



O Museu como memórias plurais e resistência cultural no Ensino de História

The Museum as plural memories and cultural resistance in History Teaching

El Museo como memoria plural y resistencia cultural en la enseñanza de la Historia

JANAÍNA CARDOSO DE MELLO ^a

PRISCILA MARIA DE JESUS ^b

Resumo

A visão dos museus como um espaço que, junto com as escolas, proporciona a educação tem pautado as discussões e o desenvolvimento de teorias e práticas dentro da Museologia e da Educação. Destaca-se o papel do historiador e do museólogo no gerenciamento dessas memórias, identidades e histórias para a compreensão do museu como um espaço para discussão e provocação de leituras outras que passam pelas formas de resistência cultural. O século XXI tem sido marcado pelo rápido acesso à informação, impulsionado pelo desenvolvimento da internet, o que permite não apenas aos usuários, mas também aos geradores de informação, como os museus, lançar um novo olhar para autores e teorias que suscitam as práticas dentro e fora dos museus. A construção da discussão do artigo teve por metodologia a pesquisa qualitativa, como forma de compreender o universo pesquisado e, por método, baseou-se no descritivo-analítico, para interpretação das fontes levantadas e dos fenômenos discutidos. Conclui-se que é necessária uma maior abertura nas discussões que levem em questão as particularidades locais e regionais nas construções de arcabouços teóricos e sua

^a Universidade Federal de Sergipe (UFS), São Cristóvão, SE, Brasil. Doutora em História Social, e-mail: janainamello.ufs@gmail.com

^b Universidade Federal de Sergipe (UFS), Laranjeiras, SE, Brasil. Mestre em Crítica Cultural, e-mail: priscilamdj@gmail.com

aplicação prática em museus e formas de colaboração com espaços educacionais, como as escolas e seus professores.

Palavras-chave: Museologia. Território Cultural. Identidade. Decolonial.

Abstract

The vision of museums as a space that together with schools provide education, has guided the discussions and the development of theories and practices within Museology and Education. It highlights the role of the historian and the museologist in the management of these memories, identities and histories, for the understanding of the museum as a space for discussion and provocation of other readings that pass through the forms of cultural resistance. The 21st century has been marked by rapid access to information driven by the development of the internet, which allows not only users, but also information generators, such as museums, to take a new look at authors and theories that raise practices within and outside museums. The construction of the discussion of the article was based on qualitative research, as a way of understanding the researched universe and, by method, it was based on the descriptive-analytical, for the interpretation of the sources raised and the phenomena discussed. We conclude that greater openness is needed in discussions that take into account local and regional particularities in the construction of theoretical frameworks and their practical application in museums and forms of collaboration with educational spaces, such as schools and their teachers.

Keywords: Museology. Cultural Territory. Identity. Decolonial.

Resumen

La visión de los museos como un espacio que junto con las escuelas brindan educación, ha guiado las discusiones y el desarrollo de teorías y prácticas dentro de la Museología y la Educación. Destaca el papel del historiador y el museólogo en la gestión de estas memorias, identidades e historias, para la comprensión del museo como espacio de discusión y provocación de otras lecturas que pasan por las formas de resistencia cultural. El siglo XXI ha estado marcado por el rápido acceso a la información impulsado por el desarrollo de Internet, que permite no solo a los usuarios, sino también a los generadores de información, como los museos, echar una nueva mirada a los autores y las teorías que plantean prácticas dentro y fuera de los museos. . La construcción de la discusión del artículo se basó en la investigación cualitativa, como una forma de entender el universo investigado y, por método, se basó en el descriptivo-analítico, para la interpretación de las fuentes encuestadas y los fenómenos discutidos. Concluimos que es necesaria una mayor apertura en discusiones que tengan en cuenta las particularidades locales y regionales en la construcción de marcos teóricos y su aplicación práctica en museos y formas de colaboración con espacios educativos, como las escuelas y sus docentes.

Palabras clave: Museología. Territorio Cultural. Identidad. Decolonial.

O museu pode ser um espaço de libertação ou um espaço de repressão, dependendo de quais ideais e quais valores estão sendo representados e promovidos no museu.

(Yunci Cai, 2020, p. 7)

Introdução

O periódico *Museological Review*, publicado pela Universidade de Leicester, no Reino Unido, dedicou todo o número 24, do ano de 2020, à apresentação de várias conceituações de museu nessas primeiras duas décadas do século XXI. A inspiração foi o debate promovido pelo *International Council of Museums* (ICOM) sobre a atualização da definição de museu na sociedade contemporânea em discussão na conferência anual realizada em Kyoto, Japão, em setembro daquele ano. Dada a dinamicidade da cultura e a aceleração das mudanças digitais e comportamentais nesse breve período, o museu — enquanto “guardião de memórias” — requer novos *upgrades* para que sua comunicação não se torne obsoleta.

Ainda em 2020, foi realizada a *XV Jornadas Museológicas Chilenas: El Museo Integral-Integrado y La Mesa de Santiago hoy. ¿Igualitario, diverso e inclusivo?* cuja proposição trazia uma reflexão sobre a compreensão das realidades dos museus latino-americanos retomando os princípios debatidos na Mesa Redonda intitulada “*La importancia y el Desarrollo de los Museos en el Mundo Contemporáneo*”, ocorrida em 1972 no Chile.

Desta forma, compreender o papel do museu e suas formas de consolidação faz-se necessário para situá-lo como espaço de representatividade, inserindo em sua narrativa, seja a oficial ou nas transversais, discursos de grupos minoritários. No entanto, essa concepção de museu ainda é recente: surge na segunda metade do século XX, quando as concepções do que é um espaço museal se tornam cambiantes, ou seja, já não é um espaço de reflexão (JESUS, 2014); um local para guarda do exótico, do diferente e da demonstração de poder resultando da formação dos gabinetes de curiosidades (RICHART, 2015); um espaço para atestar identidades nacionais em processo de formação (FUNARI; CARVALHO, 2011) ou espaços destinados à pesquisa. Desta forma, o museu assume um papel plural de gerador e receptor de informação, atrelado ao desenvolvimento sociocultural de uma comunidade, apoiando suas práticas institucionais em ações de conservação, pesquisa,

documentação, educação e comunicação, que devem refletir em sua narrativa a diversidade cultural, religiosa, idiomática, de gênero, de etnias, entre outros, da sociedade em que está inserido.

Ancorado nessa discussão o presente artigo analisará o papel dos museus em sua relação com a memória e o esquecimento, suas representações sociais nas comunidades e suas possibilidades de atuação como vetor de transformação social, cultural e educacional, bem como um espaço de resistência de culturas minoritárias.

Como metodologia, este artigo parte de uma pesquisa qualitativa, descritivo-analítica, buscando compreender os processos de resistência nos museus, sobretudo da realidade latino-americana e da ancestralidade africana que a compõe, contrapostas às heranças coloniais que predominam em grande parte dos espaços museais. Utilizaram-se ainda referências bibliográficas por meio de leis e normativas da área, documentos oficiais de instituições ligadas ao universo Museológico, bem como livros e artigos nacionais e internacionais.

Museu: um conceito em transformação

Essa transformação no papel do museu se torna mais fluida ao longo do século XX, pois os esforços para a formação de uma cooperação internacional que promovesse não questões de trocas científicas, mas culturais impulsionam a proposta em 1924 do *International Institute of Intellectual Cooperation* (IICI) na França, com o objetivo de oferecer uma comissão permanente para o *International Committee on Intellectual Cooperation*, da Liga das Nações. Composto inicialmente por 12 membros e *a posteriori* por 19 membros, reunia professores, artistas e intelectuais para pensar os rumos da cultura e do patrimônio após a Primeira Guerra Mundial (UNESCO, 2017). No ano de 1926 o IICI decidiu pela criação do *Office International des Musées* (OIM), composto por 5 membros, que desenvolveu o intercâmbio de pesquisas e informações dos museus e seus profissionais, por meio de publicações como a revista *Museion*, uma série monográfica intitulada de *Museographie* e conferências que tinham por objetivo discutir o papel dos museus (UNESCO, 2011). No ano de 1936 os membros da OIM, a partir de um estudo dos impactos das guerras sobre os

patrimônios existentes, apresentam o projeto para a Convenção para a Proteção de Bens Culturais em caso de conflito armado, tendo por base os “princípios que se referem à proteção de bens culturais em caso de conflito armado, determinados nas Convenções de Haia de 1899 e de 1907 e do Pacto de Washington de 15 de abril de 1935” (IPHAN, 2006, p. 217).

