



Programa de Pós-Graduação em
Antropologia • UFPA

Nadison Gomes de Oliveira

**O potencial da cultura material na educação museal sobre formas de violência na
Amazônia**

Dissertação de Mestrado

Belém, Pará

2023



Programa de Pós-Graduação em
Antropologia • UFPA

Nadison Gomes de Oliveira

**O potencial da cultura material na educação museal sobre formas de violência na
Amazônia**

Dissertação de mestrado

Dissertação apresentada ao Programa de Pós-Graduação em Antropologia do Instituto de Filosofia e Ciências Humanas da Universidade Federal do Pará, como um dos requisitos para a obtenção do título de Mestre em Antropologia, Área de Concentração: Arqueologia. Orientadora: Prof.^a Marcia Bezerra de Almeida

Belém, Pará

2023

Dados Internacionais de Catalogação na Publicação (CIP) de acordo com ISBD
Sistema de Bibliotecas da Universidade Federal do Pará
Gerada automaticamente pelo módulo Ficat, mediante os dados fornecidos pelo(a) autor(a)

O48p Oliveira, Nadison Gomes de.
O potencial da cultura material na educação museal sobre
formas de violência na Amazônia / Nadison Gomes de Oliveira. —
2023.
209 f. : il. color.

Orientador(a): Prof^ª. Dra. Marcia Bezerra
Dissertação (Mestrado) - Universidade Federal do Pará,
Instituto de Filosofia e Ciências Humanas, Programa de Pós-
Graduação em Antropologia, Belém, 2023.

1. museus. 2. educação museal. 3. violências. 4. cultura
material. 5. Amazônia. I. Título.

CDD 069

**O POTENCIAL DA CULTURA MATERIAL NA EDUCAÇÃO MUSEAL SOBRE
FORMAS DE VIOLÊNCIA NA AMAZÔNIA**

NADISON GOMES DE OLIVEIRA

Defesa de Dissertação de Mestrado

Data: 04/07/2023

Horário: 10:00 horas

BANCA EXAMINADORA

Profª Drª Luzia Gomes Ferreira
Examinadora Externa – FAV/UFPA

Profº Drº Fabiano de Souza Gontijo
Examinador Interno – PPGA/UFPA

Profª Drª Marcela Nogueira de Andrade
Examinadora Suplente – PPGA/UFPA

Profª Drª Marcia Bezerra d Almeida
Orientadora – PPGA/UFPA

Agradecimentos

Agradeço primeiramente ao Programa de Pós-graduação em Antropologia da Universidade Federal do Pará, ao corpo docente que fez grande parte de minha jornada, aos professores e professoras que com suas metodologias de ensino e conhecimentos me auxiliaram demasiadamente nas reflexões que seguirão em minha escrita, assim como a secretaria que sempre esteve presente quando dúvidas e conselhos foram necessários. A CAPES que através do concedimento de bolsa de pesquisa me possibilitou continuar de forma integral nessa jornada, me fornecendo fundos suficientes para arcar com equipamento de pesquisa, deslocamento e minha saúde mental e física.

Seguindo, devo extrema gratidão as minhas orientadoras, a atual, professora Marcia Bezerra, que para além dos conselhos e direcionamentos, sua metodologia de ensino e sua índole pessoal e profissional me demonstraram como a educação e a paixão por sua profissão são elementos importantes para seguir o caminho que ama, sua participação na minha formação foi inspiração para seguir nas discussões que aqui apresento, sendo a educação a principal delas. Minha anterior e primeira orientadora Rosangela Britto, que na graduação, quando me selecionou para participar de sua pesquisa, percebeu que havia potencial nesse curioso jovem que estava iniciando sua jornada no pensar e fazer museus, seus ensinamentos e “puxões de orelha” me forneceram a experiência necessária para seguir no campo de pesquisas, além de técnicas e metodologias acadêmicas, também me ensinou como me portar profissionalmente na área. Outra pessoa importante que não foi oficialmente minha orientadora, mas esteve presente na minha formação profissional, é a professora Luzia Gomes, presente na maioria das minhas bancas, me forneceu conselhos, olhares engajados e sensíveis com relação a questões sociais, seus apontamentos e críticas sempre foram mais do que bem-vindos em minhas escritas. Como museólogo de formação, e fazendo referência à etimologia da palavra museus, revelo que essas três figuras são as minha Musas do campo acadêmico, sendo símbolos de inspiração, criatividade e ciências.

Mas o que seria de mim sem o suporte que minha base familiar me deu e sempre dá, mesmo que minhas escolhas profissionais não sejam de total compreensão deles, sempre me deram forças para continuar fazendo o que gosto e o que acredito. Agradeço a minha mãe Ângela Gomes de Oliveira, a meu pai Raimundo Nonato Silva de Oliveira, meu irmão Natho Junior Gomes de Oliveira e a minha Sobrinha Nathalia Mariah Araújo de Oliveira. Ao meu irmão mais

velho por seus conselhos e apoio e a minha sobrinha por sua graça e existência, pois a minha jornada em participar da construção de um mundo melhor se intensificou no momento de seu nascimento.

Agradeço também ao Curso de Museologia da Universidade Federal do Pará, sua coordenação e seu corpo docente, tanto por estarem presente na minha formação quanto pelo auxílio que me deram mesmo após não estar mais tecnicamente vinculado ao curso, digo isso pois o vínculo que tenho será eterno ou ao menos até quando se enjoarem de mim. As minhas interlocutoras discentes do curso de Museologia Ale, Maria, Elsa, Aline e Pedro, que através de suas observações e experiências me ajudaram a entender diferentes perspectivas das questões refletidas nesse trabalho. A Teresa, Mônica e Kiara, que com suas experiencia profissionais me possibilitaram ver outros elementos importantes para fazer e pensar museus e instituições patrimoniais de forma sensível e engajada. Peço perdão por não lhes agradecer pelos seus nomes verdadeiros, mas vocês sabem que são parte dessa jornada e sou muito grato a vocês. Também agradeço as amizadas, tanto que obtive na Museologia quanto de fora, as primeiras por embarcarem nas minhas “viagens no campo acadêmico” e apoiarem, tendo noção de que muitas ideias “fora da caixa” tinham o potencial de se tornar algo maior e importante. Aos segundos por ouvirem, mesmo sem compreender direito o que eu faço, os devaneios filosóficos que surgem nas mesas de bar, e um agradecimento em especial vai para meu amigo de mais de uma década David Sousa, por aturar por mais de 15 anos essa confusão ambulante que atende pelo meu nome.

Por fim, mas não menos importante, devo agradecer ao meu maior rival e a mesmo tempo, constante companhia, que sempre duvida do que faço e penso e proporciona as reflexões que apresento nessa jornada, uma das principais pessoas que ouvia aos meus sonhos de infância e me deu forças para conquistá-los. No caso esse ser sou eu mesmo. Não faço isso com o intuito egoísta, mas por conta das dificuldades constantes que tenho e mesmo assim continuar lutando. Sempre soube que era diferente das outras pessoas, minhas formas de fazer as coisas e de pensar sempre foram distintas, elementos que por vezes pareciam interessantes, mas que também me proporcionava muito esforço e problemas, além de ansiedade e baixa autoestima. Sabendo disso desde que me entendo por gente, me autodiagnosticava com uma condição composta por ansiedade, perfeccionismo e preguiça. No entanto, há um tempo descobri que na realidade esses são sintomas do Transtorno de Déficit de Atenção com Hiperatividade, um distúrbio neurobiológico que provoca dificuldades de execução e performance que é genético, sempre esteve e sempre estará comigo. A procura de ajuda

profissional foi essencial para ter noção do que é, e passar por tratamento adequado, mesmo tendo noções e adequações a minha forma de pensar e fazer as coisas antes dessa informação. Mas a luta continua, é cansativo e exaustivo, no entanto há esse ser que não me permite desistir, por isso tenho muito a agradecer a esse grande “Mestre da Confusão”.

RESUMO

O objetivo principal deste trabalho é analisar e refletir sobre possibilidades de práticas de educação museal que através da cultura material abordem o tema da violência em instituições museológicas na região amazônica. Com o intuito de compreender maneiras em que a cultura material pode ser utilizada em atividades de educação museal e/ou patrimonial voltadas para problemas sociais e políticos envolvendo diferentes formas de violências na região, principalmente, contra grupos considerados socialmente minoritários, envolvendo questões étnico-raciais, de gênero e sexualidades. Como metas para alcançar este objetivo me proponho a compreender a importância da cultura material e algumas possibilidades em que podem se tornar agentes em práticas educativas nos museus; mapear as compreensões de museus, educação museal e violências em museus da região amazônica, através de relatos de discentes do curso de Museologia da Universidade Federal do Pará e pessoas museólogas formadas, que atuam ou atuaram em instituições na região; e comparar as práticas relatadas com as noções de educação presentes em cartas patrimoniais e de museus, e também, com a Declaração Universal de Direitos Humanos, para compreender se as ações descritas, localizadas na região amazônica, estão condizentes com as diretrizes que visam a manutenção de práticas para o desenvolvimento da democracia e da paz. Com isso surgem reflexões de como a memória e o poder são elementos intrínsecos dos museus; propostas para educar sobre violências de forma sensível e engajada através das coisas; e a possibilidade de pensar em uma Museologia amazônica e uma educação museal regional.

Palavras-chave: museus; educação museal; violências; cultura material; Amazônia.

ABSTRACT

The main objective of this work is to analyze and reflect on museum education possibilities through material culture on forms of violence for institutions in the Amazon region. In order to understand ways in which material culture can be used in Museum and/or Heritage Education activities aimed at social and political problems involving different forms of violence in the region, mainly against groups considered socially minority, involving ethnic-racial issues, of gender and sexualities. As goals to achieve this objective, I propose to understand the importance of material culture and the some possibilities in which they can become agents in educational practices in museums; map understandings of museums, museum education and violence in museums in the Amazon region, through reports by students of the Museology course at the Federal University of Pará and trained museologists who work or have worked in institutions in the region; and compare the reported practices with the notions of education present in heritage and museum charters, and also with the Universal Declaration of Human Rights, to understand whether these described actions, located in the Amazon region, are consistent with the guidelines aimed at maintaining of practices for the development of democracy and peace. With this, reflections on how memory and power are intrinsic elements of museums, proposals to educate about violence in a sensitive and engaged way through things and the possibility of thinking about an Amazonian Museology and a regional museum education arise.

Key-words: museums; museum education; violence; material culture, Amazon.

LISTAS DE FIGURAS

Figura 1: Contagem de Museus por Estado.....	91
Figura 2: Contagem de Status dos Museus da Região Norte.....	92
Figura 3: Contagem de Esfera (pública ou privada).....	92
Figura 4: Contagem do Tipo de Esfera.....	93
Figura 5: Situação dos Anos de Abertura.....	94
Figura 6: Contagem de Tipos de Museus da Região Norte.....	95
Figura 7: Contagem de Temáticas dos Museus.....	95
Figura 8: Contagem de Setor Censitário (urbano ou rural).....	96

LISTA DE QUADROS

Quadro 1: Relação de Cartas Patrimoniais analisadas.....	61
Quadro 2: Relação de documentos de museus e educação museal analisados.....	68

LISTA DE ABREVIACÕES

- AAA – Associação Americana de Antropologia
- CAMUSEU – Centro Acadêmico do Curso de Museologia da UFPA
- CECA – Comitê para Educação e Ações Culturais do ICOM
- CEDUC/IPHAN – Coordenação de Educação Patrimonial do IPHAN
- CGB – Grupo Gay da Bahia
- COFEM – Conselho Federal de Museologia
- DEOPS-SP - Departamento Estadual de Ordem Política e Social de São Paulo
- DUDH – Declaração Universal dos Direitos Humanos
- IBRAM – Instituto Brasileiro de Museus
- ICOFOM – Comitê Internacional de Museus do ICOM
- ICOM – Conselho Internacional de Museus
- ICOMOS – Conselho Internacional de Monumentos e Sítios
- IPEA – Instituto de Pesquisa Econômica Aplicada
- IPHAN – Instituto do Patrimônio Histórico e Artístico Nacional
- MAFRO - Museu Afro-brasileiro da Universidade Federal da Bahia
- MEC – Ministério da Educação e Cultura
- MinC – Ministério da Cultura
- MINOM – Movimento Internacional para uma Nova Museologia
- MPEG – Museu Paraense Emilio Goeldi
- OEA – Organização do Estados Americanos
- OMS – Organização Mundial da Saúde
- PNEM – Política Nacional de Educação Museal
- SPHAN – Serviço do Patrimônio Histórico e Artístico Nacional
- UFPA - Universidade Federal do Pará
- UNEP – Organização das Nações Unidas para o Meio Ambiente
- UNESCO – Organização das Nações Unidas para a Educação, a Ciência e a Cultura
- UNIRIO – Universidade Federal do Estado do Rio de Janeiro

SUMÁRIO

INTRODUÇÃO	1
1. MUSEUS E VIOLÊNCIA: HISTÓRIA DOS MUSEUS E AS MÚLTIPLAS FORMAS DE VIOLÊNCIA PRESENTES NA GÊNESE DESSAS INSTITUIÇÕES	4
1.1. Museus e academia: histórias de violências, exclusões, silenciamentos e poder	9
1.1.1. Uma passagem pela história dos museus no Brasil	10
1.1.2. Museus e Museologias: uma síntese sobre como chegamos no atual contexto do campo	13
1.1.3. Quais museus são abordados neste trabalho?	15
1.2. Reflexões sobre opressão e violência de grupos vulneráveis a partir da Arqueologia	20
1.2.1. Violência e opressão	20
1.2.2. A violência na academia	22
1.2.3. Reflexões contra violências	23
1.3. Musealização, o processo de tornar museu/musealia: repensando o conceito através das lentes de pesquisas da cultura material	27
1.3.1. Musealização: o que é isto?	27
1.3.2. Cultura material: pensando a musealização para além do simbólico	31
1.3.3. Os problemas da musealização	32
1.3.4. Pensando múltiplas formas de se relacionar e aprender com as coisas	34
1.4. Museus sobre violência, violência praticada por museus e resistências	35
1.4.1. Museus sobre violência	36
1.4.2. Resistência ou falta de interesse?	40
1.4.3. Devemos reagir e resistir	43
2. PANORAMA DOS MUSEUS E DA EDUCAÇÃO MUSEAL VOLTADA A REFLETIR CRITICAMENTE SOBRE VIOLÊNCIAS NA AMAZÔNIA	45
2.1. Pensando educações: Educação patrimonial, educação museal, conceitos fundamentais para a reflexão proposta	46

2.1.1.	Educação Museal x Educação Patrimonial.....	50
2.1.2.	Conceitos interessantes para pensar educação em museus.....	55
2.2.	Cartas e documentos: cartas patrimoniais, de museus e Declaração Universal dos Direitos Humanos	60
2.2.1.	Análise das Cartas Patrimoniais.....	61
2.2.2.	Documentos de museus.....	67
2.2.3.	UNESCO, Museus e sua função educativa.....	73
2.2.4.	Declaração Universal dos Direitos Humanos e museus.....	78
2.3.	Museus e Amazônia: panorama dos museus, suas especificidades e os porquês de educar sobre violências nos museus da Amazônia	85
2.3.1.	Especificidade amazônica, os museus e seus acervos.....	86
2.3.2.	Panorama dos museus.....	90
2.3.3.	Violência e Amazônia: educação sobre violências étnico-raciais, de gênero e contra sexualidades consideradas dissidentes.....	97
3.	AS COISAS E AS POSSIBILIDADES DE TRATAR SOBRE O TEMA DA VIOLÊNCIA EM MUSEUS NA AMAZÔNIA.....	104
3.1.	Relatos de experiências e observações em museus na região amazônica	106
3.1.1.	Relatos de discentes do curso de Museologia da UFPA.....	108
3.1.2.	Relatos de pessoas museólogas da região amazônica	118
3.1.3.	Reflexões acerca dos dados expostos	125
3.2.	Questões sobre memórias: seria essa a resposta sobre o que se está fazendo contra violências nos museus?	138
3.2.1.	Memórias e museus: como se mostra o discurso sobre memórias em museus?.....	138
3.2.2.	Educação e memória nos museus	143
3.3.	Cultura material e educação: introspecção sobre as múltiplas possibilidades de educar através das coisas de forma engajada e inclusiva	145
3.3.1.	O tipo de museu influencia na educação sobre violência?	147

3.3.2. Propostas de práticas pedagógicas sobre violências através das coisas em museus .149

CONCLUSÕES	159
REFERÊNCIAS BIBLIOGRÁFICAS	172
APÊNDICE 1	189
APÊNDICE 2	191
APÊNDICE 3	193
APÊNDICE 4	194

INTRODUÇÃO

O objetivo principal deste trabalho é analisar e refletir sobre possibilidades de educação museal através da cultura material sobre formas de violências para instituições na região amazônica. Com o intuito de compreender as formas que a cultura material pode ser utilizada em atividades de educação Museal e/ou patrimonial voltadas para problemas sociais envolvendo múltiplas formas de violências na região, principalmente contra grupos considerados minoritários, envolvendo questões étnico-raciais, de gênero e sexualidades. Como metas para alcançar este objetivo me proponho a compreender a importância da cultura material e as múltiplas possibilidades em que podem se tornar agentes em práticas educativas nos museus; mapear as compreensões de museus, educação museal e violências em museus da região amazônica, através de relatos de discentes do curso de Museologia da Universidade Federal do Pará e pessoas museólogas formadas, que atuam ou atuaram em instituições na região; e comparar as práticas relatadas com as noções de educação presentes em cartas patrimoniais e de museus, e também, com a Declaração Universal de Direitos Humanos, para compreender se essas ações descritas, localizadas na região amazônica, estão condizentes com as diretrizes que visam a manutenção de práticas para o desenvolvimento da democracia e da paz.

Antes de voltar a explanação sobre o conteúdo deste texto, cabe ressaltar como surgiu a ideia base para a construção do projeto. Esta pesquisa tem sua origem em minha graduação e trata de uma expansão das reflexões de meu Trabalho de Conclusão de Curso (TCC) desenvolvido no âmbito do Bacharelado em Museologia - Faculdade de Artes Visuais (FAV), na Universidade Federal do Pará (UFPA) intitulado “Memórias de Violência: Estudo de Caso sobre a Educação Museal no Museu do Encontro (Forte do Presépio) em Belém do Pará” (Oliveira 2019), defendido no ano de 2019 e orientado pela Prof.^a Dr.^a Rosangela Britto. Nessa pesquisa analisei a exposição de longa duração do museu em questão, as visitas mediadas no local e realizei entrevistas com educadores e um mediador estagiário. O estudo foi importante por possibilitar trazer à tona vários questionamentos que não são muito comuns no campo da Museologia. Além de permitir pensar sobre diferentes formas de utilizar a cultura material em práticas educativas reflexivas, fazendo interações entre o passado e presente pensado no futuro. Com isso, também surgiram outros elementos interessantes que acreditava serem válidos de ser averiguadas, tais como: a agência dos patrimônios culturais na vida das comunidades as quais pertencem; as respostas das pessoas ao que acreditam ser formas de violência; como agem e reagem quando a instituição (museu) pratica atos que perpetuam tais violências.

Essas experiências foram cruciais na escolha do Programa de Pós-graduação em Antropologia da UFPA (PPGA/UFPA) como lócus para desenvolver essas reflexões. Como veremos no corpo do texto, a violência nos museus não se mostra distante da origem do próprio pensamento antropológico, e a possibilidade de interface com a Arqueologia, como proposta pelo programa, que segue o modelo da Antropologia dos 4 campos (Balée 2016), também é algo de extrema importância pela preocupação com a cultura material que se mostra pertinente no campo. Posso adiantar que a escolha foi interessante para a pesquisa, pois além dos pontos citados, também pude apreender compreensões sobre sociedades e culturas, assim como sobre violências e conflitos. A Arqueologia etnográfica (Castañeda 2008; Hamilakis e Anagnostopoulos 2009) também se encontra presente aqui, a relação entre o patrimônio e as pessoas no presente é algo muito debatido nessa linha de estudos, ponto importante para se pensar e criar museus, mas que nem sempre é levado em consideração.

Adentrando na estrutura da dissertação, há a apresentação de três capítulos, sendo o inicial responsável por apresentar conceitos e questões que serão trabalhadas no correr do texto. O posterior aprofunda-se nos elementos evidenciados no primeiro capítulo e desenvolve as discussões e problemáticas estabelecidas como foco da pesquisa. O último traz à tona o encontro de tudo que foi desenvolvido para pensar em propostas e possíveis soluções para o que foi estabelecido. Para melhor esclarecer o que foi produzido, segue uma síntese do que irei trabalhar ao longo dessa jornada:

O primeiro capítulo estabelece as bases das reflexões desenvolvidas nesta pesquisa, principalmente, com relação a história dos museus, sua relação com as áreas de Antropologia e Arqueologia, e formas de violências que ocorreram e ressoam até os dias atuais. Aponto contribuições de pensadores e pensadoras da Arqueologia e Antropologia na compreensão e estudos de diferentes culturas e suas relações com a materialidade. Seguindo para observações das formas em que o campo da Museologia pensa e trabalha com a cultura material, sendo a musealização, processo de tornar museu e objeto de museu, ação de grande importância para pensar em práticas educacionais. Encerrando esta parte com explicações sobre diferentes formas de relacionar a violência com os museus, como quando trabalham com a temática e sobre possíveis respostas do público a violências infligidas contra os mesmos.

No segundo capítulo adentro de forma profunda em compreensões acerca da educação, sobre o que podemos definir como educação museal e suas diferenças da educação patrimonial. Para fortalecer as discussões, também apresento análises de documentos importantes para fazer e

pensar patrimônios e museus, sendo 15 cartas patrimoniais e 9 documentos específicos para museus. A participação da UNESCO nas bases da compreensão dos patrimônios, também me leva a refletir sobre elementos recorrentes e possivelmente problemáticos de acordo com a realidade da região em que desenvolvo minhas reflexões. Como estou debatendo sobre violências, uma análise da Declaração Universal dos Direitos Humanos, se faz necessária, e veremos que educar sobre violências e direitos humanos são duas coisas que não necessariamente andam em conjunto, mesmo que seja algo importante de acontecer. Seguindo, apresento um panorama da realidade das instituições museológicas na Amazônia, principalmente da Região Norte do País, passando pela história dos museus em solo amazônico, reflexões acerca da relação de comunidades regionais com a cultura material, apresentação de dados presentes no banco de dados do site museusbr.com, e aspectos de violências na Amazônia, principalmente, com relação a territorialidade, etnia, cultura, gênero e sexualidades.

O terceiro capítulo conta com relatos de pessoas entrevistadas, no caso oito pessoas, cinco discentes do curso de Museologia da UFPA e três pessoas egressas do curso que atuam ou atuaram em instituições regionais, com questionamentos sobre o que pensam, observam e experienciaram nos museus da região e no curso que tem por excelência a prática de agir e pensar os museus. Após as reflexões acerca dos relatos, volto a pensar a questão da memória nos museus, evidenciando problemáticas em utilizar a memória como resposta para atividades contra violências. Seguindo para propostas de educar sobre formas de violências em museus regionais com as coisas.

Como conclusão observo que há estreita relação entre museus e violências, podendo ocorrer de múltiplas formas, mas que tangem entre questões étnico-raciais, de gênero, sexualidades e territórios. Os museus podem ser espaços de luta, mas ao mesmo tempo são também lugares de conflitos e exclusão. O poder da memória e os modos ocidentais de se pensar e fazer museus contribuem em grande parte para que isso continue a ocorrer. Fazendo com que haja a necessidade de pensarmos e praticarmos processos museológicos, educativos e teóricos pertencentes a realidade onde as instituições se localizam, ou seja, educação museal e Museologia amazônica. Sendo a educação e as coisas, a compreensão de suas especificidades e de suas comunidades, peças-chave para que haja processos que de fato respeitem os direitos de todos e todas, não as agridam e sejam locais que possam estabelecer laços.

1. MUSEUS E VIOLÊNCIA: HISTÓRIA DOS MUSEUS E AS MÚLTIPLAS FORMAS DE VIOLÊNCIA PRESENTES NA GÊNESE DESSAS INSTITUIÇÕES

Por mais que o senso comum aponte que essas duas coisas, no caso museus e violências, não caminhem juntas, através de levantamentos bibliográficos, leituras e noções acerca da situação social atual, vejo que os dois pontos estão mais conectados do que parece. Essa relação se mostra em vários aspectos de se fazer e pensar museus, desde suas origens até os dias atuais. Podemos pensar nas múltiplas formas de violência contra corpos, tanto no passado quanto no presente, quando me refiro a este aspecto, também incluo corpos não humanos, nas coisas, nos patrimônios, que são afastados das pessoas e concentrados em locais de difícil acesso público. Com isto em mente, questionamentos com relação a o que os museus estão fazendo para resolver isso se mostram relevantes.

A violência é um problema presente em toda sociedade, alguns sofrem mais que outros. Nas Américas, por conta de construções históricas, esse processo se dá desde a “descoberta” do Novo Mundo, até o fazer científico. Por mais que haja muitas tentativas de quebrar as formas de dominação oriundas do período colonial, resquícios significativos estão entranhados na sociedade. Até um passado não tão distante, a diferença era vista como perigosa e isso persiste e ressoa até a atualidade. Mas devo acrescentar que há uma espécie de normalização da violência. Fazendo reflexões a partir de conversas com amigos e familiares, em algum momento cenas de agressões e de crimes são mencionadas. Talvez devido ao sensacionalismo que tais atos apresentam em programas televisivos, jornais impressos e na internet, se torna comum pensar sobre a crueldade humana. Se pararmos para perguntar o que sabem sobre violência, uma coisa é certa, a resposta sempre se mostrará como algo errado que deve ser afastado. Entretanto, como uma resposta aos crimes que são de modo minucioso descritos, a noção pode se mostrar um tanto contraditória, pois em resposta aos atos de violência, alguns respondem com mais violência, contra os possíveis criminosos. No entanto, não há uma reflexão profunda quanto aos atos de violência, micro agressões e discursos de ódio que são proferidos no dia a dia dessas pessoas.

Mas não posso falar sobre essas cenas observadas sem fazer minha própria reflexão quanto a minha vida. Ao falar sobre violência percebo que de certa forma não estou distante da sedução que esse tema traz consigo. Histórias, músicas e filmes de horror, assim como programas de investigação criminal também me atraem. As mídias que utilizam de forma artística esse tema provocam reflexões e noções sobre as múltiplas possibilidades de violências que ocorreram e

do que a mente humana é capaz de fazer. Porém, essa compreensão não é assimilada da mesma forma por todos e todas. Também devo adicionar minhas experiências recentes navegando na internet. Quando me permito a procurar elementos divertidos em sites de vídeos, elementos chocantes se mostram de forma frequente. Nos últimos tempos o discurso da liberdade de expressão está sendo muito debatido. No entanto, o contexto e os argumentos apresentados são assustadores, servindo, muitas vezes, como justificativa para práticas de violências contra pessoas. Racismo, homofobia, misoginia e outras noções deturpadas de mundo estão sendo postas no rol da liberdade de expressão. E os referidos sites de entretenimento estão repletos desses discursos de ódio, apresentando, boa parte das vezes, argumentos problemáticos, dados questionáveis e posicionamentos criminosos, como exemplo podemos ver na noção de racismo recreativo de Adilson Moreira (2019), que expõe como ocorrem práticas agressivas e racistas por meio de discursos que são camuflados em piadas, construções de estereótipos negativos e outras formas de agredir que até mesmo no campo jurídico, às vezes é utilizado como argumento para não condenar discursos de ódio. A liberdade de expressão é algo importante para a manutenção da democracia. Porém, acredito que ela termina onde começa o crime, por mais que haja justificativas quanto a não praticar atos de agressão física, devemos nos questionar se outras formas de violência não estão sendo feitas e propagadas. Então, mesmo se você não agrediu alguém, você pode ter contribuído para a construção de elementos que levarão outra pessoa a fazê-lo, sendo mais uma engrenagem que faz o ciclo da violência rodar, como vemos na reflexão de Moreira (2019).

Levanto, então, o questionamento: o que está errado? Bem, pode haver diversas formas de responder a essa pergunta. Através de uma perspectiva muito específica, partindo da Antropologia, Arqueologia e da Museologia, e também das discussões dos estudos de cultura material, Antropologia do Conflito e da Arqueologia Etnográfica, penso em uma resposta: a educação.

Pretendo questionar não o ato de educar, mas sim o como educar. É complicado afirmar qual seria o método educativo mais adequado, ou se existe uma forma eficaz de educar. É preciso pensar sobre o que se pretende com a educação. Porque se pensarmos em educar como uma forma de instruir pessoas a agir de determinada forma, sem espaço para posicionamentos e reflexões acerca da sociedade e da política, a resposta será uma. Se formos pela ideia contrária, pensar a educação como libertadora e como meio para aguçar curiosidades e percepções críticas sobre a sociedade e o mundo, de acordo com as ideais pedagógicos de Paulo Freire (1996) e da pedagogia engajada de bell hooks (2013), teremos outra. A primeira não está presente em minha

concepção de educação, entretanto, algumas pessoas tendem a acreditar que isso pode ser chamado de educar, o que pode levar a duas compreensões, ou esses indivíduos sofreram com uma construção social problemática ou têm conhecimento muito claro de suas intenções e pretendem que outras pessoas não vejam isso.

Essa reflexão apresentada acima veio de outra experiência de observação de um momento ordinário em minha vivência, observações são interessantes quando pensamos na prática etnográfica para além de um método, conforme o pensamento de Mariza Peirano (2014). Em um evento sobre educação básica, o prefeito do município no qual eu estava situado soltou a seguinte frase: “o lugar de educação é em casa. A escola é lugar de adquirir conhecimento”. Uma frase simples que me levou a múltiplas compreensões com relação à intenção desse indivíduo. Acredito que a afirmação se mostra equivocada e perigosa. As escolas são locais de educação sim, assim como as casas dos alunos e os museus também. Tento colocar em mente que a pessoa que proferiu a frase não tem um conhecimento acerca do que de fato é educação, no entanto, algo me diz que isso não é verdade. Então a educação, assim como a violência, são elementos que estão ligados com a política, conforme Hannah Arendt (1994; 2005) nos mostrava desde os anos de 1950 e 1960 quando abordou a crise da educação na América nesse período, e a relação entre educação e política de forma mais específica que era exposta por Rousseau tempos antes de suas reflexões. Por mais que a autora acreditasse que essa dinâmica era muito mais complexa do que o pensador pregava. Compreendendo essa situação minha jornada se torna mais complicada, porém persisto.

Algo que reforça a complexidade de educação e formas de educar é o que aponta Luiz Rufino (2019), sobre a construção da educação como política curricular propagada pelo Estado Colonial. Projeto colonial que visava educar com base em discursos conservadores estabelecendo percepções racistas e misóginas. Com isso podemos ver a educação presente em noções distintas e conflituosa, pois está presente em perspectivas emancipatórias e interculturais, mas também em formas de dominação colonial, já que “ninguém nasce racista, mas é educado a partir de ideologias racistas” (Rufino 2019:114).

Continuando em reflexões sobre educação, algo que é recorrente quando falamos sobre esse tema relacionando aos museus é a diferença nas formas de educar, sendo esses os modos formais, não formais e informais. O formal é composto por um sistema estruturado de níveis e hierarquia do saber, como nas escolas e outras instituições de ensino, o não formal não apresenta níveis, mas deve ser pensado através de uma organização adequada seguindo as políticas dos seus promotores, já o informal é algo sem estrutura e organização, são conhecimentos que

podemos captar de várias formas, em vários lugares e em qualquer estágio da vida (Gadotti 2005; BRASIL 2007). Na educação em museus o não formal se mostra presente. Diferente do formal, o não formal não apresenta uma organização hierárquica e dividida em graus, mas há uma organização, diferente do informal por exemplo. Entretanto, o mais interessante não é pensar nesses modelos de forma isolada, mas sim, como complementares uns aos outros (Gadotti 2005). Em observações e pesquisas anteriores, no acompanhamento de visitas mediadas, percebi algo interessante. Em um caso em que não houve comunicação prévia com a instituição em questão, para pôr em prática uma mediação, um professor tomou a frente da explanação sobre a exposição, transpondo uma de suas aulas para o espaço museológico. O modo como impôs as informações aos seus alunos, não abrindo espaço para questionamentos, e não adentrado em aspectos culturais e sociais dos povos a quem as coisas representavam, mas apenas contando uma história de acordo com a memória oficial construída acerca dos ocorridos. Isso me fez entender que na sala de aula o professor em questão era visto como símbolo de conhecimento, enquanto os educandos apenas têm função de assimilar o dito como verdade. Não é algo que cabe aos museus e nem nas escolas, que, no entanto, continuam a utilizar a “educação bancária¹” tal como denominada por Paulo Freire (1996). Com esse exemplo podemos supor que as relações construídas entre os educandos e a cultura material exposta no museu que visitavam devem ter sido superficiais, levando-me a questionar qual foi o papel das coisas no ato educativo desempenhado pelo professor? Então, percebo que deve haver comunicação com educadores das instituições, que estabelecem suas práticas educativas com base nos patrimônios musealizados, para contribuir com a popularização da noção dos museus como agentes na educação. Por mais que haja uma ação dos objetos sobre as pessoas, possibilitar a construção de parâmetros para identificar, e se identificar nos museus, representatividade e crítica ao que é posto, são elementos que devem estar presentes na formação das pessoas.

Penso isso porque retornando a experiências de campo, há uma resistência por parte da comunidade onde o museu está inserido em entrar e usufruir do patrimônio que a ela pertence. Ao observar essas situações, nas quais pessoas que tinham memórias afetivas com os lugares onde se localizam os museus, não entravam nas exposições, pensei que poderia ser pela falta de atrativos e desconhecimento do que estava presente no interior dos museus (Oliveira e Britto

¹ Para Freire a educação bancária ocorre quando o ato de educar é compreendido como ação que visa depositar, transmitir ou transferir conhecimentos e valores, partindo do educador para o educando, sendo os primeiros entendidos como aqueles que pensam, que sabem e os únicos que podem educar, os detentores das palavras, enquanto o educando é o que recebe, o que ouve e o que não sabe (Freire 1996)

2020). Mas essa não é uma compreensão interessante, as pessoas sabem o que há dentro dos museus e compreendem quando não são lugares delas e para elas, algo que pode ser observado em Pierre Bourdieu (2013) quando discorre sobre o capital simbólico e as classes sociais, em como o poder que o capital tem é utilizado pelos dominantes na construção de crenças, representações e reconhecimento, na linguagem e nas coisas, e como exercem poder sobre outros grupos sociais, provocando violências de caráter simbólico. Assim como, nos trabalhos de James Scott (2004) sobre resistência, onde vemos elementos constantes que indicam a possível resistência simbólica em locais que oprime as pessoas. Os museus são lugares de conflitos e relações de poder, desde seus aspectos simbólicos até a construção dos discursos, tanto públicos quanto ocultos, essa dinâmica está marcada até na própria origem do termo, Mouseíon, templo das musas, filhas de Mnemósine e Zeus, representações de memória e poder respectivamente (Chagas 2002; Considerada 2015). Isso me leva a pensar que o questionamento dos gestores de museus não deve se pautar sobre se devemos trazer as pessoas para os museus ou não, mas sim fazer do museu um lugar para as pessoas, não apelando apenas para o espetáculo, mas pensando: O que toca o público. Como desconstruir as percepções de museus para reconstruir de uma forma mais incluyente? As formas pelas quais as pessoas entendem os museus não são equivocadas, mesmo que se fale sobre a ideia dos museus como “lugares de coisas velhas”. O que seria uma noção passível a reflexões quanto ao que os museus estão fazendo para desconstruir noções retrógradas e os porquês de ainda existir tal pensamento. Os museus estão presentes nas histórias das nações, sua relação com a prática colonial é profunda e demonstra problemas estruturais que devem ser repensados, que apenas contribuem para a compreensão de espaços de “coisas velhas”.

Para alcançar as etapas expostas anteriormente utilizarei entrevistas de cunho qualitativo com discentes do curso de Museologia da UFPA e pessoas museólogas formadas. Os roteiros de entrevistas são semiestruturados com tópicos guias (Gaskell 2008) que procuram compreender, noções sobre museus, educação e violência, descrições de práticas educativas e como são construídas essas ações e se ou como a violência é retratada nessas atividades. Utilizo de elementos da teoria etnográfica proposta por Mariza Peirano (2014) na construção de reflexões através de experiências vividas, inclusive pesquisas que foram realizadas por mim (Oliveira 2019 2020). Além disto, também trago pesquisas de Arqueologia Etnográfica, pelo fato de apresentarem relações interessantes entre pessoas e patrimônios culturais, inclusive práticas educativas. Somando a isto, também utilizo teorias do campo da cultura material que permitem uma expansão na forma de compreender as coisas como agentes não-humanos. Como estamos

falando sobre violências, a Antropologia do Conflito toma um papel significativo nesta pesquisa, como já descrito antes, museus são espaços de conflitos, então devemos investigar a fundo como formas de violência estão presentes nos museus, para pensar como suprimir práticas violentas contra pessoas e possibilidades de educar sobre sem ferir outros. Tudo isto com a finalidade de expor o que está sendo posto, não com o intuito de depreciar as práticas ou instituições, mas sim, auxiliar na construção de ações mais inclusivas e descolonizadas, através de propostas educativas com base nos elementos enumerados acima.

1.1. Museus e academia: histórias de violências, exclusões, silenciamentos e poder

Ressalto de início as complexas construções da ciência antropológica e das instituições museológicas, compreendendo o contexto de suas criações. No entanto, vale apontar que por mais que muitas coisas tenham mudado no próprio campo das ciências em geral, muitos pressupostos adotados por ambos tendem a continuar se reproduzindo em tempos atuais.

Os museus de verdade, compostos por exposições organizadas, fio narrativo estruturado, curadoria e teor comunicativo, compreendidos na Museologia como museus tradicionais surgiram na Europa após a Revolução Francesa e contribuíram na construção das identidades nacionais. Constituíram uma das principais vitrines do método comparativo na Antropologia e foram utilizados nos debates travados no âmbito do Evolucionismo Cultural e do Darwinismo Social (Schwarcz 2005).

Parar por aí já demonstraria os grandes atos de violência contra muitos povos. Entretanto, se faz necessário também saber como se deu a introdução da disciplina, a Antropologia, e dos museus em território brasileiro, que não foi nada pacífica, por conta da diversidade dos povos que aqui se encontravam ainda no século XIX. Tudo isto para tentar achar uma resposta quanto a se a Antropologia e os museus continuam mantendo um caráter perverso. Muitas políticas públicas e cartas patrimoniais tentam desconstruir o modelo “tradicional de museus”, sendo este o europeu, e nas ciências houve um grande “giro decolonial” que visava quebrar o pensamento eurocêntrico que pautava o fazer científico por muito tempo (Ballestrin 2013).

Em tempos de violência, proferidas por uma considerável parcela da população, e na passagem de um governo que não apresentou significativas propostas para o campo da cultura e da educação (Taffarel e Neves 2019; Cavalcante et al. 2020). Um questionamento se mostrou presente na cabeça deste jovem estudioso de museus, que seria, “será que há esperança?”. É uma pergunta complexa e forte, respondê-lo não será fácil e um “sim” ou um “não”, não estarão

presentes da resposta. Mas a reflexão se mostra válida. Se não construirmos possibilidades de pensar uma realidade melhor, então quem irá fazê-lo?

1.1.1. Uma passagem pela história dos museus no Brasil

Fazer uma construção histórica dos museus se mostra uma tarefa complicada. Além dos elementos já destacados, desde a concepção do termo até os gabinetes de curiosidade, muita coisa se mostra um tanto nebulosa. Uma coisa é certa, podemos datar a existência destas instituições no século XVIII. Neste período as coleções de mecenas e outros colecionadores começam a se “abrir para o público”, coloco desta forma, pelo fato de que o público visitante era composto por estudiosos, principalmente de Artes. Roma foi um dos principais territórios que tentou organizar uma espécie de museografia considerando os grandes mestres e os donos das obras (Poulot 2013). Entretanto, posso ressaltar que a noção de patriotismo e nação já estavam presentes na constituição desses espaços. Na Inglaterra e na França começava-se a abrir de fato as instituições para o público. Após a Revolução Francesa, a ideia de nação e uma construção romântica sobre a História e história dos territórios se mostrou necessária e o patrimônio cultural se tornou um marcador importante na construção de memórias e políticas (Thiese 2001).

Mas foi somente no século XIX que houve uma popularização desses espaços. Por toda a Europa construía-se instituições para mostrar ao povo suas histórias. Os museus de etnografia se difundiram. Com a construção da ciência na época se tornaram também centros de fazer ciência (Thiese 2001; Poulot 2013). Os métodos comparativos do Evolucionismo Cultural assim como as práticas de antropologia física se mostravam mais fortes nessas instituições (Schwarcz 2005). Museus com corpos humanos também eram frequentes, o método comparativo se mostrava de forma explícita em museus. Fato esse que inclusive incomodou bastante Franz Boas, que teceu várias críticas contra esses modelos (Castro 2005).

No Brasil, a noção de ciências pautada na teoria racial virou uma espécie de tendência, conforme nos revela Lilian Schwarcz (2005). Então, não é surpresa que esses modelos de museus se estabeleceram aqui com teor semelhante ao Europeu, ou até pior, pois não havia abertura para as noções e histórias dos vários povos que viviam na região, que eram exotizados nas exposições. O afastamento e baixa frequência de visitas nos museus, foi algo recorrente no período imperial e continuou na república (Santos 2002). Schwarcz (2005) faz uma construção da “era dos museus de etnografia” no século XIX no Brasil. E o que fica claro é que muitos gestores, principalmente do Museu Nacional, a primeira instituição museológica no Brasil,

construída por ordem de Dom João IV, em 1818, assim como, a Faculdade de Medicina e Institutos Históricos e Geográficos por todo o país construíam ideais que reforçavam a teorias raciais. Depois também surgem o Museu Paulista e o Museu Paraense ainda no século XIX.

Um dos maiores exemplos que posso citar, ainda no século XIX, foi a Exposição Antropológica Brasileira de 1882 no Museu Nacional, na qual várias instituições se reuniram para compor uma exposição sobre a diversidade cultural indígena no território nacional, sendo o caso mais bem documentado da época. Nesse evento houve a exposição de pessoas e corpos de forma exotizada, assim como os bens culturais desses povos, que foram adquiridos por meio de massacres e outros atos de violência contra os povos indígenas (Agostinho 2017). Tudo para reforçar o diferente como inferior. Inclusive na construção de noções sobre os indígenas que estavam sendo difundidas na época, como as ideias do “bom selvagem” e “mau selvagem”, que tinham claro teor político, podendo ser percebidos também em diversas obras de arte que retratam os indígenas (Funari 2002). Noções essas que também podemos observar nos regimes de memórias sobre a história indígena, segundo João Pacheco de Oliveira (2016), autor que se debruça na construção de uma história indígena diferente daquela propagada pelo Estado, ressaltando as múltiplas formas de representações de indígenas. Esses regimes, segundo Pacheco de Oliveira, podem ser divididos em cinco, nos quais aborda as representações de indígenas de acordo com estratégias políticas desde o período colonial, passando por suas descrições em cartas, obras de artes, diferenciações entre os índios coloniais e os índios bravios, suas descrições em literaturas de forma romantizada, que não levavam em consideração questões reais desses povos, criando distanciamentos dos indígenas com os brancos. O quinto movimento já é mais pautado em suas lutas e reivindicações, buscando ressaltar sua organização na contemporaneidade sem romantizá-los como era feito outrora (Oliveira 2016). Este último se mostrará bem importante, mas até então percebemos um projeto de construção simbólica dos indígenas de acordo com a necessidade de estabelecer uma hierarquia social que os inferiorizava.

Ainda com relação a corpos em instituições museológicas, precisamos identificar que corpos eram esses, algo que Mariana Gomes (2019) aponta como corpos coloniais, segundo a autora “O corpo colonial é um corpo construído como alvo da opressão dos colonizadores, em uma intersecção de raça, gênero, sexualidade e classe (exploração do trabalho). O corpo colonial é, sobretudo, um corpo visto como disponível” (Gomes 2019:4). Para isso a pesquisadora se dedicou em pesquisar os discursos de museus do descobrimento em Portugal com base em autoras feministas, nos mostrando os exemplos do que aconteceu com Saartje Baartman no

século XIX, mulher sul-africana que era exposta, nua na maioria das vezes, para destacar o que consideravam como primitivo através da sexualidade. Muitas outras mulheres africanas também passaram por situações semelhantes e, em Portugal, houve um caso conhecido desse tipo de exposição do corpo feminino para reafirmar relações de poder, sendo o caso da mulher conhecida como Rosinha, de Guiné, esse caso ocorreu no século XX. Em suas análises ela percebeu que nessas instituições, mesmo que tentem dissociar descobrimento e colonialidade, na representação de corpos em exposições, quando se referem ao Brasil, não há “corpos descobertos”, mas corpos coloniais, reforçando discursos hegemônicos, havendo sexualização de corpos femininos não-europeus e animalizando indígenas e pessoas negras (Gomes 2019). Com relação à cultura afro-brasileira, no Brasil, a situação foi um tanto diferente da questão indígena. Enquanto havia formas de procurar retratar as etnias indígenas, majoritariamente com objetivo político, a representatividade da cultura negra dificilmente estava presente nos museus, o que ainda é evidenciado hoje. Segundo o trabalho de Manuelina Duarte Cândido e Mana Rosa (2021), ao se depararem com o número de museus no território nacional, verificaram que são poucos os que abordam a temática afro-brasileira e, entre esses poucos, a maior parte é voltada para expor a escravização de pessoas, de maneira emblemática, ressaltando o sofrimento de forma passiva. Fazendo uma análise mais profunda, os museus que se voltam para discutir esse tema de maneira mais adequada ainda são poucos, como: o Museu Afro Digital do Programa de Pós-graduação em Antropologia da Universidade Federal de Pernambuco, o Museu Afrobrasileiro da Universidade Federal da Bahia e o Museu Nacional da Cultura Afro-brasileira em Salvador (Duarte Cândido e Rosa 2021). Um ponto interessante também levantado pelas autoras é de que nem ao menos a cultura material de matriz afro era aceita em museus, devido à criminalização de práticas culturais afro-brasileiras e religiões de matriz africana. Muitos desses objetos acabaram integrando acervos de delegacias, museus de polícia, sendo silenciados, escondidos e maltratados e até os dias atuais ainda são de difícil acesso para aqueles que reivindicam essa herança cultural, provocando a existência de alguns movimentos que visam a libertação desses objetos. Adentrar em questões dos movimentos LGBTQIA+ e feministas em museus, também é importante. Atualmente, é crescente a quantidade de trabalhos acadêmicos que visam fomentar esse debate no campo de museus (Baptista e Boita 2014; Baptista e Boita 2017a; Baptista e Boita 2017b; Brulon 2020). Entretanto, não vou me aprofundar nesses tópicos no momento.

As histórias de silenciamentos e invisibilizações em discursos museológicos são igualmente violentas. Podemos ver através dos padrões que os museus privilegiaram características

específicas no estabelecimento de memórias e heróis, no caso homens-brancos-cis-héteros. Essa situação não foi muito diferente na primeira metade do século XX. Então, essa construção da noção dos museus como instituições de importância científica pregando teorias raciais, marcou de forma profunda problemas estruturais já existentes, que só foram mais explorados e assimilados pelo público. Já na segunda metade do século XX, medidas precisaram ser tomadas para desconstruir ou transformar essa noção de museu, que inclusive já estavam sendo pensadas e implementadas na Europa.

1.1.2. Museus e Museologias: uma síntese sobre como chegamos no atual contexto do campo “Os museus ou são pós-coloniais ou não são nada” (Ribeiro 2016: 95). Com essa máxima do museólogo português Antonio Ribeiro, nos deparamos com o atual paradigma da Museologia e dos museus. Para chegar nesse contexto muitas coisas ocorreram, como a importância de preservar os patrimônios, sentimento que se propagou após os eventos da Segunda Guerra Mundial, a criação do ICOM (Conselho Internacional de Museus) em 1946, órgão vinculado à UNESCO (Organização das Nações Unidas para a Educação, a Ciência e a Cultura) com o propósito de debater, discutir e estipular formas de se pensar e definir museus, contando com vários subcomitês, que abrangem todo o mundo e a pluralidade das instituições. Em âmbito nacional houve a criação do SPHAN (Serviço do Patrimônio Histórico e Artístico Nacional) em 1937, com o intuito de preservar e comunicar sobre os patrimônios nacionais, se tornando o que conhecemos hoje como IPHAN (Instituto do Patrimônio Histórico e Artístico Nacional).

A preocupação com o patrimônio cultural se instaurou de modo global, mas e com as pessoas? E as ciências? Bem, o pensamento pós-colonial e decolonial foram se instaurando no campo das ciências, mas tardaram um pouco para se desenvolver aqui. No século XX começou a “engatinhar” no Brasil, se mostrando com força apenas no século XXI, preocupando-se com a representação e participação das minorias no meio científico em países que sofreram os efeitos da colonização. Um pensador que foi fundamental para refletir criticamente não só sobre as ciências como a educação foi educador brasileiro Paulo Freire, que acabou inspirando muitos pesquisadores na América Latina (Penna 2014). Suas ideias impactaram também, no repensar em museus, a principal reunião que gerou a Carta de Santiago no Chile (1972), que traz os ideais de Freire, para repensar os papéis dos museus na sociedade e a participação das comunidades no fazer museológico, surgindo a noção de Museus Integrais, nos quais deve haver participação ativa das pessoas nas decisões dos museus (Scheiner 2012). Isso abriu possibilidades de se pensar uma Nova Museologia, que só foi construída de fato em Quebec em

1984, onde novas formas de pensar a museologia e museus, como a Museologia Social², assim como, ecomuseus e museus de territórios foram debatidas.

Ainda com relação às Cartas Patrimoniais, devo ressaltar a Declaração de Salvador na Bahia, de 2007, em que questões relativas à representatividade dos museus e sua importância no desenvolvimento social foram melhor elaboradas (IPHAN 2007). No contexto brasileiro, cito a criação do IBRAM (Instituto Brasileiro de Museus), a Política Nacional de Museus e, o mais recente, a Política Nacional de Educação Museal (IBRAM 2018). Todos demonstram grande preocupação com as instituições que construímos e como elas estão impactando a sociedade, estabelecendo direcionamentos para um fazer museológico, que seja mais abrangente. Entrar nos pormenores desses documentos leva a discussões que serão feitas em outra seção da dissertação. No momento, aponto a existência desses documentos para mostrar que há métodos estabelecidos para “quebrar” com a noção eurocêntrica de se fazer museus. Mas será que estão sendo postos em prática?

As respostas tanto do questionamento inicial, no caso o que há de errado com os museus e por que persistem em violar direitos, quanto desta última, são um pouco difíceis de responder. Vou me ater primeiro a esta última. Sim, estão sendo colocadas em prática, porém, não de forma geral. Muitas instituições persistem com discursos eurocêntricos e colonialistas, mesmo com a existência desses documentos permanecem uma concepção retrógrada de museus, surgindo o que chamam de “utopias museais”, ou seja, uma realidade diferente da estipulada nessas declarações (Murta e Chagas 2016). Expandindo essa concepção pessimista apontando para uma “utopia museológica”, já que inclusive no campo de discussões de museus o “mundo” explorado pode ser diferente do contexto real (Oliveira 2020). O campo teórico da Museologia está repleto de concepções descolonizantes, as discussões sobre descolonizar o pensamento estão em alta no campo de conhecimento (Brulon 2020). Caso os documentos se mostrassem de fato eficazes, isso não seria uma preocupação no agora. Enfim, persistimos na luta, porque, como vimos, as instituições museológicas e seus patrimônios são de grande importância para a memória e política da nação. Esta última esfera, a política, infelizmente traz um grave problema porque interfere na educação e cultura do povo e impacta na realidade em que vivemos.

² A Museologia social ou Sociomuseologia é uma perspectiva do campo que se volta a pensar e discutir as funções sociais dos museus. Surgindo como forma de adequação de suas práticas a condições debatidas e pensadas no mundo contemporâneo, entendendo que já não há mais espaço nos museus para perspectivas retrogradadas pautadas no colecionismo, priorizando entender e manter relações orgânicas com a sociedade e seus patrimônios (Moutinho 1993).

1.1.3. Quais museus são abordados neste trabalho?

Esse panorama acerca de museus e da Museologia, que se mostra recorrente em trabalhos sobre museus, foi apresentado pensando em entender onde se inicia a relação entre violências e museus, mostrar um pouco da relação entre Antropologia e museus e para adentrar na questão deste subtópico, ou seja, definir de que tipo de museus estou falando nessa pesquisa. Com os exemplos citados podemos ter um vislumbre sobre isso, me refiro aos museus hegemônicos. Preciso, então, definir o que podemos entender como museus hegemônicos. Mesmo que possamos compreender que muitos museus têm esse caráter, e vários autores e autoras, como veremos a seguir, discutem sobre o assunto, não há ao certo uma definição ou, ao menos, a compreensão desse tipo de museu como uma categoria no campo de estudos de museus. Utilizando da noção de hegemonia cultural trabalhada por Antonio Gramsci (1979, 1991), José Mauro Matheus Loureiro (2003) explica que esse aspecto, presente em museus, se mostra na conquista através do consenso, ou seja, não é de forma coercitiva. Há uma construção de valores, representações e crenças. Classes dominadoras criam terrenos ideológicos para perpetuar a dominação sobre grupos oprimidos, ocorrendo composições de memórias que podem ser assimiladas pelas pessoas como verdades, sendo então os museus, assimilados como “templos da verdade”, lócus de ações hegemônicas. Ações de intenções políticas que de forma pedagógica ditam qual seria a forma “correta” de compreender a História e a própria realidade. Através da formação de noções de nações e identidades, mas não apenas isso, ideologias políticas acabam sendo transmitidas nos recortes que compõem narrativas expográficas e, como a maioria das instituições no Brasil, são de caráter público, existindo por intermédio de recursos públicos, a ideologia política vigente acaba sendo transmitida, complicando em possibilidades das instituições para demonstrarem posicionamentos divergentes, como podemos observar na construção histórica do período republicano discutida por Nelson Sanjad (2005), em Denise Gomes (2020) e mais com Myrian Santos (2002), onde fica evidente que a república utilizou dos museus para configurar os avanços do novo modelo político, priorizando ainda mais as ciências, mas não abrindo espaço para o público não especializado.

Dai-Rong Wu (2006), ainda utilizando a noção de Gramsci, pode contribuir nessa explanação ao refletir sobre a realidade dos museus em Taiwan na época, ressaltando que os museus são produtos culturais ocidentais, tendo como função civilizar seus públicos de acordo com a noção ocidental de civilização, o que demonstra um claro processo de colonialismo cultural. Por serem reconhecidos como autoridades do conhecimento, os museus, acabam por fazer a estrutura de poder visível na constituição de verdades. Para isso dá exemplos de museus em Taiwan,

inclusive nacionais, que denotam a mesma condição de instituições dos Estados Unidos, como se fossem franquias de instituições, que inclusive repetem seus métodos mesmo estando em uma realidade diferente daquela em que foram concebidos. A autora/o autor prega, então, a necessidade da presença de identidades locais dentro dos museus para que não haja perda provocada pelos silenciamentos nessas instituições.

Atila Tolentino (2018), em suas reflexões acerca da memória e narrativas em museus, mostra que a narrativa museológica nunca apresenta caráter neutro ou isento, há uma ideologia subjacente nos discursos construídos, inclusive na separação das coisas de seus contextos, algo que ocorre no processo de musealização, que acontece com o intuito de evidenciar representações dos Outros a partir de uma realidade diferente da qual foram concebidos, havendo uma espécie de regime semiótico, no qual grupos hegemônicos podem atuar na manutenção do *status quo* que os beneficiam, nos fazendo refletir também, utilizando de ideias de Jô Gondar (2005 apud Tolentino 2018:65), que por esses motivos representatividade não pode ser considerada um sinônimo de memórias. Há várias relações de poder na construção de memórias que faz com que a representatividade demonstrada pelos museus acabe se tornando uma cristalização das memórias legitimadas. Devendo ser a memória e construções simbólicas, presentes em espaços museológicos, problematizadas. Algo que pode ser visto em trabalhos e pesquisas em torno de museus que visam exaltar instituições que utilizam da memória com principal artifício para essa função, revelando as problemáticas desse campo, mas não das instituições em si, fatores que veremos com maior profundidade em outro momento.

Esses fatores evidenciados podem ser encontrados em muitas formas de se fazer e pensar museus, não é algo que só está presente em museus financiados pelo Estado, podem ser observados em instituições privadas ou comunitárias. Então, o que nos faz pensar que há uma separação entre museus hegemônicos, não-hegemônicos ou contra hegemônicos? Para fazer essas diferenciações acredito levar em consideração a edificação dos museus, suas essências, objetivos e propostas de desconstruir o caráter hegemônico, suas intenções e suas práticas.

Museus comunitários, ecomuseus e museus de território³ são espaços que têm como intenção construir ou apresentar memórias outras, às vezes construídas ou relatadas por eles, ou

³ Essas tipologias de museus têm história um tanto antigas. Os ecomuseus e museus comunitários, como nos demonstram Bruno Brulon Soares e Tereza Scheiner (2009), existem desde o século XIX, na Europa, surgiram como ideias e criações de espaços que priorizassem o meio ambiente e o território. Mas apenas nos anos de 1970 e 1980 é que essas questões foram debatidas com mais afinco no campo teórico da museologia, isso em decorrência dos eventos em Santiago no Chile e em Quebec no Canadá que estabeleceram as bases para uma Nova Museologia, que pensava, e ainda pensa, de forma profunda os aspectos sociais dos museus. Os três tipos apresentados aqui

construídas com o intuito de “resgatar memórias” que não estariam presentes em museus hegemônicos tradicionais. Através da intenção contra hegemônica estabelecemos a diferenciação entre museus hegemônicos e museus contra hegemônicos. Outra pensadora que nos faz perceber as problemáticas de definir essas características como categorias de museus é Liz Feld (2021), que através das lentes da justiça social e noções decoloniais de Frantz Fanon mostra que os museus, como dito antes, representam um papel de legitimar verdades, nos levando ao questionamento sobre de quem é a verdade que está sendo contada? Sabemos qual a resposta que nos vem à mente quando nos deparamos com essa pergunta. Entretanto, ao aplicar as etapas de descolonização propostas por Fanon, nos museus, percebemos que a resposta não está tão evidente assim. A primeira etapa se trata de reconhecer o poder colonizador; a segunda se incomodar com esse fator e iniciar práticas criativas de reclamar o passado silenciado; e por último acordar o público, acordar as pessoas para as violências cometidas e buscar por reivindicações, visando destruir as estruturas internas e reconstruí-las através de planejamentos cuidadosos e reflexivos (Feld 2021). Elementos próximos aos dois momentos estipulados por Freire (1996) para alcançar a “pedagogia do oprimido”, sendo a primeira o momento de descobrir-se como oprimido e se envolver na práxis, enquanto no segundo ocorre a transformação para deixar de ser oprimido. Porém, segundo a autora (Feld 2021), os museus, em grande parte das vezes, ficam estagnados na segunda fase e isso ocorre pelo fato de que quando se reflete sobre descolonizar esses espaços os métodos pensados e aplicados são propostos através de técnicas e linguagens de teor hegemônico, “por estrangeiros nos seus países” (Fanon 1963, apud Feld 2021:3. Tradução minha).

Esses elementos se mostram com uma frequência um tanto curiosa em intuições ou estudos de casos em museus ditos contra hegemônicos, quando o processo pelo qual embasam essa categoria através de teorias da memória. Pensando em formas de construir memórias dos Outros, revelar memórias, dar possibilidade de fala às minorias e serem ouvidas ou levar as margens para dentro, utilizando do poder da memória ao invés da memória do poder (Araújo 2017), pensando-as de forma antagônica sem, muitas vezes, refletir que de certa forma pode haver uma relação simbiótica entre as duas quando nos questionamos

podem ser compreendidos de formas semelhantes e distintas. Os ecomuseus e museus de território priorizam o espaço, o meio ambiente e as pessoas que vivem no território, assim como o desenvolvimento sustentável e o patrimônio natural, as comunidades onde estão inseridos são compreendidas como parte dos museus. No entanto, segundo Brulon Soares e Scheiner (2009), os museus comunitários se distinguem destes, na forma como a comunidade participa das atividades dos museus, sendo as pessoas atores e agentes, que tem papel mais significativo das decisões das instituições, quanto nas tipologias anteriores, são compreendidas como parte do museu, mas nem sempre participam, ou são possibilitados de participar, nas decisões administrativas.

Quem a escreve no fim das contas? Quem define que aquela memória em vias de se esquecer deve ser preservada, e, conseqüentemente, ressignificada para que continue a ter sentido? Se a construção é compartilhada e negociada, quem define as normas e os limites das sucessivas negociações? (Brulon 2020:87)

Trago reflexões de Bruno Brulon ao pensar sobre as problemáticas dos regimes museais, através da teoria queer⁴ e propondo uma Museologia da Bricolagem (2020). Nesse trabalho Brulon visa questionar regimes museais e como reproduzem regimes normativos, refletindo através da dinâmica da memória, do lembrar e esquecer, para repensar formas de fazer museus no presente, esquecendo as normas hegemônicas estabelecidas por instituições tradicionais, com relação à sexualidade, reforçando a necessidade de *queerizar* os museus, pois segundo Richard Miskolci (2009) a teoria queer tem como objeto de análise “a dinâmica da sexualidade e do desejo na organização das relações sociais” (Miskolci 2009: 150-151), nos apresentando como as críticas oriundas desses estudos colocaram a prova noções das ciências sociais que naturalizavam a heterossexualidade, impactando na melhor compreensão de características de indivíduos e grupos que só podem ser entendidos considerando suas identidades sexuais.

Com o exposto percebemos várias características intrínsecas aos museus que demonstram o teor hegemônico presente em suas constituições, o que impactou em inúmeras formas, métodos e teorias, para quebrar com essa realidade que persiste violando direitos de indivíduos, grupos e povos, havendo a necessidade de pensar através de diferentes perspectivas, modos contra hegemônicos de descolonizar esses tipos de práticas, sendo a educação um fator que acredito ser crucial para tal empreitada como veremos a seguir

A educação é um tópico basilar nesta pesquisa, por conta disso o segundo capítulo será mais focado no tema. Entretanto, se faz necessário nesse momento apresentar o porquê que acredito na educação como elemento contra hegemônico e transformador no contexto dos museus. Primeiro, por ser uma das funções principais das instituições. Além dos museus serem lugares de memória e centros de informação, são também locais de educação não formal. Se mostra crucial reafirmar essa característica, pelo fato de que muitas instituições não compreendem dessa forma, como nos evidencia Magaly Santos (2020) revelando que em muitos espaços o setor educativo é o que menos recebe recursos e também é destacado das relações e comunicações entre os demais setores, se mostrando contraditória e desigual nas instituições. Na própria proposta de definição de museus apresentada em 2019 ao ICOM a educação não esteve presente como uma das funções dos museus, fato este, e alguns outros, que foram

⁴ “A teoria queer emergiu nos Estados Unidos em fins da década de 1980, em oposição crítica aos estudos sociológicos sobre minorias sexuais e de gênero”. (Miskolci 2009: 150)

decisivos em sua reprovação. Situação curiosa e perigosa, compartilhando a noção de Maria Cecília Santos (2008), Magaly Santos (2020) vê que na realidade a educação acaba se revelando como a função principal dos museus, pensando a finalidade do processo museológico como sendo ações educativas e de comunicação. Essa realidade de separação da educação dos processos que envolvem o fazer museus, não se mostra apenas em museus, mas também na Museologia. De acordo com Marielle Costa (2020), a Museologia não aparece com frequência nos perfis de educadores de museus, a grande maioria desses profissionais são oriundos de cursos de licenciatura, e nesses casos são poucas as pessoas que procuram conhecer ou se formar na área. Por outro lado, são poucos os cursos de Museologia que formam seus discentes no campo da educação museal, fazendo com que esses profissionais procurem outras formações na área de educação para atuar nesta área. Talvez por conta desses fatores ainda há certa distância de teorias descolonizantes e contra hegemônicas, tanto debatidas na Museologia em museus de caráter hegemônicos. Claro que a responsabilidade dessas práticas não é apenas da educação, mas ela pode ser uma peça fundamental para que haja implementação das mesmas. Juliana Siqueira (2020) revela que há um projeto decolonial na Museologia, que incentiva desengajamento de lógicas hegemônicas, rompendo com práticas violentas com intuito de implodir opressões e a colonialidade da memória, porém aponta que há uma desvalorização da educação, sendo a educação museal periférica nos cursos de Museologia, e de pessoas museólogas como educadoras de museus. Algo que contribui para o pensamento sobre utopias museológicas, ou seja, mais uma barreira a ser derrubada.

O campo das ciências também está em constante movimento de descolonização, cada vez mais trabalhos surgem na Antropologia e na Arqueologia que repensam as relações com os povos tradicionais e tentam acolher as minorias e suas discussões na academia (Green, Green e Neves 2009; Gomes 2011; Cabral 2014), fazendo com que haja abertura para repensar o patrimônio cultural, material e imaterial, possibilitando diferentes formas de se fazer ciência. Entretanto, o discurso positivista científico, sempre encontra uma forma de sobrepor conhecimentos tradicionais. Então, mesmo que haja engajamento de uma parte, outra reluta em se desvincular, até porque as instituições constroem parâmetros de trabalhos ainda excludentes, tanto a academia quanto os museus.

E quanto à esperança? Ela existe, persisto nesse debate porque há necessidade de que violências sejam quebradas, refletidas, discutidas e expostas. O mundo já foi muito perverso, como vimos as ciências e os museus foram, se não nos apegarmos em educar sobre desconstruir os

problemas estruturais que permanecem, continuaremos em um caos. Entretanto, precisamos mostrar o que aconteceu para não repetir, precisamos adentrar a fundo nos problemas.

