

UNIVERSIDADE FEDERAL DE MINAS GERAIS
Escola de Ciência da Informação
Programa de Pós-Graduação em Ciência da Informação

Lucinei Pereira da Silva

**Travessias, experiências e sensibilidades de professores de História
no Museu da Cidade de Governador Valadares e no Museu
Histórico Abílio Barreto/MG**



Belo Horizonte
2025

Lucinei Pereira da Silva

**Travessias, experiências e sensibilidades de professores de
História no Museu da Cidade de Governador Valadares e no
Museu Histórico Abílio Barreto/MG**

Tese apresentada ao Programa de Pós-Graduação em Ciência da Informação da Escola de Ciência da Informação da Universidade Federal de Minas Gerais, como requisito parcial para obtenção do título de Doutor em Ciência da Informação.

Linha de Pesquisa: Memória Social, Patrimônio e Produção do Conhecimento.

Orientador: Prof. Dr. Luiz Henrique Assis Garcia

S586t

Silva, Lucinei Pereira da.

Travessias, experiências e sensibilidades de professores de História no Museu da Cidade de Governador Valadares e no Museu Histórico Abílio Barreto/MG [recurso eletrônico] / Lucinei Pereira da Silva. - 2025.

1 recurso online (252 f. : il., color.) : pdf.

Orientador: Luiz Henrique Assis Garcia.

Tese (doutorado) – Universidade Federal de Minas Gerais, Escola de Ciência da Informação.

Referências: f. 223-239.

Apêndices: f. 240-244.

Anexos: f. 245-252.

Exigência do sistema: Adobe Acrobat Reader.

1. Ciência da informação – Teses. 2. Museus históricos – Teses. 3. Professores de história – Teses. 4. Museus - Aspectos educacionais – Teses. 5. Mediação – Teses. I. Garcia, Luiz Henrique Assis. II. Universidade Federal de Minas Gerais. Escola de Ciência da Informação. III. Título.

CDU: 069.1(815.1)

Ficha catalográfica: Maianna Giselle de Paula - CRB: 6/2642

Biblioteca Profª Etelvina Lima, Escola de Ciência da Informação da UFMG



UNIVERSIDADE FEDERAL DE MINAS GERAIS
ECI - COLEGIADO DE PÓS-GRADUAÇÃO EM CIÊNCIA DA INFORMAÇÃO

ATA DE DEFESA DE TESE

Às 14h00 horas do dia 29 de agosto de 2025, Sala 1000 - Auditório Adriana Bogliolo ECI UFMG, realizou-se a sessão pública para a defesa de tese de Doutorado de Lucinei Pereira da Silva. A presidência da sessão coube ao Luiz Henrique Assis Garcia (Orientador). Inicialmente, o presidente fez a apresentação da Comissão Examinadora assim constituída: Luiz Henrique Assis Garcia (Orientador), Leticia Juliao (UFMG), Miriam Hermeto de Sá Motta (UFMG), Carmem Zeli de Vargas Gil (UFRGS), Carina Martins Costa (UERJ). Em seguida, o candidato fez a apresentação do trabalho que constitui sua tese de doutorado, intitulada: "Travessias, experiências e sensibilidades de professores de História no Museu da Cidade de Governador Valadares e no Museu Histórico Abílio Barreto/MG". Seguiu-se a arguição pelos examinadores e logo após a Comissão reuniu-se sem a presença do candidato e do público e decidiu considerar aprovada a tese de doutorado considerando a relevância da pesquisa, a metodologia inovadora, a qualidade do texto e o potencial do impacto social. O resultado final foi comunicado publicamente ao candidato pelo presidente da Comissão. Nada mais havendo a tratar, o presidente encerrou a sessão e lavrou a presente ata que depois de lida e aprovada, foi assinada pela Comissão Examinadora.

Belo Horizonte, 29 de agosto de 2025.

Luiz Henrique Assis Garcia (Presidente)

Miriam Hermeto de Sá Motta (UFMG)

Carmem Zeli de Vargas Gil (UFRGS)

Carina Martins Costa (UERJ)

Leticia Juliao (UFMG)



Documento assinado eletronicamente por **Leticia Juliao, Professor(a)**, em 02/09/2025, às 14:40, conforme horário oficial de Brasília, com fundamento no art. 5º do [Decreto nº 10.543, de 13 de novembro de 2020](#).



Documento assinado eletronicamente por **Luiz Henrique Assis Garcia, Professor(a)**, em 02/09/2025, às 15:01, conforme horário oficial de Brasília, com fundamento no art. 5º do [Decreto nº 10.543, de 13 de novembro de 2020](#).



Documento assinado eletronicamente por **Carina Martins Costa, Usuária Externa**, em 02/09/2025, às 23:06, conforme horário oficial de Brasília, com fundamento no art. 5º do [Decreto nº 10.543, de 13 de novembro de 2020](#).



Documento assinado eletronicamente por **Miriam Hermeto de Sa Motta, Chefe de departamento**, em 03/09/2025, às 12:24, conforme horário oficial de Brasília, com fundamento no art. 5º do [Decreto nº 10.543, de 13 de novembro de 2020](#).



Documento assinado eletronicamente por **Carmem Zeli de Vargas Gil, Usuário Externo**, em 04/09/2025, às 15:44, conforme horário oficial de Brasília, com fundamento no art. 5º do [Decreto nº 10.543, de 13 de novembro de 2020](#).



A autenticidade deste documento pode ser conferida no site https://sei.ufmg.br/sei/controlador_externo.php?acao=documento_conferir&id_orgao_acesso_externo=0, informando o código verificador **4519036** e o código CRC **2F621B97**.

AGRADECIMENTOS

*“[...] Todos os dias é um vai-e-vem
A vida se repete na estação
Tem gente que chega pra ficar
Tem gente que vai pra nunca mais
Tem gente que vem e quer voltar
Tem gente que vai e quer ficar
Tem gente que veio só olhar
Tem gente a sorrir e a chorar
E assim, chegar e partir
São só dois lados da mesma viagem,
O trem que chega
É o mesmo trem da partida. [...]”.*
Encontros e Despedidas - Milton Nascimento e Fernando Brant

Há quatro anos, a luta apenas começava. Não bastava entrar. Era preciso sair. E para vencer a distância (foram 310 km semanalmente, ao longo de seis meses e outras tantas vezes depois), o tempo, o cansaço, talvez corresse mais para mim do que para os outros. Era preciso amigos, colegas, família e pessoas anônimas que me socorressem, me consolassem e contribuíssem para a concretização desta pesquisa. Por isso, a caminhada e as travessias que culminaram nesta tese não foram trilhadas sozinhas. Ao longo dos anos, contei com o apoio, incentivo e parceria de muitas pessoas, às quais sou profundamente grato.

Agradeço ao povo brasileiro, que por meio de seus impostos colaboraram para realização desta pesquisa de doutorado.

Ao meu orientador, Luiz Garcia pela orientação firme, crítica, construtiva e, também pela confiança e apoio na busca pelo conhecimento dentro e fora da UFMG.

À equipe do Museu Histórico Abílio Barreto, em especial à Isabela, Gilvan, Ana Paula e Jakeline, pela presteza no atendimento e disponibilidade em todas as vezes que realizei a pesquisa na instituição.

Aos funcionários do Museu da Cidade de Governador Valadares, Ieda e Josmar, que sempre me acolheram com atenção e não mediram esforços para sanar todas as minhas necessidades.

Aos professores de História entrevistados para esta tese: Gizele, Fernando, Bruno, Renato, Gilmar e Fabrício. Pelo tempo, pela disponibilidade, pelas histórias narradas, e pela possibilidade de perceber que não “estive sozinho na estrada”. Muito obrigado!

Aos colegas e professores do Programa de Pós-Graduação em Ciência da Informação (PPGCI), pela convivência enriquecedora, pelas trocas e papos sempre muito animados nas cantinas da Faculdade de Letras e da Fafich.

À Carina Costa, Letícia Julião e Jezulino Braga, membros da banca de qualificação, por aceitarem o convite e contribuírem com sugestões valiosas que aprimoraram este trabalho.

À minha família, especialmente minha mãe Lourdes, meus irmãos Luciano e Luciana e meus sobrinhos Neythan e Katriny por todo o amor, compreensão e apoio incondicional. Vocês foram e são meu alicerce em todos os momentos.

Agradeço a CAPES, pelo financiamento durante o último ano do doutorado.

À Secretaria de Estado de Educação de Minas Gerais (SEE-MG), pela oportunidade de afastamento remunerado e que me permitiu dedicação exclusiva aos estudos.

Enfim, “todos os dias é um vai-e-vem” e agradeço aqueles e aquelas que me ajudaram nessa longa caminhada. Que venham os próximos passos...

RESUMO

Este estudo investiga as experiências pedagógicas e de sensibilidades que emergem da caminhada dos professores de História pelas exposições do Museu da Cidade de Governador Valadares/MG (MCGV) e do Museu Histórico Abílio Barreto (MHAB) em Belo Horizonte/MG. Neste trabalho de investigação compreendemos os museus históricos de cidade como instituições de excelente capacidade de exercício da aprendizagem e sensibilidade histórica. E nesse processo de caminhar junto aos professores no MHAB e no MCGV vamos (re)descobrimos caminhos outros e uma aproximação com os sentimentos, emoções e com os espaços-tempos vividos. Portanto, aceitar que o conhecimento, a reflexão crítica e as sensibilidades sejam partes integrantes de atuação do museu garante que as ideias e as “carnes” em exposição também sejam, dessa maneira, simulacro da realidade física, material e corpórea da vida. A fim de alcançar o objetivo central desta pesquisa, decidimos adotar uma perspectiva teórico-metodológica, associando pressupostos e procedimentos das pesquisas qualitativas e estruturamos o trabalho em cinco fases de coletas de dados e informações: levantamento bibliográfico; observação de campo (análise do acervo das exposições do MHAB e do MCGV); pesquisa documental nos arquivos dos museus; análise do Setor e ações educativas do MHAB e do MCGV (entrevistas com as funcionárias responsáveis por estas atividades); entrevista caminhante com os professores de História pelas exposições dos museus. Ao longo do processo investigativo foi possível compreender que apesar dos museus pesquisados possuírem trajetórias institucionais e perspectivas historiográficas distintas, este estudo apurou que as experiências dos docentes ensinaram estes sujeitos a narrarem suas práticas pedagógicas, suas histórias de vida e seus conhecimentos, utilizando para isso dos objetos e cenários em exposição. Os resultados desta pesquisa também evidenciaram que espaços museais podem se constituir como terreno fértil para se pensar outros tempos e possibilidades de outros movimentos para o Ensino de História e quando os docentes atuam como colaboradores do museu, não apenas levando seus estudantes para uma visita, mas contribuindo para uma mudança de panorama das atividades e ações desenvolvidas por estas instituições acabam também atuando para os processos de construção do conhecimento histórico em seu âmbito.

Palavras-chave: museus históricos de cidade; experiências pedagógicas; educação museal; experiências de sensibilidades; professores de história.

ABSTRACT

This study investigates the pedagogical and emotional experiences that emerge from the walks taken by History teachers through the exhibitions at the Museum of the City of Governador Valadares/MG (MCGV) and the Abílio Barreto Historical Museum (MHAB) in Belo Horizonte/MG. In this research, we understand city historical museums as institutions with excellent potential for fostering learning and historical sensibility. Throughout the process of walking alongside the teachers in the MHAB and MCGV, we (re)discover alternative paths and a closer connection with feelings, emotions, and lived space-time experiences. Thus, accepting that knowledge, critical reflection, and sensibility are integral parts of the museum's role ensures that the ideas and the bodies on display also become simulacra of the physical, material, and corporeal reality of life. To achieve the central objective of this research, we adopted a theoretical-methodological approach by combining principles and procedures of qualitative research. The study was structured in five data and information collection phases: literature review; field observation (analysis of the exhibitions at MHAB and MCGV); document research in the museum archives; analysis of the Educational Departments and their actions at both museums (including interviews with the staff responsible for these activities); and "walking interviews" with History teachers through the museum exhibitions. Throughout the investigative process, it became evident that, despite the museums having distinct institutional paths and historiographical perspectives, the experiences of the teachers led them to narrate their pedagogical practices, life stories, and knowledge, using the displayed objects and settings as tools. The findings of this study also revealed that museum spaces can serve as fertile ground for reimagining time and proposing new directions for History teaching. When teachers engage as collaborators of the museum—not just by bringing their students for a visit but also by contributing to a shift in the scope of activities and actions developed by these institutions—they help reshape the processes of historical knowledge construction within their field.

Keywords: City Historical Museums; Pedagogical Experiences; Museum Education; Sensory Experiences; History Teachers

LISTA DE FIGURAS

Figura 1 - Fachada do Museu da Cidade – GV	71
Figura 2 - Convite de inauguração do Museu da Cidade	72
Figura 3 - Acervo do Museu da Cidade na Açucareira	74
Figura 4 – Planta baixa da atual localização do MCGV.....	76
Figura 5 - Fotografias exibidas na primeira sala do MCGV (Sala 1).....	77
Figura 6 - Objetos oriundos das camadas populares na primeira sala do museu	78
Figura 7 - Ferros de brasa e outros objetos em exposição na primeira sala	78
Figura 8 - Sala com objetos doados por famílias “pioneiras”	79
Figura 9 - Cristaleira com objetos doados por famílias “pioneiras”.....	80
Figura 10 - Artefatos pré-históricos (Sala3).....	81
Figura 11 - Pedras preciosas (Sala 3)	82
Figura 12 - Mica (sala 3)	82
Figura 13 - Argola de amarrar solípedes (sala 3)	83
Figura 14 - Sala com cadeiras de dentistas.....	84
Figura 15 – Instrumentos ginecológicos e hospitalares.....	84
Figura 16 – Coleção de moedas, cédulas e caixas registradoras (Sala 5).....	85
Figura 17 - Arma de fogo e espadas	86
Figura 18 - Cadeira do primeiro prefeito e uma bicicleta antiga.....	87
Figura 19 – Acervo de cartões e fichas telefônicas na parte externa do museu	88
Figura 20 – Carro de boi no terraço.....	89
Figura 21 – Objetos diversos no Terraço do MCGV.....	90
Figura 22 – Tampa de bueiro do SESP.....	91
Figura 23 – Planta Antiga do traçado da cidade.....	92
Figura 24 - Urnas funerárias indígenas (igaçabas)	94
Figura 25 – Cachimbo dentro da igaçaba	94
Figura 26 – Instrumentos de tortura de escravizados	99
Figura 27 – Exposição em “comemoração” ao Dia da Abolição da Escravidão.....	100
Figura 28 – Casarão em 1943	102
Figura 29 – Casarão atualmente	102
Figura 30 – Edifício Sede do MHAB	103
Figura 31 – Inauguração do Museu Histórico de Belo Horizonte	105
Figura 32 – Planta do Casarão (Museu Histórico Abílio Barreto)	106

Figura 33 – Informativo para agendamento de visitas na área externa do MHAB	119
Figura 34 – Módulo externo: Coche.....	120
Figura 35 – Módulo externo: bonde	120
Figura 36 – Módulo externo: Locomotiva “Mariquinha”	121
Figura 37 – Módulo externo: Carro de boi.....	121
Figura 38 – Módulo externo: Cabine de Elevador	122
Figura 39 - Sala 1: Habitar a casa.....	123
Figura 40 - Sala 2: Cenas Urbanas	124
Figura 41 - Sala 3: Resistências e Sobrevivências	125
Figura 42 - Sala 4: Módulo 1 – Pessoas	126
Figura 43 - Sala 4: Módulo 2 – Trabalho e Ócio.....	127
Figura 44 - Sala 5: Conexões e Centralidades	128
Figura 45 - Sala 6: Ritos	129
Figura 46 - Sala 7: Sem Título.....	130
Figura 47 - Sala 8: Poética Urbana (Poemas sobre a Capital).....	131
Figura 48 - Sala 8: Poética Urbana (Fotopintura do panorama de Belo Horizonte)	131
Figura 49 - Sala 10 (térreo): Construção	132
Figura 50 - Sala 11 (térreo): O Arraial do Curral del Rei e a Nova Capital.....	133
Figura 51 – Fotos do Setor Educativo do MHAB	151
Figura 52 – Capa do Suplemento Educativo – Exposição Complexa Cidade.....	153
Figura 53 – Atividade Caça-palavras	153
Figura 54 – Livreto: Museu de quê? Museu de quem?	154

LISTA DE TABELAS

Tabela 1: Fases e instrumentos de coleta de dados e informações	27
Tabela 2: Teses e dissertações sobre o Museu Histórico Abílio Barreto	58
Tabela 3: Artigos sobre o Museu Histórico Abílio Barreto.....	61
Tabela 4: Principais livros produzidos pelos profissionais do MHAB	62
Tabela 5: Informações gerais sobre os professores pesquisados	163
Tabela 6: Temas de análise.....	169

LISTA DE QUADROS

Quadro 1: Exposições do MHAB (1957-1990).....	110
Quadro 2: Exposições do MHAB (1993 a 2003)	113
Quadro 3: Exposições do MHAB (2004 a 2023)	115
Quadro 4: Sinopses das linhas temáticas do Setor Educativo	152

LISTA DE ABREVIATURAS E SIGLAS

AAMHAB	Associação dos Amigos do Museu Histórico Abílio Barreto
BH	Belo Horizonte
CECA-BR ICOM	Comitê para Educação e Ação Cultural do Conselho Internacional de Museus.
CAPES	Coordenação de Aperfeiçoamento de Pessoal de Nível Superior
CK	Casa Kubitschek
ENPEH	Encontro de Pesquisadores do Ensino de História
FUNAI	Fundação Nacional dos Povos Indígenas
FUNSEC	Fundação Serviço de Educação e Cultura
GV	Governador Valadares
IBRAM	Instituto Brasileiro de Museus
IAPI	Instituto de Aposentadoria e Pensões dos Industriários
ICOM	Conselho Internacional de Museus
IEPHA/MG	Instituto Estadual do Patrimônio Histórico e Artístico de Minas Gerais
IPHAN	Instituto do Patrimônio Histórico e Artístico Nacional
LGPD	Lei Geral de Proteção de Dados Pessoais
MASP	Museu de Arte de São Paulo
MHN	Museu Histórico Nacional
MHBH	Museu Histórico de Belo Horizonte
MHAB	Museu Histórico Abílio Barreto
MCSP	Museu da Cidade de São Paulo
MCGV	Museu da Cidade de Governador Valadares
MG	Minas Gerais
MI	Museu Imperial
MINOM	Movimento Internacional para uma Nova Museologia
MT	Mato Grosso
MUF	Museu de Favela
PCN's	Parâmetros Curriculares Nacionais
PET	Plano de Estudos Tutorados
PNEM	Política Nacional de Educação Museal
PNM	Política Nacional de Museus.

REANP	Regime Especial de Atividades Não-Presenciais
REM-BR	Rede de Educadores em Museus do Brasil
RJ	Rio de Janeiro
SCIELO	Biblioteca Eletrônica Científica Online
SBM	Sistema Brasileiro de Museus
SESP	Serviço Especial de Saúde Pública
SMED	Secretaria Municipal de Educação
SMN	Sistema Nacional de Museus
SPHAN	Serviço do Patrimônio Histórico e Artístico Nacional (atual IPHAN)
UNESCO	Organização das Nações Unidas para a Educação, Ciência e Cultura
UEMG	Universidade do Estado de Minas Gerais
UFMG	Universidade Federal de Minas Gerais
UERJ	Universidade do Estado de Minas Gerais
UFRGS	Universidade Federal do Rio Grande do Sul
PUC	Pontifícia Universidade Católica
UFRB	Universidade Federal do Recôncavo da Bahia
UFRPE	Universidade Federal Rural de Pernambuco
UNIVALE	Universidade Vale do Rio Doce
UNILESTE	Centro Universitário do Leste de Minas

SUMÁRIO

1	INTRODUÇÃO	17
2	MUSEUS HISTÓRICOS DE CIDADE: TRAJETÓRIAS, DESAFIOS E DILEMAS	33
2.1	Uma síntese da trajetória dos museus no Brasil.....	33
2.2	Narrativa expositiva: uma necessária problematização	43
2.3	Memória e a identidade cultural nos museus	47
2.4	Os museus históricos: entre a consciência e o direito à cidade.....	51
2.5	Museus históricos de cidade: um panorama sobre as pesquisas.....	55
3	A NARRATIVA EXPOSITIVA OPERADA NO MUSEU DA CIDADE DE GOVERNADOR VALADARES E NO MUSEU HISTÓRICO ABÍLIO BARRETO EM BELO HORIZONTE	64
3.1	Os museus históricos e a produção do conhecimento	64
3.2	Uma breve história do Museu da Cidade de Governador Valadares (MCGV).....	70
3.3	Os cenários expositivos do MCGV.....	76
3.4	O Museu da Cidade de Governador Valadares: um museu-memória?.....	92
3.5	Uma breve história do Museu Histórico Abílio Barreto (MHAB).....	101
3.6	Os cenários expositivos do MHAB.....	118
3.7	Museu Histórico Abílio Barreto: um museu-narrativa?.....	134
4	APONTAMENTOS SOBRE A RELAÇÃO DOS MUSEUS COM PÚBLICO ESCOLAR E A APROXIMAÇÃO COM OS PROFESSORES E COM AS ESCOLAS.....	140
4.1	Educação Museal e o Ensino de História: trajetórias e possibilidades ...	140
4.2	Aspectos gerais do Setor Educativo do MHAB e das práticas educativas do MCGV na ocasião da pesquisa.....	150
4.3	Como se faz? Sei, porém que só andando é que se sabe andar”: a aproximação com as escolas.	156
4.4	As estratégias de contato com os professores de História.....	160

4.5	A entrevista caminhante	163
4.5.1	<i>O roteiro</i>	165
4.5.2	<i>Alguns encadeamentos da entrevista.....</i>	166
4.5.3	<i>As transcrições e os temas de análise</i>	168
5	UMA ANÁLISE DAS EXPERIÊNCIAS PEDAGÓGICAS DE PROFESSORES DE HISTÓRIA NO MHAB E NO MCGV	171
5.1	Apontamentos sobre os museus, o ensino de história e as experiências pedagógicas de professores em seus tempos de graduação.....	171
5.2	Adentrando um pouco mais: a preparação para a visita e o retorno para a sala de aula	174
5.3	Potencialidades, limites e a produção do conhecimento em uma visita ao museu	179
5.4	Outras constatações: os professores de História e as atividades desenvolvidas no MHAB e no MCGV	185
6	O CONHECIMENTO HISTÓRICO E AS EXPERIÊNCIAS DE SENSIBILIDADES DE PROFESSORES DE HISTÓRIA NO MUSEU	189
6.1	Recordações e trajetórias de vida: evocando experiências e sensibilidades no museu.....	189
6.2	Para além da dor: reflexões dos professores sobre as disputas de memória e poder no espaço museal.....	196
6.3	Um olhar deslocado para o exercício do direito à cidade no Museu Histórico Abílio Barreto.....	203
6.4	Acesso aos museus, sensibilidades e (sobre)vivências de professores de História durante a pandemia.....	208
7	CONSIDERAÇÕES FINAIS.....	215
	REFERÊNCIAS	223
	APÊNDICE A - Roteiro de entrevista (Funcionárias do Setor Educativo do MHAB e do MCGV).....	240

APÊNDICE B - Roteiro de entrevista caminhante (Professores de História).....	241
APÊNDICE C - Termo de Consentimento Livre e Esclarecido.....	243
ANEXO A - Listagem de escolas atendidas pelo Setor Educativo do MHAB 2022/2023	245
ANEXO B - Listagem de Escolas atendidas pelo Setor Educativo Museu da Cidade 2022/2023	249

1 INTRODUÇÃO

*Há um tempo em que é preciso
abandonar as roupas usadas
Que já tem a forma do nosso corpo
E esquecer os nossos caminhos que
nos levam sempre aos mesmos lugares
É o tempo da travessia
E se não ousarmos fazê-la
Teremos ficado para sempre
À margem de nós mesmos”*
Tempo de Travessia – Fernando Teixeira de Andrade

O ato de caminhar por avenidas, ruas, praças, penumbras da cidade e adentrar ao museu, a/os docentes proseiam com o mundo e a sala de aula por meio de dimensões curriculares, saberes pedagógicos, saberes experienciais entre outras “partituras”. Na verdade, as andarilhagens/travessias realizadas pelos professores de História no museu histórico de cidade podem ser capazes de mobilizar experiências pedagógicas e de sensibilidades. Por isso, podemos dizer que os museus se colocam como importantes instituições culturais capazes de nortear a construção da identidade das comunidades a partir do vínculo entre o passado e o presente, numa dinâmica de transformação que caracteriza o desenvolvimento das cidades. Dito de outra forma, a experiência museológica pode permitir aos docentes a construção de significações e sensibilidades e conhecimento histórico.

Por isso, escolho para o início da escrita desta tese a palavra “travessia”. É justamente no meio da travessia entre Governador Valadares (GV) e Belo Horizonte (BH), ao longo dos anos de doutorado, que pude refletir sobre os desdobramentos teóricos-metodológicos desta pesquisa. Foi na travessia pela esburacada e perigosa BR 381 que li alguns textos que fazem parte da bibliografia e preparei os roteiros de entrevista. Foram também nas inúmeras viagens de trem que escrevi trechos desta tese. Foram nesses percursos que tentei estabelecer mecanismos para continuar o caminho sem desanimar diante aos desafios de se cursar uma pós-graduação longe da minha cidade. Com o retorno das aulas presenciais em 2022¹, precisei me dividir entre o trabalho como professor de História em Governador Valadares e os estudos em Belo Horizonte. E confesso: não foi fácil. Mas como disse o poeta, para sair à margem de nós mesmos é preciso “abandonar

¹ Em decorrência da pandemia da Covid-19, as aulas presenciais dos cursos de graduação, pós-graduação e de extensão da UFMG ficaram suspensas de 18/03/2020 a 26/03/2022.

as roupas usadas” e seguir em frente. No entanto, somente a partir do segundo semestre deste mesmo ano que consegui afastamento integral das minhas atividades laborais de maneira que me permitiu maior dedicação à pesquisa. Naquele momento a caminhada tornou-se menos árdua.

A minha aproximação com os museus, sobretudo com o Museu da Cidade de Governador Valadares (MCGV) se deu a partir da minha prática como professor na Rede Municipal de GV em 2010. Após a implantação da escola em tempo integral na Rede Municipal em Governador Valadares, foi promovida a mudança curricular abrangendo todas as disciplinas do currículo. Nessa direção, foram criados cadernos temáticos cujas diretrizes curriculares permitiriam o norteamento de práticas educativas no formato da escola em tempo integral (SMED, 2010 p. 03). No caso da disciplina de História, que foi agrupada juntamente com a disciplina de Educação Física e Educação Religiosa, no eixo denominado “Identidade e Diversidade” observa-se, neste documento, a centralidade de conteúdos referentes a localidade, com ênfase em temáticas como patrimônios, memória oral, cultura popular e tendo como sugestão neste documento as visitas ao Museu da Cidade (Silva, 2018). A partir daí, passou a integrar no meu “fazer pedagógico” junto aos estudantes, visitas aos patrimônios históricos tombados da cidade, aos lugares de memória e ao Museu da Cidade de Governador Valadares (MCGV). Como cidadão, passei a me interessar pelos diversos tipos de museus. Em qualquer cidade da qual visito, procuro visitar também o maior número de museus daquele município. Portanto, nessas travessias vou buscando caminhos e pontes que possam conectar o meu *ser/fazer/professor/cidadão/pesquisador*.