Com a criação da *United Nations Educational, Scientific, and Cultural Organization* (UNESCO) no ano de 1946, as ações da OIM finalizam e passam a integrar o novo conselho criado para as finalidades museais, o *International Council of Museum* (ICOM), que passa a incorporar ações e documentações geradas pelos IICI e OIM. Nesse momento inicial, o ICOM segue algumas tradições voltadas à difusão do conhecimento iniciado com a OIM, a partir da publicação da revista trimestral *Museum*, “acrescida de um boletim, *Les Nouvelles de l'Icom* [As Notícias do ICOM], e de publicações especializadas ou das associações nacionais, que difundem as reflexões desse conselho” (POULOT, 2013, p. 17).

Para compreender a importância do papel do ICOM junto às instituições museais, é preciso entender sua incumbência na definição do que vem a ser uma instituição museológica, assim, apresenta não apenas um conceito, mas “define os objetivos, responsabilidades e funções dos museus — o ‘porquê’ e o ‘o quê’ dos museus — e é complementado e apoiado pelo Código de Ética do ICOM, que define os padrões pelos quais essas responsabilidades devem ser cumpridas — o ‘como’ dos museus” (ICOM, 2018, p. 6).

No seu ano de criação, em 1946, o ICOM apresenta em seu estatuto, no artigo II, seção 2, a primeira definição de museu:

A palavra « museu » designa todas as coleções de documentos artísticos, técnicos, científicos, históricos ou arqueológicos abertos ao público, compreendendo os jardins zoológicos e botânicos, excluindo-se as bibliotecas, com exceção daquela que mantém permanentemente salas de exposição (ICOM, 2017, p. 21).

A primeira concepção apresenta quais as coleções que se inserem no escopo de objeto musealizado, ou seja, aqueles que passam pelos procedimentos técnicos inerentes ao ato de musealizar que “segue um ciclo, o qual inicia no momento em que é atestado como necessário para representar uma determinada sociedade e se tornar parte de uma instituição museal e seu discurso expositivo” (JESUS, 2020, p. 147). Cabe ressaltar que o

conceito exclui as bibliotecas, que apresentam um regime e funcionamento próprios, exceto aquelas que detenham salas expositivas, ou seja, desempenhem ações de comunicação de coleções por meio de exposições de longa duração.

Destaca-se que esse primeiro conceito apresentava algumas subjetividades no que concerne à delimitação e resposta a três perguntas sobre em que consiste um museu: **Por quê?** Se refere à base da sua existência enquanto instituição, salientando pontos como seu objetivo e missão; **O quê?** No que tange às suas ações, o público ao qual se destina as ações da instituição e as normativas e códigos de condutas relacionadas às práticas dos profissionais de museus; **Como?** Tipologias de espaços que se aplicam e a forma como abrange o seu público, única parcialmente respondida.

Apenas cinco anos depois, em 1951, o ICOM reformula seu conceito de museu, o qual passa a inserir as ações que compõem o processo de musealização, e destaca-se a inserção de uma nova missão, a educação do público.

a palavra museu designa qualquer estabelecimento permanente, administrado no interesse geral como objetivo de conservar, estudar, valorizar por diversos meios e, essencialmente, expor para o prazer e a educação do público um conjunto de elementos de valor cultural: coleções de objetos artísticos, históricos, científicos e técnicos, jardins botânicos e zoológicos, aquários (POULOT, 2013, p. 17).

Apesar de trazer avanços no que se refere à delimitação dos objetivos e missões de um museu, fica claro que o mesmo, no que tange às suas atividades técnicas, destaca o papel da conservação, pesquisa e comunicação dos objetos museológicos. Quanto à sua missão apresenta uma dicotomia entre o “expor para o prazer” (POULOT, 2013, p. 17), ou seja, o espaço museológico como um espaço de lazer, e o “museu enquanto um espaço de educação não formal” para o seu público. Outro acréscimo consiste nas exceções, ao inserir também arquivos com salas de exposições permanentes.

Já a terceira definição de museu apresentada pelo ICOM reforça sua relação com o ato de expor, ao vincular espaços que apresentem visitação como possíveis de receber o *status* de museu:

O ICOM reconhece a qualidade de um museu a qualquer instituição que apresente conjuntos de bens culturais para conservação, estudo, educação e deleite.

Incluem-se nesta definição:

1. Dentro dos limites de suas atividades de apresentação: bibliotecas e centros de arquivo,
2. Se estiverem sujeitos a visita pública regulamentada: monumentos históricos, partes ou dependências deles (como "tesouros" estabelecimentos religiosos), sítios arqueológicos

ou históricos, jardins botânicos e zoológicos, aquários, viveiros e outras organizações que exibem espécimes vivos, sítios ou parques naturais (ICOM, 2017, p. 21-22).

Há uma ampliação no escopo do que pode ser uma instituição museal, para abranger os sítios e monumentos, bem como qualquer outra que detenha espécimes vivos, mas em linhas gerais, ainda é semelhante à apresentada cinco anos antes. Somente em 1974 é apresentada uma mudança substancial do conceito de museu, muito próximo do existente até os dias atuais. Embora seja uma discussão iniciada na França sobre o papel social dos museus, será na América Latina que as novas teorias ganharam força ao interpretar a realidade local. Essas novas inserções partem de reflexões que passam a ser realizadas dentro do campo da Museologia, sobretudo as discussões feitas em Santiago do Chile, no ano de 1972, que discutiam os museus da América Latina e uma *práxis* que atendesse às especificidades da museologia e os museus latino-americanos.

O museu é uma instituição permanente sem fins lucrativos que atende a sociedade e seu desenvolvimento, aberta ao público e que realiza pesquisas concernente aos testemunhos materiais do homem e do seu ambiente, adquire-os, preserva-os, comunica-os e, em particular, os expõe com fins de estudo, educação e diversão.

O ICOM admite atender a esta definição, além dos museus assim designados:

1. institutos de conservação e galerias de exposições dependentes de bibliotecas e arquivos;
2. sítios e monumentos arqueológicos, etnográficos e naturais e locais e monumentos históricos com a natureza de um museu para suas atividades de aquisição, custódia e comunicação;
3. instituições que exibem espécimes vivos, como jardins botânicos e zoológicos, aquários, viveiros, etc. (ICOM, 2017, p. 22).

Esse conceito apresenta algumas particularidades ao afirmar que o museu atende diretamente a sociedade, colocando-o em uma esfera de diálogo constante com o meio onde está inserido, bem como ao apontar o museu como um vetor para fomentar o desenvolvimento dessa sociedade. Esse ponto está diametralmente ligado a uma das considerações da Mesa Redonda de Santiago do Chile, que diz:

Que o museu é uma instituição a serviço da sociedade, da qual é parte integrante e que possui nele mesmo os elementos que lhe permitem participar na formação da consciência das comunidades que ele serve; que ele pode contribuir para o engajamento destas comunidades na ação, situando suas atividades em um quadro histórico que permita esclarecer os problemas atuais, isto é, ligando o passado ao presente, engajando-se nas mudanças de estrutura em curso e provocando outras mudanças no interior de suas respectivas realidades nacionais (ICOM, 1999, p. 112-113).