Passaremos então para reflexões do campo da Arqueologia que nos possibilitam outras formas de compreender a cultura material, ponto que será debatido em outro tópico. Percebemos que há um considerável engajamento de arqueólogos e arqueólogas com temáticas sensíveis que são interessantes para essa empreitada. Se mostra importante essa apresentação, pois no senso comum a Arqueologia aparenta ser um tanto distante dessa temática, e veremos que não é bem assim, esse se revela um campo rico para o debate proposto.

1.2. Reflexões sobre opressão e violência de grupos vulneráveis a partir da Arqueologia

Nos dias atuais são crescentes as notícias de crimes violentos contra minorias sociais. Jovens negros de classe baixa são os maiores impactados pela violência no dia a dia, mas, mulheres, indígenas e pessoas LGBTQIA+ também são alvos de crimes violentos, opressões, silenciamentos e torturas (IPEA 2018; 2019). Esse problema tem raízes muito profundas. Discursos de ódio e atos de violência estão em maior evidência devido à ação da mídia, que tem muitas vezes caráter sensacionalista, e a internet permite que se propaguem com maior força esses, ou não, já que alguns grupos nem ao menos são evidenciados por esses meios.

Trago algumas reflexões com relação ao assunto, para pensar em formas de ampliar as possibilidades de reflexões críticas por parte da sociedade em geral. Para chegar nesse meio, precisamos fazer uma prospecção acerca das próprias ciências e compreender como ela atua e, por vezes, oprime grupos sociais. Mas também mostrar um contraponto, o que está sendo feito por cientistas contra esses problemas estruturais que existem de forma cruel em nossa realidade.

Início com o que se compreende como violência e opressão, para então passar para as discussões mencionadas anteriormente. Partindo da percepção da Arqueologia, passando por vezes pela Antropologia, para iluminar alguns pontos da estrutura positivista acadêmica, que mesmo havendo grandes tentativas em desconstruir ideais coloniais, ainda oprime e silencia grupos, além de instituições de patrimônios culturais e museus que reproduzem tais discursos. Tudo isso para poder pensar em formas de comunicar e educar acerca do tema, pensando na descolonização desses ambientes de grande importância para o desenvolvimento social.

1.2.1. Violência e opressão

Definir o que são esses conceitos se mostra uma tarefa difícil, mesmo que haja definições estabelecidas por órgãos de saúde, como a OMS (Organização Mundial de Saúde) por exemplo.

Entretanto, muitas disciplinas estabelecem formas de se compreender esses conceitos. Fazendo um grande resumo das definições da saúde, violência é todo ato de agressão física e psicológica, que pode causar danos tanto ao corpo, quanto a mente e ao espírito das pessoas, podendo agredir e oprimir ao próximo e a si mesmo (Oliveira 2020). No entanto, mesmo que não seja errôneo classificar dessa forma, muitos outros pontos ficam de fora. Conceitos por trás dessa compreensão não são abordados, como a questão da identidade evidenciada por Amartya Sen (2015), as relações de política e poder, ou a Necropolítica pensada por Achille Mbembe (2016) que mostra que há uma clara escolha de quem deve viver e quem deve morrer, utilizando das ideias de biopoder e biopolítica de Foucault, pensador que se voltava para relações de poder e política, que podem impactar em atos violentos, sendo as pessoas negras as mais impactadas por essa seleção macabra, assim como a noção de supremacia racial (Costa 2018). A violência é um tópico pensado historicamente como evidência Montenegro (1993) e social, assim como o silenciamento de histórias de grupos para privilegiar outras (Pollak 1989). No campo da Bioarqueologia há trabalhos que através das evidências estudam a violência no passado, mostrando que há complexidades nas ideias de violência como algo natural humano ou devido ao ambiente cultural e social dos grupos (*nature x nurture*), sendo formas de comportamento tão complexos quanto a religião ou a política (Martins e Harrod 2015). Se faz necessário entender que existem noções e formas de aplicar violências que nem ao menos são entendidas no rol dos pontos evidenciados nas definições que podemos chamar de político-administrativas. Existem categorias que conseguimos entender como violências, mas são pensadas por pessoas com outros nomes, sendo então categorias êmicas (Beltrão 2016a, 2016b), importantes para entendermos a complexidade do tema abordado. O conhecimento da palavra, fator pensado como ordinário, também é interessante para a reflexão. A forma como entendem a violência pode ser distinta das apontadas por órgãos e entidades, havendo a necessidade de questionar e problematizar o que significa violência para as pessoas (Das 2007).

Essas ideias e noções acerca da violência mostram algumas formas de compreendê-la. Todas as citadas são válidas, na compreensão dos conceitos vemos que não está, ao todo, ligada exclusivamente à agressão física, mas os elementos de opressão podem levar a esse extremo. O que podemos conceber neste momento é a violência como forma de agredir e oprimir o outro ou a si mesmo, é um problema histórico e estrutural, utilizado como ferramenta de poder, supremacia, subjugação e colonização de corpos que são considerados diferentes, impactando suas vidas em vários níveis. Podendo ser expressos em discursos de ódio, racismo, homofobia, transfobia, misoginia, xenofobia e outras formas de aversão aqueles que tem uma identidade

diferente da construída como “normal” (cis-hétero-branca-cristã), assim como agressão física, tortura e a morte destes. A violência é histórica, científica e política.

1.2.2. A violência na academia

Para discutir violência na academia teria que voltar alguns séculos atrás, século XVIII, século XIX e ao tópico anterior. Mas apenas para lembrar alguns pontos devo apontar que a própria construção da ciência positivista foi um meio de estabelecer uma superioridade de grupos em detrimento a outros, sendo este os Europeus. Poderia discutir no campo da Antropologia sobre o Evolucionismo Cultural, o Darwinismo Social e a Eugenia, que também tiveram sua propagação e colaboração respaldada pelo fazer científico. Teria que ver como essas teorias chegaram em países outrora colonizados e os impactos que causaram, em especial no Brasil, no qual houve uma institucionalização do racismo nas faculdades, museus e outros órgão de importância científica (Schwarcz 1993).

No entanto, como propus, vamos trazer uma outra abordagem voltada para o campo da Arqueologia, área que não mostra um histórico distinto das outras formas de fazer ciência. Não vou me ater em sua história, pensamentos, teorias e métodos, essa seria uma jornada longa. Então, vou apresentar alguns trabalhos, contemporâneos, que demonstram a existência de opressões e violência contra grupos não europeus.

Começando com o trabalho de Nick Shepherd (2009) que faz uma análise de cartas e fotografias de trabalhos de campo dos primórdios da Arqueologia na África do Sul, que mostram de forma clara a participação ativa de pessoas nativas da região. No entanto, os resultados dessas pesquisas no século XIX, não mostram ou evidenciam a colaboração nativa essencial para a consolidação da pesquisa. As pessoas negras que faziam boa parte do trabalho pesado e que conseguiram certo destaque no campo, não eram divulgadas pelo pesquisador que liderava a investigação e quando as citava em cartas o caráter colonizante e racista se mostrava presente nesses escritos.

No contexto brasileiro, ainda relacionando à colonização, Funari (2002), demonstra como foi perversa a criação de uma identidade imperialista, pautada nos trabalhos acadêmicos e arqueológicos com indígenas, atuando de forma violenta contra os “maus selvagens” para que se estabelecessem como principais pilares da história pré-colonial os indígenas considerados como “bons selvagens”. Os museus foram elementos cruciais nessa construção, que perdurou por bastante tempo no Brasil.

A implementação de universidades e órgão de patrimônios, por mais que tentem, ou às vezes nem isso, se desvincular desse processo eurocêntrico, continuam perpetuando violências. A dicotomia entre ciência e saberes tradicionais é um dilema na academia, falarei mais sobre formas de associar ontologias diferentes, mas vemos com frequência órgãos que deveriam auxiliar e proteger os patrimônios de povos tradicionais, se manterem em posição colonizante, como apresenta o estudo de Eremites Oliveira (2016), no qual o maior órgão nacional do patrimônio acaba prejudicando o reconhecimento de território e da cultura de todo um povo indígena.

Uma perceptiva misógina, machista e patriarcal também está presente nesta discussão, como revela Loredana Ribeiro (2017), quando expõe que houve uma estruturação das atividades dos indivíduos do passado pré-histórico, atribuindo a caça e as guerras aos homens e os afazeres voltados para o artesanato e agricultura às mulheres, sendo que essa máxima foi uma noção que inferioriza as mulheres, e se repete de modo constante em museus e livros didáticos, que não se preocupam com a importância das mulheres e nem cogitam possibilidades de funções diferente. Inclusive citando a elaboração de um dos maiores “representantes” da Arqueologia na cultura pop, o “arqueólogo caubói” Indiana Jones, que ainda ressalta o homem como principal personagem no fazer científico.

Mas podemos perceber que esse processo colonizante das ciências, na Arqueologia, também oprime existências não binárias, como Gabby Hartmann (2019) nos mostra, trazendo elementos da teoria *queer* para quebrar com dicotomias presentes no campo e desestabilizar uma normalidade do “ela” e “ele”, reforçando que a categoria de gênero deve ser repensada ao se fazer pesquisas com pessoas, comunidades e culturas. Essa discussão se desenvolverá melhor no próximo tópico, mas está aqui presente para demonstrar que há violência contra esses corpos e que impactam a vida de pessoas não binárias e trans. Tensionamentos explicitados por Camila Moraes-Wichers (2019), aplicando em uma perspectiva de análise em museus de Arqueologia e refletindo sobre possibilidade de desconstruir essa “normalidade” institucional através do prisma da teoria *queer*.

1.2.3. Reflexões contra violências

A descolonização da disciplina é o ponto principal deste tópico. Como vimos, ainda há uma forte colonização no fazer científico. Então, pensar em múltiplas formas de Arqueologia é um dos meios utilizados por pesquisadoras e pesquisadores engajados em desconstruir os ideais eurocêntricos de fazer ciência. Como uma Arqueologia Antirracista (Hartemann e Moraes

2019; Abreu e Souza 2020; Ike, Miller e Hartemann 2020; Franklin et al. 2020) contra opressões ao povo negro que ainda persistem no campo acadêmico, chamando pessoas negras e simpáticas ao movimento para se mobilizarem auxiliando na luta contra violências aos seus corpos e suas histórias. Em 2020 muito foi feito em relação a esse problema, o movimento *Black Lives Matter* tomou força por conta de eventos de extrema violência contra afrodescendentes, mobilizando vários pesquisadores e pesquisadoras para reforçar os problemas sociais existentes e se engajar para construir um campo mais aberto e receptivo (Franklin et al. 2020).

Como já explicitado, há a existência de trabalhos para quebrar os ideais binários utilizando a teoria *queer* para abrir discussões e reflexões quanto a descolonização da disciplina e de instituições científicas (Hartemann 2019; Wichers 2019). Assim como Ribeiro et al. (2017), Furquin e Jácome (2019), apresentam possibilidades de descolonizar a Arqueologia através da perspectiva feminista e *queer* na realidade brasileira.

Há (re)existências por parte de Arqueologias produzidas em colaboração com povos tradicionais, além de inclui-los nas pesquisas, levar suas perspectivas e ontologias para o campo acadêmico, auxiliando no reconhecimento desse povos e de suas práticas, como o caso estudado por Lorena Garcia (2021) com os Tupinambás de Belmonte, o trabalho de Eremites Oliveira (2016) com os Kaiowá, a perspectiva de Mariana Cabral (2014a; 2014b) com o povo Wajãpi e suas diferentes percepções da cultura material, utilizando as ontologias desses povos na composição do fazer arqueológico. Da mesma forma podemos compreender o trabalho de Green et al. (2009) com o povo Palikur e a Arqueologia Aborígine praticada por Tara Million (2005) que considera sua identidade e cultura nas suas investigações, utilizando da teoria e prática arqueológica através da perspectiva aborígine.

Esses casos explicitados, são apenas alguns trabalhos da área que têm engajamento em descolonizar o campo. Ainda há muitas formas de violências contra grupos vulneráveis. Muitos já estão há tempo nesta luta. O “giro decolonial” se difunde na América Latina nos anos de 1990 (Ballestrin 2013), mas só depois dos anos 2000 de fato vemos aumento significativo dessa perspectiva, que são de extrema necessidade. No período em que vivemos, os discursos de ódio e violência ainda são fortes. Entretanto, mesmo que haja formas de derrubar o modelo positivista de ciência, muitas instituições, ditas, detentoras do conhecimento, continuam reproduzindo noções retrógradas e opressivas.

Até o momento falei bastante sobre violências, inclusive apresentei uma definição com base em elementos de diferentes pensadores e pensadoras e diferentes conceitos. Entretanto, um

questionamento ficou em aberto, que seria que tipo de violência abordo neste estudo? Passo por diferentes formas de compreensão de violências e modos em que podemos percebê-las, assim como, diferentes lutas e resistências contra atos violentos. Defino, então, as propostas de abordar violências em museus, partindo da noção de que as instituições presentes em territórios amazônicos, mesmo havendo elementos semelhantes, são bem distintas. Entendendo que esteja fazendo um recorte considerando museus hegemônicos e, também, que haja a necessidade de encontrar um fator em comum que possa ser trabalho independente dos tipos de exposições e acervos que os museus apresentam.

As reflexões apresentadas nos mostram que há muitas pessoas na jornada de desestabilizar práticas violentas e agressivas no campo científico. A Arqueologia suas práticas voltadas para patrimônio e suas relações com pessoas do passado e presente, podem nos apresentar um vislumbre de possibilidades de utilizar diferentes formas dos vínculos que as coisas tem com os humanos para educar sobre violências. No entanto tenho que estabelecer alguns elementos para nortear formas de utilizar esse conceito para educar. Sendo um ponto inicial de grande importância, propostas de educar sobre “violência”, o conceito, a palavra e suas características, assim como seus porquês e consequências, se tornando o “tema-gerador” (Freire 1996) que irá reger as propostas educativas a serem construídas, sendo os “temas geradores” discussões que atendem a compreensão da realidade de grupos oprimidos, conhecendo-os e reconhecendo suas “situações-limites”, obstáculos que a estrutura dominante estabelece na divulgação de conhecimentos através de slogans, como a consciência histórica por exemplo, entendendo esses fatores, estabelecendo “temas-geradores”, de organização concêntrica, partindo do plano maior para o menor e da dialética da educação libertadora, pode haver superação de obstáculos históricos e decodificações de situações existenciais, no caso a violência se torna a parte maior e questões sobre violações de direitos, agressões contra grupos considerados minoritários, racismo, misoginia, LGBTfobia e a territorialidade temáticas que surgirão no interior do círculo de debate. Para fazer um recorte, além dos trabalhos de Paulo Freire, utilizo da noção de Veena Das (2007) que se aproxima da metodologia exposta por Freire, quando nos propõem através de seus trabalhos etnográficos sobre violência, olhar para os fragmentos, para o ordinário, ao invés do todo. Penso que ao abordar um tipo de violência em específico, *a priori*, estaria lidando com um plano maior, que poderia tratar, por vezes, de generalizações e construções fictícias ao não poder ouvir as vozes de todo um grupo que sofre com a tipologia de violência selecionada. Então, a escolha da palavra violência como ponto de reflexão e questionamento, ou seja, “tema-gerador”, seria o pontapé inicial para que as instituições, de acordo com suas temáticas,

abordem a questão que mais se mostra presente ao seu público quando lhe questionam sobre violência. Além dos exemplos ordinários de minha vida que apresentei no início do capítulo, Das (2007) também assinala que existe uma espécie de “falha gramatical” no ordinário, na qual palavras que as pessoas aprenderam no decorrer de suas vidas não significam as mesmas coisas para qualquer pessoa, como exemplo utiliza diferentes formas de entender a palavra amor, na qual aspectos violentos se mostram presentes em pensamentos quando se visa alcançar certa noção de tal sentimento, propondo que devemos questionar como as pessoas aprenderam o que é esse termo, sendo, para o nós, questionamentos sobre o termo violência. Esta deve ser a reflexão inicial para se pensar em formas de educar sobre violências, entender suas comunidades, ouvi-los e saber o que entendem sobre. Mas ao passar pela história violenta e perversa dos museus, algo fica claro, que as violências presentes tendem a seguir características específicas, sendo elas contra etnias, gêneros, sexualidades, classe e território. Na Amazônia, como veremos em outro momento, esses são os pontos mais evidentes que denotam violências nos museus da região, se tornando o passo seguinte, que será contemplado nessa jornada, pensar em formas de educar sobre violências e sobre os grupos que têm seus direitos violados.

Há muitos trabalhos que não foram trazidos para este texto, mesmo assim muito ainda há de ser feito. Não está sendo, e nem será, fácil quebrar com esses paradigmas opressivos, mas a luta deve continuar. Devemos continuar abrindo “feridas” e expondo essas violências, não de forma gráfica e explícita, como a tendência do *dark tourism* ou turismo macabro, quando instituições utilizam de elementos históricos de caráter assustador, aterrorizante ou macabro para atrair o público, vem fazendo há anos. Mas educar sobre e horizontalizar esses conhecimentos, educando sobre os problemas sociais estruturais que muitos países, inclusive o Brasil, ainda passam. O período de governo que passamos desestimulou bastante e impactou de forma direta na propagação de ódio (Cioccarri e Persichetti 2018) e desmantelamento de instituições que podem possibilitar discussões críticas acerca da sociedade. Entretanto, para que isso não se repita devemos aprender a educar sobre violência e opressão e descolonizar instituições como a academia, museus e escolas.

Nos voltaremos a seguir para reflexões do campo de estudos da cultura material e para isso precisamos pensar em como essas noções se aplicam aos museus, e está se mostra intrincada com a noção de musealização. Veremos, então, o que seria essa prática, seu processo e problemas. Adianto que, por mais que pareça estranho, os estudos de cultura material não são muito utilizados em reflexões teóricas sobre a musealização, isso levando em consideração

teorias da Museologia, algo que acredito ser problemático. Passemos para as contribuições que essa área de pesquisa mostra de importante neste trabalho.

1.3. Musealização, o processo de tornar museu/musealia: repensando o conceito através das lentes de pesquisas da cultura material

O propósito deste ponto é refletir um pouco sobre a musealização, e seus múltiplos conceitos, pois, de acordo com Maria e José Matheus Loureiro (2013) os conceitos sempre têm seus aspectos abertos e provisórios de acordo com a problemática que visam abordar, que são muito difundidos no campo da Museologia, que podem se mostrar, por vezes, um tanto distintos. O conceito definido de musealização presente no livro referência de conceitos-chave da Museologia de Desvallées e Mairesse (2013), e outras definições e formas que teóricas e teóricos da Museologia compreendem esse processo de ressignificação, por quais passam os objetos que integrarão acervos museológicos e patrimônios que se tornarão museus.

Aponto as complexidades que envolvem a tentativa de padronizar ou generalizar essa noção de musealização. No campo, a musealização do intangível, patrimônios culturais imateriais, se mostram uma grande preocupação. Boa parte do processo se mostra bem aplicável ao material. Entretanto, ao me debruçar sobre as discussões acerca da cultura material, da Arqueologia e Antropologia, alguns pontos ficam em aberto. Então repensar a ideia se mostra necessário.

Após expor exemplos de diferentes formas de pensar sobre coisas (Ingold 2012; Miller 2013) e atores não-humanos (Latour 2009), partirei para proposições de maneiras a possibilitar que a vida das coisas (Ingold 2012), possa ser considerada, para além da questão semiológica de representatividade e da documentação, muito difundido na Museologia, pensar em como as coisas nos constroem, fazem parte das nossas vidas e nós das delas (Miller 2013)⁵. Então, mesmo que não consigamos ouvi-las gritar (op. cit.), separar os bens dos humanos, isolando-os no acervo, onde poucas vezes podem ver a “luz do dia”, seria a melhor forma de musealizar os objetos materiais?

1.3.1. Musealização: o que é isto?

O título deste tópico já responde à pergunta acima. Entretanto, há mais coisas que devem ser compreendidas. Apresentarei alguns conceitos e ideias que permeiam o processo em questão.

⁵ Neste momento apresento os dois autores (Miller e Ingold) em conjunto por conta de suas compreensões acerca das coisas, que em algumas questões são semelhantes, quando pensamos nos papéis que as coisas apresentam na vida humana, e em outras são distintas. Então devo deixar claro que há divergências e críticas entre os próprios pensadores.

Acredito ser interessante trazer o conceito mais difundido no campo da Museologia e proposto por Desvallées e Mairesse (2013), em sua escrita musealização é

(de) um ponto de vista mais estritamente museológico, a musealização é 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. (p. 57)

Está é só uma parte das descrições do conceito. Apresentando as diferenças dessa categoria para a patrimonialização e museificação, o primeiro apresenta uma noção semelhante à musealização, mas não pode ser compreendido como o todo do processo. A atribuição da categoria de patrimônio e documento aos objetos que entrarão ao contexto museológico se mostra essencial em sua seleção, que seria a primeira etapa da musealização. O segundo reforça ideais de “petrificação” ou de “mumificação” dos objetos, o que não é de interesse ao campo da Museologia (Desvallées e Mairesse 2013).

Zybněk Stránský foi um dos primeiros a pensar esse processo, que consiste em algo muito além de retirar o objeto de seu contexto original para entrar em um museu. Trazendo uma categoria para esses objetos, sendo esta denominada de *musealia*. Acreditava na necessidade de documentação e *thesaurização* desses bens além da possibilidade de produzir pesquisas (Desvallées e Mairesse 2013). Stránský elaborou esse conceito com auxílio de Wilhelm Ennenbach, no início dos anos de 1970. Entretanto, somente nos anos de 1980 e 1985 com o ICOFOM (Comitê Internacional de Museologia) é que pesquisadores de museus se voltaram a repensar em conceitos que pudessem ser utilizados na compreensão do fazer museológico, antes disso os conceitos de musealização e musealidade⁶ não eram utilizados, inclusive havia diferentes propostas próximas a esses conceitos, como o “fator M” proposta por Gluzinski em 1983⁷ (Loureiro 2016). Porém, ao revisitarem as obras dos autores citados perceberam que tudo se voltava ao que já tinha sido apresentado como musealização, sendo apropriado por diferentes autores que definiram diferentes aspectos que este conceito deveria apresentar (Loureiro 2016).

⁶ A musealidade é um conceito de grande importância para Museologia, compõe a tríade que sustenta a Museologia como um campo científico, para além do trabalho prático. Entendendo o trabalho da Museologia como: compreender a relação humanos e realidade através dos museus, conforme propõem Waldissa Guarnieri e Stránský (Gomes 2015). As outras partes da tríade são compostas pelas ideias de musealia e musealização. Musealidade seria a atribuição de valor, ou qualidade as coisas de museus, a *musealia*, elemento imbricado de forma direta no processo de musealização, nesta atividade os valores que são atribuídos as peças, seja histórico, cultural, social ou científico se mostrarão de forma clara (Cury 2020)

⁷ “Para o autor, a essência do museu não seria baseada em aspectos técnicos ou espaciais, relacionando-se primordialmente ao significado de tudo o que está associado ao museu em um sistema cultural – desde objetos de museu até comportamentos humanos específicos, passando por produtos de museu como coleções, exposições e catálogos. Todos esses elementos seriam marcados por esse ‘fator M’.” (Loureiro 2016: 94)

Para além dos autores citados, no Brasil, uma pesquisadora que desdobra suas pesquisas em pensar a musealização e legitimar o conceito como termo especializado do campo da Museologia, é Diana Farjalla Lima (2012;2013), em sua produção tenta construir uma noção fechada do que seria esse processo, utilizando muito da semiologia e do poder simbólico expresso nos trabalhos de Bourdieu (1989) para definir a musealização e o trabalho de pessoas museólogas. Entretanto, levando a concepção de que há necessidade de formalizar no campo o que é a musealização, muitas questões ficam de fora desta ideia. Bruno Brulon (2015) demonstra que há problemas no conceito, principalmente, se forem pensados nas múltiplas formas de fazer arte contemporânea, criando paradigmas nas noções de conservação e destaque dos objetos de seus contextos. Então como pensar na musealização de performances e corpos, como levá-los para dentro dos museus? É uma questão que denota a fragilidade da definição.

Outros conceitos de musealização interessantes para esta reflexão são os de Maria Lucia Matheus Loureiro (2016), que expõe que há diferentes formas de definir a musealização quando pensamos no intuito que se visa refletir sobre, como por exemplo, levar em consideração a essência da musealização que apresenta noções críticas e reflexivas que priorizam questões filosóficas acerca da terminologia ou de forma técnica pensando no trabalho prático. Com isto em mente a autora apresenta uma definição seguindo este último modo, sendo esta:

A musealização consiste em um conjunto de processos seletivos de caráter infocomunicacional baseados na agregação de valores a coisas de diferentes naturezas às quais é atribuída a função de documento, e que por esse motivo tornam-se objeto de preservação e divulgação. Tais processos, que têm no museu seu caso privilegiado, exprimem na prática a crença na possibilidade de constituição de uma síntese a partir da seleção, ordenação e classificação de elementos que, reunidos em um sistema coerente, representarão uma realidade necessariamente maior e mais complexa (Loureiro 2016:101)

Antes de entrar em reflexões sobre esse conceito, preciso apresentar outro que demonstra elementos semelhantes, sendo este o apresentado por Lynn Maranda

Musealization is fundamentally a function of human scientific enquiry. Things that exist are transformed and relocated in what is called knowledge. There is a human desire to transform everything into a knowledge base, thus giving it a permanence. Musealization, therefore, is undertaken to serve and satisfy knowledge, and the museum is the repository for the knowledge of objects (Maranda 2009:251)

Esses conceitos priorizam o caráter documental do patrimônio musealizado, o conhecimento e as informações que podem se conseguir através das coisas, elementos importantes para atribuição de valor que possibilitará a seleção das peças para passar pelo processo de musealização, reforçando a noção dos museus como centros de conhecimento. O primeiro conceito, valorizando a natureza de documentos dos objetos é muito difundido na perspectiva

das ciências da informação, sendo os museus campo de interesse desta área, assim como bibliotecas e arquivos. A expansão da compreensão das coisas como documentos, difundida por Paul Otlet (Loureiro 2016), para além do papel acabou se tornando importante na atribuição de musealidade nas peças dos museus, possibilitando reflexões mais profundas na relação humanos x realidade, foco dos estudos da Museologia. Outro ponto interessante acerca do documento é a sua própria etimologia que vem do latim *docere* que poderíamos traduzir como ensinar ou educar, nos fazendo reforçar a ideia de que museus são espaços para educação e têm que ser valorizados como tal. Fato curioso é que por mais que seja um exercício lógico compreender a educação se relacionando com documento e conhecimento, este termo não se mostra, ou não de forma enfática, presente nos conceitos aqui apresentados. Os exemplos expostos evidenciam de forma clara o trabalho prático da musealização, o que nos leva a pensar em outro ponto de reflexão aqui, a diferenciação da Museologia como trabalho prático ou como campo científico, esse é um debate antigo, desde de o início do ICOFOM essa questão se mostrou importante (Loureiro 2016; Cury 2020) e por mais que exista, em tempos atuais um grande campo teórico da Museologia, vemos que ainda há tentativas de estabelecer definições técnicas para o trabalho das pessoas museólogas, não apontando isto como um problema, pois, os museus são a área de atuação desses e dessas profissionais então é necessário estabelecer parâmetros que possam ser seguidos. Entretanto, quando nos atemos a conceitos filosóficos acerca da musealização não se mostram evidentes definições fechadas sobre o processo, muito pelo contrário, há compreensão da ação como algo aberto que está em constante transformação, pois a própria musealização e a musealidade são processos que, em teoria, são contínuos (Cury 2020), o que pode demonstrar certas divergências quanto à compreensão da musealização, o que por vezes pode até assustar aquelas e aqueles que estão iniciando na área. No entanto, a separação entre humanos e coisas ainda prevalece em muitos discursos. Pensar em formas de destacar as coisas compreendendo questões pertinentes ao grupo a qual pertencem vai além das definições práticas do conceito.

Vemos que imaterialidade pode ser entendida como um problema na concepção aplicada da musealização. Mesmo que muitos autores tenham uma perspectiva de relação profunda do material com o imaterial (Souza e Crippa 2011) e como pensá-los de forma complementar uma à outra pode ser uma alternativa. Mesmo assim, tende-se a criticar ainda mais esses pontos, quando nos deparamos com práticas culturais, rituais, tradições orais e outras formas de conhecimento. O intuito deste tópico não é focar nesse problema específico, vejo essa discussão bastante válida, mas também, percebo que outras compreensões também estão presentes no

conceito, que ficam evidentes quando os vemos à luz dos estudos da cultura material, que serão expressos a seguir.

1.3.2. Cultura material: pensando a musealização para além do simbólico

São múltiplas as possibilidades de utilizar discussões do campo da cultura material para compreender a relação dos humanos com as coisas e das coisas entre as próprias coisas. Mas, para focalizar na linha de pensamento deste trabalho, vou trazer apenas algumas noções do campo que podem nos auxiliar em problematizar a musealização.

A primeira surge com o intuito de quebrar com boa parte da concepção semiológica e simbólica das coisas, ou dos trechos, para Miller (2013), que ajuda a pensar para além dos objetos como representações nossas, pelo contrário, em sua noção as coisas nos constroem. Desde o nascimento até nossa morte as coisas estão agindo em nossas vidas, mesmo que elas não possam gritar e reclamar suas importâncias em nossa construção, eles são humildes, estão em nós e as vezes não percebemos isso; a isso Miller denomina de “humildade das coisas”. Os objetos agem em nossas vidas, eles são dotados de agência (Gell 2005; Hoskins 2008; Tilley 2008), nós não os moldamos para o nosso usufruto, muitas vezes eles nos moldam de forma silenciosa, como as roupas por exemplo, discutidas nos trabalhos de Stallybrass (2004), Allerton (2007), Miller (2013) e Mizrahi (2019) e outros.

Os objetos têm suas próprias histórias, suas biografias e vida social, que muitas vezes, pelo seu silêncio, se mostram secretas, como Allerton (2007) mostra em seu trabalho sobre a vida secreta dos Sarongs em Manggarai, região da Indonésia. As biografias desse tecido que a autora classifica como “super-peles” está ligada com quem teceu e com quem recebeu a vestimenta, até em sua morte. Ingold (2012) defende que há necessidade de pensarmos mais na vida das *coisas*, ao contrário dos *objetos*, que para ele são coisa mortas, que passam por processo de destacamento da malha de relações que as coisas têm tanto com humanos quanto com o ambiente. Acredito que essas ideias podem ser pensadas de forma não excludente umas das outras, pois a agência, fator que Ingold (2012) não aprofunda da mesma forma que Miller (2013) e Allerton (2007), mas que também pode ser considerada como um, ou mais, dos fios que tecem essa malha de relações que podemos compreender como a vida das coisas. Poderia falar também sobre outras ontologias das relações das coisas com humanos (Alberti e Marshal 2009; Cabral 2014; Hartemann e Moraes 2019), sobre sua importância na construção de identidades (Alcade 2009), na invenção de culturas (Ribeiro 2013) e até sobre o consumismo

(Miller 2007). Mas acredito que as noções expostas já são interessantes para repensar o processo de musealização.

As problemáticas da musealização serão mais exploradas na seção posterior, mas já podemos perceber que esse processo está pautado na própria construção dos museus e sua história, pontos sobre o qual não vou me debruçar aqui pelo fato de já ter passado por essas questões antes, mas que tinha, e ainda tem importância quando pensamos em museus tradicionais, a noção de construir ideais de nação e representatividade emergentes desde o século XIX (Thiesse 2001; Poulot 2013). Para isto se mostrou importante destacar as coisas de seus lugares e contextos para mostrar aos públicos uma memória construída por motivações políticas e de hierarquia social. Então, vemos que empregar uma concepção simbólica se mostrou mais eficaz no campo de museus para justificar o colecionismo e construções de acervos. A própria construção de formas e métodos de preservar patrimônios culturais presentes em documentos importantes para a questão também denotam esse aspecto excludente, como veremos em outro momento. Entretanto, muitos problemas surgem e a Arqueologia é a disciplina que mais debate isso, tendo produzido inúmeros trabalhos que mostram a separação das coisas de seus contextos como violentas e opressoras, principalmente com povos tradicionais e descendentes de povos pré-coloniais.

1.3.3. Os problemas da musealização

Algumas das questões já foram ressaltadas, entretanto, acredito na necessidade de que sejam feitas críticas de “fora-para-dentro”. Como museólogo formado, para apresentar percepções de forma analítica e crítica acerca do fazer museológico, percebo que os problemas do próprio campo são válidos, porém outros ainda ficam marginalizados dentro da própria Museologia. Primeiro vamos recapitular um pouco sobre a musealização, sendo de forma sintética o processo de ressignificação que os patrimônios passam para se tornar *musealia* (objetos de museus), esse processo compreende as etapas: seleção, documentação, conservação, pesquisa e comunicação. Nesse processo percebemos que há um destaque das peças de seus contextos e povos, pensamos neste momento em museus tradicionais. Museus comunitários, ecomuseus, museus de território e outras formas podem apresentar estratégias de musealização diferenciada, mas no momento foco nas instituições convencionais que são, ainda, maioria.

Os contatos com o público, não especializado, que não sejam profissionais de museus e pesquisadores e pesquisadoras, se dão através da comunicação, que é feita através de exposições e/ou práticas de educação museal, mas ainda existe um distanciamento das pessoas e coisas.

Essas práticas e a exposição em si se mostram como uma comunicação unilateral, então, necessita-se de um indivíduo, no caso mediador/mediadora ou educador/educadora, para fazer um diálogo entre os elementos da exposição e o público, mas essa troca de conhecimentos não se mostra eficaz em muitos casos, isso ocorre de acordo com a política educacional e treinamento dos profissionais feitos pelo museu.

Então, compreendendo a história dos museus, colecionismo, composição de acervos e projetos de resgate e salvaguarda, percebi uma analogia que pode aparentar ser meio deslocada, mas acho interessante. Existiu e existe uma “corrida” para construir acervos e acumular coisas, ocorrendo algo que chamarei de “síndrome do mestre Pokémon⁸”, onde, semelhante aos jogos, há uma grande necessidade “capturar todos eles” (os monstros) para registrá-los em bancos de dados, entretanto, a maioria é transferida para locais que vou chamar de “laboratório do professor” (os professores são personagens importantes nos jogos e servem de guias para jogadores), enquanto poucos são escolhidos de forma estratégica para batalhas. Vejo uma semelhança com o que ocorre com as coisas em museus, principalmente, nas instituições de grandes dimensões que têm acervos com milhares/milhões de peças. Conservam para as próximas gerações, com práticas que permitem a existência dos objetos por centenas e até milhares de anos, mas apenas alguns são selecionados para “batalha”, a grande maioria fica silenciada. Então, poderíamos pensar, aplicando a noção de vida, agência e suas biografias sociais, será que não está sendo cometida violência contra essas coisas? Deslocados de suas vidas e de seus povos para integrar salas onde não veriam a luz do dia, até porque seria prejudicial para sua conservação, ficando em estado “vegetativo”, “respirando” por aparelhos e equipamento que estenderão suas vidas, mas com dificuldade vão poder voltar a “falar”.

E outro ponto, eles são conservados, mas e quando o museu não tem uma estrutura eficaz e passa por processo de sucateamento, ocasionando sinistros, incêndios, enchentes e outros? Aí ocorre uma morte definitiva dos mesmos, inclusive muitos choram por suas perdas, mas as pessoas tinham uma relação de fato com o que foi perdido? Conheciam o “nome e sobrenome” desses bens? Faziam parte de suas realidades? A maioria não, mas mesmo assim sentem a dor.

⁸ Pokémon, é a redução das palavras *pocket monster* (monstros de bolso) e título de uma famosa franquia de jogos eletrônicos, que tiveram sua origem nos anos de 1990 e continuam lançando jogos atualmente. Devido a sua popularidade a história foi adaptada para muitas outras mídias, como desenhos animados e histórias em quadrinhos japonesas (mangás). Seus enredos são semelhantes nos jogos oficiais da franquia, na qual o personagem deve se aventurar pelo mapa do jogo para capturar todas as espécies de monstros para registrá-los em um dispositivo chamado *pokedex*. No decorrer de sua missão enfrenta diferentes treinadores e conquista insígnias e prestígio no universo do *game*. Por conta disso, deve-se escolher de forma estratégica os monstros que utilizarão em batalha, enquanto os demais são enviados ao professor ou são armazenados em bancos de dados virtuais.

1.3.4. Pensando múltiplas formas de se relacionar e aprender com as coisas

Uma estrutura de se fazer museus foi importada para este país com suas fórmulas, métodos e práticas, muitas delas coloniais que persistem até os dias atuais, que nem sempre se mostram interessantes para os povos da região. As múltiplas formas de se relacionar com as coisas e compreendê-las, assim como as formas de ver o mundo de povos tradicionais são muitas vezes abordadas de forma ineficaz em exposições. Com o trabalho de Caron Lipman (2018) vemos que o contato, o toque, pode levar as pessoas a diferentes níveis de relação com o passado e o presente, permitem que de certa forma sintam a materialidade de um fluxo imaterial, experiências importantes, mas se forem levadas para a Museologia, pelo bem da conservação, serão vistas com reservas. Abrir acervos, não apenas para pesquisadores, mas para os povos tradicionais também é um método utilizável, mas o nível de aproximação com seus patrimônios será limitado. Compartilhamento de acervo com as comunidades a qual pertencem é uma alternativa, mas ainda distante da realidade em que vivemos. Museus comunitários, de território e ecomuseus são vistos como formas mais promissoras. Entretanto, a burocracia em instituições de salvaguarda do patrimônio, como o IPHAN por exemplo pode dificultar ou impedir que essa relação aconteça, como discutido por Eremites Oliveira (2016) ao tratar dos cemitérios Kaiowá.

Acredito que quando pensamos em museus, devemos ir além do processo de descolonizar. As instituições tradicionais ainda demonstram processos coloniais de seleção, conservação e comunicação. O mais importante seria *a priori* “desconstruir” a concepção de museu para reconstruí-la de forma mais próxima da realidade a qual vivemos. Algo que está acontecendo, a definição que foi por mais de uma década vigente de museus⁹, que data do ano de 2007, elaborada pelo ICOM, se mostrava ultrapassada. No entanto, desde 2019 há movimentações para atualizá-la. Houve uma proposta de definição na 25ª Conferência Geral do ICOM em Kyoto¹⁰, porém, devido a discordâncias, essa proposta não entrou em vigor, fazendo com que em 2020 se iniciasse um processo mais democrático e com participação popular, que ocorreu no momento dessa escrita e será apresentado e melhor refletido no capítulo seguinte. Podemos

⁹ 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 património material e imaterial da humanidade e do seu meio envolvente com fins de educação, estudo e deleite (ICOM Brasil 2021: 01)

¹⁰ Os museus são espaços democratizantes, inclusivos e polifônicos que atuam para o diálogo crítico sobre os passados e os futuros. Reconhecendo e abordando os conflitos e desafios do presente, mantêm artefatos e espécimes de forma confiável para a sociedade, salvaguardam memórias diversas para as gerações futuras e garantem a igualdade de direitos e a igualdade de acesso ao património para todos os povos. Os museus não têm fins lucrativos. São participativos e transparentes, e trabalham em parceria ativa com e para as diversas comunidades, a fim de colecionar, preservar, investigar, interpretar, expor, e ampliar as compreensões do mundo, com o propósito de contribuir para a dignidade humana e a justiça social, a equidade mundial e o bem-estar planetário. (ICOM Brasil 2021: 02)

perceber que a noção de quebrar os paradigmas coloniais para museus, já ocorre no campo da Museologia desde a segunda metade do século XX, e está se mostrando presente nas discussões. Mas vemos um caminhar lento, mesmo considerando a existência de várias declarações, cartas e políticas que têm o propósito de descolonizar e aproximar as comunidades das instituições, uma realidade utópica ainda prevalece. Com o momento político que se passou no Brasil, e ainda ressoa, essa concepção se mostra mais complexa de tornar realidade.

Mas, devemos permanecer na luta, repensar a musealização pode nos levar a repensar os museus. Então, deve haver um engajamento profundo em explorar melhor formas de aplicar essas práticas. Formas não-opressoras e pacíficas, tanto com a pluralidade de povos existentes e suas formas de ver o mundo, quanto com as coisas que passam por processos violentos, sendo muitas vezes isolados da sociedade e mortos quando ocorrem catástrofes em museus. Essas práticas devem ser feitas para que os museus possam, de fato, se tornar espaços de lutas, identidade, educação para o desenvolvimento da sociedade, para além do lazer.

A seguir entraremos em diferentes formas de se compreender a violência em museus. Já vimos como violências foram praticadas pelos museus ao longo da história e outras formas de percebê-las nesses espaços. Porém, devemos adentrar em como a violência se mostra apresentada por instituições que visam comunicar e educar sobre o tema. Depois, veremos mais alguns elementos que estão presentes nesses espaços, modos de perceber conflitos e possíveis respostas do público a processos de exclusão e violência que podem afetar as pessoas durante visitas a museus.

1.4. Museus sobre violência, violência praticada por museus e resistências

Como vimos a relação entre violência, museus e educação é profunda e histórica. Entretanto, ela pode ser compreendida de diferentes formas. Há alguns elementos que devemos nos atentar para poder definir o que quero dizer quando penso que devemos educar sobre violências em museus. Esses são os museus que têm, de certa forma, como escopo apresentar narrativas sobre violências, seriam os museus que têm temática sobre guerras e conflitos. E outra forma, é o que já podemos perceber que acontece nos exemplos citados, que são as violências cometidas pelos museus, não vou me ater profundamente no último tópico, pois iria repetir exemplos já apresentados. Veremos um pouco de diferentes perspectivas de museus que falam sobre violência para, posteriormente, refletir sobre como o público responde ao histórico de exclusão e violência praticadas perpetuadas em museus, entendendo que há muitas pessoas que não

usufruem dos espaços, podemos pensar em vários porquês disso, mas vamos nos atentar para dois, questionando se isso ocorre por resistência ou falta de interesse e desconhecimento?

1.4.1. Museus sobre violência

Museus que se propõem a comunicar sobre guerras e conflitos armados, não são novos, podemos apontar suas “origens” após as grandes guerras. Por conta das destruições de patrimônios na Europa e eventos de extrema violência, houve uma grande preocupação em preservar bens históricos, com receio de que parcelas importantes de suas histórias como comunidade e nação pudessem ser perdidos como muitos outros foram. Após a Primeira Guerra, conservar o patrimônio se tornou prioridade, a Conferência de Atenas de 1931 foi um importante evento que atentava mundialmente para a preservação e restauro de patrimônios culturais, mencionando a noção de patrimônio da humanidade (Nascimento 2019), por mais que não houvesse de forma explícita menção à grande guerra, os perigos da ação humana já eram um ponto preocupante. Mas, é com a Segunda Guerra Mundial, e os efeitos desastrosos dessa, quando milhões de pessoas foram massacradas, houve preocupação em homenagear essas vidas perdidas e a memória daqueles que sobreviveram. Em 1951, com a consolidação da UNESCO, houve a Convenção de Haia, que tinha como escopo pensar os patrimônios em contexto de guerras e conflitos armados, voltando a elementos da Carta de Atenas, mas pensando profundamente nos riscos que o desenvolvimento armamentista poderia causar aos patrimônios culturais (op. cit.). Com essas preocupações com os patrimônios, os museus também se mostraram inseridos nesses contextos e durante esse período nasce o ICOM. Vários museus e memoriais para homenagear pessoas e povos impactados pelas guerras e mostrar para as gerações futuras o terror de outrora, para que não se repetissem esses eventos, surgem. Como o discurso do “*never again*”, que segundo Amy Sodaro (2018), se mostra presente nos relatos de gestores de museus e memoriais que abordam tal temática. Esse meio de remorar as pessoas mortas, acabou se popularizando em vários países que passaram por momentos de conflitos agressivos, como guerras civis, guerrilhas, desastres, ataques terroristas e ditaduras. O verdadeiro “*boom*” dos museus que apresentam narrativas sobre passados violentos, segundo Dominique Poulot (2013), se deu entre os anos de 1970 e 1980, apontando para uma espécie de fascínio que havia por parte de museus sobre crimes históricos, sendo este, o que chama de período mais “gótico” dos museus. Fato também confirmado por Andreas Huyssen (2000), que aponta de forma mais específica para os anos de 1980, devido à globalização e americanização de debates sobre o Holocausto que se tornavam mais frequentes em diversas mídias nesse momento.

No mundo todo temos vários exemplos desses museus e memoriais. Sodaro (2018) é uma pesquisadora que se volta a pesquisar essas instituições em diferentes partes do globo, principalmente, sobre como esses espaços abordam atrocidades e passados violentos. Observa que esses museus e memoriais têm o intuito de iluminar esses eventos para educar a população para os males da violência para nunca os repetir, também aponta para a tendência do “*dark tourism*”, espaços que acentuam o caráter violento do passado para popularizar as instituições e o caráter político que esse museus têm em seus discursos, o que pode acarretar em situações conflituosas de acordo com a ideologia política vigente no território, demonstrando o desafio pelo qual esses espaços passam ao abordar tal temática. Sua análise se pauta no que os profissionais dos museus apontam como sendo as características das instituições e não na noção do público com relação aos memoriais e museus. Muito do que se mostra presente são noções positivas sobre suas funções, que visam quebrar com preconceitos e promover o respeito, inspirando os visitantes a terem empatia. Algo importante, entretanto, na prática de sua “etnografia institucional” percebe que nem sempre essas noções apresentadas seguem conforme o relatado. Existem múltiplos conflitos ao pôr em prática tais preceitos, que em grande parte das vezes ocorrem por motivos políticos.

Julie Lavielle (2020) parte pela metodologia contrária, no seu caso faz pesquisa de público no *Museo Casa de la Memoria de Medellin*, o interessante de sua pesquisa é que leva em conta o discurso do museu em questão e seu roteiro de entrevista parte da perspectiva de que as pessoas não são “folhas em branco”. Acaba captando o pensamento político dos entrevistados, suas motivações de visita, suas relações pessoais com a violência e as referências sociais que os levam ao posicionamento relatado. O discurso do museu também apresenta as características do “*never again*”, pensando que devemos recordar do passado violento como um meio para alcançar a paz. A gestão do museu também aponta que, com suas exposições, pretendem não impor visões oficiais sobre o ocorrido, incluído múltiplas perspectivas e maior quantidade de relatos das pessoas impactadas pelos conflitos armados na região. Entretanto, o museu aponta uma clara ideologia política estabelecendo quem são os “vilões” da situação. O público percebe uma noção ambígua com relação a violência, muitos a condenam, mas outros justificam sua necessidade para alcançar objetivos que acreditam ser justos. Outro ponto importante é que em seu roteiro Lavielle também procura compreender a ideologia política das pessoas e a maioria se declara como de esquerda. Os relatos não são diferentes daquilo que se espera, as noções são majoritariamente positivas acerca da exposição, apontam que o fim da violência deve ocorrer através da mobilização de cada indivíduo.

Com essas autoras podemos perceber que não há como debater sobre violências sem levar em conta questões políticas e de educação. Ambos são grandes desafios quando compreendemos que museus são instituições que necessitam ter, de certa forma, alguma relação amistosa com os governos vigentes, por conta de obtenção de recursos e aplicação de políticas públicas favoráveis as instituições, o que também afeta diretamente a educação básica. Mas falar sobre violência se mostra complicado pela compreensão das pessoas sobre o tema. Ao citar o problema há preocupações com o conteúdo a ser exposto. Como nos mostram Christine Van Everbroeck, Sandrine Place e Sandra Verhulst (2013), que demonstram em seu trabalho a carta de uma mãe preocupada com o conteúdo de uma exposição no *Royal Museum of the Armed Force*, em Bruxelas. Com receio de que imagens gráficas afetassem de forma negativa seu filho, a carta surge como uma resposta a um convite de uma ação educativa do museu que tem como público-alvo as crianças. No entanto, as autoras nos revelam que não há motivos para preocupações, mesmo que o museu seja voltado para eventos de extrema violência, a organização do projeto educativo, que procurava apresentar elementos importantes na reflexão sobre violência sem colocá-los de frente a imagens chocantes. Isso permite pensar que há múltiplas possibilidades de se aprender sobre o tema, mas evidentemente, deve haver cuidados com o conteúdo.

Outro exemplo que permite a reflexão sobre violências em museus, não se trata exatamente de um museu sobre guerras, mas sobre racismo, me refiro ao *Jim Crow Museum of Racist Memorabilia* em *Big Rapids* no estado de Michigan, nos Estados Unidos, espaço voltado para educar sobre racismo através de objetos históricos e recentes que reforçam estereótipos de pessoas afro-americanas e os ofendem de várias formas. Monica Petterson (2011) nos demonstra, através de relatos da gestão da instituição o quanto é complicado compor esse museu, pelo fato de ainda existir um mercado vivo desse tipo de objetos e boa parte das peças que compõem o seu acervo são adquiridas através de compra. Então, o diretor do museu vive dilemas constantes em comprar tais objetos para removê-los de circulação, enquanto, ao mesmo tempo, pode auxiliar os distribuidores dessas coisas de caráter violento. Mas aponta para a necessidade disso, educar o máximo de pessoas para não compreender essas formas violentas de representar pessoas negras como algo normal. A autora ainda constrói o conceito de contra-museus, que seriam espaços voltados para problematizar os objetos que compõem seu acervo. Esse caso nos possibilita pensar que podemos compreender e educar de diferentes formas com a cultura material, sem glorificar o patrimônio propriamente dito, mas ressaltando seus problemas e incitar reflexões acerca da sociedade.

No Brasil ainda são poucos os museus voltados a debater violência, alguns são interessantes de evidenciar antes de adentrar na segunda forma de perceber violência em museus. O Memorial da Resistência de São Paulo, espaço onde atualmente se encontra a instituição, foi um Departamento Estadual de Ordem Política e Social (DEOPS-SP). O prédio foi construído em 1914 e nos anos 1940 sediou a DEOPS e continuou durante a ditadura no Brasil. Espaço onde eram presos e torturados aqueles considerados como ameaça política por quem detinha o poder. A partir do final dos anos de 1990, passou para o domínio da Secretaria de Cultura do Estado, possibilitando a ideia de construção de um memorial sobre as memórias e traumas das quais o edifício foi palco. Entretanto, como em muitos outros casos no Brasil, pensou-se inicialmente na construção de um espaço cultural completamente indiferente a sua história. A ideia não seguiu em frente, decidiu-se fazer a instituição, que no início seria o Memorial da Liberdade, porém, por pressão dos sobreviventes da ditadura militar, que percebiam que a liberdade era algo bem distante das experiências que tiveram no espaço durante o período, se optou pela resistência, sendo inaugurado em janeiro de 2009 (Silva e Braga 2019). O seu propósito não se mostra tão distante dos locais estudados por Sodaro (2018) e o pensamento de lembrar para não repetir, também se encontra em sua essência. Seu propósito é trazer à tona memórias subterrâneas, expor sobre os horrores que ocorreram ali ouvindo os sobreviventes, visitantes e funcionários, para educar sobre violências, resistência, luta, justiça, direitos humanos e política. É preciso levar em consideração que mesmo com propósitos socialmente importantes passaram por conflitos internos. Diferentemente dos autores já citados, Maria Oliveira e Priscila Coelho (2014), evidenciam os conflitos e problemáticas desse memorial, no fato de se identificar como memorial e não como museu e também o por ser financiado pelo Estado, que pode possibilitar dúvidas com relação a que ponto as memórias dos homenageados são evidenciadas com o sentido de justiça ou se é apenas uma verdade construída por aqueles que estão no poder

Outro exemplo a citar é uma exposição que ocorreu no Museu Afro-brasileiro da Universidade Federal da Bahia (MAFRO) no ano de 2015, muito bem refletido no trabalho de Vitoria Carvalho (2016), exposição denominada “O MAFRO pela vida contra o juvenicídio negro”, essa não foi a única exposição da instituição sobre temas que tocam a violência, além das valiosas reflexões da autora citada, nos mostra uma perspectiva interessante ao abordar tal tema, por apresentar um caráter de denúncia. Com uma grande participação da comunidade e de grupos que denunciam ações de violência contra pessoas negras. Os museus podem utilizar, dar possibilidade de as pessoas falarem e “gritarem” suas reivindicações, sua procura pela paz e justiça.

Muitos outros casos ficaram de fora dessa análise, entretanto, o fato de existirem poucas instituições que se voltam a abordar essa temática de forma válida é algo que devemos considerar. Mesmo com isso, vemos que existem diferentes meios de se fazer essa relação, porém conflitos são existentes que impossibilitam pôr em prática trabalhos mais comunitários e que ouvem os relatos do seu público. No caso do MAFRO, por ser um museu universitário há possibilidades diferentes de retratar o tema. Isso pode nos fazer pensar, se boa parte dos museus procuram não ouvir suas comunidades, construindo memórias e verdades oficiais, que não necessariamente seja de seus interesses, como essas pessoas respondem a isso? Para esse debate trago algumas reflexões de estudos de público realizados em instituições museológicas em Belém do Pará, entre os anos de 2017 e 2019 (Oliveira e Britto 2020), que me levaram ao questionamento: as pessoas escolhem não entrar nos museus, nem construir relações profundas com eles, por falta de interesse ou resistência?

1.4.2. Resistência ou falta de interesse?

Cabe aqui a reflexão se as pessoas escolhem não entrar, ou voltar aos museus, por simples falta de interesse e desconhecimento ou porque resistem aos discursos que são construídos para excluí-las? Dizer que é a ignorância o principal motivo não é o mais correto, mesmo que saibamos que a educação básica é problemática com relação ao patrimônio e valorização cultural, não podemos dizer que não sabem o que é um museu, as pessoas sabem sim o que são. Mesmo que suas respostas sejam que os museus são locais de “coisa velhas”, essa é uma noção que pode ocasionar visões degradantes sobre as instituições, mas não deixa de ser compreensível a existência dessa perspectiva. Os museus são espaços dinâmicos que devem expor os problemas das sociedades nas quais estão inseridos, e manter discurso retrógrado é fazer com que as instituições acabem se tornando possíveis locais de “coisas velhas”.

Discutir sobre política se mostra uma questão que afasta muitas pessoas, principalmente quando se trata de conflitos partidários. Vemos com certa frequência que há existência de uma grande lacuna em tentativas de promover debates sobre a política, que acabam se tornando “baixarias”, que seriam maneiras de mostrar esses elementos somente pelo seu apelo sensacionalista. Essa realidade proporciona um grande problema ao pensar sobre o que é um museu, pois esses são de fato espaços políticos e de poder. As memórias construídas nesses espaços têm esse intuito, podemos ver isso no decorrer da história e no presente. As intuições públicas precisam seguir de acordo com pensamentos políticos vigentes, por mais que aleguem ser neutros, o que é impossível. Devem pensar em como se manter e, ao mesmo tempo, não desagradar quem está no poder. Com as ameaças que tivemos a educação e cultura, durante os

anos de 2018 a 2022, com desmantelamento de instituições culturais, contratações de pessoas não-qualificadas para gerir órgãos culturais e alterações na base de ensino escolar, eles acabam se tornando vítimas do Estado, nos mostrando uma situação de dominação que se perpetua no decorrer do tempo, de exercício puro e simples de poder, algo persistente no fazer museus. Movimentos esses que são aceitos, de certa forma, pela sociedade, mesmo que sob influência violenta, ainda há aceitação daqueles que consomem as narrativas (Weber 2009). Isso não é uma questão nova, Balandier (2014) ao falar sobre a situação colonial e formas de se estudar o colonialismo, já nos atentava a levar em consideração questões políticas para além da econômica, outro ponto para a reflexão proposta por esse pensador são as questões de raça e minorias sociais, que também geram conflitos e eram de conhecimento dos colonizadores. Através das divisões de grupos, os conflitos se tornavam intensos entre eles, possibilitando uma dominação sobre os colonizados, isso, em museus, se mostra na representação dos povos indígenas em detrimento das pessoas afro-brasileiras, mas não de forma adequada e respeitosa, que eram, e ainda são praticamente excluídos. Podemos ver através dos trabalhos de Amartya Sen (2015) que a violência se mostra nas divisões de grupos sociais e nas escolhas que os indivíduos fazem para integrarem esses grupos, a ilusão da existência de uma identidade única faz com que pensamentos contrários possam ser empecilhos para essa ilusão levando a atos de violência. A política, ou melhor a necropolítica discutida por Mbembe (2016), na qual utiliza de elementos trabalhados por Foucault, como o biopoder, são decisivos na manutenção do poder, na seleção de quem deve morrer e quem deve viver, sendo as minorias sociais, pessoas negras, e adiciono os indígenas e pessoas LGBTQIA+, nessas estatísticas macabras. Deivison Faustino (2018) nos mostra através de exemplos que a morte tem uma cor e ela é negra, utilizando da necropolítica para refletir sobre casos de pessoas negras e de classe social baixa que são mortas de forma violenta apenas por conta da cor de sua pele.

Com isso fica evidente que o conflito e a violência não estão distantes das pessoas, muito pelo contrário, é algo que faz parte de suas vivências e sobrevivências, como pensava Dahrendorf (1992), se todos fossem iguais a sociedade não existiria e onde há sociedade há poder e o poder não pode ser considerado como algo benevolente, assim como a sociedade não é algo a ser compreendida como agradável, mas acredita que há a necessidade disso, então os conflitos são inevitáveis, o próprio poder gera desigualdade e conflitos. Por conta disso, não deve haver medo dos conflitos, segundo Lewis Coser (1961), os conflitos são destinados a resolver dualismos divergentes como um corpo lutando contra uma doença e, concordando com as ideias de George Simmel (1983), a opressão costuma aumentar quando é suportada sem protestos e quanto maior

a participação do indivíduo e mais íntima essa relação dele for, os conflitos tendem a se intensificar. Os conflitos podem se neutralizar em caso antagônicos, coisa que é notada por quem está no poder, fazendo com que a grande quantidade de conflitos internos agrupe a sociedade para resolvê-los de forma interna. Entretanto, impedem o estabelecimento de uma frente única na luta. Pontos observados por James Scott (2004) que aprofunda na discussão sobre resistência, demonstrando as múltiplas formas de estratégias de dominação ao longo do tempo, desde a construção de discursos públicos e ocultos, exibição de cerimônias, estabelecimento de estigmas e heróis. No entanto, mesmo nessas condições de dominação, inclusive no campo simbólico, os povos subjugados nunca deixaram de resistir e procurar formas de combater esses exercícios de poder, isso fica claro quando o autor afirma que as relações de poder também são de resistência, sendo esta considerada por ele, uma arte.

Daí vem, de novo, o questionamento se a escolha de não utilizar do espaço que foi construído, em teoria, para as e pessoas e pertencente a elas, se trata de fato de um ato de resistência. No decorrer dessa discussão vimos que os museus não estão separados do campo de disputa político, suas narrativas e discursos são feitos com uma ideia, um propósito, que nem sempre é o de atender as necessidades da comunidade nos quais estão inseridos. Isso fica evidente quando passamos pelas suas utilizações como ferramenta na construção de memórias sobre os diferentes povos em território nacional, principalmente, os tradicionais. Mesmo que as respostas das pessoas entrevistadas, no estudo de público por mim realizado nos anos de 2017 a 2019, não estevam totalmente voltadas para a política, trago para cá o “outro lado do caderno de campo”, não me refiro à parte sensível do pesquisador, mas aquilo que foi captado quando não deveria ter sido (Oliveira e Britto 2020). Acredito que isso faz parte de um processo de observação flutuante, captar o máximo de informações possíveis no ambiente estudado. Seria antiético de minha parte, não levar em consideração a indignação captada, as pessoas reclamam, tanto da infraestrutura, quanto da ausência de elementos que acreditam ser importante e deveriam estar ali (Oliveira e Britto 2020). Ou seja, as pessoas sabem o que é um museu, e sabem o porquê de haver coisas que os desagradam e não chamam sua atenção. Por isso, penso, que não há ignorância ou simples falta de interesse, e sim resistência. Como vou me identificar, ou ter ressonância, utilizando o termo difundido por José Reginaldo Gonçalves (2005) na discussão sobre patrimônios, se não me vejo naquele espaço, se suas narrativas e discurso são “velhos”. Como resposta a essa dominação e exercício pleno de poder através da construção simbólica que esses espaços detêm, optar por não se relacionar com eles, ou com elementos que acreditam não lhes dizer respeito, é uma forma de luta.

1.4.3. Devemos reagir e resistir

Vemos que os museus não estão distantes de discussões políticas, mas o contrário, e mesmo que haja constantes tentativas de desconstruir noções problemáticas, muitas instituições ainda reproduzem narrativas eurocentradas e isso não é de total desconhecimento do público. As pessoas sabem muito bem aquilo que está presente em museus e o que não está, apontar para o desconhecimento das pessoas na valorização da cultura não deve ser o principal ponto a se basear quando pensamos em formas mais incluídas de levar as pessoas aos museus. A história dos museus nos revela um sistema de poder, utilizando de narrativas estratégicas para suportar hierarquias e impor verdades a sociedade, na maioria das vezes, condizentes com a intenção política do governo vigente.

O questionamento que surge é: o que podemos fazer para mudar essa situação? Bem, essa é outra das perguntas complicadas de responder que trago neste texto. Uma resposta popular entre estudiosos de museu seria a descolonização, como aponta o museólogo português Antônio Ribeiro (2016) “os museus ou são pós-coloniais ou não são nada” (Ribeiro 2016: 95), posicionamento incisivo, mas verídico. Vemos que instituições tradicionais permanecem com discursos coloniais. No campo da Museologia esse pensamento se mostra constante, no entanto, não se trata de uma perspectiva recente, inclusive, como já demonstrado, muitos documentos de museus explicitam a necessidade dessa movimentação. Entretanto, aqui estou eu ainda apontando a existências de violência e conflitos nos museus. Por isso, aponto que para além de “utopias museais”, ainda há existências de “utopias museológicas” (Oliveira 2020) na qual expresse o contraste entre um museu ideal pensado na teoria museológica e o que realmente vemos na prática. Um exemplo disso é um trabalho de Mario Chagas (2013), que é uma grande referência no campo da Museologia quando pensamos em relações de poder e conflitos em museus. Porém, vejo um contraste grande em seu texto quando se volta para as grandes possibilidades que os museus podem explorar, e quando se volta a falar em disputas e relações de poder, mesmo sua escrita poética, não deixa de demonstrar que há um abismo entre a teoria museológica e discussões sobre conflitos. Aponto um primeiro tópico para a questão, repensar a museologia para além do ideal e reagir de forma mais incisiva para que haja de fato uma descolonização. Movimento este que não é simples, como já dizia Frantz Fanon (1979), a descolonização não pode ser feita de forma pacífica, há a necessidade de substituir um sistema por outro, e isso vai resultar em violência e irá desagradar aqueles que detêm o poder.

Quando defendo que é necessário discutir a violência, não me refiro apenas em falar sobre violências, mas educar sobre elas. Os conflitos, como vimos, fazem parte da sociedade, por isso

há a necessidade de compreendê-los. Sendo esse outro ponto importante para a resposta à questão inicial. Não ter medo dos conflitos, mas entender como acontecem e por que acontecem. Como a resistência por exemplo, saber o porquê de as pessoas resistirem a entrar e se identificarem com o museu já denota a existência de conflito, procurar entender e ouvir já é um primeiro passo para proporcionar uma experiência mais inclusiva. Compreender que existem humanidades, como diz Krenak (2019), essas pessoas têm voz, devemos ouvi-las. A construção de narrativas sobre outros já é um problema, quando percebemos que apenas se diz o que acreditamos ser o Outro, lição que podemos compreender com o trabalho de Kopenawa e Albert (2010), em “A queda do céu”, no qual as palavras de um Yanomami demonstram quão errôneas são as informações divulgadas por pessoas que não pertencem à etnia. No presente temos acesso de forma mais ágil com as pessoas, não fica difícil ouvir suas reivindicações e suas histórias, está no momento de parar com noções romantizadas e deturpadas como eram no passado. O mesmo se mostra importante para pessoas LGBTQIA+, pessoas afro-brasileiras e outros grupos que foram silenciados e invisibilizados.

Nesse momento chegamos na parte de pensar nas dificuldades das instituições, os problemas com recursos e a construção de uma relação amistosa com o Estado. Como resposta trago a educação sobre violência e conflito, não apenas informar sobre atos violentos, mas de fato educar a comunidade. Os museus mesmo sendo espaços de educação não formal têm um compromisso com a sociedade, educar não é apenas função das escolas. Proporcionar práticas nos moldes de Paulo Freire (1996) de forma crítica e reflexiva pode ser uma arma poderosa na luta contra possíveis governos autoritários, possibilitar que a sociedade pense sobre quem estão colocando no poder. Desmantelar a educação e cultura são estratégias de dominação, os museus devem compreender as resistências, falar sobre ela e resistir.

2. PANORAMA DOS MUSEUS E DA EDUCAÇÃO MUSEAL VOLTADA A REFLETIR CRITICAMENTE SOBRE VIOLÊNCIAS NA AMAZÔNIA

Até o presente momento não nos aprofundamos muito na questão da educação, mesmo sendo um dos principais conceitos neste trabalho. Os motivos disso já foram evidenciados, devido ao seu grau de importância e por conta das complexidades que esse tema abarca. Mas alguns elementos destacaram-se até este momento, como a observação de sua importância no fazer museus e na própria Museologia que, como evidenciado, por educadores e educadoras de museus, se mostra um tanto complicado e desvalorizado, tanto nas instituições que não dão o suporte adequado para os setores, quanto nos cursos de formação da área de Museologia que muitas vezes não valorizam esse aspecto importante da função dos museus (Costa 2020; Santos 2020).