Já as minhas primeiras travessias como pesquisador se deram durante o Mestrado em Educação pela Universidade do Estado de Minas Gerais (UEMG) entre 2016 e 2018. Naquele período, também busquei analisar a narrativa expositiva do MCGV e a primeira questão que me pareceu importante entender ao observar os cenários expositivos do Museu da Cidade foi a forte representação das famílias de elite, e dos “heróis fundadores” da cidade também chamados de “pioneiros”. Nesta tese, retomo a minha análise nesta instituição, tentando esmiuçar sua exposição de longa duração, buscando identificar os discursos, personagens e a memória do poder em contraste com a narrativa expositiva do Museu Histórico Abílio Barreto em Belo Horizonte. A escolha por estas instituições em tela me permitiu investigar seus conflitos, silêncios e discursos e ao mesmo tempo compreender quais ações pedagógicas e de sensibilidades são experienciadas pelos professores de História no MHAB e do MCGV.

Portanto, o problema a ser estudado nesta tese é: **quais experiências pedagógicas e de sensibilidades emergem das relações entre os professores de História e os museus da cidade de Governador Valadares e de Belo Horizonte (Museu Histórico Abílio Barreto)?**

Objetivo

- Analisar e compreender as experiências pedagógicas e de sensibilidades que emergem a partir da caminhada dos professores de História pelas exposições do Museu da Cidade de Governador Valadares/MG (MCGV) e do Museu Histórico Abílio Barreto de Belo Horizonte/MG (MHAB).

Objetivos específicos

- Identificar os discursos, conflitos e personagens presentes na narrativa expositiva do Museu da Cidade de Governador Valadares e do Museu Histórico Abílio Barreto.
- Compreender quais as relações são estabelecidas entre o MHAB, o MCGV e o público escolar.
- Compreender as experiências pedagógicas que emergem da caminhada dos professores de História pelas exposições do MCGV e do MHAB.
- Analisar as experiências de sensibilidades de professores de História no Museu Histórico Abílio Barreto e no Museu da Cidade de Governador Valadares.

Neste estudo, consideramos que a experiência de sensibilidades é corpórea, pois é com o corpo que garantimos nossa presença no mundo. É pelo corpo que se dá a primeira aproximação com os objetos e com os cenários expositivos do museu. Deste ponto de vista, o corpo do sujeito visitante é convocado ao gesto interpretativo do/no espaço museológico, de modo que possa causar nele uma inquietação e desconforto para a seguir mobilizar afetos, representações, direitos e devires como sinaliza Chagas (2019). As sensibilidades que emergem da relação entre cada objeto, cada cenário ou narrativa expositiva e os corpos em (dis)curso no museu produzem transformações sociais e fazem história. Nesse sentido, Britto (2023, p. 9) compreende que “os objetos se tornam marcadores tangíveis da experiência, podendo ser convertidos em testemunhos materiais e simbólicos imersos em círculos de consagração e em relações de reciprocidade”. Ou seja, a experiência no museu enseja os sujeitos a contraditar o passado e as concepções

flutuantes sobre o futuro e as contingências e os arranjos do tempo presente. Na verdade, as sensibilidades encontradas a partir de experiências provocam mudanças no sujeito, pois o saber da experiência de sensibilidades está na relação entre o conhecimento e a vida como reconhece Larossa (2004).

Pereira e Siman (2009b) compreendem que a mobilidade dos corpos no museu sucede-se aos parâmetros da mobilidade de sentidos e das fronteiras. Por se tratar de uma instituição que propõe uma compreensão da história, por meio de objetos, a experiência de sensibilidades depende do contato visual e corpóreo com as exposições dos museus. Por meio deste contato, os sujeitos elaboram percepções baseadas em suas experiências e constroem uma narrativa empática. A mobilidade de corpos no museu também colabora para o exercício de novas imaginações políticas, poéticas, para compreensão dos jogos de palavra e silêncio e para uma problematização dos discursos museais. É da experiência do caminhar que objetos ganham vida, sentidos e significados: concordantes e dissonantes (Siman; Campos; Andrade, 2012). O corpo-a-corpo com os objetos vem, certamente, da abertura para a possibilidade de se deixar afetar. Nessa direção, Pesavento (2007b) aponta que

A sensibilidade revela a presença do eu como agente e matriz das sensações e sentimentos. Ela começa no indivíduo que, pela reação de sentir, expõe o seu íntimo. **Nesta medida, a leitura das sensibilidades é uma espécie de leitura da alma.** Mas mesmo sendo um processo individual, brotado como uma experiência única, a sensibilidade não é, a rigor, intrasferível. **Ela pode ser também compartilhada, uma vez que é, sempre, social e histórica** (Pesavento, 2007b, p.14, grifos meus).

Na perspectiva de Miranda (2010), a geração de significados conforma identidades e pressupõe aprendizagens, que a partir da experiência entre os professores e a instituição museológica assumem papel fundamental. Ou seja, o museu torna-se lugar em que emergem relações dinâmicas e intrincadas entre os sujeitos na prática de aprender e sentir os enovelamentos dos tempos. E ainda, uma ação experiencial no museu é capaz de disparar “sensibilidades múltiplas, cambiantes, instáveis, o que implica certo relativismo das interpretações possíveis” (Pesavento, 2007b, p. 18).

Neste trabalho de investigação compreendemos os museus históricos de cidade como instituições de excelente capacidade de exercício da aprendizagem e sensibilidade histórica. E nesse processo de caminhar junto aos professores de História no MHAB e no MCGV vamos (re)descobrimos caminhos outros e uma aproximação com os sentimentos, emoções e com os *espaços-tempos* vividos. “O que fazer? Haverá outro caminho?” Chagas (2013, p. 302) nos provoca e ao mesmo tempo nos aponta alguns passos ao dizer

que “talvez seja possível exercitar uma nova imaginação museal que, abrindo mão da ingenuidade, valorize a perspectiva crítica, sem abrir mão da poética”. Em suma, trabalhar com ensino de história, museus e sensibilidades pode possibilitar elos para o exercício de uma *nova imaginação museal* e a oportunidade para a reflexão crítica acerca do discurso do museu sobre os objetos, a cidade, suas tramas e personagens.

No entanto, Ramos (2004, p. 71) evidencia que o desafio é fazer dessa sensibilidade a matéria-prima de novas percepções, geradas em acasamento com a reflexão, “afinal, os objetos devem mexer com o corpo do visitante, provocá-lo, afetá-lo”. Na verdade, eis desafio que importa encarar: trabalhar a poética do museu, as sensibilidades, a reflexão crítica e a produção do conhecimento histórico. Neste texto aceito o desafio, percorrendo diferentes caminhos no museu junto aos docentes pesquisados e, também proponho ao leitor(a) um mergulho em suas experiências pedagógicas e de sensibilidades. É nesse sentido que durante os movimentos da pesquisa, são realizadas algumas tentativas que contribuam para a possibilidade de “narrar a vida e literaturizar a ciência” (Alves, 2008, p. 30). A caminhada pelo museu será oportunidade para os professores de História narrarem o mundo, os seus modos de existência, seus conhecimentos, suas práticas pedagógicas e suas vidas. E assim, “pôr em palavras um mundo ininteligível e um mundo impalpável” (Lispector, 1984, p. 217).

Segundo Dubet (1994), os professores narram suas práticas partindo de suas experiências pedagógicas, ainda que tenham como horizonte o currículo e o programa que define seus papéis. Sabem que estão limitados por regras inerentes ao seu papel social, que muitas vezes defendem, mas que não definem o que realmente fazem e o que realmente são. Larossa (2014) afirma ainda que, experiência não é o mesmo que informação. Experiência é o que nos passa, não o que se passa, o que se passa com os outros. Para o autor, a experiência é relação: com o mundo, com a linguagem, com o pensamento, com os outros, com nós mesmos. Na verdade, Dubet (1994) aponta que uma experiência pedagógica só existe verdadeiramente na medida em que é reconhecida pelos outros, portanto, o que se conhece dela é aquilo que é dito pelo sujeito. Para ele,

(...) ainda que estejam presos às regras burocráticas que os enquadram, os professores definem seu ofício como uma experiência, como uma construção individual realizada a partir de elementos esparsos: o respeito pelos programas, a preocupação pelas pessoas, a busca dos desempenhos e da justiça... Enquanto na concepção ‘clássica’ da ação a personalidade é um efeito do papel e se mantém recuada, aqui o papel é vivido como produto da ‘personalidade’ definida como capacidade de governar sua experiência, de a tornar coerente e significativa (Dubet, 1994, p. 16).

Superada essa ilusão de transmissão total, regras burocráticas, currículos e programas como citou Dubet (1994), o professor poderá se debruçar sobre o novelo de paradoxos e de arbítrios envolvidos na trama educativa de visita ao museu. Ao fazê-lo, ele não poderá deixar de considerar o valor das práticas culturais de memória e de história em seu enredo social, envolvendo o cotidiano conflitivo e mutável de seus alunos. Dessa prática, consolidada por uma experiência pedagógica, o professor poderá ser capaz de sair do conhecido para o desconhecido. Conforme Larossa (2014), o conhecido já era sabido – repetição; monotonia; previsibilidade. O *estranhamento* do desconhecido pode abrir possibilidades para o novo e pensar a cidadania pelo desconhecido; permitindo olhar mais além, olhar melhor. Sentir, buscar sentido e compreender.

Em certa medida, o exercício do fazer educativo em museus é visto como oportunidade formativa rica de experiências, contatos e trocas que proporcionam situações novas, enriquecedoras e (re)inventivas. Ao aprender na prática, com a prática e pela experiência, o professor poderá tornar sua ação profissional um exercício de aprendizagem, que, uma vez iniciado, não se completa e não se finda, residindo nessa processualidade, especialmente, sua maior riqueza (Pereira; Siman, 2009a, p. 4). Nessa direção, Larossa (2014) sustenta que as experiências pedagógicas vividas pelos docentes são capazes de invocar travessias, atravessamentos, novas significações, importantes marcas e outros efeitos. A experiência é, nesse sentido, aquilo que padecemos; ligado à nossa existência, contingente e pessoal.

O ato de caminhar é uma das práticas cotidianas de uso do espaço a qual Michel de Certeau (1996)² atribui em sua obra “A invenção do cotidiano: artes de fazer”. No livro, o autor se dedica em investigar as “práticas comuns” e as “operações dos usuários” no cotidiano. Assim, ao moldar os percursos no museu, o professor-caminhante pode ser capaz de tecer reflexões a respeito de sua própria prática nestas instituições. Portanto, atravessado por experiências pedagógicas e de sensibilidades de professores de História, aceito também o convite - e estendo aos docentes pesquisados e aos leitores desta tese - tal qual uma caminhada que se guia por passos certaunianos.

Em suma, este ato será uma oportunidade de “[...] encontrar outros jeitos de olhar o mundo, de modo a nos permitir encontrar outros entendimentos e outras poesias nas coisas expostas aos nossos olhares do dia a dia, de nossas caminhadas pelas calçadas e nossas debruçadas nas janelas” (Oliveira Júnior, 2003, p. 116). Desse modo, à margem

² Esta obra foi editada em 1980, traduzida para o inglês em 1984 e para o português em 1994.

do discurso oficial do museu, os sujeitos no exercício de sua liberdade de recepção, podem construir outras sensibilidades, outras narrativas, outras lembranças, memórias pouco canônicas que oportunizam construir saberes, temporalidades, alteridade e conhecimento histórico.

Assim, os sujeitos que experimentam, que se deixam atravessar, também experienciam diferentes temporalidades e espacialidades. Na caminhada no museu os docentes são capazes de transgredir, (des)obedecer, criar existências, correm riscos, afetam e são afetados. De certo modo, os professores ao refletirem sobre o seu passado vivido e suas práticas pedagógicas e mirando a narrativa museal de modo crítico podem promover a possibilidade do *devir* (Brulon, 2015; Costa, 2019), numa conversa triangular e fraterna entre Ensino, História e Museologia. Na perspectiva de Gonçalves (2007) o deslocamento pelo museu, embora algumas vezes aconteça de forma despretensiosa, é motivado pela possibilidade de, a qualquer momento, experimentar a descoberta de alguma dimensão da realidade desconhecida e distante no tempo e no espaço.

Nesta tese de doutorado, apresento o museu histórico como importante instrumento do processo pedagógico, pois, não situamos o professor como refém de um ponto de vista previamente arbitrado. Ao contrário, a instituição museológica pode ser capaz de provocar reminiscências, ressignificar momentos vividos e estabelecer intercâmbios de experiências entre os diferentes sujeitos envolvidos no ato de ensinar e aprender. Carina Costa (2019) defende que os museus históricos têm um lugar de destaque nos debates que envolvem a problematização das relações do presente com o passado e da memória com a História. Para a autora, educar em museus históricos implica promover uma reflexão sobre o conceito de história em processo, para além da verdade pronta, única e estática. De modo mais amplo, historicizar as práticas de educação em museus históricos é atentarmos para as ruínas, cinzas e apagamentos, pois consideramos que antes de ser o lugar de preservação de memória, o museu é um território de construção de memória, disputa em torno do que deve resistir à corrosão do tempo.

[...] acreditamos que historicizar as práticas de educação em museus históricos podem também fornecer chaves, algumas bastante incômodas, para o olhar menos identitário sobre projetos educativos em museus, mais atento às negociações e ajustes, às táticas e estratégias, do que para uma procura por construções de marcos, mitos e caminhos únicos (Costa, 2019, p.23).

Concordo com Meneses (1994) ao dizer que rigorosamente, todos os museus são históricos. Nessa direção, o que se costuma ver como critério maior de identificação a priori de um objeto histórico presentes nas exposições destas instituições, é a sua

vinculação biográfica ou temática a um feito ou figuras excepcionais do passado, normalmente heróis vencedores, ou chamados “pioneiros” (Meneses, 1992). Em sua maioria, estas instituições buscam evocar e celebrar o passado por meio da autenticidade dos objetos-símbolos do tempo pretérito. Outras, porém, já encaram o desafio de ter a cidade como seu principal objeto e demonstram ser instituições vocacionadas para promoção da reflexão e do exercício da vida cultural urbana.

Em seu artigo intitulado “O museu de cidade e a consciência da cidade”, Ulpiano Meneses (2003) propõe que o Museu de Cidade deve, pois, dar conta da cidade. Ou seja, o objeto do museu de cidade é a própria cidade e seu desenvolvimento urbano, incluindo seus problemas e complexidades, considerando passado, presente e abrindo-se para o futuro. Por isso, optei neste estudo em conceituar os museus pesquisados em *museus históricos de cidade* cujo intuito é elucidar e desenvolver uma reflexão sobre as instituições presentes em médias e grandes cidades, para além dos grandes museus históricos que têm como objetivo apresentar ao público a história da nação. Na verdade, mobilizamos um esforço em entender quais os campos do conhecimento, problemas históricos e dimensões da cidade estão presentes ou não tanto no MHAB como no MCGV.

Neste contexto, é importante compreender que as cidades existem desde a Idade Antiga, mas é na modernidade que surge o urbanismo, a nova ciência de construir e planejar a cidade. Ou seja, essa nova ciência buscava integrar o conhecimento do técnico, do engenheiro, do sociólogo, do higienista. Portanto, no fim do século XIX e ao longo das três primeiras décadas do século XX estabelece-se o que poderíamos considerar como um ciclo de modernização e cultura urbanística das cidades. Em suma, o movimento urbanístico daquele período foi uma resposta aos problemas criados pelo intenso crescimento urbano observado na Europa desde a segunda metade do século XVIII. Geometria, homogeneidade e uniformidade, assim como aterros, arruamento, abastecimento de água e esgoto eram aspectos considerados essenciais para a salubridade urbana. De certo modo, higiene era a grande obsessão do momento, em repercussão às epidemias e pestes que haviam devastado a Europa.

Houve no Brasil numerosos projetos, planos e intervenções urbanísticas desenvolvidos por engenheiros no fim do século XIX e, sobretudo, no início do século XX. Rio de Janeiro, Salvador, Recife e Porto Alegre, são exemplos de cidades que buscaram se adequar aos padrões de uma nova ordem econômico-social, marcada pela inserção do Brasil republicano no “concerto das nações civilizadas”. A intenção de se construir um cenário republicano, inspirado no ecletismo francês que, à época, era a

representação máxima de progresso e modernidade, esteve bastante presente no planejamento urbanístico e na fundação de uma cidade capital – Belo Horizonte. O projeto foi desenvolvido entre 1894 e 1895 pelo engenheiro e urbanista Aarão Reis, que também foi chefe da Comissão Construtora da Nova Capital. Sendo mais categórico, a construção de Belo Horizonte resume bem o ideário do período, marcado pelas preocupações com a estética urbana, a cultura técnica e a obsessão pela higiene.

No artigo intitulado “A fundação de Belo Horizonte: ordem, progresso e higiene, mas não para todos”, Fernandes (2021) revela que o planejamento urbanístico da nova Capital resultou em um processo de segregação socioespacial. Segundo a autora, durante os primeiros anos da construção, a ocupação informal alastrava-se por todo lado. Portanto, com o avanço das obras, os habitantes dos aglomerados foram sendo expulsos e se assentando em outros lugares, cada vez mais distantes. Torna-se importante frisar também que, a escravidão foi abolida somente alguns anos antes da fundação da cidade, resultando em uma massa de pobres, desempregados ou trabalhadores em situação precária. Em outras palavras, a ocupação de Belo Horizonte contrariou a previsão de Aarão Reis, uma vez que nos primeiros anos da capital, o centro dotado de infraestrutura e despovoado contrastava com a periferia que se adensava e não possuía infraestrutura e condições sanitárias suficientes para a demanda populacional existente (Costa; Arguelhes, 2008).

A cidade de Governador Valadares está localizada na região leste do estado e a 316 km da capital. Entre os fins do século XIX até 1937 o local era conhecido como Figueira e era o principal entreposto comercial da região, já que surgiu nas margens do Rio Doce, o principal meio de ligação com o Oceano Atlântico no Espírito Santo. Em 1915, a vila de Figueira ganhou um moderno traçado urbano, marcado pela regularidade e racionalidade das ruas e quarteirões (Espindola, 1999; Santos, 2014). Documentos oficiais atribuem o traçado da cidade ao topógrafo Olímpio de Caldas Freitas e ao carpinteiro José de Serra Lima. Portanto, assim como na capital do estado, Governador Valadares buscava difundir no imaginário social um ideal de modernidade, higiene e civilização.

A chegada da estrada de ferro Vitória-Minas em 1910, contribuiu para a fixação da população no povoado de Figueira e nos anos seguintes a esse período, a cidade começa a receber um grande fluxo migratório em decorrência das vastas oportunidades de emprego nas serrarias, oficinas de mica, abatedouros, comércio varejista, indústrias diversas e na construção civil (Espindola, 2008, p. 184). Esse processo de crescimento populacional vertiginoso também foi acompanhado de grandes problemas de ordem

social, tais como, expansão da periferia, falta de água e luz elétrica e habitações desordenadas. Santos (2014) pontua que em decorrência do novo traçado da cidade, vários segmentos populacionais mais empobrecidos foram removidos para áreas mais distantes dos centros urbanos. Ainda, segundo o autor, a intervenção dos poderes públicos dificultou a ocupação de regiões próximas ao centro da cidade, fazendo com que a cidade se expandisse em direção aos subúrbios, segregando as populações de certos bairros e beneficiando a especulação imobiliária. Em certa medida, a análise das práticas pedagógicas e das experiências de sensibilidades dos professores no museu e que serão investigadas nesta tese, poderá apontar para a necessidade do aprofundamento permanente do exercício da consciência e do direito à cidade.

A fim de alcançar o objetivo central desta pesquisa, decidimos adotar uma perspectiva teórico-metodológica, associando pressupostos e procedimentos das pesquisas qualitativas. Nessa perspectiva, André (1983) sugere que a análise de dados qualitativos nos permite apreender o caráter complexo dos fenômenos educacionais, além de prestar-se a captar os diferentes significados das experiências vividas e auxiliar na compreensão das relações entre os indivíduos, seus contextos e ações. Em outras palavras, a abordagem qualitativa irá nos possibilitar entender e interpretar sobre as experiências pedagógicas e de sensibilidades de professores de História no Museu da Cidade de Governador Valadares/MG (MCGV) e no Museu Histórico Abílio Barreto de Belo Horizonte/MG (MHAB). Na verdade, esta tese será tecida e ancorada na fronteira entre os campos do Ensino de História, da Educação Museal e das Práticas e Sensibilidades Docentes.

Nas Ciências Sociais Aplicadas, a utilização do método qualitativo avança na reflexão dos fatos sociais e na fundamentação compreensiva da vida social, tratando o mundo vivido por homens e mulheres como domínios específicos do conhecimento (Chizzotti, 2011). Portanto, a pesquisa qualitativa possui características interpretativas e compreensivas da realidade social, ou seja, busca-se explicações do porquê em alguns lugares ocorrem fatos de uma forma e em outros, com cenários bem parecidos ocorre de forma diferente, ou vice e versa. Em suma, em toda pesquisa social empírica busca-se selecionar evidências para argumentar e justificar a seleção como base de uma investigação. De acordo Denzin e Lincoln (2006):

A pesquisa qualitativa é uma atividade situada que posiciona o observador no mundo. Ela consiste em um conjunto de práticas interpretativas e materiais que tornam o mundo visível. Essas práticas transformam o mundo fazendo dele uma série de representações, incluindo notas de campo, entrevistas, conversas,

fotografias, gravações e anotações pessoais. Nesse nível, a pesquisa qualitativa envolve uma postura interpretativa e naturalística diante do mundo. Isso significa que os pesquisadores desse campo estudam as coisas em seus contextos naturais, tentando entender ou interpretar os fenômenos em termos dos sentidos que as pessoas lhes atribuem (Denzin; Lincoln, 2006, p. 3).

O método da entrevista de história oral, por exemplo, pode revelar motivações pessoais, emoções e sensibilidades que uma pesquisa por questionário quantitativo não conseguiria captar. Por isso, como referencial teórico-metodológico dentro da abordagem qualitativa este método apresentou-se como uma possibilidade profícua à realização desta pesquisa. Ainda, na concepção de Prins (1992, p.194) “a força da história oral é a força de qualquer história metodologicamente competente. Vem da extensão e da inteligência com que muitos tipos de fonte são aproveitados para operar em harmonia”. Desse modo, acreditamos que uma entrevista de história oral, que é um entre muitos procedimentos metodológicos, é um importante instrumento para a construção do conhecimento histórico.

Portinelli (2016) defende que a história oral, além de ser dialógica, pode ser também *performática*, já que ela não pode ser separada da linguagem corporal e das expressões empregadas na narração. E neste pensar, esses aspectos exigem da história oral a arte da escuta, da qual ajudará o historiador a aprender mais e a ter diferentes visões do fazer histórico. Categoricamente, a *entre-vista* se caracteriza pelo ato de duas pessoas olharem uma à outra, pois “[...] não somos a única autoridade, os únicos intérpretes, os únicos autores-historiadores. Em vez disso, o processo de interpretação e de construção de significados, é por definição *compartilhado*” como afirma Frisch (2016, p. 62, grifos meus). Sendo assim, o processo da entrevista vai sendo tecido na colaboração entre os sujeitos e o pesquisador, se deixando trilhar juntos por percursos de temporalidades, experiências e espaços do museu.

Vale reforçar novamente que, esta investigação será estruturada segundo um plano qualitativo. Atualmente, temos visto que a utilização da metodologia qualitativa tem sido significativamente alargada nas ciências sociais aplicadas e, também no campo da educação. Portanto, as potencialidades qualitativas incluem a capacidade de gerar informações mais detalhadas e análises profundas das experiências pedagógicas e de sensibilidades de professores de História. Para tanto, o desenho desta pesquisa pode ser visualizado na tabela 1 a seguir:

Tabela 1: Fases e instrumentos de coleta de dados e informações

Fase	Procedimento	Objetivos	Síntese das etapas
1ª fase	Levantamento bibliográfico	Analisar as obras e referências teóricas já publicadas para melhor compreender o tema/problema de pesquisa.	Os instrumentos utilizados na realização desta etapa foram a leitura e análise de livros, artigos científicos, teses, dissertações e capítulos de livros.
2ª fase	Observação de campo (análise do acervo)	Identificar os discursos, conflitos e personagens presentes na narrativa expositiva do Museu da Cidade de Governador Valadares e do Museu Histórico Abílio Barreto.	Nesta etapa da pesquisa analiso a narrativa do Museu da Cidade de Governador Valadares e do Museu Histórico Abílio Barreto. Com isso, buscaremos investigar os conflitos, silêncios e personagens presentes ou não nessas instituições.
3ª fase	Pesquisa documental	Entender os processos que originaram cada instituição pesquisada e os discursos que serviram de exemplo para a construção de suas narrativas expositivas.	Nesta etapa analiso os documentos como jornais, catálogos, artigos e livros no arquivo de custódia do MHAB e do MCGV da qual me permitiu entender os processos que originaram cada instituição e os discursos que serviram de exemplo para a construção de suas narrativas expositivas ao longo do tempo.
4ª fase	Análise do Setor e ações educativas do MHAB e do MCGV (Entrevistas com as funcionárias)	Compreender quais as relações são estabelecidas entre o MHAB, o MCGV e o público escolar.	Neste trecho da trajetória empírica apresento uma breve descrição sobre o funcionamento do Setor Educativo do MHAB e das práticas educativas do MCGV na ocasião da pesquisa de campo nestas instituições.
5ª fase	Entrevista caminhante	Analisar e compreender as experiências pedagógicas e de sensibilidades dos professores de História no Museu da Cidade de Governador Valadares e do Museu Histórico Abílio Barreto.	Neste momento da pesquisa realizei uma entrevista caminhante com os professores de História pelas exposições dos museus da Cidade de Governador Valadares (MCGV) e Abílio Barreto em Belo Horizonte (MHAB). Por meio deste procedimento será possível captar uma experiência, de modo que nos permitirá compreender como suas ações nas escolas e nos museus podem ser capazes de produzir sensibilidades e conhecimento histórico.

Fonte: Elaborado pelo autor, 2025.

Na tabela 1 acima, apresentei alguns aspectos dessa empreitada teórico-metodológica e os procedimentos da pesquisa. Vale, no entanto, descrever brevemente, cada fase da coleta dos dados e de informações para melhor elucidação do objeto desta investigação.

Levantamento bibliográfico

O trabalho científico iniciou-se a partir da análise das obras e referências teóricas já publicadas, cujo objetivo é melhor compreender o tema/problema da pesquisa a ser realizada. Em suma, este tipo de procedimento será importante, pois nos permite conhecer melhor o fenômeno em estudo que são, as experiências pedagógicas e de sensibilidades de professores de História no museu. Assim, esta tese será atravessada por autores que discutem experiências e sensibilidades como Jorge Larossa (2002, 2004, 2014); François Dubet (1994) e Sandra Pesavento (2005, 2007). Sobre museus históricos e de cidade busquei sustentação teórica em Ulpiano Meneses (1992, 1993, 1994, 2000, 2003, 2010); Luiz Garcia (2009, 2010, 2013), José Reginaldo Gonçalves (2007, 2009) e Myrian Santos (1992, 2006, 2021). Durante a revisão sistemática, também houve a necessidade de se abordar sobre a memória do poder e a poética no museu e para isso, me apoiei nas reflexões de Mário Chagas (2002, 2004, 2009, 2013, 2019). Sobre o ensino de história e museus, foram importantes as contribuições teóricas de Francisco Régis Ramos (2004, 2020); Jezulino Braga (2014, 2015, 2018); Júnia Pereira e Lana Siman (2009); Júnia Pereira (2010); Soraia Dutra (2012) e Carina Costa (2017; 2019).