Essa declaração coloca o sujeito enquanto agente determinante para as mudanças da sua realidade, tendo o museu enquanto um espaço que impulse discussões sobre esse sujeito/agente dentro de seu meio, a partir de elementos que sejam pertinentes à sua memória, identidade e história. Ou seja, é necessário que se conheça e conheça a sua história, para que se entendam os problemas vivenciados e, assim, faça a passagem de sujeito para agente do processo de transformação de sua realidade. O mesmo acontece com a memória, que passa a ser entendida a partir das relações de afetividade criadas, partindo da relação do ser humano e o seu espaço de fala, o que coaduna com a identidade que ele irá criar ao ser parte dessas dinâmicas cultural e social próprias, que irão compor sua bagagem não apenas intelectual e afetiva, mas a forma como irá perceber e interpretar o mundo.

Cabe ressaltar que a noção de desenvolvimento não deixa clara em que instância ela deve atender, mas a partir do documento de Santiago do Chile, de 1972, infere-se que este esteja ligado ao parágrafo que determina:

Que é necessário abrir o museu às disciplinas que não estão incluídas no seu âmbito de competência tradicional, a fim de conscientizá-lo do desenvolvimento antropológico, sócio-econômico e tecnológico das nações da América Latina, através da participação de consultores para a orientação geral dos museus (ICOM, 1999, p. 114).

Essa perspectiva coloca o museu não apenas como um dos vetores de lazer e a educação, mas o implica diretamente ao criar estratégias que fomentem o desenvolvimento antropológico, socioeconômico e tecnológico das nações em desenvolvimento localizadas na América Latina. Nesse processo se desenvolvem duas correntes dentro da teoria museológica que visam atender a primeira e parte da segunda concepção, ligada ao desenvolvimento, por meio dos estudos de representatividade e empoderamento do patrimônio local e potencializador das dinâmicas sociais: a Museologia Social e a Museologia Crítica. Cabe ressaltar que as linhas teóricas diferem dos modelos e conceitos de museus que surgiram a partir da Mesa Redonda de Santiago do Chile, como o Museu Integral, que entre outras questões deve estar ligado diretamente à formação e educação na comunidade à qual pertence. Desta forma, o documento apresenta uma seção intitulada **Em relação à**

educação permanente, que apresenta 5 maneiras de como o museu pode colaborar com os processos educacionais.

- a) Um serviço educativo deverá ser organizado nos museus que ainda não o possuem, a fim de que eles possam cumprir sua função de ensino; cada um desses serviços será dotado de instalações adequadas e de meios que lhe permitam agir dentro e fora do museu;
- b) Deverão ser integrados à política nacional de ensino, os serviços que os museus deverão garantir regularmente;
- c) Deverão ser difundidos nas escolas e no meio rural, através dos meios audiovisuais, os conhecimentos mais importantes;
- d) Deverá ser utilizado na educação, graças a um sistema de descentralização, o material que o museu possuir em muitos exemplares;
- e) As escolas serão incentivadas a formar coleções e a montar exposições com objectos do património cultural local;
- f) Deverão ser estabelecidos programas de formação para professores dos diferentes níveis de ensino (primário, secundário, técnico e universitário) (ICOM, 1999, p. 116-117).

O papel da educação junto aos museus, iniciado com a inserção do termo no conceito dessas instituições, passa a ganhar mais força na década de 1970, impulsionado pela necessidade de construção de modelos e técnicas que atendessem às realidades dos países latino-americanos.

Os conceitos apresentados em 1989, 1995 e 2001 não apresentam mudanças substanciais do conceito adotado em 2007, na 22ª Conferência Geral do ICOM, e em vigor até o momento, reportando que:

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, 2015, p. 01).

Desde o ano de 2019, quando foi proposto um novo conceito de museu que abriu para críticas por parte de profissionais de museus e pesquisadores de todo o mundo, por suprimir funções inerentes ao museu em sua definição, a exemplo da educação, as organizações nacionais têm se mobilizado para que profissionais, membros ou não membros do ICOM, apresentem suas propostas de conceito de museu, para atualização. Desta forma, busca-se um conceito de museu que esteja em conformidade com as mudanças por que a sociedade passa, destacando a presença e a importância das suas ações para além das existentes, mas envolvendo cada vez mais narrativas, culturas e identidades que foram silenciadas dentro das paredes dos museus.

Os dois anos de trabalho nessa discussão mostram a ruptura do sistema anterior de definição de museu, exclusivo e de domínio de um pequeno grupo de profissionais. Mensurar os resultados dessa participação demanda ainda da formulação final do conceito para ser apresentado, mas a ruptura nos processos tradicionais de participação representou um ganho significativo para os profissionais de museu e pesquisadores.

No entanto, abre também para outros questionamentos: como um único conceito de museus pode abarcar as particularidades e dinâmicas de culturas e sociedades tão distintas? Não seria o momento de se partir para uma ideia de “conceitos”, no plural, de museus, que pensem as práticas, as identidades, os territórios e os processos de concepção desses patrimônios? Será que esse modelo não precisa ser repensado, bem como o próprio papel do ICOM?

Museologia e Conceitos Decoloniais no Ensino de História

O documento gerado a partir da Mesa Redonda de Santiago do Chile, em 1972, buscou reforçar o papel dos museus no processo de uma maior qualidade no ensino na América Latina, mas também evidenciava as especificidades das culturas regionais, no processo de formação das identidades e das memórias. Parte-se para uma análise destas, enquanto correntes que precisam ser descortinadas e colocadas em evidência nas narrativas expositivas, para além dos discursos oficiais permeados com a influência europeia, que em grande parte não atende às particularidades regionais.

Entretanto, em uma revisão sobre os dilemas conceituais do uso muitas vezes exclusivo de compreensões europeias para realidades latino-americanas ou africanas, essas compreensões têm sido contestadas por releituras dos espaços museais a partir da decolonialidade. Por isso, cabe rever a corrente aplicação do conceito de “lugares de memória” do historiador francês Pierre Nora nos processos de reflexão sobre museus e curadoria expográfica, para quem:

[...] Os lugares de memória nascem e vivem do sentimento que não há memória espontânea, que é preciso criar arquivos, que é preciso manter aniversários, organizar celebrações, pronunciar elogios fúnebres, notariar atas, porque estas operações não são naturais [...]. Se vivêssemos verdadeiramente as lembranças que eles envolvem, eles

seriam inúteis. E se, em compensação, a história não se apoderasse deles para deformá-los, transformá-los, sová-los e petrificá-los eles não se tornariam lugares de memória. É este vai-e-vem que os constitui: momentos de história arrancados do movimento de história, mas que lhe são devolvidos (NORA, 1993, p. 21-23).

Conceito apresentado na obra *Les Lieux de Mémoire*, editada a partir de 1984 por Nora, tornou-se um referencial para os estudos da História Cultural na França e, posteriormente, no Brasil a partir da tradução de um artigo do autor publicado na revista da PUC/SP em 1993. Apesar de suas “apropriações” e “adaptações” ao entendimento da diversidade latino-americana e especialmente, da brasileira, deve-se considerar que o conceito foi cunhado para compreender a memória e a identidade francesas, cuja historicidade é bem distinta das experiências do continente americano.

Nesse sentido, apesar de funcionar naquele momento como a luz de um farol a guiar os estudos na área, não deveria a sua utilização, tal como as propostas de atualização do conceito de museu no século XXI, ensejar um movimento de ressignificação a partir do diálogo alargado com as realidades latino-americanas e africanas que fazem parte do contexto histórico dessas geografias e de seus povos? Caso a resposta dessa indagação seja positiva, como fazer isso? A quem recorrer?