Vimos que a educação, em certos momentos, é confundida com a parte de comunicação, que compreende o processo de musealização, confusão que se mostra semelhante à comparação entre educação museal e educação patrimonial, que se resume ao fator de uma ser o aspecto específico e outra geral, mas no caso aqui evidenciado vai muito além disso. Passamos pelo entendimento que defendo, da educação como uma das funções principais do fazer museus (Santos 2020) que não consta, com frequência, nas noções de pensadores e pensadoras que se voltam a pensar e agir em instituições museológicas, que esteve ausente, na tentativa de se construir uma definição de museus no ano de 2019 (Ribeiro 2019). Por conta desse motivo e de outros, não chegou a ser utilizada ocorrendo então um novo processo, mais democrático, de construir uma nova definição, que será mais bem descrita adiante.

Houve o apontamento das utopias para descolonizar esses espaços e o fato de ainda não terem sido completamente efetivadas por conta de problemáticas da questão da educação em museus. Um sistema educacional deficiente que prioriza números ao invés de qualidade de formação pautada em uma educação bancária, não abre horizontes para que a população reivindique e compreenda que os museus são espaços delas e para elas, ocorrendo um inevitável afastamento da comunidade, elementos que têm forte viés político, pois, segundo Françoise Vergés (2021) os jovens, atualmente, são impulsionados a sonhar em ser empresários e não revolucionários, ou seja, o pensamento crítico sobre a sociedade se mostra com menos frequência, e, como vejo, inclusive posicionamentos em âmbito digital apresentam teor cada vez mais efêmeros.

Para adentrar nos pormenores das discussões mencionadas preciso primeiro apresentar algumas noções com relação à educação e quais as compreensões de educação que utilizo para pensar

nas propostas de educação sobre violências em museus. Alguns desses pontos já foram mencionados, como a pedagogia do oprimido e da liberdade (Freire 1967, 1987), a pedagogia engajada (hooks 2013) e a pedagogia com relação a diálogos e conflito (Gadotti, Freire e Guimarães 1995). As noções desses pensadores e pensadora são voltadas para as escolas, salas de aulas, entretanto, a maioria de suas propostas são aplicáveis aos museus, as dinâmicas educativas são um tanto distintas, mas de certa forma podemos refletir sobre os museus como “salas de aulas” quando consideramos práticas educativas pautadas no diálogo e a compreensão dos educadores como educadores/educandos (Freire 1987; hooks 2013). Partiremos para as pedagogias citadas acima e como se mostram interessantes para o contexto museológico; adentrando na educação museal e patrimonial, suas histórias, aproximações e distinções; conceitos de interesse para a reflexão como: mediação (que mostra uma dinâmica um tanto complexa, pois há certas discordâncias quanto a essa prática ser considerada educação museal ou não); memória; exposições; e aprendizagem. Nos tópicos seguintes analiso cartas e documentos patrimoniais e de museus, assim como a declaração Universal dos Direitos Humanos, para compreender se e como a educação se mostrou e se mostra presente nesses documentos que regem o pensar e fazer patrimônios e museus, para percebermos se a atual situação da educação em museus, que muitas vezes não a compreendem como uma das funções principais dessas instituições, é algo que se apresenta de forma recorrente ao longo da história. Neste capítulo, veremos um pouco da história dos museus na Amazônia para entendermos suas especificidades, um panorama das instituições museológicas localizadas no Norte do país e os porquês da necessidade de educar sobre violências nesses espaços. Adentrando nas formas de violências que podemos observar na região e relações da cultura material e povos amazônicos.

2.1. Pensando educações: Educação patrimonial, educação museal, conceitos fundamentais para a reflexão proposta

Por mais que ao longo do trabalho eu tenha apresentado diferentes definições de museus, uma que foi vigente de 2007 até o primeiro semestre de 2022, e uma proposta apresentada em 2019 onde a educação, ou sua ausência, foi um dos principais motivos para não ter sido efetivada. Houve o início de um novo processo de construção da definição de museus, por parte do ICOM, que se propôs a ouvir não apenas seus membros, mas também fazer votações públicas, que possibilitou a eleição de termos de interesses, propostas a serem votadas e, por fim, em agosto de 2022 em assembleia geral extraordinária, uma nova definição foi aceita com mais de 92% de aprovação (ICOM 2022), sendo esta:

Um museu é uma instituição permanente, sem fins lucrativos, ao serviço da sociedade, que pesquisa, coleciona, conserva, interpreta e expõe o património material e imaterial. Os museus, abertos ao público, acessíveis e inclusivos, fomentam a diversidade e a sustentabilidade. Os museus funcionam e comunicam ética, profissionalmente e, com a participação das comunidades, proporcionam experiências diversas para educação, fruição, reflexão e partilha de conhecimento

Aguardei até este momento para trazer esta, primeiro pelo fato de sua aprovação ter ocorrido durante a escrita, e pelo fator, para mim um tanto curioso, de como a educação se mostra nessa definição. Nas definições e propostas anteriores a educação se mostrava relativamente da mesma forma, não venho trazer esses elementos para criticar completamente o que foi erigido em seu processo de construção, acredito que houve adições interessantes, não alterando completamente as bases de sua predecessora, mas trazendo elementos novos que condizem com a teoria de Museologia que vem sendo construída ao longo dos anos. Entretanto, cabe aqui um olhar acerca da educação. Ela se encontra presente, o que é o mínimo de se esperar, no entanto, o grau de importância deste elemento se mostra, a meu ver, de forma relativamente menos impactante, percebo isso quando observamos em sua estrutura, que inicialmente revelam as bases do fazer museus, suas funções, que também fazem paralelo com o fazer museológico, a musealização. Enquanto a educação, ao final do texto, pode nos fazer entendê-la como uma possibilidade dos museus, experiência que pode ser oferecida pelas instituições, mas não como uma obrigação. Se uma das atividades listadas no começo não se mostrar em espaços que se intitulam como museus, seu reconhecimento como tal pode ser colocado à prova, porém, o que foi aprovado pode nos levar a entender que caso não haja atividades educativas, não necessariamente constitui um problema.

Mas e a comunicação? Não seria ela o fator que garante que haja educação? Podemos entender que há forte relação entre os dois, pois, só há educação através da comunicação, através do diálogo, ao menos quando partimos de uma perspectiva pautada nas compreensões de Freire (1987, 1996), Freire, Gadotti e Guimarães (1995), hooks (2013) e Freire e Faudez (1985). Pensadores e pensadora que conversam em múltiplos elementos quando falam sobre pedagogia. Entendendo os educandos como pessoas que conhecem, que entendem o mundo. Sendo os educadores pessoas que possibilitam olhares renovados, através do diálogo e das perguntas e não apenas provendo o conhecimento aos seus alunos e alunas, mas somando ao que já conhecem e aprendendo com elas, possibilitando que vejam a realidade de modo crítico e reflexivo para que atuem no mundo. Entretanto, não podemos compreender toda forma de comunicação como prática educativa e pedagógica. Se percebermos de forma prática as funções dos setores de museus, as duas partes, em muitos casos, não trabalham em conjunto. Há ainda

mais complicações com relação as duas atividades, ao menos quando pretendemos abarcar de forma completa o que de fato se define como educação museal, que adentrarei de forma profunda em momento posterior. Entretanto, há pensadores que compreendem ações que inicialmente seriam entendidas como atos de comunicar como elementos educativos como as exposições. Conforme Martha Marandino (2009) nos mostra que atentar para a expografia também é entender a educação das instituições, sendo as narrativas cruciais para práticas educativas, o que também acaba contemplando as atividades de mediações e até as divulgações científicas. Segundo Ulpiano Meneses (2000), educar em museus também é tornar o científico público. Assim como a comunicação cultural, apenas priorizar a informação não seria educar, porém, pela forma que se define como os museus devem agir, associação entre educar e comunicar podem se mostrar comuns em discursos de profissionais de museus.

Outro ponto que posso evidenciar que reforça a importância da educação é o que Magaly Santos (2020) aponta. De acordo com a autora, nessas atividades deve haver comunicação entre setores e profissionais envolvidos. O trabalho de pessoas educadoras em museus deve se pautar na conversa com os demais, coisa que, como vimos em momentos anteriores, não é uma ação frequente em instituições museológicas, impactando nas demais atividades que são educativas, mas por vezes desassociadas. Então, como nos mostra a autora, o setor de educação não é o único responsável por possíveis falhas nesses aspectos, mas são aqueles que, em alguns casos, podem ser responsabilizados e que se sentem como os responsáveis (Santos 2020).

Utilizando o gancho das palavras de Meneses (2000), no caso, que os museus são lugares de perguntas e não de respostas, adentro em como as pedagogias citadas devem estar nos museus. Devo lembrar que todas essas noções têm algo em comum que seria a figura de Paulo Freire que se mostrou aqui em constância e não deixará de aparecer. As conexões com os métodos do pensador podem ser entendidas como parte do pensar em museus, quando observamos a importância de seus postulados no fazer museus, isso desde o advento da Nova Museologia, como na própria definição de educação museal presente no caderno da Política Nacional de Educação Museal (PNEM), assim como, na descrição, presente neste mesmo texto, nas missões das Redes de Educadores de Museus (IBRAM 2018). Mas como nos revela o próprio Freire em conversa com Antonio Faundez (1985), devemos não apenas seguir o que fala Freire, mas refazê-lo, ou seja, atualizar e contextualizar suas noções, como os mesmos nos mostram que devemos ter cuidados com modelos restritos de práticas e métodos, mesmo que muitas noções suas estejam aqui, também há de se ressaltar que os contextos trabalhados, não apenas em suas obras, mas nas demais pessoas citadas, são pensados principalmente para salas de aulas, mesmo

que suas reflexões se expandam para o âmbito social e cívico. Devemos repensar suas noções para os museus, suas exposições e acervos. Como dito, devemos fazer essa atividade também com a pedagogia engajada de bell hooks (2013) inspirada por Freire, mas também aplicando teorias feministas, aplicando o exercício de refazê-lo, apontando suas falhas. A autora também descreve suas experiências em sala de aula, mas nos museus o que podemos aprender com suas ideias são: o entusiasmo, o prazer no ato de educar, entender a educação como resistência, buscando a interação entre educador e educandos; aprender a transgredir, ir além das fronteiras, almejando a liberdade que a educação pode proporcionar ao indivíduo e a sociedade; valorizar o conhecimento e as formas de se expressar dos educandos, assim como, participar de seus crescimentos intelectuais; abraçar mudanças, se posicionar, ensinar sobre as mudanças apesar de desconfortos, aquilo que pode ser compreendido como incontrolável, a neutralidade.

Ações em que podemos compreender a importância do diálogo e do perguntar, como Freire e Fauzdaz (1985) nos propõem, que como educadores devemos aprender a perguntar, sem cesurar curiosidades, assim como, ensinar a perguntar e a falar, nem sempre a educação é composta por respostas. Freire também reforça isso em diálogo com Gadotti (1995) o ato de educar não deve ser um desafio apenas para os alunos, mas para os educadores também, professores não conhecem tudo, então devem trabalhar como se estivessem aprendendo, porque estão mesmo, e suas respostas, quando necessárias, não devem se pautar em palavras decoradas, mas entender e responder pensando a própria formulação das perguntas feitas.

Ulpiano Bezerra de Meneses (2000) quando fala sobre educação em museus, também reforça a importância das perguntas, enfatizado que museus são lugares que devem priorizar perguntas e não respostas, nos revelando que não é uma tarefa simples de se fazer. O trabalho de educar e construir narrativas em museus, para ele, consiste em uma jornada mais complicada do que construir um trabalho científico, justamente, pela necessidade de erigir possibilidades de compreensão e questionamento de públicos não especializados. Construir “livros” em exposições, grandes porções de textos com linguagens técnicas, como também nos evidencia J. Brandão Mendes (2013), ações como essas, pautadas na antiquada noção de se fazer museus europeia, não se mostram eficazes, já que ninguém irá lê-los.

Com a apresentação do panorama inicial sobre educação poderemos aprofundar nas especificidades nas formas de compreender educação em museus. Passaremos pela educação museal, seus aspectos, definições e um pouco de sua história no Brasil, para então, adentrarmos na educação patrimonial, possíveis comparações e distinções entre as formas de educar com as coisas.

2.1.1. Educação Museal x Educação Patrimonial

A relação entre educação e museus não é algo recente, muito pelo contrário, desde suas origens podemos compreendê-la como parte do fazer museus. Como vimos no breve histórico dessas instituições no primeiro capítulo, percebemos que o fazer ciências e a educação ao público especializado sempre estiveram nos museus, desde as belas artes, a história natural, até a Antropologia e Arqueologia (Poulot 2013; Schwarcz 1993, 2005). No entanto, com o tempo, ainda na Europa havia diferenças com relação em como era pensada a educação nos museus, países anglo-saxões tinham a compreensão da educação como função dos museus, tanto para o público especializado quanto para as escolas e o público em geral, enquanto países com França, Itália e Alemanha prezavam o espetáculo, apreciação e conservação das consideradas grandes obras (Araújo 2015). Percebemos que, de fato, a Inglaterra (ver Hooper-Greenhill 1994, 2007) e os Estados Unidos apresentam com maior frequência a importância da educação, mas muito do que encontramos é voltado para dinâmicas educacionais entre museus e escolas. Esta é outra relação complexa que precisa ser mais bem vista em detalhe. Por conta dessas associações, os museus ainda são entendidos como complementos escolares. Com o tempo as escolas, principalmente, nos Estados Unidos, ainda no século XX, passaram por reformas, enquanto os museus, por uma certa rivalidade, acabaram se fechando entre eles mesmos, conversando mais com instituições de ensino superior do que com ensino básico, conforme disserta Mendes (2013), inclusive apontando a profissionalização de conservadores por volta dos anos de 1960 e 1980, profissionais que se mostravam multifacetados, nos fazendo perceber que o educativo acabou por se distanciar da compreensão de museus, havendo mais importância na preservação das coisas do que na relação com o público. Entre 1950 e 1970, as exposições e suas narrativas eram construídas com menos intuito de possibilitar interpretações, mas sim com foco no texto, novamente a compreensão da necessidade de apresentar “livros” que não seriam lidos se mostrava com frequência (Brandão 1996). Fazendo relação com a construção histórica sobre educação em museus no Brasil, Maria Cecília Santos (1994) aponta que essas características se mostravam semelhantes à educação no período do Império, voltado a reproduzir e instruir ideologias da classe dominante. Eileen Hooper-Greenhill (2007) revela uma recorrente base educacional em museus, pensada ainda no século XIX, que restringe a criatividade, os sentidos e uso do corpo.

A organização dos pensamentos sobre a peculiaridade da educação em museus tem seu início nos anos de 1930, anteriormente a esse período as ideias eram dispersas, mas existiam (Costa, Castro e Soares 2020). Em 1950 a UNESCO apresenta a importância da função educativa dos

museus, entretanto, essa relação se mostrou um tanto complicada, pois reforçava a noção dos museus como complemento escolar (Lopes 1991). No Brasil, ainda em 1950, temos o primeiro museu com setor educativo estruturado, sendo este o Museu Nacional (Costa, Castro e Soares 2020). Apenas em 1970 e 1980 as demais instituições começaram a se organizar, porém, conforme os autores citados, com dados do ano de 2010, apenas 48% dos museus brasileiros apresentavam setor educativo atuante. Informações que nos levam a compreender o apontamento de uma possível falta de recursos para educação em museus, que é algo preocupante. Outro ponto a destacar neste momento do texto, tem a ver com a relação entre educação e escolas, que abordaremos em outro momento. Vale destacar um elemento mostrado por Maria Lopes (1991) com relação as transformações na educação escolar que aconteceram nos EUA e na Europa no século XX e os impactos que surgiram na educação brasileira, principalmente, com relação à noção de educação popular nos anos de 1960, em que mostra que essas ideias eram, fortemente, pensadas para as salas de aula, porém, no campo dos museus, não se mostrou com força. A autora revela ainda que houve casos em que isso ocorreu por influência europeia, mas o que havia no Brasil era um processo de educação permanente, uma adequação à “clientela”.

Adentrando na parte sobre educação museal, Fernanda Castro (2019) diz que a construção desse campo específico do estudo de museus tem seu início nos anos de 1980, mas somente em 2012 consegue observar a sua consolidação, que visa colocar o indivíduo no centro das práticas educativas nos museus. Passarei então a demonstrar o que se pode entender por educação museal, trazendo algumas definições.

Iniciando com a definição apresentada por Costa, Castro, Chiovatto e Sores (2018) no Caderno da Política Nacional de Educação Museal

A Educação Museal envolve uma série de aspectos singulares que incluem: os conteúdos e as metodologias próprios; a aprendizagem; a experimentação; a promoção de estímulos e da motivação intrínseca a partir do contato direto com o patrimônio musealizado, o reconhecimento e o acolhimento dos diferentes sentidos produzidos pelos variados públicos visitantes e das maneiras de ser e estar no museu; a produção, a difusão e o compartilhamento de conhecimentos específicos relacionados aos diferentes acervos e processos museais; a educação pelos objetos musealizados; o estímulo à apropriação da cultura produzida historicamente, ao sentimento de pertencimento e ao senso de preservação e criação da memória individual e coletiva. (p. 73-74).

Devo destacar outro momento do texto que exemplifica sua essência e intuito:

Seu foco não está em objetos ou acervos, mas na formação dos sujeitos em interação com os bens musealizados, com os profissionais dos museus e a experiência da visita. Mais do que para o “desenvolvimento de visitantes” ou para a “formação de público”,

a Educação Museal atua para uma formação crítica e integral dos indivíduos, sua emancipação e atuação consciente na sociedade com o fim de transformá-la. (p. 74)

Antes de partir para a reflexão sobre suas especificidades, veremos outras definições. Segundo Desvallées e Mairresse (2013) em seu livro sobre os conceitos-chave para a Museologia, não há um tópico específico sobre educação museal, mas sim sobre Educação, porém, logo no início afirmam:

A educação museal pode ser definida como um conjunto de valores, de conceitos, de saberes e de práticas que têm como fim o desenvolvimento do visitante; como um trabalho de aculturação, ela apoia-se notadamente sobre a pedagogia, o desenvolvimento, o florescimento e a aprendizagem de novos saberes. (p. 38)

Destaca-se também que “o *saber*, o *saber-fazer*, o *ser* e o *saber-ser* formam os quatro componentes centrais do domínio da educação” (Desvallées e Mairresse 2013: 38). Denise Studart (2004), em seu texto, no qual aborda a perspectiva do Committee for Education and Cultural Action (CECA) na época, aponta que

O objetivo da educação em museus, assim como da educação em um sentido amplo, é oferecer possibilidades para a comunicação, a informação, o aprendizado, a relação dialética e dialógica educando/educador, a construção da cidadania, e o entendimento do que seja identidade (p.37)

Por último utilizo as definições de Marielle Costa (2020), sua visão se mostra interessante para ser destaque nessa reflexão proposta, por conta de ser uma das mais atuais em comparação as outras apresentadas, e também por exibir aspectos que devem ser observados como parte do trabalho de educadores e educadoras em museus, sendo estas:

Educação é sempre educação e traz em si o propósito de possibilitar aprendizagem, construir conhecimentos, promover o desenvolvimento dos indivíduos e instrumentalizá-los para a vida em sociedade, para a evolução de princípios éticos. Processo, dialogo, empatia, troca, receptividade e escuta: esses são aspectos e recursos comuns a todos os processos efetivamente educativos (p. 58)

O educador museal precisa ser alguém capaz de ativar códigos comuns a seu público num exíguo período de tempo. A educação museal é vivencial, e aprender a promover essa experiencia educativa requer tempo de pratica, mas também estudo para dar consistência ao trabalho (p. 59)

As definições expostas mostram muitos pontos em comum como: a aprendizagem, desenvolvimento do público, conhecimento, vida em sociedade, diálogo e identidade. Aspectos que podemos observar nas perspectivas sobre pedagogia, anteriormente, manifestadas. O papel de educadoras e educadores de museus também se mostra semelhante ao exposto antes. Um

ponto relevante a se salientar, que se diferencia das noções voltadas a escolas, é a importância do patrimônio musealizado na educação museal, como afirmam Costa, Castro, Chiovatto e Sores (2018), que seu destaque não é simplesmente sacralizar as coisas, mas o foco está na construção de relações com esses documentos, elemento que também está presente na base do pensamento museológico, que seria priorizar as relações entre humanos e coisas musealizadas (Gomes 2015). Então, patrimônios culturais, naturais, entre outros, estão no escopo da educação museal, mas não seriam o mesmo para a educação patrimonial? A resposta é clara, sim é, pois, educação museal também pode ser considerada educação patrimonial, no entanto, sua distinção se baseia no campo de atuação de cada modalidade (Cabral 2020). A educação museal parte de instituições museológicas, educar com e sobre o patrimônio musealizado, enquanto a educação patrimonial não necessita ter essa especificidade. Então, só há educação museal dentro das paredes dos museus? Não, como afirmado anteriormente a educação parte dos museus e do patrimônio musealizado, levar as práticas e projetos que são pensados pelas instituições e têm como base suas produções e coleções, também é educação museal. Para reforçar alguns aspectos das distinções, necessito, como fiz com a educação museal, apresentar definições sobre o que configura práticas de educação patrimonial. A primeira que apresento é a definição presente no “Guia básico de Educação Patrimonial” de Maria Horta, Evelina Grumberg e Adriane Monteiro (1999), como resposta à pergunta “o que é educação patrimonial?” as autoras revelam que

Trata-se de um processo **permanente** e **sistemático** de trabalho educacional centrado no Patrimônio Cultural como **fonte primária** de conhecimento e enriquecimento individual e coletivo. A partir da **experiência** e do **contato direto** com as evidências e manifestações da cultura, em todos os seus múltiplos aspectos, sentidos e significados, o trabalho da Educação Patrimonial busca levar as crianças e adultos a um processo ativo de **conhecimento**, **apropriação** e **valorização** de sua herança cultural, capacitando-os para um melhor usufruto destes bens, e propiciando a geração e a produção de novos conhecimentos, num **processo** contínuo de **criação cultural**. (p. 4)

Além disso, afirmam que a educação patrimonial se trata de um instrumento que pode possibilitar “alfabetização cultural” a comunidade e indivíduos com relação aos seus patrimônios culturais, propiciando a valorização cultural, autoestima e fortalecimento da noção de identidade e cidadania (Idem). A próxima definição é apresentada pelo IPHAN (2014), tomando como base o que a CEDUC/IPHAN (Coordenação de Educação Patrimonial) defende como educação patrimonial, que seria:

[...] a Educação Patrimonial constitui-se de todos os processos educativos formais e não formais que têm como foco o Patrimônio Cultural, apropriado socialmente como recurso para a compreensão sócio-histórica das referências culturais em todas as suas manifestações, a fim de colaborar para seu reconhecimento, sua valorização e

preservação. Considera ainda 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. (p. 19)

Com isso podemos perceber o diferencial entre educação patrimonial e educação museal. A primeira tem caráter mais generalista com relação aos bens culturais, e, também exprime que não necessariamente se trata de forma exclusiva de práticas educacionais não formais, podendo ser praticada não apenas em escolas, mas por escolas também, como vemos no trabalho “Educação patrimonial: manual de aplicação”, do IPHAN (2013), no qual se reforça a importância de professores, não apenas educadores ou mediadores, em práticas de construção de inventários e projetos de educação patrimonial, inclusive a publicação expõe como desenvolver tais práticas em e por escolas. Os demais aspectos são semelhantes quando pensamos na relação entre patrimônios culturais e suas comunidades, identidade, valorização e preservação. Porém, a especificidade da educação museal, como dito anteriormente, se mostra presente ao comparar as duas formas de educar com base no patrimônio cultural. A educação patrimonial não se baseia apenas nas coisas, cultura material, outras formas de compreender patrimônios também se encontram presente nessas definições. Entretanto, a cultura material se mostra inevitavelmente presente nessa compreensão de forma mais explícita, talvez por conta da importância da Arqueologia nesses processos. Por lei há necessidade de haver práticas educacionais com o patrimônio em pesquisas arqueológicas, evidentemente, devido a isso muitos pensadores e pensadoras da Arqueologia se voltam a pensar nessas práticas, contribuindo constantemente sobre formas de pensar na participação da comunidade na construção de práticas educativas includentes. Elementos que podem, e devem, ser bem incorporados em práticas de educação museal.

Vale ressaltar que a noção de uma educação patrimonial é algo que passa por críticas, não necessariamente por suas definições, mas pelo próprio termo. Como nos revela Mario Chagas (2006) o conceito aparenta ser redundante quando compreendemos que o patrimônio cultural em si já é educação, então seria uma “educação educacional”. Penso que o mesmo poderia se encaixar na denominação educação museal, pensando que os museus, além de tudo, também são educação, e como vimos sempre foram, mesmo que a definição atual de museu não reforce isso, museus não são apenas espaços para educação, mas sim pura e simplesmente educação.

Até o momento vimos o que podemos entender por pedagogia, educação, educação museal e patrimonial. No entanto, há alguns elementos que devem ser evidenciados devido à

complexidade que apresentam quando nos deparamos com a literatura acadêmica sobre o assunto. O próximo momento será dedicado a refletir sobre essas questões, um espaço que será crítico e incomodo, mas necessário para repensarmos a relação educação e museus.

2.1.2. Conceitos interessantes para pensar educação em museus

O propósito deste subtópico não é “bater o martelo” para definir se os conceitos que serão refletidos são, de fato ou não, parte do processo de educação, mesmo que acredite que façam, pois, a literatura utilizada indica que podemos compreender como tal. Alguns já foram apresentados, mas opto por organizar melhor as ideias nesta seção, partiremos então para os conceitos.

Comunicação: esse conceito já foi abordado, entretanto, vale reforçar como podemos entender a relação entre comunicação e educação em instituições museológicas. Aponto que, assim como a dinâmica entre educação museal e patrimonial, as duas noções podem ser entendidas como importantes uma para a outra, pois, para educar precisamos comunicar, mas para comunicar não precisamos pensar em aspectos pedagógicos. Então, os dois não são a mesma coisa. Porém, a comunicação se mostra como base do fazer e pensar museus, enquanto a educação não necessariamente. Um aspecto não utilizado anteriormente é como se mostra a compreensão de comunicação, para isto utilizo a definição presente no livro sobre os conceitos-chave da Museologia, sendo:

No contexto dos museus, a comunicação aparece simultaneamente como a apresentação dos resultados da pesquisa efetuada sobre as coleções (catálogos, artigos, conferências, exposições) e como o acesso aos objetos que compõem as coleções (exposições de longa duração e informações associadas). Esta perspectiva vê a exposição não apenas como parte integrante do processo de pesquisa, mas, também, como elemento de um sistema de comunicação mais geral, compreendendo, por exemplo, as publicações científicas. (Desvallées e Mairresse 2013: 35)

Ainda nesse conceito os pensadores apresentam a característica unilateral das práticas de comunicação com relação a exposições. Por mais que possamos compreender que há formas do público se relacionar com as coisas, para haver diálogo necessita-se de um terceiro indivíduo nesse processo, sendo esses os mediadores (Idem). Então, como o ato de comunicar não requer rigor pedagógico, as instituições ficam livres para estabelecer formas de apresentar ao público suas coleções, o que pode impactar em dificuldades para que as instituições compreendam de forma qualitativa como ocorre o processo de aprendizado por parte da comunidade. Como demonstrado pela noção de Meneses (2000) construir práticas educacionais, visando a comunicação das produções e patrimônios musealizados das instituições se mostra uma tarefa complicada, havendo a necessidade de “traduzir” elementos científicos para o público

heterogêneo. Mas pensar no diálogo, principalmente, no perguntar, configura parte importante na educação. Então, há de se pensar nessa complexidade e trabalhar com ela, priorizando a qualidade das práticas dos museus e o desenvolvimento do pensamento crítico e interesse por parte da comunidade a qual o patrimônio (museus e musealia) pertence.

Exposição e Expografia: adentramos em exposições, que são de forma mais evidente, como o público em geral tem acesso ao que a instituição deseja comunicar, fazendo, então, parte da compreensão das complexidades da comunicação. Então, neste momento, talvez não me prolongarei muito. As exposições são compostas por um fio condutor (Fernández e Fernández 2010) que é sua narrativa e discurso, para tal precisa-se pensar em múltiplos elementos que compõem a história que se pretende contar, ou seja, não deve ser constituída apenas de texto e objetos. Sua organização precisa ser harmônica e a “canção” não deve apenas ser ouvida, mas sentida, as múltiplas “faixas”, as camadas, precisam ser construídas para além de informar e comunicar, educar também, como reflete Marandino (2009), afirmando que nos atentar para a expografia também é olhar para a educação. As narrativas são cruciais para educar no ambiente dos museus, sua perspectiva se pauta em museus de ciência e história natural, entretanto, também se mostra importante para observar em instituições de viés culturais e sociais. Meneses (2000) também reforça a importância do pensamento pedagógico em exposições, entretanto, enfatiza que apesar de haver um processo de inclusão na construção do discurso, não deve ocorrer uma infantilização ou populismo em suas narrativas, pois são aspectos autoritários que são contrários à educação.

Mediação: complementado a “tríade da comunicação em museus” passo para a mediação. Essa é, constantemente, desassociada da educação em museus, entretanto, é um conceito que recebe destaque no glossário presente no Caderno da Política Nacional de Educação Museal (PNEM), tendo Miriam Martins (2018) como redatora do conceito. Em sua escrita evidencia a mediação como ação e função, entrando um pouco em sua história, na sua utilização no campo acadêmico e jurídico. De forma sintética, utilizando da etimologia do termo, mediar seria “estar no meio”, podendo ser compreendido como uma ponte necessária para conectar dois pontos, sendo nos museus seres que fazem a “ponte” entre público e instituição, se mostrando como atores importante para que haja um possível diálogo entre as partes. Explica também, que em sua percepção, o pensamento pedagógico se faz necessário, mesmo que a mediação possa ocorrer entre pessoas que não necessariamente trabalham no museu, afirmando que essa atividade, por vezes, não é valorizada pela própria instituição e também desassociada da educação (Idem). Em momentos anteriores, em outro conceito importante, no caso o de educação museal (Costa,

Castro, Chiovatto e Sores 2018), também demonstra que a mediação pode ser constituída como atividade pedagógica, ou não, esse fator acaba dependendo da instituição e de sua política educacional compreender como tal. Utilizado novamente do livro sobre os conceitos-chave da Museologia, Desvallées e Mairresse (2013), apresentam elementos interessantes ao falarem sobre mediação, assim como a autora anterior, fazem uma construção histórica e acerca da etimologia, então não entrarei nesse aspecto, porém, percebemos que compreendem essa atividade como parte da educação em museus, como podemos ver nesse momento:

Trata-se, então, de uma estratégia de comunicação com caráter educativo, que mobiliza as técnicas diversas em torno das coleções expostas, para fornecer aos visitantes os meios de melhor compreender certas dimensões das coleções e de compartilhar as apropriações feitas. (p. 53)

Com essas reflexões e noções apresentadas, neste trabalho compreendo a mediação cultural como parte da educação em museus, por mais que haja controvérsias, pensando na “tríade” apresentada não há necessidade de dissociar, mesmo que instituições não voltem a ter esse pensamento em suas políticas, assim como nas exposições, entendo que haja necessidade de pensar essas práticas com rigor pedagógico.

Aprendizagem: O aprendizado é algo que faz parte da educação em si. Esse conceito consta nas definições de educação museal apresentadas. Então, por que esse termo se encontra aqui? Bem, a questão da aprendizagem se mostra complexa quando se utiliza dela para medir a eficácia das ações educativas propostas pelos museus, mais especificamente, com relação à proposta apresentada por Eilean Hooper-Greenhill (2007), que acredita que deveríamos nos voltar para o aprendizado em museus e não, necessariamente, para a educação em museus (“museum learning x museum education”), mesmo a autora apresentando métodos de avaliação através do aprendizado conversando com o público, há algumas questões que precisam ser pensadas para a realidade aqui proposta. Sua escrita se volta para suas experiências em museus britânicos e mesmo que reconheça que pode haver problemáticas nos métodos educativos, quando pensamos na amplitude acerca do aprendizado e experiências subjetivas que o público heterogêneo possa ter nos museus. Por vezes, podemos compreender que talvez não haja problemas em como as instituições estão desenvolvendo as práticas educativas, mas o problema está em como as pessoas estão aprendendo, podendo aparentar que os problemas não estão nos museus, mas no seu público. O que até certo ponto podemos entender que haja parcela de “responsabilidade” de ambas as partes, com isso me refiro a não procura das instituições museológicas como fonte de conhecimento por parte do público não especializado. Mas como

os museus britânicos por muito tempo tiveram práticas educativas como parte fundamental de suas constituições, talvez olhar para outras possibilidades seja interessante para a pesquisadora. Já que a realidade que visou retratar é diferente da que a autora relata, parto da noção de que a problemática da educação dos museus no Brasil parte, majoritariamente, das próprias instituições. Essa compreensão deve estar clara neste ponto do texto por conta da apresentação histórica dos museus brasileiros e da educação em museus. Devo ressaltar que, por um longo período, as práticas pedagógicas em museus foram pautadas em modelos europeus e estadunidenses, modelos que não, necessariamente, se aplicam à realidade brasileira. Hopper-Greenhill (2007), se baseia muito no futuro dos museus, no que chama de *post-museums*¹¹, acredito ser interessante seu ponto de vista, mas para transformar as práticas educacionais e pensar em pós-museus no Brasil, precisamos que boa parcela das instituições, principalmente, aquelas com viés hegemônico, que repensem suas estruturas e políticas para podermos alcançar esse futuro proposto pela pesquisadora e alcançar utopias, para que possamos, então, conseguir entender e compreender a aprendizagem como forma de avaliar e melhorar as experiências educacionais em museus.

Memória: A memória e os museus estão intrinsecamente entrelaçados, os museus são comumente conhecidos como templos de memória. No entanto, essa relação se mostra complexa, as questões críticas a memória em museus e como são utilizadas de forma retórica em respostas sobre o que se faz contra violências serão melhor debatidas posteriormente. Nesse ponto a reflexão se encontra em como a memória influencia na educação, o que se torna complicado quando percebemos que o termo não se encontra em nenhuma das definições de educação museal apresentadas. Poderiam ser múltiplos os porquês disso, entretanto, relacioná-la a práticas educativas talvez não seja conveniente, pensado que as memórias presentes em instituições museológicas são construídas para retratar recortes da realidade, às vezes evidenciando certos elementos que são compreendidos como mais importante para noções de nação e acabam suprimindo e/ou invisibilizando outras. A mitologização de possíveis heróis para a pátria também são recorrentes, principalmente, por museus hegemônicos, sendo então projetos de hegemonia cultural, no qual aqueles e aquelas considerados diferentes não têm suas falas e memórias expostas e comunicadas por esses tipos de instituições. As memórias que

¹¹ No caso, para a autora sua noção pós-museus se volta a críticas que são feitas com relação a posturas pós-modernas nos museus, novas formas de pensa-los e reimagina-los, pensado em um futuro positivo para as instituições (Hopper-Greenhill 2007). No entanto, por conta de problemas estruturais que os museus tem, como abordo no decorrer do trabalho, acredito ser mais interessante repensar os museus em território colonizado, para então partir para o seu futuro.

embasam seus discursos são daqueles que impõem através, muitas vezes, de seus diplomas e currículos acadêmicos que os qualificam a apontar o que seriam as verdades que os museus têm de comunicar (Porto 2019), pois, esses espaços também são pensados como “lugares de verdades incontestáveis” (Wu 2006; Feld 2021), nos fazendo pensar se a memória exposta é verdade, ou uma verdade, enquanto outras não, principalmente para o público que pode entender os museus dessa forma e não como espaços de interpretações. No entanto, o que precisamos ter noção é de que a dinâmica da memória é composta de lembrar e esquecer (Halbwacs 2006), ao impor uma em detrimento de outras, o processo de esquecer se torna algo antinatural, pois podem haver escolhas do que deve ser esquecido, ou de quem. E como a educação se encontra nisso? Partindo das noções pedagógicas evidenciadas anteriormente, o educar se constitui em perguntar (Freire e Faundez 1985) e promover reflexões críticas. Assim como a questão sobre perguntar aos educandos o que entendem por violência, questioná-los quanto ao que está sendo apresentado e ouvi-lo, saber se aquelas memórias expostas são compreendidas como suas, ou são de seu interesse. O afastamento do público, como pensado, anteriormente, também pode estar relacionado a isso, pois como se relacionar com uma instituição que em seu discurso diz prezar sua comunidade, mas conta histórias que não se relacionam com os indivíduos que o frequentam, então, como resposta apenas deixam de frequentar. No entanto, há memórias que fazem parte da história da região, mas não são compreendidas pelo público como tal, então, deve-se construir narrativas que entendam o desconhecimento e as perguntas da comunidade e isso só pode ocorrer, de forma qualitativa, através da educação.

Público: Esse termo se mostra relevante em todos os conceitos apresentados até o momento, estamos falando sobre educação e museus, os museus, em teoria, são pensados para seu público, sua comunidade. Ele se encontra aqui pensado nos termos anteriores, entendendo que a educação museal vai além de projetos educativos, nos quais são estabelecidos seu público-alvo e uma pequena parcela daqueles e daquelas que condizem com o proposto tem a possibilidade de usufruir dessas práticas educativas. Então, partimos para pensar de forma ampla, no público real e potencial (Scheiner 1996), sendo os primeiros as pessoas que frequentam, de fato, as instituições e os segundos que, por algum motivo externo, não conseguem ou não desejam experienciar o que os museus têm a oferecer. E um ponto crucial a se pensar aqui é procurar formas não de comunicar simplesmente, mas ouvi-los e pensar como estabelecer práticas que os envolvam e faça-os reconhecer que as instituições são para essas pessoas, reconhecendo a multiplicidade de suas identidades e conhecimentos, para possibilitar a inclusão e participação

na construção desse espaço que os pertencem, sabendo ouvir seus elogios e críticas. Não podemos pensar que as pessoas não adentram os museus pura e simplesmente pelo fato de desinteresse, mas até mesmo essa indiferença deve incomodar os gestores de instituições e fazer com que pensem “o que estão fazendo de errado”, por que as pessoas não entendem esses espaços como suas casas e seus patrimônios. Os elementos das pedagogias expostas nos revelam que há formas de se compreender como construir instituições inclusivas, isso pode ir além de práticas educativas, mas ainda sim são cruciais para descolonizar esses espaços e desenvolver uma de suas funções, que é promover a diversidade e sustentabilidade.

Os conceitos apresentados foram poucos, mas acredito que são elementos interessantes que devemos nos atentar. O propósito deste subtópico foi estabelecer os elementos que constituem a educação museal com base em definições difundidas no campo da Museologia, teriam muitos outros que poderiam ser utilizados, entretanto, acredito que as referências apresentadas exploram tais aspectos, como o Caderno da PNEM (2018), os Conceitos-chave da Museologia (2013) e os livros sobre educação museal do Museu Nacional (2020). Aqui evidenciei aqueles que me trazem reflexões e críticas através do que vejo na literatura sobre o tema e que são importantes de serem refletidas, tanto que são incorporadas na noção de educação museal que conduz as propostas a serem apresentadas.

2.2. Cartas e documentos: cartas patrimoniais, de museus e Declaração Universal dos Direitos Humanos

Para dar continuidade as reflexões sobre educação acredito ser necessário tratarmos das cartas patrimoniais e documentos de importância para os museus, assim como a Declaração Universal dos Direitos Humanos. Na parte que dedico as Cartas Patrimoniais selecionei cerca de 15 Cartas¹² para identificarmos como a educação se mostra presente nesses textos de grande importância e para compreendermos os processos históricos em defesa dos patrimônios. As Cartas foram selecionadas de acordo com suas temáticas, aquelas, que de certa forma, se mostram próximas as discussões aqui desenvolvidas. Esses documentos são sínteses das reuniões e conferências de importantes órgãos de proteção ao patrimônio internacional e nacional que apresentam recomendações para Estados-membros de como proceder em situações de risco a patrimônios. Aqui cabe uma consideração interessante, o fato de documentos importantes para museus e Museologia não estarem localizados no arcabouço de textos considerados como Cartas patrimoniais, o curioso é que os museus tratam de patrimônios

¹² Fonte: Site do Iphan. www.iphan.gov.br

musealizados, mesmo que não sejam automaticamente de patrimônios ditos de *pedra e cal*, ainda sim são patrimônios, se não fossem não estariam em espaços museológicos, mesmo que os museus se mostrem presentes em múltiplos documentos pela sua função comunicativa, que se mostra frequente em práticas de conscientização ao público com relação à salvaguarda de patrimônios.

2.2.1. Análise das Cartas Patrimoniais

Como apresentado antes as características analisadas são com relação a educação acerca do patrimônio, as cartas selecionadas versam sobre variados assuntos que falam sobre Arqueologia, patrimônio cultural material, imaterial, natural, conservação, monumentos históricos, artísticos, arquitetura e meio ambiente. Todas apresentam temas interessantes para a reflexão e o pensar na historicidade da construção de parâmetros internacionais e nacionais na defesa do patrimônio. Entretanto, adentrar nos pormenores de cada uma demandaria exaustivo trabalho, focaremos, então, apenas na educação. Para ter noção sobre os destacados documento, segue um quadro dos documentos analisados, apontando: lugares, anos, órgão e assuntos. Todos os documentos analisados nesse subtópico estão presentes no site do IPHAN

Quadro 1: Relação de Cartas patrimoniais analisadas

Documento	Órgãos	Assunto
Carta de Atenas 1931	Escritório Internacional dos Museus Sociedade das Nações	Apresentação de princípios e doutrinas concernente a proteção dos monumentos
Recomendações de Nova Delhi 1956	Conferência Geral da UNESCO 9ª sessão	Conservação dos Monumentos e Obras do Passado
Recomendações de Paris 1964	Conferência Geral da UNESCO 13ª sessão	Medidas para proibir transferência de propriedade lítica
Carta de Veneza 1964	ICOMOS (Conselho Internacional de Monumentos e Sítios)	Carta internacional sobre conservação e restauração de monumentos e sítios.
Normas de Quito 1967	O.E.A. (Organização dos Estados Americanos)	Conservação e utilização de monumentos e lugares

		de interesse histórico e artístico
Recomendação de Paris 1968	Conferência Geral da UNESCO 15 ^a sessão	Obras públicas e privadas
Compromisso de Brasília 1970	Promovido pelo MEC (Ministério da Educação e Cultura)	1º Encontro dos Governadores, Secretários Estaduais da Área Cultural, Prefeitos de Municípios interessados, Presidentes e Representantes de Instituições de Culturais
Compromisso de Salvador 1971	MEC e IPHAN	2º Encontro de Governadores
Declaração de Estocolmo 1972	UNEP (Organização das Nações Unidas para o Meio Ambiente)	Sobre Ambiente Humano
Recomendações de Paris 1972	Conferência Geral da UNESCO 17 ^a sessão	Proteção do Patrimônio Mundial, Cultural e Natural
Recomendação de Nairóbi 1976	Conferência Geral da UNESCO 19 ^a sessão	Salvaguarda de Conjuntos Históricos e função na vida contemporânea
Declaração do México 1985	ICOMOS	Conferência Mundial sobre políticas culturais
Recomendações de Paris 1989	Conferência Geral da UNESCO 25 ^a sessão	Salvaguarda da cultura tradicional e popular
Recomendações de Paris 2003	Conferência Geral da UNESCO 32 ^a sessão	Salvaguarda do Patrimônio Cultural Imaterial
Carta de Brasília 2010	Visão Jovem do Patrimônio	Considerações sobre políticas públicas e os compromissos do Comitê do Patrimônio Mundial da UNESCO

Para adentrar nos aspectos acerca da educação nas cartas analisadas preciso construir um rápido apanhado de como elas se mostraram presentes ao longo do tempo, algumas não estarão presentes nesta síntese pelo fato de pouco, ou nada, discutirem sobre educação ou pela repetição de noções presentes em outros documentos:

- Carta de Atenas (1931): Pelo receio a destruição de obras de importância artística e histórica, que eram preocupações urgentes devido o período entre guerras, a educação aparece como forma para auxiliar a proteção física de monumentos, incrementando o interesse público acerca dos patrimônios edificados.
- Recomendação de Nova Delhi (1956): Ainda sobre conservação de monumentos e obras do passado, nesse, assim como no anterior, percebemos a importância dos museus para conservação e preservação, mas acentuasse seu caráter educativo na conscientização do público. Já a educação aparece como maneira de desenvolver o sentido de estima e respeito ao passado, a importância do ensino da história, apontando para a importância da participação dos estudantes, assim como, a necessidade de encontrar medidas que facilitem o acesso ao público.
- Recomendações de Paris (1962): com relação a paisagens e sítios, aponta que a educação sobre o assunto deve acontecer dentro e fora das escolas, ocorrendo também a importância de preparar professores para discutir tal tema. Os museus devem ser incrementados e ter suas tarefas facilitadas através de auxílios, intensificando suas ações educativas e museus especiais precisariam ser criados.
- Recomendação de Paris (1964): Sobre proibir transferências de propriedade lítica, as ações educativas devem servir para promover e estimular interesse e respeito aos patrimônios culturais mundiais.
- Normas de Quito (1967): Sobre conservação e utilização de monumentos e lugares históricos e artísticos, também apresentam a importância da valorização do patrimônio, priorizando o desenvolvimento econômico. A educação e cultura são pensadas em função do turismo, apontando para formações cívicas carentes que causam a incapacidade de apreciar elementos históricos, visando então a necessidade de educação cívica que fomente uma consciência cívica favorável.
- Recomendação de Paris (1968): sobre obras públicas e privadas, a educação se mostra como medida de preservação e salvamento, buscando privilegiar programas educativos,

assim como meios de comunicação e publicidade, novamente há associação do turismo com a educação.

- Recomendação de Paris (1972): sobre proteção do patrimônio mundial, cultural e natural, a educação se mostra semelhante ao documento anterior, reforçando a importância de programas educativos e sua função de informar ao público.
- Declaração de Estocolmo (1972): sobre o ambiente humano, reforçam a importância de educar sobre questões ambientais para dar base a opinião pública e procurar por condutas mais responsáveis.
- Recomendação de Nairóbi (1976): sobre salvaguarda de conjuntos históricos e suas funções na vida contemporânea, a educação se mostra na consciência sobre a salvaguarda, sua importância na educação escolar, pós-escolar e universitária, reforça questões das cartas anteriores, como a importância de meios de informação e comunicação de forma clara e completa e possibilitar que haja reflexões com relação a melhorias no padrão de vida.
- Declaração de Mexico (1985): Conferência mundial sobre políticas culturais, a educação e a cultura neste documento são compreendidas como essenciais para o desenvolvimento social e individual, são entendidas como importantes elementos para a liberdade e democracia, o apreço ao patrimônio indica a defesa da independência e liberdade, a educação também é vista como meio de excelência para transmissão de conhecimento, que requer integração e inovação, devendo ser pensada para que forme e renove o pensamento público, assim como a consciência da realidade, o ensino de CeT (Ciências e Tecnologia) também é entendido como processo cultural, resumindo a educação deve promover o espírito crítico acerca da sociedade.
- Recomendação de Paris (1989): sobre a salvaguarda da cultura tradicional e popular, nesse documento afirma-se a noção de identidade cultural e compreende a documentação como prioridade. Com relação a educação aponta a necessidade de programas de ensino sobre estudos da cultura popular e promover o respeito, também recomenda produção de materiais educativos para uso em escolas e museus para facilitar o acesso a culturas tradicionais.
- Recomendação de Paris (2003): sobre salvaguarda do patrimônio cultural imaterial, reforçam a necessidade de conscientização e sua transmissão através da educação formal e não formal, para assegurar respeito e valorização, promovendo programas para

tal, informando ao público de ameaças ao patrimônio, entendendo a educação como forma de proteger.

Cartas em território nacional:

- Carta de Brasília (1970): sobre a defesa do patrimônio, recomenda criação de cursos de Arquitetura, Restauro, Conservação de pinturas, esculturas e documentos, Arquivologia e Museologia. A educação deve reforçar o culto ao passado, formação de consciência internacional, com inclusão em currículos escolares. Recomenda a museus regionais a documentação de formações históricas, a educação cívica e respeito a tradições.
- Compromisso de Salvador (1971): sobre preservação do patrimônio, recomenda a criação do MinC, aproveitamento remunerado a profissionais da arquitetura, museologia e arte, financiamento de projetos de pesquisas de estudos de acervos naturais e de valor cultural. Recomenda, também, aos governos estaduais que haja no ensino do 2º grau cursos complementares de estudos brasileiros e Museologia, para que possam atuar em museus do interior que carecem de profissionais da área.
- Carta de Brasília (2010): visão jovem do patrimônio, entendem o indivíduo como central para valorizar o patrimônio, a importância das comunidades na formação de identidades, compreendem a educação patrimonial como instrumento de inclusão social e clamam pela inserção da educação patrimonial desde o ensino básico e exigem da UNESCO ações de educação que envolvam comunidades.

Iniciando as reflexões acerca da educação consegui perceber elementos interessantes e comuns, principalmente, nos textos que surgiram devido às conferências da UNESCO. O primeiro ponto a se destacar é a importância da educação como medida de salvaguarda dos patrimônios, sendo essas a conscientização, identidade e valorização de obras históricas, se mostrando como termos chave para compreender que os patrimônios devem ser reconhecidos pelo público para serem considerados como tal. Mas essas formas estão corriqueiramente associadas ao receio da destruição e perda dos bens materiais e imateriais, nos mostrando que as pessoas devem reconhecer a importância dos patrimônios para não destruí-los. Então, o “medo” se torna um dos principais vetores, em boa parte das Cartas, para a manutenção dos patrimônios. Outro aspecto a se destacar é a associação da educação com a comunicação. A compreensão da educação como meio de comunicação e formas de mostrar para as comunidades a sua importância é recorrente, sendo aspectos fundamentais da educação, tais como a reflexão e questionamentos sobre a sociedade e a própria cultura, ou a possibilidade de não-identificação

com os bens, ausentes em boa parte das recomendações. Ainda nessa questão, os museus também são vistos como fontes para comunicar e não necessariamente educar, problemáticas já exploradas anteriormente e que serão desenvolvidas ainda mais, e as instituições museológicas não se apresentam com frequência nesses documentos, apenas naqueles que abordam questões sobre Arqueologia, artefatos líticos e cultura material em geral. As formas de educação que podem ser aplicadas para a salvaguarda do patrimônio não são estritamente especificadas, em algumas percebemos a importância do formal e outras do não formal, ou ambas, mas como devem ser desenvolvidas e a compreensão do que entendem como educação é pouco discutido. Uma associação constante nas Cartas é entre a educação e o turismo, não que haja problemas nessa relação, entretanto, há outras formas de construir relações pedagógicas com o público, por meio da Museologia, por exemplo, e da educação patrimonial, que observamos apenas nas Cartas nacionais, que inclusive também fazem menção à Museologia.

Alguns dos elementos destacados antes também são observados por Janice Gonçalves (2014) em seu trabalho acerca da educação do público e sua participação em assuntos patrimoniais, em que a autora analisa as Cartas e demonstra que há concepções comuns com relação à educação nas Cartas patrimoniais, sendo essas: a necessidade de defesa e proteção do patrimônio e da valorização ou empoderamento que procura participação ativa do público para fins de preservação e salvaguarda. Percebe também que a função educativa dos patrimônios ao longo do tempo pouco sofreu alterações nas Cartas da UNESCO, como nas de 1968, 1972 e 1976. Após estas cartas mencionadas devo apontar uma mudança de paradigma com relação à educação, que está presente na Declaração do México (1985). As Cartas anteriores a essa, e algumas posteriores, ao focar na conscientização e valorização, nos fazem entender concepções próximas ao que Freire (1996) aponta como educação bancária, afastando a sociedade das políticas preservacionistas, cabendo ao público apenas aceitar e agradecer. No documento de 1985, vemos a educação mais próxima do que Freire reforçava, a educação como meio para conseguir liberdade e democracia, apresentando apreço ao patrimônio e defesa da liberdade e da independência.

Como evidenciado anteriormente nos documentos oriundos de instituições brasileiras a preocupação com a educação patrimonial e os museus se mostra de forma mais clara e interessante. Como por exemplo, na Carta de Brasília de 1970, Compromisso de Salvador e na Carta de Brasília 2010. Na primeira vemos a importância dos museus na educação cívica e respeito as tradições, o segundo documento menciona a área da Museologia como ferramenta

importante na educação básica para auxiliar no desenvolvimento de instituições interioranas, e na última Carta há o reconhecimento da educação patrimonial como instrumento para inclusão social e na formação de identidades, assim como a importância de sua inserção na educação básica, além de exigências à UNESCO para o desenvolvimento de ações educativas que envolvam comunidades. Entretanto, há alguns pormenores que devem ser evidenciados, como nos mostra Fernando Siviero (2015) em sua análise acerca da trajetória da educação no IPHAN. Devemos nos atentar para os períodos das cartas. As dos anos 1970 foram produzidas em meio a ditadura militar no Brasil, então, ideais libertários e reflexões críticas à sociedade não estão presentes na noção de educação que pretendia-se construir, reforçando uma educação bancária. Em sua análise também demonstra que o senso de preservação era pautado nos objetos e não nas pessoas, por isso convinha pensar práticas educativas como atribuição de valores, impactando em afastamento do patrimônio com aqueles aos quais pertencem. Mas aponta que houve mudanças na noção, principalmente, nos anos 2000, por mais que aponte que a noção de educação patrimonial que emerge pautada no *heritage education* ainda se utilizava de concepções bancárias.

Com isto não podemos negar que o Brasil procurou acatar as recomendações da UNESCO (Hora e Porto 2021), tanto em seus êxitos como erros, mas as transformações ocorrem, ainda que em passos lentos. A centralidade dos objetos na preservação e o “medo” do contato com o público são pontos que já foram debatidos, essa construção através das Cartas nos esclarece melhor como foram pensados processos de salvaguarda do patrimônio, métodos que podem ser violentos com o público e com as coisas. Além disso, o que compreendemos como educação pouco se fez presente nesses documentos, nos revelando que a questão da educação e do patrimônio, musealizado ou não, é um problema estrutural, que tem fortes resquícios do histórico que valoriza o tangível e não a construção de relações e contatos, a distância dos estudos de cultura material e museus também pode ser compreendido, tanto que utilizo constantemente nesse tópico o termo “objeto”, que para Ingold (2012) são elementos sem vida, que cumpriram seus propósitos e se destacam de interações sociais, ao invés de “coisa”, materiais com vida e redes de relações, pois, nos documentos analisados é constante a compreensão desses bens de forma desassociada do humano. Questões essas que reforçam a noção da necessidade de ruptura desse sistema patrimonial que tem aspectos ainda perversos, nos colocando a construir novas utopias e promover a inquietação e o debate.

2.2.2. Documentos de museus

Nesta seção foram separados alguns documentos de importância para a teoria da Museologia e para a educação museal em território nacional. Essa seleção não satisfaz completamente a quantidade de textos oficiais que determinam a historicidade do fazer museológico, entretanto, para não me alongar em questões que não necessariamente fazem parte das reflexões propostas neste trabalho, escolhi documentos que compreendem as múltiplas noções de se fazer e pensar museus na América Latina e no Brasil e a educação em museus, sendo estes os que estão destacados no quadro a seguir:

Quadro 2: Relação de documentos de museus e educação museal analisados

Documento	Órgãos	Assunto
Carta de Santiago no Chile 1972	ICOM	Princípios de base do Museu Integral
Declaração de Quebec 1984	Ateliê Internacional Ecomuseus/Nova Museologia	Princípios base de uma Nova Museologia
Declaração de Caracas 1992	ICOM E UNESCO	A missão dos museus na América Latina hoje
Declaração de Salvador 2007		I Encontro Ibero-americano de museus
Declaração MINOM Rio 2013	MINOM (Movimento Internacional para uma Nova Museologia) XV Conferência Internacional	Defesa de uma Museologia de intenção de mudança social, política e econômica
Carta de Petrópolis 2010	IBRAM	Subsídios para a construção de uma Política Nacional de Educação Museal
Carta de Belém 2014	IBRAM	Princípio e parâmetros para a criação e posterior implementação da Política Nacional de Educação Museal.
Carta de Porto Alegre 2017	IBRAM	Conclusão do processo consultivo de Construção da Política Nacional de Educação Museal - PNEM
Política Nacional de Educação Museal 2017	MinC e IBRAM	Portaria Nº 422, de 30 de novembro de 2017, que dispõe sobre a Política Nacional de Educação Museal - PNEM e dá outras providências

Assim como no subtópico anterior, adentrar nas especificidades de cada documento iria demandar discussões mais amplas, então, apresento uma rápida síntese de como a educação se mostra em cada uma das Cartas analisadas:

- Declaração de Santiago do Chile (1972): estabelece os parâmetros e bases do que ficou conhecido como Museus Integrais, assim como a possibilidade de refletir sobre novas formas de se pensar e fazer Museologia de acordo com a realidade da América Latina. Com relação à educação apontam a problemática da educação permanente em museus, assim como a necessidade de que as comunidades compreendam suas problemáticas acerca de cultura e sociedade, sendo os museus ferramentas importantes para educá-las com relação a aspectos socioculturais, para que haja formação de consciência e engajamento. A Carta expõe a importância de questões técnicas e científicas, entendendo os museus como agentes de educação que devem agir dentro e fora dos muros das instituições museológicas, a conscientização sobre os museus deve integrar políticas nacionais de ensino e serem difundidas nas escolas, assim como, o incentivo ao ato de colecionar e expor, nas escolas e sociedade em geral.
- Declaração de Quebec (1984): estabelece as bases da Nova Museologia, reforça as noções do documento anterior e compreende que a educação faz parte do fazer museológico.
- Declaração de Caracas (1992): estabelece a missão dos museus na América Latina no período, reforça a importância da tomada de consciência, revela crises na educação nos países latinos pelo fato da utilização de modelos estranhos a realidade de suas populações. O fator comunicacional dos museus é mais evidenciado que o educacional, sendo a educação um instrumento que possibilita desenvolvimento de inteligência, consciência crítica e cognitiva, assim como, a necessidade de linguagens abertas, democráticas e participativas no intuito de favorecer a conservação e salvaguarda dos patrimônios musealizados.
- Declaração de Salvador (2007): decorrente do I encontro Ibero-Americano de Museus, podemos perceber que há um diferencial no compromisso com a educação, pois nos atenta para a democratização em favor da dignidade humana, pensando os museus como importantes para o desenvolvimento de ações educativas e formativas, também aponta os museus como lugar de práticas sociais que devem favorecer os direitos humanos e a dignidade humana, indicando a importância da diversidade étnica e a percepção crítica e reflexiva da realidade social. Entendendo os processos museológicos como forma de

exercitar a leitura do mundo e através de interpretações transformar realidades, sendo a ampliação da capacidade educacional dos museus uma estratégia para transformar realidades sociais, recomendando também que haja políticas públicas para implementar aspectos de comunicação, educação, preservação e investigação nos museus ibero-americanos.

- Declaração MINOM Rio (2013): documento em favor do movimento internacional de uma Nova Museologia, que compreende violências contra agentes de memória, visando romper hierarquias, enaltecendo novos protagonistas. A educação nesse documento não se mostra de forma evidente, mas seus aspectos sim, como a necessidade de procura por estratégias libertárias, a importância do diálogo com a temporalidade, valorização de estudos voltados a memória de forma respeitosa e libertadora, compreendendo também os museus como instituições educativas e culturais e a importância pedagógica e poética dos museus comunitários.

Cartas voltadas para a construção da Política Nacional de Educação Museal (PNEM):

- Carta de Petrópolis (2010): estabelece os subsídios para a construção de uma PNEM, demonstra que há necessidade de fundamentar promoções de ações educacionais que apresentem preocupação com a diversidade cultural e a democracia, ressalta que na Política Nacional de Museu, na parte voltada a educação, diz que as instituições devem propiciar ações educativas que fomentem o respeito a diversidade e a participação comunitária. Com relação ao Plano Museológico demonstra que estes documentos devem garantir o desenvolvimento de programa educacionais. Na parte sobre missão educacional dos museus, nos fala que as missões devem partir das próprias instituições museológicas, mas que têm de compreender que a educação é importante para suas diretrizes, assim como no próprio processo museológico, interpretando, também, os acervos como ferramentas fundamentais para a construção de ações educativas, fortalecendo que deve ocorrer estímulos a projetos político-pedagógicos nos museus, ressaltando a importância de práticas de estudos de públicos e avaliações.
- Carta de Belém (2014): estabelece os princípios e parâmetros para a criação e posterior aplicação da PNEM, em síntese os princípios nos mostram que: a educação museal tem que ser compreendida como função dos museus perante a legislação; o entendimento da educação museal como processo composto por teoria, prática e planejamento; que cada instituição deve ter setor educativo de qualidade e multidisciplinar; que as instituições precisam ter e/ou atualizar suas políticas educacionais em conformidade com o plano

museológico; e que devem assegurar a noção dos museus como espaços de educação que se comuniquem e integrem com os demais setores do museu.

- Carta de Porto Alegre (2017): que trata da aprovação das diretrizes propostas nos documentos anteriores, assim como a consulta pública acerca da PNEM.
- Política Nacional de Educação Museal (2017): Portaria N° 422, de 30 de Novembro de 2017 se consolida a PNEM, que apresenta e reforça as mesmas compreensões dos documentos anteriores. Como adições posso apresentar a necessidade de reconhecer as atribuições de educadores de museus em programas educativos e culturais, valorização desses profissionais, a necessidade de construção de cursos em nível superior em educação museal, promover a colaboração entre todos os setores dos museus para que haja cumprimento de suas funções sociais e pedagógicas.

Na análise das Cartas destacadas podemos perceber alguns pontos interessantes para a reflexão proposta nessa pesquisa. Primeiramente, nas declarações em que a UNESCO se mostra presente (ICOM 1972, 1984 e 1999) conseguimos ver certas semelhanças com o caso das Cartas patrimoniais já apresentadas, com relação à conscientização e valorização acerca dos patrimônios, sendo a educação uma forma de preservar os bens patrimoniais, a educação como parte de processos de comunicação e a importância da interação entre museus e escolas. Porém, podemos identificar que há preocupações com as comunidades, com o fator humano, o que pode ser considerado como positivo, entendendo que o fazer museológico se pauta na relação humano/patrimônio musealizado. Fatores estes que são reforçados nos documentos seguintes (IPHAN 2007; MINOM 2013), onde vemos a democracia, diversidade e dignidade humana, assim como, os direitos humanos, de forma presente, porém a educação, ou função educativa dos museus apareça de modo tímido, os pressupostos freirianos se encontram de forma evidente, nos fazendo entender que há educação nas recomendações propostas.

Com relação as cartas que regem a construção da PNEM, alguns fatores curiosos também se encontram presentes, como a própria compreensão do que seria educação museal, inclusive sua própria nomenclatura. No documento de 2010, não é utilizado o termo “educação museal” no corpo da Carta, mas sim “ações educativas”, o que se mostra um tanto estranho, pois o termo é apresentado na premissa da reunião e era utilizado em campo nacional desde 2001, fator que Magaly Cabral (2019) demonstra quando indica que uma das primeiras pessoas a utilizar essa denominação foi Mario Chagas em 2001. Mas o que é mais interessante é que essa situação define exatamente o que a PNEM compreende como educação museal, que seria a prática de ações educativas que partem de instituições museológicas, o que nos leva a uma reflexão

interessante. Até o presente momento a compreensão de educação museal pensada nesta pesquisa, com base nas definições e pensamentos outrora evidenciados, é de que a educação museal trata de práticas de cunho educativo e pedagógico que surgem no seio do universo museal, ou seja, ações educativas dentro e fora dos muros, exposições, construção de discursos e narrativas, mediações culturais entre outras propostas pedagógicas, pois é isso que a teoria da Museologia nos leva a entender, inclusive o próprio Caderno da PNEM (2018) pode levar a essa compreensão em sua construção histórica sobre educação museal e em seu glossário. Mas segundo a PNEM ações educativas são apontadas como educação museal de forma clara, ou seja, práticas educacionais oriundas de programas educativos. O termo só se estabelece de forma clara na carta de 2014 e permanece até o documento final.

Outro elemento que nos faz voltar às reflexões sobre educação museal é com relação a profissionais da área, pois, como vimos não necessariamente há associação de pessoas museólogas como educadoras e educadores de museus, não se faz aparente a menção dessa prática como uma possível atribuição desses e dessas profissionais, mas sim a necessidade de formação de profissionais educadores e educadoras de museus e da consolidação do campo de educação museal. Mesmo que na Lei Nº 7.287, de dezembro de 1984 que dispõe sobre a regulamentação da profissão de pessoas Museólogas, mais especificamente no Artigo 3º, sobre as atribuições dos profissionais museólogos e museólogas, em seu inciso II, podemos ver o seguinte:

planejar, organizar, administrar, dirigir e supervisionar os museus, as exposições de caráter educativo e cultural, os serviços educativos e atividades culturais dos museus e de instituições afins. (Brasil 1984)

Outro ponto curioso é a necessidade de um corpo multidisciplinar nos setores educativos para que haja possibilidade de integração entre todos os setores, função que poderíamos facilmente associar à formação de museólogas e museólogos, mas ao invés de incrementar os cursos já existentes com disciplinas voltadas para a pedagogia, educação museal e patrimonial, demonstram a demanda de criar algo novo, que até o presente momento caminha em passos lentos, são poucos os cursos superiores em território nacional da área da educação museal, os quais não são suficientes para suprir a demanda dos museus nacionais, estaduais e municipais. Outra questão é o fato de que há a necessidade de consolidação do campo, mas percebemos que o que se tem sobre esse campo ainda é algo relativo, quase espectral, incorpóreo, cuja dificuldade em estabelecer e compreender suas bases e parâmetros é tão pouco palpável que podemos perceber na organização proposta no tópico anterior, sendo que sua autonomia ainda

não pode ser entendida como algo que pode ser concreto devido a dependência que há do campo teórico da própria Museologia.