Observação de campo (análise do acervo)

Nesta etapa da pesquisa busquei analisar a narrativa expositiva operada no Museu da Cidade de Governador Valadares e no Museu Histórico Abílio Barreto, cujo intuito é identificar o discurso narrativo observado na exposição de longa duração do MCGV e na exposição “Complexa Cidade” no MHAB. Além disso, almejo verificar se nos cenários expositivos há um acervo que contemple a diversidade cultural, patrimonial e de memória, a presença de grupos e segmentos sociais específicos e a integração do museu às realidades locais. Em suma, a partir da observação dos cenários expositivos será possível refletir sobre os conflitos, personagens, apagamentos e silêncios presentes ou não nestas instituições museológicas. Esta etapa ocorreu entre julho de 2021 e outubro de

2022 e neste processo, faço o registro fotográfico de todo o acervo interno e externo e a seguir analiso criticamente os cenários expositivos de ambos os museus.

Pesquisa documental

O objetivo desta etapa da pesquisa é entender quais os processos que originaram cada instituição pesquisada e os discursos que serviram de exemplo para a construção de suas narrativas expositivas ao longo do tempo. Em julho de 2022 realizo minhas incursões investigativas e analiso os documentos como jornais e fotografias nas pastas do arquivo sob custódia do MCGV e em maio e junho de 2023 realizo o trabalho de campo no arquivo do MHAB, analisando na ocasião, jornais, fotografias, catálogos, visitando a reserva técnica e lendo artigos e livros relacionados à pesquisa na biblioteca e posteriormente realizando levantamento documental de materiais do Setor Educativo.

Análise do Setor Educativo do MHAB e das ações educativas do MCGV (Entrevistas com as funcionárias)

Nesta trajetória empírica apresento uma breve descrição sobre o funcionamento do Setor Educativo e das práticas educativas do MCGV na ocasião da pesquisa cujo intuito é compreender quais as relações são estabelecidas entre o MHAB, o MCGV e o público escolar. Ao longo dos meses de julho e agosto de 2022, julho de 2023 e abril de 2025 analiso os documentos e materiais do Setor do MHAB e busco informações sobre suas ações educativas valendo-se da entrevista semiestruturada com a coordenadora responsável. Já no MCGV durante os meses de julho e agosto de 2021 e em outros momentos pontuais realizei a entrevista com a funcionária responsável pelo atendimento do público espontâneo e escolar.

Entrevista caminhante

Neste momento da pesquisa realizei as entrevistas caminhante com os docentes pelo acervo dos museus da Cidade de Governador Valadares e Abílio Barreto em Belo Horizonte. Com a utilização desse procedimento metodológico, espera-se compreender as experiências pedagógicas e de sensibilidades dos professores de História nestas instituições museológicas. Nesta linha de raciocínio, a entrevista caminhante será uma opção metodológica que poderá permitir ao docente uma situação de experiência em diálogo com o pesquisador. Sendo assim, o/a professor/a realizará um percurso dialogando com os diferentes cenários expositivos do museu enquanto a entrevista ocorre.

Braga (2014, p. 198) defende que por meio da entrevista caminhante os docentes podem ser capazes de “[...] experienciar uma nova situação, refletindo sobre sua prática pedagógica nos museus e sobre sua relação pessoal com a exposição”. Em outras palavras, durante o percurso os docentes são instigados a confrontar suas memórias subjetivas com concepções de ensino e aprendizagem da história.

Em uma entrevista caminhante, o docente pode ser capaz de construir uma narrativa inteligível que também pode ser (com)partilhada com outros sujeitos, incluindo os estudantes em visita aos museus. Busco dialogar também com as reflexões de Certeau (1996), a respeito do ato de caminhar pela cidade. Para este autor, os caminhantes são os praticantes, que por meio de sua enunciação conhecem, exploram e experienciam a cidade ou, no caso deste estudo, a narrativa expositiva do MCGV e do MHAB.

Esta etapa da pesquisa desenvolveu-se entre julho de 2023 e abril de 2024. A escolha dos docentes se deu após um levantamento realizado pelo MHAB – e solicitado por mim para esta pesquisa – das escolas que mais frequentaram essas instituições entre o ano de 2022 e os primeiros meses de 2023. No entanto, ao realizar contato com as escolas verifiquei que em sua maioria não eram os professores de História que levavam seus estudantes aos museus. A maior frequência estava atrelada às turmas de Anos Iniciais do Ensino Fundamental e concomitantemente aos professores com formação em Pedagogia. Após peregrinar por diversas escolas de GV e BH, consegui contato com três professores de História em Belo Horizonte para a entrevista no MHAB e três em Governador Valadares para entrevista no MCGV e que se dispuseram a colaborar com a pesquisa. A entrevista caminhante foi realizada na instituição, individualmente com cada professor em dia previamente agendado e utilizamos para isso de um roteiro semiestruturado e optamos pelo uso do aplicativo de gravação do smartphone para a coleta da voz. Assim, o tempo da entrevista foi, então, o tempo do percurso.

A segunda seção traça uma síntese da trajetória institucional dos museus e uma análise dos conceitos de narrativa expositiva, memória e a identidade cultural no museu e, também sobre a importância do exercício da consciência e do direito à cidade em museus históricos.

A terceira seção parte do esforço de analisar a narrativa expositiva operada no Museu da Cidade de Governador Valadares e no Museu Histórico Abílio Barreto em Belo Horizonte. Na verdade, nossas reflexões se concentram na compreensão da trajetória histórica de cada instituição e na análise da exposição de longa duração ainda em cena no

MCGV e da exposição “Complexa Cidade” em cartaz no Casarão do MHAB desde o final de 2019.

A quarta seção propõe algumas reflexões sobre as relações que são estabelecidas entre o MHAB, o MCGV e o público escolar. Para tanto, apresenta uma breve descrição sobre o funcionamento do Setor Educativo do MHAB e das práticas educativas do MCGV na ocasião da pesquisa. Descreve também as itinerâncias, obstáculos, “idas e vindas” do pesquisador no processo de aproximação com as escolas e com os professores.

A quinta seção mergulha nas experiências pedagógicas dos professores de História numa caminhada pelo acervo do Museu da Cidade de Governador Valadares e do Museu Histórico Abílio Barreto. E dentre essas imersões foi possível compreender: o papel de estudos voltados para educação museal em disciplinas cursadas pelos docentes ao longo de sua formação inicial; as ações e propostas mobilizadas ou não por eles no momento da pré-visita e da pós-visita; às potencialidades e limites do MHAB e do MCGV e que foram pontuadas pelos professores, como também as tentativas de aproximação entre os docentes e as atividades desenvolvidas nos museus.

Por fim, a sexta seção desloca o nosso “olhar” para as experiências de sensibilidade dos professores no museu. Apresenta alguns indícios sobre as reminiscências experienciadas pelos docentes e suas trajetórias de vida. Analisa a observação deles sobre os silenciamentos, disputas e conflitos de memória e, também para o exercício do direito à cidade no espaço museal. Além disso, discute sobre os desafios enfrentados pelos docentes na pandemia e as estratégias utilizadas por eles junto aos seus estudantes para o acesso aos museus no pós-pandemia.

2 MUSEUS HISTÓRICOS DE CIDADE: TRAJETÓRIAS, DESAFIOS E DILEMAS

A escrita desta seção se inicia pela busca em analisar a trajetória institucional dos museus no Brasil, considerando as transformações pelas quais passaram essas instituições ao longo do tempo. Além disso, traça uma síntese da trajetória institucional dos museus e uma análise dos conceitos de narrativa expositiva, memória e a identidade cultural no museu e, também sobre a importância do exercício da consciência e do direito à cidade em museus históricos.

2.1 Uma síntese da trajetória dos museus no Brasil

O atual momento histórico que estamos vivenciando no Brasil exige reflexão acerca do papel que vem sendo desempenhado pelos museus. Após quatro anos de asfixia de um governo de extrema direita, uma avalanche de atos de aparelhamento político, ausência de editais de incentivo e falta de transparência, as instituições museológicas, tanto as consagradas e tradicionais e de notória atividade no setor de artes e pesquisa, localizadas nos grandes centros, como as de cidades pequenas e médias, que lutam dia-após-dia para manter-se de portas abertas, precisam juntar os “cacos” e reconstruir sua estrutura que foi covardemente desmantelada nos últimos anos. Portanto, é partindo desse emblemático contexto que buscaremos traçar uma trajetória dos museus no Brasil, sobretudo, dispondo de uma análise sobre os grandes museus históricos e os museus de cidade/municipais.

Vale ressaltar que os museus começaram a ser criados no Brasil ao longo do século XIX, reproduzindo muitos dos aspectos que encontramos nos museus europeus da mesma época. Podemos citar alguns estudos (Schwarcz, 1989; Santos, 2000, 2004; Julião, 2006) que nos fornecem importantes análises sobre a constituição dos museus naquele tempo, sua relação com as instituições acadêmicas e seu papel na constituição da nação. Partindo das reflexões destas autoras, ressalta-se que uma das características dos museus europeus deste período é a de que eles surgem como guardiões de coleções permanentes. Não só os museus modernos, mas as coleções de uma maneira geral, se caracterizam por selecionar objetos de um tempo ou de um território distante. Em outras palavras, os museus europeus do século XIX era um símbolo arbitrário que servia o bem coletivo do Estado. Para Semedo (2004), estas instituições que se apropriaram de coleções e de

espaços reais, aristocráticos ou da própria Igreja, agora tentam (re)produzir espaços “neutros” de exposição com símbolos do Antigo Regime, como também expor “artefatos como parte de sequências evolucionistas que, no conjunto das suas interrelações, apresentavam uma ordem totalizadora do mundo” (Semedo, 2004, p. 131). Ainda, segundo a autora, a formação dos museus europeus, neste período, pode ser compreendida como parte da emergência das ideias modernas relacionadas com a Ordem e o Progresso. E para conquista da ordem, da felicidade e do progresso era necessário criar uma “civilização” com novas formas de sociabilidade, normas, valores, práticas materiais e simbólicas. E os museus passaram a ser considerados como alguns desses instrumentos de regulação moral e cultural, sobretudo das classes trabalhadoras ou ainda das populações indígenas das colônias.

Myriam Santos (2000) argumenta que a gênese moderna dos museus está no Renascimento, quando o avanço do colonialismo, das navegações e das escavações arqueológicas nas ruínas das cidades gregas e romanas deram origem à prática do colecionismo. Para a autora, os objetos provenientes dessas atividades eram adquiridos pelos reis, príncipes e burgueses e organizados nos chamados Gabinetes de Curiosidades, para serem exibidos a um grupo seleto de aristocratas e estudiosos conforme o interesse de seus proprietários e para sua demonstração de poder e destaque social. Com o advento da Revolução Francesa (1789-1799) são suscitados o espírito republicano e o sentimento nacionalista. Dessa maneira, o povo deveria ser instruído com base na promoção do civismo e da história. No ano de 1791, as assembleias revolucionárias propuseram, e a Convenção Nacional aprovou em 1792, a criação de quatro museus, de objetivo explicitamente político e a serviço da nova ordem. Dentre estes está o Museu do Louvre, inaugurado em 1793. Por meio de seu acervo, essa concepção de museu, assentada num modelo enciclopédico, buscava representar a história tal qual ela aconteceu, através da exposição ordenada de objetos entendidos como testemunhas e guardiões do passado, voltados sobretudo, para representação da história da nação (Schwarcz, 1989; Julião, 2006; Brefe, 1997).

Com a chegada da Família Real ao Brasil em 1808, surgem os primeiros museus com o objetivo de formar coleções da história natural do país. Em 1818, foi estabelecido o primeiro museu do país, o Museu Real³, com um acervo de mineralogia, objetos

³ Com a Proclamação da República, em 1889, o Museu Real passou a se chamar Museu Nacional e, então, em 1892, sua sede e acervo foram transferidos para a Quinta da Boa Vista. Neste espaço, se somaram as peças que as famílias real e imperial tinham reunido no Palácio de São Cristóvão (LOPES, 1997).

indígenas e naturais. No final do Segundo Reinado, foram criados outros museus com essa mesma tradição enciclopédica: o Museu Paraense Emílio Goeldi (1871), o Museu Paranaense (1876) e o Museu Botânico do Amazonas (1883). Na concepção de Julião (2006, p. 21), “os três museus exerceram o importante papel de preservar as riquezas locais e nacionais, agregando a produção intelectual e a prática das chamadas ciências naturais, no Brasil, em fins do século XIX”. A autora chama a atenção ainda que, os museus enciclopédicos, voltados para diversos aspectos do saber, predominaram no Brasil até as décadas de vinte e trinta do século XX.

Segundo Schwarcz e Dantas (2008), boa parte das coleções da realeza europeia converteu-se em Museus Nacionais. No Brasil, as coleções particulares de D. Pedro II – entre objetos de mineralogia, múmias ou fotografias – acabaram sendo apropriados pelo Museu Nacional⁴. As autoras ressaltam que a prática colecionista do monarca ao longo do século XIX tinha o intento de “representar a nação”, por meio de “processos de construção de identidades e do próprio imaginário nacional” (Schwarcz; Dantas, 2008, p. 153). O Museu Histórico Nacional (MHN), criado em 1922, buscou romper com a tradição enciclopédica e inaugurar um modelo de museu consagrado à história, à pátria, destinado a formular, por meio da cultura material, uma representação da nacionalidade (Abreu, 1996). Gustavo Barroso, ao criar o MHN, foi responsável pelo estabelecimento de um marco que anunciava uma nova era de museus nacionais no Brasil. Santos (2004) pontua que o acervo deixava de ser constituído por artefatos das ciências naturais e passava a ser de objetos que representassem a história da nação. No entanto, as exposições privilegiavam o legado da elite brasileira, assim como seus feitos históricos, mantendo à parte a participação popular. Letícia Julião (2006) também assinala que

O Museu Histórico Nacional acabou constituindo-se em órgão catalisador dos museus brasileiros, cujo modelo foi transplantado para outras instituições. Contribuiu para isso a instalação do curso de museologia, criado sob a orientação de Gustavo Barroso, que funcionou no próprio MHN entre 1932 e 1979, formando profissionais que atuaram na área em todo o país. Seguindo as diretrizes do MHN, os museus surgidos especialmente a partir das décadas de trinta e quarenta traziam as marcas de uma museologia comprometida com a ideia de uma memória nacional como fator de integração e coesão social. (Julião, 2006 p. 20)

O Museu do Ipiranga ou Museu Paulista, foi inaugurado oficialmente em 7 de setembro de 1895 e surgiu como instituição científica, voltada para a pesquisa e a

⁴ No domingo, 2 de setembro de 2018 (ano do bicentenário), o país foi surpreendido pela notícia de um incêndio nesta instituição. O acervo de 20 milhões de peças foi quase inteiramente destruído.

instrução popular no campo das ciências naturais. No período em que a independência completou 100 anos, em 1922, o caráter histórico do museu foi reforçado. Sob direção de Affonso de Taunay, as áreas expositivas foram sendo gradualmente reorganizadas, substituindo coleções zoológicas e botânicas por acervos destinados à rememoração de fatos históricos e tradições brasileiras e paulistas (Oliveira, 2002). Seguindo esses mesmos propósitos, também foram criados, o Museu Nacional de Belas Artes, no Rio de Janeiro (1937), o Museu da Inconfidência, em Minas Gerais (1938), o Museu Imperial, em Petrópolis, RJ (1940) e o Museu da República, no Rio de Janeiro (1960).

A partir da criação do SPHAN (Serviço do Patrimônio Histórico e Artístico Nacional) em 1937, observa-se uma dinamização no surgimento de novos museus. Em especial os Museus Históricos e Artísticos, que vem ao encontro de políticas culturais do período, não só no Brasil como no mundo, de exaltação do nacionalismo e geração de identidades sociais. Vale mencionar que vigorou neste contexto o termo “histórico” associado, sobretudo, a arte e nação, através de uma visão histórica alicerçada em “grandes feitos” e “grandes figuras” (Fragelli, 2020).

Importa mencionar que, a partir de 1945 os museus começaram a se afastar das características nacionalistas ocorridas no período Vargas e, embora mantivessem à margem os setores menos privilegiados da nação. Neste contexto, o Brasil foi o primeiro país da América Latina a ter um conjunto significativo de museus de arte, da qual podemos citar o Museu de Belas Artes, estabelecido em 1937, o de Arte de São Paulo (MASP), 1947, o Museu de Arte Moderna de São Paulo, 1948 e o Museu de Arte Moderna do Rio de Janeiro, 1948. Neste cenário do pós-guerra, observa-se expressivos investimentos privados em museus de arte não só no eixo São Paulo-Rio de Janeiro, mas também em Campinas, Pernambuco e Paraíba, financiados por empresários estrangeiros e dos poderosos grupos da imprensa (Santos, 2000). Não poderíamos deixar de citar também que em 1946 foi criado o Conselho Internacional de Museus (ICOM), uma organização não governamental que mantém relações formais com a Unesco (Organização das Nações Unidas para a Educação, Ciência e Cultura), reunindo naquele período representantes de 147 países. O Brasil faz parte do ICOM desde sua criação, com presença ativa na construção de definições e metas específicas a serem alcançadas.

Outro dado importante que podemos explicitar é que a partir dos anos de 1950, novos procedimentos museológicos foram colocados em prática e com isso a expansão dos museus pelo país se acentuou. Como já assinalamos, a atuação do SPHAN no campo da museologia marcou um novo tempo para os museus em geral, por meio de medidas

que procuravam impedir a evasão de acervos do país e a implementação de uma política de criação de museus nacionais. No entanto, conforme Julião (2006), a centralidade conferida a fatos excepcionais da história tratada sob a ótica das elites e a ideia de que os museus deveriam educar o povo, preparando-os para a civilização esteve bastante presente na maioria dos museus organizados pelo SPHAN. Segundo a autora, com a inauguração do Museu do Folclore em 1968, em um anexo do Palácio do Catete, sede do Museu da República, a cultura do povo começou a ser contemplada. Trata-se de uma noção binária de cultura, cindida entre erudita e popular e uma construção da história nacional identificada como obras das elites, e não contando, portanto, com a participação do povo.

De tal maneira, a segunda metade do século XX passou por uma importante mudança no pensamento museológico internacional, a partir das reflexões do Seminário Regional da UNESCO sobre a Função Educativa dos Museus, realizado no Rio de Janeiro, em 1958. Nesse sentido, um dos principais objetivos do seminário era, por meio do intercâmbio e da valorização profissional, contribuir para o desenvolvimento dos museus e estimular os seus programas e setores educativos (Chagas, 2020). De acordo com Pons (2020), este seminário trouxe grandes contribuições ao campo dos museus e da museologia à época. Para a pesquisadora, o evento foi um marco da museologia e da educação em museus, pois buscou romper com a visão eurocêntrica e tentou ampliar as discussões em países subdesenvolvidos na tentativa de “ajudá-los” a conquistar um patamar ocupado pelos museus europeus. Entretanto, segundo os apontamentos de Chagas (2020):

O seminário de 1958 não foi um campo tranquilo. Ao contrário, lutas e disputas estiveram em cena. Diferentes visões de mundo e diferentes perspectivas profissionais foram acionadas. O enfrentamento entre gerações e o embate entre o pensamento museal hegemônico de origem europeia e outras tendências que buscavam se afirmar, levando em conta as experiências nacionais, também estiveram presentes. No caso brasileiro, a disputa entre o pensamento museológico barroseano e as novas formas de pensar e praticar a museologia que vinham se afirmando, especialmente a partir das novas gerações, também era presente e sensível (Chagas, 2020, p. 17).

A partir dos anos 1960, a museologia passa por significativas transformações, com o surgimento dos museus de território, museus comunitários e ecomuseus que revelaram assim, dinâmicas inclusivas e participativas, atribuindo às populações o protagonismo de sua própria história. Em outras palavras, no campo internacional da museologia, nos anos 1960/70 houve um grande debate que veio a se contrapor às concepções e aos modelos museológicos até então vigentes. No dizer de Chagas *et al.* (2018):

A partir dos anos de 1960 e 1970 comportamentos, tradições estabelecidas, práticas religiosas oficiais, instituições consagradas como escolas, museus e teatros passaram a ser fortemente criticadas por movimentos sociais, intelectuais e setores da juventude. Estas críticas acompanhadas de ações e gestos concretos foram cruciais para que tradições fossem rompidas, novos modos comportamentais fossem acionados, novas formas poéticas, filosóficas e religiosas entrassem em cena e novas possibilidades de pensar e praticar museus e museologias fossem também colocadas em movimento. Aqui está, em certa medida, a origem de algumas reflexões e práticas do que se convencionou denominar de nova museologia (Chagas *et al.*, 2018, p. 76).

No entanto, segundo os autores, antes da Nova Museologia e da Museologia Social ganharem a configuração que vieram a ter, algumas experiências nacionais foram decisivas. No caso brasileiro, o Museu de Imagens do Inconsciente (1952), o Museu do Índio (1953) e o Museu de Arte Negra (1955) foram referências neste aspecto. Ainda na década de 1970, a mesa redonda em Santiago do Chile, organizada pela UNESCO e ICOM debateu sobre a importância do museu e apresentou o conceito de museu integral. Cabe destacar que as discussões traçadas pela Mesa de Santiago estavam voltadas aos problemas sociais e econômicos da América Latina, sem dissociar os museus desse processo. Ou seja, o evento propôs pensar o museu a partir de marcos não apenas culturais, mas socioeconômicos como as disputas por terra, intensa migração para as zonas urbanas e lutas pela redução das desigualdades. Vale salientar também que, o contexto de realização da Mesa se apresentava bastante complexo, considerando os períodos de governos militares em países latino-americanos, golpes de Estado, supressão de direitos civis e políticos, além de conflitos geopolíticos na ordem da Guerra Fria que assolavam a região (Cruz e Souza, 2020).

Em 1984, realizou-se em Quebec, no Canadá, uma reunião internacional que produziu um documento conhecido como a Declaração de Quebec e que daria origem ao Movimento Internacional para uma Nova Museologia (MINOM) que, a rigor, foi um divisor de águas no campo museológico. De forma mais ampla, com a Nova Museologia, não se pretendia diminuir a importância de atividades como o colecionismo, a conservação e a pesquisa no acervo dos museus, mas sim de considerá-las tão importantes quanto as relações que os museus tecem com a sociedade. Desse modo, a Nova Museologia utiliza, entre outros, todos os recursos da museologia (coleta, conservação, investigação científica, restituição, difusão, criação), que transforma em instrumentos adaptados a cada meio e projetos específicos” (Declaração de Quebec, 1984). Em linhas gerais, os museus precisam se converter em espaços de reflexão e debate, ajustados aos interesses e às demandas reais das comunidades, para além de lugares consagrados ao saber dogmático.

Scheiner (2012) afirma que ao final dos anos 1980 já se confirmava a existência de uma teoria da Museologia no universo acadêmico. A investigação sobre a existência de metodologias próprias do campo e a análise dos limites com outros campos disciplinares (como a Filosofia, a História, a Ciência Política e a Ciência da Informação) fortaleceram ainda mais a Museologia, consolidando-se, a partir de então, como uma disciplina de caráter transdisciplinar, tendo como objeto de estudo o fenômeno Museu. No Brasil, neste período, ocorre a criação do Ministério da Cultura, 1985, pelo Decreto 91.144 de 15 de março e a reformulação das políticas públicas pela Lei Sarney (que tratava da participação privada na execução das políticas culturais). Foi criado no mesmo período o Sistema Nacional de Museus (SNM), subordinado ao SPHAN, com o objetivo de estabelecer uma política nacional para o setor. Embora a crise política do Governo Collor, nos anos 90, tenha afetado profundamente as políticas culturais no país, ainda assim o número de museus e museus de cidade/municipais continuam se ampliando.

Letícia Julião (2006) argumenta que, o movimento de renovação dos museus repercutiu no Brasil, neste período, com iniciativas que buscaram revitalizar várias instituições, adequando-as aos parâmetros da Nova Museologia. Seguindo a tendência internacional, o país viveu um verdadeiro boom de museus, resultado de uma crescente segmentação da sociedade, da ampliação da noção de patrimônio e o processo de globalização, em escala mundial, e do movimento de redemocratização do país. Com isso, os museus se especializaram, se tornaram temáticos e biográficos, atendendo à demanda de diferentes segmentos e grupos sociais — indígenas, negros, imigrantes, ambientalistas, moradores de bairros etc. — que reivindicavam o direito à memória (Julião, 2006, p. 26). Dentro dessas concepções, nos últimos anos tem-se observado no país, o desenvolvimento de diferentes tipologias de museus, tais como a extensa rede de museus comunitários. Podemos citar como exemplo, o Museu Comunitário da Lomba do Pinheiro em Porto Alegre, Rio Grande do Sul, criado em 2005; o Museu da Maré, no Rio de Janeiro, em 2006; o Museu de Favela (MUF), criado nas favelas Pavão, Pavãozinho e Cantagalo, também na cidade do Rio de Janeiro, em 2008; o Ponto de Memória da Terra Firme, em Belém, no Pará, criado em 2009 e o Museu de Quilombos e Favelas Urbanos (MUQUIFU) em Belo Horizonte, fundado em 2012.

Por outro lado, ao longo desse processo de democratização e socialização dos processos museológicos, observados nas décadas de 1980/90, que erigiu um novo patamar de reflexão, os museus de cidade de pequeno ou médio porte, muitos deles criados nesse período, buscaram pautar sua trajetória histórica em seus mitos fundadores

ou em seu passado rural, assentado sobretudo, em objetos do campo ou doados pelas famílias de elite, muito distantes das reflexões contemporâneas da urbe.

Ressaltamos, contudo, a alta concentração de instituições que preservam a memória nas regiões Sul e Sudeste do país. Santos (2004) enfatiza que pode haver uma correlação entre o PIB (Produto Interno Bruto) e o número de museus⁵. No entender da autora, a distribuição dessas instituições parece obedecer prioritariamente ao critério do poder financeiro e cultural. As regiões que têm o maior número de museus – Sudeste e Sul – detêm respectivamente 59,4% e 15,9% do PIB do país. Além disso, observa-se também que os estados destas regiões têm menor taxa de analfabetismo e maior índice de urbanização. Quanto ao número de museus por habitante, destaca-se Minas Gerais, Rio Grande do Sul, Paraná e Santa Catarina. Talvez, a concentração de museus em Minas seja explicada pela política de preservação do SPHAN, que valorizou os monumentos relacionados ao período colonial e à arte barroca concentrados neste estado.

Segundo os dados apurados pela pesquisadora à época de sua investigação, dos 46 museus criados após 1988, apenas quatro se localizavam em Belo Horizonte (8,69%)⁶. Esses dados indicam que pequenos museus foram criados por autoridades locais. As prefeituras de Lagoa Santa, Pouso Alegre, Bom Jesus, Divinópolis, Machado, Mirai e muitas outras pequenas cidades abriram seus museus (Santos, 2004, p. 62). Ou seja, podemos notar naquele período, um crescimento acelerado no número de museus municipais em Minas Gerais e a Constituição de 1988, ao possibilitar uma maior autonomia dos governos locais, certamente exerceu um papel importante a esse respeito. No entanto, a autora já chamava a atenção sobre a escassez de pesquisas sobre os museus locais/municipais/de cidade

Ainda que estudos qualitativos fossem desejáveis para melhor caracterizar os novos museus municipais, acreditamos ser possível afirmar que em sua grande maioria trata-se de pequenas instituições que agregam objetos que, de alguma forma, dão destaque ao município no contexto nacional. De um modo geral, apresentam um acervo eclético, constituído de objetos de personagens locais, dos processos de colonização, de minérios ou mesmo da arte já consagrada como sendo nacional, seja ela erudita, seja popular (Santos, 2004 p. 61).