A história latino-americana, entrelaçada à africana, conformada pela conquista europeia, da sujeição de povos originários através do esquecimento e transmigração de pensamentos e práticas d'além mar, além da imposição do eurocentrismo teórico, desencadeia o difícil confronto entre “memória” e “esquecimento” tão presente na educação formal, nas instituições culturais oficiais como os museus e nas heranças patrimoniais materiais chanceladas por organismos como o Instituto do Patrimônio Histórico e Artístico Nacional (IPHAN) e a Organização das Nações Unidas para a Educação, a Ciência e a Cultura (UNESCO), que têm promovido os reconhecimentos do patrimônio cultural e orientado os procedimentos de salvaguarda desde o século XX.

Tendo por base essa perspectiva, não seria interessante retomar os escritos do argentino Jorge Luis Borges (1899-1986), cuja percepção sobre esquecimento e memória são duplos intrínsecos no labirinto do tempo imerso na própria história? Talvez, portanto, seja necessário reler o conto “*Funes, o memorioso*”, publicado no livro *Ficções* (1944/2009), onde a memória prodigiosa de um rapaz de um vilarejo tornou-se um fardo por contrapor-se à necessidade do esquecimento que não vinha com o

passar do tempo. O tempo agregava mais detalhes, mais informações e impedia a superação, mesmo das lembranças mais traumáticas, paralisando ações. A própria incapacidade cognitiva do protagonista de operar criticamente esse conhecimento através da abstração o tornava uma enciclopédia sem conexões, superficialmente focado nos detalhes e não em suas significações. Assim,

Tinha aprendido sem esforço o inglês, o francês, o português, o latim. Suspeito, contudo, que não fosse muito capaz de pensar. Pensar é esquecer diferenças, é generalizar, abstrair. No mundo entulhado de Funes não havia senão detalhes, quase imediatos (BORGES, 2009, p. 108).

Na mesma obra de Borges (1944/2007) um outro conto, “*La biblioteca de Babel*”, traduz a metafísica de uma biblioteca infundável, contendo uma infinidade de livros, onde o narrador, um dos muitos bibliotecários, vê nos volumes da biblioteca todas as possibilidades da realidade. Mesmo que alguns não façam sentido, ou estejam escritos em uma língua há muito desconhecida, enquanto outros são meras repetições de uma mesma palavra. Procura-se incessantemente alguém que possa decifrar as mensagens nos misteriosos volumes, tarefa mais afeita a uma divindade. Borges expressa nessas metáforas a “Sociedade da Informação” cada vez com um maior volume de conteúdos e conhecimentos por vezes indecifráveis que se constituem como registros de memória, mas também de esquecimento, uma vez que o incompreensível na maioria das vezes é relegado à obscuridade. Afinal, diz:

[...] suspeito que a espécie humana — a única — está em vias de extinção e que a Biblioteca perdurará: iluminada, solitária, infinita, perfeitamente imóvel, armada de volumes preciosos, inútil, incorruptível, secreta (BORGES, 2009, p. 78).

Esse embate entre memória e esquecimento, entre conhecimento pragmático e informação ineficaz, na leitura dos contos de Borges, pode ser também percebido como metáforas de teorias importadas europeias incognoscíveis às realidades locais dos povos incas, astecas, maias, ticunas, ianomâmis, caiapós, charruas, hauçás, iorubás, igbos, xonas, zulus ou mesmo de regiões tão multiculturais como o Nordeste, o Norte e o Centro-Oeste brasileiros.

Se assim o é, e se o valor da diversidade cultural foi reconhecido pela Unesco em 1992, pleiteando esforços para sua promoção e retomando em 1998, na

Conferência Intergovernamental sobre as Políticas Culturais para o Desenvolvimento realizada em Estocolmo, enquanto expressão positiva sob o perigo da uniformização da globalização (GONZÁLES, 2005, p. 99), por que não investir também na promoção de uma diversidade conceitual para a aplicação/interpretação de contextos e experiências tão múltiplas e singulares? Por que não buscar fora da Europa novas interlocuções conceituais para a compreensão da relação Educação & Cultura na América Latina? Não seria um contrassenso uma valorização multicultural sob o olhar ainda tão eurocêntrico? Como afirmar uma visão decolonial se a epistemologia do colonizador branco, masculino, racional, cristão e heteronormativo europeu ainda reina na educação, no ensino de História, nas expografias e instituições museais, nas análises sobre o patrimônio cultural?

[...] a decolonização enfatiza que as possibilidades e os limites de compreensão e ação de cada saber só podem ser conhecidas a medida que cada saber se propuser a uma comparação com outros saberes. Nessa comparação, acontece uma ecologia de saberes como uma opção epistemológica e política que levará à integração entre o saber científico e os saberes dos camponeses, dos indígenas ou dos afrodescendentes, transformando-se em experiências transformadoras que conduzem à construção de um projeto de educação popular em que os múltiplos conhecimentos e a ciência participam em pé de igualdade (PAIM, 2019).

Desse modo, voltando a Nora, sem negar a importância de seu conceito de “lugares de memória”, mas entendendo-o como uma formulação muito mais aplicável às instituições museais de perfil europeu, temos a ampliação dessa perspectiva para “territórios de memória”, realizada pela argentina Ludmila da Silva Catela (2001, p. 208-209), como representação de um sistema de espaços (praças, monumentos, museus, centros culturais) ocupados, ressignificados e em profundo uso social por rituais e práticas geradoras de objetos culturais vinculados a lembranças coletivas ou individuais, onde a memória tem seus territórios tanto em lugares quanto em pessoas que refletem lugares e vivências, sem ocultar seus processos de disputas, conflitos, negociação e reelaboração, tanto cultural quanto política. Assim, Catela (2001) ao usar os “territórios da memória”, interpreta as ações das *madres* e *abuelas* da Plaza de Mayo, em Buenos Aires, na contínua busca por seus filhos desaparecidos, vítimas da ditadura militar, que precisam lidar elas próprias com as relações entre memória e esquecimento.

Ao se partir para a compreensão do conceito de “territórios de memória” de Catela, em uma base prática de sua aplicabilidade a espaços museais existentes como esses espaços, não teria uma melhor adequação ao entendimento de casos como o do Museu de Percurso Negro de Porto Alegre? Afinal, trata-se de um processo de musealização que apresenta:

[...] a tecitura de um grande painel capaz de afastar-se do etnocentrismo da supervalorização de culturas europeias em detrimento das tradições dos povos africanos, colocando em relevo os sentimentos de pertença e identidade negra ao espaço urbano portoalegrense como signo étnico em suas relações sociais (MELLO, 2016, p. 151).

Ou ainda, como exemplos dessa abordagem, tem-se o caso do Museu de Favela (MUF)¹ onde “o acervo são cerca de 20 mil moradores e seus modos de vida, narrativos de parte importante e desconhecida da própria história da Cidade do Rio de Janeiro”. Arte urbana, mural cultural do graffiti, cujas molduras são paredes das casas incrustadas nas encostas íngremes do Maciço do Cantagalo, entre os bairros Ipanema, Copacabana e Lagoa, na zona sul da Cidade do Rio de Janeiro.

A realidade das favelas com seus labirintos, operando com memórias e esquecimentos, mais para Borges e Catela do que para Nora, tem reelaborado através da cultura suas vivências identitárias entre a violência do tráfico, a repressão da polícia, a ausência do Estado, a imagem pejorativa divulgada pela mídia e a capacidade de resistência, subversão e criação imaginativa de seus moradores. Assim,

O MUF formou embriões de redes cooperativas de negócios criativos e actua com foco no empreendedorismo comunitário. Exemplo disso é a Rede MUF, que reúne e organiza a produção de moradores das comunidades nas áreas de arte, artesanato e culinária (MONTEIRO, 2011 p. 36).

É nesse emaranhado de possibilidades analíticas que há a necessidade de uma “educação intercultural” para um Ensino de História em distintos museus. Isso posto que cada vez mais grupos socioculturais trazem suas demandas (étnicas, raciais, de gênero, sexualidade, direitos humanos etc.) para a cena pública corporificada na escola

¹ O Museu de Favela-MUF é uma organização não governamental privada de caráter comunitário, fundada em 2008 por lideranças culturais moradoras das favelas Pavão, Pavãozinho e Cantagalo. O MUF surgiu um ano antes da chegada da Unidade de Polícia Pacificadora – UPP (<https://www.museudefavela.org/>).