Esses elementos exibidos não surgiram com o intuito de criticar ou invalidar as propostas desses documentos de suma importância para o campo dos museus, pelo contrário, todos os documentos apresentados são marcos históricos para o fazer, pensar e educar sobre museus. No entanto, acredito que valha a pena clarear fatores que nos causam curiosidade e estranhamento para que haja motivações e inquietações em torno do assunto e nos possibilite fortalecer o que compreendemos como educação museal para que tenhamos o devido afincamento em nos debruçar sobre a temática. Como afirmado inicialmente ainda há algumas questões a serem pensadas como a relação UNESCO/museus/educação e museus/direitos humanos, percebemos que chegamos mais próximo dessas temáticas nesta seção, o que só incrementa a noção de que há complexidades nessas relações que devem ser exploradas.

2.2.3. UNESCO, Museus e sua função educativa

A relação entre museus e UNESCO é um tanto complexa, por conta disso a organização deste subtópico será diferenciada dos anteriores. Algumas cartas específicas que partem da UNESCO foram selecionadas, porém, algumas foram de difícil acesso. Por conta disso procurei textos que contemplam e discutem esses documentos, assim como, as menções a museus e educação nas Cartas anteriores também serão levadas em consideração nessa análise. Os documentos e eventos selecionados são: Seminário Regional da Unesco Sobre a Função Educativa dos Museus (1958); a Constituição da UNESCO (2002); e a Recomendação Sobre a Proteção e a Promoção dos Museus e Coleções, de sua Diversidade e de sua Função na Sociedade (UNESCO 2015). Além desses, serão citados outros seminários sobre a função educativa dos museus regionais e internacionais que ocorreram nos anos 1950 e a Recomendação de Paris de 1960 sobre a acessibilidade em museus.

Antes de introduzir-se nas reflexões acerca dessa situação, devo lembrar a importância da UNESCO em nível mundial, que desde os anos 1940 se voltam para a educação, ciências, cultura e comunicação. Sua luta contra o analfabetismo no mundo e acessibilidade ao conhecimento científico e tecnológico são de grande importância para o cenário mundial (Leite 2016). Entretanto, quando aprofundamos na relação entre patrimônio, musealizados ou não, e a educação as coisas se mostram um tanto complicadas. A complicação se revela primeiramente na compreensão de como funciona essa função nos museus, não podemos perder de vista que, por mais que a organização seja de nível mundial, a predominância de sua estrutura, ao longo

do tempo, demonstra características eurocentradas. Não é à toa que suas conferências gerais, em grande parte, são realizadas em Paris, fato que não deveria ser significativo, mas em comparação com eventos que ocorrem na América Latina, a participação de profissionais de diferentes regiões do globo é menor, ou seja, a “vizinhança” acaba por constituir boa parte dos presentes, um exemplo em que podemos compreender isso é no apresentado por Mario Chagas (2019) ao falar sobre o evento em 1958, indicando para o fator colonialista em considerarem o evento no Brasil como regional, enquanto, o que anos antes, ocorrido nos Estados Unidos foi declarado como internacional.

Então, as experiências educacionais em museus se baseiam fortemente no que ocorre em museus europeus, e isso se mostra evidente no grau de importância dada a relação entre museus e escolas. A situação dos museus como complementar as escolas é muito presente nos eventos dos anos de 1950, entretanto, mesmo no seminário que aconteceu em solo brasileiro as discussões acerca da educação em museus também eram próximas disso. A noção dos museus como instituições extra escolares e as instituições como potencializadores da educação formal também, sendo os museus uma ferramenta para esse propósito, ao menos durante os anos de 1948 a 1968 essa é uma compreensão que conseguimos ter desse cenário (Rangel 2019). O que percebemos através da leitura da realidade de instituições europeias e anglo-saxãs, como nos trabalhos de Eileen Hooper-Greenhill nos museus britânicos (2007), como algo comum, no entanto quando entramos na realidade da América Latina e do Brasil, as relações se mostram um tanto diferentes. Na Declaração de Caracas (1999) podemos perceber que há crise na educação básica por conta da aplicação de sistemas estranhos a realidade da região, ou seja, recai no que Frantz Fanon (1979) aponta no emprego de meios alheios a situação para resolver questões problemáticas que acabam gerando mais problemas (Feld 2021). A situação no Brasil também é distinta da europeia, como uma pessoa oriunda do sistema de educação pública, posso apontar que a relação das escolas com os museus não é algo comum, muito pelo contrário, o distanciamento é muito frequente, nas pesquisas realizadas por mim no ano de 2019, a organização das escolas em visitas a museus se mostrou como algo praticamente inexistente, resultando em pouco tempo para usufruir das experiências e responsáveis por grupos escolares tendo que se adaptar de forma rápida e não convencional para que houvesse algum tipo de aproveitamento da experiência (Oliveira 2019). Então, devemos não nos apegar na noção das instituições museológicas como complementar as escolas, mas como uma forma de compreender a realidade e o senso crítico a parte. Esse apontamento da UNESCO em reforçar esses ideais também é compartilhado por Maria Lopes (1991), mostrando que houve influência

do escolanovismo nessa relação de subordinação dos museus, sendo para ela a função educacional do museu algo que deve ser considerado a parte por consta de suas características singulares de valorizar o patrimônio e a cultura. Nas Cartas patrimoniais em território nacional podemos ver que deveria haver modos de reforçar meios de se relacionar com o patrimônio no ensino básico, mas essa não é a realidade vivida por boa parte da população brasileira, e essa realidade, por questões políticas, se mostra cada vez mais distante.

Após os seminários nos anos de 1950, a UNESCO voltou a discutir questões sobre museus em 1960 que regem a Recomendação de 1960, sua temática sobre os Meios Mais Efetivos de Tornar os Museus Acessíveis a Todos, que também afirmava as instituições museológicas como ferramentas importantes na valorização dos direitos humanos (Stornino et. al 2016). No entanto, mesmo que participasse em outras ocasiões sobre as práticas de museus, como na mesa redonda de Santiago do Chile de 1972, Declaração de Quebec de 1984 e na Declaração de Caracas de 1999. A organização ficou mais de 50 anos sem se voltar particularmente para pensar de forma exclusiva sobre museus. Fato que foi lembrado em eventos do IBRAM e em 2010 as lacunas percebidas por profissionais da área se tornou uma preocupação que os movimentou para questionar a UNESCO em relação a esse fato, sendo então com auxílio do programa Ibermuseus e do Movimento Internacional para uma Nova Museologia (MINOM), criadas e discutidas em conjuntos com a UNESCO propostas de recomendações acerca da função social dos museus, uma jornada que começou em 2011 e foi até 2013, que após vários elementos burocráticos no seio do órgão mundial, em 2015 é apresentado o documento “Recomendações Sobre a Proteção e a Promoção dos Museus e Coleções, de sua Diversidade e de sua Função Social”(Stornino et. al 2016).

O documento em questão mostra inicialmente a importância de se pensar em políticas públicas para o setor de museus, elementos que são de interesse do órgão pelo fato das instituições museológicas partilharem características próximas as propostas pela UNESCO em suas missões, que estão em sua Constituição, sendo está presente no primeiro parágrafo do Artigo I, que trata sobre seus propósitos e funções:

O propósito da Organização é contribuir para a paz e para a segurança, promovendo colaboração entre as nações através da educação, da ciência e da cultura, para fortalecer o respeito universal pela justiça, pelo estado de direito, e pelos direitos humanos e liberdades fundamentais, que são afirmados para os povos do mundo pela Carta das Nações Unidas, sem distinção de raça, sexo, idioma ou religião. (UNESCO 2002:2)

A educação se mostra bastante presente no documento, pois, compreendem os museus como meios para transmissão cultural, diálogo intercultural, aprendizado, discussão e capacitação,

assim como, ferramentas para conscientização pública sobre valores e responsabilidades. Sendo, então, os museus espaços de educação formal, informal e continuada. Outro fator importante de se apontar é a compreensão da educação como uma das funções primordiais das instituições museológicas, ao lado da preservação, pesquisa e comunicação. Nesse momento em que evidenciam a educação podemos perceber reforços as noções de complementariedade as escolas e o reforço a conscientização visando a proteção dos objetos.

Com elementos desses documentos analisados, podemos perceber alguns fatores recorrentes, alguns já se mostraram presente anteriormente em outras seções e discussões. No entanto, nessa parte específica voltada a relação UNESCO/Museus, vale reforçar algumas questões e refletir acerca de outras. Mas antes de entrar nas problemáticas óbvias dessa situação, não seria justo passar para críticas sem indicar a importância e relevância da organização em cenário mundial, principalmente no quesito educação, pois, foram e são grandes seus esforços para acabar com o analfabetismo no mundo, inclusive auxiliando de forma direta países pobres e sob tensões que não tinham condições de investir e produzir políticas educativas eficazes, apoiando de perto, também, professores e escolas para fortalecer a educação no mundo, suas lutas para promover a acessibilidade e promoção as áreas científicas, tecnológicas e culturais são dignas de reconhecimento (Leite 2016). Além de suas recomendações e declarações acerca do campo patrimonial terem auxiliado muitas nações nas construções e manutenção de práticas que visassem a proteção e valorização de bens patrimonializados, inclusive no Brasil (Hora e Porto 2021), que por mais que tenham aspectos que podemos considerar problemáticos devido a diversidade social, cultural e econômica em território nacional, temos ainda vastas coleções e acervos sobre a história e cultura da nação que ontem e hoje possibilitaram múltiplas reflexões, assim como interesses em preservar e promover patrimônios culturais, inclusive as próprias reflexões e sugestões aqui trabalhadas.

Mas o que podemos perceber levando em consideração o último texto apresentado é que há ecos das recomendações e declarações anteriores, como a noção dos museus como complementares a escolas que se repetem, sem muita ênfase, mas presente, vemos isso quando apresenta as formas de educação nos museus, o formal, informal e continuada, o não-formal, que considero mais interessante para o contexto de museus aparece em algum momento, mas não nas definições apresentadas, pode ser por uma questão de tradução. O aspecto “educação continuada” é outro fator estranho no texto, poderia ser entendida como algo próximo ao não formal, mas ao mesmo tempo não é, pelo elemento de continuidade pode nos levar a pensar em uma situação de subordinação, ou seja, complementar. Como já me detive nesse aspecto

anteriormente, seguirei para outro caminho já trilhado, a questão da proteção dos objetos ser um dos pontos mais relevantes na descrição da educação como uma função primária dos museus, fator curioso, pois o documento se volta para a importância da diversidade, aspectos sociais, diálogos e dignidade humana, e como vimos na compreensão de educação em que baseio as propostas nesse trabalho, como Freire (1996, 1987), hooks (2013), Freire, Gadotti e Guimarães (1995), assim como nos conceitos de educação museal e patrimonial apresentados, e nas próprias noções aqui utilizadas, esses elementos destacados se encontram majoritariamente presentes nessas definições, então por que não estão na definição da função educativa dos museus nesse documento? Nas partes voltadas a preservação e comunicação podemos perceber esses aspectos, mas na educação percebemos como uma síntese das funções anteriores, com adesão das escolas. Para melhor entender meus apontamentos apresento a definição presente no parágrafo 12:

A educação é outra função primária dos museus. Os museus atuam na educação formal e informal e na formação continuada, por meio do desenvolvimento e da transmissão do conhecimento, programas educacionais e pedagógicos, em parceria com outras instituições, especialmente escolas. Programas educacionais em museus contribuem primariamente para educar diversos públicos acerca dos tópicos de suas coleções e sobre vida cívica, bem como ajudam a gerar consciência sobre a importância de se preservar o patrimônio e impulsionam a criatividade. Os museus podem ainda promover conhecimento e experiências que contribuem à compreensão de temas sociais relacionados. (UNESCO 2015:4)

Percebemos que a diferença temporal entre os documentos foi grande, mas seus ecos ressoam, o interessante é que neste último houve participação significativas de profissionais de museus e pessoas museólogas na construção da proposta, mas em conjunto com a UNESCO, ou seja, seguindo os seus moldes de recomendações. Por mais que aponte os elementos anteriores como problemáticas, a criação do documento foi um marco mundial para os museus e deve ter sua importância reconhecida. A grande questão que pode surgir durante toda a leitura dessa parte que critica os documentos pode ser que por ser uma organização mundial, os problemas nas instituições no Brasil podem não ser condizentes com o resto do mundo, então, as sugestões e recomendações que partem da UNESCO devem ter teor geral e abrangente para que consiga captar as diferentes realidades e auxiliar minimamente com a sua relevância global. Compreendo que, de fato, pode e deve haver essas considerações, entretanto, como conseguimos ver ao longo do tópico, a importância dos postulados da UNESCO é tão forte que até em eventos e documentos nacionais ou regionais podemos perceber as características dos métodos propostos pelo órgão, além disso, a realidade dos museus no Brasil não se mostra distante de outros territórios que foram colonizados. Um ponto que observo e que a UNESCO poderia auxiliar é, justamente, na relevância que pode dar a questões que são importantes e

sensíveis em territórios que demonstrem situações complicadas no quesito sociocultural, pois, os países da América Latina produzem com assiduidade trabalhos que podem ser entendidos como manifestos sobre a situação dos museus em seus países, mas as mudanças ocorrem de forma lenta, pelo fato da mudança no modo de fazer e pensar museus poder levar a complicações que muitas instituições entendem como desnecessárias, fazendo com que o caminhar para alcançar utopias se torne mais lento e tortuoso. Com o poder da UNESCO, que mesmo com recomendações, sugestões e propostas, que não são obrigatórias, conseguiram moldar todo um modo de pensar e agir com a cultura e os patrimônios, penso nas possibilidades que poderiam acontecer se outras realidades fossem pensadas, ouvidas e postas para o mundo. Mas, enfim, essa é outra jornada deveras complicada, porém acredito que expressar essa percepção se faz necessária.

2.2.4. Declaração Universal dos Direitos Humanos e museus

Para fechar esse tópico sobre documentos de importância para patrimônios culturais, museus e como a educação se mostra nestes, trago para reflexão a Declaração Universal dos Direitos Humanos (1948). Como podemos ver em vários documentos anteriores, principalmente, os de museus, os direitos humanos se mostram presentes por conta de seu caráter humano, cultural, social e político que são de suma importância para o fazer e pensar em museus. O documento universal, o qual o Brasil foi signatário, estabelece direitos que todos os humanos devem gozar para que haja harmonia, paz, democracia e liberdade na convivência social mundial e também para reforçar que não ocorram novamente atos de extrema barbárie como outrora, e para que grupos que sofreram com esses eventos passados possam ter reparações e sejam reafirmados como iguais, promovendo a diversidade cultural, identitária, de crenças entre outras, sendo a educação sobre os direitos humanos e suas violações, uma prática necessária para que se concretize o usufruto e reivindicação dos direitos. Mesmo que a Declaração não seja de caráter obrigatório, os Estados-membros se comprometeram a aplicar em seus territórios leis que visem o respeito aos direitos humanos, democracia e a paz. No entanto, há inúmeras questões que foram e ainda são problematizadas com relação a esse documento, como seu caráter universalizante por exemplo, porem deixarei para adentrar nesta questão posteriormente. O que vale ressaltar é que por mais que exista a Declaração e múltiplas outras políticas públicas e leis que se esforçam para que esses direitos sejam garantidos, ainda ocorrem suas violações.

A relativização dos direitos humanos é um problema sério, por conta disso há a necessidade de construção de políticas públicas e programas de educação sobre os direitos humanos, como aponta Frei Betto (1993) em seu texto para a Rede Brasileira de Educação em Direitos

Humanos, apontando para a construção de programas educacionais com a finalidade de qualificar agentes de educação e as pessoas sobre seus direitos, assim como, a separação que devem ter de percepções abstratas, metafísicas e religiosas com relação a dignidade humana, para que os indivíduos possam, além de gozar de seus direitos, se organizar e atuar no cenário político, condição que mantém e fortalece o Estado democrático. Com isso também estabelece metas aos programas educativos, sendo essas pautadas em: direitos a liberdade e direito a solidariedade; reconhecer que aspectos estruturais brasileiros tendem a relativizar a humanidade de determinados grupos sociais, que fortalecem a importância do “ter mais” e não do “ser mais”; compreender que muitas vezes a noção de liberdade se confunde com privacidade, traços do egoísmo humano; que a educação tem dever de humanizar, possibilitar reflexão crítica, aquisição de saberes, acolhimento aos outros e sensibilidade; desconstruir discurso consagrados de injustiças, desigualdades e discriminações, permitindo que haja confronto com as diferentes realidades existentes; que a educação deve ser dialógica, que haja uma pedagogia da indignação e não de conformismo; e que os direitos humanos não devem ser categorizados como temas específicos, mas são parte de todas as disciplinas e devem estar em todas as partes e vivências, assim como, devem ser de conhecimento público as noções dos direitos humanos, e de outros documentos de importância para o mesmo, e da história recente (Betto 1993). Outro documento importante de se ressaltar é o Plano Nacional de Educação em Direitos Humanos (Brasil 2007), que se trata de uma política pública que visa assegurar a democracia, cidadania e justiça social para construir uma cultura dos direitos humanos, que também reconhece que não há utilização total dos direitos humanos na realidade brasileira, heranças da situação do Brasil dos anos 1960 e 1970, período marcado pela ditadura militar. Apontando que a educação em direitos humanos deve ser sistemática e multidimensional e deve estar presente nas várias formas de educação, como a educação básica, ensinos superiores, não-formal entre outras. Na parte não formal, que se mostra interessante para esta reflexão, estão presentes alguns elementos interessantes, como: sua importância para a emancipação e autonomia; no estímulo à reflexão acerca de condições de vida, processos históricos e o papel que desempenham; que haja incentivos a mobilizações e organizações de processos em defesa dos direitos humanos e propostas de sua promoção, proteção e reparação; sua importância como ferramenta de leituras críticas sobre realidades; e seu diálogo com as educações formais e informais.

Com a apresentação das sínteses desses documentos de importância nacional para a promoção e educação dos direitos humanos, vemos de forma clara as relações que podemos fazer com

instituições museológicas, desde suas funções sociais até suas práticas de educação museal, que por sua vez, também utilizam muitos dos elementos da compreensão de educação utilizada neste trabalho. Mas a relação museus/DH são presentes desde o contexto do pós-guerra, que também é próximo a DUHD e a criação da UNESCO e do ICOM segundo aponta Marília Bonas (2019) que nos revela esse vínculo indissociável, que reforça na afirmação:

Todos os museus são museus de direitos humanos, na medida em que são lugares onde o homem encontra a si mesmo e à humanidade por meio de objetos, vetores materiais ou não. Estes lugares privilegiados devotados à sociedade e ao que ela produz, sob os mais diversos arranjos, tratam necessariamente de direitos: o direito à memória, à identidade em toda sua potência e diversidade, à dignidade, à educação, ao trabalho, à moradia, à liberdade, ao direito à migração, ao lazer. (Bonas 2019:49)

Elementos que também foram de grande importância, contando com a Declaração de Santiago do Chile, que reforçaram a necessidade de dessacralizar os museus e fortalecer sua utilização como instrumento de luta (Idem). O direito a memória é outro ponto interessante, já que os museus têm um papel relevante nos campos sociais, culturais e políticos, como nos mostra Amy Sodaro (2019) ao falar sobre a emergência dos museus memoriais, que têm como função educar sobre violências passadas. As discussões sobre memória e os direitos humanos se desenvolveram de forma paralela, o reconhecimento de vítimas e violações a dignidade humana, por suas memórias, acabou se tornando uma forma entendida como assertiva para que haja reivindicação de suas histórias e memórias. Fortalece que as memórias possibilitem a compreensão dos direitos humanos, mas ao mesmo tempo também podem alimentar violações a dignidade humana. Por mais que a memória possa ser associada a democracia, seria ingenuidade se basear na noção de que todas as pessoas e nações aprenderam com seus erros do passado e que grupos considerados minoritários tem participação democrática na construção de discursos de memória. Vale ressaltar também a compreensão dos museus como instrumentos de reparação, trabalhada por Felipe Hoffman (2019), que aponta que de fato houve na segunda metade do século XX a emergência de museus voltados a traumas e aos direitos humanos, como forma de busca de engajamento e transformação social e cultural, compreendendo a memória como instância de resistência. Porém, mesmo que existam muitos museus voltados aos direitos humanos, há problemas no entendimento das narrativas como interpretações de eventos ocorridos, pois as exposições são discursos institucionalizados, que também são pautados na construção de relacionamento amistoso com as instituições financiadoras, levando ao questionamento se estão aptos a debater sobre o tema de forma inclusiva, já que muitos museus são sustentados pelo Estado, que em muitos casos, viola direitos que deveria assegurar. Fator que podemos entender ao passar pelo apontamento de que há contradições na luta pelo direito

da memória, de acordo com os pensamentos de Paulo Endo (2019), afirmando que o direito a memória não se pauta nos direitos de lembrar, mas sim de falar sobre o que lembram, sem que haja coação e perseguição. Dizendo que o Brasil se classifica em um estado de “Quase-memória”, o qual tem políticas de memória, mas há oposições na própria institucionalização da memória, por conta dessa situação é constante a negação da memória e silenciamentos, assim como, casos de movimentações antidemocráticas no país, que não ocorre por ingenuidade e ignorância, mas por conta de vantagens, pois, a violência institucionalizada, desde a ditadura militar, reforçou esses privilégios. Questões que se mostram presentes no texto de Ana Passo, Bruno Puccinelli e Waldemir Rosa (2019), que versa sobre narrativas hegemônicas como narrativas excludentes, que apontam para a construção histórica e estrutural da branquitude, masculinidade e cis-heteronormatividade em território nacional presentes em narrativas hegemônicas, proporcionando a promoção da noção de realidade única pautada nessas características, nos levando a questionar se os direitos humanos são para todas as pessoas ou apenas uma “carta de privilégios”. Elementos que podem reforçar essa noção são os apresentados por Jean Batista e Tony Boita (2017), quando nos revelam que na própria Museologia e nos museus houve histórico de exclusão de pessoas LGBTQIA+, que violam seus direitos a memória. A área não questiona com frequência sobre as violências que sofrem e seus direitos a vida cultural, e isso fica claro quando revelam casos de censura e afastamentos de pessoas e profissionais que tentaram promover exposições com temática LGBTQIA+ por haverem críticas da sociedade.

Felipe Hoffman (2019) também mostra que são poucas as instituições voltadas para educar sobre repressão, resistência e direitos humanos em território brasileiro. Mesmo os que se propõem a fazer isso, ainda pode nos levar a questionar sobre invisibilizações e silenciamentos, que apresentam realidades que não são condizente com a situação brasileira, alguns desses casos foram destacados anteriormente, por conta de conflitos e debates acerca da intenção da instituição, como o caso do Memorial da Resistência em São Paulo, mas também é interessante trazer para a reflexão as observações de Lucília Abrahão e Souza et al. (2019) que estudaram o discurso de uma exposição realizada no Museu do Amanhã no Rio de Janeiro sobre os direitos humanos. Feita em comemoração aos 70 anos da DUDH e ocorreu após o assassinato da vereadora Marielle Franco¹³, mulher negra, socióloga e defensora dos direitos humanos. Os

¹³ “O atentado político que vitimou a vereadora do PSOL Marielle Franco e seu motorista Anderson Gomes talvez seja a mais terrível expressão dessa pretensa guerra que vivemos no Brasil, que promete segurança, mas traz em seu ventre mais morte, arbitrariedades e autoritarismo. Marielle foi executada, na noite do dia 14 de Março de 2018, com quatro tiros. As investigações até hoje não foram capazes de identificar quem matou ou quem mandou

seus questionamentos começam pela problematização da instituição em não evidenciar os elementos históricos sobre a escravidão que ocorreram onde está localizado, no Porto Maravilha, e continuam refletido sobre partes da exposição que foram ilustrados por crianças de escolas públicas da região. Se tratavam de estandartes com dizeres e imagens que demonstravam suas percepções acerca dos 30 artigos presente na DUDH, levando as pessoas pesquisadoras a pensar se o que foi exposto de fato era a realidade dos sujeitos-crianças ou partiram das escolas, já que elas foram impactadas pelo processo de homogeneização do território para a construção do museu, aparentando uma imposição de falsa igualdade, com dizeres que não são condizentes com as violações perpetradas pelo Estado contra suas famílias (Abrahão e Souza et al. 2019).

Nesse momento acredito que já fica evidente porque a proposta dessa pesquisa é pensar educação museal sobre violências e não sobre direitos humanos. Mas para reforçar, ainda é necessário expor mais algumas situações em referência a própria construção da DUDH. As questões são em relação as críticas que foram e ainda são feitas sobre como ocorreu o processo de consolidação da Declaração. Os primeiros elementos surgem pela relação curiosa entre os direitos humanos e a Antropologia trabalhada por Mark Goodale (2009), pois muitos afirmam que houve procura a Associação Americana de Antropologia (AAA) para o auxílio na construção do documento, mas a UNESCO nega essa afirmação por conta de múltiplas críticas a seu caráter universal. Os alunos de Franz Boas, na época, não compreendiam como haveria eficácia desse documento sendo que não compreende o relativismo cultural das diferentes nações, e também por conta do texto *Statement of human rights* de 1947, trabalho oficialmente registrado, que contestava a universalidade do documento, porém esse manifesto foi duramente criticado, por pessoas da própria área, o que potencializou o escárnio de Antropólogos da época e ressaltavam o posicionamento contrário, por conta de pensadores que trabalharam em favor dos nazistas. Até 40 anos depois do texto as pessoas antropólogas não se voltaram a criticar a DUDH. No entanto, ainda houve críticas a sua universalidade posteriormente. Para apontar as problematizações, trago o trabalho de Elisabete Maniglia (2013) que se propôs a pensar sobre o universalismo e o relativismo nos direitos humanos, apresentando aspectos dos posicionamentos divergentes e suas sequelas, sendo a resistência pelo relativismo cultural algo que podemos entender por conta de questões sociais, culturais, religiosas e políticas que se diferenciam entre os diversos territórios, não serem levadas em consideração, que os possibilita

matá-la. Ao que tudo indica, Marielle foi executada como forma de silenciá-la e de parar sua luta, em defesa dos direitos dos moradores de favela, mulheres, negros e negras, LGBTs, ou seja, da classe trabalhadora tão explorada e violentada.” (Rocha 2018: 278)

entender os postulados do documento como propósitos e não como direitos, uma visão que é vista como viável quando se inclui a compreensão do sistema político, econômico e cultural vigentes nas diferentes nações e que deve haver uma procura pelo coletivismo e não pelo individualismo. Enquanto, a visão universalista é pautada na busca de mecanismos ao invés de fundamentações, sendo a universalidade entendida como pressuposto, algo que se deve almejar. Porém ambas têm imperfeições. A primeira possibilita que haja violações a direitos e a noção de humanidade e a segunda apresenta uma imposição de pressupostos baseados na realidade ocidental (Maniglia 2013). Apresentando uma crítica através do ponto vista decolonial, Fernanda Bragato (2013) expõe problemáticas dominantes na fundamentação teórica da DUDH, por conta de questões histórico-geográficas e antropológica-filosóficas, se projetou um discurso hegemônico pautado no ideal moderno-ocidental de civilidade, fator que a levou ao questionamento se sua construção ocorreu na noção de neutralidade ou como projeto de invisibilização e opressão humana. A visão ocidental é predominante, assim como, a compreensão dos direitos como naturais por conta da racionalidade humana, mas aponta que talvez não houve a intenção de conceder dignidade humana e sim garantir liberdade aqueles que podem exercê-la. A historiografia oficial da Declaração é condizente com um território pequeno, no caso o ocidente, nos levando a entender que para a humanidade poder gozar de seus direitos deve primeiro alcançar a Europa, ocorrendo a negação da diversidade sociocultural. Outro elemento interessante em sua crítica é a negação do passado violento perpetrado pelo próprio ocidente (Bragato 2013), pois vários séculos de massacres, guerras e escravização aconteceram na colonização europeia, mas só após ocorrerem grandes guerras em seu continente, europeu contra europeu, é que se mostrou necessária a elaboração de um documento que colocaria fim a barbárie. A autora ainda reforça que mesmo o fato de terem ocorrido mudanças significantes ao redor do mundo com relação a manutenção da democracia e da paz, devem-se persistir as criticar a DUDH, pelo fato do ocidente seguir dominante dos direitos humanos, enquanto outros territórios persistem em ignorá-los ou relativizá-los impactando em violações (Idem).

Ao fim deste tópico podemos perceber que os direitos humanos, museus e educação têm uma relação forte e que cada uma pode auxiliar na promoção da outra. As metas e objetivos de educação sobre direitos humanos, tanto a de Frei Betto (1993) quanto ao Plano Nacional de Educação Sobre Direitos Humanos (Brasil 2007), formalizam os ideais pedagógicos de interesse para essa pesquisa, mesmo que Freire seja pouco citado, reflexões de sua pedagogia do oprimido ressoam nos textos, o que não deveria ser surpresa, pois o diálogo, percepção

crítica da realidade e respeito a diversidade são questões por ele trabalhadas, assim como seus seguidores. Aspectos que promovem igualdade e liberdade dos indivíduos, da forma em que podemos entender que a DUDH tem como propósito. Entretanto, a relativização de quem pode usufruir dos direitos humanos é algo apontado nos textos citados, realidade que não se alterou. Afirmando isso por conta da situação que ocorreu no Brasil no período em que este texto estava sendo redigido, que no caso é a contestação dos resultados das eleições para presidente, evento que ocorreu através de método democrático, seguindo inclusive o que é posto no artigo 21 da DUDH

1. Todo ser humano tem o direito de tomar parte no governo de seu país diretamente ou por intermédio de representantes livremente escolhidos.
2. Todo ser humano tem igual direito de acesso ao serviço público do seu país.
3. A vontade do povo será a base da autoridade do governo; esta vontade será expressa em eleições periódicas e legítimas, por sufrágio universal, por voto secreto ou processo equivalente que assegure a liberdade de voto. (UNESCO 1998: 05)

Entretanto, na situação relatada vemos a existência de pessoas que utilizam de seus privilégios que também são concedidos pelos direitos humanos, mas quando o pensamento de ameaça a essa condição se mostra, há relativização de quem pode exercer seus direitos e quem não pode. Por conta disso e de outros elementos anteriormente destacados, voltar o pensamento para educar em museus sobre direitos humanos, comunicar ou expor sobre o assunto é uma questão válida, no entanto, pelo seu caráter amplo, que por vezes pode até ser difuso, as interpretações podem ir além da intenção dos discursos, o que não deveria ser problema. Porém, a reafirmação de valores e crenças, assim como, a noção de identidade única (Sen 2016) e uma história única (Passo, Puccinelli e Rosa 2019) seriam elementos socialmente problemáticos. Até quando passamos sobre o direito a memória, sendo este conceito frequentemente utilizado como resposta a soluções contra violência e opressões em e nos museus, pode ser relativizado, pois, as pessoas privilegiadas os contestam, buscam sua censura (Batista e Boita 2017) ou nem ao menos têm interesse sobre outras vozes que deliberadamente não reconhecem como humana (Endo 2019). Além de pensarmos na amplitude dos direitos humanos, que podem ser compreendidos em múltiplos aspectos socioculturais, às vezes há distanciamento da valorização a diversidade e dignidade humana. Observo na violência algo concreto que é experienciado por todas as pessoas, de formas desiguais, e visto em todas as formas de mídias constantemente, suas consequências são perceptíveis de modo objetivo e a possibilidade de refletir criticamente sobre elas pode ter impacto real na sociedade, mas devo ressaltar que falar sobre violência também é falar sobre direitos humanos, uma está associada a outra mesmo que para muitos isso não seja perceptível. Então, partir de reflexões sobre violências contra grupos que

constantemente sofrem violações aos seus direitos como pessoas humanas, se torna o ponto de largada para promover o questionamento se seus direitos estão, ou não, sendo respeitados e se suas vozes, e de seus semelhantes, estão sendo ouvidas ou silenciadas, para que possam se entender diferentes realidades e/ou resistir e lutar contra sistemas opressores garantido de fato seus direitos humanos.

2.3. Museus e Amazônia: panorama dos museus, suas especificidades e os porquês de educar sobre violências nos museus da Amazônia

Neste momento devo nos introduzir nos porquês de pensar educação museal sobre violência nos museus da região amazônica. Início então demonstrando alguns aspectos históricos, culturais e científicos que demonstraram para o Brasil e o mundo a relevância da região para pesquisas acadêmicas em torno das ciências naturais, Arqueologia e Antropologia. Sua rica fauna e flora, distinta por conta da situação climática do território, culturas e vestígios materiais de etnias indígenas do passado, assim como, as etnias ainda existentes, os processos culturais que possibilitaram a existência de práticas, tradições e costumes na região, são elementos que atraíram e atraem muitos pesquisadores e pesquisadoras e a materialidade dessas práticas e os produtos das investigações necessitavam de espaços para que fossem preservados, comunicados e valorizados, tanto para o campo acadêmico quanto para a população, sendo então as instituições museológicas, em grande parte, lugares para essas ações por excelência.

Algo que para além do campo teórico, podemos ver na construção do panorama sobre os museus existentes na região. Para isso utilizo dados do site museusbr.com, uma das maiores bases de informações sobre os museus brasileiros, que disponibiliza dados em planilhas sobre instituições existentes em território nacional. Para a análise que se seguirá selecionei apenas instituições localizadas na região Norte do País, que totalizam 158 espaços cadastrados, devo apontar que o número exato de museus pode ser superior a este, pois, há possibilidades de instituições de pequeno porte ou em ambientes virtuais ainda não estarem no banco de dados da plataforma. E também, por mais que o formulário gerado apresente vários tópicos de interesse para as reflexões propostas, muitos espaços não apresentam todas as informações. No entanto, os dados reunidos podem nos dar uma boa dimensão da situação dos museus e como suas especificidades se mostram evidentes.

Para finalizar esse tópico entro de forma mais profunda na resposta ao questionamento inicial, para isso discorro sobre como múltiplas formas de violência se mostram e mostraram presente na Amazônia e como a cultura material nos museus refletem a realidade da região frente a

violências, nos levando a fortalecer que é possível educar sobre violências étnico-raciais e de gênero.

2.3.1. Especificidade amazônica, os museus e seus acervos

Construir a história dos museus na Amazônia não se mostrou uma tarefa fácil. Quando nos voltamos a investigar sobre poucas informações surgem. Entretanto, algo que fica evidente é que um dos museus que nos faz entender a importância de instituições museológicas na região e sua especificidade é a história do Museu Paraense Emílio Goeldi (MPEG). Na realidade, acredito que não seria leviano afirmar que o ponto de partida do universo museal na Amazônia tem sua base no, inicialmente chamado, Museu Paraense, um dos primeiros museus em território brasileiro tendo sua criação e inauguração na segunda metade do século XIX, a primeira em 1866 e a segunda em 1887, ainda no período imperial do Brasil, sendo então um museu da província do Grão-Pará que compreendia grande parte da porção norte do território brasileiro. Tendo seu projeto construído pela associação filomática liderada por Domingos Ferreira Penna (1818 - 1888), a justificativa de sua criação tem como base um possível avanço na economia regional com a exposição de produtos naturais da região e manter os patrimônios naturais e de cultura material descobertos no território amazônico em “casa”, pois, muito pesquisadores estrangeiros se aventuravam na região por conta da sua fauna e flora e, principalmente, dos artefatos arqueológicos (Sanjad 2005).

A descoberta de cultura material de povos que viveram na região há milhares de anos despertou interesse científico nacional e internacional, pelo fato de ser uma pista para compreender as origens das populações ameríndias, fator de grande interesse do Museu Nacional que acabou construindo uma relação com o Museu Paraense e com Ferreira Penna que se tornou complexa e prejudicial, por conta de atitudes do, então diretor do Museu Nacional, Ladislau Neto, a importância destes artefatos e sua posse se tornou uma ambição (Sanjad 2011), sendo então muito disputados. Aprofundar nos pormenores dessa situação não se mostra necessário nesta dissertação, Nelson Sanjad (ver 2005, 2011) desdobra essas questões em seus trabalhos. O que podemos apontar de relevante nesse período é a importância do patrimônio arqueológico amazônico, já que a região sempre foi rica em cultura material de povos do passado, não é à toa que nas análises dos museus da região os que apresentam temática voltada para a Antropologia e Arqueologia ficaram em terceiro lugar (Figura 7), isso sem contar as instituições que se apresentaram com temática distinta, mas têm coleções etnográficas e arqueológicas. Outro fator importante que também é trabalhado por Sanjad é a observação da mudança política no País, no caso a passagem do império para a república, que passou a ter postura de reconhecimento e

investimentos em áreas científicas, possibilitando a manutenção e ampliação de instituições já existentes, como foi o caso do Museu Paraense que ao fim do império passou por múltiplas dificuldades, inclusive fechamento por certo período. Com a república houve construção de novos espaços, mas também o encerramento de alguns outros que tinham profundas conexões com a Corte como foi o caso do Museu Botânico do Amazonas que existiu por apenas 7 anos, de 1983 a 1890 (Sanjad 2005). Mas voltando a questão de acervo arqueológico e etnográfico, também é interessante salientar o evento da grande Exposição Antropológica de 1882, que ocorreu no Museu Nacional, o que fez com que o diretor não poupasse esforços para que seus pesquisadores, ou melhor, naturalistas-viajantes, como Ferreira Penna, explorassem a região amazônica para conseguir artefatos que iriam compor a exposição. Sua obsessão na composição dessa experiência se via na tentativa de demonstrar a importância da instituição para o cenário internacional, e como o evolucionismo darwiniano estava no auge das discussões acadêmicas, a Antropologia e Arqueologia se tornaram temas efervescentes (Sanjad 2011).

O papel da cultura material na construção da identidade brasileira é outro ponto interessante de se evidenciar, a descoberta dos artefatos marajoara foi decisiva para se forjar uma origem do povo brasileiro, como seriam os vikings para os escandinavos e os gregos para a noção de civilização no ocidente, sendo os vestígios e as iconografias dessa cultura marcados em várias partes da nação como símbolos de um passado glorioso (Sanjad 2011; Linhares 2015), nos evidenciando como a região amazônica e seus patrimônios tiveram e ainda tem participação significativa no cenário nacional e internacional. Veremos que essa história continua. Havia aspectos da construção nacionalista desde o império, mas no período da república e a quebra com a corte portuguesa fez com que a romantização da nação brasileira fosse intensificada e durante o século XX as explorações de cunho arqueológico na Amazônia se mostraram mais recorrentes, principalmente, por parte do Museu Nacional. Denise Gomes (2020) ao construir a história da Arqueologia na Amazônia através das ações praticadas pelo Museu Nacional revela importantes figuras que partiram desses museus para a Amazônia no intuito de compreender as complexidades dos povos originários na região, além de citar as contribuições de Ferreira Pena e Barbosa Rodrigues ainda no período imperial que tiveram investigações nas regiões do Marajó, Monte Alegre, Santarém, regiões do Amapá, Tapajós, entre outras. Também cita a Comissão Rondon, liderada Candido Mariano da Silva Rondon por volta dos anos de 1900, com o objetivo de explorar regiões de difícil acesso na Amazônia para expandir as linhas telegráficas até as fronteiras do país, o que possibilitou que muitos elementos fossem descobertos, que foram de grande interesse para o Museu Nacional e possibilitaram que

pesquisadores adentrassem nas áreas e desenvolvessem escavações e estudos arqueológicos. Outra figura importante foi Heloisa Alberto Torres, que demonstrava grande interesse nas descobertas no Marajó que a possibilitaram tecer críticas a trabalhos anteriores de caráter colonialistas, evidencia também a presença de Betty Meggers e Clifford Evans, as primeiras pessoas arqueólogas de fato a pesquisarem na região e estabelecerem teorias sobre as organizações sociais e políticas de povos pré-coloniais, considerando vestígios de suas ações antrópicas e modificações das paisagens relacionando com o clima da região (Gomes 2020). Adentrar de forma mais profunda nas investigações arqueológicas e as teorias, assim como, as diferentes culturas identificadas no passado da região seria uma jornada longa, por conta disso não irei me ater de forma profunda nessa seara. No entanto, se faz necessária a síntese apresentada para demonstrar a importância da região para as ciências e museus.

Introduzir-se nas origens de cada museu que foi erigido no território estudado também é algo dificultoso, pois, são mais de 158 instituições, muitas nem ao menos têm informações suficientes para tal tarefa. Mas, algo interessante de observar seria a relação das pessoas com essa materialidade abundante na região, que se mostra complexa, assim como, os impactos que as investigações tiveram, ou não, nas comunidades ao redor das pesquisas. Como por exemplo, através dessa jornada histórica sobre arqueologia na Amazônia vimos o quão importante foi a região do Marajó para a compreensão de sociedades pré-coloniais, o material encontrado reside em múltiplas instituições nacionais e internacionais (Gomes 2020). Porém, nas próprias localidades há escassez desses materiais, ausência de instituições de educação sobre o patrimônio cultural ou sua valorização, como evidencia Eliane Costa (2020) ao relatar sobre presença/ausência de museus no Marajó, relatando sobre o caso do espaço museal na cidade de Portel e a Casa de Cultura de Breves, espaços que passam por situação de descaso, mesmo sendo localidades onde as pessoas têm constante contato com fragmentos do passado e inclusive suas coleções próprias. Mas em nível mais amplo, em toda a história da relação museus/arqueologia amazônica não tiveram suas memórias ou laços com os antigos povos reconhecidas pelas instituições que abrigam a cultura material encontrada na região. Enquanto o Museu do Marajó em Cachoeira do Arari foi uma das poucas instituições que conseguiu sobreviver, principalmente, por conta da sua base comunitária, e mesmo assim, ao procuramos informações em seu site é preocupante perceber que levaram tudo e só restaram os “cacos”, como podemos ver nesse trecho presente na seção “atividades culturais” no tópico “cerâmica” no site do Museu:

Falando do Marajó a gente logo pensa na famosa cerâmica arqueológica, foi nela que o Museu do Marajó encontrou a sua maior motivação. Infelizmente, o museu nasceu quando os maiores tesouros já tinham sido saqueados e contrabandeados.

Para o museu sobrou, além de um acervo de notável importância, sobretudo o que podemos definir como arqueologia menor, a arqueologia dos fragmentos, não menos desprezível cientificamente. Durante muitos anos catamos estas peças, que representam um tesouro que durante muitos séculos os búfalos pisotearam e os homens chutaram. (Museu do Marajó 2003 s/p)

A relação entre humanos e materialidade na região amazônica também é de interessante reflexão, a forma como as coisas “arqueológicas” estão interligadas com a vida das comunidades ao redor, ou em cima, dos sítios, nos demonstram construções de memórias e histórias distintas do que museus e o campo científico, por muito tempo, entenderam como noção de patrimônio. Como nos demonstra Marcia Bezerra (2013, 2017) em suas pesquisas com comunidades locais na Amazônia e os usos da materialidade do passado no presente, relações que são contrárias as noções preservacionistas acerca do patrimônio arqueológico, mas que fazem e sempre fizeram parte das comunidades, proporcionando diferentes epistemologias da cultura material. As pessoas estão construindo seus patrimônios de maneira distinta de discursos institucionalizados sobre o patrimônio cultural nos fazendo voltar a “humildade das coisas” pensada por Miller (2013), quando nos atentamos que os “artefatos”, na vida dessas pessoas se tornam *memoriabilia* (Bezerra 2017) e fazem parte de suas vivências e histórias de vida. Elemento que também percebemos semelhantes nos trabalhos de Mariana Cabral (2014a, 2014b) com coletivos indígenas e, de certa forma, com comunidades caboclas estudadas por Denise Gomes (2011), que por sinal também indica elementos interessantes que nos remetem ao passado das investigações arqueológicas na Amazônia, isso em decorrência de sua rejeição inicial por parte da comunidade estudada, pois, pensou-se que algo danoso seria perpetrado pela equipe e também por conta do não reconhecimento de um passado indígena na região, mesmo que a autora aponte tanto para as evidências materiais e práticas socioculturais próximas aos indígenas, o passado que a comunidade defendia era voltado para imigração no século XIX.

Há outro aspecto da cultura material que se mostra constantemente presente na vida das pessoas amazônicas, e não só das comunidades próximas aos sítios, na realidade me refiro a aspetos dela, isso se dá através da identidade visual. Como exposto anteriormente os achados arqueológicos foram utilizados na construção nacionalista das origens do povo brasileiro (Sanjad 2011; Linhares 2015; Barreto 2020), não é à toa que encontramos com facilidade reproduções da iconografia arqueológica marajoara em produtos comercializados em feiras, nas artes, em tatuagens e em espaços públicos diversos, isso em grande parte do território brasileiro,

mas na Amazônia a frequência é maior. Fato que pode ser compreendido como forma de apropriação da comunidade do seu patrimônio cultural, mas também como aspectos que podem dificultar a comunicação das pesquisas arqueológicas como evidencia Cristiana Barreto (2013) ao reportar que as práticas de artesãos, por conta de apelo estético, reproduzem artes que não são condizentes com as intenções dos povos de origem, fazendo-os optar por “melhorias” as obras impactando em uma dinâmica em que os colonizados tomam posturas de colonizador, fazendo com que a noção acerca do patrimônio arqueológico se remeta as reproduções nem sempre fiéis, havendo negação da historicidade em prol de atrativos mais próximos dos ocidentais. Por mais que em trabalhos posteriores a autora não apresente de forma enfática a crítica à apropriação da visualidade da cultura material pré-colonial (ver Barreto 2020), alguns pontos ressaltados na citação anterior podem nos possibilitar a refletir se a dificuldade em associar a arqueologia amazônica ao artesanato popular, não seria por conta do processo de investigação arqueológica que afastou os patrimônios culturais de seus povos, impactando do acúmulo de materialidade dentro de instituições museológicas e de salvaguarda (Cabral, Pereira e Bezerra 2018), potencializando que relações outras fossem estabelecidas com as coisas, distanciando-se do passado pré-colonial e o estabelecimento de diferentes formas de apropriação ocorreu por conta disso. E os museus que detêm toda essa memória e as interpretações do passado não deveriam ser as entidades que possibilitassem que a dissociação não se manifestasse da forma que observamos?

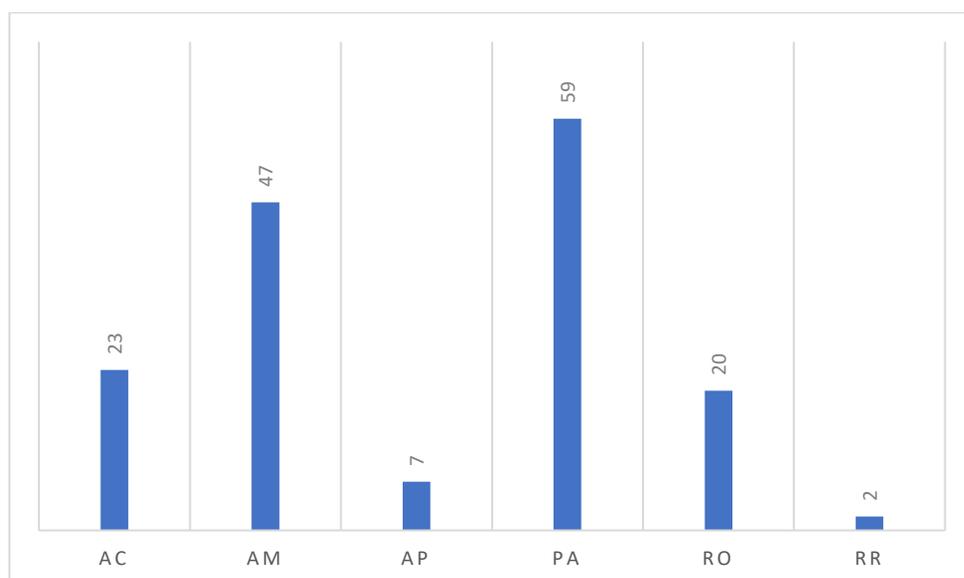
Esses questionamentos são condizentes com um ponto que é central nessa reflexão que é a educação. Nas escolas públicas na região amazônica, por mais que haja matérias, ou havia, sobre “estudos amazônicos”, como uma pessoa que viveu essa realidade noto que o que foi aprendido não se mostrou suficiente para compreender a complexidade da história amazônica. Por muito tempo, eu acreditei que a cerâmica marajoara era oriunda do distrito de Icoaraci, em Belém do Pará, por conta da produção artesanal da localidade que é reconhecida por residentes do município e região metropolitana. Somente ao entrar no ensino superior compreendi que havia mais do que isso. Então, a Arqueologia está fortemente presente na vida das pessoas e em museus do território, mas a maioria desconhece isso, sendo então de grande importância pensarmos na educação museal da Amazônia para que haja formas de compreensão sobre o que os próprios museus apresentam, por parte de comunidades periféricas. Com isso em mente, partiremos para os apontamentos sobre como se encontra a situação dos museus amazônicos da região norte.

2.3.2. Panorama dos museus

Para essa análise, como relatado na introdução deste tópico, selecionei os museus da região Norte do País por ser o território predominante da Amazônia legal, então, os estados de Mato Grosso e Maranhão, que compõem a amazônica brasileira, não estarão presente nos dados expostos, mesmo tendo consciência de que as informações expostas apresentarão caráter parcial, acredito que sejam o suficiente para que possamos entender as especificidades das instituições amazônicas. Os dados foram retirados da plataforma Museusbr.com que nos possibilita ter acesso a situação dos museus em território nacional, com informações interessantes para se ter acesso, mesmo que uma parcela dos museus não apresente todos os campos do formulário construídos pela plataforma. Por conta disso e outros elementos, também utilizo para a análise apenas alguns dos campos que fornecem informações interessantes para a reflexão, sendo estes: Nome da instituição, Estado, Status do Museu, Esfera, Tipo de Esfera, Ano de abertura, Tipo de museu, Temática do museu e Setor Censitário.

Novamente devo reforçar que dados de 158 instituições foram separados para análise, sua maioria é composta por museus, mas entre elas há memoriais, centros de memória, centros de pesquisas, estudos e ciências, parques zoológicos, botânicos e de preservação, museus-casa entre outros pontos de memória, pesquisa e preservação. Podemos ver que há instituições que podem ser problematizadas se são museus ou não, mas devemos levar em consideração sua função museológica, acervo, salvaguarda, pesquisa e educação. A situação da quantidade de museus por Estados se configura dessa forma:

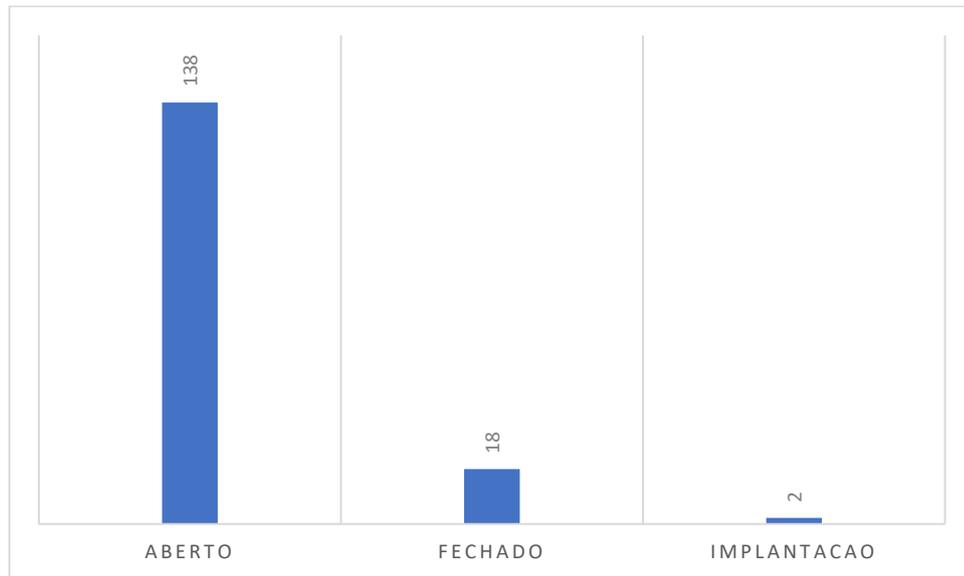
Figura 1: Número de museus por Estado



Fonte: Autor com dados da plataforma Museusbr.com

Podemos observar que a maioria das instituições de caráter museológico se encontra no Estado do Pará, seguida pelo Amazonas e a menor em Roraima. Com relação a seus status, se estão abertos, fechados ou em implementação temos a seguinte situação:

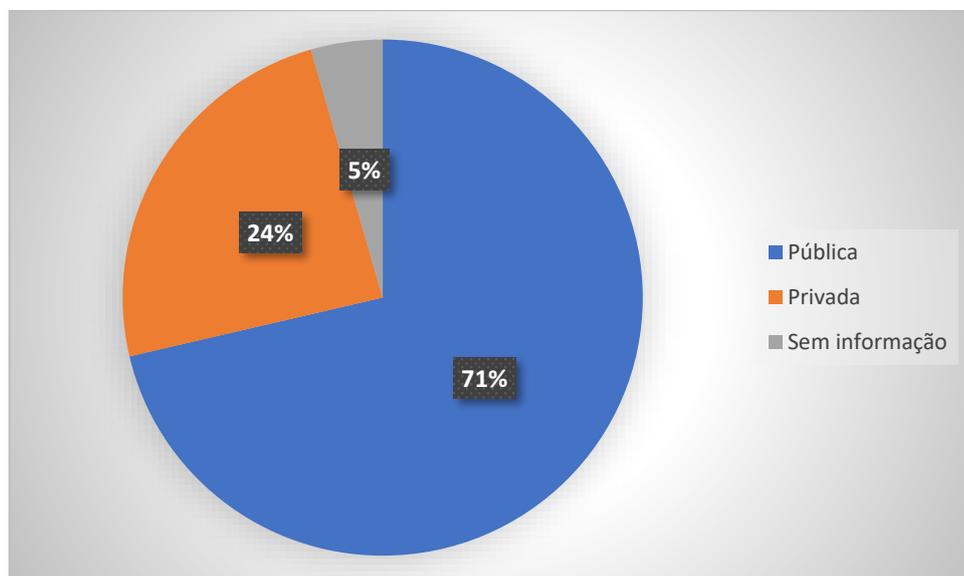
Figura 2: Status dos museus da região Norte



Fonte: Autor a partir de dados disponíveis na plataforma Museusbr.com

Vemos que a grande maioria está aberta e em funcionamento, tendo poucos em estágio de implantação. Porém alguns são de visitação limitada, permitida apenas com agendamento prévio, essa característica se mostrou comum com o tipo de esfera em que a instituição de categoriza, e esses são os espaços privados, que se demonstram dessa forma:

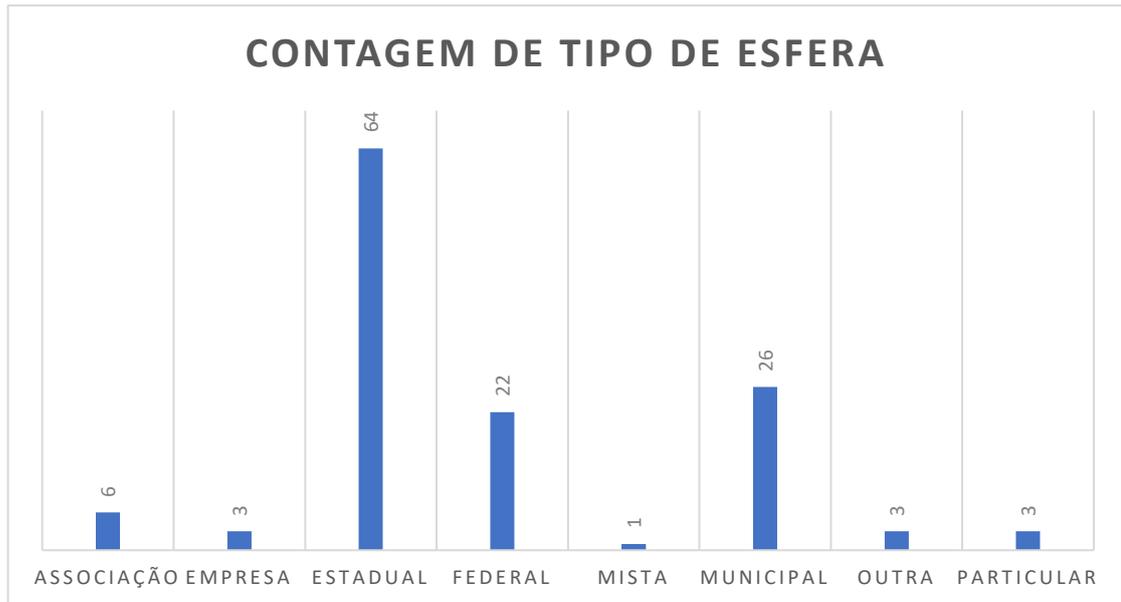
Figura 3: Quantidade de museus por tipo de esfera (pública ou privada)



Fonte: Autor a partir de dados disponíveis na plataforma Museusbr.com

A quantidade de instituições públicas se mostra maior com 112 espaços, na esfera privada temos 38 instituições e oito não identificaram. O tipo de esfera também é interessante de se revelar, temos então a seguinte organização:

Figura 4: Tipo de esfera

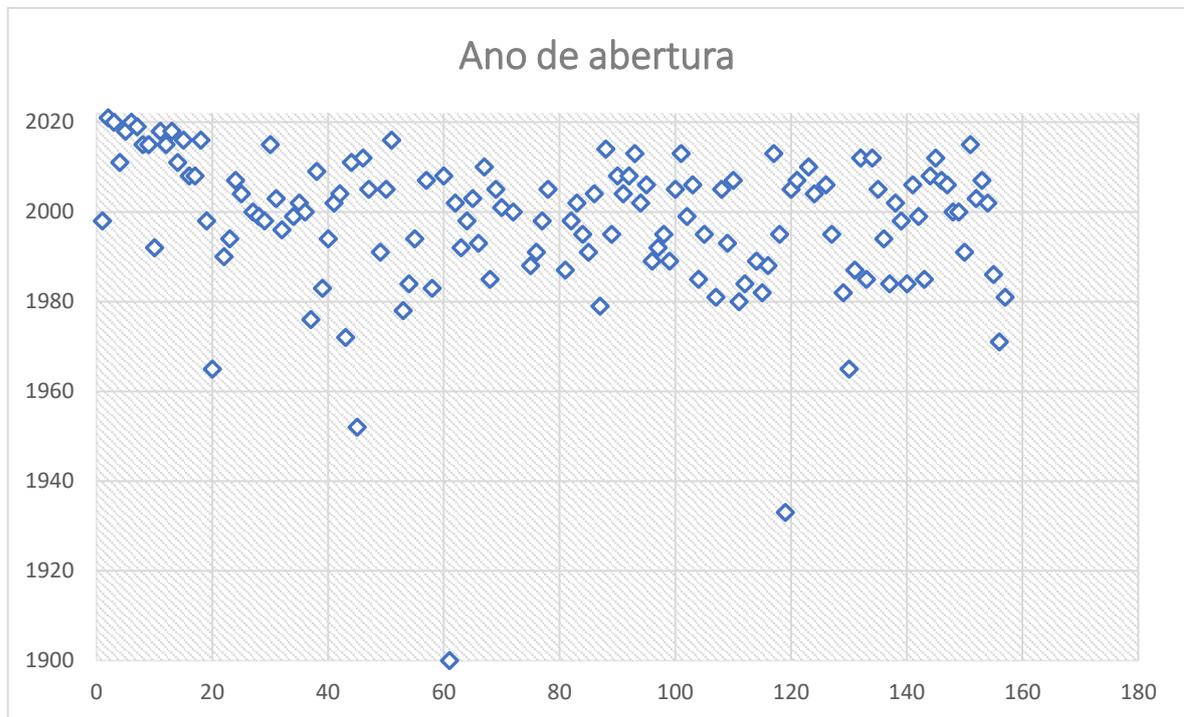


Fonte: Autor a partir de dados disponíveis na plataforma Museusbr.com

As instituições de caráter estadual lideram com 64 espaços, seguida pelas municipais com 26 e federal com 22, sendo que 30 instituições não apresentam essas informações.

Com relação aos anos de abertura temos a seguinte organização:

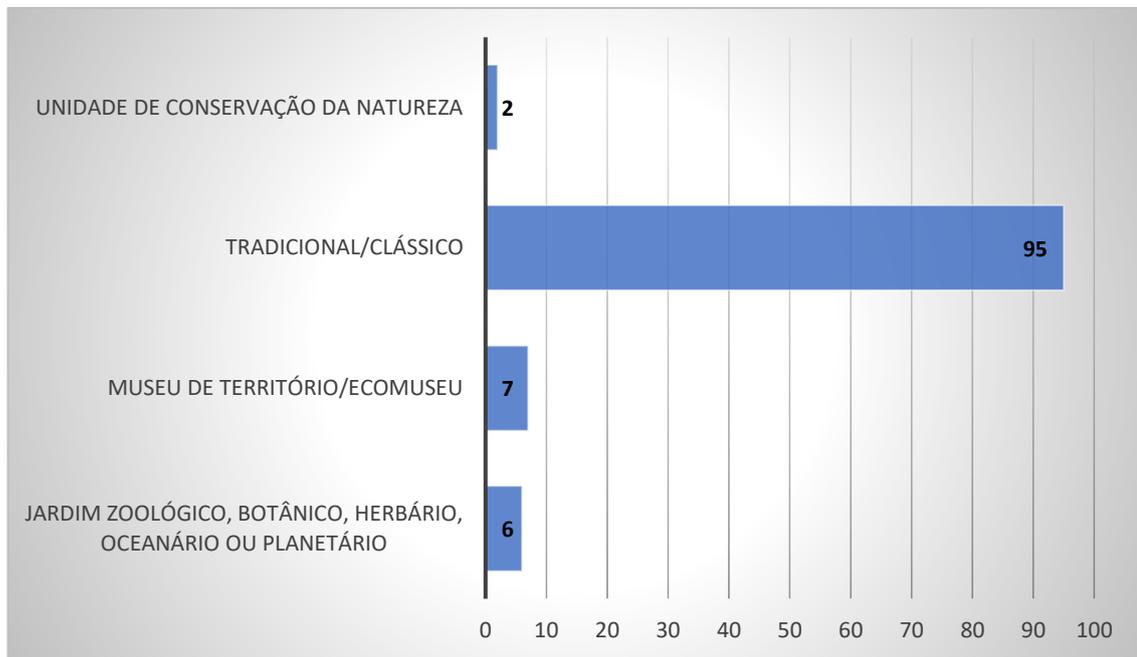
Figura 5: Situação dos anos de abertura



Fonte: Autor a partir de dados disponíveis na plataforma Museusbr.com

Com relação ao ano de abertura podemos perceber que entre os anos 2000 e 2020 a quantidade de museus inaugurados é maior, com mais de 70 instituições, enquanto entre 1980 e 2000 foram aproximadamente 57; e 15 não informaram. Podemos entender essa situação por conta do desenvolvimento dos estudos dos museus e da Museologia, assim como, a consolidação de políticas públicas para a proteção e salvaguarda do patrimônio no Brasil por volta dos anos de 1970. Enquanto, a partir dos anos 2000, tivemos a Política Nacional de Museus, a criação do IBRAM e o reforço a centros e espaços de cultura no Brasil, contando também com a expansão do campo da Museologia, a criação de novos cursos e conferências, reuniões e documentos que fortalecem o pensar e fazer museológico, assim como novas formas de entender e fazer museus, como os ecomuseu e museus comunitários. Sendo, então, o próximo gráfico o que nos demonstra os tipos de museus na região:

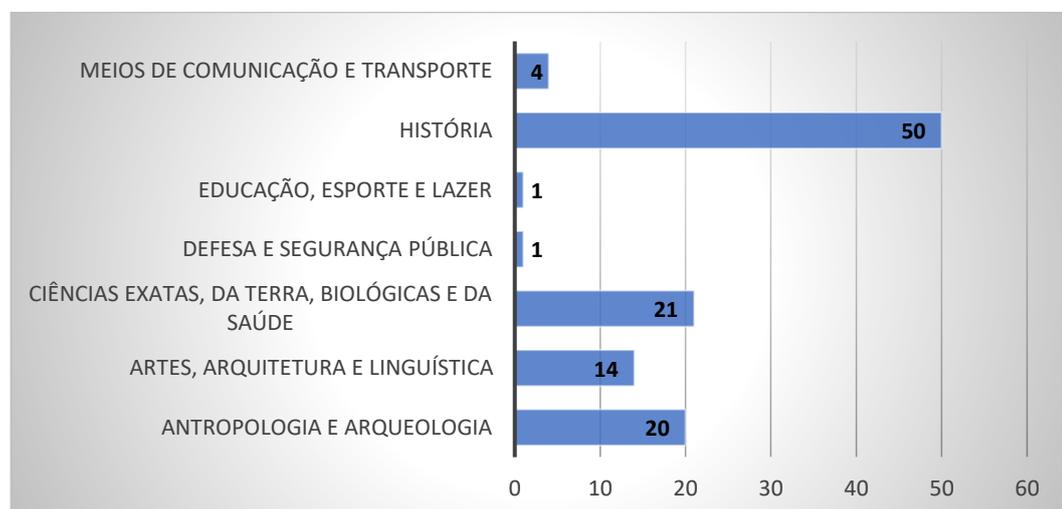
Figura 6: Tipos de museus na região Norte



Fonte: Autor a partir de dados disponíveis na plataforma Museusbr.com

O tipo de museus considerado tradicional/clássico é significativamente maior que os demais, fato interessante, pois são instituições que constituem acervo de forma considerada tradicional, ou seja, tem sua base no colecionismo para preservar, e também, as que constroem narrativas mais próximas ao que consideramos hegemônicas. Vale salientar que 48 instituições não apresentaram essas informações. Nos voltaremos agora para as temáticas apontadas pelos museus:

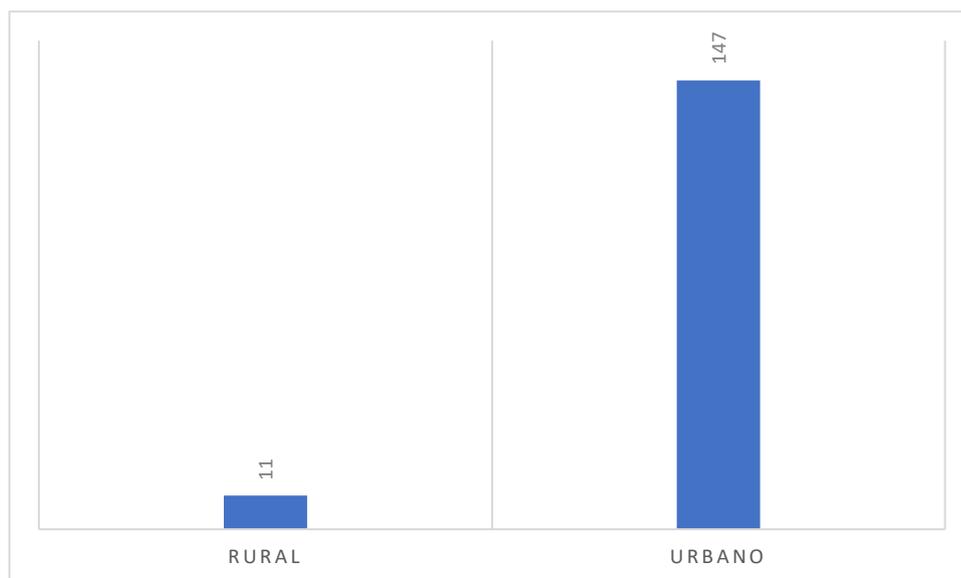
Figura 7: Temáticas dos museus



Fonte: Autor a partir de dados disponíveis na plataforma Museusbr.com

A maioria é composta por museus de história, isso se mostra em decorrência de muitas instituições municipais e estaduais se voltarem para comunicar sobre suas histórias ou pessoas consideradas importantes para suas comunidades. De ciências exatas, da terra, biológicas e da saúde, em segundo lugar, nos demonstra a importância científica e natural da região amazônica, fato que como salientado anteriormente, atraiu e atrai múltiplos pesquisadores para a região, assim como, as preocupações em preservar patrimônios naturais. Em seguida temos Antropologia e Arqueologia pelos fatores socioculturais da região tanto da diversidade étnica, cultural, produções materiais históricas e ação humana nas paisagens e natureza amazônica, mas também devo reforçar que a temática apresentada não representa o todo das coleções e acervos das instituições, assim como a falta de informações. Ao considerar esses aspectos, procurando individualmente informações sobre cada museu, podemos acrescentar mais de 8 instituições que também abordam temáticas sobre Arqueologia e Antropologia, como o MPEG, o Museu do Marajó e o Parque Estadual de Monte Alegre, por exemplo, 47 instituições não identificaram suas temáticas. Por fim, também é interessante demonstrar o setor censitário se os museus se encontram em áreas urbanas ou rurais, com relação a isso temos o seguinte resultado:

Figura 8: Setor censitário (urbano ou rural)



Fonte: Autor a partir de dados disponíveis na plataforma Museusbr.com

A maioria expressiva se encontra em áreas urbanas, o que nos levaria a pensar se os localizados em espaços rurais seriam ecomuseu/museus de território, pois os números parecem próximos.