Em maio de 2003, o Ministério da Cultura anunciava que o museu ocuparia um lugar central em suas ações. A implantação da Política Nacional de Museus (PNM), possibilitou o surgimento de uma legislação específica para o setor, que resultou no

⁵ A autora utiliza seus argumentos com base nos dados da Comissão do Patrimônio Cultural, da Universidade do Estado de São Paulo (CPC/USP), de 1997.

⁶ Segundo dados apurados no site do IBRAM, em 2023, são 67 museus localizados em Belo Horizonte, 21,5% do total existente em Minas Gerais. Disponível em: <http://museus.cultura.gov.br>. Acesso: 10/7.

lançamento do Sistema Brasileiro de Museus (SBM) em 2004, na aprovação do Estatuto de Museus em 20 de janeiro de 2009 e na criação do Instituto Brasileiro de Museus (IBRAM), em 2009. Em outras palavras, os primeiros anos do século XXI, marca significativas mudanças para o campo museológico brasileiro, através do processo de democratização de acesso aos bens culturais representativos dos diversos grupos sociais e étnicos, de diferentes regiões e localidades existentes do país. O surgimento de vários cursos de graduação e pós-graduação em Museologia, também marcou esse período⁷, revelando a importância adquirida pelo setor nos dois governos Lula da Silva. Além disso, o lançamento de diversos editais e prêmios específicos, possibilitaram o acesso de museus de menor porte às fontes de recursos até então inexistentes. Entre 2003 e 2004, observa-se um incremento dos aportes financeiros aos projetos dos museus com a ampliação dos recursos orçamentários e o lançamento de editais específicos articulados com empresas estatais e privadas (Vial, 2017).

De forma geral, a Política Nacional de Museus (PNM) pretendia promover a preservação, a valorização e a fruição do patrimônio cultural brasileiro, por meio do fomento à criação de novos processos de produção e institucionalização de memórias constitutivas da diversidade social, cultural e étnica do país. Do ponto de vista museológico, isso implicava na abertura para o trato com o tangível e o intangível, a dimensão cultural pressuposta na relação dos diferentes grupos sociais, bem como o respeito às culturas indígenas e afro-brasileiras. Portanto, para cumprir esse papel, os museus precisam estar a serviço da sociedade e do seu desenvolvimento. Comprometidos com a gestão democrática e participativa, com o objetivo de propiciar a ampliação do campo das possibilidades de construção identitária e a percepção crítica acerca da realidade cultural brasileira (Política Nacional de Museus, 2003, p.8).

Torna-se importante lembrar também que em 2009, o IBRAM lançou o documento intitulado “Subsídios para criação de Museus Municipais”, que teve como objetivo fornecer um conjunto bastante simplificado de conceitos, reflexões e sugestões para serem utilizados como ferramenta básica em projetos de criação de novos museus municipais. Mario Chagas e Nascimento Júnior (2009) ressaltam que o principal objetivo deste documento é fornecer pistas, sinalizar para certos caminhos que precisam ser trilhados pelas equipes locais. Deixam evidente também que, o intuito do subsídio não é apresentar fórmula mágica, “mas sim sugerir, inspirar, subsidiar e estimular o estudo, a

⁷ Ver Miranda, 2022.

pesquisa e o intercâmbio no campo da memória, do museu e do patrimônio” (Chagas; Nascimento, 2009, p. 28).

Outro importante documento, criado em 2017, refere-se à Política Nacional de Educação Museal (PNEM). Este documento apresenta diretrizes para subsidiar a atuação de seus educadores e nortear a realização das práticas educacionais em instituições museológicas. Na concepção de Cury (2021) a PNEM foi construída num esforço do campo museal para reunir e consolidar iniciativas em curso, avançar e orientar a implementação de outras ações, considerando as funções museais. Ainda, com a PNEM foi possível garantir a presença dos profissionais em educação nas instituições culturais, determinar parte do orçamento destinado ao setor, estimular a realização de projetos e sistematizar as ações educativas (Vargas; Becker, 2019). Na verdade, a PNEM é fruto do trabalho colaborativo realizado por servidores do IBRAM, educadores museais, professores de diversos segmentos e esferas de ensino, profissionais, estudantes e público visitante de museus.

Mais recentemente, em meados de março de 2020, as instituições museológicas brasileiras fecharam suas portas aos diversos públicos em função da pandemia de Covid-19. Com a suspensão das atividades presenciais, começaram a chegar relatos à coordenação da seção brasileira do Comitê para Educação e Ação Cultural do Conselho Internacional de Museus (CECA-BR ICOM)⁸ e ao Comitê Gestor da Rede de Educadores em Museus do Brasil (REM-BR), sobre a demissão de funcionários de diferentes áreas em instituições museológicas, incluindo as áreas educativas (Almeida *et al.*, 2021, p. 227). Segundo as autoras, a pesquisa dos comitês também apurou relatos dos profissionais dos museus, sobre o crescimento da demanda de trabalho a partir do desenvolvimento de ações educativas remotas, sem que estas fossem acompanhadas de infraestrutura ou formação para tal. Somados a isso, essa pesquisa detectou os impactos da pandemia ao setor, resultantes da diminuição de arrecadação dos estados, enquanto e a diminuição na receita proveniente da venda de ingressos, produtos e serviços nos museus (Marziale, 2021).

⁸ Em 2020, o ICOM Brasil (Comitê Brasileiro do Conselho Internacional de Museus) publicou um relatório intitulado “Dados para navegar em meio às incertezas: ajustar o leme rumo ao futuro”. Este documento apresenta uma análise dos resultados da pesquisa com profissionais de museus apontando não apenas um retrato sobre os impactos da pandemia para o setor, mas que também aponta caminhos e tendências possíveis para o futuro. Disponível em: http://www.icom.org.br/wp-content/uploads/2020/11/20201119_Tomara_ICOM_Ciclo1_FINAL.pdf. Acesso: 11/7.

Diante deste cenário, percebe-se que, a pandemia da Covid-19, escancarou as desigualdades sociais já existentes. No entanto, algumas instituições museológicas se engajaram em auxiliar suas comunidades, por meio de ações como arrecadação de cestas básicas e kits de higiene e proteção para a população, bem como a difusão de informações para cuidados individuais e prevenção da contaminação. A Frente da Maré, por exemplo, viabilizou doações de produtos de higiene/limpeza e alimentos para serem distribuídos aos moradores durante a pandemia. Segundo Marziale (2021), diversos museus comunitários indígenas, em diversas regiões do Brasil, atuaram junto a organizações e movimentos sociais pela proteção das comunidades indígenas e, também, os museus eleitos como “tradicionais” desenvolveram campanhas para ajudar suas comunidades. O Museu de Arte Moderna do Rio de Janeiro, por exemplo, lançou o programa Clube de Colecionadores em Ação Solidária cujo intuito era a venda de conjuntos de obras e a receita foi doada para iniciativas de arte e cultura da cidade que atuam em ações sociais junto a artistas e comunidades. E após a reabertura, as instituições tiveram que não apenas rever todos os seus protocolos de segurança, mas repensar sua própria estrutura e organização. Entre as mudanças pode-se verificar o agendamento prévio das visitas, limites de lotação redefinidos e a utilização dos equipamentos de proteção individual (EPI's).

Foi neste contexto de pandemia, cortes no financiamento, recrudescimento do conservadorismo, potencialização da intolerância e radicalismo religioso que os museus trafegaram nos quatro anos do governo Bolsonaro. Exposições e manifestações artísticas que abordavam questões de gênero e sexualidade ou debatiam o atual momento político foram repudiadas e censuradas. Com a chegada de Luiz Inácio Lula ao poder, em 2023, para o seu terceiro mandato como presidente do Brasil, espera-se o fortalecimento das políticas públicas como meio potente de garantia de sobrevivência dos museus, tornando-os espaços cada vez mais democratizantes, inclusivos e polifônicos para o diálogo crítico sobre o passado, o presente e o futuro.

2.2 Narrativa expositiva: uma necessária problematização

A Museologia como área de conhecimento e atuação vem dedicando uma reflexão de salutar importância com relação ao papel das narrativas expositivas e a conformação de diferentes grupos identitários. De certa maneira, a narrativa expositiva é o discurso museológico que carrega consigo todas as escolhas, seleções e silenciamentos realizados

durante o processo de elaboração da exposição. Desse modo, o museu atua na perspectiva de criar uma possibilidade de existência dos objetos e das suas coleções, de modo a (re)contextualizá-los. Ao assim fazê-lo, a intenção dessa instituição é a de propor um discurso lógico, e apreensível, cuja narrativa é antes de tudo, uma proposta ou uma escolha diante de tantas possibilidades (Vasconcellos e Balaguer, 2020). Em outras palavras, na produção da narrativa expositiva nos museus, profissionais de várias áreas de conhecimento, com seus próprios discursos, participam da definição do que será selecionado como conhecimento final a ser apresentado para o público e, dependendo do contexto histórico e político e de como a divisão do trabalho se dá em cada instituição, atores como os diretores e membros dos diferentes departamentos existentes nos museus, como coordenadores e curadores, podem ter maior ou menor controle sobre o discurso museológico (Marandino, 2015, p. 708).

A partir dessa visão, é fundamental comentar que no campo dos museus não existem exposições neutras, pois como mencionamos, todas obedecem a critérios de escolhas e seleções realizadas pelos atores envolvidos diretamente na construção da narrativa expositiva. Cabe aqui entender que, a prática expositiva sempre se constitui como interpretação da realidade, que carrega consigo tramas, disputas e intencionalidades (Padiglione, 2016). Por isso, no universo ligado aos museus, faz-se necessária uma discussão que envolva os conceitos intimamente relacionados de memória e poder. E compreender as dinâmicas que envolvem essas relações é parte constitutiva da instituição museológica e de suas narrativas expositivas. Nesse sentido, o compromisso dos museus históricos de cidade não é tanto *ter* e preservar acervos, mas buscar *ser* espaço de relação, considerando assim as múltiplas vozes e diferentes pontos de vista (Chagas, 2015). Por isso, realça-se que entrar num museu não é simplesmente adentrar um edifício e contemplar seus objetos, mas penetrar em um sistema ritualizado de ação social. Os objetos, ao serem adquiridos, incorporados ao acervo e colocados em exposição, perdem seu valor de uso e ganham outro significado, que pode ser construído e reconstruído, a partir de quem monta a exposição e de quem a visita.

Mario Chagas (2002) em seu texto “Memória e Poder: dois movimentos” analisa a importância da memória e do poder como características estruturantes das instituições museológicas e adverte também que é através da seleção de determinados elementos que se constitui o discurso museológico. No entender do autor, os objetos museais podem ser utilizados ou não para construir diferentes discursos representativos das memórias e identidades dos grupos sociais. Na concepção de Almeida e Vasconcellos (1997, p. 105)

“Quando visitamos um museu, temos em geral, contato com a exposição. Esta é constituída por objetos do acervo museológico dispostos de maneira a construir um discurso”. Portanto, na narrativa expositiva, em nosso caso, dos museus históricos de cidade, o que será lembrado e esquecido sempre irá permear os processos de constituição das memórias e identidades coletivas e de suas representações, pois acreditamos que os objetos encenados nos museus são investidos de um discurso também encenado por certos atores. A este respeito, Britto (2023, p. 11) defende que os museus para o campo da informação consistem:

[...] em um dos espaços privilegiados de preservação, pesquisa e comunicação, tornando-se portas e janelas para adentrar ao mundo dos objetos. Um único objeto pode se transformar em metonímia de determinadas práticas e epistemologias no campo informacional, propiciando a reconstrução dos deslocamentos físicos e simbólicos entre diversos agentes e agenciamentos. E os espaços museais consistem em ambiências que podem, por meio da musealização, desbanalizar o lugar comum destinado aos objetos, transformando-os em discursos atravessados por expressões poéticas e por relações de poder. Ao mesmo tempo permitem embaralhar temporalidades e espacialidades ao promover deslocamentos, descartes, acréscimos e rearranjos por meio das coisas.

Utilizando da perspectiva dos estudos pós-coloniais⁹ ressaltamos que, nas instituições museológicas, a contemplação e o silêncio são produtos de uma concepção da mente que não depende do corpo, mas da introspecção para produzir conhecimento, que não pode ser desvinculado das lógicas de poder e dominação que determinam as relações hierarquizadas das sociedades modernas. Em outras palavras, os estudos pós-coloniais relacionados ao campo dos museus problematizam a apresentação das coleções, dando-lhes contexto e observando a forma que diferentes grupos identitários são representados nas exposições (Brulon, 2020).

De acordo com a concepção de Duarte (2013), torna-se importante estabelecer parcerias (com escolas, bibliotecas ou associações locais) tendo em mente o interesse das populações em propor temáticas e histórias que façam sentido para esses grupos. Para a autora, para que haja uma efetiva consolidação da função social do museu é necessário o abandono, por estas instituições do seu caráter tradicional e conservador. Dito de outro modo, consideramos o museu como um espaço discursivo, cujas estratégias podem ser a

⁹ Os estudos pós-coloniais propõem a inclusão de outras epistemologias, com especial ênfase para os das literaturas e culturas latino-americanas. Em outras palavras, as perspectivas denominadas de pós-coloniais possuem em comum uma referência crítica ao discurso da modernidade, o qual foi construído histórica e socialmente a partir do processo de colonização pelas metrópoles europeias. No campo dos museus, estes estudos buscam problematizar de forma crítica acervos, curadorias e narrativas expositivas assentadas numa superioridade ocidental e seu passado histórico colonial “heroico”.

implementação de metodologias participativas, cujo grau de aplicação pode ir desde a simples escuta ou consulta de diferentes subgrupos da comunidade até ao estabelecimento de acordos com esses subgrupos. Assim, as instituições museológicas abrem-se à inclusão de novas e mais diversificadas “vozes” que passam a estar presentes nas suas narrativas expositivas.

É preciso estar atento para o carácter discursivo das exposições museais. O acervo e as atividades realizadas num museu ultrapassam a organização de uma exposição. Sendo assim, os museus constroem um discurso sobre os temas que expõem quando escolhem, sob diversos critérios, os objetos que serão expostos. Nesta linha de pensamento enfatizamos que, sempre há, na verdade, uma ideologia subjacente nos discursos museológicos, que se constituem como uma unidade de sentido significativa, que busca comunicar-se com o seu público, exigindo dele, dependendo do caso, uma atuação passiva ou, de outra forma, reflexiva e crítica (Tolentino, 2018). Em outras palavras, tal como as narrativas expositivas, os discursos museológicos são produzidos a partir da escolha e disposição dos objetos no museu e, neste aspecto, são passíveis de análise sistemática por meio de um olhar crítico sobre a expografia elaborada. A partir das reflexões de Paul Ricoeur (2007) podemos dizer que as narrativas expositivas podem ser constituídas de mediações pautadas em seleções e em estratégias manipulativas que conformam identidades e memórias.

A ideologização da memória torna-se possível pelos recursos de variação oferecidos pelo trabalho de configuração narrativa. E como os personagens da narrativa são postos na trama simultaneamente à história narrada, a configuração narrativa contribui para modelar a identidade dos protagonistas da ação, ao mesmo tempo que os contornos da própria ação (Ricoeur 2007, p. 98).

Neste processo de investigação estamos particularmente atentos à forma como as narrativas expositivas dos museus históricos de Governador Valadares e Belo Horizonte apresentam a inclusão ou não de determinados outros grupos sociais que habitam ou habitaram os espaços urbanos e a partir de seus discursos museológicos refletir quais grupos que se encontram ausentes nas representações destes museus e quais vozes que se mantém no silêncio. De fato, o processo de silenciamento está baseado na negação da identidade ontológica do *Outro* e, reconhecer essas ausências nos museus implica refletir sobre o modo como as narrativas expositivas são construídas. Dito de outra forma, esse movimento de apagamento, relega aos sujeitos dissidentes – indígenas, negros, LGBTQs, mulheres - o lugar de um “exterior necessário” que serve para a manutenção do jogo que

produz a hegemonia (Brulon, 2020). Vale dizer que, pela presença ou ausência, pelo apagamento ou celebração, o que importa pensar é que, a narrativa expositiva é atravessada por múltiplas linhas de força e poder, por tradições, contradições, conflitos e resistências (Chagas 2009, p. 46).

Acompanhando o pensamento de Ricoeur (2007), podemos dizer que não existe experiência humana que não seja mediada por sistemas simbólicos, e entre eles pelas narrativas. O conceito de símbolo defendido pelo autor pode ser entendido como possuidor de um sentido ou como algo que pode ser susceptível de interpretação, ganhando, assim, uma perspectiva mais ampla, enquanto reconfiguração textual e narrativa da experiência humana e de sua ação no mundo. Do ponto de vista museológico, o discurso presente nestas instituições, se ampara em uma complexa trama de símbolos que escondem, dentro de si, mistérios que precisam ser desvelados. Neste sentido, mediante a construção de um enredo, isto é, de uma trama de significações que necessitam de uma interpretação, a narrativa expositiva, acaba por realizar, em simultâneo, o duplo movimento de presença e ausência de determinadas identidades.

Quem escolhe, o que escolhe e para que escolhem os objetos a serem expostos e os seus discursos são questões relevantes para uma museologia inclusiva e crítica e, também a “pedra de toque” dos museus históricos de cidade. Escrevendo este texto, penso no desafio que estas instituições (localizadas no interior e nas grandes metrópoles) enfrentam para a produção de conhecimento que leve em conta a diversidade cultural da cidade, para além da escolha de acervos históricos marcados pela presença do culto da saudade e da memória do poder. Nesta tese, chamamos a atenção que a memória coletiva é uma importante ferramenta na luta das forças sociais pelo poder. No entanto, Meneses (1993) ressalta que somente através da afirmação da identidade, ainda que geradora da diferença, deixará de municiar automaticamente as estratégias da dominação de determinados grupos sociais.

2.3 Memória e a identidade cultural nos museus

Podemos dizer que a memória e a identidade cultural reforçam-se mutuamente. Na obra de Maurice Halbwachs (1990)¹⁰ sobre os “Quadros Sociais da Memória”, observa-se a importância de se aprofundar os estudos da memória coletiva para maior

¹⁰ A primeira edição da obra foi publicada em 1950.

entendimento dos processos identitários de determinados grupos sociais. Neste sentido, a memória se constitui a partir de seus quadros sociais, ou seja, são as experiências vivenciadas ou (re)construídas pelo grupo ou pela coletividade à qual a pessoa se sente pertencer. Na perspectiva de Halbwachs, a memória é sempre construída em grupo, mas é também, sempre, um trabalho do sujeito. O indivíduo que lembra é sempre um indivíduo inserido e habitado por grupos de referência. Em outras palavras, o autor buscou construir o conceito de memória coletiva considerando a influência dos grupos sociais na construção das identidades. Sobre isso, Pollack (1989) destaca que a memória e a identidade possuem uma ligação bastante estreita, pois ambas são construções sociais.

Podemos, portanto, dizer que a memória é um elemento constituinte do sentimento de identidade, tanto individual como coletiva, na medida em que ela é também um fator extremamente importante do sentimento de continuidade e de coerência de uma pessoa ou de um grupo em sua reconstrução de si (Pollack, 1989, p.5).

Ainda, a memória se constitui como espaço de esquecimentos e silêncios, divergências e conflitos. Na verdade, isso mostra que a memória e a identidade são valores disputados em conflitos sociais e intergrupais como analisa Pollack (1992). E o silêncio e os esquecimentos mantidos por algum tempo, demarcam as tensões e conflitos vivenciados nas relações sociais. Por isso da necessidade de analisar quais discursos são valorizados nos dias de hoje, como também buscar entender a razão pela qual determinadas formas de agir de certos grupos são marginalizadas ou esquecidas e quais são enaltecidas pela memória coletiva. De certa maneira, torna-se necessário mergulhar nas tensões e conflitos da construção da identidade, para melhor entender a memória coletiva, ou a *memória dos outros*.

Ulpiano Meneses (1993) aponta que a identidade pressupõe, inicialmente, semelhanças consigo mesmo, em um movimento que tem mais a ver com os processos de reconhecimento do que de conhecimento. Dessa forma, a construção do “eu” e do “outro” subsistem dialeticamente. Na verdade, a construção da identidade é um fenômeno que se produz em referência aos outros. Ou seja, “não é o indivíduo isolado, é o indivíduo como membro do grupo, é o próprio grupo que, dessa maneira, permanece submetido à influência da natureza material e participa de seu equilíbrio” (Halbwachs, 1990, p. 133). Nesse contexto, o autor sinaliza que cada grupo social se empenha em manter uma persuasão junto aos seus membros. Em seu entender, a memória coletiva define práticas, orienta comportamentos e estabelece vínculos de solidariedade. A identidade não é, pois, fruto do isolamento de sociedades ou grupos, pelo contrário, é através de sua interação

que são construídos e reconstruídos os elos de pertencimento no presente. Assim, a construção de identidades se produz em relação com/aos outros. Portanto, identidade e memória são fenômenos que não podem ser compreendidos como essências, uma vez que poderiam ser negociados e transformados (Pollack, 1989).

Como já dissemos, a identidade é um processo incessante de construção e reconstrução a partir das experiências vividas por indivíduos e grupos. E a memória também atua de forma análoga, pois constrói laços de pertencimento dos sujeitos ao seu passado. No entanto, nota-se que o domínio das memórias coletivas se torna objeto e instrumento de disputa e poder. Meneses (1993) já observava que a memória e a identidade ganham sentido e expressão em momentos de tensão e ruptura, principalmente quando se aguça a percepção da diferença. Na verdade, a afirmação da identidade e a enunciação da diferença traduzem o desejo dos diferentes grupos sociais. Nesse sentido, “se a identidade tem como foco a semelhança, ela produz, em contrapartida, a diferença: a afirmação de semelhança necessita da oposição do que não é semelhante” (Meneses, 1993, p. 209). É fácil compreender, a partir dessa proposição, que identidade e diferença estão em uma relação de estreita dependência. Ambas são, pois, inseparáveis.

Assim, a necessidade de construir a identidade, de marcar a diferença e evocar a memória não pode ser separada das relações mais amplas de poder. Le Goff (1996, p. 476) argumenta que a memória coletiva não é somente uma conquista, mas é também um instrumento e objeto de poder. O autor acredita que uma das grandes preocupações dos indivíduos, grupos e classes que dominaram e dominam na sociedade é tornar-se senhor da memória e do esquecimento, pois a memória coletiva é uma importante ferramenta na luta das forças sociais pelo poder. Contudo, Meneses (1993, p. 218) é enfático ao dizer que somente por meio da afirmação da identidade, ainda que geradora da diferença, deixará de municiar automaticamente as estratégias da dominação de determinados grupos sociais.

Partindo de tal premissa, podemos dizer que a memória é um elemento essencial para o entendimento da identidade, individual ou coletiva. Portanto, a memória depende das relações que os sujeitos estabelecem com as coisas no mundo, tal como os objetos e lugares, dando sentido às experiências vividas. Esse processo se torna relevante quando o museu utiliza de sua narrativa para questionar como se constroem e se selecionam os espólios da memória. Sob este prisma, não podemos deixar de mencionar que as operações de seleção e disposição dos objetos podem ajudar a construir um discurso ou narrativa de reconstrução de sentidos do passado ou de afirmações de certas identidades,

excluindo outros grupos sociais do banquete da memória pública ou do teatro da memória (Meneses, 1994).

Os museus locais ou de cidade, em relação aos grandes museus nacionais, podem ser lugares privilegiados em que a identidade/diferença encontraria espaço mais aceitável de expansão. Nessas instituições seria possível criar condições para o conhecimento e entendimento do que sejam identidades e de como elas se compartmentam, se articulam e se confrontam. Em outras palavras, o que se deve propor é que os museus tenham sempre e obrigatoriamente uma *postura crítica* em relação à problemática da identidade, como mencionou Meneses (1993). Também, é fácil compreender que os museus podem ser espaços celebrativos da memória do poder ou equipamentos interessados em trabalhar democraticamente com o poder da memória (Chagas, 2015, p 33).

A esse respeito, é necessário um rompimento com as camisas de força ou “[...] com as práticas de domesticação e colonização, com a anestesia e o entorpecimento produzidos pela museologia colonialista que se estrutura em bases hierárquicas e patriarcais” como define Chagas (2017, p. 126). Em suma, o processo de descolonização do pensamento museológico perpassa pelo entendimento das práticas sociais e envolvem a transformação das instituições museais em espaços mais inclusivos, críticos e representativos da diversidade cultural e incluindo, portanto, vozes subalternizadas, como povos indígenas, afrodescendentes, comunidade LGBTQIA+, comunidades tradicionais, dentre outros grupos. E ainda, segundo o autor, um dos desafios do pensamento contemporâneo no campo dos museus é a tentativa de recuperar sua potência poética e política a partir de uma perspectiva descolonizadora e, desse modo, poder contribuir com os avanços de grupos e povos subalternizados em direção à emancipação e ao exercício pleno do direito ao patrimônio, à memória, ao museu e à cidadania.

Ainda em diálogo com Mário Chagas (2019, p. 36), defendemos que a percepção do novo e do velho, de preservação e de deterioração também passa pela encruzilhada da memória. Segundo o autor, “a preservação está para a memória assim como a deterioração para o esquecimento. Deterioração e esquecimento fazem parte da dinâmica da vida social”. E por entendermos que a memória é sempre seletiva e política, os museus – como instituições de poder simbólico – escolhem o que lembrar e o que esquecer. Assim, o esquecimento não é só uma falha, mas muitas vezes um ato deliberado de exclusão e autoritarismo. Portanto, para enfrentar esse autoritarismo constitutivo da própria história do conhecimento histórico seria a condição de possibilidade para a história ter mais potência de interação diante da memória. Nesse pensar, argumenta-se que:

A memória não tem valor em si, não é positiva ou negativa, não expressa verdade ou mentira e, por isso mesmo, tanto pode servir à libertação quanto à tirania; tanto pode estar ao serviço do poder repressivo do estado quanto a favor da sociedade e do poder criativo de indivíduos e coletivos (Chagas, 2019, p. 36-37).

Em suma, caminhar para o processo de descolonizar o pensamento museológico e se libertar da tirania é fazer uma autocrítica ou também torná-los “espaços do estranhamento que impõe uma distância crítica e que permite a análise, a apreciação e a formação de identidade”, como orienta Bottallo (1995, p. 286). Ou seja, é necessário indagar sobre o que significa musealizar artefatos indígenas ou ditos pertencentes ao povo negro. Pois, como reconhece Ramos (2020, p. 104) “o importante para os índios não é deter o objeto belo, mas ter os artistas ali, fazendo e refazendo a beleza, hoje como ontem, amanhã e sempre”. Ou, como enfatiza Mbembe (2017, p. 226 citado por Ramos, 2020, p.115) ao dizer sobre a presença de objetos de negros escravizados nas exposições:

O escravo deve continuar a assombrar o museu, tal como existe nos nossos dias, pela sua ausência. Convém que esteja por todo e lugar nenhum, enquanto as suas aparições ocorrem sempre como ruptura e nunca no seio da instituição. É, assim, que se pode preservar no escravo a sua dimensão espectral. É também assim que se pode evitar que sejam tiradas consequências fáceis a partir do acontecimento abominável que foi o tráfico de escravos.