(CANDAU, 2011, p. 241) e no museu como espaço não formal de educação permeado pela multiculturalidade.

Candau e Russo (2010, p. 154) chama a atenção não apenas para o desenvolvimento das discussões sobre a interculturalidade na educação na Europa e na América do Norte, mas também na América Latina, face às transformações, inseguranças políticas e econômicas, bem como às tentativas de homogeneização cultural na região desde a construção dos estados nacionais latino-americanos. Assim, a educação intercultural no “chão da escola” e em museus advém de uma crítica à “cultura comum de base ocidental e eurocêntrica, silenciando e/ou inviabilizando vozes, saberes, cores, crenças e sensibilidades”.

No Brasil, a Constituição de 1988, ao reconhecer as especificidades das comunidades indígenas e quilombolas, abriu caminho para outros olhares tanto nas escolas quanto nos museus, a exemplo do ensino desenvolvido a partir da “diversidade cultural no âmbito dos Museus de Arqueologia e Etnologia na Amazônia, em função de seus acervos serem constituídos por objetos que representam a cultura da região e pela relevância desse patrimônio junto à comunidade local” (BAUBIER; REIS, 2012, p. 1).

Essa educação poderia ser capaz de combater a hierarquização dos valores europeus aplicados como padronização de “leitura” das realidades latino-americanas e africanas, contestando tanto os usos teóricos sobre o patrimônio cultural quanto os objetos de memória e musealização, na perspectiva dos sujeitos que reverberam suas próprias vozes, uma vez que:

[...] desenvolvem uma enorme diversificação e reinvenção das tradições, em busca de pontos de referência necessários para suportar e sobreviver, em meio a um contexto caracterizado por profundas mutações e injustiças (GONZÁLES, 2005, p. 104).

Por isso, se torna cada vez mais complexo utilizar conceitos tão caros à historicidade do Museu do Louvre ou da Praça da Concórdia, ambos em Paris, onde se desenvolveram os acontecimentos relacionados à monarquia francesa, à revolução e às memórias do “terror” do guilhotinamento da família real, como vetores de compreensão da concepção de mundo indígena sobre o território patrimonializado tanto dos Andes como da Amazônia.

Se na Europa há uma ênfase no patrimônio nacional entre 1914 e 1945, como reflexo do poder destrutivo das duas grandes guerras, com a supervalorização do caráter de “excepcionalidade” tão presente nas “Cartas Patrimoniais” de 1931 a 2010 (IPHAN, 2021), na sociedade andina e amazônica, a concepção de patrimônio está vinculada ao meio ambiente como extensão do corpo, das vidas, das experiências e, portanto, das memórias. A arquitetura peruana, por exemplo, é demarcada por uma monumentalidade e complexos urbanos integrados à paisagem cultural de vales e culturas tradicionais pré-hispânicas (CANZIANI, 2014, p. 31-41).

O contexto peruano, na capital de Lima, tem buscado a compreensão da memória como um exercício de integração do imaginário coletivo e da narrativa oficial a partir da presença criativa e imaginativa dos diferentes grupos sociais limenhos, nos últimos 2.000 anos, nas continuidades, transformações e construção dos vales. Sob essa premissa, só é possível para intelectuais e gestores locais aceitarem conceitos de patrimônio cultural e memória que valorizem a inclusão social de uma identidade histórica que foi negada no processo de conquista colonial espanhola, articulando ainda uma visão de cidadania que informe o pertencimento pré-hispânico às heranças ancestrais de seus habitantes, onde a “força de Lima” está nas raízes milenárias em continuidade temporal, servindo de inspiração e orgulho (LIZARZABURU, 2014, p. 117-118). O quão distante está de Paris e de Nora? O quão mais perto estão das realidades das sociedades do Norte e Nordeste do Brasil?

Já nos usos conceituais sobre os espaços de memórias da identidade negra, os museus afro-brasileiros, os processos de musealização de terreiros, as comunidades quilombolas e sua cultura popular, por que não lançar mãos dos *griots* africanos? Afinal, quem mais congrega o conhecimento das práticas de salvaguarda da historicidade ancestral, via oralidade, constituída em memórias dinâmicas? Pois

Contar é ritualizar. É dar voz ao ancestral. É abrir o corpo para o sagrado. É compactuar com a visão mágica. Palavra lapidada na boca do velho griô é palavra fulgurante. Jóia de mil brilhos. Pedra multifacetada. Ele tem muitos corpos: feiticeiro, bicho, caçador, sacerdote, rei, bruxo, chefe, guerreiro. O mundo começa na sua palavra. Dançar o céu, o mar, o rio, a nuvem, a sombra. Cantar os velhos ensinamentos. Narrar a natureza, o clã, a aldeia, os símbolos, a floresta, a savana, o deserto. Seu itinerário é reforçar laços. Ordenar o mundo. Perfumar a memória. Virar história (SILVA, 2013, p. 2).

Os *griots* da contemporaneidade são os intelectuais negros que devem estar presentes nas discussões sobre cultura e memória na análise de museus e patrimônios culturais². Seus estudos e textos permitem um olhar diferenciado para termos e processos inerentes às áreas, sobretudo Humanas e Ciências Sociais Aplicadas.

Falar das comunidades negras no Brasil e em toda a América Latina é tratar primordialmente de suas “reexistências”, pois suas experiências afrodiáspóricas estão eivadas da manutenção e ressignificação de suas práticas culturais ancestrais desterritorializadas do continente africano, em sua multiplicidade de origens étnicas, configuradas em “territórios de memórias negras” de lutas políticas, econômicas e movimentos sociais de mulheres negras, do povo de santo, de jovens da periferia, da estética e arte negra, dos intelectuais e militantes, dentre outros (BERNARDINO-COSTA; MALDONADO-TORRES; GROFOGUEL, 2018). É fundamental afirmar que, para além da Lei nº 10.639, de 9 de janeiro de 2003,

O resgate da memória coletiva e da história da comunidade negra não interessa apenas aos alunos de ascendência negra. Interessa também aos alunos de outras ascendências étnicas, principalmente branca, pois ao receber uma educação envenenada pelos preconceitos, eles também tiveram suas estruturas psíquicas afetadas. Além disso, essa memória não pertence somente aos negros. Ela pertence a todos, tendo em vista que a cultura da qual nos alimentamos quotidianamente é fruto de todos os segmentos étnicos que, apesar das condições desiguais nas quais se desenvolvem, contribuíram cada um de seu modo na formação da riqueza econômica e social e da identidade nacional (MUNANGA, 2005, p. 16).

Por isso o Ensino de História nos museus e espaços de patrimônio cultural edificado na América Latina, e essencialmente no Brasil, deve levar em consideração as memórias coletivas e individuais daqueles que há muito permaneceram à margem, nos silêncios de uma epistemologia voltada para a Europa. As memórias e esquecimentos do trauma colonial possuem um caráter de espelhamento muito mais dialógico com os povos do Peru, Colômbia, Argentina, Chile, Uruguai e Paraguai do que com as representações sociais francesas, portuguesas, italianas ou alemãs tão ressaltadas nos trabalhos acadêmicos sobre museus e patrimônio cultural.

² São eles os historiadores, sociólogos, antropólogos, filósofos, museólogos Kabengele Munanga, Beatriz Nascimento, Djamilia Ribeiro, Nilma Lino Gomes, Grada Kilomba, Luzia Gomes Ferreira, mas também as literatas Djaimilia Almeida, Conceição Evaristo e tantos outros.