Entretanto, essa não é uma realidade que podemos apontar, primeiro porque a maioria dos rurais não apresentam dados com relação ao tipo de museus e, segundo, mesmo com as poucas que indicam seu tipo, há predominância de parque estaduais e museus tradicionais/clássicos, ou seja, a maior parte dos ecomuseus na Amazônia são em áreas urbanas.

Com esses dados podemos entender os perfis dos museus na região Norte amazônica, sendo esse: a maioria dos museus se encontram nos Estados do Pará, Amazonas e Acre; grande parte está aberta, em funcionamento; são majoritariamente de esfera pública; sendo de maioria estadual, municipal e federal; tiveram maior quantidade de aberturas entre 2020 e 1980; são majoritariamente museus tradicionais/clássicos; de temáticas voltadas para História, Ciências naturais e Antropologia e Arqueologia; e localizados em ambientes urbanos. Com esses elementos destacados, podemos partir então para a grande questão que norteia essa pesquisa, que no caso seria, por quê educar sobre violência nos museus amazônicos?

2.3.3. Violência e Amazônia: educação sobre violências étnico-raciais, de gênero e contra sexualidades consideradas dissidentes

Quando nos voltamos a pensar sobre violências na Amazônia pensamos quase que diretamente para conflitos territoriais. Coisa que não seria leviana, pois, os casos de crimes violentos e homicídios que ocorrem em ambiente rural costumam ter relevância nacional e internacional pelas múltiplas plataformas de mídias, casos como os de Chico Mendes, Dorothy Stang e, mais recentemente, o de Bruno Pereira e Dom Philips, são diretamente reconhecidos como evidências de práticas criminosas na região amazônica (Wolff e Silva 2022). Por conta de seus posicionamentos em favor dos direitos humanos e contra práticas ilícitas de explorações de terras, do meio ambiente e de populações indígenas, infelizmente, acabaram se tornando vítimas de criminosos que baseiam suas riquezas através de explorações das terras amazônicas, sem apresentar remorsos ou relativização do que constitui a humanidade. Por conta de situações politicamente históricas que deturparam a noção de desenvolvimento e progresso, inclusive no campo jurídico, esses criminosos ainda exercem constante influencia e perigos aqueles e aquelas que procuram reivindicar seus direitos como humanos e pessoas amazônicas (Rolemberg e Lacerda 2022), sendo os casos de violências perpetradas se mostrando aparentes de forma polissêmica, que não necessariamente são correspondentes a noção jurídico-administrativa de violência, o que possibilita que muitos desses criminosos saiam impunes dessas situações ou tem seus julgamentos relativizados quanto ao impacto dos crimes praticados. Segundo Igor Rolemberg e Paula Lacerda (2022), as formas de violência contemporâneas contra lideranças amazônicas se apresentam de diferentes formas, como já

exposto, por conta disso se faz necessário compreender como elas se apresentam nestas situações, sendo de mais valia nos voltarmos para conceitos êmicos acerca da violência, como as formas de deslegitimação dos discursos das lideranças, através de tênues ideologias de desenvolvimento, apontando que seu valores são retrógrados, e também pela gramática de gênero, diminuindo a importância das líderes femininas ou feminilizando os homens, sendo práticas para lançar dúvidas acerca de suas reivindicações, ou seja, questões étnico-raciais e de gênero são pertinentes nessas práticas de deslegitimação.

Sabendo sobre essa situação podemos nos voltar para pensar como essa realidade pode se encaixar em ambientes museológicos. Tarefa que não seria penosa, pois, as práticas violentas são contra os múltiplos povos amazônicos, indígenas, caboclos, quilombolas, pessoas negras, pardas, de classe social baixa, mulheres e pessoas LGBTQIA+ também, por ser questão relacionada a região, instituições que se voltam para a natureza e culturas amazônicas têm o dever de discutir esses elementos em seus espaços. Mas por conta do caráter político da situação, que por vezes incentiva e auxilia as práticas criminais na Amazônia, as instituições financiadas pelo Estado acabam se tornando reféns de discursos neutros para manter a relação de neutralidade com os governos.

Então, mesmo reconhecendo que essa discussão tem que estar nos museus, podemos nos voltar para outros aspectos de violências ainda na região amazônica, que também estão ligados a situação evidenciada, mas abrange não só o ambiente rural, como o urbano também, que seria a violência contra pessoas negras, pardas, indígenas, caboclos, quilombolas, mulheres, comunidades LGBTQIA+ e outras categorias étnico-raciais, de gênero e sexualidades. A afirmação de que os casos se conectam se mostra por conta da especificidade da população amazônica, tanto por conta da diversidade cultural quanto pela história oficial da região, que favorece certos aspectos em detrimento de outros, fatos que os museus também apresentam parcela de culpa.

Por conta dos elementos evidenciados antes e outros que virão a aparecer, as violências tratadas aqui se voltam para questões étnico-raciais, de gênero e sexualidade. Esses aspectos, quando nos voltamos a pensar a realidade regional, são distintos de outras produções e reproduções nos campos acadêmicos e de museus que valorizam discursos de vivências nacionais, mas de outras territórios, principalmente o eixo sul-sudeste (Fonseca, Souza e Costa 2021; Gontijo e Erick 2020). Pensando nos museus como espaços para pessoas e das pessoas, precisamos entender primeiro que são esses seres, tanto os históricos quanto os presentes, para pensarmos então em práticas que sejam condizentes com a realidade daqueles que deveriam compreender as

instituições como seus patrimônios. Excluí-los, silenciá-los e os emudecer também são práticas de violência contra seu próprio povo.

A primeira evidencia que destaco é a presença negra na Amazônia, algo que foi, e ainda é, ausente, ou pouco presente, na história oficial construída sobre a Amazônia. O que se erigiu foi um passado quase que totalmente indígena, para depois a ideia de uma população miscigenada entre europeus e indígenas (Conrado, Campelo e Ribeiro 2015; Fonseca, Souza e Costa 2021) o que, mesmo que haja a valorização em discursos de memória aos aspectos indígenas da história amazônica, não pode ser entendido como algo positivo, sendo estas representações, por muitas vezes, construídas de forma estereotipada e exótica. Através do trabalho de Monica Conrado, Marilu Campelo e Alan Ribeiro (2015), fica evidente que ser negro na região amazônica não é o mesmo em todo território nacional. Mesmo que haja presença de diversas formas de expressões da cultura afro no território, a ideia de ser negro foi colonialmente violenta, pois, a construção da imagem preconceituosa de pessoas que foram escravizadas, leva parte da população negra na Amazônia a rejeitar valores e culturas afro-brasileiras, inclusive impactando na própria negação do ser negro, o que os levam a procura de identidades alternativas, para não serem identificados como tal. O mais interessante do trabalho das pesquisadoras e pesquisador é como o termo “moreno/morena” é utilizado no Pará para que haja distinção entre o ser ou não ser negro, sendo uma ideia de identidade abrangente que possibilita diminuir críticas a desigualdades, por uma procura homogeneizadora próxima ao branco, ou até mesmo ao indígena, que valoriza questões estéticas, como o corpo no caso das morenas e a força nos morenos, nos mostrando que no contexto de sua pesquisa, entre jovens alunos, morena/moreno é elogio e preta/preto insulto. Já nessa apresentação percebemos problemáticas na identificação e representação negra na história, mas quando nos voltamos ao gênero feminino há um silêncio ensurdecedor. Podemos notar isso nos trabalhos de Raescla Oliveira e Helenice Ricardo (2018) e de Joyce Fonseca, Leonardo Souza e Gilson Costa (2021), as primeiras ao fazer análise sobre como livros didáticos regionais representam mulheres negras, que se mostraram ausentes, assim como, diversos outros estereótipos da Amazônia e de indígenas. No segundo, apontam para os limites do pensamento feminista negro na Amazônia, por conta de não apresentarem as distinções em realidades da territorialidade e regionalidade.

Com relação ao ser mulher na Amazônia temos outros pontos interessante e relevantes para essa discussão. Além dos pontos já destacados, devemos observar que as formas de violências perpetradas contra elas são múltiplas, isso desde o processo colonial, que ainda se mostra presente, principalmente nos interiores e áreas rurais, assim como os seus significativos papéis

em lutas e ativismos, visando sua proteção, de suas comunidades e de territórios (Beltrão 2016a, 2016b; Beltrão, Barata e Aleixo 2017; Fonseca, Souza e Costa 2021; Rolemberg e Lacerda 2022). As pesquisas de Jane Beltrão (2016a, 2016b) com relação as violências contra mulheres quilombolas e indígenas nos fazem entender as variadas formas que a violência se mostra, tanto que para tal, precisamos não apenas nos atentar para definições jurídico-administrativas de violência, mas para categorias êmicas que exprimem, o que suas interlocutoras sobreviveram e suas lutas, assim como, suas noções de justiça (Beltrão, Barata e Aleixo 2017), por mais que o termo violência não se mostrasse com frequência nos relatos, massacre, maldade, machucar e outras eram constantes. Mulheres que passaram por situações de violência e abuso desde crianças, como o sequestro branco, quando pessoas familiares ou não, prometem estudo as meninas para levá-las a outras casas, mas acabam passando por situações de abuso físico e/ou sexual (Beltrão 2016a), nos revelando exercícios de poder coloniais ainda vigentes. Situações que as levam a luta para que isso não aconteça com suas crianças e comunidade, demonstrando variadas formas de agência para sua proteção e dos seus, como contar suas histórias, cuidar de vítimas e pessoas enfermas, educar seus filhos e filhas, entre outras (Beltrão, Barata e Aleixo 2017).

Quando nos voltamos a questões sobre diversidade sexual na Amazônia há uma certa dificuldade em encontrarmos elementos sobre as especificidades das pessoas LGBTQIA+. Muito do que surge na literatura acadêmica ressalta apenas a sexualidade e não outras características, como etnicidade e territorialidade. Ao averiguarmos sobre as violências que essas comunidades sofrem, nos deparamos com a procura de seus direitos como seres humanos e com dados, números e porcentagens, sobre como se configuram as violências contra essas pessoas. Informações essas que são importantes e pertinentes, entretanto, outras características que configurem formas de violências distintas, ou categorias êmicas, não encontramos com facilidades. Tanto que a exemplificação que posso apresentar nesse quesito serão menos complexas que as categorias anteriores, e devo me voltar rapidamente aos dados mencionados. Como por exemplo o fato de que o Brasil é líder em crimes contra minorias sexuais e as regiões Norte e Centro Oeste são as que mais apresentam casos de morte de pessoas LGBTQIA+ segundo dados do Grupo Gay da Bahia (CGB) (Formento et al. 2020). De acordo com Sergio Ferreira Junior e Alda Costa (2016), em sua análise sobre narrativas midiáticas sobre violências contra e perpetradas por pessoas LGBT em Belém do Pará, apontam a existência de discursos sensacionalistas em jornais impressos que naturalizam a desigualdade e banalizam a violência, textos que partem da tragédia a banalidade e da seriedade dos crimes cometidos ao riso, por

conta de representações promiscuas e jocosas das pessoas de sexualidade consideradas dissidentes, além de desrespeitos com relação a identidade das pessoas LGBTQTs, principalmente, trans, em seus discursos.

No entanto, se mostra de grande relevância salientar que há pessoas que se esforçam para demonstrar que questões sobre sexualidade na Amazônia também são questões étnico-raciais, de gênero e territoriais. Noções que se devem contrapor até as próprias estruturas do fazer acadêmico que se voltam para aspectos outros e não sobre a sexualidade, como nos apontam Fabiano Gontijo e Igor Erick (2015), que nos revelam que no próprio campo da Antropologia ao se investigarem comunidades tradicionais e indígenas suas sexualidades dificilmente se mostravam presentes, havendo redução as suas práticas e tradições, mas não sobre suas identidades. Observação apontada também no “Manifesto Queer Caboclo” de Estêvão Fernandes e Fabiano Gontijo (2018) que clamam por um contraponto nas produções acadêmicas ao invés de integracionismo, pois há a necessidade de pensar fora dos parâmetros das ciências para compreender complexidades ainda não aprofundadas devido às limitações impostas do fazer acadêmico. Assim como as questões da interioridade e ruralidade na discussão sobre diversidade sexual amazônica, outros pontos abordados pelos autores (Gontijo 2017; Gontijo e Erick 2015, 2020), de que há a necessidade de nos voltarmos para essas pessoas para entender quem são, como são e as formas em que se deparam e entendem violências. Elementos que não apenas devem se problematizar na academia, mas também nos museus, que são espaços de memória, de conhecimento, pesquisa e educação. Se tratando de aspectos de sua própria região, suas preocupações devem se voltar a conhecer e reconhecer, caso não, iremos nos deparar com frequência com ausências, de representatividade, identidade e ressonância, o que me faz voltar a questionamento anterior, do porquê as pessoas não entram nos museus.

Seria leviano de minha parte dizer que a temática LGBTQIA+ não está dentro dos museus amazônicos, pois há. Isso ocorre em decorrência de manifestações artísticas principalmente o “ativismo¹⁴”. Na região amazônica há algumas tradições artísticas que são importantes para a comunidade LGBTQIA+, em Belém, posso destacar a Festa da Chiquita, que se iniciou como um bloco de carnaval chamado “As Filhas de Chiquita” entre os anos de 1975 e 1976, e a partir de 1978 deu-se início a festa que conhecemos hoje no período do Círio de Nazaré (Oliveira e

¹⁴ Segundo Paulo Raposo (2015) “Artivismo é um neologismo conceptual ainda de instável consensualidade quer no campo das ciências sociais, quer no campo das artes. Apela a ligações, tão clássicas como prolixas e polémicas entre arte e política, e estimula os destinos potenciais da arte enquanto ato de resistência e subversão. Pode ser encontrado em intervenções sociais e políticas, produzidas por pessoas ou coletivos, através de estratégias poéticas e performativas” (p. 5)

Pontes 2021), por conta de ser uma comemoração que contraria muitas tradições religiosas e conservadoras, seu caráter profano ocasionou múltiplos conflitos, inclusive tentativa de desassociação ao Círio (Fernandes e Seixas 2018). O Auto do Círio também é outra tradição de caráter profano que reúne pessoas LGBTQIA+ em práticas artísticas em período próximo, mas não é totalmente voltado a temática. Há as manifestações das Drag-Themonias¹⁵ que apresentam expressões performáticas com referências à Amazônia, que visam a transgressão das normatizações de gênero e o rompimento de paradigmas (Corral e Luz 2020). O Circuito Bqueer, que se tratou de práticas do ativismo negro e LGBT, circuitos visuais amazônicos politicamente engajados, que tem como figura importante o artista Rafael Bqueer, artista engajado com a causa e que teve várias de suas obras e performances presentes em edições do Arte Pará, nas quais desafia o sagrado, abraçando o profano, e clichês acerca de sexualidades (Fletcher 2020).

O que foi apresentado neste subtópico não foi o suficiente para entendermos completamente as situações de violências que ocorrem na região Amazônica, mas essa não era sua proposta. A discussão serviu para evidenciar pontos que indicam a complexidade acerca do tema. Muita coisa vem sendo feita e muitas outras precisam ser debatidas. Penso que se fez necessário expor parte dessas questões para demonstrar que são múltiplas as violências presentes, historicamente, e, contemporaneamente, que podem e devem estar, não apenas na academia, mas também nos museus. A situação da cultura material e Arqueologia na Amazônia são relações complexas e interessantes que nos permitem entender formas de violências. A materialidade pode nos revelar vários elementos silenciados ou emudecidos que precisam vir à tona, pois as coisas, com sua humildade (Miller 2013) não gritam sobre suas redes de vida e interações (Ingold 2012), mas elas tiveram e tem agência na vida das pessoas amazônicas. Então, se faz uma prática interessante contra violências ouvir as coisas e as pessoas. Se procurarmos, podemos ouvir e transmitir voz a cultura material, como demonstram Joseania Freitas e Lysie Oliveira (2020). A questão da territorialidade e interioridade são elementos importantes para a reflexão, já que percebemos que em várias regiões a relação com a materialidade pode ser distinta (Bezerra 2012, 2013, 2017) do que os museus podem entender com suas práticas ainda eurocentradas. Vemos que há essa valorização dos moldes tradicionais de museus nos dados evidenciados, enquanto outras formas, que talvez fossem condizentes com as realidades amazônicas, ainda

¹⁵ O Coletivo Cultural Themônias é tema da exposição curricular “Themônias: A arte Drag na Amazônia” organizada por discentes do curso de Museologia da UFPA e aberta ao público entre 16 de maio e 30 de junho de 2023. <https://portal.ufpa.br/index.php/ultimas-noticias/14393-faculdade-de-artes-visuais-recebe-exposicao-curricular-sobre-arte-drag-na-amazonia>

são pouco empregadas. A divisão entre urbano e rural é algo complicado também de se pensar, regiões interioranas urbanizadas não se mostraram presente no banco de dados utilizado. A grande quantidade de museus de Arqueologia e Antropologia se mostrou interessante na investigação, nos possibilitando entender que a temática indígena se mostra forte em vários espaços, enquanto a presença negra, de populações etnicamente diferenciadas, Feminina e de sexualidades consideradas dissidentes, não se mostram nos dados levantados, mas conforme a história oficial da região não seria errado apontar que são temáticas pouco presentes nos museus amazônicos.

Percebemos também as diferentes formas de violências e de compreensões de violências na região amazônica, aspectos que se diferem, de certa forma, da noção jurídico-administrativa e de definições de órgãos de saúde. Essas compreensões, ou melhor categorias êmicas, nos revelam que estão intrinsecamente ligadas com questões acerca da territorialidade, etnicidade, gênero e sexualidade, elementos que não devem ser pensados de forma desassociada, principalmente, quando devemos procurar práticas inclusivas, contra-hegemônicas e diversificadas, devemos falar, ouvir e educar sobre violências sem cometer atos de violência contra a população, se nos voltarmos completamente para os antiquados ou “tradicionalis” modos de se fazer e pensar museus, iremos apenas reproduzir violações a diferentes aspectos do ser humano amazônida.

3. AS COISAS E AS POSSIBILIDADES DE TRATAR SOBRE O TEMA DA VIOLÊNCIA EM MUSEUS NA AMAZÔNIA

Até o momento vimos os diferentes aspectos das reflexões propostas nesta pesquisa. Adentramos, brevemente, na história dos museus e suas características eurocêntricas e colonialistas que cometeram e cometem várias formas de violências contra diversos grupos considerados minoritários. Foram apresentadas as categorias de museus problematizadas, que no caso, são museus que podemos chamar de hegemônicos. Além, da violência em museus passamos por formas de violência na academia e nas ciências humanas e sociais e as formas que pensadores e pensadoras, da Arqueologia e Antropologia, vêm se mobilizando e engajando contra essas práticas hierarquizadas e estereotipadas. Depois passamos por reflexões acerca da cultura material e museus, pensando os patrimônios musealizados e as dinâmicas da musealização ao que tange na relação *musealia*/público, apontando para formas de violências cometidas contra as coisas nos museus. O primeiro capítulo se encerra com apontamento para como se mostram, no presente, a violência em museus, museus que se dedicam a comunicar e educar sobre violências e temáticas afins e possíveis respostas do público a atos que violam seus direitos como humanos nos museus, como a violência simbólica por exemplo, que pode indicar o afastamento ou negação ao usufruto de espaços que na teoria as pertencem e representam, podendo ser formas de resistência contra aquilo que os agride.

No segundo capítulo, adentramos de forma profunda na questão da educação, apresentando suas diferentes compreensões e definindo que noção educação é utilizada nas discussões aqui trabalhadas, sendo esta a forma trabalhada por Paulo Freire e seus seguidores e colegas, ou seja, uma a educação do oprimido e libertadora (Freire 1996, 1967), engajada (hooks 2013), da pergunta (Freire e Faundez 1985), do diálogo e conflito (Gadotti, Freire e Guimarães 1995). Partimos então para a educação museal, apresentando suas definições e formas de compreendê-la e a educação patrimonial, para que percebêssemos suas aproximações e distâncias. A noção de educação museal que aplico segue no entendimento da prática como um espectro, algo que ainda não apresenta um corpo definido, mas que permeia, ou deveria, todo o fazer e pensar museus e não apenas ações educativas, devendo estar presente na musealização, curadoria, exposições, mediações e as próprias ações que partem de programas educativos em consonância com o plano museológico das instituições, sendo também, função das pessoas educadoras de museus estabelecer o diálogo não apenas com os visitantes, mas entre os vários setores do museu. Seguindo, apresento análises de Cartas patrimoniais e Cartas e documentos de

importância para as instituições museológicas, que chamo de Cartas de museus. Nessa seção percebemos como se erigiu a noção de patrimônios da humanidade, sua salvaguarda e preservação. Nos atentando para como a educação se mostrava nesses documentos. O que se constatou é que as práticas educativas se aproximam da comunicação, mas não tanto da educação, sendo o distanciamento das pessoas e os patrimônios a ideia geral de se preservar esses importantes aspectos da história humana através da valorização e conscientização. As Cartas de museus não se distanciam tanto dessa noção, por mais que houve, ao decorrer do tempo, uma busca por compreender melhor as funções sociais dos museus. A UNESCO também demonstrou importante papel nessa discussão, pois reforça compreensões de afastamento e uma relação de subordinação dos museus às escolas. Como estamos falando sobre violências, se mostrou crucial entender como os direitos humanos se mostram presente nos museus, por conta disso houve análise da DUDH que nos faz entender que há complexidades quando tal temática é exposta em museus, assim como, as distintas formas de compreendê-la, através de críticas ao caráter homogêneo e ocidental de sua construção, me levando a apontar os porquês de pensarmos em educação museal sobre violências e não sobre direitos humanos. Ao fim do segundo capítulo adentro em outro ponto de grande importância para a reflexão proposta, que no caso se trata da apresentação das especificidades dos museus na Amazônia e das violências cometidas no território amazônico. Passamos por uma rápida introspecção na histórica dos museus na Amazônia, onde percebemos a importância da Arqueologia na região que teve e tem grande relevância, não apenas nas instituições regionais, mas também em outras instituições de renome, da mesma forma no campo acadêmico. Adentramos nas consequências das ações de exploração e movimentação do patrimônio arqueológico da Amazônia e nas relações que comunidades tem com essa Arqueologia e a cultura material. Depois, para a apresentação de informações dos museus registrados no banco de dados da plataforma *museusbr.com* selecionando espaço da região amazônica, principalmente, da região Norte do país. Seguindo, entramos nas diferentes formas e compreensões de violências na região que nos revela que questões de território, étnico-raciais, de gênero e sexualidades são cruciais para entendermos a especificidade na Amazônia, nos levando a entender que devemos nos atentar as suas complexidades e ouvir os diferentes grupos pertencentes a região para que haja práticas inclusivas e contra violências.

Com isso fica evidente que os diferentes aspectos que compõem a base da discussão foram apresentados de forma complementar e separadas, mas precisamos unir os caminhos trilhados até o momento, fechar as “pontas soltas”. Sendo esse o lugar para isso, onde a violência,

educação museal, cultura material e Amazônia se encontrarão de forma entrelaçada, para que sugestões e possibilidades sejam erigidas em prol de práticas educativas engajadas, sensíveis e contra violências nos museus da região amazônica. Iniciarei pela apresentação de relatos coletados através de entrevistas com pessoas que estão presentes no universo dos museus da região, discentes do bacharelado em Museologia e pessoas museólogas, tudo de forma qualitativa para melhor entender suas compreensões acerca da área. Adentraremos nas questões relativas à memória, aspecto importante das instituições, que por vezes se mostra como resposta para práticas contra violências em museus, aspecto curioso e que pode levantar múltiplas problemáticas que serão refletidas e criticadas. Para depois, voltarmos para a cultura material e formas de educar com e através do patrimônio, compreendendo a complexa relação das pessoas amazônicas e seus patrimônios culturais. Para então, fechar com reflexões sobre possibilidades e necessidades de se pensar e aplicar formas de educação museal e Museologia regionais, pensando as relações apresentadas no decorrer do trabalho.

3.1. Relatos de experiências e observações em museus na região amazônica

Este subtópico será voltado para relatos de experiências de pessoas envolvidas com o universo museal da região amazônica. O primeiro momento será dedicado a relatos de discentes do curso de bacharelado de Museologia da Universidade Federal do Pará. O segundo para as experiências e observações de pessoas museólogas formadas no mesmo curso, que por mais que não estejam praticando a profissão em instituições da região, participaram como pesquisadoras e estágios em museus. O interessante das pessoas entrevistadas nesta parte é que também desenvolveram trabalhos que conversam com as temáticas aqui abordadas, o que pode nos fazer compreender certas complexidades que somente através do meu olhar, talvez não fossem captadas.

A organização dos roteiros de entrevistas seguiu de acordo com os tópicos de importância para a discussão proposta, sendo estes: compreensão do conceito de museus; a importância das coisas, musealia, museus e relação público/patrimônios musealizados; museus como lugar de educação; formação em Museologia e pessoas museólogas na educação museal; formas de violência na Amazônia; museus e formas de violência; elementos regionais, étnico-raciais, de gênero e sexualidades em exposições e museus da Amazônia; instituições museológicas como agentes contra práticas de violência; o papel das coisas na educação sobre formas de violência em museus; e se existem espaços com potencial para discutir tal temática na Amazônia.

As entrevistas foram feitas de formas distintas. As primeiras pessoas foram abordadas através de formulários criados na plataforma do Google e enviados para seus e-mails. Construí dois

formulários, um para discentes dos períodos iniciais do curso e o outro para discente dos períodos finais (Apêndices 1 e 2). Nesse momento, suas características e identidades não foram motivação para a escolha. Entretanto, por mais que cerca de 50 e-mails fossem enviados, apenas 3 pessoas responderam, todas dos períodos iniciais¹⁶. Os roteiros tiveram como proposta coletar suas experiências e observações como participantes do universo museal na Amazônia, com influência da teoria etnográfica de Mariza Peirano (2014), captando percepções de suas vivências para além de métodos e técnicas do fazer antropológico. As experiências de quem desenvolve esta pesquisa também se mostraram cruciais, considerando que por mais que seja um indivíduo amazônida, pardo, com pais de região interiorana, de classe média, de território anteriormente periférico do município de Ananindeua e oriundo de escolas públicas. Minhas percepções não seriam suficientes para compreender as complexidades desta região, que como vimos, se mostra diversa em múltiplos sentidos.

No segundo momento, com as entrevistas individuais, a estrutura do roteiro se mostrou distinta. Primeiro, por conta do amadurecimento de ideias que ocorreu em decorrência do desenvolvimento da pesquisa, depois, pelas pessoas que foram selecionadas, levando em consideração sua profissão, características étnico-raciais, de gênero, sexualidades e região. O roteiro foi construído de forma semiestruturada, formado por tópicos guias, seguindo os pontos evidenciados anteriormente (Apêndice 3 e 4), para que os elementos fossem abordados de acordo com a resposta das pessoas entrevistadas e suas individualidades, tudo de acordo com o método abordado por Gaskell (2008), a escolha desse método ocorreu por conta das especificidades detalhadas em seu trabalho, nos cuidados na construção de roteiros com base em tópicos-guias e a possibilidade de expandir as conversas para além das perguntas, me fazendo seguir com as experiências individuais de cada pessoa entrevistada. Com esse método 5 pessoas foram entrevistadas, através de meios remotos, por videochamadas em plataformas de reuniões (*Google Meet*) e aplicativos de mensagens instantâneas (*WhatsApp*), esse último se mostrou interessante por conta de limitações tecnológicas e/ou de acesso livre a internet que algumas pessoas apresentaram.

Ambos os métodos me possibilitaram observar questões interessantes e importantes sobre o pensar e fazer museus na região. Vou entrar nos detalhes dos relatos de forma separada

¹⁶ Preferi escolher discentes do curso de museologia e pessoas egressas, pelas suas perspectivas sobre os museus na região amazônica, o fato de não apresentarem vínculo com alguma instituição também foi importante para trazerem percepções sinceras sobre o que acham sobre os espaços sem o risco de haver alguma represália. Questões com relação a museologia e educação museal e suas noções acerca disso foram igualmente relevantes para essa seleção.

inicialmente e em seguida estabelecer conversas e reflexões. Vamos começar com as entrevistas com discentes do curso de Museologia da Universidade Federal do Pará que me autorizaram a utilizar seus relatos nesta dissertação.

3.1.1. Relatos de discentes do curso de Museologia da UFPA

De início se mostra relevante apresentar o curso de Museologia da Universidade Federal do Pará. O curso foi criado no ano de 2009, com as primeiras turmas formadas nos anos de 2013 e 2014 (Menezes Neto 2014) e segundo o site do Conselho Federal de Museologia (COFEM) é único curso de Museologia na região Norte do país. É um dos cursos da Faculdade de Artes Visuais (FAV) do Instituto de Ciências da Arte (ICA) da UFPA. Seu Programa Pedagógico tem aspecto interdisciplinar, contando com disciplinas de várias áreas de conhecimento como: Antropologia, Arqueologia, Artes, História, Ciências da Terra, Documentação, Conservação e teorias, técnicas e métodos da Museologia, entre outras. Sou egresso desse curso, entrando na turma de 2016 e formado em 2020.

Essa seção será dividido em duas partes, a primeira apresenta relatos de 3 pessoas, todas mulheres, fator que se mostrará recorrente nessa parte, pois, o campo da Museologia, tanto acadêmico quanto prático, é majoritariamente feminino, como nos revelam Ana Cristina de Oliveira e Marijara Queiroz (2017) quando tratam sobre Museologia e gênero no Brasil, apontando a Museologia como um substantivo feminino, que desde o primeiro curso de Museologia no Brasil, no caso o Curso de Museus do Museu Histórico Nacional, desde 1932, a quantidade de mulheres formadas é superior que a de homens, assim como no Curso de Museologia da UNIRIO (Universidade Federal do Estado do Rio de Janeiro), um dos mais antigos do Brasil. Bruno Brulon (2019) também nos revela a predominância feminina na Museologia Brasileira, entretanto demonstra que ainda há ausências com relação a discussões sobre gênero nos museus. Como oriundo do Curso da UFPA, através de minhas observações como discente e profissional da área, a presença feminina sempre se mostrou e se mostra imperativa. Antes de aprofundar nos dados, também preciso informar que os nomes das pessoas colaboradoras foram substituídos, como são pessoas que estão entrando em uma área ainda pouco valorizada na região amazônica, comentários que poderiam minimamente interferir em suas inserções no campo profissional de museus, seriam problemáticos. Então, em respeito as pessoas que aceitaram me auxiliar nessa jornada e que autorizaram o uso acadêmico de suas falas, seu anonimato está assegurado. Posteriormente, no segundo momento, apresentarei os relatos de discentes que já estão a mais tempo no curso, por terem sido abordados de forma distinta, farei uma separação na organização das informações fornecidas.

Todas as entrevistadas estão nos períodos iniciais do curso, duas do segundo e uma do terceiro e todas residem da região metropolitana de Belém. A primeira questão se trata do porquê de escolherem o Curso de Museologia, nesse ponto percebemos alguns elementos em comum, primeiro o desconhecimento prévio da existência do curso. Ale já demonstrava interesse por museus, mas desconhecia o campo, quando ouviu falar sobre se interessou e o escolheu, Elsa tinha interesse por História e Arquivologia, mas a interdisciplinaridade da Museologia foi o que lhe chamou mais atenção, caso semelhante ao de Maria que através de pesquisas, se identificou com as disciplinas e por conta disso escolheu adentrar no curso.

Quando questionadas sobre o que são museus, suas repostas são as seguintes:

Pra mim o museu vai além do espaço físico. O museu é a forma de nos conectarmos como o passado e assim mudar o presente através do olhar descolonizado. Para que no futuro as pessoas possam ter a consciência da importância dos museus para a nossa história como sociedade. (Ale 2022)

A resposta de Ale nos remete à importância histórica e temporal das instituições e seu potencial descolonizador e social. Maria se volta para questões culturais e identitárias e seu reconhecimento como formadores de opiniões. Enquanto Elsa, aponta para a memória, sendo os museus espaços para salvaguarda-las e comunica-las de acordo com seus propósitos.

Sobre os museus que conhecem, o que acham deles e se precisam de mudanças, as repostas se mostraram interessantes, vemos novamente pontos em que concordam, todas apresentaram percepções acerca de museus em Belém. Ale cita o Museu do Encontro, localizado no Forte do Presépio, acreditando que há necessidade de mudanças, já que observa que a narrativa construída e a forma como a história da região é contada deixa muito a desejar, sendo preciso descolonizar o espaço. Maria, de forma generalista, não cita instituições específicas, mas fala sobre os museus do centro de Belém, indicando que são espaços coloniais, que não apresentam críticas em seus discursos nas exposições permanentes, nos colocando a noção de que a processo de colonização ocorreu sem conflitos e violências contra os povos indígenas. Elsa, foi um pouco além e citou espaços de forma específica, dizendo o seguinte:

Conheço alguns dos museus da cidade de Belém, citarei aqui o de Arte Sacra e o Museu do Encontro, que acredito que seja o que mais eu tenha reflexões a respeito. Os dois têm uma colonialidade muito explícita e são inflexíveis a mudanças, seja ela a respeito das suas exposições ou a forma como são expostas as suas obras na exposição. De forma bem breve, no Museu de Arte Sacra de Belém eu propunha fazer uma mudança na forma das peças serem apresentadas, criando outras opções de exposição (a exposição que está lá não muda há anos). Já no museu do Encontro, mudaria o roteiro da exposição, a forma atual que está sendo apresentada retrata uma suposta “evolução”¹⁷ após a chegada dos portugueses no Brasil, o que para mim é de

¹⁷ As aspas nesses trechos foram colocadas pelas entrevistadas, pois suas repostas foram em texto.

uma violência absurda com os povos indígenas, retratando eles como se fossem violentos e sem “civilidade” alguma, ao final do roteiro há três fotografias de indígenas, mostrando-os em situação de fome e vulnerabilidade, reduzindo toda a sua importância e contribuição para o país. (Elsa 2022)

Com relação à importância das coisas nos museus nas vidas das pessoas, as repostas foram próximas. A importância da representatividade e da identificação com as coisas, suas histórias e o impacto que devem ter em suas vidas. Se os museus devem ter coisas, obtive uma resposta positiva e duas indiferentes, a primeira ressalta a importância histórica dos objetos e as outras apresentaram a importância de se pensar na imaterialidade dentro dos museus, pensando a não utilização de objetos como algo existente.

Sobre o que pode se aprender nos museus, as respostas foram um pouco diferentes. Ale reforça a importância histórica, de conhecer o passado para aprender como viver em sociedade. Maria ressalta a diversidade de povos que não devem ficar encerradas em “quatro paredes” e Elsa, também apresenta conhecer culturas, histórias, artes e reflexões críticas sobre as obras, de acordo com o interesse de quem visita. Se a educação em museus deve ser função de profissionais da Museologia, todas responderam de forma positiva, concordam que pessoas museólogas sejam mais aptas a tais práticas, mesmo considerando que essa não seja a realidade em muitos museus, mas que suas funções sejam educar.

Na questão sobre violências, obtive alguns aspectos intrigantes. Ale se volta para a violência em museus, como as instituições expõem corpos de pessoas pretas e indígenas, acredita serem atos de grande violência; Maria já nos diz o seguinte:

Eu sinto um mal estar, pois não nascemos para passar por nenhum tipo de violência. E violência só gera violência. Então é melhor pensar em perdão, principalmente, o perdão de si mesmo, pois, infelizmente trazemos dentro de nós uma violência que precisamos transformar através também de autoconhecimento. (Maria 2022)

Elsa apresenta noções próximas a definições jurídico-administrativas acerca de violência, sendo ela, prática que tem como objetivo ferir indivíduos, grupos ou a si mesmo, causando danos as pessoas. Nesse ponto, também peço que relatem a primeira coisa que pensam ao ouvir a palavra violência, há dois relatos importantes de serem evidenciados, o de Maria que revela algo que aconteceu com ela e sua irmã:

A alguns anos atrás, antes da Lei Maria da Penha, eu e minha irmã fomos a delegacia fazer uma ocorrência contra o ex-marido dela e na delegacia descobrimos que o delegado conhecia o ex-marido de minha irmã, e nos disse que ele parecia uma pessoa tão boa, dando a entender que quem não prestavam éramos nós. (Maria 2022)

Já Elsa nos fala: “brigas em si, violência policial diária contra pessoas pretas e/ou pobre, violências de forma ‘subjéitiva’ como racismo estrutural, LGBTfobia, entre outros” (2022).

Relacionando museus e violência, se esse espaços apresentam aspectos de violências, suas repostas foram todas positivas, ao questionar os porquês, nos relatam: Ale diz que devem haver cuidados ao tratar temas sensíveis em exposições, Maria revela que as instituições nos violentam quando tentam “vender” ideais de igualdade que não são condizente com a realidade que experienciam cotidianamente, sendo muitas vezes feitas de forma “cínica e covarde” que promovem a noção de que não há racismo, por exemplo, no Brasil, sendo que na realidade é um dos países mais racistas do mundo, já Elsa retorna a falar sobre o Museu do Encontro, principalmente, a forma como indígenas são retratados, como violentos, vulneráveis e sem cultura, e como as instituições têm o poder de influenciar o pensamento das pessoas, as formas de violências contra esses povos acaba surgindo de vários modos, implícitos ou não. Se os museus podem contribuir para diminuir violências, todas acreditam que sim, sendo através de campanhas mais cuidadosas e sensíveis e que abordem problemas sociais para conscientizar as pessoas, algo que pode ser feito através da educação.

Com relação a questões de gênero, étnico-raciais e sexualidade em museus, todas apontam que ainda há muito a ser feito, que ainda estamos em processo de conscientização, o meio das artes é o que encontram incentivos a diversidade de gênero e sexualidade. Se as exposições/narrativas dos museus da região são inclusivas, todas concordam que não, pois muitas minorias ainda não são mencionadas em exposições e quando são ainda há receios em expandir o debate. Sobre como diferentes grupos são representados em museus, concordam em ausências de representatividade e visibilidade, e as poucas vezes que tentam, ainda apresentam caráter colonialista, retratando-os de forma subalternizada e violentadas, há tentativas de mudanças, mas de forma muito lenta, e não necessariamente nos museus.

Sobre museus educarem acerca de violências na Amazônia, todas acreditam que seria bom ou ótimo. Quando questionadas de que forma isso poderia acontecer, respondem que deve ser através de exposições sensíveis que busquem dar visibilidade ao tema, de rodas de conversas e dialogo com artistas para que haja noções sobre os processos de criação das coisas.

Adentrando nos relatos das outras duas pessoas, devo evidenciar que o roteiro utilizado com elas foi semelhante ao anterior (Apêndice 3), mas a forma em que foi estruturada é igual ao que foi realizado com as profissionais formadas, ou seja, reúne elementos dos dois roteiros utilizados. A primeira pessoa, vou identificar como Aline, e o segundo como Pedro. Aline está

no 7º semestre do curso, é mulher, negra e bissexual. Já Pedro, está no 4º período, é homem, branco e bissexual, ambos estão na faixa dos 20 anos de idade.

Com relação a escolha do curso de Museologia, Aline nos revela

A ideia de cursar a Museologia, foi muito como uma paixão à primeira vista. Em 2018 eu entrei na UFPA como discente de Meteorologia. Então, eu já tava há um ano, praticamente, no curso e eu não tava me sentindo parte desse curso, eu não estava gostando, por assim dizer. E eu tinha uma colega na época que tinha entrado em Museologia, e aí em uma conversa e tal, eu acabei indo assistir uma aula, e eu lembro que pra mim, foi uma aula muito incrível, e eu me apaixonei pelo curso a partir dessa aula. Então a minha vontade de entrar na Museologia foi, principalmente, por causa disso. Posso contar como paixão à primeira vista mesmo. (Aline 2023)

Já Pedro relatou o seguinte:

Eu admito que Museologia não era minha primeira opção de curso. Minha primeira opção era Arquitetura, cheguei a tentar, mas não consegui, e nessas de jovem, de querer me encontrar, de saber algo que fosse parecido com Arquitetura, eu fui dar uma pesquisada sobre alguns cursos e eu acabei me deparando com a Museologia, eu fiquei interessadíssimo pelo currículo do curso. E quando eu percebi que poderia estudar diversas áreas, porque, logo quando você olha a grade curricular do curso você visualiza o que você vai estudar, de tudo e mais um pouco, a questão da multidisciplinariedade, e aí eu fiquei muito intrigado, curioso, principalmente porque eu não sabia do que se tratava, do que eu poderia estudar, mesmo que eu tivesse olhando ali que estudaria História da Arte, ia estudar a questão da conservação e restauro, ainda assim eu não conseguia entender do que se tratava o campo de conhecimento Museologia. E mesmo assim, por ser muito jovem e querer experimentar coisas novas eu acabei me aventurando e passando no curso. (Pedro 2023)

Com relação ao que entendem como museus e o que pensam das instituições da região, Aline diz que

Na verdade, eu acho que quando eu tive contato com várias disciplinas, específicas inclusive, a gente aprende que o museu deveria ser, além de um espaço pra preservação dos objetos que ali estão e fazem parte de sua missão, eles deveriam ser os comunicadores, pra comunidade em geral. Só que, na minha visão, eu acho que os museus, eles ainda precisam, melhorar muito mais nesse aspecto de comunicação com a comunidade (Aline 2023)

E complementa com

Eu acho que a comunicação com a comunidade local, não está sendo participativa. Então, eu entendo o museu como um principal educador, que não vem sendo usado com o intuito com o público local, sabe, é mais como se fossem espaços que ainda são muito elitizados. Se pensar, por exemplo, no Teatro da Paz, que tu vais entrar ali e se tiver com uma roupa um pouco mais simples, você não vai se sentir confortável naquele espaço, porque são ainda espaços, como eu disse anteriormente, que são ocupados pela elite querendo ou não. Então, a comunicação com a sociedade em si, eu acho que ainda fica muito a desejar

E a gente pode até mesmo pensar pelo lado das exposições por exemplo, pensar que muitas das vezes exposições que são feitas dentro dos museus locais, não são visíveis a todos, são visíveis a uma parte, uma parte muito pequena inclusive, do coletivo social que eu falo, principalmente muitos belemenses, das pessoas que moram ao redor de Belém, a visibilidade dessas exposições são pequenas, além porque, muitas vezes não discorrer sobre isso, como por exemplo no Solar do Barão do Guajará tava

com uma exposição com relação a Independência, mas de que forma essa independência afetou a sociedade paraense. Eu acho que são discursos necessários de serem trazidos, mas que também deveriam ser trabalhados na comunicação, na expansão, na divulgação. (Aline 2023)

Com relação a essa discussão, Pedro apresenta um ponto de vista um pouco mais intimista, relatando que

Olha, eu admito que até hoje eu não consigo ter uma definição concreta do que é um museu pra mim, porque enquanto a gente tá se graduando na Museologia, a gente vai se desconstruindo, a gente vai abrindo novos olhares, e eu falo isso porque, eu era uma pessoa que não tinha acesso aos museus, eu nunca tinha pisado em um museu antes de ter me vinculado como discente do curso. E quando eu me permiti ir para esses espaços, frequentar esses espaços, não é que eu não tivesse uma percepção construída sobre aquele espaço, eu tinha, não é à toa que eu sempre pensava que eu não poderia estar lá, não poderia estar frequentando porque eu sou uma pessoa de situação vulnerável financeiramente, sou da periferia. Então, até mesmo pra me locomover e ir ao museu que fica do outro lado da cidade, num domingo, quando a gente entende que o museu é um lugar de lazer e tudo mais, pra mim era uma realidade completamente sem cabimento, sem qualquer possibilidade de acontecer e ela só aconteceu porque eu estou fazendo um curso em que eu preciso me colocar neste lugar também, além de desconstruir toda essa ideia que eu tinha e dos preconceitos que eu tinha também, de validar certos pensamentos sobre essa questão do museu, da acessibilidade e tudo mais. Olha, como pessoa eu visualizo o museu, como uma instituição que tem bens para com a sociedade e a sociedade para com ela. O museu é aquela instituição educacional que precisa fazer a troca com o seu público, e quando eu digo público eu digo um público no seu plural, o mais plural possível, de todos os plurais, de todas as pessoas, de todas as situações, de todas as realidades. O museu ele não pode ter um público-alvo, pra mim um público-alvo é algo ridículo. E como falei anteriormente, antes de ser discente do curso, nunca tinha entrado em um museu, os museus de Belém, não visitei todos ainda, até porque as minhas condições financeiras ainda são um pouco complicadas, é uma pauta que precisa ser discutida, mas de todos os que eu já visitei a gente visualiza, tanto como profissional como cidadão, as suas problemáticas. Como cidadão, por exemplo, na maioria das instituições museais daqui de Belém, eu as visualizo como elitistas, que falam por elas mesmas e para elas e os seus semelhantes. (Pedro 2023)

Sobre como interpretam a relação do público com os patrimônios musealizados e a importância das coisas nos museus. Aline relata

Então, pra mim a musealia é muito importante, porque através dos bens que eles expõem é que a gente pode está adquirindo novas pesquisas, e como essas pesquisas elas podem até mesmo ajudar a comunicar muito da história, comunicar sobre conhecer outras culturas, outros meios de contato, então eu acho isso tudo muito interessante. Quando a gente pensa nos objetos atuais, digamos assim, contemporâneos, eu também acho que eles têm importância porque, eu acho que os períodos da humanidade eles diferem, por mais que seja de pequenas ou grandes escalas, então é importante entender que essa diferença, partindo do pressuposto dos objetos como uma parte fundamental da relação, seja do homem com a natureza ou até mesmo entender a própria natureza, até mesmo a natureza que a gente pode musealizar... Então eu acho que essa relação, até mesmo, ela é importante porque a gente como ser humano é muito visual, entender a partir do nosso olhar também é muito importante, e eu acho que isso difere, particularmente a visão de um é diferente as vezes do outro... pensar a musealia como fundamental faz a diferença e não entender como se todos fossem homogêneos. Então pra mim é muito importante o olhar que cada um pode encontrar em cada objeto. (Aline 2023)

Pedro acredita na necessidade do patrimônio material, por entender que temos relações com as coisas, sejam vínculos afetivos, significados e sentimentos, mas problematiza o processo deles chegarem aos museus, dizendo que os museus precisam pensar bastante no processo de aquisição dos patrimônios e como serão utilizados pelos museus, dando como exemplo objetos etnográficos que podem ter diversas formas de compreendê-los e de se relacionar com eles que devem ser compreendidos nas ações dos museus, devendo haver conversas com as comunidades e povos para que haja mais trocas e menos ausências, sendo a ausência, para ele, uma forma grave de violência pela exclusão de conhecimentos e afastamentos que, por vezes, ocorrem nos processos de musealização em museus.

Com relação a educação e museus, Aline entende que a educação deve ser um processo em constante desenvolvimento e o que deve ser feito em museus é algo além do que podemos ver em prática nas salas de aula, apontando que a educação nos museus é composta por debates e críticas, mas entende a existência de burocracias e dificuldades no desenvolvimento de práticas educativas, mas que precisa ocorrer conversas com comunidades e a sociedade em geral, para que o público não seja apenas sujeito passivo dentro das instituições. Também reforça a elitização dos espaços museais e sua compreensão, por parte da população, como lugares da classe alta que dificultam o estabelecimento de laços com os patrimônios, reiterando que a educação precisa ser entendida como processo que vai além dos museus, nos revelando que:

O saber museológico vai além do que apenas nesses espaços (museus), do que apenas essa estrutura, entender que ele vai de bens materiais, imateriais, natural, cultural. Então, entender que o patrimônio não está só nas coleções, que o patrimônio não está apenas nisso, mas que o patrimônio, querendo ou não, de uma forma global, aonde cada indivíduo produz saberes, e entendendo esse saberes, e é nesse saberes que a gente começa a entender relações com outros tipos de museus, ecomuseus, por exemplo, o museus numa vizinhança, então a gente começa a perceber a importância de ter essa difusão, de que o patrimônio cultural vai além desses espaços, além das coleções, que tá ali na dinâmica social, que tá ali na tradição, que tá ali na cultura de cada indivíduo, tá num processo constante do ser humano. (Aline 2023)

Pedro ao ouvir sobre a questão se remete inicialmente a mediação, na necessidade de trocas com os visitantes, mesmo sabendo que a educação nos museus não se resume a isso, mas também se trata de ações educativas, promoção de oficinas, exposições, palestras várias outras formas de troca com a comunidade sobre os patrimônios salvaguardados, não sendo apenas falar sobre as coisas, mas ouvir. Entende que existem problemáticas nos museus para desenvolver práticas educativas nos setores que regem as instituições. Acredita também que:

Nas ações educativas, como nas palestras, precisa haver essa troca, precisa haver esse diálogo, haver essa comunicação pra funcionar, para o museu poder se retratar, como as pesquisas dos museus, dessas discussões e levando a gente a trazer essas novas perspectivas, pois, ele tá falando sobre questão patrimonial, ele tá falando sobre ações

de memória, ele tá falando sobre o indivíduo, sobre sociedade, sobre grupos, sobre etnias e etc. Então, ele precisa ser neutro, ser imparcial, mas também não ser, e pra ele conseguir esse objetivo, ele precisa ouvir, e eu acho que é isso que tá faltando nas questões educativas nos museus. (Pedro 2023)

Na discussão relacionada a se é função das pessoas museólogas atuarem na educação, Aline acredita que não seja uma responsabilidade dos museólogos e museólogas, mas que se trata de um trabalho coletivo. Revela que há deficiências em como noções sobre questões da museologia são, ou não são compreendidas pela sociedade, entendendo que há necessidade de políticas públicas com relação a educação com e sobre patrimônios culturais. Finaliza nos dizendo:

O museólogo tem responsabilidade, mas não exclusiva apenas a eles, até por que nós como museólogos estamos aí justamente pra isso, pra não apenas tratar de coleções, mas pra trazer visões críticas, tentar o contato com comunidades, mas isso não depende apenas da gente, isso depende de políticas públicas, isso depende de pessoas quererem se aprofundar, terem interesse em saber o que de fato é, como é, porquê é, enfim. Acho que ninguém é individual, então, da mesma forma, a difusão de informações elas não acontecem exclusivamente, então, creio que um trabalho coletivo é essencial, ele é indispensável pra que as pessoas, a comunidade museal tenha essa proximidade, saibam o que é. (Aline 2023)

Sobre essa questão Pedro diz que:

Os profissionais da museologia podem atuar no setor educativo do museu, eu acredito que o curso que está sendo ministrado aqui, pra mim, meio que já vem preparando a gente pra seguir essa linha, preparando a gente pra essa desconstrução, pra essas novas pegadas na linha de pesquisa dos museus, nessas discussões e levando a gente a trazer essas perspectivas, essas novas perspectivas pra dentro dos museus e ser esse intermediário, até mesmo mudar essas visões, eu espero o máximo possível. Eu acredito que sim, porque a gente é preparado pra isso na nossa formação, pelo menos eu visualizo que somos preparados pra tratar com os setores educativos no museu, sobre ações educativas no museu, trazer essas pautas pros museus, que muitas vezes pode ser completamente ausente, não ter esse tipo de pauta, então eu acredito que o museólogo ele é o primeiro pontapé pra essas ações acontecerem. (Pedro 2023)

Infelizmente Aline não conseguiu continuar com a entrevista, no entanto ela autorizou a utilização de seus relatos e acredito ser importante trazê-los nesse trabalho. Dando continuidade com as respostas de Pedro, sobre como a educação museal se mostrou em sua formação na Museologia, ele aponta que foram poucas as disciplinas que tratavam desse assunto, lembra da disciplina de Educação Patrimonial ministrada pela professora Marcia Bezerra, e alguns momentos de uma disciplina com a professora Luzia Gomes, mas nenhuma disciplina específica sobre educação museal, mas reforça que como ainda está no meio do curso em algum momento pode ter um disciplina sobre o assunto. Fora do curso participou de eventos acerca da educação museal, também foi mediador na exposição curricular da turma de 2018, e relata que não participou de nenhum evento marcante que abordasse de forma abrangente as complexidades da educação museal, pensa que isso ainda não ocorreu por entender essa discussão como algo novo.

No que diz respeito a violência, Pedro entende a palavra como algo de forte tom e negativa, que existem várias formas e meios de aplica-la, para além da questão física, como violência verbal e psicológica. Quando questionado sobre a relação entre violências e museus, se remete inicialmente a ausências, sobre memórias e falas que no decorrer do tempo foram silenciadas e apagadas por conta de opressões e os museus, ao fazer recortes sobre certas narrativas ao invés de outras, acaba agindo de forma violenta contra muitos grupos, negligenciando culturas e repetindo atos que os colonizadores praticaram. Também reflete sobre o falar pelo Outro, ação que deve ser feita de forma cuidadosa e respeitosa, aspectos que, segundo Pedro, ainda não são aplicados por muitos espaços, sendo atos de violências graves, como exemplo apresenta a experiência que teve em um museu de Belém

Eu lembro que tive uma aula extraclasse, com um professor, em que ele levou a gente no Museu de Arte Sacra e no museu não tem uma plaquinha, não tem um painel que fala sobre a história daquele edifício como um todo, sobre como ele foi construído, por quem ele foi construído e a gente sabe que aquele prédio, que aquela igreja foi construída com mão de obra escrava e aí até que ponto o museu não tá ali sendo violento com essa realidade, por que não colocar ali para o público saber, por que só quando você vai pesquisar por si próprio que você acha essa informação, você tá omitindo algo que fez parte da história, que faz parte da história daquele espaço, pessoas tem o direito de serem lembradas, o próprio ato da construção de como foi levantado, de porquê e como e a circunstância já é violenta por si só, e você excluir isso aumenta mais ainda a questão de agressão com aquelas pessoas, com os indivíduos e tudo mais. (Pedro 2023)

Continua sua fala fazendo menção a elitização dos espaços museais, sobre a normalização de quem pode ou não entrar nos museus, a compreensão dos museus como espaços *gourmetizados*. Por ser uma pessoa periférica antes de entrar no curso não ia aos museus, não se sentia confortável, pois entendia que não deveria usufruir do que a instituição apresenta, como se os espaços dissessem “aqui não é o teu lugar” (Pedro 2023), mas agora entende que é sim seu lugar e as pessoas precisam saber disso, os museus devem deixar clara essa informação, havendo a necessidade dos museus se ressignificarem, quebrar com essas ideias de não pertencimento, entretanto sabe que isso é algo que não vai mudar “do dia pra noite”.

Se os museus podem contribuir para diminuir com práticas violentas, Pedro entende que sim, mas que deve haver um processo que se inicia na musealização, pensar em formas menos invasivas e excludentes na aquisição e ressignificação das coisas, para continuar nas exposições e ações educativas. Aponta para a dificuldade de implementação dessas atitudes, pois

A gente precisa lembrar que os museus, eles são regidos por pessoas, e pessoas são indivíduos políticos, o museu é uma instituição política, querendo ou não, então a gente sabe que são essas pessoas que decidem o que entra, o que sai, o que acontece, então pra tudo isso, ações educativas, novos processos de musealização, novas questões de comunicação do museu, entre as gestões, entre a curadoria, entre a comunidade e etc., pra tudo isso acontecer eu acredito que precisa começar a se pensar

em gestões políticas nos museus, e quando eu falo política, eu não falo do partido B, do partido C, eu falo política, porque a política rege a sociedade como um todo, todos os seres humanos são seres políticos, é algo que é um fato, então é pensar na questão de que, eu tô vendo o meu museu é muito vertical, é muito burocrático, então bora sentar, mas bora sentar só a galera da gestão? Só a galera da diretoria pra falar sobre essas pautas? Pensar em quem está lá, quem está na diretoria, por que? E pensar também num processo de como colocar essas pessoas lá, quem serão essas pessoas, com que intuito elas estarão lá? (Pedro 2023)

Afirma que não pode dar uma formula para como isso deve ocorrer, mas que se as instituições tiverem o mínimo de noção sobre suas problemáticas e se voltar a discutir entre seus gestores e comunidade, já é suficiente para ficar satisfeito.

Sobre questões étnico-raciais, de gênero e sexualidades nos museus da região, não nega que já viu essa temática em exposições, mas pensa que ainda falta sensibilidade por parte da curadoria em certas exposições, como exemplo fala do Museu do Círio, na parte em que trata sobre a Festa da Chiquita, por ser uma pessoa da comunidade LGBTQIA+ se sentiu negligenciado, pois o que está ali

Parece que foi jogado de qualquer jeito e você consegue perceber pelos textos que existe um olhar daquele tom do religioso, cristão, branco, hetero, falando sobre uma coisa que poderia ser feito de outra maneira, até a própria repercussão do que está sendo exposto ali, a forma com está sendo exposto é estranha, é desconexa com o restante da exposição como um todo. (Pedro 2023)

Continua

Não é só colocar ali que você está falando sobre essas questões sociais, mas é o cuidado de como você colocará isso para o público, se você for colocar isso de qualquer forma, se você for colocar isso com outro significado, colocar isso com uma narrativa reforçando estereótipos, você está reforçando violências. Então, precisa se refletir sobre isso, eu consigo visualizar que tem sim uma visibilidade e tudo mais, mas eu acredito que ainda precisa o museu ser esse agente de ações, principalmente ações educativas, com essas temáticas sociais, principalmente trazendo essas pessoas pra falarem, participarem dessas ações, participarem dos projetos dos museus, participarem das exposições, participarem como profissionais também, porque a gente sabe que há uma grande negligencia, por exemplo, de profissionais como um todo, falando de profissionais de todas as áreas atuantes, de pessoas LGBTQIA+, de pessoas pretas, de mulheres, a gente sabe que há uma grande violência na questão trabalhista com relação a mulheres e nesses outros grupos também. (Pedro 2023)

Durante nossa conversa Pedro revela uma questão interessante sobre os tópicos abordados na entrevista

E enquanto a gente tá conversando, a gente vê que uma coisa puxa a outra, cada pergunta que você vai fazendo eu vou sempre retomando lá atrás, colocando alguma coisa nova, sempre puxando uma coisa à outra, porque, eu acho, que quando se trata desses questionamentos sobre museus, como instituição, sobre a questão da cultura material ou do processo da memória, dos indivíduos e tudo mais, é sempre um ciclo, é sempre uma roda e cada coisa vai se conectando com a outra, por exemplo, pro museu melhorar, pro museu ser inclusivo, ele precisa pensar nessas coisas que eu falei anteriormente e assim vai, é um processo construtivo, continuo, que se a própria instituição não pensa dessa forma, mas de uma forma retilínea, linear, pra mim vai

continuar na mesma estaca, vai continuar como quer, como bem entende, como acha conveniente e fica na mesma coisa. (Pedro 2023)

Passando ao questionamento sobre se há alguma instituição na região que seja capaz de discutir sobre temas sociais e violências, Pedro entende que as universidades públicas são os espaços com maior possibilidade de difundir essas práticas, pois percebe que são locais onde todos e todas podem estar e onde muitas das discussões relatadas surgem.

3.1.2. Relatos de pessoas museólogas da região amazônica

Nessa parte três pessoas aceitaram participar na produção desse trabalho, todas são mulheres-cis e museólogas. Com relação à idade a entrevistada Teresa tem mais de 50 anos, Mônica e Kiara estão na faixa dos 20 anos. Teresa e Kiara são heterossexuais e Mônica é bissexual. O roteiro de entrevistas utilizado, assim como descrito antes, foi pensado de modo semiestruturado, composto por tópicos guias, que possibilitaram que alguns questionamentos se moldassem de acordo com os relatos expostos e experiências das pessoas entrevistadas, algo que se mostra interessante de acordo com o apresentado por Gaskell (2008). Os tópicos seguem de acordo com o roteiro descrito anteriormente, mas para lembrar, sua organização se dá da seguinte forma: O que entendem por museus; a importância das coisas para os museus e a sociedade; se museus são espaços de educação e o que compreende como educação museal; se pessoas museólogas podem e devem atuar como educadores e educadoras; o que pensam sobre violências; se os museus tem relações com violências; como observam questões regionais, étnico-raciais, gênero e sexualidades em museus; se museus podem contribuir contra práticas violentas e violações aos direitos humanos; o que pensam sobre exposições que se voltem a educar sobre violências; se acreditam que é possível educar sobre violências através e com as coisas em museus; e se há instituições que poderiam abordar essa temática de forma engajada, sensível e inclusiva.

Antes de adentrar nos relatos devo ressaltar que as profissionais são bacharelas em Museologia formadas pela Universidade Federal do Pará, as entrevistadas tiveram experiências distintas em pesquisas e estágios em instituições na região metropolitana de Belém. As instituições em que atuaram não serão mencionadas nas falas selecionadas por escolha das entrevistadas e para impossibilitar possíveis reveses a suas carreiras profissionais, pois as críticas são evidentes, mesmo que elas não ocorram com o intuito de prejudicar os museus, mas sim para que haja mudanças a aspectos problemáticos que se mostraram presente em suas experiências. No entanto, pode ser que as instituições não compreendam dessa forma.

A noção de museus de Teresa se volta para a comunicação, sendo estas, estratégias de comunicar através de modelos e organizações pensados para transmitir para gerações seus propósitos que são definidos por uma sociedade. Já Mônica apresenta uma perspectiva mais próxima do sensível, descrevendo assim:

Pra mim museu é um local de sentimento e movimento, além de ser político. Extremamente político. Então pra mim museu é isso. Que tem que ter essas três coisas. Movimento porque tem a ver com o fluxo de pessoas, de pensamentos, de ideias. Sentimento porque as exposições querendo ou não, tem que causar alguma coisa, pro visitante, enfim. E político porque, querendo ou não, nós sabemos que, enquanto pessoas museólogas, que os museus tem esse caráter de poder e mudar realidades. (Mônica 2023)

Já Kiara se volta para a questão da memória, sendo os museus lugares que contam histórias, nossas histórias, onde há identificação e podemos fazer relações com coisas e pessoas do passado.

Com relação a importância da musealia Teresa nos relata o seguinte:

Eu acredito que seja muito distante de um olhar de comunicação, por conta da ausência do diálogo com aquela comunidade que está sendo representada no museu. O discurso através da musealia, eu acredito que precise, que tenha a necessidade, de partir da comunicação com aquela comunidade que está sendo representada dentro do museu, para assim se colocar um objeto, e através desse objeto se comunicar com a sociedade. Porque se aquela comunidade que está sendo representada por um determinado objeto não tiver a participação nesse discurso, essa comunicação é falha. Então, diante desse exposto, é preciso que a musealia converse com a sociedade, através de sua comunidade, não de uma escolha e uma seleção aleatória considerada por conhecimentos prévios por quem vai selecionar. (Teresa 2022)

A noção de Mônica é um tanto distinta, sua compreensão também demonstra a possibilidade do não haver coisas, mas reconhece suas importâncias.