Como se vê, os processos identitários implicam na prática que leve em conta as diferenças; assim como a percepção da mudança depende da noção de permanência. Em outras palavras, “[...] a construção de identidades é também uma dinâmica através da qual a identificação das similitudes e a afirmação das diferenças situam o ser humano em relação aos grupos sociais que o cercam (Delgado, 2010, p, 47).” Desse ponto de vista podemos dizer que, os museus históricos de cidade são muito mais do que guardiões do passado: são agentes ativos na disputa por identidade, pertencimento, memória e espaço urbano. E, para que cumpram um papel verdadeiramente transformador, é necessário que sejam abertos à pluralidade de vozes; participem da vida social urbana e contribuam para a formação de uma cidadania crítica, sensível e inclusiva.

2.4 Os museus históricos: entre a consciência e o direito à cidade

Meneses (2003) chama a atenção para o aspecto de que um museu histórico de cidade além de enfatizar as semelhanças e diferenças comuns, pode prover sua comunidade de diferentes experiências vividas, inclusive antagônicas. E ainda, os museus de cidade sempre são interrogados quanto aos aspectos a serem priorizados: objetos ou ideias? Objetos ou o “povo”? Ou seja, colocar as “questões urbanas” em pé de igualdade

com os "tipos de objetos" expostos, pressupõe ultrapassar a narrativa puramente descritiva e informativa do museu de cidade. O autor ainda sustenta que "o museu pode ser um local para *desnaturalizar* a cidade, instigar para que seja percebida como coisa criada pelo homem, para seus interesses, contra eventualmente, interesses de outros homens" (Meneses, 2003, p. 279). Sob este ponto de vista, promover o processo de desnaturalização da cidade e colocar as questões urbanas e suas complexidades no centro das atenções dos museus históricos de cidade requer propiciar aos habitantes (e, também o público escolar) a tomada de *consciência da cidade* e o aprofundamento permanente dessa consciência.

Rüsen (2001, p. 63-64) afirma que "[...] para a constituição da consciência requer-se uma correlação expressa do presente com o passado – ou seja, uma atividade intelectual que pode ser identificada e descrita como narrativa (histórica)". Sendo mais claro, a consciência da cidade precisa propiciar a capacidade crítica e reflexiva do cidadão sobre os problemas contemporâneos e as lutas pelo poder presentes no espaço urbano. E para enfrentar esse desafio os museus históricos de cidade podem levar em consideração a coleta e escolha de uma diversidade de objetos e documentos dos diferentes grupos sociais presentes no tecido urbano. Por isso, torna-se "[...] fundamental para o museu contemplar a diversidade dos documentos e das representações socialmente engendradas sobre a cidade e sua história, bem como democratizar a definição do acervo a ser adquirido, considerando os vários atores sociais que delas participam" (Garcia, 2009, p. 62). De fato, enfatizamos sobre a importância de os museus históricos de cidade construir estratégias narrativas integrando passado e presente para apresentar os fatos a partir de uma ótica plural, que permita o máximo possível de interpretações sobre a urbe e seus personagens (Uzeda, 2016).

E por serem espaços de consciência da cidade por excelência, os museus têm condições excepcionais para aguçar o sentido crítico e, também, reconhecer a diversidade cultural urbana. Portanto, temas perturbadores como marginalização, crise de habitação, mobilidade urbana, poluição, especulação imobiliária entre outros; normalmente podem fazer parte da realidade operada em museus históricos de cidade. Nessa direção, Meneses (1984) sustenta que a cidade pode ser considerada nestas instituições a partir de três dimensões fundamentais: como artefato, como campo de forças e como representações sociais. Nessa premissa, a cidade é um *artefato*, coisa feita, fabricada pelo homem, segmento do universal material socialmente apropriado. Todo artefato é, ao mesmo tempo, produto e vetor de relações sociais. Assim, a cidade é também lugar onde agem

forças múltiplas: produtivas, territoriais, de formação e pressões sociais etc. Por isso, se quisermos partir da cidade do presente, ela se configura cada vez mais como arena de confrontos culturais. A intervenção concreta do agir humano na vida social não se dá às cegas. Nota-se a incorporação de categorias como ideologias, valores, identidade e memórias engendradas nas relações sociais presentes na cidade. Enfim, pode-se dizer que "as *representações urbanas* dos habitantes devem ser entendidas como componentes de sua prática social global" (Meneses, 1984, p. 199).

Em uma análise semelhante, Pesavento (2007) argumenta que a cidade pode se dar pela *materialidade* de sua arquitetura ou pelo traçado de suas ruas, sobretudo, uma materialidade erigida e criada pelo homem, como sua obra ou artefato. Seja pelas formas urbanas, pela verticalidade das edificações, pelo perfil ou silhueta do espaço construído ou ainda pela malha de artérias e vias a entrecruzar-se em uma planta ou mapa, a cidade é nesse sentido, um outro da natureza, um espaço (re)construído que se propõe como uma leitura do tempo e no tempo. A cidade pode se dar a ler também pela *sociabilidade*, que comporta personagens, grupos, classes, práticas de interação e de oposição, comportamentos e hábitos. É o lugar onde os habitantes deixam e guardam marcas, pegadas e registram uma ação social de domínio e transformação do espaço natural. Para a autora, as cidades são também, por excelência, um fenômeno cultural, ou seja, integradas ao princípio de atribuição de significados ao mundo. Assim, a cidade pode se dar a sentir pelo exercício da *sensibilidade*, o que implica dizer que a atribuição de valores para aquilo que se convencionou chamar de espaço urbano pode ser objeto da produção de imagens e discursos, de construção de mitos de origens e heróis fundadores, de definição de tradições, ritos e lendas e também como "[...] um fenômeno que se revela pela percepção de emoções e sentimentos dados pelo viver urbano e também pela expressão de utopias, de esperanças, de desejos e medos, individuais e coletivos" (Pesavento, 2007, p. 14).

Sob o ponto de vista de Gonçalves (2009) a relação entre as instituições museológicas e o espaço urbano precisa causar estranhamento no sujeito visitante. Segundo o autor, mais precisamente, é necessário trazer algumas ideias no sentido de desvendar as lógicas culturais experienciadas pelos diferentes grupos humanos associadas às diferentes relações com o espaço da cidade. Talvez, esse posicionamento possa contribuir não apenas para o aprofundamento da sensibilidade como também para uma perspectiva ativa e consciente da cidade. Por isso compreendemos que "[...] sem deixar de fazer corpo com a cidade, e partilhando suas contingências, o museu de cidade cria o

estranhamento e a distância necessárias para que melhor se possa mergulhar na cidade, para nela agir conscientemente" (Meneses, 2003, p. 280).

Para além disso, fazer corpo, fruir e usufruir o espaço urbano é um direito de todo cidadão. No entanto, para uma apropriação consciente desse direito, necessitamos sentir-nos cidadãos. Gadotti (2006) argumenta que a cidade nos pertence e, por nos pertencer, participamos da sua construção e da sua reconstrução permanente. Nesse pensar, é fundamental que os museus históricos de cidade também contribuam para a capacidade de a população discernir, pensar e opinar sobre aspectos que permeiam o tecido urbano, exercendo de fato seu papel de detentor de direitos. Ao promover essa consciência, o museu abre várias vertentes de possibilidades para o morador da cidade se sentir detentor do patrimônio que o cerca, intensificando sentimentos de cidadania e identidade, além do reconhecimento da importância de se preservar o patrimônio, inclusive do que está dentro e nos arredores dos museus.

O direito à cidade segundo Henri Lefebvre (2008)¹¹ se manifesta como uma forma superior dos direitos: o direito à liberdade, à individualização na socialização e ao habitar. O autor pontua que o duplo processo industrialização-urbanização são características da sociedade moderna e forjam confrontos entre as diferentes classes. Nessa direção, a luta de classes intervém na produção do espaço e a urbanização da sociedade industrializada não acontece sem a explosão da cidade e conseqüentemente o surgimento de fenômenos em suas múltiplas contradições. Em suma, para o autor a cidade e os espaços privados são construídos para servir ao capitalismo e conseqüentemente organizadas para manutenção das desigualdades sociais. Portanto, as contradições da reprodução capitalista do espaço acabam expondo fraturas do tecido social, perversamente amalgamado pelos imperativos do mundo da mercadoria.

Em sua obra, Lefebvre efetua uma crítica ao poder industrial de modelar a cidade de acordo com os seus interesses e reflete sobre o valor da vida do “homem urbano” aprisionado em forma mercadoria. O autor reflete também acerca da necessidade de se utilizar estratégias contra hegemônicas a serem implementadas por grupos ou classes sociais por meio de iniciativas revolucionárias e que ponha em primeiro plano a problemática do urbano. Em suma, são ações que levam na direção de um novo humanismo, uma nova práxis e de um outro homem encarregado de formular e implementar soluções para os problemas cotidianos e vividos na cidade. Nesse pensar,

¹¹ O direito à cidade foi um conceito formulado pelo filósofo marxista francês Henri Lefebvre em seu livro intitulado “Direito à Cidade”, publicado em 1968.

“[...] a estratégia de renovação urbana se torna necessariamente revolucionária, não pela força das coisas, mas contra as coisas estabelecidas” (Lefebvre, 2008, p. 113). Portanto, é tangível refletir que os atores sociais precisam estar inseridos no contexto dos debates acerca da cidade como espaço de construção e sobre a possibilidade de uma educação cidadã. Nesta mesma linha de raciocínio, Pesavento (2005) destaca que:

Renovar e reabilitar, jogando, desde o presente, as dimensões do passado e do futuro de uma cidade, seria uma outra forma de exercer a cidadania, entendendo que habitar a cidade implica dotar seus habitantes deste direito de usufruir vários tempos. O direito à cidade, fundamental na construção do que se pensa como cidadania, é, fundamentalmente, um direito à história, à memória, à identidade (Pesavento, 2005, p. 14).

Assegurar o direito ao passado é imprescindível para garantir o direito à cidade e uma formação cidadã e cabe aos museus históricos explicitarem os diferentes significados expressos nas múltiplas formas de apropriação dos espaços e representações, criadas pelos habitantes na cidade, sem perder de vista, no entanto, as “questões urbanas” e suas complexas contradições e campos de forças. E o processo conscientizador de direitos requer uma educação crítica e problematizadora que possibilite articular a produção de memória e sensibilidade às práticas e relações dos grupos que compõem o tecido urbano de modo que, mulheres e homens “[...] assumam o papel de sujeitos que fazem e refazem o mundo” (Freire, 2008, p. 30). Por isso, neste trabalho de investigação estamos atentos aos movimentos realizados pelos professores de História no museu e, também, buscaremos refletir sobre as aproximações que podem ser estabelecidas entre a consciência e o direito à cidade.

2.5 Museus históricos de cidade: um panorama sobre as pesquisas

Neste subitem me interessei em apresentar um breve panorama de estudos cuja tipologia sejam “museus de cidade”. Na verdade, este movimento se volta sobretudo para aquelas instituições localizadas nas capitais do país. E para efetivação desta pesquisa, busquei em sites como Google Acadêmico, SCIELO e Banco de Teses e Dissertação da Capes, digitando o termo “museus de cidade”. Os resultados apontaram para estudos em museus das capitais: São Paulo, Rio de Janeiro, Brasília e Belo Horizonte.

A autora Maria Franco em sua tese “Museu da Cidade de São Paulo: Um Novo Olhar da Sociomuseologia para uma Megacidade” (Franco, 2009) empreende uma problematização museológica no Museu da Cidade de São Paulo (MCSP) a partir dos

preceitos fundadores da Sociomuseologia. Neste trabalho de pesquisa, ela cita como exemplo, a exposição histórica de longa duração sobre a história de São Paulo, iniciando-se com as mais remotas configurações e evoluções geomorfológicas do planeta e especificamente da paisagem pré-histórica que posteriormente comporiam a região de São Paulo. Com isso, seriam abordados os deslocamentos dos grupos indígenas pelo território paulista, a ocupação do território e o modo de vida dos ameríndios no período anterior à colonização. Nesse contexto, buscou-se construir a partir das figuras dos primeiros povoadores, a glorificação da figura do bandeirante, voltados, sobretudo, em assegurar o controle das classes dominantes paulistas.

Já a dissertação intitulada “Museu da Cidade de São Paulo e seu acervo arquitetônico” (Arruda, 2014) aborda a constituição e a trajetória dessa instituição multifacetada, já que este museu é formado por uma rede de casas históricas, construídas entre os séculos XVII ao XX e distribuídas nas várias regiões da cidade. Sobre este aspecto, a pesquisadora ressalta que este museu é bastante singular em meio aos demais museus históricos. Pois, o processo de criação não foi a partir de um acervo, edifício ou decreto, mas o resultado de diversas ações voltadas à conservação da memória e do patrimônio da capital paulista. Em 1930, houve as primeiras tentativas de criação de um museu de cidade para a capital paulista. Em 1936, é criado o Museu Histórico da Cidade de São Paulo. No entanto, segundo a autora, “apesar do marco legal, esse primeiro museu, não chegou a existir de fato” (Arruda, 2014, p. 12). Em julho de 1993, o museu foi criado oficialmente.

Na dissertação, a autora cita onze casas históricas pertencentes ao Museu da Cidade: um monumento e um logradouro; Solar da Marquesa de Santos; Casa nº 1 ou Casa da Imagem; Capela do Morumbi; Casa do Bandeirante; Casa do Sertanista; Casa do Tatuapé; Casa do Grito; Sítio da Ressaca; Sítio Morrinhos; Casa Modernista da Rua Santa Cruz; Monumento à Independência e Capela Imperial; Beco do Pinto e Sede da Chácara Lane. Dentre estes, o Solar da Marquesa de Santos se tornaria o centro de preservação museológica do Sistema. Na concepção de Arruda (2014), a oscilação entre tradição e vanguarda foi recorrente no MCSP e com algumas dissonâncias, como exposições com temáticas bandeiristas convivendo com o Museu de Rua e projetos audaciosos convivendo com ações tímidas e limitadas. No entanto, ressalta que é notório que ao longo de quatro décadas, a instituição foi se afastando das tipologias museológicas convencionais, como dos tradicionais museus históricos de cidade.

Dayane Silva (2020) em sua dissertação intitulada “Museu Histórico da Cidade do Rio de Janeiro: sua dimensão educativa, o patrimônio cultural e a cidade” analisou as aproximações ou distanciamentos da categoria “Museu de Cidade” buscando problematizar seu uso no contexto do Museu Histórico da Cidade do Rio de Janeiro. A autora aponta que, esta instituição encontra-se instalada em um palacete do século XIX, que fica dentro de uma área de reserva ambiental (Parque Natural Municipal da Cidade) e possui um acervo de aproximadamente 24 mil peças, entre as quais estão as coleções: fotográficas; aquarelas; gravuras e litogravuras (imagens da cidade nos períodos colonial e imperial); estandartes do século XIX, dentre outras. Destaca também que, apesar do Museu Histórico da Cidade do Rio de Janeiro ser classificado como museu histórico e possuir uma função específica, chega-se à conclusão de que ele ainda parece estar em um processo de construção de sua identidade, pois sua narrativa ainda oscila entre a dimensão nacional e local de uma cidade que tem sua trama urbana modificada constantemente.

Chamamos a atenção também para o artigo “A cidade, o museu e a coleção” (Rangel, 2011) que analisa a formação das coleções do Museu Histórico da Cidade do Rio de Janeiro, à luz das reformas urbanas ocorridas ao longo do tempo, na antiga capital da República. Para o autor, a criação deste museu parte do desejo da classe dominante em se construir um local que representasse a Cidade do Rio de Janeiro, a capital da recém-criada República. Em 22 de abril de 1891, o Intendente Municipal Alfredo Piragibe apresentou requerimento ao Presidente do Conselho Municipal, pedindo que se remetesse as peças do Senado da Câmara e da Câmara Municipal para a constituição de um museu. O pesquisador destaca ainda que os objetos que hoje são encontrados em sua maioria dentro de uma reserva técnica, são elementos constitutivos de ruas, praças e chafarizes da antiga capital.

Sobre Brasília, a recente capital federal da República, encontramos para nossa análise, o artigo intitulado “Brasília inscrita na pedra: a narrativa do Museu da Cidade” (Soares, 2018). O projeto do Museu da Cidade data de 1958 e para registrar a construção de Brasília, Oscar Niemeyer criou um museu-monumento localizado na principal praça da cidade. Segundo o autor, o acervo do museu-monumento é composto de escrita cuneiforme que, por meio de 19 textos nas paredes internas e externas, apresenta uma narrativa sobre o processo que originou a cidade e as personagens que a viabilizaram. O autor explicita ainda que, este museu tem a característica peculiar de ser um museu-monumento – tipo de edificação escassa na contemporaneidade. Soares (2018) também diz

É interessante observar que a opção pelo modo de apresentação de seu acervo museológico siga o modo mais antigo de escrita: a cuneiforme. Esses textos esculpidos em suas paredes, como nos monumentos e obeliscos milenares, registram a grande saga que foi a construção de Brasília na praça que é ponto de encontro e de manifestações da metrópole e local de maior simbolismo político do país (Soares, 2018 p. 41).

Nesta análise, não poderia deixar de apresentar a produção acadêmica empreendida sobre o Museu Histórico Abílio Barreto (MHAB) em Belo Horizonte. Em nossa busca, observamos uma considerável quantidade de estudos, principalmente se compararmos com a produção sobre os outros museus já citados. Desse modo, busquei sistematizar essas pesquisas nas tabelas 2 e 3:

Tabela 2: Teses e dissertações sobre o Museu Histórico Abílio Barreto

Título	Autor(es)	Ano	Universidade/ Programa de Pós-Graduação	Resumo
O uso das tecnologias da informação e comunicação para preservação e difusão de acervos históricos: uma proposta para o Museu Histórico Abílio Barreto (Dissertação)	Cintia Aparecida Chagas Arreguy	2002	Fundação João Pinheiro. Curso de Mestrado em Administração Pública	O trabalho busca analisar os problemas tecnológicos e legais envolvidos na aplicação dessas novas tecnologias a instituições museológicas e arquivísticas. Faz, ainda, uma proposta para a disponibilização via Internet do acervo para o Museu Histórico Abílio Barreto.
Abílio Barreto e o Museu: O homem e a Memória da Cidade (Dissertação)	Ana Maria Alves Machado	2004	Universidade Federal de Minas Gerais Programa de Pós-Graduação em História	Esta dissertação tem como foco o estudo do Museu Abílio Barreto no momento de sua institucionalização. Segundo a autora, a criação de um lugar de memória para a jovem Belo Horizonte a resguardaria do esquecimento de seu passado. Precursor da guarda da memória local, Abílio Barreto sempre demonstrou interesse relativo à preservação de objetos evocativos da história do município.
Preciosas memórias, belos fragmentos: Abílio Barreto e Raul Tassini - a ordenação do passado na formação do acervo do Museu Histórico de Belo Horizonte (1935-1956) (Dissertação)	Célia Regina Araújo Alves	2008	Universidade Federal de Minas Gerais. Programa de Pós-Graduação em História	Este trabalho aborda a ordenação do passado por meio da formação do acervo do Museu Histórico de Belo Horizonte, MHBH, entre o período de 1935 e 1956. Esse processo compreende uma disputa pela história da cidade enfatizando dois autores: Abílio Barreto e Raul Tassini. O primeiro, o consagrado historiador da cidade, desde 1928, quando publicou sua obra histórica. O segundo, o artista plástico e funcionário do MHBH, um antiquário e colecionador. As

Título	Autor(es)	Ano	Universidade/ Programa de Pós-Graduação	Resumo
				pesquisas de Barreto enquadram-se no entendimento de que o passado deveria ser reconstituído por meio da seleção de documentos oficiais. Tassini compreendia que o passado da cidade poderia ser focado por meio de sua coleção particular, constituída por vestígios arqueológicos e recentes fragmentos da cidade e memórias de terceiros
A educação na fronteira entre museus e escolas: um estudo sobre as visitas escolares ao Museu Histórico Abílio Barreto (Tese)	Soraia Freitas Dutra	2012	Universidade Federal de Minas Gerais. Programa de Pós-Graduação em Educação	Esta pesquisa analisou as práticas educativas voltadas para o público escolar desenvolvidas no Museu Histórico Abílio Barreto (BH-MG), no período que se estendeu do início dos anos 90 do século XX até a atualidade e os modos de usos e apropriação do museu pela escola no ano de 2009. O processo de coleta de informações no museu organizou-se em três fases: uma pesquisa documental; pesquisa etnográfica; entrevistas com professores que visitaram o museu naquele ano de 2009. As análises da pesquisadora apontaram a visita escolar ao museu como uma experiência que institui uma prática educativa híbrida capaz de potencializar/favorecer os processos de aprendizagem da cultura.
Entre objetos e pessoas: educar em museus, formação e prática de mediadores - a experiência dos museus históricos de Belo Horizonte (Dissertação)	Isabela Tavares Guerra	2016	Universidade Federal de Viçosa. Programa de Pós-Graduação do Mestrado Profissional em Patrimônio Cultural, Paisagens e Cidadania	Nesta pesquisa, a autora investigou as práticas educativas e as exposições de dois museus públicos municipais de Belo Horizonte, Museu Histórico Abílio Barreto (MHAB) e Casa Kubitschek (CK). Chamou a atenção também para um importante aspecto: apenas os coordenadores dos educativos são realmente profissionais das instituições e os outros vivenciam contratos temporários ou como estagiários ou como contratados por meio da Associação de Amigos.
Museus de Cidade: uma análise comparada entre as configurações museais contemporâneas do museu de Belo Horizonte (Museu histórico Abílio)	Leonardo Gonçalves Ferreira	2017	Pontifícia Universidade Católica de Minas Gerais. Programa de Pós-Graduação em Ciências Sociais	O objetivo desta tese foi analisar as configurações museais contemporâneas por meio de um estudo comparado entre dois museus de cidade: o museu de Belo Horizonte (Museu histórico Abílio Barreto) e o museu de Amsterdã (Amsterdam Museum). Através da

Título	Autor(es)	Ano	Universidade/ Programa de Pós-Graduação	Resumo
Barreto) e do museu de Amsterdã (Amsterdam Museum) (Tese)				pesquisa, o autor constatou que o processo de democratização dos museus não parte apenas da exploração de experiências sensoriais (tecnologia, interatividade) e da expansão dos processos de patrimonialização (abrangência temática, diversidade sociocultural). Ou seja, os resultados alcançados no estudo apontam para os limites dos processos que tentam democratizar os museus de maneira a ampliar a sua apropriação por um público mais diversificado.
Materiais educativos de museu: estudo de caso das publicações do projeto “Onde mora a minha história?”, Museu Histórico Abílio Barreto (MHAB), Belo Horizonte, MG (Dissertação)	Rosangela Guerra de Andrade	2021	Universidade do Estado de Minas Gerais Programa de Pós-Graduação em Educação	A pesquisa da autora buscou compreender qual é a perspectiva de educação patrimonial revelada pelas publicações (Cadernos de Atividades) do projeto “Onde mora a minha história?” do Museu Histórico Abílio Barreto (MHAB), em Belo Horizonte, MG, realizado de 2005 a 2007. A metodologia da pesquisa contou com levantamentos da produção acadêmica sobre material educativo de museus; análises documentais do Programa de Educação Patrimonial do MHAB e do projeto Onde mora a minha história? e de entrevistas semiestruturadas com historiadores que participaram do programa e do projeto e da produção. A pesquisadora conclui que o projeto “Onde mora a minha história?” apresentam potencial para a fazer a mediação pedagógica, possibilitando que o aluno identifique e interprete os bens e as referências culturais, atribuindo-lhes sentidos e valor e, ainda, estimulando-o a exercer a cidadania e a responsabilidade de compartilhar, preservar e valorizar os patrimônios presentes no território em que vive.
Iluminação na conservação preventiva de coleções em museus – estudo de caso no Museu Histórico Abílio Barreto (Belo Horizonte/MG)	Marília Tanure Caram Pereira	2021	Universidade Federal de Minas Gerais. Programa de Pós-Graduação em Ambiente Construído e	O objetivo principal da pesquisa foi investigar a iluminação na conservação preventiva de coleções em museus, por meio da análise da iluminação natural e artificial em salas selecionadas do Museu Histórico Abílio Barreto, em Belo Horizonte. Com base nos

Título	Autor(es)	Ano	Universidade/ Programa de Pós-Graduação	Resumo
Dissertação			Patrimônio Sustentável	resultados, a autora apresenta uma análise das estratégias de iluminação no MHAB, com foco na conservação preventiva do acervo. Dentre as conclusões, a pesquisadora destaca que, apesar de, à primeira vista, as estratégias de iluminação para conforto luminoso e para conservação preventiva das coleções parecerem opostas, elas podem ser complementares, alcançando os dois objetivos ao mesmo tempo, atendendo aos requisitos normativos.

Fonte: Elaborado pelo autor, 2023

Podemos perceber por meio da tabela 2, as diferentes apropriações teórico-metodológicas das teses e dissertações, tem como seu principal objeto de estudo o MHAB. As pesquisas problematizam o acervo; as práticas educativas voltadas para o público escolar; as novas tecnologias da informação que podem ser inseridas no contexto museológico; o processo de democratização desta instituição frente aos desafios contemporâneos e as estratégias do seu Programa de Educação Patrimonial. Observamos, que de modo geral, as pesquisas e estudos sobre o MHAB são recentes, se concentrando majoritariamente a partir dos anos 2000. Estes trabalhos, de certa forma, encontram-se inseridos no contexto posterior ao processo de revitalização da instituição (1993-2003)¹² e nas perspectivas defendidas pela Nova Museologia. E por ser um movimento muito recente, torna-se terreno muito fértil para novas pesquisas sobre o museu. Na tabela 3 elencamos os trabalhos sobre o MHAB publicados em periódicos:

Tabela 3: Artigos sobre o Museu Histórico Abílio Barreto

Título	Autor(es)	Ano
Bipolaridade simbólica no Museu Histórico Abílio Barreto	Luiz Alex Silva Saraiva Ana Maria Alves Machado	2007
Museus de cidade: uma análise das configurações museais contemporâneas do museu de Belo Horizonte (Museu Histórico Abílio Barreto) e do museu de Amsterdã (Amsterdam Museum)	Leonardo Gonçalves Ferreira Luciana Teixeira de Andrade	2015

¹² Ver Pimentel, 2004.