O problema não está no uso desse arcabouço conceitual, mas na exclusividade de seu viés interpretativo a partir de autores ancorados numa visão europeia de memória e patrimônio³. Como afirma Paim (2019), é necessário “decolonizar saberes” para:

AVANÇAR na conquista de direitos sociais; ROMPER com as verticalizações históricas; BUSCAR novas epistemologias que nos desafiem a produzir conhecimentos históricos outros com outras metodologias, com outras perguntas; PENSAR A DIVERSIDADE de histórias, da educação; FAZER da educação espaço de lutas pela não separação dos sujeitos conforme a sua condição social; INCORPORAR novas perspectivas teórico-metodológicas; DIALOGAR com outros espaços de produção de conhecimentos como países do eixo Sul, países latinos, universidades para além do eixo Sul-Sudeste brasileiro; FAZER pesquisas de forma a dialogar com os sujeitos e não sobre os sujeitos que fazem e fizeram outras formas de educação e ensino de História; CONTINUAR aprendendo outras pedagogias, especialmente a da esperança.

Desse modo, o uso de diversas fontes e de espaços não formais de educação, e nomeadamente dos museus, como recurso pedagógico ao Ensino de História tem feito sentido no ato de “problematizar um discurso histórico dominante e ver, nas entrelinhas da expografia, mais que o discurso imediato” (PACHECO, 2015, p. 3).

Ainda, torna-se necessário aos professores de história atualizarem seus modelos de pensamento e escrita de modo inter (integração teórica e prática através da cooperação entre duas ou mais disciplinas), multi (cada matéria contribui com suas informações pertinentes ao seu campo de conhecimento, sem uma interligação das disciplinas entre si) e transdisciplinar (inexistência de fronteiras entre áreas do conhecimento, cuja integração torna praticamente impossível distinguir onde começa e onde termina cada disciplina) (SILVA; TAVARES, 2005, p. 8-11), saindo da familiaridade dos conceitos apreendidos na década de 1990 para acessar a produção mais recente que tem enfatizado de forma inter-relacionada as intelectualidades e manifestações culturais latino-americanas e africanas.

A partir desse passo inicial, as estratégias de ensino precisam evocar as vivências do cotidiano social dos alunos e mesmo da escola, para que, munidos de uma autorreflexão sobre a percepção de suas próprias identidades, possam compreender o papel social dos museus e das histórias por eles narradas, tendo os professores como mediadores interativos dessa relação de aprendizagem crítica e cidadã (MANDARINO, 2010, p. 23).

³ Autores como Pierre Nora, Jacques Le Goff, Maurice Halbwachs, Françoise Choay e Walter Benjamin.

A reflexão entre teoria e prática, tão ressaltada por Paulo Freire (1997), deve ser capaz de enxergar os alunos como produtores do conhecimento, autônomos em seu processo de recepção da comunicação museal, para a partir de suas bagagens experienciais, de seus estudos escolares, de suas subjetividades perpassadas pela cognição, identificarem as lacunas, contradições e redefinições, indagando, contestando e reelaborando tais conhecimentos enquanto seres sociais e históricos que são.

Munidos dessa compreensão será possível evitar os “perigos de uma história única” como bem afixou a nigeriana Chimamanda Ngozi Adichie (2019), pois se as histórias e suas historiografias trouxeram inúmeros relatos que espoliaram a dignidade de culturas não europeias, também, ao serem cotejadas com outras narrativas, outros olhares, outras vivências, podem e devem “empoderar e humanizar” essas mesmas culturas. É por isso que as histórias “no plural” importam, as “muitas e diversas” histórias (ADICHIE, 2019, p. 32).

Essas histórias e historiografias constituem o pano de fundo das pesquisas para a concepção, elaboração e montagem de exposições nos museus, das narrativas expográficas, das ações educativas em museus, bem como dos projetos de Educação Patrimonial em praças, monumentos, parques, bairros, cemitérios, mercados, etc. Assim, a historiografia possui uma responsabilidade museográfica, bem como a museografia está impelida a uma responsabilidade histórica.

Essa responsabilidade, na Museologia, torna-se o centro de discussão a partir de linhas teóricas como a Museologia Social e a Museologia Crítica, esta última mais recente, mas que se apresenta intrinsecamente ligada às formas de resistência cultural dentro e fora dos espaços museais. Enquanto disciplina, a Museologia ainda é muito recente, quando comparada à História, tendo suas pesquisas e discussões ganhado maior visibilidade na segunda metade do século XX.

A Museologia firma-se em uma relação teórico-prática, para fundamentar e sustentar não apenas suas discussões, mas também suas práticas extras ou dentro dos muros institucionais. Para Hernández Hernández (2006, p. 251), “a museologia pode proporcionar aos museus as ferramentas necessárias para fazer um bom trabalho ao ajudar a entender os comportamentos básicos da pessoa a respeito de seu patrimônio”. Esses trabalhos, a que se refere Hernández Hernández (2006), passam

pelos processos de autoidentificação que se faz com determinados patrimônios em exibição na cidade ou dentro dos espaços dos museus. A instituição, ao compreender a comunidade na qual está inserida e seu próprio processo de formação, por meio da inserção em sua narrativa expositiva de memórias, histórias que estejam ligadas a esses indivíduos, suscita traçar relações que permitam essa autoidentificação com o que está exposto por meio da valorização de várias culturas e memórias, bem como o sentimento de pertencimento e reconhecimento, tornando tanto os objetos que estão expostos quanto o próprio museu um espaço dinâmico e plural.

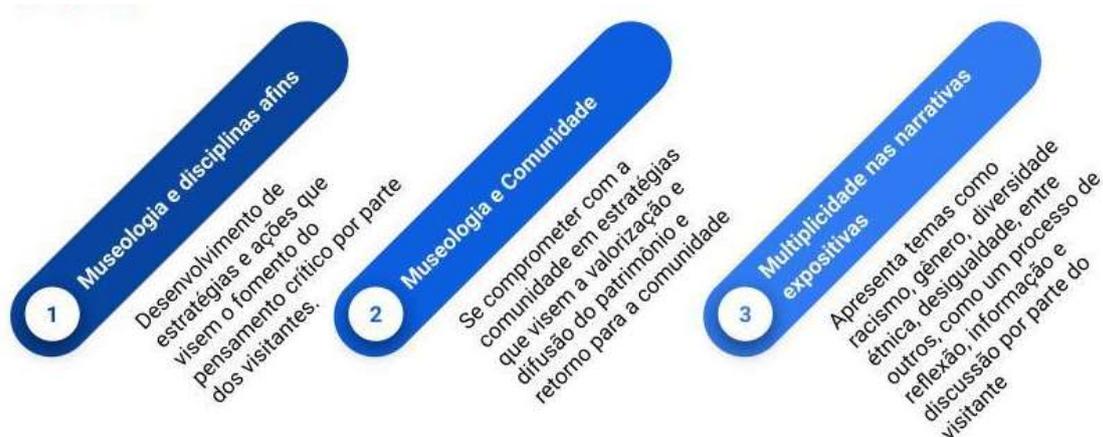
Seguindo essa linha, pode-se dizer que “a museologia é uma disciplina científica que estuda certa relação entre os seres humanos e seu meio, que congrega a expressão, valorização e afirmação de várias formas de identidades” (NAVARRO; TSAGARAKI, 2011, p. 50). Essa multiplicidade de identidades — sejam elas de gênero, cultural, religiosa, racial, socioeconômica, etc. — pode ser silenciada e apagada dos discursos oficiais dos museus quando esses adotam uma interpretação eurocêntrica ou que privilegie determinadas classes ou grupos existentes em seu próprio contexto local, em detrimento de uma maioria invisibilizada.

Quando Brulon diz que “Uma sala de museu é palco para a encenação de identidades forjadas por relações de poder sedimentadas pelo tempo desde a colonização” (2020, p. 3), acaba por perpetuar uma história colonial que se mantém no discurso expositivo, abrindo poucas interpretações para outros grupos pouco ou sem representação em seus espaços. Ou, quando estas outras identidades são representadas, carecem da individualidade dos personagens, suas histórias, os processos de resistência e conflito vivenciados, sem uma reflexão crítica que estimule a reflexão por parte do visitante, passando uma ideia romantizada e acrítica de embates sociais e culturais existentes até hoje.