Eu interpreto que não é necessário ter objetos em museus, porque se nós formos pensar em exposições que comoveram bastante o público, como a exposição do Van Gogh em que eu vi que houve muita comoção na internet, que muitas pessoas gostaram, porque já gostavam do artista, mas por não ter acesso as obras originais, que não podem ficar se movendo entre museus de outros países e tudo mais, a exposição foi inteiramente virtual. Então eu vejo que no museu não precisa que se tenha objeto para poder ter esse movimento, essa comoção com o público. Mas, também vejo, que os objetos são essenciais, tudo varia de acordo com a tipologia do museu, qual é a proposta, qual é o seu objetivo naquela exposição.

Mas aí, também, quando tem essa questão dos objetos é importante observar qual é a conexão que eles fazem com aquele público, pra quem ele tá querendo ser representativo, a função do toque também. Tem todas essas outras questões, muitos limiares que acredito que permeiam os museus, entre esses objetos que existem, aqueles que não existem, que podem ser tocados, que podem ser acessados. (Mônica 2023)

Kiara denota a importância da cultura material, como fonte de informações sobre culturas e povos, mas tem algumas ressalvas acerca de como os museus tratam desses patrimônios:

A questão delicada que eu penso, quando eu venho a refletir sobre objetos e as relações das pessoas, é o quanto esses objetos estão disponíveis para aquelas pessoas conhecerem, porque é claro que precisa de todo um cuidado pra manuseio, a gente entende isso, mas eu acho que falta um pouco mais as instituições permitirem que o público, que não seja especializado, tenha mais acesso, por exemplo o museu Goeldi, ele tem acervos de 5 mil peças, 6 mil peças e pouquíssima gente tem acesso a eles. Então, acho que precisam de ações ainda pra gente trazer um pouco mais pra perto, eu entendo que é complicado, eu entendo que tem várias dificuldades, mas acredito que seja um ponto pra refletir um pouco mais, sobre isso, pra gente poder discutir mais com o público sobre o que que aqueles objetos significam pra eles, acho que precisa ter um pouco mais desse contato. (Kiara 2023)

Já sobre a educação em museus, Teresa relata que há uma carência profissional nos espaços em que trabalhou, observou que nem sempre as pessoas que atuavam nas práticas tinham formação na área. Sendo que pessoas museólogas seriam mais interessantes para pôr em prática atividade condizente com os propósitos de museus, além de terem possibilidade de conseguir experiências em seu campo por excelência. Havendo, assim, grandes falhas na educação museal segundo seu ponto de vista, ou nem ao menos pode chamar as atividades como tais. Mônica aponta também para a existência de falhas nas práticas educacionais nos museus em que esteve presente, expondo o seguinte:

Eu creio que há sim uma função educativa nos museus. Porém eu acredito que os museus de Belém ainda pecam muito em relação a isso, porque eu tive experiência trabalhando com a educação, na questão da mediação, eu tive um estágio onde eu fiquei um curto período de tempo na coordenação de educação e eu vi que na maioria das vezes não tinha nenhuma iniciativa para fazer coisas diferentes, havia ações, porém não tão incisivas, e ficava mais no básico, no tradicional. Então, eu acredito que a educação tem que sair dessa questão da educação bancária e promover a inflexão em conjunto com o público, mas acredito que ainda em Belém, ainda tão pecando em relação a isso, pelo menos eu posso falar nos museus em que eu estagiei, mas um período curto, depois fui pra área de documentação e pesquisa. (Mônica 2023)

Sobre o assunto Kiara também concorda que a educação é função dos museus, sendo estes espaços de trocas e de aprendizagens, não teve e nem observou nenhuma experiência negativa nos museus em que esteve, mas indica as dificuldades na prática de mediação, nos ruídos, na quantidade de pessoas, elementos que reconhece estarem fora do controle das instituições.

Com relação a pessoas museólogas atuando como educadores de museus, Teresa pensa que:

Em relação a educação museal, foi uma temática que me fez voltar o olhar museológico para esse setor, tanto que em disciplinas que trabalhamos direcionadas a esse assunto, eu fiquei, fui afetada, porque eu trabalhava com educação, eu já trabalhei muito com a educação, por conta da minha profissão como professora das séries iniciais e pelo que foi passado pela disciplina de Arqueologia¹⁸ como que o arqueólogo pode trabalhar junto como o museólogo e o historiador pode trabalhar junto com o museólogo, com o arqueólogo com o antropólogo e tudo isso foi me instigando. Porém, na nossa disciplina¹⁹ nós ficamos sabendo que a educação museal ela é

¹⁸ A disciplina em questão é a de Educação Patrimonial, que no curso da Museologia da UFPA ministrada pela arqueóloga Marcia Bezerra.

¹⁹ Teresa foi minha colega, ambos fomos da turma de 2016.

desenvolvida através de projetos educativos financiados por empresas²⁰, ela não é desenvolvida nos museus por museólogos. Porém, deveria ser. Se fosse, seria de grande valia, porque nós museólogos e museólogas poderíamos desenvolver de acordo com o que nós olhamos como museólogos, tanto que essa educação museal que eu conheci através dos estágios, o que eu vi foram pessoas guiando alunos de escolas pra conhecerem determinados acervos, descrevendo o acervo com o objeto, somente isso, e o museólogo ele não iria falar só do físico ele iria trazer identidade, memória, afetividade. Então, por isso acredito que nós museólogos que deveríamos trabalhar a educação museal, não uma equipe contratada, nem somente um historiador, nem somente um turismólogo, nós precisamos trabalhar essa área na história, no turismo, nos locais, no patrimônio em geral. (Teresa 2022)

Sua perspectiva sobre educação museal é

[...] a troca de conhecimento, até de experiência por aqueles que visitam e aqueles e aquelas que estão presentes no local de visita, que fazem parte daquele acervo, que se identificam, que fazem parte daquela identidade. Pra mim, no meu olhar como museóloga a educação museal vai partir da troca de conhecimentos através de experiências vividas, a experiência daquele que consegue olhar para aquele acervo e dizer “aquele acervo faz parte da minha história, porque eu consigo manusear, porque eu tive conhecimento de manuseio”, e aquele ou aquela que também está visitando e que diz assim: eu não conseguia manusear porque não tinha conhecimento, mas o meu pai e minha mãe manuseavam e eu acredito que eu possa manusear se eu tiver acesso. Então, educação museal vai partir da troca de conhecimentos e de experiências, mas de tudo aquilo que faz parte da vivência, eu acredito na educação museal como troca, não somente como apresentação. (Teresa 2022)

Já Mônica nos relata que:

A profissão dos museólogos, eu acredito que sim, é essencial nessa questão da educação, porque se for analisar a grade dos profissionais que trabalham nesses museus daqui de Belém a maioria não é museólogo formado e geralmente são em outras profissões como a História, como Arquitetura que não tem a mesma formação que nós temos com relação a educação.

Eu tô refletindo sobre a questão da educação, nós temos uma disciplina de educação patrimonial, mas acredito que, como até um professor da museologia também apontou, nós não temos disciplina de educação museal, que é uma educação mais propriamente dita, voltada para os museus, e acho que isso é talvez um déficit, que eu não sei se tá sendo suprido nas turmas atuais. Porém, eu tive vários incentivos em relação a questão da educação nos museus, em práticas educativas, porem nenhuma disciplina específica para educação museal. Mas eu fiz também um curso do saber museus, se não me engano, que era sobre educação em museus, mas eu acho que nada como ter isso na grade curricular, mas eu acho eu pra suprir isso junto com a disciplina de educação patrimonial. (Mônica 2023)

Kiara entende que pessoas museólogas devem atuar na educação também, no entanto não sozinhas.

Eu acredito que há várias áreas que abrangem a educação de várias formas, com várias práticas, e a gente sabe que, no cenário museológico, quanto mais pessoas dispostas a ajudar com as questões melhor. Então, eu acredito que assim como vários outros profissionais, pedagogos, historiadores, arqueólogos, todos eles são essenciais em

²⁰ Talvez haja uma confusão com práticas de educação patrimonial feitas por empresas de arqueologia em processos de licenciamento ambiental.

todas as áreas dos museus, principalmente na ação educativa, que é a parte da socialização. (Kiara 2023)

Com relação a educação museal em sua formação nos revela que esse assunto esteve presente desde o início do curso, pois as professoras e professores sempre instigavam a pensar sobre como ocorre as relações com os patrimônios. Mas percebe que ainda falta essa compreensão por parte dos públicos de museus, pensar sobre suas relações com as coisas, com os museus, com seus patrimônios e sua própria cidade.

Sobre violência, Teresa nos apresenta uma interessante noção sobre, sendo violências para ela, invasões, “toda e qualquer forma de invasão, de falta de respeito, de acesso sem permissão. Tudo isso pra mim gira em torno de violência. A violência é violar qualquer forma de acesso, sem permissão do outro” (Teresa 2022). Enquanto Mônica aponta, “Na minha concepção, violência seria algo que pudesse inviabilizar, segregar, causar prejuízo, causar dor pra alguém, de forma intencional ou não intencionalmente, alguma coisa por aí” (Mônica 2023). Kiara revela, “violência pra mim é todo ato que possa me causar dano, física ou psicologicamente. Agressão física, agressão psicológica, coerção, manipulação, todas essas coisas” (Kiara 2023).

A violência na Amazônia, segundo o que estudou e observou Teresa, entende como “agressão a culturas, qualquer tipo de agressão a cultura amazônica” (Teresa 2022). Quando questionada se há relação entre museus e violências, Teresa nos diz:

Sim, certamente! Como por exemplo... um exemplo cotidiano, o estudo que eles fazem de comunidades indígenas, comunidade quilombolas e outras comunidades. O estudo é feito através do olhar de quem vai fazer a pesquisa, eles mostram a comunidade sendo entrevistada, mas a construção daquela exposição, a construção do discurso, a construção do diálogo não é feita com a comunidade. Então, pra mim isso já é uma violência, uma violência muito grande. Em relação a história da Amazônia, a construção da história, as experiências do cotidiano, ela é contada pelo museu através dos pesquisadores, com o olhar do pesquisador, com a fala do pesquisador, com a linguagem do pesquisador, já violaram a cultura. Então a violência no museu é apresentada de diversas formas. (Teresa 2022)

Mônica apresenta uma noção mais subjetiva sobre o assunto:

Bem, museus enquanto instituição políticas, eles também podem influenciar na questão da violência, porque, dizendo isso sobre a minha vivência, geralmente os museus, eles têm um certo acervo e esse acervo, querendo ou não, ele é montado com uma intenção, mesmo que seja de salvaguardar alguma coisa, tudo que está naquela exposição já é, querendo ou não, uma violência com o que não está. Pensando no ponto de vista de pessoas semelhantes a mim, mulheres negras, que não são heterossexuais e até pessoas que não são cis por exemplo, tem uma inviabilização enorme de representatividade nos museus, mesmo que tenha exposições temporárias por aí, mas não é a mesma coisa de que ter uma instituição somente pra isso ou que tenha uma exposição de longa duração que atenda esse público. Então, enquanto isso ainda ocorrer, não tiver uma diversidade de discursos, ainda vai haver violência nos museus. (Mônica 2023)

A percepção de Kiara sobre o tema é distinta das relatadas anteriormente:

Eu nunca presenciei nenhuma violência em museu, minhas colegas, com quem eu tive contato, não me recordo de relatarem alguma experiência assim. Porém, já tive uma experiência, onde funcionárias de um museu falaram pra mim e pra outras 3 colegas mulheres para tomarmos cuidado com assédio, o museu tinha uma parte um pouco isolada e já tinham acontecido casos de visitantes que tentaram empurrar mediadoras, profissionais. Então, nos foi advertido isso, pra nunca ficarmos sozinhas, sempre com duas ou mais e qualquer sinal diferente, qualquer sensação diferente era pra alertarmos o segurança. (Kiara 2023)

Sobre a presença de diversidades nos museus, Teresa relatou o seguinte:

A presença constante de comunidades indígenas nos museus sim, existe! A ausência de outros e outras existe, ausências gravíssimas. Em determinados museus, somente na semana que é comemorada a comunidade indígena, eles apresentam exposições sobre indígenas. Nos museus não presenciei nenhuma exposição sobre comunidades quilombolas, comunidades negras. Não, nunca presenciei. Existe uma ausência muito grande de outras comunidades, LGBTQIA+ e outras comunidades que precisam ser representadas. Como eu falei, a comunidade indígena, ela é apresentada, ela é divulgada, na semana de abril que comemora essa comunidade, as conversas informais, as entrevistas sobre o processo histórico dessas comunidades é ressaltado nas escolas também na semana de abril, onde é comemorada essa comunidade. Porém, as demais é uma ausência clara, quanto a minha experiência nas comunidades quilombolas o que eu pude perceber foi que a comunidade quilombola, ela se apresenta como comunidade quilombola, apresenta seus acervos, divulga seu trabalhos, mas ela fica muito limitada na sua comunidade, acredito que ela não consiga trazer para a zona urbana, ela fica sempre na comunidade dela na zona rural, portanto, a experiência que eu tive foi na área rural, onde essa comunidades quilombolas existem, que foi em Abaetetuba, em Itacuruçá, médio e baixo Itacuruçá. (Teresa 2022)

Já Mônica reflete sobre como o campo das artes está desenvolvendo essas temáticas nos museus.

Vejo que há uma inserção, mas pequena, geralmente quando a temática pede isso ou quando um artista, mais contemporâneo, vai ser premiado pelo Arte Pará por exemplo, que traz essa temática. Acredito que seja mais na arte contemporânea e em exposições temporárias que vão pro Arte Pará ou Diário Contemporâneo que possa ter essas temáticas. Porém, na exposição de longa duração mesmo eu vejo que são poucas. (Mônica 2023)

Kiara pensa o seguinte:

Essa é uma questão interessante, porque na minha experiência eu me recordo de ter visto representações indígenas, quilombolas, étnico-raciais, mas me recordo pouco de experiências de narrativa sobre sexualidade, sobre gênero, acho que talvez pro setor museológico, para as narrativas museológicas, isso ainda seja um pouco novo, não sei. Mas me recordo mais de presenciar narrativas indígenas, étnico-raciais, do que propriamente sobre sexualidade e gênero. (Kiara 2023)

Uma questão que se mostrou importante devido a experiência da pesquisa que Teresa desenvolveu, foi com relação a compreensão dela e das outras mulheres pretas por ela entrevistadas sobre suas identidades e representatividades nos museus, sobre isso relatou que:

Bem, assim como eu, as mulheres pretas que eu entrevistei em meu trabalho de conclusão de curso, elas foram explícitas na ausência dessa representatividade, da nossa representatividade nos museus, a ausência da nossa comunidade, da comunidade negra, não só da comunidade negra quilombola, mas da comunidade negra e preta em geral. Todas nós chegamos a um denominador comum sem instigar, sem provocar na outra a própria visão. Porque, é claro, desde o primeiro semestre nós começamos a visitar, através do curso da Museologia, da graduação em Museologia, nós iniciamos nossas visitas nos museus de Belém e no entorno de Belém. Então, o que nós percebemos? A ausência. Não só de mulheres pretas, mas da comunidade preta em geral, até quando nós visitamos lugares, patrimônios construídos pela comunidade negra em nossa cidade, eles foram apagados, os construtores. Os patrocinadores, os engenheiros, eles foram, e são, sempre ressaltados e exaltados, e os construtores que foram os negros, até mesmo indígenas, são apagados. Então, existe um apagamento explícito, um apagamento provocado pela sociedade. (Teresa 2022)

Sobre se os museus podem contribuir para práticas contra violências, Teresa acredita que sim, mas somente se as instituições se dedicarem a ouvir as comunidades historicamente violadas e procurar compreender suas questões sociais e políticas, procurando práticas que sejam feitas através de diálogos e não apenas de observações. Mônica nos relata o seguinte:

Eu acredito que os museus influenciam sim e eles podem ser instrumentos pra mudança de violências, mas quando trabalhando em conjunto com museólogos, com outros profissionais também, interdisciplinares, com artistas, com historiadores, arqueólogos, antropólogos, pra montar exposições que façam refletir e que também tenham um pouquinho da cara do público, que o público possa participar, se conectar, porque se não, vai continuar nesse mesmo ciclo violência, de segregação, de exposições que não são pra mais pessoas do que apenas um público, que geralmente é turista, a elite, enfim. (Mônica 2023)

Kiara acredita que os museus podem contribuir com práticas contra violências

Inclusive em como lidar com a violência, talvez fazendo atividades, ações conjuntas, pra conscientizar e principalmente a identificar as formas de violência, ajudar os profissionais, ajudar o público, quem estiver passando por situação de violência, a identificar, a pedir ajuda, eu acho muito importante, os museus como lugares de aprendizado, eles são lugares onde devemos nos sentir seguros, assim como todos os lugares, claro. Mas acredito que sim, os museus tem um grande potencial a ajudar na luta contra a violência. (Kiara 2023)

Com relação a práticas educativas voltadas a educar sobre violências, Teresa nos aponta um interessante caso:

Existe esse trabalho na Terra Firme, tem um projeto em determinada escola, não recordo o nome da escola, mas existe um projeto desenvolvido por uma professora que partiu da violência, foi uma violência muito grande que aconteceu na nossa cidade, também não sei lhe falar se foi em 2017 ou 2018, onde nós tivemos até toque de recolher em Belém. Esse projeto dela foi criado através de chacina, e esse projeto comunica, conecta, jovens estudantes, familiares, corpo docente da escola, a vizinhança, o comerciante, o empresário do bairro, esse projeto é desenvolvido em uma escola da Terra Firme. Então, ela conseguiu, através da memória da violência conectar pessoas, se comunicar, desenvolver e os jovens que participam desse projeto, eles dão o relato de experiência deles, os familiares dão relatos de experiências. Então, existe essa comunicação, é possível, basta ter o interesse de dialogar, de falar, de citar a violência sim, de tirar a maquiagem e colocar a violência como pano de fundo. (Teresa 2022)

Quando questionada se as coisas nos museus podem ser importantes para educar sobre violências, Teresa acredita que sim, pois, “as coisas fazem parte de nossas vivências, elas fazem parte de nossas memórias, elas fazem parte dos nossos sentimentos. Então, as coisas conversam com a gente. É possível!” (Teresa 2022)

Mônica interpretou o questionamento voltado para violências nas lutas por terras na Amazônia, o que não deixa de ser interessante para a reflexão aqui proposta, relatando que:

Eu posso interpretar como questões de violência na Amazônia, massacres a povos tradicionais, a defensores também de terras, o caso como foi dos indigenistas, seria essa a pergunta? Se for acredito que sim, se tivesse pelo menos alguma exposição que tratasse sobre essas questões de violência ambiental, de terras e sobre esse legado dos povos indígenas e como a violência não terminou no período do descobrimento... descobrimento não, invasão. Ela vem ocorrendo e se tornou quase que um instrumento de Estado pra eliminar esses povos. (Mônica 2023)

Se há instituições que podem fazer esse trabalho de educar sobre violências, nos relatam o seguinte:

Bem, por conta da manutenção histórica da nossa sociedade, do nosso país, existem instrumentos conservadores e, portanto, penso que seria o ideal que iniciasse esse trabalho, poderia ser muito bem desenvolvido através das universidades, dos centros de comunicações, não só dos museus. Das instituições que fazem com que a educação colabore com discentes no processo de reflexão sobre nossas origens, com o intuito de instigar e contribuir para o reconhecimento das nossas origens, para instigar a auto declaração de fato, não só de interesse como existe através das cotas raciais. Então, eu penso que, por exemplo, na Universidade Federal do Pará, o instituto de ciência da educação seria o local ideal para dar início a esse trabalho. Um trabalho como esse, através desse Instituto, ele afetaria muitas e muitos que por ali passam, que por ali circulam, porque a comunicação vai afetar essas pessoas, através da empatia elas poderão contribuir muito, imensamente. Então, por isso que eu penso nas faculdades, nas universidades, porque de lá saem as pessoas preparadas para comunicar, para falar com preparo sobre a violência. (Teresa 2022)

Eu acho que a principal é a Casa das Onze Janelas, porque os outros museus eu acho que tem temáticas bem fechadas e bem difícil de ser abordado, mesmo que tenha na Galeria Fidanza exposições temporárias que falam sobre arte e tudo mais. Na Casa das Onze Janelas tem muito mais movimento, muito mais fluxo de pessoas do que esses outros museus que eu pude perceber. (Mônica 2023)

Eu acredito que todas as instituições daqui tem o potencial pra trabalhar essas questões de forma inclusiva, engajada. Mas, a primeira instituição que vem a minha cabeça é o Goeldi, porque, enfim, é o maior, a gente sabe que ser o melhor não quer dizer ter mais recursos disponíveis para fazer as coisas que se gostaria. Mas nessa questão de engajamento, acho que o Goeldi é a primeira instituição que me vem à cabeça, talvez por eu ter presenciado mais representações do Goeldi nessas temáticas do que os outros museus, mas acredito que todos tem potencial, infelizmente sabemos que as vezes faltam recursos, falta pessoal, mas todos tem potencial. (Kiara 2023)

3.1.3. Reflexões acerca dos dados expostos

Após a exposição dos relatos seguirei as reflexões de acordo com a ordem dos questionamentos feitos nos roteiros de entrevistas. Antes, de entrar nessa parte, vale ressaltar que as informações obtidas se mostraram de grande importância para as discussões aqui desenvolvidas e todos os

relatos foram devidamente autorizados para serem utilizados nessa pesquisa. Os pontos de vistas das pessoas entrevistadas, por mais que em muitos momentos se aproximem do meu, suas experiências como indivíduos diferentes trazem pontos que não necessariamente estavam presente no que foi desenvolvido até então.

Iniciando com as discentes do curso de Museologia, sobre os porquês de terem escolhido a área. O que fica evidente é que há um desconhecimento acerca do campo, suas escolhas iniciais eram outras, o universo múltiplo e talvez curioso dos museus, assim como sua interdisciplinaridade, facilitou suas escolhas, tanto que o sentimento de paixão se mostrou nas falas de Aline e Pedro. Suas tendências a áreas sociais e humanas também se mostraram importante, sendo a área da História algo comum nos relatos, fator que também se mostra em suas noções de museus, mas também há extremos como no caso de Aline que saiu de Meteorologia para Museologia. Aspectos próximos as ciências naturais ou exatas, por mais que haja museus com tal temática, não se mostrou em suas falas, talvez porque em Belém, as instituições mais conhecidas se voltam para questões históricas da região. Quanto a suas noções de museus, novamente, o aspecto temporal e histórico se mostrou mais evidente, o entendimento desses espaços como lugares de templos de memórias que devem contar histórias sobre o passado para futuras gerações ficou claro, a cultura também esteve presente nas falas, mas de forma tímida. No que tange a comunicação percebemos esse elemento na fala de Elsa, Aline e Teresa, sendo que Teresa e Aline foram mais enfáticas quanto a este aspecto, apresentando a comunicação como o principal para se pensar e fazer museus, no entanto, a educação não se mostrou presente. Os porquês disso já foram refletidos anteriormente, sendo a comunicação fator edificante no processo de musealização, então mesmo sem falarem o termo educação, podemos entender que esta característica pode se encontrar em suas compreensões. O fator identitário e a descolonização surgiu nas falas de Maria, Ale e Pedro fato interessante, pois são questões em constante debate no campo da Museologia e o fato de apresentarem esses pontos em seus relatos mesmo estando ainda nos primeiros períodos do curso, com exceção de Pedro, demonstra como são elementos que estão enraizados no fazer e pensar em museus no território nacional e regional. Quando colocamos lado a lado suas noções com a atual definição de museus do ICOM vemos algumas questões interessantes e que demonstram como devemos pensar nas especificidades dos museus em nossa região que talvez não sejam condizentes com os dizeres do Conselho Internacional, pois, cultura, identidade e descolonização não aparecem de forma evidente no texto aprovado, mesmo que sejam termos que estavam presentes nos 20 termos

selecionados na consulta pública²¹ feita no país e na região, mas que ao final não adentraram na definição (ICOM 2021).

Novamente adentrando em questões feitas somente as pessoas discentes, sobre o que pensam dos museus da região. A descolonização aparece com mais ênfase, o que nos reforça a importância de refletir os museus da Amazônia através da especificidade da região. Sem nenhuma imposição as respostas se mostraram bem próximas e um ponto em comum foram as críticas ao Museu do Encontro, devo ressaltar que não houve influência de minha parte, ao menos não de forma intencional, pois os pontos evidenciados sobre o museu se encontram próximos ao descrito sobre a exposição em meu trabalho de conclusão de curso na Museologia (Oliveira 2019). Entretanto, outros espaços também foram acionados, como os exemplos de Pedro sobre o Museu de Arte Sacra e o Museu do Círio, e também outras menções aos museus do centro histórico de Belém. Podemos observar que há descontentamento e inquietude da forma como a história da região amazônica é construída nessa instituição, como diferentes povos são descritos e a perspectiva eurocentrada no discurso lá presente e que devem haver mudanças para que as instituições sejam condizentes e representativas para a comunidade a qual pertence, caso não, atos de violência simbólica podem afastar seu público ao invés de abraça-los, fator presente nos relatos de Pedro, Aline e Mônica, quando acionam a noção dos museus como lugares elitizados e o desconforto em estar nesses espaço antes de entenderem que são locais que os pertencem. Teresa não respondeu essa pergunta, mas também há descontentamento por sua parte com relação as instituições da região, sem citar nenhum museu em específico, a representatividade é algo que falta e de forma gritante.

Com relação as coisas nos museus a importância de pensar as pessoas como parte desses patrimônios ficou evidente em todas as falas. Ale fala de sensações, Maria de memória, história e representatividade, Elsa resalta identificação, reconhecimento e interação pessoa/objeto, já Teresa aciona a comunicação com a sociedade e a representatividade, Kiara revela a importância da cultura material na obtenção de informações sobre povos e culturas assim como Pedro e Aline que também falam sobre diferentes formas de se relacionar com as coisas. Ou seja, o fator museal e o objeto de estudo na museologia (Gomes 2015), assim como, a tríade musealização, musealidade e musealia (Cury 2020) fica evidente em seus discursos, no caso, o fato de que a não presença da relação pessoa/coisa pode ser problemática na seleção e aquisição

²¹ O termo identidade não aparece na lista, porém “direitos humanos”, “experiência” e “inclusivo” estão, e são palavras que tem relação direta com indivíduo e identidade. Os demais termos são: antirracista, bem-viver, comunicar, cultura, decolonial, democrático, educação, futuros, instigar, patrimônio, público, salvaguardar, social, sustentável, território e transformar (ICOM 2021)

de peças nos museus, devendo haver ressonância com o patrimônio (Gonçalves 2005), a agência das coisas na vida das pessoas e noção de que elas não apenas nos representam, mas nos constroem (Miller 2013) também devem ser cruciais na composição de acervos. Uma ausência perceptível, e a compreensão disso já foi evidenciada em outro momento, são elementos pensados pelos estudos da cultura material, mesmo que Kiara utilize o termo em suas falas, mas de modo pouco complexo, mas podemos entender pelo fato de não se mostram com frequência nas teorias da Museologia, reflexões mais profundas sobre as coisas, como suas redes de relações (Latour 2009) ou teia e vida (Ingold 2012) não estão presente de forma direta, mas indiretamente podemos perceber que há aspectos dessas noções em suas falas, por isso que a Museologia pode e consegue se beneficiar de teorias da cultura material e da Arqueologia. Outro fator que evidencia isso são as respostas ao questionamento feito as alunas, sobre se os museus devem ter coisas. No caso Ale respondeu que sim e Maria e Elsa responderam como indiferente, suas justificativas são: Ale diz as coisas fazem parte da vida das pessoas e de suas histórias; enquanto Maria responde de forma curiosa, dizendo que os objetos em museus podem ser imateriais; e Elsa fala sobre o crescimento das discussões sobre descolonização nos museus que podem possibilitar a não utilização de objetos. As pessoas museólogas também reforçam essa noção como vemos nas falas de Mônica e seu exemplo sobre a exposição de Van Gogh. Essa é uma questão complexa, a imaterialidade, como já exposto, é uma preocupação constante da Museologia, o como se musealiza o imaterial, entretanto, a forma como Maria nos responde já indica a presença de materialidade na imaterialidade, como no revelam Souza e Crippa (2011). Agora a resposta de Elsa é que pode causar reflexões mais profundas, pois, os museus foram historicamente construídos para expor coisas, isso desde os gabinetes de curiosidade, o modo como o processo de musealização foi pensado também se mostra aplicável a coisas materiais, por isso as problemáticas da musealização do imaterial. Mas como aciona a descolonização, ou seja, a ruptura com os paradigmas coloniais é o mais interessante, nos fazendo voltar ao que Fanon (Feld 2021) coloca sobre procurar não utilizar as técnicas dos opressores, algo também presente no pensamento pedagógico de Freire (1996). Porém, museus são “museus”, instituições europeias que seguem seus moldes de forma enraizada, e que é reforçada nas Cartas de museus, nas declarações da UNESCO e na teoria da Museologia europeia, se continuarmos a pensar museus vamos recair nessas bases. Reflexão semelhante ao pensado antes sobre instituições hegemônica e contra hegemônicas.

Devemos então “destruir” os museus e pensar algo novo? Acredito que não há formas disso acontecer, e também com os relatos vemos que por mais que haja críticas por parte das pessoas

entrevistadas, os sentimentos, a paixão e vontade de transformar essas instituições faz com que tenhamos noção sobre as possibilidades que os museus podem nos apresentar no impacto social e na educação, para isso pensar em outras formas de museus, como os contra-museus (Patterson 2011) ou museus de base comunitária de pensadores e pensadoras latinos e latinas, poderia ser uma alternativa. Mas a caminhada pode ser demasiada longa. Entretanto, o que posso apontar é a necessidade da materialidade para os museus e para as pessoas, isso sem dúvida é algo que não tende a mudar e que não deve ser considerado um problema. Também devemos pensar que a materialidade existe até mesmo no imaterial, como aponta Astolfo Araujo (2019) quando fala sobre a Arqueologia, devo ressaltar que suas noções são consideradas complexas inclusive para a própria Arqueologia por defender sua independência da área das Humanidades, mas ao que tange ao material nos diz que tudo é material, o que é pensado pelas ciências humanas e sociais como imaterial na realidade, em algum momento, foram produções materiais, o que difere um ritual de uma cerâmica seria o tempo, uma questão de duração e sobrevivência. Apontamento interessante para nos fazer pensar na importância da materialidade e do tornar material através de registros, que nos possibilita pensar o material e imaterial de forma conjunta ser mais interessante, ambos aspectos fazem parte da vivência humana e das coisas.

Sobre se os museus são espaço de educação e o que podemos aprender com eles, suas respostas se voltaram para História, passado, diversidade, cultura, artes, pensamento crítico e sobre a sociedade. Esses apontamentos são condizentes com as disciplinas ministradas no curso, o que podemos apontar para além disso são os aspectos que também foram relatados em outro momento pelas entrevistadas, como aprender a viver em sociedade como nos diz Ale, que os museus não são fechados em quatro paredes segundo Maria e o que Elsa fala sobre as possibilidades de acordo com o interesse dos visitantes. Para Teresa, Mônica e Kiara foi feita uma pergunta mais específica por conta de suas experiências, no caso, se os museus são espaços de educação. A resposta de Teresa foi mais direta e prática, apontando sua percepção acerca dos profissionais que observou aplicando atividades educacionais, revelando que vê uma carência nas performances dessas pessoas, algo que Mônica também observa, quando nos diz que os museus da região estão pecando nas práticas educacionais. Mas sobre educação museal de forma mais ampla, Teresa descreve que são práticas que devem ser desenvolvidas através dos acervos dos museus, a transmissão de conhecimento, na organização das exposições, na equipe que vai trabalhar com aquele acervo. Porém, algo que devemos destacar em suas falas é quando afirma que educação museal não deve ser desenvolvida através de projetos. Iniciando por esse aspecto, alguns elementos em sua fala podem indicar que esteja falando sobre

mediação cultural, o que na perspectiva de educação museal trabalhada aqui, se insere no universo educacional dos museus. Também preciso expor que a associação de educação com mediação e exposição não foram exclusivas de Teresa, outras pessoas entrevistadas também acionam esses aspectos quando pensam sobre educação museal. Entretanto, esse não é um consenso na área, sendo algo que pode ser pedagógico de acordo com as políticas educacionais da instituição. Mas a parte sobre os documentos de educação em museus, o caderno da PNEM (2018) assim como, a própria PNEM (2017), nos mostram a importância de se estabelecerem programas, políticas e projetos para que as práticas sejam condizentes com as propostas dos museus, suas política institucionais e plano museológico, o que acredito que deva ser problematizado nessas questões é a equipe a ser contratada e a procura por diretrizes que sejam sensíveis e inclusivas, que priorizem a pedagogia, o diálogo, o pensamento crítico. O que me faz concordar com Teresa em certa parte, seria por uma possível delimitação do que seria educação e o que não seria através dos projetos, pois, como já evidenciado, a educação é a justificativa de existência dos museus (Meneses 2000), ela tem que ser pensada em todos os aspectos, inclusive na musealização, não é à toa que vemos nas falas de Studart (2004) que os educadores de museus têm como função estabelecer a conversa entre todos os setores dos museus, algo que também está presente nas atribuições dos educadores de museus na PNEM (2017). Então, deve haver integração e não fragmentações, se há problemas nas práticas educativas, o erro não deve ser dos profissionais de educação, mas da instituição que promove algo que não é condizente com sua essência. Retornando aos apontamentos das discentes entrevistadas, a organização dos dizeres pensando nas disciplinas já é algo que nos remete a educação, mesmo que de forma sistemática, mas não significa que seus pensamentos se pautaram em algo estritamente formal, pois, o pensamento crítico, diversidade e sua importância social, extramuros, são aspectos que também podem nos remeter aos pensamentos de Freire (1996), e que os museus são espaços que podem e devem fazer a diferença.

Antes de adentrar no questionamento seguinte há algo que tem que ser evidenciado, educação museal, por muito tempo, não foi uma disciplina ministrada no curso Museologia da UFPA, pessoas de minha turma e as anteriores, tiveram contato apenas com a disciplina de Educação patrimonial, por conta disso, fiz um questionamento para Teresa de forma específica, que foi o que seria educação museal para ela. Sua perspectiva se mostrou interessante, não difere da compreensão que utilizo aqui, tampouco é diferente do que aprendemos com educação patrimonial, sendo práticas que se pautam em comunicação, troca de conhecimentos, experiências e identificação, uma troca, ou diálogo, e não apresentação. Para Aline, Pedro,

Kiara e Mônica foi questionado como a educação museal se mostrou em suas formações, todas as pessoas afirmam que tiveram que buscar experiências fora do curso para sanar suas curiosidades acerca da educação museal, mas o que os levou a essa alternativa foi a existência da disciplina de educação patrimonial. Porém, algumas especificidades da educação museal não se mostraram presente, não houve uma definição estrita sobre o que é e o que não é educação museal, algo que como vimos, também nas definições de pensadoras e pensadores da área. A distinção entre a educação patrimonial e a museal é outra ausência nos relatos. Esses apontamentos não deveriam ser problemáticos, pois ainda se mantém uma noção interessante, mas outra experiência deve ser apresentada nesse ponto. No caso, um evento desenvolvido pelo Centro Acadêmico do Curso de Museologia (CAMUSEU), uma roda de conversa intitulada “Pensar Educação e Museologia caminhos que se cruzam” (CAMUSEU 2021), nessa ocasião a convidada para promover o debate foi a professora doutora Luzia Gomes, docente do curso de Museologia da UFPA. O interessante de trazer esse ocorrido para essas reflexões, foi a própria temática da roda de conversa. Educação e Museologia, me faz pensar em educação museal, e aparentemente, não era disso que se tratava, não falo isso como demérito para os promotores do evento, já que a intensão principal se fez presente, mas a ausência de discutir sobre, foi algo que demonstrou a ausência da temática no curso até então. Muito se falou de educação patrimonial, das aulas da professora Marcia Bezerra, de bell hooks e Freire, até sobre violências, mas não educação museal. Esse gancho me levou a pergunta que se seguirá, sobre pessoas museólogas trabalhado na área de educação em museus, sendo a reflexão principal se as pessoas museólogas da região estão preparadas para atuar como educadores e educadoras nos museus amazônicos.

Se é função das pessoas museólogas trabalhar com educação em museus, todas as pessoas responderam de forma positiva. Apontando que são os profissionais mais aptos para tal tarefa de acordo com Ale, Maria diz que atualmente é sua função, mas nem sempre foi e Elsa fala que é uma obrigação dessas e desses profissionais, Aline e Pedro, assim como, Kiara e Mônica apesar de suas respostas positivas quanto a pergunta, também relatam que não deve ser apenas função das pessoas museólogas, mas um trabalho em conjunto com outras áreas e setores dos museus. Teresa revela que a educação foi interessante para ela durante o curso por conta de sua previa formação como educadora das series iniciais e a disciplina educação patrimonial foi algo que apreciou em demasia, inclusive aponta em sua fala práticas que são comuns em educação patrimonial por parte de pessoas arqueólogas e não necessariamente de educadores de museus, sendo sua noção próxima a de Ale, por entender que museólogas e museólogos são mais

preparados para exercer atividades educativas. Além de explicar, essas pessoas podem levar outros elementos importantes para os museus e as coisas como a identidade, memória e afetividade. Que as pessoas museólogas são aptas para praticar a educação museal é uma reflexão já exposta, fator presente na regulamentação da profissão de museólogo de 1984 (Brasil 1984) e, de certa forma, na PNEM (2017), sendo que esta última não afirma tal fato, porém, nas atribuições de educadores de museus presente no documento, as pessoas que tem a formação necessária são museólogas. Promovem a construção de um campo da educação museal, que ainda está caminhando de forma lenta, mas não é inexistente. Os elementos relatados pelas pessoas entrevistadas também nos revelam que conhecem a especificidade dos museus que outras formações podem não dar conta, licenciaturas e pedagogia, que são em grande parte as áreas de profissionais que atuam como educadores em museus (Costa 2020), podem não captar características importantes na relação musealia/pessoa que é o objeto de estudo da Museologia, a relação com o patrimônio e a materialidade, assim como, identidade e representatividade, a imaterialidade e todo o processo de tornar museu/musealia não faz parte de seus currículos e compreendendo, de acordo com a PNEM (2017), que educadores de museus devem fazer a comunicação entre os demais setores, saber como funcionam e se articulam, pessoas museólogas são as mais condizentes para essa função. Entretanto, o preparo e a própria formação que é deficiente com relação a educação museal acaba também se tornando um empecilho. São os profissionais mais aptos, mas não tem competência para exercer essas atividades, ou seja, há um claro dilema nessa situação. Outro revés é a educação museal com perspectiva regional, algo quase inexistente, mesmo que muitas e muitos pensadores e pensadoras se debruçam sobre o assunto, na região amazônica pouco se encontra sobre, mesmo tendo consciência da existência da Rede de Educadores na região Norte, na Museologia, enquanto egresso e atual profissional, pouco vejo acerca de pensamentos sobre educação museal amazônica, assim como, uma Museologia amazônica. Os modelos internacionais, e do eixo sul-sudeste ainda são os mais usados, a Museologia produzida na região Nordeste tem se mostrado interessante e cada vez mais utilizada, mas ainda tem suas distâncias da realidade nortista e amazônica.

Sobre formas de violência vemos aspectos interessantes, Ale se remete a corpos expostos em museus, de grupos considerados minoritários, Maria diz que violência é um mal que não deveríamos e a importância de se pensar no perdão, Elsa se remete a ferir e causar danos a pessoas, Pedro revela o fator de não se tratar apenas de agressão física, mas também verbal e psicológica, Mônica entende como ação que procura causar prejuízo e dor a alguém com ou

sem intensão, Kiara se volta para agressão física e psicológica e Teresa interpreta violência como invasão, falta de respeito e acesso sem permissão. Ao questionar sobre eventos que lhe remetem a violências vemos menção a violência de gênero, violência policial contra minorias, racismo, LGBTfobia e agressão a culturas. A maioria do que foi relatado são noções comuns sobre violência, o que vemos nas mídias, o que não é menos relevante e em todas há relação direta com as formas de violência aqui trabalhadas, ou seja, regionalidade, gênero, étnico-racialidade e sexualidade, não por acaso são as formas mais evidentes de violência que conhecemos, a violência simbólica, inicialmente, se mostra de modo sutil e ficou presente quando questionadas sobre os museus da região e nos relatos de Pedro, Aline e Mônica, quando relatam suas experiências de não se sentirem confortáveis em visitar os espaços que pensavam não ser para elas e ele. Especificidade sobre a violência na Amazônia também foi pouco presente nesse tópico, porém, podemos entender que estão de forma sintética nas falas, pois, racismo é um grande problema na região, assim como o autorreconhecimento como pessoas pretas mesmo o Norte apresentando maior porcentagem de pessoas de pretas e pardas, violência contra mulheres ocorrem de diversas formas e podem ter várias definições como nos mostrou Jane Beltrão (2016a, 2016b), os elementos culturais, sociais e étnico-raciais também se encontram nas agressões contra elas, violências contra pessoas LGBTQIA+ é algo presente, não só na região como em todo o país. Para continuar com as reflexões sobre violências preciso trazer a questão seguinte que se trata da relação entre museus e violências.

Todas as pessoas, menos Kiara, apontaram que há relações entre violência e museus, e concordam que ocorre através das abordagens que são feitas de diferentes grupos e culturas e nas ausências, de que há necessidade de sensibilidade. A forma como tentam comunicar sobre povos tradicionais, principalmente indígenas, soa como se os problemas sociais que vivenciaram e vivenciam não ocorressem, mas, tudo ficou no passado, “vendendo” noções de igualdade étnico-raciais, que na realidade ainda se encontram distantes, até mesmo dentro dos próprios museus e em seus discursos. Pensando como os museus tiveram e ainda têm poder de influenciar as pessoas, como templos de verdades (Wu 2006), a violência explícita ou implícita, pois, invisibilizações e ausências também são formas de violência e podem levar pessoas a acreditar em ideias sem posicionamento crítico. As informações utilizadas pelos museus também foram apontadas, já que em grande parte das vezes o olhar que é utilizado na construção de narrativas é de pesquisadores e não das comunidades retratadas. A concordância entre a maioria das pessoas entrevistadas, que não necessariamente tiveram contato umas com as outras, nos apontam que há um problema em comum, a forma como as histórias foram

construídas e são contadas, assim como, representatividade e respeito, elementos essenciais que aparentemente não se mostram com a frequência que deveria aparecer. Com relação a ausências, mas será falado posteriormente, mas nesse ponto alguns aspectos também ficam claros, que há presença indígena em museus e ausência de comunidade negras amazônicas como quilombolas e ribeirinhos. Entretanto, como já exposto antes, a presença indígena não necessariamente pode ser vista como algo positivo, sendo que ainda há caráter eurocêntrico nas construções de narrativas o que ressalta o exotismo e estereótipos. Então, pensar nas pesquisas, exposições e comunicação deve ser feito de forma cuidadosa e colaborativa. Como os museus citados, e maioria dos museus da região metropolitana de Belém, são de cunho tradicionais, podemos perceber que sua abertura a ouvir suas comunidade ou aquelas sobre qual comunicam ainda não ocorre de forma verdadeiramente inclusiva, nos fazendo questionar sobre onde estão as diretrizes e princípios antes vistos nas cartas de museus nas instituições da região? Onde estão os museus integrais da carta de Santiago (ICOM 1972) e a função social dos museus reforçada no documento de Quebec (ICOM 1984) e na declaração de Caracas (ICOM 1992), e a diversidade étnica e pensamento crítico priorizando os direitos humanos da declaração de Salvador (IPHAN 2007) ou a o rompimento de hierarquias e a evidenciação de novos protagonistas da Declaração de MINOM Rio (MINOM 2013)? Por conta desses questionamentos que não têm respostas claras é que pensamos na existência das “utopias museais” (Murta e Chagas 2016), essas pessoas, assim como eu, ainda não captaram esses aspectos fortemente debatidos, nos museus da região, posso afirmar apenas que houve mudanças que possibilitaram a não aplicação dos modelos de museus do século XIX, mas apenas de forma visual, porque a essência se mostra evidente quando “não se mostra”. Sobre a resposta de Kiara vale fazer uma menção de forma isolada, pois o relatado se mostra grave, falamos muito de violência simbólica, mas também existem riscos de violência física, algo que os museus devem estar ciente sobre, pois nem as pessoas que estão atuando em instituições, que são entendidas como lugares cultos, tem segurança o suficiente e o medo acaba se tornando parte de suas realidade em um espaço que deveriam se sentir seguras e seguros, sendo seu relato mais uma preocupação e incentivo para que os museus e seus gestores discutam e eduquem sobre o tema.

Por outro lado, ao questionar se os museus podem contribuir para diminuir a violência, todas as pessoas também responderam que sim. Suas justificativas também se voltam para o discurso das instituições, trazendo elementos próximos do que foi apresentado há pouco, fazendo exposições cuidadosas sobre violências, que mostram problemas sociais e conscientize a

população, que ouçam as comunidades, deixando que elas falem por si. A educação foi citada nesse ponto também, porque é para isso que os museus deveriam existir, mas uma educação através do diálogo, da reflexão crítica sobre a sociedade, sem ter receio de falar sobre conflitos, ensinar e aprender junto com suas comunidades, permitir que falem e gritem seus receios e suas preocupações, sobre o que sofrem, sobre seus medos, sobre suas memórias e traumas. E o mesmo vale para as coisas, mesmo que isso não tenha sido citado pelas entrevistadas, as coisas não gritam devido sua humildade (Miller 2013), mas elas falam conosco e devemos ouvi-las também porque contam histórias sobre si e sobre quem as fez, produziu e usou como apresentam Joseania Freitas e Lysie Oliveira (2020), que em sua escrita dão voz a uma coisa, que conta sua história, de quem o usou e produziu, uma história que não fica aparente apenas em suas características físicas, mas que mesmo assim faz parte dela, um tamborete de baiana, utilizado por mulheres pretas e produzido por pessoas também pretas. Sem sua voz uma longa história fica escondida, silenciada, e essa procura se mostra crucial também para pensarmos em formas de diminuir a violência nos museus contra pessoas e contra as coisas.

Sobre questões étnico-raciais, de gênero e sexualidade na região amazônica nos museus, apontam que ainda estamos no processo de conscientização, que existem elementos sobre o assunto em museus, mas principalmente em exposições de artes. A presença que mais ocorre é a de indígenas, mas há ausências de outros grupos ou são acionadas apenas quando a comunidade está em evidência, por conta de datas comemorativas e outras formas. Com relação a se os museus são inclusivos com grupos considerados minoritários, as respostas foram não, dizendo que minorias não são mencionadas, motivos ocultos e internos que não permitem com que as instituições façam o debate de forma ampla e inclusiva. O relato de Teresa, por conta de sua experiência de pesquisa é que mais deixa claro a questão das ausências, pois, entrevistou mulheres pretas discentes do curso de Museologia na época, e nos revela sem poupar detalhes o modo explícito que suas interlocutoras afirmaram a falta de representatividade, principalmente da comunidade negra, e isso ocorre de forma histórica, as pessoas pretas que participaram de modo ativo nas construções de muitos patrimônios que existem até os dias atuais, não são mencionadas, ou seja, há uma apagamento evidente, algo que Pedro também relata em sua visita ao Museu de Arte Sacra. O que foi descrito pelas pessoas entrevistadas já se mostrou evidente anteriormente, as artes como forma presente de discussões sobre questões sociais, principalmente, gênero e sexualidades, mas ainda é algo com menor evidência e usufruído por uma pequena parcela da população, assim como, sexualidades interioranas ou regionais, como Pedro fala sobre suas observações e inquietações no Museu do Círio acerca da

representação da Festa da Chiquita. A ausência negra nos museus, suas histórias e participação na composição do território é um fator muito evidente e preocupante, uma relação problemática que ficou muito clara nos trabalhos de Conrado et al. (2015), Fonseca et al. (2021) e Oliveira e Ricardo (2018). Fatores que impactam no racismo de forma exacerbada na região, inclusive na própria auto identificação como pessoa negras ou pardas. Não posso afirmar que não há ou houve exposições ou práticas educativas voltadas a temática afro na Amazônia, mas as comunidades negras existentes pouco se veem presente nos museus. Pessoas pardas então é outra questão intrigante, grande parte da população amazônica é parda (Conrado et al. 2015), mesmo que isso não as façam se reconhecerem como pretas, até porque socialmente muitas não são vistas dessa forma, usufruindo de privilégios e trazendo a informação à tona quando pode lhes proporcionar algum ganho, há ausência de suas relevância em discussões sociais, não apenas em museus, que Balandier (2014) também expõe. Então há a necessidade de repensar os protagonismos, seguindo as diretrizes das Declarações de MINOM Rio e de Salvador. Precisamos quebrar com moldes estabelecidos pelos dominadores e nos voltar para os nossos próprios, para então caminhar para a direção da paz e harmonia, ignorar as questões problemáticas não fazem com que elas sumam. Por conta disso surgiu a seguinte questão: O que pensam acerca de museus que se voltassem a educar sobre violências? Todas as pessoas indicam que seria algo bom e positivo. Se é possível fazer tal coisa, suas respostas foram através de exposições sobre o tema, assim como diversas atividades, como rodas de conversa, palestras, oficinas, por exemplo, com artistas ou o povo ao qual as coisas tem relação com suas vivências e memórias. Teresa inclusive aponta que atividades do gênero já foram feitas, ou no caso, precisaram ser feitas, não em museus, mas em escolas, em decorrências de atos de grande barbárie que ocorreram em bairros de Belém. Mas também reforça que há necessidade de dialogar, falar e citar, não apenas como plano de fundo ou com “maquiagens” e sim com as falas daqueles que sofreram e sofrem com ela cotidianamente. Aqui novamente a questão das exposições é citada em um momento que priorizo a educação, deixando claro que exposição e educação museal não são coisas separadas e nem devem ser pensadas de tal forma, tem de haver caráter pedagógico tanto no discurso quanto na curadoria. Se as coisas têm papel importante nessas práticas, também foi algo positivo, pois fazem parte de nossas vivências, memórias e sentimentos, elas conversam com a gente. Pensando nas relações entre pessoas e coisas, os casos pesquisados por Marcia Bezerra (2013, 2017) e Mariana Cabral (2014a, 2014b) revelam que esse vínculo existe, de fato, e é profundo, utilizar desses elementos em exposições é algo que precisa ser feito. Entretanto, nos moldes europeus de se fazer museus há problemáticas e empecilhos, como vimos nas análises de Cartas patrimoniais, as pessoas podem representar

perigo para a vida das peças, mas como não estamos na Europa, nossa forma tem que ser diferente. O modelo imposto é violento e precisa deixar de ser. O caso exposto por Eliane Costa (2020) também evidencia que formas tradicionais de fazer e pensar museus, principalmente, em interiores não funcionam do jeito que se pensa, sua resposta foi com relação a criação de ecomuseus, o que aponto, que talvez ainda não seja a melhor maneira de lidar com esses tipos de situações, devemos nos voltar para museus de base comunitária, espaço da comunidade para a comunidade, não locais para que as pessoas de fora possam apreciar, e sim as pessoas de dentro. A comunidade tem seus acervos, assim como, suas histórias de vida e memórias relacionadas as coisas, dinâmicas que elas conhecem melhor do que “estrangeiros”. A autora ainda aponta o Museu do Marajó como um caso que funcionou, mas funcionou por ser comunitário e não um ecomuseu. Com isso, não venho apontar falhas em suas conclusões, mas reflexões sobre maneiras de fazer e pensar os museus amazônicos de modo diferente, como a região precisa, ela tem suas especificidades e devemos utilizar delas e não renegá-las. Precisamos fazer novos museus e uma nova Museologia, como também uma educação museal amazônica, nos voltando para o centro da discussão, entender e pensar as relações entre pessoas e coisas.

Ao fim das reflexões sobre os relatos coletados, podemos perceber algumas coisas. Os museus são espaços de comunicação e educação, as coisas são importantes nos museus e sua imaterialidade também, as exposições e mediações são os pontos principais que devem ser pensado para práticas sensíveis e inclusivas, há violência em museus e ausências, problemas que devem ser reparados e repensados, devemos ouvir e dialogar com as comunidades, os sistemas tradicionais permanecem eurocêntricos devemos descolonizar os espaços da região, a educação é uma das respostas para isso, mas não deve ser pensada de forma isolada, ela faz parte de um todo e esse todo é o museu, pessoas museólogas podem e devem trabalhar com educação, mas precisam estar preparadas para tal, coisa que ainda está caminhando para acontecer, entretanto, seu preparo deve compreender as relações com as coisas na Amazônia, além de terem a noção de que devem ouvir e dialogar com a comunidade e não falar por elas através de observações. Outro fator importante de ser citado, foi o claro teor decolonial nas falas das interlocutoras e interlocutor, deixando claro que as influências das reflexões aqui trabalhadas também surgiram no seio de seu curso, esse aspecto um tanto revolucionário é presente, porque há necessidade de sua presença, mas ainda precisamos ser ouvidos e ouvidas, as críticas surgem, pois são inevitáveis, procuramos por espaços de educação e de importância social melhores e para isso precisamos pensar, falar, ouvir e educar sobre violências. Ao final

com o questionamento sobre espaços que podem desenvolver ações educativas sobre violências, um fator interessante é que Pedro e Teresa apontam para fora dos museus sendo as universidades interessantes pontos de partida, mesmo que Mônica e Kiara indiquem instituições museológicas para tal atividade, ainda observam que há problemas e que os museus precisam se preparar para essa ação, nos mostrando que há um longo caminho a ser percorrido.

3.2. Questões sobre memórias: seria essa a resposta sobre o que se está fazendo contra violências nos museus?

A questão da memória é algo que perpassa, querendo ou não, toda a discussão aqui proposta. Os museus além de serem espaços de educação também são considerados templos de memórias, algo que veremos ser uma afirmação complexa e não totalmente verídica. Entretanto, no levantamento bibliográfico feito, percebe-se que essa característica inata dos museus sempre é utilizada como base para revelar pontos positivos e suas eficácias. Sendo essa a resposta sobre o que se está fazendo sobre o assunto violência nos museus. A construção de memórias para mostrar o que houve e não repetir. No entanto, muitos outros pontos, por vezes de forma intencional, não são ressaltados nesses discursos de memórias, nessa retórica. Pontos sobre os quais devemos refletir. Primeiramente, como se mostra esse discurso sobre a memória acerca das benesses que instituições museológicas podem apresentar a sociedade através de seus discursos construídos. Em seguida, veremos o poder da memória e a memória do poder (Chagas 2002), como essas memórias construídas se tornam o próprio problema e a fonte de violências perpetradas pelos museus, para então adentrarmos em elementos de teorias da memória. Finalizando com reflexões acerca da memória, educação e as coisas.

3.2.1. Memórias e museus: como se mostra o discurso sobre memórias em museus?

Início trazendo uma resposta ao questionamento no título deste subtópico, para isso recorro a uma frase presente em minha memória²², seria o bordão do personagem Telekid do saudoso programa Castelo Ra-tim-bum da emissora TV Cultura, que no caso seria: “porque sim, não é resposta”. Nesse caso apresento afirmação: memória, não é resposta. Ressalto essa afirmação por conta das complexidades que as relações entre museus e memória detêm. Então, como algo que pode apresentar apontamentos difusos e contraditórios poderia ser uma resposta eficaz para

²² Castelo Rá-tim-bum foi um programa infantil produzido pela emissora Tv Cultura nos anos 1990 (1994-1997), frequentemente reprisado nos anos 2000 pela mesma emissora. O personagem em questão, interpretado por Marcelo Tas, aparecia quando o mais jovem do elenco infantil, Zequinha, demonstrava múltiplos questionamentos acerca de algum evento e seus amigos respondiam de forma enérgica para cessar as perguntas com a afirmação “Porque sim!”, enquanto o Telekid surgia para sanar de forma detalhada as questões levantadas.

uma questão tão importante social, cultural e politicamente? A pergunta surgiu, como dito anteriormente, através de levantamentos bibliográficos, pois vejo que há certa tendência entre pensadores e pensadoras da Museologia, ou não, e de instituições, em remontar a discursos sobre memória para ressaltar os pontos positivos de museus. Fator que já foi abordado por Amy Sodaro (2018) nas instituições que estudou e muitos outros exemplos também já vistos aqui, no seu caso, aquilo que aponto como *never again*, ou seja, lembrar para não repetir, é algo comum e recorrente em discursos positivos. No campo acadêmico na Museologia, temos certos “vícios na escrita”, um deles seria a frequente construção da história dos museus, remontar aos séculos XVIII e XIX, falar sobre os templos das Musas, a biblioteca de Alexandria e os gabinetes de curiosidades, assim como, no Brasil, sobre o Museu Nacional, Museu Paraense e Museu Paulista originários do século XIX. Fator que este trabalho não conseguiu se desvencilhar, os motivos disso acontecer são incertos e não vou me ater a isso. Mas voltando à memória, coisa recorrente, sendo um “vício” é se basear em construções acerca de teorias da memória para ressaltar a importância dos museus como lugares de memórias. Então Pierre Nora (1993), Maurice Halbwachs (2006), Jaques Le Goff (1990), Paul Ricoeur (2007) entre outros e outras, são uma constante nessas produções, algo que não posso apontar como negativo, por serem as bases para a discussão. No entanto, os diálogos feitos entre esses pensadores, que utilizam esse arcabouço sobre memória, se distanciam em muitos momentos da relação inerente a instituições museológicas, que é a relação entre poder, memória e museus.

Como mostra Mario Chagas (2011) ao se referir aos museus como casas de memória, por muito tempo se compreendia como um elogio institucional, não é à toa que podemos ainda perceber esse caráter em literaturas que visam valorizar patrimônios musealizados. Porém, entender os museus como templos de memória ou guardiões de memórias é uma noção antiquada e distorcida (Figurelli 2020). Segundo Marcelo Cunha (2020), é equívoco pensar que preservar patrimônios é a mesma coisa que preservar memórias, o mais interessante seria entender que os museus preservam indicadores de memórias, como também nos mostra Cristina Bruno (2020) ao falar sobre processos museológicos, dinâmica que é composta por relações de poder. Espaços onde determinado discurso de realidade é exposto, há politização de lembranças e de esquecimentos. Os museus são herdeiros da memória e do poder (Chagas 2002), as musas são filhas de Mnemósine e Zeus, símbolos de memória e poder respectivamente (Chagas 2002; Considerada 2015) deixando claro seu teor desde os seus primórdios.

Quando me volto a apontar que os museus por mais que tentem se desvincular de seu passado perverso continuam sendo museus, instituições eurocêntricas com viés colonialista e a

dificuldade de categorizar museus hegemônicos e museus contra hegemônicos, me refiro a essa situação, que por mais que encontrem meios de quebrar com paradigmas, continuam exercendo poder, mesmo que de forma oculta ou inconsciente. O próprio processo de musealização, de acordo com Maria Celia Santos (2020) caminha em conjunto com a exclusão. A autora ainda fala sobre a necessidade de se fazerem críticas fora e dentro dos museus, pois há carência em perceber sua importância como atores sociais em seus interiores, devemos criticar, pelo fato de também sermos público das instituições em que atuamos, sendo a crítica e autocrítica compromissos sociais. O processo museológico não deve ser pensado na técnica pela técnica, mas sim como um processo que deve ser dialógico. Isso fica evidente quando nos aprofundamos nas discussões de Myrian Santos (2002), em que afirma que quem atribui significados as coisas são indivíduos, os patrimônios são resultados de contribuições sociais e deve ser entendido como representações coletivas, de forma semelhante. Marcelo Cunha (2020) também aponta que os patrimônios começam nas pessoas e terminam nelas. Entretanto, o pensamento do patrimônio musealizado como algo distante da população é algo que se mostrou presente nas Cartas estudadas e há uma tendência ocidental nessa compreensão, fator presente na história dos museus europeus. Entretanto, no Brasil a relação entre coisas e pessoas se mostra distinta, Santos (2002), ao remontar a políticas de memórias nos museus brasileiros, indica que o caráter colonialista já afastava a população no período imperial e continuou, ou ocorreu de forma mais presente, um distanciamento no período republicano. O discurso nacionalista e militarista, em consonância com o que acontecia na Europa, não funcionou da mesma forma no Brasil, houve distanciamento, por conta da glorificação de referências nobres e estrangeiras nos museus, ocorrendo assim a exclusão da população, de se identificarem e até mesmo ter acesso aos seus benefícios sociais e educação que os museus podem proporcionar. Então, os museus eram teoricamente abertos, mas o povo não tinha participação em seus discursos (Santos 2002).

Outro elemento que deve ser pensado em referência a memórias é justamente o direito a memória no Brasil, como território que visa seguir os postulados da DUDH, todas as pessoas brasileiras têm esses direitos garantidos pela Constituição Federal, o que Cunha (2020) considera estar no rol dos Direitos Difusos. Elementos já refletidos antes nas discussões sobre os direitos humanos, mas é interessante trazer novamente alguns pontos dessas reflexões, como o fato dos direitos a memória não se referirem ao ato de lembrar, mas de falar e ser ouvido sobre o que se lembra, assim como o direito de interpretar (Endo 2019). O relativismo e o universalismo nos direitos humanos (Maniglia 2013) e sua historiografia que parte de um pequeno território, o ocidente moderno, apontando passos que o resto da humanidade deve

alcançar para usufruir de direitos humanos localizados, que nega diversidades culturais (Bragato 2013). Continuando com as reflexões de Marcelo Cunha (2020), que se volta a refletir sobre museus, memórias e culturas afro-brasileiras, revela que a preservação de patrimônios culturais e naturais é uma necessidade, mas tem seus riscos, por conta da politização, ou partidarismo das instituições (Considerada 2015), que ainda são em grande parte fomentados pelo Estado, nos levando ao pensamento que as ações preservacionistas devem ser voltadas para as pessoas e não somente para as coisas, mas deve ser uma preservação crítica com olhares politizados. Entretanto, o que ocorre na situação em que os museus vivem em território nacional, é que as instituições, que têm como base transformar a sociedade, acabam escolhendo certos grupos ao invés de outros. Com o panorama apresentado pelo autor, alguns de seus questionamentos são relevantes para as reflexões aqui propostas, sendo estas: Como sensibilizar as pessoas que são contempladas pelas instituições de memórias a se sensibilizarem com outras preocupações referentes a qualidade de vida? E, ao se referir ao “lembrar para não repetir”, o que fazer então com memórias que são, de modo proposital, silenciadas e esquecidas? (Cunha 2020).

Fatores que também devem ser contemplados nessa discussão são a relação entre memórias, identidade e criticidade, trabalhados por Gabriela Figurelli (2020), que nota a importância da memória no desenvolvimento individual, que utilizando de Halbwach, salienta que a memória individual vem do coletivo, mas também gera conflitos, entre indivíduos e grupos, sendo a memória algo não espontâneo, ela tem e precisa de atualizações, o que a diferencia da História, precisando de conexões com o presente, a memória é construção social. A identidade é uma contínua construção, fruto de interações e pode ser influenciável, não é definida biologicamente, mas historicamente, ela contribui para a formação de sujeitos e a identidade cultural existe em transição, uma constante negociação, com isso podemos entender que os museus podem influenciar as pessoas através de seus discursos, sendo então a criticidade fator importante para suscitar criatividade, perguntas, dúvidas, curiosidade, autonomia e democracia, algo que deve ser compreendido na educação em museus (Figurelli 2020). As respostas das pessoas entrevistadas com relação à identidade, ou ausência delas, traz à tona muitas das questões aqui expostas e os riscos do que apontaram se mostra mais evidente quando compreendemos a relação de poder e memória nos museus, a resistência e o não entrar nos museus também fica claro com os elementos destacados, reforçando a complexidade dos questionamentos de Cunha (2020), pois se os museus não se preocupam com outras memórias

e têm poder de influência, disciplinador, como as pessoas das classes dominantes, contempladas pelas instituições, podem compreender a existência de violências contra outros grupos?

Para além do dito, se mostra importante entrar em reflexões expostas por Andrea Considerada (2015), que se utilizando de Nora, reflete acerca da História e da memória, sendo a primeira reconstrução e passado, enquanto a segunda é vida e constante, mas se a memória é algo “inconcreto”, não seriam os museus espaços de História? Não, ao menos não deveriam ser, entretanto, também devemos considerar que para evocar fatos ausentes há necessidade de imaginação, o que pode, por vezes, dependendo da intenção, levar ao erro, na construção de memórias distorcidas e propostas de passados duvidoso, o que pode ser inconsciente ou proposital. Devemos pensar também que os museus não podem guardar o que se perdeu, mas o que sobreviveu, com isso entendemos que os museus podem garantir direitos a memórias, da mesma forma que podem viola-los (Considerada 2015).

A memória e poder, em museus, segundo Chagas (2002) tendem a seguir dois movimentos que entram em choque, um caminho de culto a saudade e outro que se dirige ao presente. O primeiro prioriza a ordem, que se mostra mais interessante neste momento, é uma direção que comemora o passado e que se apresenta com frequência em interesses nacionalistas, que através do discurso homogeneizador, procura formas de disciplinar, poder que os museus sempre tiveram tanto na Europa quanto no Brasil, esse papel disciplinador é utilizado como forma de poder e controle invisível (Santos 2002), esse caráter pode ocasionar múltiplas problemáticas e contradições. Há perigos de instauração de poder autoritário e saturação do passado, a busca por memorizar tudo da história pode levar as pessoas a sua desumanização, então o esquecer também deve ser entendido como parte do processo de memória e dos museus (Chagas 2002), um questionamento que é sempre presente e precisa ser pensado e entendido pelas instituições de memória é: deveríamos entender o aqui e agora ou esquecer as dificuldades no presente? (Chagas 2002) quando a segunda alternativa se mostra como a mais viável, temos problemas. Lembrar as práticas violentas do passado para não repetir, não compreende o que já está se repetindo e as múltiplas violações de direitos que não deixaram de existir.