Título	Autor(es)	Ano
O presente e o passado no Museu histórico Abílio Barreto (Belo Horizonte, Minas Gerais, Brasil)	Leonardo Gonçalves Ferreira	2018
A educação no entre lugar museu e escola: um estudo das visitas escolares ao Museu Histórico Abílio Barreto	Soraia F. Dutra Silvania S. Nascimento	2016
A teoria, na prática, funciona: Gestão de acervos no Museu Histórico Abílio Barreto	Thaís Velloso Cougo Pimentel José Neves Bittencourt Luciana Maria Abdala Ferrón	2007
Relação Museu/Escola: O caso do Museu histórico Abílio Barreto de Belo Horizonte	Cláudia Beatriz Ribeiro de Souza Carneiro Rodrigues Camelo Polianna Christina Dias Santos Taynah Lilyane da Silva Carlos Perfeito	2017
Belo Horizonte: o museu histórico da cidade e sua atual política de acervo	Thaís Velloso Cougo Pimentel José Neves Bittencourt Luciana Maria Abdalla Ferron	2010
Possibilidades abertas: relações entre pesquisa e acervo em uma exposição de museu histórico	Luiz Henrique Assis Garcia	2010
As paredes que tem voz: história do Museu Histórico Abílio Barreto	André Cruz Moreno Siqueira Bianca Retes Carvalho	2015
Monumentalizando “ruínas precoces”: o Museu Histórico de Belo Horizonte e a imaginação museal de Juscelino Kubitschek	Clovis Carvalho Britto	2022

Fonte: Elaborado pelo autor, 2023

Observamos também uma maior frequência, quantitativa e qualitativa de trabalhos sobre o MHAB publicados em periódicos nos últimos anos. Isto posto, nota-se que a instituição tem ganhado maior atenção dos pesquisadores, aparecendo como foco de investigação e/ou de reflexão de um maior número de pesquisas e estudos. Vale destacar que alguns trabalhos sobre o MHAB foram produzidos pelos profissionais da própria instituição. Conforme a tabela 4, podemos destacar:

Tabela 4: Principais livros produzidos pelos profissionais do MHAB

Título	Autor(es)	Ano
MHAB: 60 Anos de História	Prefeitura Municipal de Belo Horizonte/MHAB	2003
Reinventando o MHAB. O museu e seu novo lugar na cidade 1993 – 2003	Thaís Velloso Cougo Pimentel (Organizadora)	2004

Título	Autor(es)	Ano
MHAB: 60 Anos de História	Prefeitura Municipal de Belo Horizonte/MHAB	2003
De outras terras, de outro mar: experiências de imigrantes estrangeiros em Belo Horizonte (catálogo de exposição)	Luiz Henrique Assis Garcia, Thais Velloso Cougo Pimentel Sirlene Bernardo Fabiano Barros Rita Rodrigues	2004
O Museu e a Cidade Sem Fim: setenta anos de história preservada no MHAB, o museu da cidade	Leônidas José de Oliveira (Organizador)	2013

Fonte: Elaborado pelo autor, 2023

Por outro lado, observamos que os museus históricos de cidade de outras localidades não acompanharam o avanço na produção de pesquisas como ocorreu no MHAB. Em suma, a ausência ou a incipiência de pesquisas sobre os museus de diferentes cidades, localizados nas capitais, por exemplo, nos leva a refletir sobre a necessidade de estudos que contemplem a problemática da política de acervo e das narrativas expositivas em museus de cidade. Enfim, essa breve bibliografia revisada sobre os museus de cidade, nos forneceu algumas reflexões e aproximações para pensarmos melhor nosso objeto de estudo. Portanto, na próxima seção analisaremos a narrativa expositiva dos dois museus estudados nesta tese, o Museu da Cidade de Governador Valadares e o Museu Histórico Abílio Barreto. Por meio de uma pesquisa empírica das exposições em cartaz nestas instituições, veremos quais os discursos historiográficos, representações das identidades e dos personagens locais podem ser observados nos objetos encenados.

3 A NARRATIVA EXPOSITIVA OPERADA NO MUSEU DA CIDADE DE GOVERNADOR VALADARES E NO MUSEU HISTÓRICO ABÍLIO BARRETO EM BELO HORIZONTE

As reflexões desta seção traduzem o nosso esforço em analisar as diferenças e semelhanças entre a narrativa expositiva operada no Museu da Cidade de Governador Valadares e no Museu Histórico Abílio Barreto em Belo Horizonte. Para tanto, buscamos fazer um breve histórico de ambas as instituições e uma observação dos cenários expositivos cujo intuito é investigar os conflitos, discursos e personagens presentes nestes museus. Faremos também, uma reflexão a partir da exposição de longa duração ainda em cena no MCGV e a exposição de média duração “Complexa Cidade” em cartaz no Casarão do MHAB desde o final de 2019. Também, realizei um levantamento documental nos arquivos sob custódia de ambas as instituições. A análise dos documentos como jornais, catálogos, artigos e livros me permitiram entender os processos que originaram cada instituição e os discursos que serviram de exemplo para a construção de suas narrativas expositivas.

3.1 Os museus históricos e a produção do conhecimento

Segundo os apontamentos de Meneses (1992) é comum os museus históricos considerarem que sua função principal seja buscar evocar e celebrar o pretérito por meio de objetos relacionados a fatos e figuras excepcionais do passado. No entanto, no entender do autor, para que um museu seja efetivamente histórico precisa “organizar-se para que uma sociedade determinada possa ser entendida tal como ela se apresenta, isto é, organismo vivo, sujeito a mudanças” (Meneses, 1997, p. 7). Desse modo, para além da função de conservar, essas instituições são instigadas a democratizar e tornar a coleção acessível. Em outras palavras, torna-se importante selecionar não apenas os objetos, mas os campos de problemas históricos merecedores de maior atenção (Meneses, 1992, p. 8).

Cabe ponderar que, a construção de qualquer acervo museológico (baseado em escolhas e omissões) interpreta e narra um assunto tanto por meio da expografia escolhida, quanto por meio de comunicação, educação e ação da instituição. Partindo de tal premissa, Ulpiano Meneses (1992) ressalta que o melhor potencial dos museus históricos é promover a consciência histórica. A esse respeito, o historiador alemão Jörn Rüsen (2001) compreende a consciência histórica como um elemento

universalmente humano que, enraizada na historicidade da própria vida, denota um conjunto de ações ou intenções no tempo. Em outras palavras, a consciência histórica viabiliza a interpretação da nossa experiência no tempo, e é percebida “quando se reconhece qual sua ‘inserção na vida’: por que ocorrem, que resultados alcançam na vida prática cotidiana dos que as realizam” (Rüsen, 2001, p. 55).

Nessa direção, os museus históricos deixam de ser espaços transmissores de curiosidades através de objetos resultantes de conquistas bélicas, ou de grandes feitos realizados por sujeitos notáveis da história e passam a ser um importante espaço de interpretação de culturas, fortalecendo a cidadania e o respeito às diferenças culturais. Segundo Shall (2003), os museus podem ser ambientes propícios para se viver experiências significativas e para construir conhecimento. No dizer do autor, quando estas instituições se permitem promover a consciência histórica “a sensibilidade estética é aflorada, num processo aberto de comunicação que permite a cada pessoa explorar, sentir, pensar, tocar de modo singular e autônomo” (Shall, 2003, p. 17). Nesta mesma perspectiva, Kátia Abud (2010) enfatiza que a “consciência histórica” e a representação do passado em determinados museus históricos está ligada à sua “antiguidade”, desconsiderando assim a produção do conhecimento.

Essa visão, comum entre crianças, jovens e adultos dos diferentes grupos socioeconômicos, mostra representações do passado, da memória e da História como sinônimo de “antiguidade”, algo distante no “tempo-espaço”, com poucas relações com o presente e quase nenhuma relação com o futuro. Essa representação indica a existência de uma “consciência histórica” em que, aparentemente, não há conexão entre diferentes temporalidades, o passado é compreendido considerando-se a ideia de déficit, da carência de objetos e conhecimentos (Abud, 2010, p. 127).

Isto posto, observa-se que ainda é recorrente haver na expografia de variados museus históricos tradicionais, objetos tão diversos como armas, instrumentos musicais, mobílias, máquinas de costura e artefatos litúrgicos e de tortura de negros escravizados geralmente pertencentes às elites políticas, econômicas e sociais, muitas vezes indivíduos exaltados como heróis. Esses acervos históricos marcam pela presença da memória do poder. Portanto, “[...] perpetua-se nas exposições de museus históricos dos mais diversos tamanhos, localizações e trajetórias institucionais esse modo de ‘encenar’ a História, e, por conseguinte, de forjar hegemonia em seus respectivos contextos” (Silva; Freitas; Garcia, 2022, p. 156). Tendo isso em vista, a questão que se coloca agora, é como aproveitar os sentidos intrínsecos que definem e hierarquizam esses objetos para se produzir conhecimento (cognitivo e afetivo)? Sobre este questionamento, Meneses (2010,

p. 29), nos dá algumas pistas: a primeira, é a necessidade de uma política de acervo, que não seja aleatória, mas sistemática e coerente, que leve em conta os problemas do conhecimento. A segunda, é não ignorar nenhum problema relevante, em qualquer área (História, Antropologia, Artes, Ciências da Natureza, Tecnologia etc.). Por isso, a necessidade de articulações com especialistas e instituições. E por fim, a importância de um corpo próprio de pesquisadores, para que evite as superficialidades da chamada “pesquisa para exposição” e estabeleça uma agenda de pesquisa institucional, que englobe as exposições, atividades educacionais, de extensão e culturais.

Koselleck (2006) argumenta que pensar historicamente tem um significado de orientar-se no tempo em uma relação que integra conhecimento do passado no tempo presente, estabelecendo um horizonte de expectativas para o futuro. Ou seja, “com esse olhar em direção ao passado, busca-se adquirir ensinamentos para o próprio tempo e, também para o futuro” (Koselleck, 2006, p. 167). Portanto, o desafio dos museus históricos é pensar em exposições que não percam de vista o horizonte das experiências contemplativas com o passado, mas que também possibilitem a reflexão, a problematização e a produção de conhecimento. Nesse sentido, a consciência histórica no museu torna-se um processo cognitivo que estabelece uma relação imediata entre passado e presente, garantindo projeções de futuro. Além disso, estas instituições podem exercer um papel importante nas operações mentais que dão forma à identidade humana, capacitando os seres humanos, por meio da relação com os Outros (e com os cenários expositivos), a compreenderem a si mesmos. (Rüsen, 2006, p. 15).

Tradicionalmente, os critérios de entrada dos objetos em museus históricos priorizaram o que se entendia por valores históricos e artísticos, práticas que muitos deles ainda não renovaram. Em algumas dessas instituições o valor dado ao objeto é relativo à sua antiguidade ou também, o valor histórico é atribuído às peças que teriam pertencido a algum personagem exemplar ou feito parte de eventos tidos como gloriosos. Gonçalves (2009) argumenta que boa parte das críticas aos museus históricos centra-se precisamente na atenção excessiva aos objetos materiais em si mesmos, e na memória como fim e não como um meio de conhecimento histórico. O autor analisa ainda que no contexto destes museus:

[...] os objetos estão certamente a serviço do conhecimento científico, do conhecimento histórico e antropológico; mas, ao mesmo tempo, é incontornável a demanda para que esses objetos tenham ressonância junto a determinados segmentos de públicos (Gonçalves, 2009, p. 73).

Como sustenta Santos (2006) em alguns museus históricos, a valorização da antiguidade do objeto, que é cara por ser exemplo de um mundo que não é mais nosso, é seu ponto fundador. Nestes espaços se mantêm a tradição de admirar o antigo e o excepcional por meio do culto das relíquias, em detrimento da produção da consciência histórica. Nesse ponto, Meneses (2010, p. 29) é enfático ao dizer que “[...] os museus encontram-se desarmados para efetivamente produzir conhecimento em seus acervos”. Na pesquisa documental realizada no arquivo MCGV em julho de 2022, me deparo com o convite de inauguração do museu que chama atenção para este aspecto. Maria Cinira dos Santos Neto Netto, que dinamizou o projeto de criação da instituição em 1983 dizia

Ao formarmos o ‘Museu da Cidade’, realizamos um trabalho longo, mas gratificante, numa tentativa de preservar os nossos valores históricos e culturais – desde a querida Figueira do Rio Doce até a atual Governador Valadares (Jornal da Cidade, 29 de janeiro de 1983)¹³.

Importa salientar que, antes da inauguração do Museu da Cidade em 1983, o professor e diretor da Biblioteca Municipal de GV, Paulo Zappi, já em 1959 idealizou um museu neste espaço. Conforme uma reportagem no Jornal Diário do Rio Doce, nesse início, o valor que Paulo Zappi atribuía às peças estava atrelado à sua antiguidade e os objetos e documentos coletados pudessem ser testemunho de um passado longínquo, que em nosso entender era muitas vezes desvinculado com a própria história da cidade.

Em abril de 1959, pela Lei 762, foi oficializada a Biblioteca Pública. Nesta época o professor e diretor da Biblioteca Paulo Zappi, idealizou também o museu. Assim sendo, começou a coletar peças, sendo as primeiras de animais empalhados, isso quando a Biblioteca funcionava à rua Barão do Rio Branco, sua primeira sede (Jornal Diário do Rio Doce, 5 de abril de 1998).¹⁴

Inserido no contexto histórico da época, em se fazia necessário que as relíquias do passado de notáveis cidadãos fossem colocadas à disposição do público, Zappi por meio de sua pequena coleção, buscou oferecer ao público em geral, objetos de valor artístico e histórico, produto do ideário do período, da qual os museus deveriam inculcar os valores patrióticos utilizando-se das preciosidades de grupos privilegiados, apesar de observado o início do debate sobre as novas formas de pensar e praticar a museologia no Brasil, conforme refletimos na seção 2 desta tese. De fato, não era intenção de Paulo Zappi coletar e reunir objetos a partir dos campos de problemas históricos da cidade, mas formar

¹³ Arquivo do MCGV.

¹⁴ Arquivo do MCGV.

um acervo que se propunha a viver o passado, de senti-lo como se fosse possível voltar no tempo.

O Museu Histórico Abílio Barreto (MHAB) que em seu início chamava-se Museu Histórico de Belo Horizonte (MHBH), também buscou preservar os valores históricos do antigo arraial do Curral Del Rei e da nova capital Belo Horizonte. Este novo museu fundado em 1943, por Abílio Barreto buscava ser o testemunho da história oficial da cidade, por meio da composição de um acervo orientado pela escolha de objetos vistos por ele como “valiosos”, “autênticos” e “preciosidades históricas”. Abílio Barreto foi funcionário do Arquivo Público Mineiro (arquivo estadual), do Arquivo Municipal e a partir de 1935 saiu para instaurar o Museu Histórico de Belo Horizonte. No período em que esteve no Arquivo Municipal observou algumas peças que “estavam naturalmente indicadas para figurar em um museu”¹⁵. Em outras palavras, Barreto, ao escolher as peças para o novo museu buscava uma certa autenticidade como valor fundamental. Em uma carta escrita por ele em 1º de junho de 1942 para Juscelino Kubitschek (prefeito de Belo Horizonte na época) podemos compreender que as escolhas de seleção dos objetos estavam baseadas em sua preciosidade histórica e em seu passado autêntico.

[...] examinei, em casa do Sr. Tales, todas essas peças e posso informa-lhe que são todos os objetos muito interessantes e valiosos como antiguidade; maior valor terão, entretanto, quanto autenticados como preciosidades históricas. Se o arrolamento dos bens deixados pelo padre Vicente Maria provar que as louças, porcelanas e bronzes pertencerem ao Solar Ottonis, seriam esses objetos muito convenientes para o Museu (sic).¹⁶

Na verdade, a autenticidade, parece referir-se ao fato que tal ou qual objeto havia pertencido a esse ou aquele cidadão. Segundo Alves (2003), Abílio Barreto, afirmava ter examinado na casa de um colecionador da cidade, chamado Tales Viana, peças disponíveis para venda, e que seriam “muito convenientes para o museu”, já que o cidadão em questão não era um “negociante de velharias históricas”, mas um “apaixonado pelo passado”. Em certa medida, ao organizar um museu para a cidade de Belo Horizonte, Barreto queria construir nos visitantes um sentimento de respeito a um passado de tradição, e os objetos tidos como preciosos e autênticos seriam o registro dessas reminiscências.

¹⁵ Citado por BARBOSA, Nila Rodrigues, 2010, p. 284. In: BARRETO, Abílio. Resumo Histórico de Belo Horizonte. Belo Horizonte: Imprensa Oficial, 1950.

¹⁶ Citado por Alves, 2003, p. 33. MUSEU HISTÓRICO ABÍLIO BARRETO (MHAB, Arquivo documental museológico. Ficha-guia nº 63).

Vale ressaltar que, o empreendimento de selecionar e recolher objetos para o museu e a política de aquisição de acervo se baseou principalmente na doação e menos na compra. Conforme os apontamentos de Machado (2004), a prefeitura dispunha de poucos recursos para aquisição de objetos e a colaboração da população foi, de modo geral, bastante aproveitada. Segundo a autora, a imprensa local tratou de divulgar a arrecadação de objetos históricos. Várias pessoas atenderam a essa solicitação e as peças foram avaliadas, sendo escolhidas aquelas que mais enquadraram no perfil da instituição ou como já dissemos, definidas pelo seu perfil “autêntico” e “valioso”.

A perspectiva historiográfica atualizada e a necessidade produzir conhecimento por meio do acervo estabeleceu-se no MHAB somente a partir da década de 1990, com o processo de revitalização, quando uma concepção museológica contemporânea passou a ser a tônica da instituição. Com isso, o museu buscou ser espaço de uma multiplicidade de abordagens e interpretações sobre o passado. No lugar das preciosidades históricas, houve um esforço em selecionar objetos representativos da dinâmica da metrópole e que dessem conta dos problemas históricos da cidade. Isso implica afirmar que os artefatos expostos na instituição passam a ser documentos cujo intuito é propiciar aos seus visitantes conhecimento e reflexões sobre a urbe, diferentemente do que idealizava Barreto que dava preferência às antiguidades que poderiam servir de testemunho da construção da cidade de Belo Horizonte.

Cabe destacar que os objetos não são sagrados, nem detêm significados próprios e imutáveis. São os indivíduos que atribuem significado aos objetos. Pois, ao perderem os vínculos com seus contextos de origem, os objetos tornam-se elementos de uma nova escrita. Os museus históricos, portanto, estão sempre construindo novas narrativas expositivas a partir dos objetos que selecionam, sejam estes oriundos do passado ou do presente (Santos, 2002). A forma pela qual os objetos são selecionados, estudados, analisados e expostos varia de acordo com os propósitos de cada museu. No entanto, Meneses (1993) ressalta que os museus históricos podem avançar para além de serem templo sagrado de objetos litúrgicos e buscar criar em seus cenários expositivos condições para se refletir sobre a identidade de diferentes grupos constitutivos do museu

[...] importa reiterar que não cabe aos museus serem depositários dos símbolos litúrgicos da identidade sagrada deste ou daquele grupo, e cuja exibição deve induzir todos à aceitação social dos valores implicados. Cabe, isto sim - já que ele é o espaço ideal para tanto -, criar condições para conhecimento e entendimento do que seja identidade, de como, por que e para que ela se compartimenta e suas compartimentações se articulam e confrontam, quais os

mecanismos e direções das mudanças e de que maneira todos esses fenômenos se expressam por intermédio das coisas materiais (Meneses, 1993 p. 214).

Como vimos, a formação e constituição do acervo do MCGV privilegiava o recolhimento de objetos antigos e preciosidades históricas, assim como foram as primeiras décadas de funcionamento do MHAB. No entanto, nos últimos 30 anos a instituição focou atenção especial para a pluralidade das memórias que conformam a história da cidade, assim como os problemas históricos do passado e do presente da capital. Ou seja, a ambivalência que encontramos tanto no MCGV de 1983 até os dias atuais como no MHAB de 1943 a 1993 têm pontos em comum, a necessidade de reunir objetos considerados “autênticos”, cuja linguagem buscava evidenciar os fatos excepcionais da cidade.

Nossa pretensão a seguir, é analisar a narrativa expositiva dos dois museus que são nosso objeto de investigação e conceituá-los em dois modelos de expografia: museus-memória e museus-narrativa. Nosso esforço será identificar tanto no MCGV como no MHAB aspectos desses modelos de análise. De certo modo, embora ambas as instituições possuam atualmente narrativas expográficas distintas, são passíveis de serem contrastadas. Num sentido mais amplo, nossas reflexões serão voltadas para alguns objetos e cenários específicos em exposição nestas instituições museológicas que poderão servir de exemplos para melhor compreensão de nossa análise.

3.2 Uma breve história do Museu da Cidade de Governador Valadares (MCGV)

O Museu da Cidade de Governador Valadares está abrigado em uma casa alugada pela prefeitura e situada na Rua Prudente de Moraes, nº 711, Centro. Segundo documentos e narrativas dos memorialistas, esta rua é considerada uma das primeiras da cidade. O museu está aberto ao público de segunda à sexta-feira, das 8h às 18h; sábados das 8 às 13h. Esta instituição reúne coleções de arqueologia, objetos biográficos, de diferentes ofícios e meios de transporte, moedas, instrumentos musicais, mobílias e fotografias antigas da cidade (Silva, 2018).

Figura 1 - Fachada do Museu da Cidade – GV



Fonte: reprodução¹⁷

Como já mencionamos no subitem anterior, em 1959 foi oficializada a Biblioteca Pública da cidade. Naquele período, o diretor da instituição, Paulo Zappi idealizou também o museu. Assim sendo, começou a coletar objetos, sendo as primeiras de animais empalhados e alguns documentos. Quando a biblioteca mudou para o Edifício Agro-Pastoril, o professor criou um pequeno espaço para expor as peças já adquiridas. Em junho de 1973, Wandyrá Gomes da Silva, diretora da época juntamente com uma equipe de funcionários, elaborou um anteprojeto de criação do museu histórico da cidade. Mais tarde, no início da década de 1980, a Secretária de Cultura Maria Cinira Netto dinamizou o projeto e inaugurou no Palácio da Cultura, o Museu da Cidade de Governador Valadares em 30 de janeiro de 1983.

¹⁷<http://www.valadares.mg.gov.br/detalhe-da-materia/info/museu-da-cidade-lugar-para-ir-ver-e-aprender/53314>. Acesso em: fevereiro de 2023.

Figura 2 - Convite de inauguração do Museu da Cidade



Fonte: Jornal da Cidade, 29 de janeiro de 1983¹⁸.

Desde a inauguração em 1983, o MCGV não permaneceu muito tempo funcionando e com a mudança de administração municipal, os objetos do museu ficaram encaixotados e caíram no esquecimento até 1989, como diziam os jornais da época. Em 17 de dezembro do mesmo ano, a colunista do Jornal Diário do Rio Doce dizia “GV ganhará museu de presente de aniversário”.

Toninho Coelho, atual presidente da FUNSEC – Fundação Serviços de Educação e Cultura, resolveu reativar o Museu da Cidade. Segundo ele, preservar a memória de um povo é fundamental para o seu crescimento [...] quando todos trabalhavam para a inauguração do museu quiseram desfalcocar a memória de Governador Valadares roubando 10 peças do seu acervo [...] o Museu da Cidade tem cerca de 800 peças que vão desde espadas, telefones, instrumentos cirúrgicos, enfim uma série de objetos e documentos que fazem permanecer viva a história da cidade [...] o Museu da Cidade vai ser instalado na Avenida Brasil n. 2925, devendo ser transferido para a Açucareira (que será restaurada em breve) e será grande polo de cultura de todo o leste mineiro (Jornal Diário do Rio Doce, 17 de dezembro de 1989 p. 10)¹⁹.

Um texto do Jornal do Leste Hoje, em dezembro de 1989, foi bastante categórico ao dizer que a fundação mantenedora do Museu de Governador Valadares não dispunha de verba para contratação de profissionais para a instituição e devido a isso não cumpriu o projeto elaborado.

O Museu da Cidade de Governador Valadares será inaugurado no dia 30 de janeiro, como parte das comemorações do aniversário da cidade. Para a implantação a Fundação Serviços de Educação e Cultura - FUNSEC, por não dispor de verbas não pode trazer os profissionais exigidos pela museóloga

¹⁸ Arquivo do MCGV.

¹⁹ Arquivo do MCGV.

contratada Maria Emília de Moura Campos, de Belo Horizonte. De acordo com o projeto elaborado por Moura, a Funsec deveria gastar só com contratações (historiador, bibliotecário, comunicador visual, fotógrafo, restaurador e outros) mais de 10 mil BTN²⁰ [...] o presidente da fundação Antônio Rodrigues Coelho Jr., disse que, para viabilizar a organização do museu, “existem profissionais que trabalham para a fundação, como professores que são capazes de realizar o trabalho”. E completa “temos a Sociedade dos Amigos do Museu – SAM, que são pessoas dispostas a contribuir com a realização desse projeto” (Jornal Leste Hoje, 5 de dezembro de 1989 p. 28)²¹.

Uma espada em exposição no MCGV, que supostamente seria de D. Pedro II, era algo curioso e denota sobre a necessidade de um profissional responsável em catalogar, verificar a procedência e interpretar a importância do objeto para a história da cidade. Segundo a reportagem ainda, muitos objetos não estavam datados e não se sabia ao certo quantas peças havia na instituição, já que muitas estavam encaixotadas. Retomando o fato sobre a espada, a reportagem do Jornal Leste Hoje foi contundente

A falta de verbas para a contratação de profissionais ligados diretamente ao assunto pode trazer problemas de ordem histórica para o museu. Por exemplo, há uma espada adquirida pelo professor Paulo Zappi entre os anos de 1951-1963 – a maioria das peças não está datada, conclui-se que espada tenha sido adquirida nesse espaço de tempo devido a seu documento – que diz a aquisição ter sido possível por causa “da ajuda do Prefeito Raimundo Albergaria Filho”, que governou a cidade naquele período. Diz o documento “espada com brasão e as iniciais de P-II supõe-se que tenha sido doação de D. Pedro II a algum amigo...” O texto é do próprio professor Zappi, e o problema que o brasão não é da Coroa, e as iniciais muito pequenas não são P-II e sim FDB. (Jornal Leste Hoje, 5 de dezembro de 1989, p. 28)²².

Isso apenas demonstra a tentativa e o esforço do idealizador do MCGV em dar autenticidade e valor histórico ao objeto. Como já mencionamos no subitem anterior, ao escolher e reunir as peças para o museu, era preciso que estas sejam consideradas relíquias, testemunhas de um passado glorioso, não só das personalidades ilustres oriundas da elite local, mas também da história do Brasil. Era preciso forjar o pretérito para de certa forma dar sentido ao presente. Seguindo essa premissa, Poulot (2003) enfatiza que o museu histórico acaba por sancionar a emergência de novas curiosidades, a partir das vicissitudes e interesses dos dominantes, enquanto desconsidera os conhecimentos daqueles que foram subalternizados, situando-os à margem da escrita da história. Em outras palavras, o espetáculo do museu ilustra a discrepância entre a escrita da história e uma representação do passado capaz de evocar e refletir o forte

²⁰ Bônus do Tesouro Nacional. Era um título emitido pelo Tesouro Nacional, que vigorou até 1991, cuja taxa era utilizada para reajustar e atualizar valores em contratos e impostos. Ressalta-se também que esse título era usado como uma espécie de “moeda” que facilitava cálculos de correção monetária.

²¹ Arquivo do MCGV.

²² Arquivo do MCGV.

reconhecimento dos signos consagrados pela tradição. Ao contrário disso, o mais importante em um museu histórico, é dialogar com o passado, não para sentir saudade ou tentar salvá-lo do esquecimento, mas interpretá-lo como fonte de conhecimento, como sinaliza Ramos (2004).

Em uma nova mudança de endereço, o MCGV passou a se localizar na Açucareira²³, em 30 de maio de 1995. Segundo o Jornal Bom Dia, de setembro de 1994, em entrevista com o presidente da FUNSEC, Júlio Avelar, a mudança de endereço se fazia necessária devido à falta de espaço físico para os objetos e, também a necessidade de se acabar com o contrato de aluguel da antiga sede, já que a Açucareira pertence ao município. Enfatizou também sobre a importância de o museu estar em um local visto como “parte da história” da cidade. O presidente do órgão ainda cita que o espaço da Açucareira é cinco vezes maior e com isso teria condições de organizar melhor o museu, colocando as peças em ordem cronológica e por setores. Em outra reportagem do mesmo jornal, em 22 de março de 1996, a diretora do MCGV também sinalizava para falta de profissionais, como restauradores, chegando a sugerir a criação de uma Escola de Artes na Açucareira de forma a contribuir com a restauração das peças do acervo.