A museologia se lança em três frentes para suscitar essas discussões e se tornar um palco para formas de resistência cultural existentes: dentro do campo científico ao dialogar com outras disciplinas para a construção de um *corpus* teórico que atenda às demandas e preencha as lacunas deixadas por uma historicização dos fatos sem um viés decolonial; a aproximação com as comunidades e suas múltiplas formas de identidades e culturas, que podem e devem se inserir no processo de concepção de práticas museológicas mais acessíveis, inclusivas e diversas; por fim, a multiplicidade

de narrativas, que contemplem as particularidades de sua sociedade, sua cultura, memória e formação, tornando-se um fio condutor para as discussões realizadas por professores e seus grupos escolares, mas também pelos mediadores e os visitantes, como demonstra a Figura 1.

Figura 1 – Fluxograma do processo crítico da Museologia



Fonte: autor

Nessa interseção entre o museu tradicional e um museu que apresente múltiplas identidades em seus discursos expositivos, os estudos da Museologia Crítica permitem o embasamento e uma ruptura com o modelo imposto e seguido, ao afirmar que:

A museologia crítica tal como aqui se apresenta, propõe que o objeto da museologia não se restrinja apenas aos objetos e às chamadas funções museológicas, mas inclua a instituição museológica e seu contexto político, social e econômico, ou seja, compreender a O fenômeno museológico como processo que envolve uma construção social que historicamente apresentou diferentes ênfases. Pode-se fazer uma análise, do ponto de vista das diferentes construções sociais, da natureza e do patrimônio que está por trás de cada uma das mudanças nas políticas culturais que moldaram as diferentes abordagens dentro dos museus (NAVARRO; TSAGARAKI, 2011, p. 52).

Seguindo um movimento contrário, essas identidades, formas de representação e a diversidade cultural ganham visibilidade ao saírem de casas, comunidades, ruas e reivindicarem seu espaço dentro do museu, como forma de dar visibilidade e legitimar suas práticas, em um espaço que, geralmente, as silencia e

invisibiliza. Mas torna-se relevante, também, que nesse processo sociedade civil, museu e escola dialoguem de forma colaborativa, por meio da troca de experiências, reflexões, conhecimento, para que esse saber gerado se torne cada vez mais dinâmico, referencial e reconhecido pelas instituições e comunidades envolvidas.

Considerações finais

O tempo presente exige uma revisão e conseqüente reelaboração de antigos conceitos que não se adequam mais ao movimento de transformação das sociedades em suas indagações, demandas, conflitos e novas percepções de uma realidade cada vez mais veloz, permeada pela tecnologia digital e identidades étnico-raciais.

A operação cognitiva entre a racionalidade epistemológica nas ciências e as subjetividades das experiências humanas perfaz um caminho de ressignificações contínuas, nada consensuais e muito plurais, quando se trata das veredas dos conceitos de museus, memórias e patrimônio cultural em sua relação com as possibilidades de um Ensino de História decolonial, em que as identidades e diversidades latino-americanas e as ancestralidades africanas refletem uma cultura de resistência, protagonismo e afirmação positiva.

A mediação do professor na promoção de um ensino em que os saberes curriculares possam se imiscuir em suas realidades socioculturais, despertando uma inquietação curiosa, uma dialogicidade de trocas em suas dimensões individual e coletiva, requer pensar os museus, os monumentos, os sítios arqueológicos, os parques como recursos pedagógicos que motivam reflexões críticas e consciência cidadã a respeito da representatividade dos povos nesses espaços.

Por isso, a adoção dos “territórios de memórias” tão caros às historicidades latino-americanas, nas intercambialidades da memória e do esquecimento, da valorização dos patrimônios de geografias enraizadas nas culturas pré-contato europeu, na perspectiva de uma Museologia Crítica, tornam possível um Ensino de História voltado para a formação de um cidadão que entende o mundo através de sua afirmação social e histórica.

Mais do que um espaço de contemplação de memórias distantes ou de um momento lúdico no aprendizado, a visita de alunos com seus professores aos museus permite questionar suas ausências, silenciamentos e exclusões, bem como através de seu *feedback* reorientar as próprias expografias das instituições.

É na intercomunicação entre o público dos museus e seus profissionais, bem como na atualização teórica dos acadêmicos em suas aplicações conceituais sobre uma realidade cultural em constante mutação que historiografia e museografia estreitam seus laços e produzem significado para a vida.

Referências

- ADICHIE, C. N. *O perigo de uma História única*. São Paulo: Cia. das Letras, 2019.
- BAUBIER, A. S. M. A.; REIS, M. A. G. de S. Diversidade Cultural em Museus e Preservação do Patrimônio na Amazônia. *In: ENCONTRO NACIONAL DE PESQUISA EM CIÊNCIA DA INFORMAÇÃO (ENANCIB)*, 13., 2012, Rio de Janeiro *Anais...* Rio de Janeiro: Instituto de Comunicação e Informação Científica e Tecnológica em Saúde (Icict/Fiocruz), 2012. Disponível em: <https://encurtador.com.br/bdfpQ>. Acesso em: 28 mar. 2021.
- BERNARDINO-COSTA, J.; MALDONADO-TORRES, N.; GROFOGUEL, R. (Orgs.). *Decolonialidade e pensamento afrodiaspórico*. Belo Horizonte: Autêntica, 2018.
- BORGES, J. L. *Ficções* (1944). São Paulo: Cia. das Letras, 2009.
- BRULON, B. Descolonizar o pensamento museológico: reintegrando a matéria para repensar os museus. *Anais do Museu Paulista: História e Cultura Material*, v. 28, p. 1-30, 2020. DOI: <https://doi.org/10.1590/1982-02672020v28e1>. Disponível em: <https://www.revistas.usp.br/anaismp/article/view/155323>. Acesso em: 26 fev. 2021.
- CAI, Y. What is in a Museum Definition? Reflections on ICOM's New Museum Definition. *Museological Review*, 24, 2020. Disponível em: <https://le.ac.uk/museum-studies/about/journals/museological-review>. Acesso em: 05 fev. 2021.
- CANDAU, V. M. F. Diferenças culturais, cotidiano escolar e práticas pedagógicas. *Currículo sem Fronteiras*, v. 11, n. 2, p. 240-255, 2011. Disponível em: <https://curriculosemfronteiras.org/vol11iss2articles/candau.pdf>. Acesso em: 28 mar. 2021.
- CANDAU, V. M. F.; RUSSO, K. Interculturalidade e Educação na América Latina: uma construção plural, original e complexa. *Rev. Diálogo Educ.*, Curitiba, v. 10, n. 29, p. 151-169, jan./abr. 2010. Disponível em: <https://periodicos.pucpr.br/index.php/dialogoeducacional/article/view/3076/3004>. Acesso em: 28 mar. 2021.
- CANZIANI, J. Lima: el patrimonio monumental y el impase urbano territorial. *In: BONNET, E.; SOULAGES, F.; ZEVALLOS TAZZA, J. (Orgs.). Memoria territorial y*

patrimonial: Artes & Fronteras. Lima: Fondo Editorial Universidad Mayor de San Marcos, 2014. p. 31-52.

CATELA, L. da S. *Situação-limite e Memória*. A reconstrução do mundo dos familiares de desaparecidos da Argentina. São Paulo: Hucitec/ANPOCS, 2001.

CONSELHO INTERNACIONAL DE MUSEUS (ICOM). Mesa-redonda de Santiago do Chile - ICOM, 1972. *Cadernos de Sociomuseologia*, v. 15, n. 15, 1999.