O grande fator problemático em relação a noções de memória em museus é a não compreensão, ou relativização, do seu poder. Para que haja práticas menos violentas e inclusivas, necessita-se do entendimento dos museus e seus profissionais como campos de tensões e conflitos (Chagas 2011), aceitar que os processos de musealização são excludentes em sua natureza (Santos 2020), de que não há, e dificilmente houve, participação da população nos discursos de memórias (Santos 2002), que museus influenciam política e ideologicamente (Considerada

2015), que falar sobre memórias de grupos considerados minoritários, como afro-brasileiros por exemplos, é falar sobre violências e resistências (Cunha 2020), que a compreensão dos museus como templo de memórias não é válida, mas sim de indicadores de memórias (Chagas 2002; Cunha 2020; Bruno 2020) e História é diferente de Memória, se prender ao passado é característica do primeiro, a memória é constante e viva, precisa de imaginação e também pode ser distorcida de acordo com o discurso e a prática de poder que se pretende utilizar (Figurelli 2020). Voltar-se para o caminho do presente, entender seu papel como disciplinador e exercício de poder, que esquecimento e lembrar são partes do processo dos museus, são elementos que devem ser pensados em práticas museológicas, por conta disso, se prender apenas nas memórias e utilizá-la como “carta mágica” para responder o que se está fazendo de positivo, não responde à pergunta, pelo contrário, nos deixa sem respostas e sem questionamentos.

3.2.2. Educação e memória nos museus

Como vimos a relação entre museus e memórias é complexa, e entendendo os museus como lugares de indicadores de memórias, podemos entender que as instituições museológicas só podem educar sobre memórias. O que não seria uma afirmação errônea, mas outros elementos precisam ser pensados. As memórias, assim como as coisas, seriam ferramentas para discussões que possibilitam pensar e refletir sobre dimensões culturais, sociais e políticas. Entretanto, a história de exercício de poder dos museus, assim como a exclusão e sua prática disciplinadoras, nos leva a pensar se a educação não se mostra um reflexo dessa situação. Cristina Bruno (2020) ao falar sobre pedagogia museológica destaca, que em sua história, na Europa, os museus, ao se abrirem para o público, demonstravam claro interesse político-partidário e glorificação de indivíduos da nação, sendo no século XVIII a inauguração de sua dimensão educacional e no século XIX houve incrementos a essa característica ao apresentarem tradições outras. No Brasil, como já vimos, tentou-se aplicar a mesma noção disciplinadora da Europa, o que afastou a população, mas o seu estabelecimento como centro de ciências e busca por identidade nacional demonstra o teor da educação nos museus no período imperial e na república, então tínhamos museus abertos para o público, que em teoria os educava, mas por intermédio do poder (Santos 2002).

Ao adentrar nessa rápida passagem pela história dos museus e da educação nos mesmos, pretendo apenas trazer para a reflexão sobre que tipo de educação era aplicada nas instituições. Sendo clara a utilização do poder da memória para estabelecer e fortalecer relações socialmente hierárquicas, não vejo outra forma de categorizá-la se não como educação bancária, que segundo Freire (1996) é uma forma de dominação, ao depositar o conhecimento que os

opressores identificam como importante para os oprimidos, sem permitir questionamentos e pensamentos críticos acerca daquilo que é exposto, onde os educadores têm o papel de doutrinar os educados, sendo os símbolos de conhecimento e verdades. Essa relação exposta não se mostra distinta do revelado sobre a história da educação em museus. Por mais que com anos de diferença, a existência de documentos, diretrizes, da Museologia, e suas múltiplas vertentes que visam sua função social, inclusive a própria contribuição de Freire no campo da educação, e consequentemente de museus. A relação de poder ainda persiste, pois os museus continuam como museus, e memória e poder fazem parte de suas constituições, mesmo havendo novas formas de se fazer museus, os ecomuseus podem se tradicionalizar, museus territoriais, ao demarcar territórios são excludentes (Chagas 2002) e museus comunitários, mesmo sendo campo de lutas, são limitados a grupos (Considerada 2015). Entendendo essa situação, os conceitos de educação museal apresentados outrora, nos fazem ficar cada vez mais relutantes sobre suas possibilidades de transformar a sociedade.

Com essa situação, a priori, desesperadora, não devemos sucumbir ao pior, pois, esse não é o propósito deste trabalho. A largada para a mudança já foi dada, estamos a passos lentos, mas seguimos em frente. Desmerecer os pensamentos e a teoria estabelecida sobre educação museal também não nos levará a lugar algum. Pensar a potencialidade dos museus de desvelar as várias faces dos patrimônios como instrumentos de educação da memória, que a salvaguarda e comunicação são práticas que têm intenção pedagógica, campos de interlocução e campo de projeções, sua vocação para administrar memórias e aproximar coisas interpretadas com olhares interpretantes, otimizando sua função social e importância cultural (Bruno 2020). Entender que onde há poder também há resistência e existem exemplos de museus que se voltam para a comunidade, educação e comunicação, que quando utilizadas de forma conjunta podem fazer a diferença (Chagas 2002). Compreendendo que os patrimônios são capazes de dialogar e que práticas educativas em museus não devem prover respostas, mas sim perguntas, as exposições precisam apresentar questionamentos e possibilitar críticas. A criticidade gera curiosidade, autonomia e democracia, sendo o papel dos educadores, não depositar informações com respostas, e sim qualificar a relação entre pessoas e coisas, potencializar essa dinâmica e ampliar os ganhos possíveis (Figurelli 2020). A crítica e auto crítica são compromissos que devem estar nos museus, tanto no público quanto em seus funcionários, e a comunicação entre museus se mostra crucial para integrar objetivos educacionais em comum (Santos 2020), o isolamento e pensamentos difusos sobre como educar podem levar a intensões e práticas distintas e reforçar o caráter hegemônico dos museus. Os museus têm caráter antropofágico, por muitos isso é visto

como algo pejorativo, mas também pode apresentar ganhos ao consumir o objeto de sua existência, a humanidade (Chagas 2011). Educação dialógica, cumprir com os direitos de memórias que todos têm, não apenas em guardá-las, mas no ato de permitir falar e ouvir (Endo 2019), entender seus conflitos e tensões (Chagas 2011) e preservar a humanidade, não apenas objetos, seriam repostas mais interessantes e plausíveis sobre o que se está fazendo contra violências, se a instituição não apresenta essas respostas, por não pô-las em prática, então, a instituição não está fazendo nada sobre isso.

3.3. Cultura material e educação: introspecção sobre as múltiplas possibilidades de educar através das coisas de forma engajada e inclusiva

Antes de me aprofundar em propostas educacionais através das coisas sobre violências em museus, preciso trazer alguns elementos importantes para a reflexão proposta, principalmente, ao que tange a cultura material. Primeiro com relação ao campo de estudos que denominamos como Cultura Material. Esse campo se mostra de grande complexidade e de múltiplos benefícios para diferentes áreas de estudos, mesmo que aqui percebemos presença dos campos da Arqueologia, Antropologia e Museologia, e a História muito têm a nos oferecer sobre as reflexões acerca da materialidade da cultura. As coisas são registros de complexidades sociais, que podem nos revelar padrões de pensamentos, simbolismos e relações sociais, tendo em vista que apenas documentos escritos não são capazes de contar toda a história do mundo (Dohmann 2017). De acordo com Marcus Dohmann (2017), a cultura material transcende a Arqueologia e a Museologia e podem nos levar a uma tríade interessante com relação a interações sociais, sendo esta composta por: estruturas sociais, estrutura econômica e o indivíduo. São elementos que formam redes de poder e possibilitam percepções e indagações, assim como interpretações, apropriações imaginativas e poéticas, sendo as coisas registros de sua própria história e trajetória, provendo novas formas para esclarecer o passado, o presente e o futuro. Suas características polifônicas nos demonstram que é uma área que tem que ser pensada entre campos, sendo as coisas projeções da estrutura do pensamentos social (Lima Filho 2012), “o objeto é pensamento, objeto é documento, objeto é performance e, por fim, objeto é campo comunicativo” (Lima Filho 2012: 113), por conta disso e de que “pensamos com os objetos que amamos e amamos os objetos sobre o qual pensamos” (Dohmann 2017:49) é que devemos colocar a materialidade da cultura em primeiro plano (Lima Filho 2012). Outro fator, que já foi levemente abordado, é sua relevância para a História, algo importante, e que nos museus se mostra frequente, mas que não deve ser totalmente voltado para ela, deve haver, segundo Johanes Fabian (2010) uma liberdade da Arqueologia, e da cultura material, da História

enquanto estudos do passado, pensamentos que os museus também precisam aplicar, pois as coisas só podem ser estudadas no presente, a memória material da cultura. Ponto também evidenciado por Ulpiano Bezerra de Meneses (1998), porque o fator das coisas sobreviverem aos seus artesãos e donos são pensados comumente como história, algo também em que o autor contribui para a reflexão é o fato da procura dos sentidos nas coisas nas próprias coisas, mas para além de procurar a biografia das coisas, precisa-se entender a biografia das pessoas nas coisas. Outro cuidado exposto por Meneses é o fato de os artefatos não mentirem, entretanto os discursos construídos acerca deles podem ser equivocados, os museus por vezes, ao levar coisas do ambiente privado para o, teoricamente, público podem fazer, além do controle de significados e manter segredo de suas coleções, acabar suprimindo redes de interações sociais, ocasionando violências, pensar artefatos como neutros é ilusão (Meneses 1998).

Para chegar no próximo ponto crucial dessas reflexões iniciais, necessito frisar outro fator importante já exposto. Primeiro, algumas características pensadas por Arjun Appadurai (2008), em seus pensamentos sobre mercadorias e valor, mesmo que não necessariamente seja esse o foco do trabalho, alguns pontos se mostram interessantes, como a importância da circulação de mercadorias na vida social, o caráter político no vínculo entre troca e valor, a consciência de que o valor das coisas pode ser reflexo da resistência em adquirimos os mesmos. Mas o que podemos trazer de valioso para essa reflexão é a análise da trajetória das coisas, as transições que lhes dão vida. As coisas, e sua movimentação, podem elucidar contextos humanos e sociais. As ideias dualistas também devem ser postas a reflexão, o “nós e eles” ou a “objetificação das pessoas versus a personificação das coisas”, para isso devemos pensar no além (Appadurai 2008) por conta disso sua alta interdisciplinaridade se faz necessária. E aqui adentramos no ponto que mencionei. Na construção deste texto vemos o grande aporte bibliográfico da Museologia, mesmo sendo este um projeto do campo da Arqueologia e Antropologia, o motivo disso não é simplesmente o fato de que sou uma pessoa museóloga. Mas porque a Museologia é estudo da cultura material em contexto específico, os museus. Mesmo que anteriormente já tenha mencionado que pouco na literatura teórica da Museologia vemos de pensadores do campo de estudos da cultura material, sua essência não muda, que é entender relações entre patrimônios musealizados e as pessoas, sua comunidade (Gomes 2015), nisso se estabelece o fator museal, estudar as coisas, ou objetos, em si não é suficiente para compreender os fatores culturais, sociais e políticos das instituições museológicas, como nos mostra Vânia Carvalho (2003) a essência dos museus é fomentar relações da materialidade com categorias socioculturais, sendo a materialidade suporte do que não está presente, de representações, por

esse motivo deve haver equilíbrio na relação coisa/sujeito, na ação que se desencadeia nesses encontros, sendo a cultura material uma dimensão indissociável das ações, sentidos e valores.

Tudo trabalhado até o presente momento e nos posteriores é estudo da cultura material em ambiente museal, no universo dos museus, tanto na educação museal, nas violências, na memória e outras ações, uma procura de entender relações de comunidades e grupos sociais com as coisas musealizadas. A utilização da linguagem própria da Museologia não deve desqualificar as discussões aqui apontadas como cultura material, como estamos em um campo específico do patrimônio e existem teorias que visam por excelência discutir essa questão de forma academicamente qualificada, sua utilização se mostra importante para popularizar os conceitos do campo e dos museus, para que pensadores e pensadoras que debatem tais questões fora da Museologia entendam que há elementos existentes de que não se pode fugir quando abordamos o universo de museus.

Com esses apontamentos expostos podemos adentrar no centro da discussão deste tópico. Passaremos de forma primeira para pensar sobre um questionamento que fica evidente, mesmo que já tenha evidenciado os tipos de museus e de violência aqui trabalhadas, que seria em que tipos de museus essas reflexões se aplicam, museus tradicionais, comunitários, ecomuseus ou de temática arqueológica, científica, etnográfica, entre outros, que apresentam caráter culturalmente hegemônicos. Para então, passarmos para as propostas em si. Lembrado que o propósito desta investigação não é estabelecer padrões, métodos e técnicas propriamente ditas, tampouco descrever roteiros de práticas educativas, políticas educacionais, programas educacionais, exposições ou mediações culturais. Mas formas de educar, ou questionar, sobre violências em museus de formas variadas, suscitando questões evidenciadas ao longo de toda essa aventura museológica que aqui empreendo.

3.3.1. O tipo de museu influencia na educação sobre violência?

Para responder esse questionamento trago as palavras de Cunha (2020)

O ponto de partida é considerar que não existem tipologias institucionais específicas para o tratamento e abordagem de determinados temas e questões da história e vida nacional, pois acreditar no contrário seria condenar estes temas ao que poderíamos considerar “guetos do patrimônio”. (p. 391)

Acredito que esse trecho revele de forma clara o pensamento desta reflexão. Então a resposta é: não. A tipologia e a temática dos museus não devem influenciar na educação sobre violências em museus. Entrar em cada tipo ou temática existente de museus para apontar como se pode exercer essa prática pedagógica é um exercício que deixo para os e as próximas pensadores e

pensadoras que embarcaram nessa jornada. Mas acredito que o tipo não justifica ausências e silenciamentos. Na história dos museus vimos que sua tipologia não interferiu e nem interfere nas formas que praticam violências contra a população e violações a seus direitos. Mas como estamos lidando com temas de cunho social espera-se que museus que abordem essa temática teriam maior facilidade em abordar o tema do que outras. Entretanto, acredito que não é exatamente assim.

De acordo com o panorama dos museus da região Norte do país, vemos que em sua maioria temos um quadro que aponta para a maior presença de museus tradicionais, da esfera pública, cujas temáticas são História, Ciências naturais, Antropologia e Arqueologia e Artes, presentes em maioria no ambiente urbano. O que traria a questão de como educar sobre violência naqueles que seriam voltados para as Ciências Naturais, e como as violências aqui trabalhadas giram em torno de questões étnico-raciais, de gênero, sexualidade e regionalidade, de que forma poderiam ser discutidas nesses museus. Primeiro, trago elementos importantes, como a definição de museus atual, nela não vemos menções a diferenciações quanto o que educar e de que forma educar, mas temos o fator social dos museus seu serviço à sociedade e que devem fomentar a diversidade e acessibilidade, além de precisarem ter participação da comunidade (ICOM 2022). Nas Cartas analisadas também não observamos especificidades quanto a tipologias de museus e sua temática, apenas reflexos do que já vem sendo exposto na definição vigente, evidenciando o seu fator social e transformador, o mesmo vemos nas Cartas sobre educação museal e na PNEM (2017).

Entretanto, para não fazer afirmações levianas, abrirei uma exceção e apresentar algumas possibilidades. Primeiro pensemos no serviço a comunidade, o que sua comunidade clama? Ouvir seria o passo inicial. Depois, pelo histórico dos museus percebemos elementos violentos, de exclusão e silenciamentos, mesmo nos museus de história natural, a construção republicana de museus de ciências pelas ciências, tiveram poder disciplinador, manipulando o pensar no assunto, o que afastou a população (Santos 2002), então pensar, repensar e expor esse histórico também se mostra um passo válido. Como a memória se faz no presente, assim como a construção de discursos em museus e nenhuma narrativa acontece deslocada do espaço-tempo, existem questões ambientais e da saúde que também demonstram marcas de violências, lembrando que estamos lidando com patrimônios, que devem ressoar com sua comunidade (Gonçalves 2005). Então, desmatamento ilegal, violência contra líderes a proteção ambiental, a questão de gênero incutida nessas práticas e contestação da identidade sexual e de gênero dessas pessoas também é fator presente (Rolemberg e Lacerda 2022). No campo científico,

como mulheres e pessoas etnicamente diversificadas se mostram ao se referir a trajetória das ciências e da vida das coisas expostas? E na construção do patrimônio arquitetônico que serve como base da instituição? Como visto, não trago respostas, mas perguntas, por isso trabalho com possibilidades nesse momento. Através delas é que podemos educar sobre o tema, mas a necessidade de técnicas, exemplos e metáforas se faz necessária para pensarmos de forma mais profunda nas questões e nas relações das coisas museais com suas comunidades, e é isso que veremos a seguir. Esse subtópico serve para assinalar que não há justificativas plausíveis para ausências dessas discussões, elas são necessárias e devem se mostrar presentes, sem importar o tipo e o tema do museu, a possibilidade existe, porque a violência demonstra múltiplas facetas e vários nomes, entender as compreensões da palavra e suas características é trabalho dos museus.

3.3.2. Propostas de práticas pedagógicas sobre violências através das coisas em museus

Início esta parte de grande importância para esse trabalho trazendo alguns elementos já trabalhados para organizar melhor os pensamentos acerca das práticas que serão evidenciadas. Primeiro, ressaltar o que se entende por educação museal nesta pesquisa. Educação museal se refere a um conjunto de práticas de propósito pedagógico no universo museal, não sendo exclusivamente compostas por ações educativas pensadas de acordo com projetos, programas e políticas, mas que devem estar condizentes com os escopos dos museus em questão, suas políticas e plano museal, devendo ser pensadas na curadoria das exposições, construções de narrativas e discursos, mediações culturais e práticas educativas. Estando presente em todo o fazer e pensar museus, entendendo as instituições museológicas como espaços de educação não formal e, em contexto regional, não necessariamente entendidas como complementos ou continuação da educação escolar, mas como possibilidade de expandir conhecimentos, reflexões e críticas a sociedade e a memória. Sendo atribuição de educadores e educadoras de museus, entender por completo o funcionamento das instituições, como os demais setores se articulam, pois um de seus deveres fundamentais é contribuir e estabelecer elementos para a comunicação de todas as partes do museu e do processo museológico, além de seus documentos regentes. Compreendendo que as formas de educar em museus exige técnicas e métodos distintos do modo formal de educação e, para além do conteúdo e narrativa dos museus, precisam compreender a comunidade a quem representam para saber como ouvir e perguntar. As técnicas se mostram distintas por conta dos assuntos abordados, do diálogo, da noção de que educadores não tem o conhecimento total de tudo, sendo então educadores/educandos que necessitam estar abertos para aprender diferentes formas de compreender o mundo e realidades.

Profissionais da Museologia apresentam o conhecimento prático e teórico suficiente para aplicar práticas educacionais, essa é uma atribuição de sua profissão (Brasil 1984), mas a educação museal precisa estar presente em seus currículos. Educadores e educadoras de outras formações não devem ser privados dessa prática profissional, mas precisam ocorrer treinamentos e interesse pela vasta literatura existente, assim como os documentos de museus e patrimônios, para aplicar ações coerentes com o tipo de educação que se espera com o patrimônio musealizados. Não se mostra interessante colocar um profissional sem esse *conhecimento* para posteriormente, relegar ao seu interesse, a busca pelo conhecimento acerca da relação coisa musealizada/pessoas, como muitas vezes acontece (Costa 2020).

Com relação a violências, vimos que há uma relação histórica e complexa entre violências e museus, podendo ocorrer de variadas formas. No entanto, observamos que no Brasil, e principalmente na região amazônica, essas práticas giram em torno de questões de regionalidade, étnico-raciais, gênero e sexualidades. As consequências disso, além da violação dos direitos básicos dos seres humanos, também pode indicar a resistência e falta de interesse em entrar espaços museais. Também passamos pela questão dos direitos humanos e a compreensão de que apenas abordar os direitos humanos em exposições, não é garantia de que os direitos, de fato, estão sendo respeitados, ou que haverá reconhecimento das práticas que os violam. Com isso em mente, podemos entrar nas propostas de forma organizada e esquematizada sobre educar acerca de violências com as coisas.

Utilizando de um ponto que ficou evidente nas falas das pessoas entrevistadas, precisamos falar sobre exposições. Através das exposições é que a maioria do público tem contato com o acervo das instituições, contato visual principalmente, sendo os locais em que podemos ver de forma mais presente a construção de relações com patrimônios musealizados, talvez por conta disso os relatos das interlocutoras e interlocutor trouxeram esse assunto à tona. Sua noção como prática de comunicação também é algo que devemos pensar sobre esse seria, de certa forma, a parte de extroversão no processo de musealização. Mas sobre isso precisamos pensar mais coisas. Primeiro, que não basta apenas ter a compreensão de que a comunicação é seu único propósito, como já exposto, a comunicação institucional não se pauta no diálogo, mas como método unilateral de divulgar informações acerca do museu (Desvallées e Mairesse 2013), sendo a mediação necessária para fazer a ponte entre público e museus. Para construir exposições de forma incluyente e sem violência é preciso pensá-la como ação pedagógica, a construção das narrativas também. Como Bezerra de Meneses (2000) aponta, construir narrativas de museus com caráter educativo é algo mais complicado do que escrever textos

acadêmicos, pois precisa-se de cuidados para traduzir os conhecimentos científicos para o grande público, isso se torna ainda mais complexo quando ouvimos a comunidade e entendemos suas realidades, por isso essa seja uma prática pouco aplicada em museus, principalmente os tradicionais. Basear sua exposição em “livros”, ou seja, grandes blocos de palavras complicadas, é um trabalho também difícil, mas se torna algo que ninguém vai ler, tornando a atividade da mediação apenas síntese do que está escrito “nas paredes”, uma tradução, o que impacta no sentido real da mediação, que seria o diálogo. As exposições são compostas por coisas, elementos que têm biografia social, construíram ou representam alguém ou algum grupo que pode estar ausente ou presente, elas não mentem (Meneses 1998), ouvi-las é importante para a construção de narrativas, suas características físicas e estéticas nos dão informações interessantes, mas não são o suficiente para que haja ressonância com o patrimônio (Gonçalves 2005), saber quem os usou ou construiu e o contexto onde existiram precisa ser algo presente, para que ocorra a identificação como apontou Teresa (2022), que as pessoas no presente possam observar e pensar sobre suas memórias, se relacionar com elas. As narrativas expõem apenas um recorte da realidade, não podem compreender tudo em si, essa parcela escolhida ocorre de acordo com os propósitos dos museus, exercendo o seu poder através das memórias, optando por uma ao invés de outras, silenciado ou deixando esquecer outras, com esse dito não deixo de pensar na noção de necropolítica de Mbembe (2016), na escolha de quem deve viver e quem deve morrer, havendo escolhas de quem “merece” ter seu legado acionado e quem não, e pessoas negras, como percebemos no decorrer da escrita, estão no lado do esquecimento na dinâmica da memória, evento macabro e perverso. Mas o que não se percebe, muitas vezes, é que ausências também são ouvidas e identificadas pelo público, percebemos isso nas falas das pessoas entrevistadas, o patrimônio em museus traz à tona o que não está presente, então, podemos também pensar nas ausências para educar, falar sobre o que não está presente, a imaginação também é algo presente na construção de memórias (Considerada 2015), se remeter a isso não iria diminuir a importância da exposição, mas ao contrário, por isso a importância do ouvir, corporificar através da imaginação espectros que estão presentes pelo fato de não estarem lá torna o caráter poético dos museus, ou melhor, o fenômeno que é o museu, para que no seu pessoal, em suas ontologias (Scheiner 2008; Soares 2012), a experiência faça com suas memórias presentifique essa características inerentes. Os trabalhos de Stallybrass (2004) e Lipman (2018) nos revelam que a cultura material pode acionar elementos que entendemos como etéreos ou até sobrenaturais, que podem ou não ser isso, mas são capazes de proporcionar sentidos interessantes quando se pensa sobre eles. Preocupações com relação ao tempo de usufruto e contemplação são relevantes ao se pensar em exposições, assim como o fluxo de

peessoas dentro do salão de exposições. Mas há formas de se pensar e trabalhar essas questões nos museus, assim como a variabilidade de práticas através da mediação, mesmo que o discurso e a narrativa seja uma, as experiências que cada pessoa terá nos museus será diferenciada, de acordo com o universo particular que compõem cada sujeito, elementos como este que dificultaram a compreensão de aprendizado nos estudos de Hopper-Greenhill (2007), sabendo disso, porque não optar por experiências diversificadas de mediação cultural. Essa é uma prática que já existe, como a mediação no Museu do Encontro por exemplo (Oliveira 2019), porem trazer questões sobre violências, conflitos e o reconhecimento dos museus como campo de tensões é algo que não deve ser escondido, é uma coisa que se observa de forma consciente ou não, então esse reconhecimento deve estar presente e ser pensado na curadoria de exposições. A violência não se esconde, pode se achar formas de tentar silenciar-la, mas sempre encontram um meio de surgir à tona, as coisas são um grande suporte para isso, estórias de “visagens” e sensações estranhas em locais onde ocorreram eventos traumáticos ocorrem, não aponto isso como uma forma de credibilizar a existência do sobrenatural, mas como um meio inexplicável que as coisas conseguem trazer memórias que se quiseram esconder, sendo ineficaz a tentativa de “proteger” as pessoas de experiencias inexplicáveis.

O que acaba implicando também na noção dos museus como guardiões de tesouros (Chagas 2002) e enaltecimentos, quase os relegando ao sagrado. A exclusão presente no processo museológico (Santos 2020), a dificuldade de acesso que pode ressaltar seu valor (Appadurai 2008) e o poder da memória são as causas disso, assim como, a própria violência simbólica (Bourdieu 2013), a compreensão que os museus são espaços para determinados grupos em detrimento a outros, fator presente na história dos museus europeus e brasileiros, algo acionado nas reflexões de Pedro (2023), Aline (2023) e Mônica (2023). Também se faz necessário apontar a concepção de valor pautada nas Cartas patrimoniais, que expressam o medo das pessoas destruírem os seus patrimônios, remetendo a educação em conscientizar sobre a salvaguarda, representação e valor histórico, ressaltando seu caráter intocável e sacro. Receio este, que se justifica por vezes, pois não podemos esquecer de modo algum os atos terroristas que ocorreram em Brasília no início do ano de 2023²³ (Brasil 2023), onde a própria população deliberadamente destruiu patrimônios que, teoricamente, fazem parte da história de sua própria nação, o que é contraditório, quando pensamos que essas pessoas criminosas, com percepções deturpadas e desconsiderando os direitos humanos e direitos a memória, acreditavam estar

²³ No dia 08 de janeiro de 2023 houve um grande evento que comprometeu de forma grave a ordem pública no Distrito Federal, acontecendo invasão de prédios públicos, destruição de patrimônios e atos de violências, havendo a necessidade de intervenção federal descrita no Decreto Nº 11.377, de 8 de janeiro de 2023 (Brasil 2023)

fazendo algo “positivo” para o que entendem como sua nação ideal, o que de forma óbvia não era o caso, pois o que houve foi uma tentativa de golpe e os responsáveis devem ser punidos. Mas e quando, não há investimentos no setor cultural e de museus e eles acabam perdendo bens que consideravam inestimáveis por conta de descaso? Acredito que ambos os casos estão em volta da temática aqui abordada que é a educação, com isso não pretendo afirmar que o que houve pode ser resumido a isso, mas que na complexidade de fatores que levaram esses atos a ocorrer a educação também pode estar ligada intrinsecamente nesse marasmo de fatores na construção de ideais criminosos. Por conta de uma noção de salvaguarda, que prioriza os patrimônios e não as pessoas e seus laços com eles, que não necessariamente é condizente com as relações entre pessoas e patrimônios culturais em território nacional, impactando em práticas educativas que não ressoam com as comunidades, sem estabelecer um vínculo correspondente com as coisas que os constroem, os discursos patrimoniais acabam destruindo-as. Então, se pensarmos com as coisas que amamos (Dohmann 2017), aquilo que não conseguimos amar, se relacionar, pode ser destruído? Repensar essas relações de forma condizente com a região e seu público se faz necessário. O que podemos, então, apontar com isso? Primeiro, em muitos casos as coisas que estão nos museus não foram pensadas para estar nessa posição, entender isso e que há outras formas de aprender com as coisas, outras sensações que podemos experimentar e potencializar nossas experiências e conhecimentos precisam ser pensados. O toque por exemplo é algo impensável no ambiente de museus, mas seria uma prática interessante, sentir para além de suas características físicas, mas sua “aura” o espectro de sua sobrevivência e as mãos pelas quais passaram podem ser elementos importantes, aprendemos também pela fruição tátil (Bezerra 2013), desde a infância, por que não continuar com isso em outras fases da vida? Outro pensamento importante é o de não glorificar as coisas, pois elas são coisas que fizeram ou fazem parte de nossas vidas, então, remetê-las ao caráter sagrado pode esconder muitas informações relevantes. A ideia de contra-museus (Patterson 2011) se faz importante em práticas pedagógicas, justamente, pela noção de que não precisamos ter ideais romantizados acerca das coisas, existem coisas que não precisam acionar vínculos afetivos e trazer seus aspectos negativos também fortalece pensamentos críticos acerca do mundo e sobre violências.

Sobre ações educativas, o que posso apontar inicialmente, por mais que pareça algo simples e que as definições de educação museal apresentadas ressaltem essa característica, é o fato da utilização do patrimônio musealizado nas práticas, mesmo que as atividades sejam extramuros, há uma especificidade das instituições que é o conhecimento produzido pelas e através das coisas, a escolha por não utilizar a musealia como suporte não desvalida práticas educativas,

mas põe em dúvida a educação museal. A divulgação das práticas também deve ser feita de forma inclusiva, a procura por grupos considerados minoritários precisa ser feita, há resistências em usufruir dos museus que *a priori* não condizem com as preferências das pessoas, o que não deveria ser um problema. Porém, se o espaço é pensado para a comunidade, o fato de as pessoas procurarem outras formas além dos museus para ter acesso a informações que eles podem oferecer, faz com que pensemos que algo as afasta e ouvir e saber o que está fazendo essa relutância ocorrer é crucial para inverter a situação presente. Quando sabemos que as pessoas se relacionam com o patrimônio e têm memórias afetivas com eles, mas não necessariamente com o seu acervo, como pode ser visto nas pesquisas de público desenvolvidas no MPEG e Forte do Presépio (Oliveira e Britto 2020), percebemos quais fatores os afastam e os que são importantes. A comunicação com as comunidades foi outro ponto evidenciado nas entrevistas, ouvir e permitir falar, como já repetido várias vezes, compõem os direitos à memória da população brasileira (Endo 2019), isso se faz importante para que não haja assimetrias ou construções de narrativas contrárias às crenças das populações que sejam aplicadas ou fiquem subtendidas. Até mesmo no campo virtual as ações extramuros, cada vez mais podem facilitar esses processos, a fala especializada e acadêmica, como apontado pelas pessoas entrevistadas, que ressalta o ponto de vista de pesquisadores e não das pessoas estudadas torna as narrativas ainda mais excludentes, abrir espaços para que se fale sobre suas práticas, culturas, situações sociopolíticas e suas relações com o patrimônio precisa ser pensado e implementado para práticas menos violentas nos museus.

Por mais que tenha passado por relações que sejam inclusivas, sensíveis e contra violências em museus, acredito que ainda se faz necessário apresentar que práticas sobre violências de forma específica podem ser aplicadas em instituições através e com as coisas. A necessidade de diálogo já foi repetida várias vezes neste texto, mas as perguntas também são importantes, ou melhor, saber perguntar e possibilitar que perguntas sejam feitas pelo público, não apenas respostas (Freire e Faundez 1985), que como vimos, não necessariamente podem sanar dúvidas, possibilitar dúvidas e a procura por possíveis respostas também é uma prática importante. A primeira pergunta que posso apontar é o que as pessoas entendem por violência? Como já exposto antes, a palavra é um elemento aparentemente ordinário, mas pode apresentar muitos outros questionamentos (Das 2007), entender sua complexidade, para além do que se percebe nas mídias de massa, é importante. Categorias êmicas podem e vão surgir, como mostrado por Beltrão (2016a, 2016b), outras palavras, que *a priori* podem parecer ausentes nas definições jurídico-administrativas, e reconhecê-las, faz a diferença em práticas educacionais engajadas.

Entender o ambiente, as regiões e as mazelas que são infligidas contra o povo também é algo válido, desviar os olhos ou deixar de forma subjetiva as práticas de violência que ocorrem na “esquina do espaço” não faz com que esses deixem de existir. Afirmo isso, pois como pesquisador de museus em museus, e seus exteriores, já passei por situações de violência, então, como uma pessoa que se dedica a estudar a violência e procura formas de educar contra elas, no momento em que saio de um museu passo por tentativas de assalto, em locais que são considerados de classe alta, o interessante de um desses casos, se é que posso dizer dessa forma, foi a naturalidade que as pessoas que estavam ao entorno expressaram mediante a situação. Penso que não basta apenas pensar em atividades extramuros, mas reconhecer o exterior dos locais onde a educação ocorre, assim como seu interior, pois o relato de Kiara (2023) nos demonstra que pode não haver segurança até dentro dos espaços.

Voltemos as coisas, já percebemos sua importância para os museus e as múltiplas possibilidades de educar com elas. Na região amazônica e, principalmente, em instituições da região metropolitana de Belém, percebemos a presença de artefatos que marcam a história e a memória construída acerca da cidade e da Amazônia, coisas que deixam claras as marcas de violência, desde patrimônios arquitetônicos, como o complexo Feliz Lusitânia. O Forte do Presépio é uma estrutura militar que foi palco de embates como o primeiro levante indígena liderado pelo Cacique Guaimiaba e a Cabanagem (Pará 2006); a Casa das Onze Janelas que serviu como centro de detenção da ditadura militar (Cunha e Silveira 2009); o Museu das Gemas, que outrora foi a prisão São José Liberto (Kettle 2021), onde ocorreram revoltas e outros casos de violência; e muitos outros que não têm de forma clara em sua história produzida a presença de atos violentos, mas que podemos entender que ocorreram, principalmente, em suas construções, e/ou tiveram presença de pessoas escravizadas, como observa Pedro (2023). Esconder esses elementos não se mostra muito eficaz, as pessoas sabem de histórias, ou parte delas, que podem não estar presentes em discursos, mas tradições orais não permitiram o total esquecimento. Deve-se revelar esses fatores e problematizar os mesmos, por mais que se pense estar silenciando ou escondendo, a materialidade da cultura não permite que o ausente não se faça presente. Por outro lado, preciso ressaltar que ao propor essas práticas não estou me referindo à exploração desses ocorridos de forma lucrativa, ou implementado a cultura do turismo macabro ou *dark tourism*, como muitos museus a partir dos anos 1970 e 1980 fizeram e ainda fazem (Poulot 2013; Huyssen 2000). Também não aponto para montagens de expografias gráficas e sanguinárias, como o que podemos ver no episódio *Black Museum* da popular série

chamada *Black Mirror*²⁴, exemplo interessante para se pensar, pois se baseia em uma exposição voltada para artefatos de dor e tortura, enquanto de forma ávida, o “mediador” expõe os atos horríveis em que o acervo se mostrou presente, atiçando a curiosidade do público através do horror. Prática que infelizmente é comum, como nos aponta Cunha (2020) e Lima Filho (2012), quando se trata de memória afro-brasileira, instituições priorizam a dor da escravidão, causando sentimentos de repulsa. Não entendo a repulsa como uma sensação que não cabe na experiência em museus, mas a forma como é feita precisa ser pensada, a indignação e o incômodo podem ser sentimentos interessantes para a procura de um mundo melhor, o pensamento crítico e empatia. Entretanto, a mensagem não deve se pautar na dor pela dor e sim em provocar questões sobre o porquê isso aconteceu, porquê continua acontecendo e o que podemos fazer para que não volte ou deixe de acontecer. Sensibilizar pessoas, mesmo que sejam de grupos e identidades distintas, sobre os problemas.

Alguns outros elementos que posso trazer para a proposta, podem ser aplicação de mediações comunitárias colaborativas, como nos demonstram Camilo Vasconcellos e Maurício Silva (2018), que consiste no que a própria denominação já diz, buscar a participação ativa das comunidades em práticas pedagógicas, não apenas de mediação. Na procura de ressignificação dos museus pelas próprias pessoas e ir além do que chamam de público cativo, aqueles que se espera que visitem os museus, grupos escolares, turistas, entre outros. Utilizando como base as reflexões de Landkammer (2012, 2015), os pensadores definem esse tipo de prática da seguinte forma:

Nessa perspectiva, a mediação comunitária se volta para articular demandas e aspirações coletivas, gerando condições para o diálogo e a participação frente às políticas institucionais e culturais; além de reconhecer as tensões de poder e as possibilidades de transformação que implicam a relação entre um organismo cultural e a sociedade. A relação entre museus e a comunidade com a qual se trabalha na perspectiva colaborativa compreende, ainda, uma relação diferente daquela de coparticipação, uma vez que a primeira implica a definição de uma ação efetivamente conjunta a partir dos interesses de ambos os atores-instituições-entidades envolvidos, enquanto a segunda pressupõe uma estrutura estabelecida apenas a partir da instituição promotora e, dessa maneira, seu interesse acaba se sobrepondo ao da comunidade (p. 625)

Noção que condiz em grande parte com o que foi explanado neste tópico. Porém, reforçam que esta prática se mostra complicada, justamente, pelas implicações políticas que podem ocorrer, mas há a necessidade de haver tais dinâmicas, caso não haja participação ativa das pessoas e

²⁴ O episódio em questão é o sexto da quarta temporada da série *Black Mirror*, atualmente sob domínio da plataforma de *streaming* Netflix. Teve sua estreia no ano de 2017 e assim como muitos outros episódios, sua repercussão ocorre por conta das possibilidades macabras que a tecnologia pode propiciar nos dias atuais ou futuros próximos.

comunidades, mesmo que a instituição pregue a ideia de democratização do seu acervo, na realidade essa afirmação se mostra falsa. A relação simétrica com povos tradicionais pode se mostrar de grande valia, como Cabral (2014) expõe em seus trabalhos arqueológicos, a forma como os povos com o qual trabalhou compreendem a materialidade é distinta do conhecimento científico, mas pode trazer elementos interessantes para compreender suas cosmologias e ontologias, devendo haver encontros de conhecimentos. A autoridade científica, o falar pelo outro, se mostra defasado no âmbito das Ciências Humanas, os museus também precisam reconhecer essa perspectiva.

Outro fator interessante, e para isso trago reflexões de Barreto (2013) é com relação ao que observava como perda de interesse pelas cultura tradicionais, por conta de objetivos mercadológicos, com isso se refere aos artefatos arqueológicos e aponta a necessidade de entendimentos aprofundados por parte do público, sobre as características das coisas e significados atribuídos, não apenas dos visitantes, mas pelos profissionais também, permitindo condições de igualdade e fazer refletir sobre noções outras de corpos e humanidades, não apenas deixar que as coisas falem por si apenas, mas são necessárias outras vozes. Devendo existir, como coloca Quetzil Casteñeda (2008), participação da comunidade em fazer o passado, para decorrer sua descolonização, para isso os profissionais do patrimônio cultural devem se posicionar, pois existem múltiplas interpretações sobre o passado, algumas que têm por objetivo contestar direitos e identidades acerca dos patrimônios culturais. Algo que no contexto de museus, Nuno Porto (2019), referenciando Michael Ames, discute ao falar sobre práticas curatoriais comprometidas com a justiça social. Porto aponta a noção de Ames dos museus como “empresas quase-educacionais”, por conta de desigualdades existentes nesse contexto. O que chama de Abordagem Mágico de Oz, também é relevante, pois isso ocorre quando a voz da autoridade é anônima, quando aqueles e aquelas que pensam as exposições se escodem atrás das instituições, concluindo que há necessidade de renovação, isso é uma obrigação cívica de justiça social que deve partir das instituições e de seus funcionários.

Para concluir este tópico trago alguns exemplos, mas devo reiterar que quando falo sobre as questões expostas, não estou afirmando que essas práticas são inexistentes em ambientes museológicos, o que faço aqui não é algo que posso compreender como inovador, se não houvesse uma base sobre qual poderia trabalhar muitas das reflexões propostas seriam deficientes. Então, múltiplos exemplos poderiam ser evidenciados, como muitos já foram no decorrer do texto. O que coloco aqui foi uma prática não necessariamente realizada em museus, mas práticas de educação patrimonial que nos permitem também pensá-las para instituições

museológicas. No caso práticas de educação patrimoniais realizadas no contexto de fortificações do estado de Pernambuco (IPHAN 2019), por exemplo, as edificações militares nos remetem de certa forma a violências, as práticas realizadas trazem certos elementos de forma interessante. Na descrição de atividades pedagógicas, vemos a procura em dar vazão às batalhas travadas fora das fortificações, batalhas cotidianas das comunidades participantes, ouvi-los, saber suas realidades, com sua participação. Foram feitos inventários culturais e cartografias, as quais marcavam seus patrimônios, a utilização de objetos biográficos também se mostra importante, pois há possibilidade de ressignificar patrimônios com suas próprias histórias. Pensando essas práticas em museus, podemos ter muito a entender sobre as comunidades as quais se vinculam, entender o que são seus patrimônios, com o quê ressoam, trazer outras coisas para os museus, além dos bens musealizados, pode ser importante para compreender a realidade de pessoas da região em relação as suas coisas, metáforas e analogias podem ressaltar a noção de musealidade da população, referências culturais como músicas, filmes e outras manifestações artísticas possibilitam o reconhecimento de suas identidades e uma parcela do universo que as compõem. Suas histórias devem estar presentes nos museus, não apenas um passado, mas seu agora, suas identidades, suas comunidades, sua cor, seu corpo, seu gênero e sexualidades, pontos que trarão a violência à tona, não devemos repelir ou repudiar suas reivindicações, não devemos ser violentos. Precisamos falar, ouvir, permitir falar, falar em conjunto e lutar.

CONCLUSÕES

Como pudemos ver no decorrer da argumentação, os museus têm uma grande relação com práticas de violência desde suas origens. Na construção acerca da história dos museus na Europa, inclusive na própria origem do nome, a relação de memória e poder se mostra presente. Foram, e ainda são, instituições que utilizam do poder e a influência através da memória e das coisas musealizadas, seu aspecto de lugar de conhecimentos pode legitimar a compreensão como espaços de verdades. Sendo ferramentas usadas para consolidar e popularizar ideologias políticas e sentimentos nacionalistas, e para isso, através de comparações e pensamentos evolucionistas, impor qual o modo de pensar deve predominar, utilizando da subjugação, inferiorização e silenciamentos para alcançar esse fim. Essa noção de origem europeia chega no Brasil com semelhante viés, o que causou diversos problemas, por conta da complexidade e diversidade de culturas e identidades existentes no território. Percepções evolucionistas, de darwinismo social, assim como a eugenia, também foram aspectos presentes. Essa realidade dos museus remonta ao século XIX, mas ainda podemos ver e ouvir ressoar certos elementos dessas práticas nos museus.

Com isso percebemos que os museus são instituições territorialmente localizados, suas perspectivas remetem a formas de compreender o mundo ocidental europeu. E mesmo com a evolução de discussões acerca dessas instituições, o desenvolvimento científico sobre museus, a Museologia e sua propagação ao redor do globo, os métodos e processos de se fazer e pensar museus ainda se pautam nessa perspectiva, impactando em situações de violência e exclusão contra muitos grupos considerados minorias sociais. Os museus são, e não deixarão de ser, espaços de poder com influências políticas em seu seio, ambientes que praticam hegemonia cultural e mesmo havendo possibilidade contra hegemônicas, sua essência leva a nos apresentar aspectos parciais, ao mesmo tempo que se abre para novas discussões e perspectivas, os processos foram pensados, originalmente, para selecionar, excluir e demonstrar uma história ao invés de outras. Repensar os museus como categoria em países latinos e territórios de identidades múltiplas se faz necessário, saber quem compõe suas comunidades e suas formas de se relacionar com as coisas, demanda proporções homéricas, mas importantes para espaços condizentes com o que se propõem em essência. As definições pensadas e aprovadas pelo ICOM, assim como os documentos voltados para os patrimônios e museus refletem isso, são elementos que ainda ficam no espectro de recomendações, o que é o máximo que se pode fazer, porém, permite que casos de violência persistam acontecendo e não cessem.

Entrando ainda em como a violência se apresenta nos museus, podemos observar as já relatadas, as cometidas por instituições, que podem ser contra grupos e contra as próprias coisas ao interferirem em suas vidas e quebrarem com dinâmicas das perspectivas dos povos que as conceberam e a quem construíram ou constroem, da história as quais fazem parte. Também se encontra como discurso e narrativa em instituições, algumas apresentam o caráter de luta e o reforço do conflito que faz parte dos museus em teoria, outras se voltam para o fetichismo acerca do tema e para expor a dor pela dor. Esses últimos casos são preocupantes, pois põem em dúvida o caráter educativo e a função social dos museus, sendo que a noção de espetáculo e o afastamento possa ocorrer, se museus são espaços apenas de lazer, seria melhor procurar formas menos violentas e excludentes de sanar curiosidades e prazer. O que não deveria ser o caso, pois sabemos que não são apenas isso.

A educação se mostra como uma peça fundamental e chave para que coisas do tipo deixem de ocorrer do universo dos museus. Entretanto, devemos pensar qual é o tipo de educação. Há perspectivas sobre o ato de educar que reforçam a noção de poder, que podemos chamar de forma genérica de educação bancária, onde o objetivo é incutir nas mentes das pessoas informações, depositar, sem aberturas para posicionamentos críticos acerca da realidade e da sociedade (Freire 1996). Algo preocupante pelo fato da existência de ideologias políticas que reconhecem esse tipo de prática como útil para a manutenção de seu poder, repudiando outras formas de pensar educação, inclusive o próprio Freire. A compreensão de educação que pensamos como chave para romper com sistemas de violência é, justamente, pautada nas noções de Paulo Freire (1987,1996), educação libertadora, do oprimido, uma educação sensível e engajada (hooks 2013), do diálogo, da pergunta e dos conflitos (Gadotti, Freire e Guimarães 1995). Pensando educadores e espaços educacionais não como templos de conhecimento, mas como potencializadores da curiosidade e de reflexão, como entidades que permitem perguntar e não têm receios de ouvir, de não saber de tudo. A educação museal, como já vimos várias vezes, e reforço, é um conceito maleável, sem uma estrutura rígida de parâmetros para se identificar e categorizar o que seria, ou não, seria educação em museus, talvez por sua distinção de educação patrimonial, que se pauta na noção de *heritage education* (Siveiro 2015) no âmbito internacional, a educação museal, termo mais utilizado no Brasil no campo de estudos de museus, não apenas por ser em língua portuguesa, mas por de fato pouco se vê em produções de Portugal, também que têm um grande repertório de trabalhos da área da Museologia. De acordo com Magaly Cabral (2019), uma das primeiras pessoas a utilizar esse termo foi Mario Chagas no início dos anos 2000, sem aplicar de fato o que seria essa educação museal.

Internacionalmente, vemos a existência de termos como *museum education* como utiliza Eileen Hopper-Greenhill (2007), mas sua dinâmica se mostra aplicável em território Europeu, no Brasil as coisas são diferentes. Então, entendo educação museal como práticas pedagógicas que partem do universo museal, devendo ser feitas em exposições, curadoria, no processo de musealização, mediação cultural, ações educativas, entre outras, que utilizam do patrimônio musealizados como base para o conhecimento a ser exposto e refletido de forma crítica, visando o desenvolvimento social, podendo ser também extramuros. Sua distinção da educação patrimonial parte da especificidade do patrimônio utilizado nas práticas educacionais, ou seja, patrimônios musealizados, entretanto, não deixa de ser educação patrimonial, como nos mostra Chagas (2006), a educação patrimonial é algo que podemos entender como redundante, já que patrimônio é educação, e museus também o são.

Através das análises de Cartas patrimoniais e Cartas de museus com relação a como a educação se mostra nesses documentos de grande importância para a manutenção e salvaguarda de patrimônios culturais e naturais, percebemos alguns elementos interessantes. Tomando como base o que foi exposto, anteriormente, a educação e os patrimônios devem ser pensados como conceitos interligados. Mas o que observo é que há relações assimétricas em compreender essa perspectiva, principalmente, em documentos ocidentalizados, que expõem noções europeias de se relacionar com as coisas de importância histórica, científica e cultural. Há receios na composição da relação entre coisas e pessoas. A preservação e salvaguarda, por muitas vezes, excluem da equação o caráter humano na dinâmica social das coisas, sendo o contato algo a se temer. Então, comunicar e ressaltar noções de valorização dos patrimônios é o que se mostra de modo frequente. O medo dos humanos e de seus modos de apropriações das coisas pautou a forma como ocorre processos de patrimonialização, internacionalmente e nacionalmente. A exclusão se fortalece nesses discursos, o que também se encontra em processos de musealização. As coisas isoladas em reservas técnicas, livres para toque apenas por pessoas selecionadas e exposições que as deixam próximas, mas ao mesmo tempo distantes é a realidade que esses documentos nos mostram. O que explica o porquê de diferentes meios de se relacionar com as coisas e entendê-las, dificilmente, estarem presentes em ambientes museológicos, perspectivas não-ocidentais não eram levadas em consideração e agora pouco se vê de diferente. Como o Brasil segue os modelos de trabalhar e pensar os patrimônios de acordo com os parâmetros europeus, mesmo antes dos surgimentos das cartas patrimoniais, essa dinâmica ainda persiste, o que é problemático pelo fato de sermos diferentes e múltiplos, impactando em várias formas de violência com grupos e suas coisas. Inclusive o órgão que deveria proteger e

estabelecer maneiras de se relacionar com patrimônios no Brasil, o IPHAN, por vezes, por se pautar em grande parte nas diretrizes estabelecidas pelos documentos, ao invés de auxiliar na proteção do patrimônio, acaba, por vezes, cometendo práticas que contrariam sua proposta, como no caso exposto por Eremites Oliveira (2016), em seu estudo sobre os cemitérios Kaiowá e nos problemas que tiveram no reconhecimento de seu patrimônio por conta da dificuldade em estabelecer vínculos com o passado pré-colonial, entretanto devo reiterar que órgão tem grande importância para o território nacional, pois sem sua existência muitos patrimônios se mostrariam inexistentes atualmente. Percebemos que estamos lidando com mais um problema estrutural, como mudar um sistema já estabelecido para entender múltiplas formas de pensar e se relacionar com as coisas? No decorrer da escrita percebemos que estamos lidando com vários “dizeres indizíveis”, adentrando em questões complexas que estão enraizadas nas noções de museus, patrimônios, educação e violência.

Nas Cartas de museus vemos uma situação interessante. Como percebemos que há problemáticas na questão social do patrimônio, os museus que são pautados nessas relações precisaram por várias vezes ressaltar isso. Pensando em novas formas de interações entre museus e suas comunidades, como os museus integrais (Scheiner 2012), novas maneiras de pensar em museus, como os ecomuseus, museus de território e museus comunitários, assim como, uma Nova Museologia para estabelecer teorias sobre essas práticas (ICOM 1984), pensar a realidade das instituições localizadas em territórios outrora colonizados, principalmente, a América Latina (ICOM 1999) e diversidades em museus (IPHAN 2007). Entretanto, há algumas questões importantes para pensarmos com relação a essa situação. A teoria museológica e os documentos, de fato, demonstram, atualmente, uma grande tentativa de descolonizar espaços museológicos, tendo em vista que se entende que há problemas no modo em que os museus se estabeleceram em solo brasileiro e outros territórios colonizados, o que é importante, pois se não existisse essa forma de luta esta pesquisa não teria sido desenvolvida. No entanto, ainda percebemos traços de práticas hegemônicas em museus e suas relações com a memória e poder podem ser os principais vetores disso ocorrer. Percebemos que, ao menos, temos realidade utópicas que devemos almejar para que tenhamos espaços menos violentos e inclusivos. Já a parte sobre documentos acerca da educação museal, ou melhor, sobre a Política Nacional de Educação Museal, também temos alguns elementos interessantes sobre os quais podemos refletir. Inicialmente, o fato de não haver de fato uma definição de educação museal nesses documentos, me refiro a um conceito formal que estabeleça o que é educação museal e o que não é, mas o que fica evidente é sua constante “confusão” com práticas de ações

educacionais, pois mesmo sendo educação museal as ações não delimitam o todo do conceito. A primeira carta utiliza a noção de ações educacionais durante grande parte do texto (IBRAM 2010), e nos subsequentes, há uma substituição do termo “ações educacionais” para educação museal. Sendo ações educacionais projetos pedagógicos que partem dos museus, seguindo suas políticas pedagógicas e plano museológico. No documento final fica clara essa dinâmica, não há grandes menções sobre expografia, curadoria ou mediação. Entretanto, o fato de persistir entendendo a educação museal como algo além de ações educativas é por conta da produção teórica sobre o assunto que permite expandir essa compreensão e reforça o entendimento dos museus como locais de educação, sendo ela sua fonte motriz de existência (Meneses 2000). Outro fator importante é sobre os profissionais que são apontados como educadores de museus, suas atribuições e formações. Grande parte das pessoas em museus que atuam como educadores tem suas formações voltadas para a área da educação, seja licenciaturas, arte-educação, pedagogia e outras (Costa 2020), o que se mostra interessante. Porém, a atribuição dos profissionais deve compreender que seu propósito nos museus é estabelecer comunicações entre os vários setores das instituições, dos processos de musealização, práticas culturais, educação não formal e memória. Conhecimento que poderíamos entender como características da formação de pessoas museólogas. No entanto, o documento não expõe essa realidade, pelo contrário, aciona a necessidade de construir um campo voltado para educação museal e formar educadores de museus, algo que existe, mas em menor quantidade do que os cursos de Museologia. O que se mostra curioso é o fato de a regulamentação da profissão de pessoas museólogas estabelecer que esses profissionais podem e devem trabalhar com práticas educativas e ações culturais em museus (Brasil 1984), mas isso não está presente no documento.

Seguindo, percebemos alguns padrões nas diretrizes e Cartas que tem a UNESCO envolvida, principalmente, referente à educação. Reforça-se constantemente a noção de continuidade e complemento escolar, isso podemos perceber nas discussões acerca do evento regional sobre educação em museus de 1958 (Chagas 2019), alguns aspectos nas Cartas de museus, mesmo que percebamos características com viés descolonizante e recomendações que se aproximam dos métodos pedagógicos de Freire, não há foco na educação, e nem uma educação libertária, crítica, dos oprimidos. O documento de 2015 sobre a função social dos museus traz à tona essas discussões sobre educação, entretanto, o fator educação de continuidade é marcante no texto, então, mesmo que décadas tenham se passado desde a última Carta produzida pela UNESCO, com relação à educação parece que não houve mudanças. A problemática a ser apontada nessa questão é o fato de que, na região amazônica, e em boa parte do Brasil, o que é ministrado nas

escolas não, necessariamente, está presente nos museus, então, como se poderia dar continuidade em algo ausente? Sendo importante se pensar de forma autônoma a educação em museus, de acordo com suas comunidades. Então, parcerias com escolas e professores, ações conjuntas pensando cada realidade e formas de educar, isso sim se mostra interessante para a realidade da região, mas uma situação de subserviência dos museus as escolas, não. Até porque nas escolas brasileiras, dificilmente, se aprende a conhecer os museus e entender que eles os pertencem, então, não faz nem sentido permanecer “a sombra” de algo que não sabe como o valorizar. Mas isso serve para apontar o caráter, novamente, localizado dos documentos e recomendações que estabelecem, mundialmente, a relação que devemos ter com patrimônios.

Com relação a Declaração Universal dos Direitos Humanos temos uma questão semelhante aos outros documentos analisados. Seu caráter universalizante traz à tona vários elementos que são percebidos como problemáticos, justamente, por apresentar caráter localizado que contempla a noção de ser humano pautada na construção de civilidade ocidental, sem aprofundar em perspectivas outras de se entender realidades e culturas. Sendo esta uma questão complexa, pois ao mesmo tempo que pode não tocar elementos específicos, também poderia haver relativização do que poderia ser categorizado como humano ou não (Bragato 2013; Maniglia 2013). Devido a essas possibilidades e críticas, entendo que nos voltar para educar sobre direitos humanos apenas pode possibilitar lacunas e relativizações que o próprio documento deixa em aberto, com relação à variedade cultural, de identidades, gênero e sexualidades, até mesmo com o direito à memória, que faz parte das diretrizes do documento, mas em vários territórios, pode se entender essa ação como um direito difuso (Cunha 2020), já que há relações de poder intrincadas de forma profunda com a memória, havendo escolhas do que deve ser lembrado e o que deve ser esquecido. Educar sobre formas de violência pode se mostrar algo mais eficaz quando percebemos que todos sofrem de alguma forma com elas, alguns grupos mais que outros, sendo a escuta uma peça importante para tal empreitada, e através disso os direitos humanos devem surgir e ser problematizados e pensados de forma crítica.

Entrando nas observações sobre violências, já percebemos que sua relação com os museus pode ser múltipla, cometidas por eles, contra as coisas e educando ou comunicando sobre. Com essa noção seriam várias as possibilidades de educar sobre em museus. Porém, quando adentramos em questões sobre violência na região amazônica, pode se observar que são atos que agridem grupos, principalmente, por conta de suas identidades, território, etnia, gênero, sexualidades e culturas. Os conflitos na Amazônia, nas grandes mídias, são constantemente relacionados a questões sobre terras, mas não apenas isso, as pessoas que lutam por seu território e por suas

vidas são parte de grupos considerados minoritários, são indígenas, ribeirinhos, quilombolas, mulheres e outros. Características que são utilizadas para diminuir seus discursos e suas lutas, até a relativização sobre sexualidade é um instrumento para tal propósito (Rolemberg e Lacerda 2022). Outros exemplos podemos observar com os indígenas Munduruku (Henrique e Oliveira 2021) e sua luta constante para ter reconhecimento e deixarem de ser descredibilizados em suas batalhas. Para além desse aspecto gritante na região, há outras formas que nem ao menos são evidenciadas pelas mídias, como as violências contra mulheres indígenas e quilombolas expostas por Jane Beltrão (2016a, 2016b), e na complexidade de compreensões sobre violências e existência de categorias êmicas que devem ser ouvidas e entendidas como violações de direitos. A questão das pessoas negras também é outra que é menos presente em debates públicos, nos museus da região amazônica é algo ainda pouco presente, mesmo sabendo que grande parte da população do território é parda ou preta (Conrado et al. 2015). Como vimos nos trabalhos evidenciados e nos relatos das pessoas entrevistadas as ausências se fazem presentes nas instituições regionais, questões acerca da negritude pouco se vê nos museus da região, grupos que sofrem com violência frequentemente, e ao não serem representados nos museus que deveriam fazer esse trabalho sofrem mais violações aos seus direitos. A Amazônia é constantemente pensada como uma região de indígenas, inclusive em estereótipos no próprio território brasileiro, os museus têm papel nessa construção imagética dos amazônidas, pois sempre se “valorizou” esses grupos como base da memória oficial nacional. Entretanto, a presença africana pouco é abordada na construção histórica nos museus da região amazônica, algo que deve mudar. Já a diversidade sexual na Amazônia se mostra um caso ainda mais complicado, ainda há poucas pesquisas acadêmicas sobre as especificidades dos grupos LGBTQIA+ na região, havendo a necessidade de manifestos para se voltarem a questão interiorana acerca da diversidade (Gontijo 2017; Gontijo e Erick 2015; Gontijo e Erick 2020). Nos museus sua presença é ainda pequena, porém, há engajamento por parte de produções artísticas, mas ainda aciona outro ponto destacado antes, com relação a quem consome e aprecia arte na região. Os grupos de maior vulnerabilidade econômica e social e de territórios periféricos conseguem usufruir dessas atividades? Então, deve haver empenho em abordar esses elementos e através da educação sobre violências é que podemos ter aberturas para que esses grupos considerados minoritários possam se mostrar presentes nos espaços museológicos.

Sobre a cultura material e os museus da região amazônica, observamos alguns padrões na relação com as coisas e o panorama das instituições. Comparações essas que demonstram uma lacuna em entender a dinâmica das vidas das coisas com as vidas das pessoas. Com os trabalhos

de Bezerra (2013, 2017) e Cabral (2014a, 2014b), entre outros, percebemos que a presença das coisas nas vidas das comunidades vai muito além da representação, elas de fato seguem as observações de Miller (2013), elas constroem as pessoas, fazem parte de suas memórias e histórias de vida, assim como da história de suas comunidades e povos, distanciando-se das noções acadêmicas e normativas, mas ainda assim importantes. O colecionismo e apreço das pessoas que vivem em regiões de abundância de materiais arqueológicos corroboram que as práticas de processo museológico, a exclusão do caráter humano e o desvio das redes de relações pode, ao invés de preservar as memórias dessas coisas e indivíduos, impactar em silenciamentos e invisibilizações. Aponto isso justamente pelo cenário das instituições, que demonstram não compreender as dinâmicas de relação dos patrimônios com suas comunidades, pois em grande parte temos instituições tradicionais, que procuram modos ocidentais de preservar os patrimônios. Ecomuseus e museus comunitários aparecem com menor frequência, determinando ser pouca a noção de que os museus são espaços das pessoas e para as pessoas. O fato da maioria também ser de esferas públicas pode nos indicar que há por parte do Estado o controle sobre como e quais memórias serão expostas e contempladas.

Com as entrevistas coletadas, podemos concluir alguns pontos interessantes sobre a Museologia e os museus da região. Primeiro, a perspectiva crítica exposta pelas pessoas interlocutoras, sem receios e grandes estímulos, apontaram o que enxergam como problemáticos nos museus que puderam experimentar. Atestando que a graduação de Museologia na região está engajada em questões descolonizantes e a favor de diversidades em museus. Isso nos faz entender onde a importância dos documentos de museus se mostra de forma presente, no campo teórico e na formação de museólogas e museólogos. Seus relatos chegaram sem esforço em boa parte das reflexões trabalhadas no decorrer da pesquisa, tanto que Pedro (2023) aciona que todas as questões estão entrelaçadas e “puxam umas às outras”, demonstrando que o que revelo não é nada exclusivo e novo no campo. A necessidade de mudanças e contemplação de perspectivas outras, assim como a sensibilidade, também se mostraram presentes. Suas noções acerca da materialidade nos mostram a compreensão de que as coisas são muito mais do que objetos, mas fazem parte de relações sociais e devem ser entendidas como tal, a imaterialidade se mostrou presente, porém reforçando problemáticas do campo que são frequentes, mas podem ser pensadas e refletidas por noções outras acerca da materialidade. A violência não se mostrou distante das formas que costumamos ver nas mídias de massa, sendo próximas a definições político-administrativas, revelando que devemos pensar mais, pesquisar mais e debater mais sobre suas diferentes faces e educar sobre. Já a educação museal é outro fator importante,

mesmo que compreendam que as pessoas museólogas seriam as mais qualificadas para tal atividade, suas compreensões se mostram ainda pouco profundas sobre o assunto de forma específica, mas de grande importância, inclusive a educação patrimonial se mostra mais presente do que educação museal em si, porém, o seus entendimentos das exposições, mediações e curadoria como elementos pedagógicos em museus se revelam interessantes, pois entendem que esse aspecto deve ir além de ações educativas ou programas, mas fazem parte de todo o fazer e pensar museus. A memória foi elemento presente nas narrativas, o que fortalece a compreensão de que os museus são espaços de memórias, porém salientam que reconhecem que são lugares que contam certas memórias ao invés de outras, fazendo claro a questão do poder presente na memória, algo que se pensado de forma conclusiva como o produto das instituições, pode ocasionar as violências que percebemos no decorrer desta jornada, havendo necessidade de problematizar essa questão também.

Durante a escrita e levantamento bibliográfico, percebi a importância de trazer alguns elementos em favor de práticas voltadas para perspectivas regionais na Amazônia. Mesmo que esse ponto não estivesse, inicialmente, presente entre os objetivos estabelecidos no projeto de pesquisa, acabou sendo uma das conclusões que se mostrou mais evidente. Os motivos que me levam a apontar a necessidade são as especificidades do território em que nos encontramos, principalmente pelas práticas culturais, diversidade e modos de se relacionar e entender as coisas. Tendo em vista que a produção brasileira acerca de questões de patrimônios culturais e da Museologia é de grande relevância e importante para o pensar e fazer museus, mas há relevância de alguns territórios e eixos que não necessariamente são, ao todo, condizentes com a realidade da região Norte. Aspecto que podemos observar em críticas a produções feministas, representatividade negra (Fonseca et al. 2021; Oliveira e Ricardo 2018), indígena e sobre sexualidades (Gontijo 2017; Gontijo e Erick 2015; Fernandes e Gontijo 2016), além de grupos tradicionais específicos como quilombolas e ribeirinhos. Sempre há maior destaque a produções dos eixos Sul-Sudeste e até mesmo do Nordeste, que não contemplam certos elementos, algo que não deve ser visto como negativo, mas que nos faz ter em mente que precisamos pesquisar e expor as especificidades da região.