Figura 3 - Acervo do Museu da Cidade na Açucareira



Fonte: Diário do Leste, 8 de fevereiro de 1998²⁴.

²³ Tombada como patrimônio histórico em 2 de abril de 2001, a Companhia Açucareira Rio Doce (CARDO), começou suas atividades em 1948 e chegou a produzir 600 sacas de açúcar e 10 mil litros de álcool por dia. Foi desativada em 1978.

²⁴ Arquivo do MCGV.

Observa-se na Figura 3 acima, que os cenários expositivos não seguem uma definição cronológica, temática ou dividida por setores, como se dizia antes de sua mudança de local. Na verdade, vários objetos expostos encontravam-se no chão ou em cima de bancos. No decorrer do tempo, a degradação e a falta de segurança do prédio começaram a inviabilizar a permanência do museu na Açucareira e em maio de 1999, a instituição foi transferida para Casa do “Mister Simpson”, americano que veio à Governador Valadares junto à Companhia Americana Morson, empresa responsável em construir casas de madeira e que abrigaram os funcionários da Companhia Vale do Rio Doce na década de 1940. Assim dizia a gazeta,

Os visitantes, curiosos e apaixonados pela história de Governador Valadares já podem contar com a nova sede do Museu Municipal. Com local definido, o Serviço Municipal de Obras e Viação (SEMOV) realiza, desde a última quinta-feira, a limpeza da nova área onde o museu será instalado em pouco tempo. O local, agora apresenta uma área de 33,8 mil metros quadrados. Conhecida como a Casa do “Mister Simpson”, a casa irá abrigar todo o acervo histórico do município, localiza-se no antigo acampamento da Vale do Rio Doce. Muito mais que o Museu Histórico, a área oferecerá à comunidade um Centro de Educação Ambiental com um minizoológico e possivelmente um viveiro de mudas (Jornal Diário do Leste, 18 de maio de 1999)²⁵.

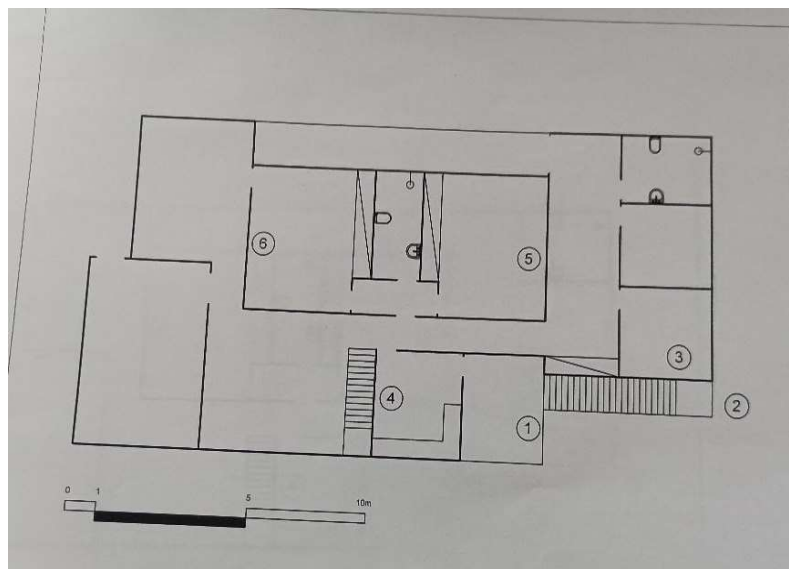
Cabe ressaltar que apenas parte do acervo foi colocado em exposição devido à falta de espaço do novo local. Na Casa do “Mister Simpson”, apenas objetos mais leves e documentos estariam dispostos nos cenários expositivos. Um anexo no terreno da propriedade estava previsto para ser construído de forma a abrigar as peças mais pesadas. Entretanto, a transferência para esta localização não foi definitiva e em novembro de 2001 foi necessária uma nova mudança, devido à deterioração e infiltração no prédio. Desse modo, o museu passou a se localizar onde se encontra atualmente na Rua Prudente de Moraes, nº 711, Centro. A residência alugada pela prefeitura possui cinco salas onde está disposto o acervo, uma recepção para acolhimento do público escolar, um espaço externo com alguns objetos em exposição (figura 4). Além disso, nota-se objetos em exposição no terraço da casa. O lugar escolhido para abrigar o museu não possui relevância arquitetônica ou histórica que evidencie o passado da cidade. Segundo um documento²⁶ assinado por Harley Cândido – diretor da Seção do Patrimônio Histórico - e encaminhado para o Setor de Avaliação da Prefeitura de Governador Valadares em 21 de novembro de 2001, a principal justificativa para o museu se encontrar ali se dava sobretudo, devido a rua ser a primeira do município e, também estar localizada em uma área de fácil acesso

²⁵ Arquivo do MCGV.

²⁶ Arquivo do MCGV, 21 de novembro de 2001.

no centro da cidade, ao contrário dos últimos locais onde o museu foi instalado, que se localizam afastados da região central. O diretor ressaltava também que a propriedade era “muito ampla, segura e adequada para o Museu Histórico Municipal”.

Figura 4 – Planta baixa da atual localização do MCGV



Fonte: Arquivo do Museu da Cidade de Governador Valadares

A seguir analisaremos a composição da exposição de longa duração do MCGV, seus cenários e a disposição espacial dentro das salas. Em seguida, faremos uma reflexão deste museu a partir do modelo conceitual de “museu-memória”, proposto por Myriam Sepúlveda dos Santos (2006).

3.3 Os cenários expositivos do MCGV

Ao retornar a empreitada empírica no Museu da Cidade de GV, lembrei-me da frase final da minha dissertação de mestrado que dizia “é certo que chegamos a algum lugar; entretanto, não o percebemos como ‘ponto final’. Esta pesquisa que analisou os sentidos que emergem das experiências dos professores no Museu da Cidade me convida a prosseguir viagem” (Silva, 2018, p. 123). Afinal de contas, aquela investigação não chegou ao final; pelo contrário, ela abriu uma série de janelas para que eu pudesse pensar a partir de outro prisma. Me permitiu nesta tese analisar a narrativa expositiva operada no Museu da Cidade de Governador Valadares em contraste com o Museu Histórico Abílio Barreto em Belo Horizonte.

Após algum tempo sem frequentar o MCGV, sobretudo devido ao seu fechamento temporário por efeito da pandemia da COVID 19²⁷, retorno à instituição em julho de 2021, quando houve a reabertura para o público visitante. Neste ano, frequento o museu algumas vezes para observar melhor o acervo e solicitar ao gerente da instituição a assinatura da carta de anuência. Retornei também à instituição ao longo de 2022 e 2023 para uma análise mais reflexiva sobre a exposição. Na primeira Sala, quando se adentra o museu, naquele período estavam em exibição fotografias antigas da cidade (figura 5). Contudo, não consta nelas, uma legenda com a localização, data ou quem foi o autor do registro.

Figura 5 - Fotografias exibidas na primeira sala do MCGV (Sala 1)



Fonte: acervo da pesquisa, outubro de 2022.

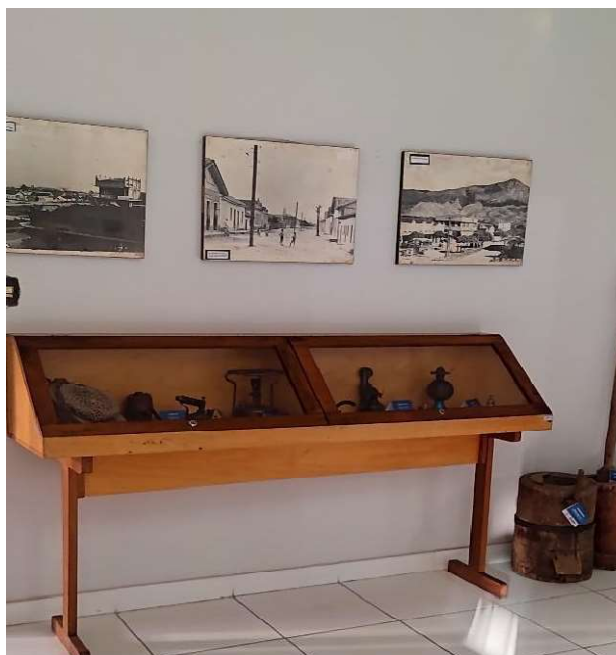
Neste mesmo espaço, observei objetos como pilão, ferro de brasa, panela de ferro, gamela, lampião, candeia, maçarico e moedor de café, oriundos das camadas populares foram trazidos para primeira sala de exposição (figuras 6 e 7), talvez como forma de dar destaque a esse grupo social. Anteriormente, esses artefatos ficavam localizados na área externa ou nos cantos do museu²⁸. Em certa medida, a representação destes objetos nos

²⁷ Em 30 de janeiro de 2020, a OMS (Organização Mundial de Saúde) declarou que o surto do novo coronavírus constitui uma Emergência de Saúde Pública de Importância Internacional. Causada pelo coronavírus da síndrome respiratória aguda grave 2 (SARS-CoV-2), foi identificado pela primeira vez a partir de um surto em Wuhan, China. A pandemia resultou no fechamento de instituições educacionais, áreas públicas e o cancelamento e adiamento de muitos eventos.

²⁸ Ver Silva, 2018 p. 78.

traz a sensação da tentativa do museu em resgatar o passado rural da cidade, uma vez que são objetos significativos do cotidiano das fazendas e cidades de pequeno porte, utilizados principalmente pela classe trabalhadora, sendo esta historicamente subalternizada pela classe dominante.

Figura 6 - Objetos oriundos das camadas populares na primeira sala do museu



Fonte: acervo da pesquisa, outubro de 2022

Figura 7 - Ferros de brasa e outros objetos em exposição na primeira sala



Fonte: acervo da pesquisa, outubro de 2022.

Vale considerar, contudo, que a forte representação das famílias pioneiras que percorreu a narrativa histórica do MCGV ao longo do tempo, começou a ser questionada

com a chegada do novo gerente em 2011. Seu esforço foi em trazer para os cenários expositivos, objetos das classes populares, como observado nas figuras 6 e 7. No entanto, pode-se dizer que não houve uma tentativa de rompimento com a tradição, com o autêntico ou o antigo e tampouco houve a necessidade de reunir objetos a partir dos campos de problemas históricos da cidade de GV. Suas escolhas e seleção continuaram a preservar os acervos valiosos e gloriosos, sem problematizar, portanto, a celebração da memória do poder, onde o que importa é a celebração do predomínio de um grupo social, étnico, religioso ou econômico sobre os outros grupos (Chagas, 2002).

Apesar da tentativa de retirar peças em excesso ou repetidas, como apurado com a funcionária do museu na ocasião da observação do acervo, nota-se, que na exposição de longa duração do MCGV há uma centralidade nos objetos. Ou seja, do ponto de vista da narrativa museológica, no MCGV os objetos status das camadas dominantes da cidade ainda possuem relevância histórica na instituição. Alguns dos objetos doados pelas famílias ricas da cidade são destacados nas figuras 8 e 9.

Figura 8 - Sala com objetos doados por famílias “pioneiras”



Fonte: acervo da pesquisa, outubro de 2022.

Figura 9 - Cristaleira com objetos doados por famílias “pioneiras”



Fonte: acervo da pesquisa, outubro de 2022.

Por ter uma perspectiva muito próxima dos antiquários, no sentido de requerer uma autenticidade dos objetos como parte do passado ou da tentativa de reivindicar certas “verdades” e representações sobre a história da cidade, o MCGV acaba por conduzir os visitantes para uma crença do poder mágico desses artefatos, de forma a encantar quem andarilha pela exposição. Na Sala 3 (figura 10) podemos observar objetos pré-históricos, como um fóssil e artefatos de pedra polida, além de pequenas urnas funerárias. Nas etiquetas não encontramos o nome do doador, o ano ou qualquer referência sobre a origem desses objetos.

Figura 10 - Artefatos pré-históricos (Sala3)



Fonte: acervo da pesquisa, outubro de 2022

Ainda, na Sala 3 observamos em exposição, vários tipos de pedras preciosas (figura 11), tanto no chão como nas vitrines. Vale ressaltar aqui, que Governador Valadares é um dos principais polos de lapidação e comércio de pedras preciosas. Na cidade e região encontra-se em abundância jazidas de quartzos e uma grande variedade de pedras preciosas ou semipreciosas. Dentro da vitrina, onde se encontravam pedras lapidadas e no estado bruto, há um pequeno texto destacando que Governador Valadares viveu o auge das pedras preciosas nas décadas de 1960 a 1980 e seu declínio a partir da década de 1990 em decorrência da ocupação desordenada dos garimpos. Vários pedaços de mica (figura 11) também estão em exposição nesta vitrina. Assim como as pedras preciosas, há um pequeno texto explicando que a exploração desse mineral se deu nas décadas de 1940 em função da 2ª Guerra Mundial, destinada sobretudo para os Estados Unidos e utilizada na fabricação de materiais elétricos.

Figura 11 - Pedras preciosas (Sala 3)

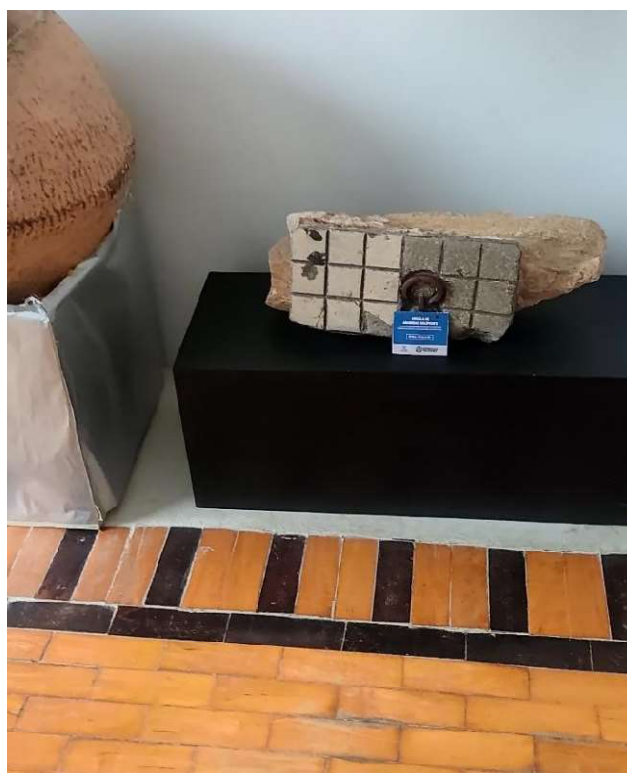
Fonte: acervo da pesquisa, outubro de 2022.

Figura 12 - Mica (sala 3)

Fonte: acervo da pesquisa, outubro de 2022.

Outra peça em exposição na Sala 3 é argola de amarrar solípedes²⁹ (figura 12). É importante dizer que este objeto é um patrimônio que foi tombado pelo município em abril de 2003. Originalmente, essa argola ficava presa na calçada próxima ao meio-fio em uma das principais avenidas da cidade. Na ocasião da pesquisa de mestrado, perguntei ao gerente do museu sobre o motivo da transferência do patrimônio para o museu. Recebi como resposta que naquele local o artefato não tinha visibilidade, pois, por ser muito pequeno, a população que transitava por ali, em sua maioria não o enxergava. Portanto, a gerência do patrimônio, achou por bem levá-la para o museu. Importa também assinalar que não há nenhum texto explicativo sobre a origem desse objeto, sua função ou o seu papel para a história da cidade.

Figura 13 - Argola de amarrar solípedes (sala 3)



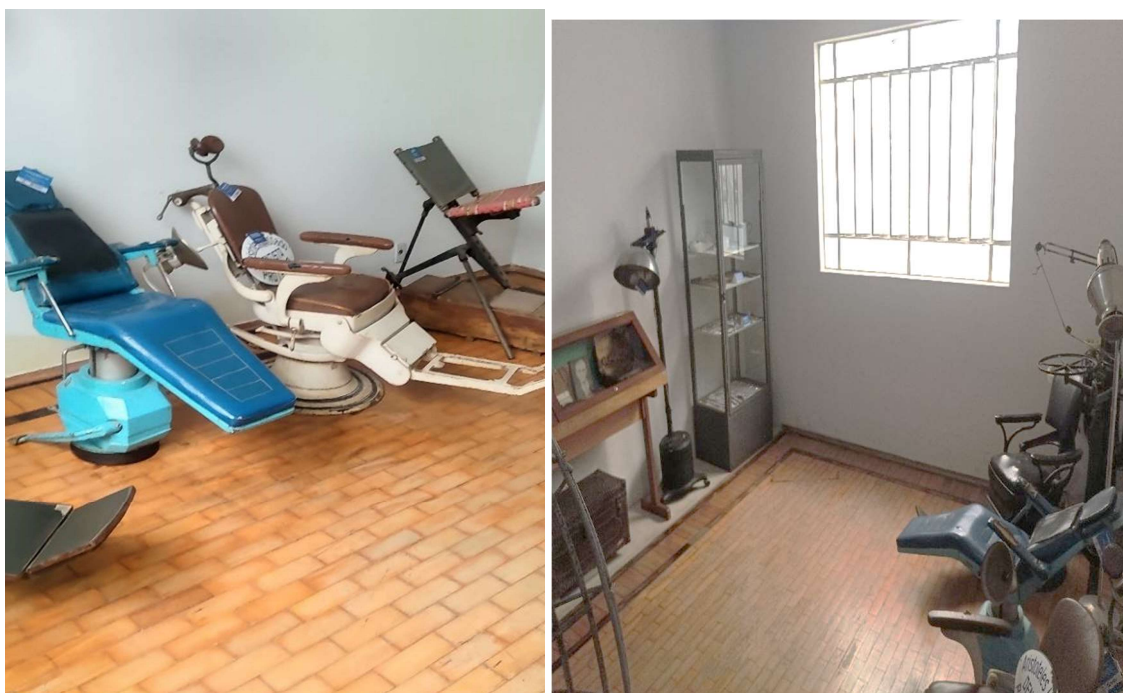
Fonte: acervo da pesquisa, outubro de 2022

Na Sala 4, os objetos encenados estão voltados para os ofícios ligados à área da saúde, sobretudo aos dentistas. Podemos observar que estes profissionais possuem importante centralidade neste espaço. Por meio da figura 13 nota-se diferentes tipos de cadeiras - de distintas épocas como 1820, 1928, 1953, 1960, conforme indicação das etiquetas - e instrumentos cirúrgicos. Destaca-se também na coleção os objetos do médico

²⁹ Segundo a descrição do dicionário, solípedes são animais mamíferos com patas de um único casco (mulas, cavalos e burros).

Arnóbio Guimarães Pitanga, como estetoscópio, sua tese de doutorado, maleta, medidor de pressão arterial e documento de identidade. Ainda neste espaço encontramos numerosas peças ginecológicas e hospitalares, conforme podemos observar nas figuras 14 e 15.

Figura 14 - Sala com cadeiras de dentistas



Fonte: acervo da pesquisa, outubro de 2022

Figura 15 – Instrumentos ginecológicos e hospitalares



Fonte: acervo da pesquisa, outubro de 2022

Observa-se na Sala 5 o acervo de numismática em exposição no museu. Conforme a figura 16 é possível perceber na vitrina, notas e moedas de diferentes épocas e países como Paraguai, Trindad Tobago e Índia. Neste acervo boa parte das cédulas são da época do cruzeiro e os valores das moedas antigas são em Réis, que segundo as etiquetas, circularam no Brasil durante o final do século XIX e início do século XX. Nesta Sala, também estão em exposição máquinas registradoras e uma balança. Nestes objetos, não há qualquer etiqueta sobre a sua origem, função e época. Estas peças estão dispostas em cima de uma bancada, que supomos seria onde funcionava a cozinha da casa³⁰.

Figura 16 – Coleção de moedas, cédulas e caixas registradoras (Sala 5)



Fonte: acervo da pesquisa, outubro de 2022

É possível perceber, observando o acervo de numismática do MCGV o apreço por certo “valor de antiguidade”, que busca conferir valor a um objeto simplesmente por seu longo tempo de existência, por já estar fora de uso ou por ter pertencido a sociedades passadas, como já discutimos no primeiro subitem desta seção. Como sublinha Meneses (2010), estes objetos são utilizados no museu, muitas vezes devido ao seu caráter exemplificativo e não propriamente documental, o que fica claro quando não encontramos textos explicativos sobre as suas relações com cidade ao longo do tempo ou uma tentativa de contextualização sobre as organizações monetárias, a função social do dinheiro e o seu significado econômico para as sociedades capitalistas.

³⁰ Como já dissemos, o MCGV funciona hoje em uma casa alugada no centro da cidade.

Algo interessante e que merece ser mencionado, trata-se dos quadros expostos nesta Sala. Este acervo fotográfico exhibe os diferentes espaços da região central de GV como: a antiga Estação ferroviária, Avenida Minas Gerais e Praça Serra Lima. Diferente da Sala 1, as fotografias tinham legendas, de modo que permitiam aos visitantes situarem estes lugares no tempo e no espaço. Em nossa análise pelos cenários expositivos do MCGV observamos também uma espingarda, um florete para esgrima e espadas (figura 17), objetos estes também muito comuns em museus históricos. De modo geral, esse acervo parece comunicar sobre a memória do poder, seu exercício e as estruturas sociais. Pois, pelas espadas e armas, os sujeitos reconstroem os sentidos de honra, coragem e poder forjados em práticas sociais pretéritas. Meneses (2002) utiliza como exemplo a função de uma arma em um museu histórico. Segundo o autor, este objeto não está lá para defesa ou ataque, mas pode ser utilizado como um artefato (documento), capaz de produzir sentidos, significados e questionamentos pelos sujeitos que visitam a exposição. Ainda, segundo ele, é necessário que o museu histórico de cidade ultrapasse a barreira do fetiche e da contemplação e garanta ao objeto status de reflexão histórica. De fato, a presença deste artefato no museu pode ser instrumento para a construção do conhecimento, gerando indagações sobre a ascensão de propagandas, eventos e grupos pró-armas observadas no tempo presente, o que não se observa no MCGV.

Figura 17 - Arma de fogo e espadas



Fonte: acervo da pesquisa, outubro de 2022

Ainda, nesta mesma Sala encontramos dois objetos que merecem nossa atenção: a cadeira do primeiro prefeito da cidade e uma bicicleta antiga (figura 18). Devido à topografia favorável ao uso de bicicletas, com ruas planas, poucas ladeiras e as avenidas largas, Governador Valadares desde a década de 1950 já era conhecida como a “cidade das bicicletas”, pela quantidade de ciclistas que circulavam pelas ruas e avenidas. Em nosso entender, a presença deste objeto busca chamar a atenção para este aspecto tão importante para a história da cidade. Por outro lado, a cadeira que pertenceu ao prefeito Moacyr Palleta de Cerqueira Lage procura preservar o feito histórico da emancipação da cidade, homenageando àqueles que lutaram pelo desmembramento do antigo distrito de Peçanha³¹. No entanto, não foi de interesse da instituição problematizar esses importantes artefatos.

Figura 18 - Cadeira do primeiro prefeito e uma bicicleta antiga



Fonte: acervo da pesquisa, outubro de 2022

Por esta mesma linha de raciocínio, vale destacar também que na vitrina da Sala 6, estão expostos documentos relacionados à emancipação de Governador Valadares³²,

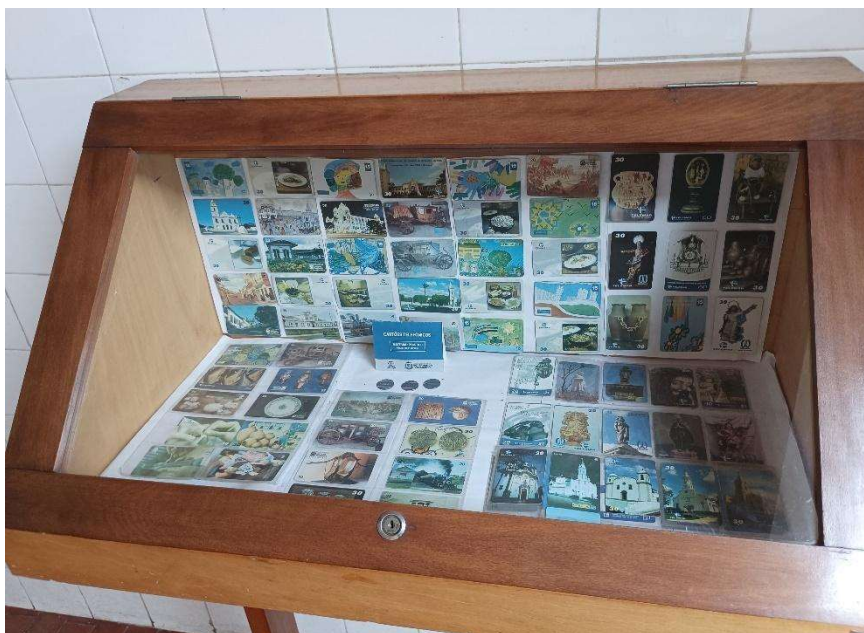
³¹ Em 1935, foi formado o Partido Emancipador de Figueira, destinado a comandar a luta pró-emancipação. Em 31 de dezembro de 1937, foi criado o Município de Figueira, desmembrando-se de Peçanha - município localizado no leste do estado, com população de 17.537 segundo estimativa do IBGE/2020 – por ato do governador Benedito Valadares.

³² Pelo decreto-lei nº 148, de 17 de dezembro de 1938, por abaixo-assinado de representantes de Figueira, o nome foi mudado para Governador Valadares.

como o “Livro de Ouro” com assinaturas de personagens ilustres - muitos deles dão nome às ruas, escolas, prédios e praças da cidade – o convite com programação das festividades e um exemplar do Jornal O Lábaro de Figueira de 10 de janeiro de 1937. Ainda, neste espaço encontramos uma vitrina com numerosos equipamentos fotográficos de diferentes estilos e épocas e, também aparelhos celulares da marca *Nokia*, cujos modelos são anteriores à chegada dos smartphones, com suas telas touchscreen.

Na parte externa do MCGV observamos uma vitrina com a exposição de cartões e fichas telefônicas (figura 19). O acervo apresenta uma pluralidade de imagens gravadas nos cartões que em nosso entender, seja uma maneira de ilustrar a diversidade cultural do país. Alguns deles, estão gravadas fotografias das cidades coloniais de Minas Gerais; carroças e liteiras utilizadas no século XVIII e XIX, comidas típicas das regiões do país, pinturas, dentre outras. No entanto, não se nota nenhuma análise ou problematização desses artefatos, apenas uma etiqueta com as seguintes informações: “Cartões telefônicos - Material: plástico”.

Figura 19 – Acervo de cartões e fichas telefônicas na parte externa do museu



Fonte: acervo da pesquisa, novembro de 2023

Ao chegarmos no Terraço do museu, nos deparamos com outro grupo de objetos. De imediato, já podemos notar neste espaço um carro de boi (Figura 20). Em nosso entendimento, a exposição desta peça reforça os aspectos do passado rural da cidade e

sua importância como principal meio de transporte de cargas, produtos e até mesmo pessoas.