CONSELHO INTERNACIONAL DE MUSEUS (ICOM). *Definição de museu*. Mar. 2015. Disponível em: <https://icom-portugal.org/2015/03/19/definicao-museu/>. Acesso em: 22 fev. 2021.

CONSELHO INTERNACIONAL DE MUSEUS (ICOM). *Définir le musée du XXIe siècle: Matériaux pour une discussion*. Paris: ICOFOM, 2017.

CONSELHO INTERNACIONAL DE MUSEUS (ICOM). *Comité Permanent pour la définition du musée, perspectives et potentiels (MDPP)*. Dez. 2018. Disponível em: https://icom.museum/wp-content/uploads/2019/01/MDPP-report-and-recommendations-adopted-by-the-ICOM-EB-December-2018_FR.pdf. Acesso em: 21 de fevereiro de 2021.

FUNARI, P. P.; CARVALHO, A. Museu e identidade nacional: reflexões e propostas. In: MAGALHÃES, A. M.; BEZERRA, R. Z. (Orgs.). *Museus nacionais e os desafios do contemporâneo*. Rio de Janeiro: Museu Histórico Nacional, 2011. p. 180-193.

FREIRE, P. *Pedagogia da Autonomia: Saberes necessários à prática educativa*. São Paulo: Paz e Terra, 1997.

GONZÁLES, J. M. Globalização, Neoliberalismo, Educação e Diversidade Cultural. In: PELEGRINI, S. C. A.; ZANIRATO, S. H. (Orgs.). *Narrativas da Pós-Modernidade na Pesquisa Histórica*. Maringá: EDUEM, 2005. p. 83-110.

HERNÁNDEZ HERNÁNDEZ, F. *Planteamientos teóricos de la museología*. Gijón: TREA, 2006.

INSTITUTO DO PATRIMÔNIO HISTÓRICO E ARTÍSTICO NACIONAL (IPHAN). *Coletânea de leis sobre preservação do patrimônio*. Rio de Janeiro: IPHAN, 2006.

INSTITUTO DO PATRIMÔNIO HISTÓRICO E ARTÍSTICO NACIONAL (IPHAN). *Cartas Patrimoniais. 1931-2010*. Disponível: <http://portal.iphan.gov.br/pagina/detalhes/226>. Acesso em: 26 fev. 2021.

JESUS, P. M. de. Uma reflexão sobre o processo de musealização: o patrimônio imaterial nos espaços museais. *Cadernos de Sociomuseologia*, v. 48, n. 4, 23 jul. 2014.

JESUS, P. M. de. La biografía del objeto: Aporte para el estudio de la cultura material en el contexto del museo. *Revista del Museo de Antropología*, v. 13, n. 2, p. 145-152, 2020. DOI: <https://doi.org/10.31048/1852.4826.v13.n2.25521>. Disponível em: <https://revistas.unc.edu.ar/index.php/antropologia/article/view/25521>. Acesso em: 25 fev. 2021.

LIZARZABURU, J. Lima milenaria: una propuesta para una ciudad sin memoria - el caso de Carabayllo. In: BONNET, E.; SOULAGES, F.; ZEVALLOS TAZZA, J. (Orgs.). *Memoria*

territorial y patrimonial: Artes & Fronteras. Lima: Fondo Editorial Universidad Mayor de San Marcos, 2014. p. 115-126.

MANDARINO, A. C. de S. As imagens dos negros: dos museus à sala de aula. In: PINHEIRO, Á. da P.; PELEGRINI, S. C. A. (Orgs.). *Tempo, Memória e Patrimônio Cultural*. Teresina: EDUFPI, 2010. p. 9-27.

MELLO, J. C. de. Entre a farroupilha e a redenção: negros percursos museológicos na terra do chimarrão. *Cadernos de História*, Belo Horizonte, v. 17, n. 26, p. 143-159, 1º sem. 2016. Disponível em: <http://periodicos.pucminas.br/index.php/cadernoshistoria/article/view/P.2237-8871.2016v17n26p143>. Acesso em: 25 fev. 2021.

MONTEIRO, R. *Movimentos urbanos: o graffiti como arte de rua na cidade do Rio de Janeiro*. Dissertação (Mestrado em Comunicação, Cultura e Tecnologias de Informação). Instituto Superior de Ciências do Trabalho e da Empresa (ISCTE)/Instituto Universitário de Lisboa, Lisboa, 2011. Disponível em: <https://repositorio.iscte-iul.pt/handle/10071/4596>. Acesso em: 26 fev. 2021.

MUNANGA, K. (Org.). *Superando o Racismo na escola*. Brasília: Ministério da Educação, Secretaria de Educação Continuada, Alfabetização e Diversidade, 2005.

NAVARRO, Ó.; TSAGARAKI, C. *Museos en la crisis: una visión desde la museología crítica*. 2011. Disponível em: <http://www.culturaydeporte.gob.es/dam/jcr:450d5e21-e07f-493a-8a04-2702984a02cf/navarro-tsagaraki.pdf>. Acesso em: 20 fev. 2021.

NORA, P. Entre a memória e a História. A problemática dos lugares. *Projeto PUC-SP*, v. 10, p. 7-28, 1993. Disponível em: <https://revistas.pucsp.br/index.php/revph/article/view/12101>. Acesso em: 20 jan. 2021.

ORGANIZAÇÃO DAS NAÇÕES UNIDAS PARA A EDUCAÇÃO, A CIÊNCIA E A CULTURA (UNESCO). *International Museums Office*. Mar. 2011. Disponível em: <https://atom.archives.unesco.org/international-museums-office-imo>. Acesso em: 20 fev. 2021.

ORGANIZAÇÃO DAS NAÇÕES UNIDAS PARA A EDUCAÇÃO, A CIÊNCIA E A CULTURA (UNESCO). *Find Aid - International Institute of Intellectual Co-operation (AG 1)*. Paris: Unesco Archives, 2017.

PACHECO, R. de A. O Museu como lugar de aprendizagem: o tempo histórico. In: SIMPÓSIO NACIONAL DE HISTÓRIA: LUGARES DOS HISTORIADORES: NOVOS E VELHOS DESAFIOS, 28., 2015, Florianópolis. *Anais...* Florianópolis: ANPUH, 2015, p. 1-7. Disponível em: https://ppghistoria.furg.br/images/Selecao/museu_lugar_aprender.pdf. Acesso em: 20 fev. 2021.

PAIM, E. A. Epistemologia Decolonial: Uma ferramenta política para ensinar histórias outras. *HH Magazine: Humanidades em rede*, 2019. Disponível em: <https://hhmagazine.com.br/epistemologia-decolonial-uma-ferramenta-politica-para-ensinar-historias-outras/>. Acesso em: 20 jan. 2021.

POULOT, D. *Museu e museologia*. Trad. Guilherme João de Freitas Teixeira. Belo Horizonte: Autêntica Editora, 2013.

RICHART, M. B. *Biblioteca y Gabinete de curiosidade: Una relación zoológica*. Madrid: Universidad Complutense de Madrid, 2015.

SILVA, C. S. Do griô ao vovô: o contador de histórias tradicional africano e suas representações na literatura infantil. *Nau Literária*, v. 9, n. 1, 2013. Disponível em: <https://seer.ufrgs.br/NauLiteraria/article/viewFile/43352/27859>. Acesso em: 21 jan. 2021.

SILVA, Í. B. da; TAVARES, O. A. de O. Uma Pedagogia Multidisciplinar, Interdisciplinar ou Transdisciplinar para o Ensino/Aprendizagem da Física. *Holos*, ano 21, p. 4-12, maio 2005. Disponível em: <https://core.ac.uk/download/pdf/206513269.pdf>. Acesso em: 28 mar. 2021.

RECEBIDO: 01/03/2021
APROVADO: 08/04/2021

RECEIVED: 03/01/2021
APPROVED: 04/08/2021

RECIBIDO: 01/03/2021
APROBADO: 08/04/2021