A questão da relação entre escolas e museus, ao que tange a uma perspectiva de educação continuada, devemos pensar as disparidades entre o conteúdo pedagógico das escolas e dos museus da região. Diferente do que se pode ver na Europa, onde o que as crianças aprendem sobre a História de suas nações na escola (Hooper-Greenhill 2007) pode ser visto nas exposições dos grandes museus, coisa que também pode ocorrer nas grandes metrópoles

nacionais. Na região amazônica, dificilmente, essa dinâmica se mostra da mesma forma. O que ocorre é que, o que aprendemos está presente nos museus europeus e grande instituições nacionais, mas não está presente nos museus regionais. Mesmo que o sistema escolar, até mesmo por lei deva educar sobre diversidade cultural, em muitos casos, principalmente em escolas públicas, isso se mostra de forma deficiente. Mudar o sistema escolar é outra tarefa necessária, até mesmo por conta das alterações que ocorreram por ideais políticos que não valorizavam, para não dizer repudiavam, a cultura, artes e sociedade, priorizando mão de obra ao invés de pensadores e pensadoras. No entanto, com relação aos museus, podemos pensar formas de educar de forma separada da escolar, foi dessa forma que ocorreu por muito tempo. Então, entender que muitas pessoas, até mesmo grupos escolares, não tiveram acesso a conhecimentos que estão expostos nos museus, fator que deve ser usado como possibilidade para entender suas curiosidades e não para impor verdades. A cultura de visita aos museus também é algo a se refletir sobre. O que se mostrou presente nas pesquisas de estudo de público realizadas (Oliveira e Britto 2020) e no trabalho de conclusão de curso (Oliveira 2019) por mim feitas, foi a apropriação do espaço onde os museus se localizam, mas não uma profunda relação com sua musealia ou exposições, muitos nem adentravam espaços expositivos. Outro elemento foi o tempo de visita que grupos agendados organizavam em suas experiências, que era, em muitos casos, demasiado curto, impossibilitando que práticas educacionais, como a mediação, pudessem ser feitas de maneira suficiente para o diálogo (Oliveira 2019). Muitos grupos em minhas observações tinham apenas uma oportunidade de visitar os museus, sendo poucos minutos dedicados a cada instituição no entorno. Esse último fator talvez não seja de total responsabilidade das instituições, mas entender essa realidade e pensar formas de estabelecer conexões de forma simétricas, não dependentes, com instituições de ensino pode fazer com que o afastamento das instituições, ou outras preferências na procura do conhecimento e lazer possam diminuir. Não aponto essa última reflexão como forma de obrigar a população a apreciar seus museus, pois isso seria impossível e deveras violento, mas como espaços de pesquisa, conhecimento e educação, são fontes de informações valiosas. A procura por formas sensíveis e engajadas pode auxiliar e facilitar o desenvolvimento da percepção crítica de forma mais eficaz do que as mídias de massa e a internet, que por não haver filtros com relação à qualidade das informações e de argumentos, acabam apresentando perspectivas deturpadas sobre a realidade, influenciando de forma negativa a compreensão das pessoas acerca da sociedade e da própria realidade.

A aplicação de perspectivas ocidentalizadas acerca de outras culturas é algo que também deve ser pensado de forma sensível, a diversidade de grupos tradicionais e distintos modos de entender o mundo, de relações sociais e com as coisas, se não for feita compreendendo suas cosmologias e ontologias podem reforçar estereótipos e visões historicamente e estruturalmente problemáticas, violentando todo um grupo por conta de percepções incongruentes com a realidade das pessoas mencionadas. Olhar ocidentalizado, do viés do pesquisador ou educador, pode demonstrar repúdio a práticas que considerem exóticas, estranhas ou negativas. Então, para além de ter cuidado no momento de pensar e projetar práticas pedagógicas, assim como as exposições, é algo importante. Do mesmo modo que a procura científica por compreender os diversos grupos e identidades amazônicas se tornar uma tarefa crucial para empreender ações educativas compreendendo a realidade da região.

As formas de entender e se relacionar com as coisas também se mostra importante em pensar Museologia e educação museal amazônica, como vimos, as suas relações podem ser distintas do modo como os museus trabalham a musealização e seu processo. Em muitos casos, as coisas fazem parte da vida das pessoas, suas memórias se entrecruzam com elas, fazem parte de momentos importantes e de seus sentimentos, assim como na compreensão da realidade. A história das próprias coisas, por mais que o campo científico aponte ser uma, no imaginário das pessoas suas origens podem ser outras, o que não deve ser desconsiderado, mas sim contemplado. Da mesma forma que a vida das coisas, sua “alma” pode ir muito além de um objeto, a compreensão de que há de fato vida na coisa e que ela precisa respirar e ter contato com pessoas também ocorre em muitas culturas, o afastamento pode desconstruir toda uma rede de relações sociais em prol de uma salvaguarda que agride a coisa e a quem construiu, tanto em sua feitura quanto na construção do próprio indivíduo. Repensar o processo de musealização de forma menos, ou não exclusiva, é algo que necessita se ter em mente nas práticas museológicas. Quando pensamos nesse aspecto podemos refletir nas possibilidades em que museus de base comunitária podem auxiliar nessa forma de relação, e de fato acredito que podem. Pensar e construir espaços comunitários que procurem ser da comunidade e para a comunidade é um fator interessante para região. Nos dados utilizados, poucas são as instituições que apresentam o caráter comunitário, mas há poucas informações sobre isso no banco de dados, entretanto tenho conhecimento da existência de algumas. Porém, a maioria são museus tradicionais, nos fazendo perceber que por muito tempo houve uma busca por esse modelo de prática museal, caso que dependendo da situação pode não ser o mais eficaz. Então, fazer museus como espaços de grupos pode auxiliar em formas mais interessantes e simétricas de compartilhar memórias e

histórias, relatos que podem se distinguir das construções oficiais, mas que não deixam de ser relevante e de precisar ser preservada. Mas tampouco estou trazendo um manifesto contra instituições tradicionais, pelo contrário, aqui prezo por suas transformações condizentes com as realidades nas quais estão inseridas e a necessidade de quebra em práticas hegemônicas e violentas de se fazer e pensar museus.

Por fim, o que podemos entender com toda essa jornada é que os museus são espaços complexos. São lugares de educação, memória, ciências e lazer, mas também são espaços de violência, poder, exclusão e política, da mesma forma que podem ser ambientes de luta, de diversidade e diálogo. São tantas faces que a escolha por umas em detrimento a outras, faz com que as utopias estabelecidas no campo teórico do estudo de museus fiquem cada vez mais distante de se concretizar. Entretanto, há alguns pontos chave que podem nos auxiliar a chegar mais próximo da realidade que precisamos e isso está na educação e nas coisas. A educação pode ser libertadora se for engajada, se reconhecer os conflitos, promover perguntas e possibilitar críticas, parar de pensar que são instituições que de tudo sabem e passar a ouvir suas comunidades, trabalhando de forma integrada com os setores e promover que as perspectivas críticas do campo da Museologia tenham espaço nos museus para assim transformá-los. A educação sobre violência pode possibilitar que haja esse diálogo e estabelecimento de relações simétricas com as comunidades, são eventos que todos passaram ou conheceram ao longo de suas vidas, é um tema que nos leva para além da colonialidade, a refletir sobre desigualdades, racismo, misoginia, LGBTfobia e muitas outras manifestações de ódio. Em tempos de popularidade de noções deturpadas quanto à liberdade de expressão e argumentos problemáticos e infundados que influenciam jovens a abraçar a aversão a diferentes grupos, os museus com sua importância na educação e no desenvolvimento social podem e devem ser uma ferramenta para descredibilizar grupos que com discursos eloquentes promovem o ódio. As coisas são fundamentais para tal, elas são suporte de memórias e de histórias, mesmo podendo ser utilizadas e narrativas manipuladas. Mesmo não podendo ouvir suas vozes, existem várias outras formas que podemos sentir e entender as histórias que podem nos contar, elementos que por muitas vezes podem soar como inexplicáveis ou até mesmo sobrenaturais, mas que são importantes, pois estão fazendo presente ausências e sussurrando palavras que foram silenciadas, pensar suas formas de se comunicar, assim como a relação das pessoas com as mesmas é um fator importante em práticas educativas sobre formas de violência e outras questões importantes para a região, a procura por entender a especificidade de nossas coisas, de nossos povos e nossas relações e o que deve justificar a existência dos museus, para começar,

nós amazônidas, devemos nos voltar para a nossa região e pensar em formas de educar em museus e uma museologia amazônica.

REFERÊNCIAS BIBLIOGRÁFICAS

- Abrahão e Souza, Lucília M.; Poltronieri, Karen G.; Lozano, Melissa F.; Apolinário, Paulo H. 2019. Estandartes de direitos humanos, tramas de um discurso. *Revista Linguagens*, São Carlos, 31 (1): 180-195.
- Abreu e Souza, Rafael de. 2020. Deixa meu cabelo em paz e outros contos sobre Arqueologia do Racismo à Brasileira. *Revista de Arqueologia*, [S. l.], 33 (2):43–65. Disponível em: <https://revista.sabnet.org/index.php/sab/article/view/743>. Acesso em: 16 maio. 2022
- Agostinho, M. B. 2017. A Exposição Antropológica Brasileira de 1882: práticas de colecionamento e circulação de indígenas no Museu Nacional. *Anais do 41º Encontro Anual da ANPOCS*, Caxambu.
- Alberti, Benjamin e Marshall, Yvonne. 2009. Animating Archaeology: Local Theories and Conceptually Open-ended Methodologies. *Cambridge Archaeological Journal* 19 (03): 343-356.
- Alcade, Cristina. 2009. Between Incas and Indians Inca Kola and the construction of a Peruvian-global modernity M. *Journal of Consumer Culture* 9 (1): 9-31.
- Allerton, Catherine. 2007. The secret life of sarongs: Manggarai textiles as super-skins. *Journal of Material Culture* 12 (1): 22-46.
- Appadurai, A. 2008. Introdução: mercadorias e a política de valor. In: *A vida social das coisas: as mercadorias sob uma perspectiva cultural*. Editado por: Arjun Appadurai, pp. 15-88. Niterói: Editora da Universidade Federal Fluminense.
- Araújo, Carlos A. A. 2015. O Pensamento Funcionalista na Arquivologia, na Biblioteconomia e na Museologia. *Ponto de Acesso*, Salvador, 9 (2): 2-29.
- Arendt, Hannah. 2005. A crise na educação. In *Entre o passado e o futuro*. Tradução Mauro W. Barbosa de Almeida. 3ª reimpressão da 5ª ed. de 2000. São Paulo: Perspectiva.
- Arendt, Hannah. 1994. *Sobre a violência*. Tradução André Duarte. Rio de Janeiro: Relume Dumará.
- Balandier, Georges. 2014. A situação colonial: abordagem teórica. *Cadernos CERU* 25 (1): 33-58.
- Balée, William. 2016. THE FOUR-FIELD MODEL OF ANTHROPOLOGY IN THE UNITED STATES. *Amazonica - Revista de Antropologia*, 1(1). Disponível em: <https://periodicos.ufpa.br/index.php/amazonica/article/view/136/245>>. doi: <http://dx.doi.org/10.18542/amazonica.v1i1.136>.
- Ballestrin, Luciana. 2013. América Latina e o giro decolonial. *Revista Brasileira de Ciência Política*, (11): 89 – 117.
- Baptista, J & Boita, T. 2014. Protagonismo LGBT e museologia social: uma abordagem afirmativa aplicada à identidade de gênero. *Cadernos do CEOM*, 27(41): 175-192.

- Baptista, J. & Boita, T. 2017. Museologia Comunitária, Comunidades LGBT e Direitos Humanos: estratégias de superação de fobias à diversidade sexual no Brasil. *Revista Eletrônica Ventilando Acervos*, Florianópolis (1): 132-146.
- Baptista, J. & Boita, T. 2017. Museologia e Comunidades LGBT: mapeamento de ações de superação das fobias à diversidade em museus e iniciativas comunitárias do globo. *Cadernos de Sociomuseologia*, 54(10): 29-56.
- Barreto, Cristiana. 2013. Corpo, comunicação e conhecimento: reflexões para a socialização da herança Arqueológica na Amazônia. *Revista de Arqueologia* 28 (1): 112-128.
- Barreto, Cristiana. 2020. Do teso marajoara ao sambódromo: agência e resistência de objetos arqueológicos da Amazônia. *Boletim do Museu Paraense Emílio Goeldi, Ciências Humanas*, 15 (1).
- Beltrão, Jane. 2016a. Indígenas e Quilombolas: crianças em circulação ou em situação de violência? *Revista Mundaú* (1); 91-102.
- Beltrão, Jane. 2016b. Indígenas e Quilombolas em situação de violência: como garantir direitos diferenciados? *Revista Antropologia*, São Paulo (online), 59 (3): 204-213.
- Beltrão, Jane F.; Barata, Camille G. C. B.; Aleixo, Mariah T. 2017. Corporeidades silenciadas: reflexões sobre as narrativas de mulheres violadas. *Revista Direito e Práxis*, Rio de Janeiro, 08 (1): 592-615.
- Betto, Frei. 1993. *Educação em Direitos Humanos*. Rede Brasileira de Educação em Direitos Humanos (online). Disponível em: <http://www.dhnet.org.br/educar/redeedh/bib/betto.htm>. Acesso em: 02/11/2022.
- Bezerra, Marcia. 2012. “Sempre quando passa alguma coisa, deixa rastro”: um breve ensaio sobre patrimônio Arqueológico e povos indígenas. *Revista de Arqueologia* 24 (1): 74-85.
- Bezerra, Marcia. 2013. Os sentidos contemporâneos das coisas do passado: reflexões a partir da Amazônia. *Revista de Arqueologia Pública*, n.7: 107- 122.
- Bezerra, Marcia. 2017. *Teto e Afeto: sobre as pessoas, as coisas e a Arqueologia na Amazônia*. Belém: PA: GKNoronha.
- Bolsanello, M. A. 1996. Darwinismo social, eugenia e racismo “científico”: sua repercussão na sociedade e na educação brasileira. *Educar*, Curitiba: Editora da UFPR (12): 153 – 165.
- Bonas, Marília. 2019. Museus e direitos humanos no Brasil: um breve ensaio. In: *Revista do Centro de Pesquisa e Formação* (8). pp. 47-57. Sesc.
- Bourdieu, Pierre. 2013. Capital simbólico e classes sociais. *Novo Estudos* 96: 105-115.
- Bourdieu, Pierre. 1989. *O Poder simbólico*. Tradução Fernando Tomaz. Coleção Memória e Sociedade. Editora: Bertrand Brasil.

Bragato, Fernanda F. 2013. Uma crítica descolonial ao discurso eurocêntrico dos direitos humanos. In: *A eficácia nacional e internacional dos direitos humanos*. Organizado por: Lopes, Ana Maria D. e Maués, Antônio M. pp. 105-118. Rio de Janeiro: Lúmen Juris.

Brandão, José M. 1996. Acção cultural e educação em museus. *Cadernos de Museologia* (5): 58-66.

Brasil. 2007. Comitê Nacional de Educação em Direitos Humanos. *Plano Nacional de Educação em Direitos Humanos*. Brasília: Secretaria Especial dos Direitos Humanos, Ministério da Educação, Ministério da Justiça, UNESCO.

Brasil. 2023. Decreto Nº 11.377, de 8 de janeiro de 2023. *Diário oficial da União*.

Brulon Soares, Bruno. C.; Scheiner, Tereza. C. 2009. A ascensão dos museus comunitários e os patrimônios ‘comuns’: um ensaio sobre a casa. In *E-book do Encontro Nacional da Associação Nacional de Pesquisa em Ciência da Informação. A responsabilidade social da ciência da Informação*. Organizado por Freire, Gustavo Henrique de Araújo. pp. 2469-2489. João Pessoa: Idéia/Editora

Brulon, Bruno. 2015. Os objetos de museu, entre a classificação e o devir. *Inf. & Soc.:Est.*, João Pessoa 25 (1): 25-37.

Brulon, Bruno. 2019. Museus, mulheres e gênero: olhares sobre o passado para possibilidades do presente. *Cadernos Pagu* (55): 1-28.

Brulon, Bruno. 2020. Descolonizar o pensamento museológico: reintegrando a matéria para repensar os Museus. *Anais do Museu Paulista*, São Paulo, Nova Série 28: 1-30.

Bruno, C. 2020. Museus e Pedagogia Museológica: os caminhos para a administração dos indicadores da memória. In: *Introdução à Sociomuseologia*. Editado por: Judite Primo e Mário C. Moutinho, pp. 153-170. Lisboa: Departamento de Museologia, Universidade Lusófona de Humanidades e Tecnologias.

Cabral, Magaly. 2019. Desafios da Educação Museal/PNM/PNEM. In: *A função educacional dos museus: 60 anos do Seminário Regional da Unesco*. Organizado por: Mario Chagas e Marcus Rodrigues. pp. 109-116. Rio de Janeiro: Museu da República.

Cabral, Magaly. 2020. Educação Museal: gestão, financiamento e reconhecimento da função educativa dos museus. In: *Educação Museal: conceitos, história e políticas, volume 2: gestão, financiamento e reconhecimento da função educativa dos museus e a questão da profissionalização*. Organizado por: Fernanda Castro, Ozias Soares, Andréa Costa. pp.43-56. Rio de Janeiro: Museu Histórico nacional

Cabral, Mariana. 2014a. De cacos, pedras moles e outras marcas: percursos de uma arqueologia não-qualificada. *Amazônica Revista de Antropologia* 6 (2): 314-331.

Cabral, Mariana. 2014b. Sobre el ronquido del hacha y otras cosas extrañas: reflexiones sobre la arqueología y otros modos de conocimiento. In *Sentidos Indisciplinados: arqueología, sensorialidad y narrativas alternativas*. Editado por Pellini, José R., Zarankin, Andres e Salerno, Melissa A. pp. 221-250. Madrid: JAS Arqueología S.L.U.

Cabral, Mariana P.; Pereira, Daiane; Bezerra, Marcia. 2018. Patrimônio arqueológico da Amazônia: a pesquisa, a gestão e as pessoas. In: *O patrimônio do Norte: outros olhares para a gestão. Revista do Patrimônio Histórico e Artístico Nacional*. pp. 247-268, (38). IPHAN.

Carvalho, Vitória B. 2016. *Provocações Museológicas: Leituras da Exposição “MAFRO pela vida, contra o genocídio da juventude negra” – Salvador/BA (2015)*. Trabalho de Conclusão de Curso (Graduação) - Universidade Federal de Sergipe, Departamento de Museologia, Laranjeiras – SE.

Carvalho, V. C. 2003. Gênero e Cultura Material: uma introdução bibliográfica. *Anais do Museu Paulista*, São Paulo, 8/9: 293-324.

Castañeda, Q. E. 2008. The “ethnographic turn in archaeology: Research positioning and reflexivity in ethnographic archaeologies. In: *Ethnographic Archaeologies: Reflections on Stakeholders and Archaeological Practices*. Org: Quetzil Castañeda and Christopher Matthews, pp. 25-61. Plymouth: Altamira Press.

Cavalcanti, C. R.; Farage, E.; Ferreira, F. D.; Dias, R.; Brandão, S. M. S. O. 2020. Educação e cultura na luta por emancipação da humanidade: ataques e resistências no governo Bolsonaro. *Revista de Políticas Públicas*, 24: 312-330.

Castro, Celso (org.). 2005. *Evolucionismo Cultural*. Rio de Janeiro: Zahar.

Castro, Fernanda S. R. 2019. A construção do campo da Educação Museal: políticas públicas e prática profissional. *Revista Docência e Ciberultura* 3: 90-114.

Chagas, M. 2002. Memória e poder: dois movimentos. *Cadernos de Sociomuseologia: museus e políticas de memória* 19 (19): 43-81.

Chagas, Mario. 2006. Educação, museu e patrimônio: tensão, devoração e adjetivação. *Dossiê Educação Patrimonial - IPHAN* (3).

Chagas, M. 2011. Museu, memória e movimentos sociais. *Cadernos de Sociomuseologia* 41: 5-16.

Chagas, Mário. 2013. Educação, Museu e Patrimônio: Tensão, devoração e adjetivação. *Educação patrimonial: educação, memórias e identidades* (Caderno Temático; 3). João Pessoa: Iphan: 27-31.

Chagas, Mario. 2019. Seminário Regional da UNESCO sobre a função educativa dos museus (1958): sessenta anos depois. In *A função educacional dos museus: 60 anos do Seminário Regional da UNESCO*. Organizado por: Mario Chagas e Marcus Rodrigues. pp. 10-33. Rio de Janeiro: Museu da República.

Considerada, A. F. 2015. Direito à memória e museus. *Museologia e interdisciplinidade*, 4 (8): 147-157.

Coser, Lewis. 1961. *Las Funciones del Conflicto Social*. Fondo de Cultura Económico. México.

Costa, Andréa F.; Castro, Fernanda; Soares, Ozias J. 2020. Por uma história da Educação Museal no Brasil. In: *Educação Museal: conceitos, história e políticas, Volume 1: História da Educação Museal no Brasil e prática político-pedagógica museal*. Organizado por: Fernanda Castro, Ozias Soares, Andréa Costa. pp.15-40. Rio de Janeiro: Museu Histórico nacional.

Costa, Andréa F.; Castro, Fernanda; Chiovatto, Milene; Soares, Ozias J. 2018. Educação Museal. In: *Caderno da Política Nacional de Educação Museal - IBRAM*. pp. 73-74. Brasília, DF.

Costa, Eliane M. 2020. Presença/ausência de museus na Amazônia Marajoara: entre desafios e perspectivas contemporâneas. *Revista de Arqueologia* 33 (3): 87-103.

Costa, H. C. 2018. Poder e violência no pensamento de Michel Foucault. *Sapere aude*, Belo Horizonte, 9 (17): 153-170.

Costa, Marielle. 2020. Educadores Museais: relações entre a formação e a profissionalização. In: *Educação Museal: conceitos, história e políticas, volume 2: gestão, financiamento e reconhecimento da função educativa dos museus e a questão da profissionalização*. Organizado por: Fernanda Castro, Ozias Soares, Andréa Costa. pp.58-67. Rio de Janeiro: Museu Histórico nacional.

Conrado, Mônica; Campelo, Marilu; Ribeiro, Alan. 2015. Metáforas da cor: morenidade e território da negritude nas construções de identidades negras na Amazônia paraense. *Afro-Ásia*, Bahia, (52): 213-246.

Corral, Manuela; Luz, Matheus H. C. 2020. O ser *Themonia* na Amazônia: discussões sobre identidade e performance no cenário *Drag* de Belém do Pará. *Ver. Cad. Comun.*, Santa Maria 24 (2): 2-21.

Cunha, M. 2020. Museus, memórias e cultura afro-brasileira. In: *Introdução à Sociomuseologia*. Editado por: Judite Primo e Mário C. Moutinho, pp. 383-397. Lisboa: Departamento de Museologia, Universidade Lusófona de Humanidades e Tecnologias.

Cunha, R. & Silveira, F. L. A. 2009. Um olhar à cidade de Belém sob o Golpe de 1964: paisagens e memórias de estudantes e artistas. *Iluminuras*, 10: 1-25.

Cury, Marília X. 2020. Metamuseologia – reflexividade sobre a tríade *musealia*, musealidade e musealização, museus etnográficos e participação indígena. *Revista do Programa de Pós-graduação em Ciência da Informação da Universidade de Brasília: Museologia e Interdisciplinaridade* 9 (17): 129-146.

Dahrendorf, Ralf. 1992. Cidadania e Classe Social. In *O Conflito Social Moderno: Um Ensaio Sobre a Política da Liberdade*. Por Dahrendorf, Ralf. Rio de Janeiro: Jorge Zahar.

Das,Venna. 2007. *Life and word: violence and the descent into ordinary*. University of California Press.

Desvallées, André; Mairesse, F. (org.). 2013. *Conceitos-chave de Museologia*. ICOFOM.

Dohmann, M. 2017. Cultura Material: sobre uma vivência entre tangibilidades e simbolismos. *Diálogo com a Econômica Criativa*, Rio de Janeiro, 2 (6): 41-53.

Duarte Cândido, Manuelina M.; Rosa, M. M. 2021. “Glória a todas as lutas inglórias”: negociações, tensões, disputas e resistências relativas ao patrimônio afro-brasileiro. *Boletim do Museu Paraense Emílio Goeldi. Ciências Humanas* 16 (2): 1-21.

- Endo, Paulo. 2019. A memória como campo de lutas e os direitos humanos como seu horizonte tardio e imediato. In: *Revista do Centro de Pesquisa e Formação* (8). pp. 58-78. Sesc.
- Fabian, J. 2010. Colecionando pensamentos: sobre os atos de colecionar. *MANA* 16 (1): 59-73.
- Fanon, Frantz. 1979. *Os condenados da Terra*. Rio de Janeiro, Civilização Brasileira. 2. ed.
- Faustino, Deivison. 2018. Reflexões indigestas sobre a cor da morte: as dimensões de classe e raça da violência contemporânea. *Interfaces do Genocídio no Brasil: raça, gênero e classe*. São Paulo: Instituto de Saúde: 141-158.
- Fernandes, Estêvão; Gontijo, Fabiano. 2016. Diversidade sexual e de gênero e novos descentramentos: um manifesto *queer* caboclo. *Amazônica, Revista de Antropologia*, 8 (1): 14-22.
- Fernandes, P. S. de P., & Seixas, N. S. dos A. (2018). No Círio de Nazaré, as filhas da Chiquita também fazem a festa: resistência, conflitos e reinvenção de uma urbe amazônica. *Revista Eco-Pós*, 21(3): 247–264.
- Fernandes, Phillippe S. de P.; Seixas, Netília S. dos A. No Círio de Nazaré, as filhas da Chiquita também fazem a festa: resistência, conflitos e reinvenção de uma urbe amazônica. *Dossiê Racismo*, revistas.ufrj.br/index.php/eco_pos, 21 (3): 247-164.
- Fernández, L. A.; Fernández, I. G. 2010. *Diseño de exposiciones: concepto, intalación y montaje* Madrid: Alianza Forma.
- Ferreira Junior, Sergio E. S.; Costa, Alda C. 2016. Dissidentes, violentos e violentáveis: LGBTs nas narrativas de violência da Amazônia Paraense. *Revista Rua*, Campinas, 2 (22): 525-551.
- Figurelli, G. R. 2020. Memória, identidade e criticidade na Educação Museal. In: *Introdução à Sociomuseologia*. Editado por: Judite Primo e Mário C. Moutinho, pp. 321-351. Lisboa: Departamento de Museologia, Universidade Lusófona de Humanidades e Tecnologias.
- Fletcher, John. 2020. Circuito Bqueer: tempo e imagem negra LGBTQI+ na Amazônia paraense. *Arteriais, Revista do PPGARTES/ICA/UFPA*, 6 (11): 136- 145.
- Fonseca, Joyce G. C.; Souza, Leonardo F.; Costa, Gilson S. 2021. Ensaio sobre as mulheres negras na Amazônia Brasileira: uma história de exploração, opressão e violência na periferia da periferia. In: *Desigualdade Social e de gênero: desafios, perspectivas, retrocessos e avanços*. Organizado por Flávio Almeida. pp. 92-113. 1. ed. Editora científica digital.
- Formento, J. A. S.; Monteiro, V. F.; Almeida, S. S.; Silva, S. S. C. 2020. Violência homofóbica: análise dos crimes de intolerância contra a comunidade LGBT em Belém-PA. *Research, Society and Development*, 9 (12): 1-15.
- Fraklin, Maria; Dunnavant, J. P.; Flewellen, A. O.; Odewale, A. 2020. The Future is Now: Archaeology and the Eradication of Anti-Blackness. *International Journal of Historical Archaeology*, 24: 753–766.
- Freire, Paulo. 1967. *Educação como prática da liberdade*. Rio de Janeiro, Paz e Terra.

- Freire, Paulo. 1996. *Pedagogia do Oprimido*. São Paulo: Paz e Terra.
- Freire, Paulo; Faundez, Antonio. 1985. *Por uma Pedagogia da Pergunta*. Rio de Janeiro: Terra e Paz.
- Freitas, Joseania M.; Oliveira, Lysie dos R. 2020. Memórias de um tamborete de baiana: as muitas vozes em um objeto de museu. *Revista Brasileira de Pesquisa (Auto)Biográfica*, Salvador, v. 05, n. 14, p. 541-564.
- Funari, Pedro Paulo. 2002. Desaparecimento e Emergência dos Grupos Subordinados na Arqueologia Brasileira. *Horizontes Antropológicos*, 18 (8): 131-153. Disponível em: <https://www.scielo.br/pdf/ha/v8n18/19059.pdf>.
- Furquim, Laura P.; Jácome, Camila P. 2019. Teorias de gênero e feminismos na arqueologia brasileira: do dimorfismo sexual à primavera queer. *Revista de Arqueologia Publica* 1(13): 255-279.
- Gadotti, Moacir. 2005. A questão da educação formal/não-formal. *Droit à l'éducation: solution à tous les problèmes sans solution?* Sion: Institut International des droits de l'enfant: 1-11.
- Gadotti, Moacir; Freire, Paulo; Guimarães, Sérgio. 1995. *Pedagogia: dialogo e conflito*. 4. Ed. São Paulo: Cortez.
- Garcia, Lorena G. 2021. Arqueologia e histórias de vida: uma experiência com os Tupinambá de Belmonte, BA. *BRASILIANA: Journal for Brazilian Studies* 9 (2): 52-71.
- Gaskell, George. 2008. Entrevistas Individuais e Grupais. In *Pesquisa Qualitativa Com Texto, Imagem e Som: Um Manual Prático*. Editado por Martin W. Bauer, George Gaskell; tradução de Pedrinho A. Guareschi, pp. 64-89. 7. ed. Petrópolis, RJ: Vozes.
- Gell, Alfred. 2005. A tecnologia do encanto e o encanto da tecnologia. *Concinnitas*, 8 (1): 42-63 (Trad. Jason Campelo).
- Goodale, Mark. 2009. *Surrendering to Utopia: An Anthropology of Human Rights*. Stanford University Press: Stanford, California.
- Gomes, Carla R. 2015. O Pensamento de Waldisa Rússio Sobre a Museologia. *Inf. & Soc.:Est.*, João Pessoa, 25 (3): 21-35.
- Gomes, Denise M. C. 2011. Archaeology and *Caboclo* populations in Amazônia: regimes of historical transformation and the dilemmas of self-representation. In: *Indigenous Peoples and Archaeology In Latin America*, edited by C. Gnecco and P. Ayala. Left Coast Press, Walnut Creek, pp. 295-314.
- Gomes, Denise M. C. 2020. História da Arqueologia amazônica no Museu Nacional: diferentes narrativas. *Revista de Arqueologia* 33 (1): 03-27.
- Gonçalves, Janice. 2014. Da educação do público à participação cidadã: sobre ações educativas e patrimônio cultural. *Mouseion*, Canoas, (19): 83-97.
- Gonçalves, José Reginaldo S. 2005. Ressonância, materialidade e subjetividade: as culturas como patrimônios. *Horizontes Antropológicos*, Porto Alegre 11(23): 15-36.

- Gontijo, Fabiano. 2017. As experiências da diversidade sexual e de gênero no interior da Amazônia: apontamentos para estudos nas ciências sociais. *Ciência e Cultura*, 69 (1): 50-53.
- Gontijo, Fabiano; Erick, Igor. 2015. Diversidade Sexual e de Gênero, Ruralidade, Interioridade e Etnicidade no Brasil: Ausências, Silenciamentos e... Exortações. *ACENO*, 2 (4): 24-40.
- Gontijo, Fabiano; Erick, Igor. 2020. Diversidade Sexual e de Gênero e Pertencimento Étnico na Amazônia Brasileira. Dossiê Queer caboclo, *Contemporânea*, 10 (1): 57-80.
- Gramsci, Antonio. 1991. *Cartas do Cárcere*. Ed. 4. Rio de Janeiro.
- Gramsci, Antonio. 1979. *Os intelectuais e a organização da cultura*. Ed. 3. Rio de Janeiro: Civilização Brasileira.
- Green, Leslie; Green, David; Neves, Eduardo G. 2009. Conocimiento indígena y ciencia arqueológica. Los retos de la arqueología pública en la reserva Uaçá. In *Pueblos indígenas y arqueología en Latin America*. Editado por Gnecco, Cristóbal y Ayala, Patricia, Fundación de Investigaciones Arqueológicas Nacionales, Banco de la República, CESO, Universidad de Los Andes.
- Halbwachs, Maurice. 2006. Memória individual e memória coletiva. In: *Memória Coletiva*. pp. 29-70. São Paulo: Centauro.
- Hamilakis, Y. & Anagnostopoulos, A. 2009. What is Archaeological Ethnography? *Public Archaeology: Archaeological Ethnographies*, 8(2-3): 65-87.
- Hartemann, Gabby; Moraes, Irislane P. de. 2019. Contar histórias e caminhar com ancestrais: por perspectivas afrocentradas e decoloniais na arqueologia. *Vestígios - Revista Latino-Americana de Arqueologia Histórica*, 12 (2): 9-34.
- Hartemann, Gabby. 2019. Nem ela nem ele. Por uma Arqueologia (trans) além do binário. *Revista Arqueologia Pública*, Campinas, SP 13 (1): 99-115.
- Hoffman, Felipe E. 2019. O museu como ferramenta de reparação: apontamentos sobre memórias do trauma, museus e direitos humanos. *Revista PerCursos*, Florianópolis, 20 (42): 129-158.
- Hooks, bell. 2013. *Ensinando a transgredir: a educação como prática da liberdade*. São Paulo: Editora WMF Martins Fontes.
- Hooper-Greenhill, Eilean. 1994. *Museums and their Visitors*. Routledge – London.
- Hooper-Greenhill, Eilean. 2007. *Museums and Education: purpose, pedagogy, performance*. Routledge – Abingdon.
- Hora, Juliana F.; Porto, Vagner C. 2021. Patrimônio cultural, Arqueologia Pública e Educação Patrimonial: Multivocalidade e Interdisciplinaridade. *Veredas Revista Interdisciplinar de Humanidade*, 3 (6): 141-156.
- Horta, M. L. P.; Grumberg, E.; Monteiro, A. 1999. *Guia básico de Educação Patrimonial*, Brasília: IPHAN, Museu Imperial.
- Hoskins, Janet. 2008. Agency, biography and objects. In *Handbook of Material Culture*. Editado por Tilley, Christopher; Keane, Webb; Küchler, Susanne; Rowlands, Mike and Spyer, Patricia, pp. 74-84. New York: Sage.

Huysen, Andreas. 2000. Passados Presentes: Mídia, Política, Amnésia. In *Seduzidos Pela Memória: Arquitetura, Monumento, Mídias*. Andreas Huysen. pp. 9-40. Rio de Janeiro: Editora Acroplano.

IBRAM. 2018. *Caderno da Política Nacional de Educação Museal*. Brasília.

ICOM. 2021. *Pesquisa ICOM Brasil nova definição de Museu: apresentação*. Disponível em: <http://www.icom.org.br/wp-content/uploads/2021/02/Apresentacao.pdf>, Acesso em: 09 de março de 2022.

ICOM. 2021. *Os 20 termos escolhidos pelo ICOM Brasil*. Disponível em: https://www.icom.org.br/?page_id=2249. Acesso em: 07 de janeiro de 2023.

Ike, N.; Miller, G.; Hartemann, G. O. 2020. Anti-racist Archaeology: your time is now. *The SAA Archaeological Record*: 12 – 16.

Ingold, Tim. 2012. Trazendo as coisas de volta à vida: emaranhados criativos num mundo de materiais. *Horizontes Antropológicos* 18 (37): 25-44.

IPEA. 2019. *Atlas da Violência: retratos dos municípios brasileiros*. Rio de Janeiro.

IPEA. 2018. *Atlas da Violência 2018*. Rio de Janeiro.

IPHAN. 2013. *Educação Patrimonial: manual de aplicação: Programa Mais Educação*. Instituto do Patrimônio Histórico e Artístico Nacional – Brasília, DF.

IPHAN. 2014. *Educação Patrimonial: histórico, conceitos e processos*. Instituto do Patrimônio Histórico e Artístico Nacional – Brasília, DF.

Kettle, W. O. 2021. Espaço São José Liberto como “patrimônio difícil”: desafio para o ensino de História. *Revista História Hoje*, 10 (19): 77-101.

Kopenawa, Davi; Albert, Bruce. 2015. De uma Guerra a outra. In *A queda do céu: Palavras de um xamã yanomami*. Editado por Davi Kopenawa e Bruce Albert; tradução Beatriz Perrone-Moisés; prefácio de Eduardo Viveiros de Castro. pp. 439-453. 1. ed. São Paulo: Companhia das Letras.

Krenak, Ailton. 2019. *Ideias para adiar o fim do mundo*. 1. ed. São Paulo: Companhia das Letras.

Landkammer, Nora. 2015. Educación en museos y centros de arte como práctica colaborativa. In: CEVALLOS, Alejandro; MACAROFF, Anahi. *Contradecires una misma. Museos y mediación educativa crítica*, pp. 22-37. Quito: Fundación Museos de la Ciudad.

Landkammer, Nora. 2012 Colaboración, construcción de programas educativos. In: *Diálogos sobre Educación Museística*. Museo de Arte Contemporáneo de Santiago de Chile, Instituto Goethe.

Latour, Bruno. 2009. Where are the Missing Masses? The Sociology of a Few Mundane Artifacts. In *The Object Reader*. Routledge. Editado por Candlin, Fiona e Guins, Raiford. pp. 229-254.

Lavielle, Julie. 2020. Musealizar el pasado y el presente de la violencia. Un estudio de las percepciones de los visitantes del Museo Casa de la Memoria de Medellín. *Desafíos*, 32(2): 1-39.

Le Goff, Jaques. 1990. *História e memória*. Campinas, SP Editora da UNICAMP.

Leite, Pedro P. 2016. Sobre a Nova Recomendação da UNESCO sobre Museus Coleções sua Diversidade e Função Social. In: *A Nova Recomendação da UNESCO sobre Museus Coleções sua Diversidade e Função Social – Informal Museology Studies* (13). Organizado por: Claudia Stornino, Mario Chagas, Mario Moutinho e Pedro Pereira Leite. pp. 19-51. Editora: Marca d'água – Lisboa.

Lima, Diana F. C. 2012. Museologia-Museu e Patrimônio, Patrimonialização e Musealização: ambiência de comunhão. *Bol. Mus. Para. Emílio Goeldi. Cienc. Hum.*, Belém, 7 (1): 31-50.

Lima, Diana F. C. 2013. Musealização: um juízo/uma atitude do campo da museologia integrando musealidade e museália. *Ci. Inf.*, Brasília, DF, 42 (3): 379-398.

Lima Filho, M. F. 2012. Entre campos: cultura material, relações sociais e patrimônio. In: *Antropologia e Patrimônio Cultural: trajetórias e conceitos*. Organizado por: Izabela M. Tamaso e Manuel F. Lima Filho, pp. 111-128. Brasília: Associação Brasileira de Antropologia.

Linhares, Anna M. A. 2015. *Um grego agora nu: índios marajoara e identidade nacional brasileira*. Tese de doutorado – Universidade Federal do Pará, Programa de Pós-Graduação em História Social da Amazônia, Belém-PA.

Lipman, Caron. 2018. Living with the past at home: the afterlife of inherited domestic objects. *Journal of Material Culture*, 24 (1): 83-100.

Lopes, Maria M. 1991. A favor da desescolarização dos museus. *Revista Educação e Sociedade* (40): 1-9.

Maniglia, Elisabete. 2013. Direitos Humanos: entre o relativismo e o universalismo: ponderações e justificações das correntes em tempos hediondos. In: *A eficácia nacional e internacional dos direitos humanos*. Organizado por: Lopes, Ana Maria D. e Maués, Antônio M. pp. 73-88. Rio de Janeiro: Lúmen Juris.

Marandino, Martha. 2009. Museus de Ciências, Coleções e Educação: relações necessárias. *Revista Eletrônica do Programa de Pós-Graduação em Museologia e Patrimônio – PPG-PMUS, Unirio/MAST*. Museologia e Patrimônio, 2 (2): 1-12.

Martin, D. L.; Harrod, R. P. 2015. Biorchaeological contributions to the study of violence. *Yearbook of Physical Anthropology*: 116-145.

Martins, Mirian C. 2018. Mediação. In: *Caderno da Política Nacional de Educação Museal - IBRAM*. p. 84-88. Brasília, DF.

Mbembe, Achille. 2016. Necropolítica. *Arte & Ensaios*, revista do ppgav/eba/ufrrj, (32): 123-151.

Mendes. J. B. 2013. Estudos do patrimônio: Museus e Educação. *Estudo: Humanidades Imprensa da Universidade de Coimbra*, Coimbra.

- Meneses, U. T. B. 1998. Memória e Cultura material: documentos pessoais no espaço público. *Estudos Históricos* 21: 89-103.
- Meneses, Ulpiano T. B. 2000. Educação e museus: sedução, ricos e ilusões. *Ciências e Letras: Revista da Faculdade Porto-alegrense de Educação, Ciências e Letras*, (27): 91-101.
- Menezes Neto, Hugo. 2014. A pesquisa acadêmica da Museologia do Pará: Notas sobre as primeiras experiências de pesquisa dos discente da UFPA. *I Sebramus*. Disponível em <http://sebramusrepositorio.unb.br/index.php/1sebramus/ISebramus/paper/view/436/9>.
- Miller, Daniel. 2007. Consumo como cultura material. *Horizontes Antropológicos*, 13 (28): 33-63.
- Miller, Daniel. 2013. *Trecos, Troços e Coisas*. Rio de Janeiro: Zahar.
- Million, Tara. 2005. Developing an Aboriginal archaeology: receiving gifts from White Buffalo Calf Woman. In *Indigenous Archaeologies: Decolonising Theory and Practice*. Editado por Smith, Claire and Wobst, Hans M. pp. 39-51. Routledge.
- Miskolci, R. 2009. A Teoria queer e a Sociologia: o desafio de uma analítica da normalização. *Sociologias*, Porto Alegre, 11(21): 150-482.
- Mizrahi, Mylene. 2019. O funk, a roupa e o corpo: caminhos para uma abordagem antropológica da moda. *Cadernos de Arte e Antropologia*, 8 (1): 105-121.
- Montenegro, Antonio T. 1993. História em campo minado (subterrâneos da violência). *Projeto História*, São Paulo: 115-124.
- Moraes-Wichers, Camila A. 2019. Arqueologia, Museus e Identidade Cultural: Tensionamentos queer. *Revista Arqueologia Pública*, Campinas, SP 13 (1).
- Moutinho, Mário. 1993. Sobre o conceito de Museologia Social. *Cadernos de Museologia*, 1: 7-9.
- Murta, M. L.; Chagas, M. S. 2016. Das “utopias museais” ao pragmatismo estruturado: Declaração de Salvador e Programa Ibermuseus. *Revista Musas* (7): 62-83.
- MUSEU DO MARAJÓ. 2003?. O Museu do Marajó/Atividade culturais. Marajó, PA. Disponível em: <http://www.museudomarajo.com.br/atividades.html>. Acesso em: 03 de dezembro 2022.
- Nora, Pierre. 1993. Entre memória e história: a problemática dos lugares. *Projeto História*. São Paulo (10): 07-28.
- Oliveira, A. C. A. R. & Queiroz, M. S. 2017. Museologia – Substantivo feminino: reflexões sobre Museologia e gênero no Brasil. *Revista do Centro de Pesquisa e Formação* (5): 61-77.
- Oliveira, J.E. 2016. Etnoarqueologia, colonialismo, patrimônio arqueológico e cemitérios Kaiowá no Estado de Mato Grosso do Sul, Brasil. *Revista de Arqueologia*, 29(1): 136-160.
- Oliveira, João P. de. 2016. *O Nascimento do Brasil e outros ensaios: “Pacificação”, Regime Tutelar e Formação de Alteridades*. Contra Capa, Rio de Janeiro.

Oliveira, M. F. C.; Coelho, P. A. 2014. Liberdade ou Resistência? As representações institucionais do Memorial da Resistência de São Paulo. *MUSAS - Revista Brasileira de Museus e Museologia*, (6) Brasília: Instituto Brasileiro de Museus: 46-63.

Oliveira, Manoel R. D.; Pontes, Joyce L. 2021. “Minha própria vivência é minha militância”: análise da violência sofrida por militantes LGBT em Belém do Pará. *DIÁLOGOS*, Canoas (46): 01-13.

Oliveira, Nadison G. de. 2019. *Memórias de Violência: Estudo de caso sobre a Educação Museal no Museu do Encontro (Forte do Presépio) em Belém do Pará*. Trabalho de Conclusão de Curso (Graduação em Museologia). Universidade Federal do Pará, Faculdade de Artes Visuais, Belém.

Oliveira, Nadison. G. 2020. Museus e Educação Museal: reflexões sobre formas de educar sobre violência e a representação de Museus e Patrimônios em Belém- PA. *Camadas de memórias do patrimônio musealizado [recurso eletrônico]: Museu do Forte do Presépio, Espaço Cultural Casa das Onze Janelas e o Bosque Rodrigues Alves-Jardim Botânico da Amazônia*. Organizado por Britto, R. M e Mokarzel, M. O. pp. 99-126. Programa de Pós-Graduação em Artes/UFPA.

Oliveira, Nadison G. de; Britto, Rosangela M. 2020. Do Forte do Presépio ao Parque Zoobotânico do Museu Paraense Emilio Goeldi: a Construção do Pensar Sobre Museus e Patrimônios em Belém do Pará. In *Museus e Museologia na América Latina: Compartilhando Ações Para Pesquisa, a Qualificação Profissional e a Valorização de Estratégias Inclusivas*. Organizado por Scheiner, Teresa C. e Granato, Marcus. pp. 396-410. Rio de Janeiro: UNIRIO/PPG-PMUS/MAST.

Oliveira, Raescla R.; Ricardo, Helenice A. 2018. Representações de Mulheres Negras e Indígenas nos livros didáticos da Rede Pública de Manaus/AM. *Gênero na Amazônia*, Belém (14): 95-106.

Pará. 2006. *Secretaria Executiva de Cultura do Estado. Feliz Lusitânia/Forte do Presépio – Casa das Onze Janelas – Casario da Rua Padre Champagnat – Belém: SECULT*.

Passos, Ana H. I.; Puccinelli, Bruno; Rosa, Waldemir. 2019. As narrativas hegemônicas como normativas excludentes: raça, gênero e sexualidade. *Revista do Centro de Pesquisa e Formação* (8): 7-22.

Patterson, Monica. 2011. Teaching Tolerance Through Objects of Hatred: The Jim Crow Museum of Racist Memorabilia as “Counter-Museum”. In *Curating Difficult Knowledge: Violent Past in Public Places*. Editado por Erica Lereh, Cynthia E. Milton e Monica Petterson. pp. 55-71. Palgrave Macmillan UK.

Peirano, Mariza. 2014. Etnografia não é método. *Horizontes Antropológicos*, Porto Alegre, 20 (42): 377-391.

Penna, Camila. 2014. Paulo Freire no pensamento decolonial um olhar pedagógico sobre a teoria pós-colonial latino-americana. *Revista de Estudos e Pesquisas Sobre as Américas* 8 (2): 181-199.

Pollak, Michael. 1989. Memória, Esquecimento, Silêncio. *Estudos Históricos*, Rio de Janeiro, 2 (3): 3-15.

- Porto, N. 2019. Para uma prática curatorial comprometida com a justiça social. In: *Coleções étnicas e museologia compartilhada*. Organizadores: Nuno Porto e Manual L. Filho, pp. 43-66. Goiânia: Editora da Imprensa Universitária.
- Poulot, Dominique. 2013. *Museu e museologia*. Belo Horizonte: Autêntica.
- Rangel, Aparecida. 2019. Função educativa dos museus no Brasil (1948-1968). In *A função educacional dos museus: 60 anos do Seminário Regional da UNESCO*. Organizado por: Mario Chagas e Marcus Rodrigues. pp. 35-52. Rio de Janeiro: Museu da República.
- Raposo, Paulo. 2015. “Artivismo”: articulando dissidências, criando insurgências. *Cadernos de Arte e Antropologia* 4(2): 3-12.
- Ribeiro, António P. 2016. Podemos descolonizar os museus? In *Geometrias da memória: configurações pós-coloniais*. Organizado por Maria Calafate Ribeiro e António Sousa Ribeiro. pp. 95-111. Edições Afrontamento, Porto.
- Ribeiro, António P. 2019. Museus: zonas de contato por excelência. *Memoirs - Filhos de Império e Pós-memórias Europeias*. Disponível em: www.buala.org
- Ribeiro, Loredana. 2017. Crítica feminista, arqueologia e descolonialidade: sobre resistir na ciência. *Revista de Arqueologia*, 30(1): 210-234.
- Ribeiro, Magda dos. 2013. Por uma biografia das coisas: a vida social da marca Havaianas e a invenção da brasilidade. *Etnográfica*, 17 (2): 341-368.
- Ricoeur, Paul. 2007. *A memória, a história, o esquecimento*. Campinas, SP: Editora da UNICAMP.
- Rocha, L. M. 2018. A vida e as lutas de Marielle Franco. *Revista Em Pauta* 16 (42): 274-280.
- Rolemberg, Igor; Lacerda, Paula. 2022. Violências contemporâneas contra lideranças na Amazônia brasileira: enquadramentos morais, legais e associativos. *Anuário Antropológico* [online], Brasília, 47 (1): 87-106.
- Rufino, Luiz. 2019. *Pedagogia das Encruzilhadas*. Mórula Editorial. 164p.
- Sanjad, Nelson. 2005. *A coruja de Minerva: o Museu Paraense entre o Império e a República, 1866-1907*. Tese de doutorado – Casa de Oswaldo Cruz, Fiocruz, Rio de Janeiro.
- Sanjad, Nelson. 2011. “Ciência de potes quebrados”: nação e região na arqueologia brasileira do século XIX. *Anais do Museu Paulista*, São Paulo 19 (1): 133-163.
- Santos, Maria Célia T. M. 1994. A escola e o museu no Brasil: uma história de confirmação dos interesses da classe dominante. *Cadernos de Museologia* (3): 41- 66.
- Santos, M. C. T. M. 2020. Processo museológico: critérios de exclusão. In: *Introdução à Sociomuseologia*. Editado por: Judite Primo e Mário C. Moutinho, pp. 399-411. Lisboa: Departamento de Museologia, Universidade Lusófona de Humanidades e Tecnologias.
- Scheiner, Teresa C. M. 1996. Definição de Público. *Disciplina Museografia III*. Planejamento de Exposições. Rio de Janeiro: UNIRIO/CCH/Escola de Museologia: 1-2. (Caderno de Texto).

- Scheiner, Tereza C. M. 1998. *Apolo e Dionísio no Templo das Musas. Museu: gênese, ideia e representações na cultura ocidental*. Dissertação (Mestrado em Comunicação e Cultura) – Escola de Comunicação, Universidade Federal do Rio de Janeiro, Rio de Janeiro.
- Scheiner, T. C. 2008. O museus, a palavra, o retrato e o mito. *Revista Eletrônica do Programa de Pós-graduação em Museologia e Patrimônio – PPG-PMUS Unirio* 1 (1) :57-73
- Scheiner, Tereza. C. M. 2012. Repensando o museu integral: do conceito às práticas. *Boletim do Museu Paraense Emílio Goeldi. Ciências Humanas* [online], 7(1):15-30.
- Schwarcz, Lilia M. 1993. *O Espetáculo das Raças*. São Paulo: Companhia das Letras.
- Schwarcz, Lilia M. 2005. A “Era dos Museus de Etnografia” no Brasil: o Museu Paulista, o Museu Nacional e o Museu Paraense em finais do XIX. In *Museus: dos gabinetes de curiosidades à museologia moderna*. Organizado por Figueiredo, B.G. e Vidal, D. G. pp. 113-136. Belo Horizonte: Argumentum.
- Scott, James C. 2004. *Los dominados y el arte de la resistencia. Discursos ocultos*. Trad. de Jorge Aguilar Mora. México, Ediciones Era.
- Sen, Amartya. 2015. A violência da ilusão. In *Identidade e Violência: a ilusão do destino*. pp. 19-34. 1. ed. São Paulo: Iluminuras.
- Shepherd, Nick. 2009. “Cuando la mano que sostiene el palustre es negra...”; prácticas disciplinarias de autorepresentación y el asunto de la mano de Obra “nativa” en Arqueología. *Arqueologia Sul-americana*, 5(1): 03 – 20.
- Simmel, G. 1983. A natureza sociológica do conflito. In: *Simmel*. Organizado por: Moraes Filho, Evaristo. pp. 122-134. Ática: São Paulo.
- Siviero, Fernando P. 2015. Educação e patrimônio cultural: uma encruzilhada nas políticas públicas de preservação. *Revista CPC*, São Paulo, (19): 80-108.
- Soares, B. C. B. 2012. A experiencia museológica: conceitos para uma fenomenologia dos museus. *Revista Eletrônica do Programa de Pós-graduação em Museologia e Patrimônio – PPG-PMUS Unirio* 5 (2): 55-71.
- Sodaro, Amy. 2018. *Exhibiting Atrocity: Memorial Museums and the politics of past violence*. Rutgers University Press.
- Sodaro, Amy. 2019. Museus memoriais: a emergência de um novo modelo de museu. Tradução: Cristina Meneguello. *Revista PerCursos*, Florianópolis, 20 (44): 207-231
- Souza, W. E. R.; Crippa, G. 2011. O Patrimônio como processo: uma ideia que supera a oposição material-imaterial. *Em Questão*, Porto Alegre, 17 (2): 237-251.
- Stallybrass, Peter. 2004. A vida social das coisas: roupas, memória, dor. In *O Casaco de Marx: roupas, memória e dor*. Por Stallybrass, Peter. pp. 7-50. Belo Horizonte: Autêntica.
- Stornino, Claudia; Chagas, Mario; Moutinho, Mario; Leite, Pedro P. 2016. *A Nova Recomendação da UNESCO sobre Museus Coleções sua Diversidade e Função Social – Informal Museology Studies* (13). Editora: Marca d’água – Lisboa.

Studart, Denise C. 2004. Educação em museus: produto ou processo? *Musas: Revista Brasileira de Museus e Museologia*, Rio de Janeiro, 1 (1): 34-40.

Thiesse, Anne-Marie. 2001. “A criação cultural das identidades nacionais na Europa”. In *Création des identités nationales*. pp. 13-23. Paris: Éditions du Seuil.

Taffarel, C. N. Z. & Neves, M. L. C. 2019. Tendências da educação frente à correlação de forças na luta de classes: uma análise do governo Bolsonaro na perspectiva educacional. *Estudos IAT, Salvador*, 4(2):310-329.

Tilley, Christopher. 2008. Objetification. In *Handbook of Material Culture*. Editado por Tilley, Christopher; Keane, Webb; Küchler, Susanne; Rowlands, Mike e Spyer, Patricia. pp. 60-70. New York: Sage.

Van Everbroeck, C., Place, S., Verhulst, S. 2013. A Pedagogical and Educational Approach to the Two World Wars at the Royal Museum of the Armed Forces and of Military History in Brussels. In *Does War Belong in Museums? The Representation of Violence in Exhibitions*. Editado por Muschitsch, Wolfgang. pp. 115-122. Edition Museumsakademie Joanneum, 4. Transcript.

Vasconcellos, C. M. & Silva, M. A. 2018. A mediação comunitária colaborativa: novas perspectivas para educação em museus. *ETD – Educação Temática Digital: Campinas – SP*, 20 (3): 623-639.

Vergés, Françoise. 2021. *Uma teoria feminista da violência: por uma política antirracista de proteção* 1. Ed. Ubu Editora.

Weber, Max. 2009. *Economia e Sociedade: Fundamentos da Sociologia Compreensiva*. 1, 4.ed. Brasília, Editora Universidade de Brasília. (reimpressão)

Wolff, C. J.; Silva, R. C. V. 2022. O papel da mídia sobre os assassinatos dos mártires da Amazônia. *Revista Farol* 17(17): 29-42.

Eventos

CAMUSEU. 2021. *Roda de Conversa: Pensar Educação e Museologia caminhos que se cruzam*. Belém – PA [online].

Cartas e Documentos

Cartas patrimoniais:

IPHAN. 1931. *Carta de Atenas*. Escritório Internacional dos Museus Sociedade das Nações. 6p.

IPHAN. 1956. *Recomendação de Nova Delhi*. Conferência Geral das Nações Unidas para a Educação, a Ciência e a Cultura 9ª Sessão de 5 de dezembro de 1956 UNESCO – Nova Delhi. 9p.

IPHAN. 1964. *Recomendação de Paris*. Conferência Geral das Nações Unidas para a Educação, a Ciência e a Cultura 13ª Sessão. 6p.

IPHAN. 1964. *Carta de Veneza*. II Congresso Internacional de Arquitetos e Técnicos dos Monumentos Históricos ICOMOS – Conselho Internacional de Monumentos e Sítios Escritório. 4p.

IPHAN. 1967. *Normas de Quito*. Reunião sobre conservação e utilização de monumentos e lugares de interesse Histórico e Artístico – O.E.A. – Organização dos Estados Americanos. 14p.

IPHAN. 1968. *Recomendação de Paris*. 15ª Sessão da Conferência Geral da Organização das Nações Unidas. 11p.

IPHAN. 1970. *Compromisso de Brasília*. 1º Encontro de Governadores de Estado, Secretários Estaduais da Área Cultural, Prefeitos de Municípios Interessados. Presidentes e Representantes de Instituições Culturais. 5p.

IPHAN. 1971. *Compromisso de Salvador*. II Encontro de Governadores para a Preservação de Patrimônio Histórico, Artístico, Arqueológico e Natural do Brasil – Ministério da Educação e Cultura – IPHAN – Instituto do Patrimônio Histórico e Artístico Nacional. 4p.

IPHAN. 1972. *Declaração de Estocolmo*. Declaração sobre o Ambiente Humano – UNEP – Organização das Nações Unidas para o Meio Ambiente. 4p.

IPHAN. 1972. *Recomendação de Paris* – Proteção do Patrimônio Mundial, Cultural e Natural. Convenção sobre Proteção do Patrimônio Mundial, Cultural e Natural – Aprovada pela Conferência Geral da UNESCO em sua décima sétima reunião em Paris. 3p.

IPHAN. 1976. *Recomendação de Nairóbi*. 19ª Sessão da UNESCO – Organização das Nações Unidas para a Educação, Ciência e Cultura, recomendação relativa à salvaguarda dos conjuntos históricos e sua função na vida contemporânea. 14p.

IPHAN. 1985. *Declaração do México*. Conferência Mundial sobre as Políticas Culturais – ICOMOS – Conselho Internacional de Monumentos e Sítios. 8p.

IPHAN. 1986. *Recomendação de Paris*. Recomendação sobre a salvaguarda da cultura tradicional e popular. Conferência Geral da UNESCO – 25ª Sessão. 7p.

IPHAN. 2003. *Recomendação de Paris*. Convenção para a salvaguarda do patrimônio cultural imaterial. Conferência Geral da Organização das Nações Unidas para a Educação, Ciência e Cultura doravante denominada “UNESCO”, em sua 32ª sessão. 15p.

IPHAN. 2010. *Carta Brasília*. Visão Jovem do Patrimônio - 1º Fórum Juvenil do Patrimônio Mundial. 1p.

Cartas de museus:

ICOM. 1972. *Carta de Santiago do Chile*. Mesa-Redonda de Santiago do Chile – ICOM 1972. 4p.

Ateliê Internacional de Ecomuseus/ Nova Museologia. 1984. *Declaração de Quebec*. Princípios de Base de uma Nova Museologia. 2p.

ICOM. 1999 [1992]. *Declaração de Caracas*. Cadernos de Sociomuseologia (15): 243-265

IPHAN. 2007. *Declaração de Salvador*. I Encontro Ibero-Americano de Museus. 60p.

MINOM. 2013. *Declaração MINOM Rio 2013*. XV Conferência Internacional do Movimento Internacional para uma Nova Museologia (MINOM), realizada no Rio de Janeiro, Museu da República, Museu da Maré e Museu de Favela. 2p.

IBRAM. 2010. *Carta de Petrópolis*. Subsídios para a construção de uma Política Nacional de Educação Museal. 11p.

IBRAM. 2014. *Carta de Belém-PA*. Princípios e Parâmetros para a criação e posterior implementação da Política Nacional de Educação Museal. 4p.

IBRAM. 2017. *Carta de Porto Alegre*. 2p.

MinC/IBRAM. 2017. *Portaria nº 422, de 30 de novembro de 2017*. Dispõe sobre a Política Nacional de Educação Museal – PNEM e dá outras providências. 3p.

APÊNDICE 1

Roteiro de entrevistas para alunos da Museologia (primeiros semestres)

Nome

Instituição de formação

Semestre

Local

Data da entrevista

Por que escolheu o curso de Museologia? Já havia ouvido falar da Museologia? Como?

O que é museu para você? Para que servem?

Você conhece algum museu? Qual? O que achou dele? Você mudaria alguma coisa? O que? Por quê?

Como percebe a importância dos objetos que estão nos museus nas vidas das pessoas?

Museus tem que ter coisas/objetos? Por quê?

O que podemos aprender nos museus?

A educação nos museus é uma função de profissionais da Museologia? Por quê?

Quando ouve a palavra violência, o que pensa? Por quê?

Poderia descrever situações em que você observa atos que considera agressivos ou violentos? Não precisa ser algo que aconteceu com você, mas situações cotidianas ou em jornais e etc.

Os museus tem alguma relação com a questão da violência? Quais/Por quê?

Os museus podem contribuir para diminuir a violência? Como/Por quê?

Como você observa questões de gênero e raça nos museus da Amazônia?

Acredita que as exposições/narrativas nos museus são inclusivas com relação a questões étnico-raciais e de gênero? Por quê?

O que pensa sobre como etnias indígenas, pessoas negras, mulheres e o público LGBTQIA+ estão representados nos museus da região?

O que pensa sobre um museu ou exposição que se voltasse a falar sobre violências étnico-raciais e de gênero?

Como você pensa que isso poderia ser feito? Ou por que não poderia ser?

APÊNDICE 2

Roteiro de entrevistas para alunos da Museologia (últimos semestres)

Nome

Instituição de formação

Semestre

Local

Data da entrevista

Agora, ao final do curso, como entende a função das pessoas museólogas nos museus e na sociedade?

Poderia descrever as experiências em museus que teve ao longo do curso? Estágios, bolsas de iniciação científica, entre outras relações com museus, cultura, memória, patrimônios culturais e etc.

Como você compreende os museus?

Há algum museu que você compreende como exemplo do fazer e pensar museus? Por quê?

Como entende a importância dos objetos/*musealia* em museus?

O que entende sobre patrimônio cultural?

Como você vê ou viu a importância das peças na construção de narrativas nos museus em que esteve presente?

Qual o papel da educação nos museus para você?

Como o tema educação se mostrou presente em sua formação na Museologia?

Como você entende a relação entre educação e museus através de suas observações e experiências?

Acredita que seja função das pessoas museólogas trabalhar em educação museal? Por quê?

Quando ouve a palavra violência, o que você pensa? Por quê?

Poderia descrever situações em que você observa atos que considera agressivos ou violentos? Não precisa ser algo que aconteceu com você, mas situações cotidianas ou em jornais e etc.

Os museus tem alguma relação com a questão da violência? Quais/Por quê?

Os museus podem contribuir para diminuir a violência? Como/Por quê?

Como você observa questões de gênero e raça nos museus da Amazônia?

Acredita que as exposições/narrativas nos museus são inclusivas com relação a questões étnico-raciais e de gênero? Por quê?

O que pensa sobre como etnias indígenas, pessoas negras, mulheres e o público LGBTQIA+ estão representados nos museus da região?

O que pensa sobre um museu ou exposição que se voltasse a falar sobre violências étnico-raciais e de gênero?

Como você pensa que isso poderia ser feito? Ou por que não poderia ser?

APÊNDICE 3

Como prefere se identificar, nome:

Período no curso:

Como se identifica: territorialidade, étnico-racial, gênero e sexualidade

Idade:

1. Por que escolheu a Museologia? Como?
2. Como você compreende os museus? Seus propósitos e pra que servem?
3. O que você acha dos museus da região? Mudaria alguma coisa neles?
4. Como você entende a importância dos objetos nos museus? A relação público/musealia?
5. É preciso ter coisas nos museus? Por que?
6. Qual o papel da educação nos museus para você?
7. Como o tema educação se mostrou em sua formação na Museologia?
8. Entende ser a educação função de profissionais da Museologia? Por que?
9. Quando ouve a palavra violência, o que você pensa? Como definiria esse conceito?
10. Poderia descrever alguma ação ou prática que considera violenta?
11. Os museus tem alguma relação com a questão da violência? Quais/ Por que?
12. Os museus podem contribuir para diminuir violências na região?
13. Como observa questões de raça. Gênero e sexualidade nos museus da região?
14. As narrativas/exposições nos museus regionais são inclusivas com relação a grupos considerados minorias sociais?
15. O que pensa sobre como etnias indígenas, pessoas negras, mulheres e o público LGBTQIA+ estão representados nos museus da região?
16. O que pensa sobre um museu ou exposição que se voltasse a falar sobre violências étnico-raciais e de gênero?
17. Como você pensa que isso poderia ser feito? Ou por que não poderia ser?
18. Há uma instituição na região amazônica que acredite ser capaz de abordar essa temática de forma sensível, inclusiva e engajada?

APÊNDICE 4

Roteiro de entrevistas (pessoas museólogas)

Nome

Formação

Identidades étnico-racial, de gênero e sexualidade

Local e data da entrevista.

O que é museu para você? Para que serve? Seus propósitos?

Qual a importância das coisas nos museus? Os museus precisam ter objetos? Como entende a relação musealia/público?

Os museus são espaços de educação? Como você vê a educação nos museus? Quais praticas observou e/ou experienciou? O que poderíamos aprender neles? Como se organizam?

Pessoas museólogas podem ou devem atuar na parte educativa dos museus? A educação museal se mostrou presente em sua formação?

O que você entende como violência? E a violência na Amazônia? Que atos e ações podem apontar como agressivos e violentos?

Os museus tem relação com formas de violências? Já observou práticas de violações aos direitos humanos em museus ou coisa do tipo?

Como observa questões regionais, étnico-raciais, gênero e sexualidades em narrativas e exposições de museus na região amazônica? Observa presença de representações sobre cultura afro-amazônica, quilombola, ribeirinha, cabocla e indígena? A forma como essas pessoas são representadas são de forma pedagógica e reflexiva? E a população LGBTQIA+ amazônica está presente nos museus?

Os museus podem contribuir para praticas contra violências? De que forma?

Acredita que é possível através da educação museal e das coisas nos museus pode se educar sobre violências nas instituições da Amazonia? Os patrimônios culturais nos museus podem ser fonte para possibilitar reflexões críticas acerca da violência na Amazônia?

Há uma instituição na região amazônica que acredite ser capaz de abordar essa temática de forma sensível, inclusiva e engajada?