Jorge; CUNHA, Célio do. *Fundamentos da nova educação*. Brasília: UNESCO, 2000. Disponível em: <<https://unesdoc.unesco.org/ark:/48223/pf0000129766>> Acesso: 23 mar. 2021.