Figura 20 – Carro de boi no terraço



Fonte: acervo da pesquisa, outubro de 2022

Conforme poderemos ver na figura 21, no Terraço do MCGV podem ser observados outros objetos como pilão, máquina de repicar mudas, uma mesa, uma talha, esculturas de alumínio e mais algumas bicicletas. O que chama a nossa atenção neste espaço é a exposição dos objetos às intempéries como sol, vento e poeira. Como já sabemos, uma das causas mais comuns de degradação de materiais de acervos museológicos é a ação das radiações de luz, tanto naturais quanto artificiais presentes nos ambientes das instituições. Alguns indícios de degradação causada pela radiação de luz podemos identificar visualmente com certa facilidade, como é o caso do desbotamento dos objetos (Cassares e Petrella, 2003). Apesar desta ação ser silenciosa, as consequências poderão ser desastrosas e irreversíveis aos elementos componentes destas peças em exposição.

Figura 21 – Objetos diversos no Terraço do MCGV



Fonte: acervo da pesquisa, outubro de 2022.

No Terraço do museu também está em exposição, a tampa de bueiro de 1943 (figura 22) que pertencia ao SESP (Serviço Especial de Saúde Pública). Esta agência de saúde pública foi criada por acordo bilateral, entre os governos do Brasil e Estados Unidos, em 1942, a partir dos denominados “Acordos de Washington”. Segundo Vilarino

(2008), na região do Médio Rio Doce, houve uma ação incisiva em quatro cidades: Governador Valadares, Aimorés, Baixo Guandu e Colatina. De acordo com os apontamentos da autora, o objetivo principal do Serviço era implementar políticas sanitárias em áreas econômica e militarmente estratégicas de modo a atender aos interesses americanos imediatos, relacionados às necessidades da Segunda Guerra e, também responder aos interesses do governo Vargas de expandir no território brasileiro a presença e a autoridade do Estado. Vale ressaltar que mais uma vez, a contextualização e a problematização sobre a importância deste objeto não está presente na narrativa operada pelo museu. A maioria das pessoas, que não conheçam a história e as dimensões sanitárias alcançadas pelo SESP na cidade, dificilmente entenderiam os significados desta peça exposta.

Figura 22 – Tampa de bueiro do SESP



Fonte: acervo da pesquisa, outubro de 2022

Antes de finalizarmos este subitem gostaríamos de chamar a atenção para a Planta do traçado da cidade (figura 23), que segundo informações da reportagem de 15 de março de 2023³³, foi elaborada pelo carpinteiro José de Serra de Lima e Olímpio Freitas Caldas,

³³ Esta reportagem faz uma abordagem da entrega da planta ao MCGV, após um processo de restauração que durou 3 meses. Disponível em: <https://www.valadares.mg.gov.br/detalhe-da-materia/info/planta-original-da-cidade-passa-por-restauracao-na-capital/170969>. Acesso: 20/08/2023.

os responsáveis por levantarem a planta geral de Figueira e demarcarem a cidade, como já mencionamos na Introdução desta tese. Nesta matéria, também fizeram questão de ressaltar que “a iniciativa vem na esteira das comemorações do aniversário de 140 anos da fundação de Figueira do Rio Doce, celebrados em 2024 e, também dos 40 anos do Museu da Cidade.”

Figura 23 – Planta Antiga do traçado da cidade



Fonte: acervo da pesquisa, julho de 2023

A seguir, faremos a observação de dois cenários expositivos do MCGV: um relacionado aos povos indígenas e outro relacionado ao povo negro, em especial os instrumentos de tortura de negros escravizados. Por meio desta análise, buscaremos identificar características do que chamamos de “museus-memória”.

3.4 O Museu da Cidade de Governador Valadares: um museu-memória?

Myrian Santos (2006), em sua obra “A escrita do passado em museus históricos” analisou a história de dois grandes museus brasileiros, o Museu Histórico Nacional (MHN) e o Museu Imperial, em Petrópolis (MI), e identificou neles aspectos do que chamou de “museu-memória” e “museu-narrativa”. A autora, em sua análise destaca três

momentos distintos a qual passaram essas instituições - o MHN da época de sua inauguração em 1922 e das transformações ocorridas até a década de 1980 e o MI dos anos 1980. Em seus apontamentos, no museu-memória “a história é apresentada por uma sequência de objetos e palavras do passado que reflete uma temporalidade descontínua e pontual” (Santos, 2006, p. 21). Nestes espaços, há uma tentativa de celebrar o passado, por meio de objetos considerados preciosos e fetichizados. Cabe destacar ainda que esse modelo de museu se aproxima dos antigos antiquários e gabinetes de curiosidades, onde a ênfase expositiva era direcionada ao objeto enquanto fragmento e relíquia do passado.

De certa forma, o Museu da Cidade de G.V se aproxima dos aspectos de museu-memória. O poder evocativo em sua expografia atual, como já vimos, remete ao culto às relíquias e aos heróis fundadores da cidade. Embora o número de peças tenha sido reduzido, como apontou a funcionária da instituição, os objetos ainda eram numerosos e expostos por todos os lados. Neste espaço, não observamos uma preocupação com uma ordenação temporal ou crítica dos acontecimentos do passado. Na verdade, a experiência museológica oferecida no MCGV dava-se por meio de uma sensação vaga, ainda muito restrita à lembrança de uma elite sobre o seu passado.

Em outras palavras, os museus históricos erram o alvo quando buscam sacralizar e fetichizar os objetos, crendo que estes são portadores de uma verdade contida neles próprios. Na verdade, o acervo museológico “só tem sentido porque é lembrado e reescrito, porque é pleno de significados que permitem que seja resgatado no confronto entre passado e presente, confronto este que determinará o que será coletado, quando e por quem” como concluiu Santos (2006, p. 126). Sobre essas considerações, posso mencionar o fato que aconteceu em uma de minhas visitas ao museu ao longo do trabalho de campo para esta pesquisa.

No dia de entrevistar a funcionária do museu para apurar sobre como funciona as ações educativas da instituição e suas relações com os professores, recebemos a visita de Rogério, indígena pertencente ao povo Maxacali. A funcionária do museu se alegra com a visita e vai atendê-lo prontamente e o convida para tomar um café. Decido acompanhar o desenrolar deste encontro e deixo a entrevista para depois. Após uma breve conversa, a funcionária acompanhou o indígena pelas salas do museu e num determinado momento pararam em frente às içaçabas (urnas funerárias) e outros objetos indígenas como um enorme cachimbo (figuras 24 e 25). Com o celular em uma mão e o cachimbo em outra, o indígena simulou como se estivesse realmente fumando. Mais afastado, fiquei observando seus gestos, e como aquele objeto, talvez fizesse parte da memória e de suas

estratégias de lembrar, recordar, criar representações e construir elos identitários, mesmo ele sabendo que aquele artefato poderia não fazer parte diretamente da cultura de seu povo.

Figura 24 - Urnas funerárias indígenas (igaçabas)



Fonte: acervo da pesquisa, julho de 2021.

Figura 25 – Cachimbo dentro da igaçaba



Fonte: acervo da pesquisa, julho de 2021.

Nos minutos em que fiquei observando toda a cena, pude notar que para aquele indígena o objeto trouxe múltiplas significações e funções. Ele não hesitou em retirá-lo do local de exposição, que por sinal era dentro de uma urna funerária. Isso também nos leva a pensar a cosmovisão indígena com relação à morte, diferentemente dos hábitos ocidentais que provavelmente não tiraríamos um artefato de uma urna funerária e colocaria na boca. A partir desse ato, um longo silêncio se sucedeu na sala. A monitora também parou a conversa para observar o que o indígena faria. A presença do indígena, inverteu os papéis, e a funcionária, acostumada a falar e instruir, passou a ser observadora e testemunha da relação afetiva entre sujeito-objeto.

Após esse primeiro momento, o indígena retornou o cachimbo para o seu local de exposição e começou a utilizar o seu celular. A funcionária seguiu sua atitude, e por alguns minutos também concentrou sua atenção na tela do aparelho. Um novo silêncio foi observado na Sala, e por alguns minutos, ambos pareciam afastar-se da presença um do outro. Agora, o telefone celular assumiu o papel central naquele encontro. É curioso pensar em como esses equipamentos, de forma rápida, são capazes de romper experiências, sentidos e temporalidades. Por um momento, ergue-se o “poder dos objetos” da sociedade de consumo e suas táticas de sedução, como frisou Ramos (2004, p. 70). Na sociedade líquida-moderna de consumidores, como define Bauman (2008), a qual quase nenhum povo indígena está imune, o museu acaba tendo significativa importância para refletir a historicidade dos objetos do passado e do presente e suas relações entre diferentes povos e grupos.

Após o encontro com o indígena, nos concentramos novamente na entrevista. Fiquei curioso, e quis saber mais sobre aquele inusitado encontro. A funcionária já havia me dito que conheceu o indígena, em uma das exposições promovidas pelo Museu da Cidade entre 2005 e 2008, e após esse período costumava visitar museu e vê-la todas às vezes que vinha à cidade. Os povos Maxacali vivem na aldeia próxima a cidade de Ladainha/MG. Na entrevista, solicitei à funcionária que me dissesse mais sobre como eram essas exposições. Segundo ela, essa atividade acontecia de dois em dois meses, cujo intuito era “trazer mais visitantes”, “para as pessoas virem mais ao museu” e uma dessas exposições foi sobre a cultura indígena.

Segundo a funcionária, a parceria aconteceu entre o museu e a FUNAI, que foi responsável pelo transporte e estadia dos indígenas. Para ela, “não há nada melhor que eles divulgarem a sua cultura”. Me contou também, que eles falavam da comida, da dança,

também cantavam e dançavam. A exposição geralmente durava cerca de duas semanas. Perguntei também se eles deixaram algum objeto no museu. Ela relatou que eles traziam o artesanato para vender, e levaram também a borduna e a zarabatana, no entanto, nenhum desses objetos ficaram no museu que, segundo ela “na época era emprestado” pelos indígenas para aquele momento da exposição.

A partir do relato da funcionária, observa-se que a comercialização dos artesanatos feitos pelos indígenas e o pequeno valor dado aos objetos vendidos no Museu da Cidade, nos leva a compreender sobre as táticas de sobrevivência desses grupos frente à sociedade de consumo. Afinal, um paradoxo é inevitável: o museu expõe e cultua objetos de diferentes etnias e, ao mesmo tempo, reduz outros objetos ao seu valor material de consumo.

Em seu artigo intitulado “*A exibição do outro: tradição, memória e colonialidade nos museus do México*”³⁴, Ruffer (2014 p. 101) cita que nos museus históricos (inclui-se os museus nacionais, comunitários e de cidade) ainda é presente a dificuldade de relacionar os objetos expostos nestas instituições com a realidade vivida pelos indígenas contemporâneos. Para o autor, esses povos são “trazidos” para a narrativa encenada no museu a partir do paradigma da “tutela” estatal. Em outras palavras, a estratégia expositiva do Museu da Cidade está forjada no mito da identidade, ou ainda, completamente distanciado das especificidades dos povos indígenas, como por exemplo, as suas lutas, cosmologias e resistências no passado e no presente. Observando aquela cena, por um momento pensei que essa seria uma excelente oportunidade de o museu (re)construir a visão do indígena como um sujeito histórico, para além de sua versão exótica, selvagem ou pura.

Cabe dizer que o MCGV possui em seu acervo além das igaçabas e o cachimbo outros objetos de origem indígena, como do povo Pataxó, hoje localizado no extremo sul da Bahia e região norte de Minas Gerais. Sobre esses artefatos, vale resgatar uma entrevista do ex-gerente³⁵ do museu realizada em 2017, para melhor entendimento desse acervo.

Ex-gerente - Nós temos lá algumas peças de igaçaba, que é indígena. Elas são da nossa região do Vale do Rio Doce, daqui do Pontal [distrito da cidade], e que por si só, cada coisa que está lá dentro conta um pouco da história, e é isso que a gente faz, um apanhado disso tudo para poder nos identificarmos como

³⁴ Título original: La exhibición del otro: tradición, memoria y colonialidad en museos de México.

³⁵ Esta entrevista encontra-se na dissertação de mestrado intitulada “Sentidos que emergem da relação dos professores de História com o Museu da Cidade de Governador Valadares/MG” defendida em 2018 na Universidade do Estado de Minas Gerais (UEMG), p. 82

uma sociedade do vale do rio doce. Nós temos pedras... Tudo da nossa região, inclusive, no local onde essas peças foram encontradas, o IPHAN tem o interesse de montar, de reconhecer, esse local, dessa fazenda, como talvez, o primeiro sítio arqueológico da região do vale do rio doce.

Na perspectiva de Canclini (2008, p. 190), nos museus a identidade é posta em cena, celebrada e dramatizada nos rituais cotidianos. Novamente, de acordo com Rufer (2014), o objeto para além do valor documental, tem a capacidade de evocar sentimentos do presente e do passado. Observando as atitudes e gestos daquele visitante, pude notar que o artefato manipulado por ele, deixa de ser um destilado de excentricidades e fetiche, típico dos museus históricos e passa para o exercício da identidade/diferença/pertencimento (Ruffer, 2014; Meneses, 1993). Myrian Santos (2006, p.123), chama atenção para as relações de poder e a valorização de determinados objetos-relíquia, muito comum em museus-memória. Nos estudos sobre museus históricos sustenta que

[...] pode-se questionar as relações de poder existentes entre o passado e o presente, o que permite que se considere como tal e tal objeto como relíquia, como objeto de um tempo perdido, e o capture. Em alguns museus, a valorização da antiguidade, do objeto, que é cara por ser exemplo de um mundo que não é mais o nosso, é seu ponto fundador. Este sentimento pressupõe um tempo hierarquizado, no qual, evidentemente, o presente é o autor da seleção é guardião do passado (Santos 2006, p.123).

Em minha observação, o encontro entre o indígena com o cachimbo no museu, propiciou uma experiência pessoal e um processo de dessacralização do artefato. A partir desse fato, comecei a vislumbrar de outra maneira aquele objeto e, também, me suscitou fazer várias indagações. Uma delas, era a origem do cachimbo. Quis saber, de qual povo indígena ele pertencia? E como foi parar na exposição do museu? Procurei o gerente do museu naquela ocasião, que não soube me responder naquele momento, mas disse que em breve daria um retorno. Alguns dias depois, ele me envia uma mensagem por WhatsApp, relatando que infelizmente não há nenhum registro sobre o objeto. Isso evidencia a falta de maior engajamento da instituição com os povos originários e os limites de se construir conhecimento histórico por meio de seus objetos. Siman (2008) enfatiza sobre o processo de esquecimento da presença indígena, remanescentes do povo Krenak na região. Como vimos, isso também é notório na narrativa expositiva do MCGV. Segundo a autora.

Não há, na cidade, vestígios que possam testemunhar a presença indígena. Essa “estratégia de esquecimento” – ocultamento – dificulta que se estabeleça qualquer relação entre os poucos remanescentes indígenas da região – os

crenac – e a nação botocuda, que dominava toda a região no século anterior (Siman, 2008, p. 247-248).

Como se nota, apesar de o povo indígena não ter sido “esquecido” na trama expositiva do MCGV, sua história, lutas e resistências foram negligenciadas e fetichizadas nos cenários expositivos. Neste museu-memória, a escrita da história adotada, privilegia as camadas privilegiadas da sociedade valadarense e os donos do poder e apaga outros grupos, pertencentes às camadas subalternizadas. A prática de cultuar fatos “preciosos” e personagens “notáveis” mediante a objetos-fetichê, serve de exemplo para se compreender a narrativa museal desta instituição. Nesta linha de raciocínio, Santos (2006) adverte que nestes museus, peças de toda espécie são recolhidas como amostra de um passado glorioso e a memória destes objetos é resultado não só do discurso dos diretores da instituição, como também de boa parte da sociedade que o aceita.

Cury (2023) afirma que os museus municipais ou os museus históricos de cidade devem propor laços estreitos, trabalhos colaborativos e outras relações com os povos indígenas. Em síntese, é necessário ampliar as visões museais sobre esses grupos, buscando novas formas de construção de conhecimento que coloquem os indígenas como protagonistas, abrindo espaço para relações dialógicas com os não-indígenas. Entretanto, como sugere Cury (2023, p. 78), “[...] devemos registrar que os indígenas trabalham para as suas culturas no museu e não para o museu”. Ou seja, proponha-se não recebam pró-labore, pelo tempo dedicado às atividades e aos seus conhecimentos, tal qual um assessor ou consultor.

Outro aspecto, trata-se dos instrumentos de tortura de negros escravizados (figura 26). Estes objetos encontram-se expostos na primeira Sala da instituição, junto aos artefatos das classes populares.

Figura 26 – Instrumentos de tortura de escravizados



Fonte: acervo da pesquisa, agosto de 2021.

Sobre estes objetos, resolvi perguntar ao ex-gerente³⁶ da instituição, qual a origem e o papel destes instrumentos de suplício de escravizados no museu, já que o processo de colonização do Vale do Rio Doce e da cidade de Governador Valadares se deu a partir do início do século XX, ou seja, após a abolição da escravidão em 1888. Obtive a seguinte resposta:

Ex-gerente - É, tem algumas situações que remetem a essas famílias tradicionais, porque na ocupação territorial daqui da região que ainda era Figueira e até anteriormente, essas pessoas eram grandes fazendeiros em outras regiões, e a gente pode meio que identificar de onde boa parte dessas famílias, de onde elas vieram. De Peçanha, de Guanhães, de Virginópolis, do Serro né? Essas pessoas lá tinham, com os pais ou os avós, ou as bisavós que chegaram a ter seus escravos em fazendas. Que tinham seus moinhos, que tinham seus terreiros, que tinham suas senzalas. Então parte dessas pessoas que chegaram, trouxeram parte desse acervo particular, e que na época, na década de 80, essas pessoas foram convidadas a fazerem doações de parte dessa história, por isso, que nós temos no museu algumas dessas peças que são emblemáticas, e que não fazem parte direto da nossa história, porque nós não tivemos aqui, por exemplo, senzala, não tivemos escravos.

Vale enfatizar que, a exposição desses objetos não procura contar a história e a luta das populações negras, mas tratar este grupo social a partir de uma perspectiva colonizadora, eurocêntrica e opressora. A insistência por parte das instituições museais

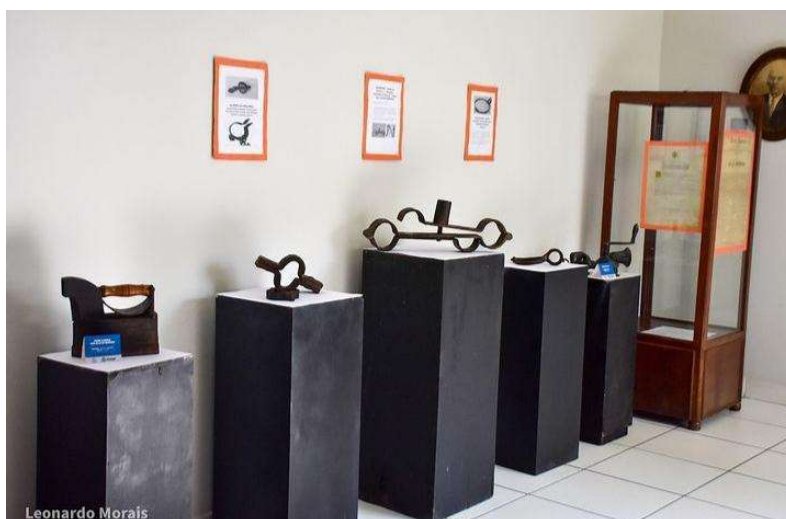
³⁶ Entrevista concedida ao autor em novembro de 2017.

em fetichizar e valorizar a dimensão da violência cometida contra escravizados em suas exposições nos leva a refletir como ainda é recorrente no imaginário, a percepção da população negra como passiva e sem resistência ao sistema colonial. De modo mais enfático,

Os instrumentos de tortura constituem caso à parte, por ter vida própria, uma vida social ativa, alimentada pelo torturado e torturada, eles trazem a memória traumática, eles falam de dores. Quem poderá calá-los, se mesmo em silêncio eles gritam? (Chagas; Santos, 2002, p. 209).

Recentemente, em “comemoração” ao dia 13 de maio, Dia da Abolição da Escravidão, o museu inaugurou um módulo expositivo expondo esses objetos (figura 27). No texto do *Instagram*, publicado pela prefeitura da cidade, chama atenção o fato da necessidade de “reforçar a importância dessa data” expondo objetos do acervo como grilhões, coleiras de ferro e vira-mundo (algebra utilizada para prender os pés e as mãos).

Figura 27 – Exposição em “comemoração” ao Dia da Abolição da Escravidão



Fonte: reprodução³⁷.

Partindo desta constatação podemos dizer que, a estratégia expositiva do Museu da Cidade está distanciada das especificidades do povo negro, como por exemplo, a sua cultura, as suas lutas e resistências no passado e no presente. Na verdade, tais populações acabam tendo neste espaço, suas memórias históricas obstruídas, alienadas e tuteladas a partir do momento em que seus próprios saberes, línguas, formas de registros, símbolos, experiências subjetivas foram paulatinamente interceptadas pelas exigências transformadoras do padrão global da colonialidade (Quijano, 2005).

³⁷ Disponível em: <https://www.instagram.com/prefeituradevaladares/>. Acesso em 15/05/2023.

3.5 Uma breve história do Museu Histórico Abílio Barreto (MHAB)

O Museu Histórico Abílio Barreto (MHAB) foi inaugurado em 18 de fevereiro de 1943 e ocupa uma área de aproximadamente 1.850 m², no bairro Cidade Jardim, a poucos metros da avenida do Contorno, na Regional Sul de Belo Horizonte. O Casarão construído por Cândido Lúcio da Silveira por volta de 1883, era a sede da Fazenda do Leitão no antigo Arraial do Curral Del Rey (figura 28). A propriedade possui características das construções oitocentistas, sustentadas em madeira e barro (pau-a-pique). A fundação deste museu está articulada com o projeto de expansão e modernização da cidade, concebido pelo então Prefeito Juscelino Kubitschek, que também foi responsável pela expansão de Belo Horizonte construindo concomitantemente o complexo arquitetônico modernista na Pampulha. Cabe dizer também, que a inauguração do MHAB se dá no contexto do regime do Estado Novo e da criação do SPHAN (Serviço do Patrimônio Histórico e Artístico Nacional), órgão que dinamizou o surgimento de novos museus no país (Cândido, 2003; Dutra, 2012).

O edifício-sede inaugurado em 1998 e projetado pelos arquitetos Mariza Machado Coelho e Álvaro Hardy, também integra o espaço físico do MHAB (figura 30). Revestida em aço e vidro, a arquitetura contemporânea e oponente, recebe os visitantes que acessam o museu pela Avenida Prudente de Moraes. Este prédio possui salas de exposições, auditório, biblioteca, salas para o setor administrativo e um restaurante-café. Por entre os dois edifícios e os amplos jardins com árvores centenárias, há uma praça de eventos com um palco, onde são realizadas diferentes atividades culturais. Ainda, o MHAB busca realizar eventos de difusão cultural que reafirmam o seu papel de interlocução com moradores de Belo Horizonte³⁸, além de diferentes atividades de educação patrimonial que valorizam a diversidade cultural e os acervos relativos à história e à memória da metrópole.

³⁸ Em 2/7/2022, visitei a “Feirinha Aproxima” que aconteceu nas ruas do entorno e nos jardins do MHAB. Foram cerca de 70 expositores que ocuparam 46 barracas, além de foodtrucks. O objetivo do evento era propiciar uma aproximação com os moradores do território onde se encontra o museu.

Figura 28 – Casarão em 1943



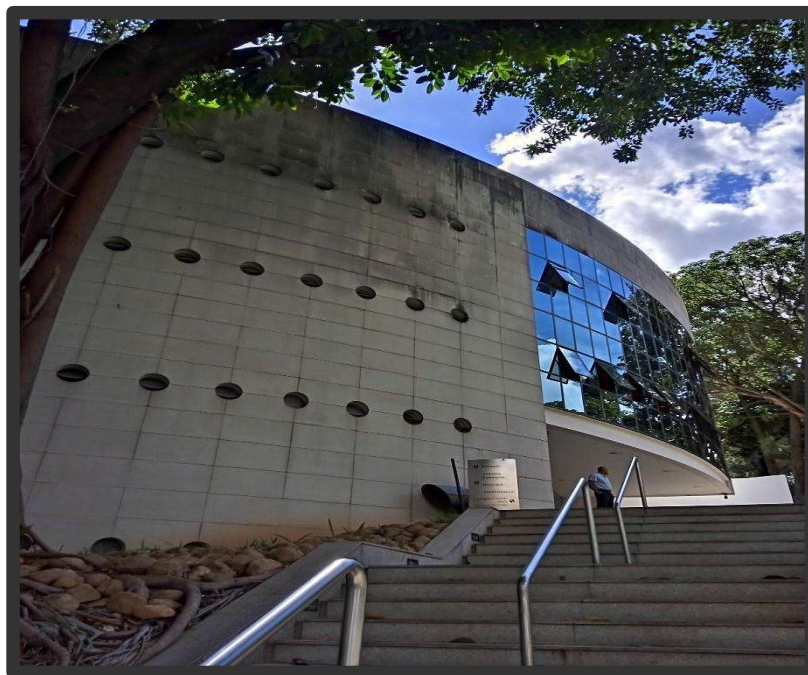
Fonte: Acervo do Museu Histórico Abílio Barreto.

Figura 29 – Casarão atualmente



Fonte: reprodução³⁹.

³⁹ <https://culturalizabh.com.br/index.php/2021/02/22/museu-abilio-barreto-oferece-mediaco-es-educativas-pela-internet/>. Acesso em: 26/04/2023

Figura 30 – Edifício Sede do MHAB

Fonte: acervo da pesquisa, março 2023.

Em 18 de fevereiro de 2023, o MHAB completou 80 anos de existência. Isto posto, torna-se fundamental recuperar neste subitem - como também fizemos anteriormente com o MCGV - a trajetória histórica desta instituição.

No entender de Bittencourt (2004), ao longo dos 50 primeiros anos de existência, o MHAB – nos primeiros anos chamado de Museu Histórico de Belo Horizonte (MHBH) - buscou consagrar a ideia de Belo Horizonte como a cidade moderna e planejada que de alguma forma coincide com a escrita da história nacional difundida pelo ideário modernista. Saraiva e Machado (2007) argumentam que prestes a completar 50 anos, a cidade ganhava um museu para contar sua história ainda embrionária. Na década de 1940, época de sua fundação, predominava nos museus brasileiros o ideário do Estado Novo sobre a necessidade de preservação do passado glorioso da pátria. Essa visão, oriunda da concepção do SPHAN, se imbuí da concepção de nacionalidade pregada pelos modernistas. Como já foi dito nesta tese, o Casarão, neste contexto, incorporava a ideia de monumento a ser preservado, já que se tratava de um importante exemplar do passado colonial da cidade, que de certo modo, atendia aos interesses e objetivos do SPHAN voltados para a iniciativa da preservação de preciosidades artísticas e históricas locais (Saraiva; Machado, 2007).

Criar um museu histórico para uma cidade tão jovem, que no entender da população, não tinha uma longa história a contar, causou estranhamento. Portanto, era

necessário reunir argumentos a favor da instituição e destacar a relação entre a nova capital com o extinto arraial do Curral del Rei. No levantamento documental realizado no arquivo sob custódia do MHAB em maio e junho de 2023, encontrei diversas matérias nos jornais de Belo Horizonte que buscaram justificar a excepcionalidade e a existência de um museu na cidade com poucos anos de existência. Dentre elas, destaco o texto do Jornal Estado de Minas:

Está inaugurado o Museu de Belo Horizonte. Pode parecer aos que têm ideia superficial a respeito do que seja um museu (e esses não são poucos), que não se justifique um museu para uma cidade tão nova, mais moça do que considerável parte de seus habitantes. Museu de que? – perguntarão. Ora, se Belo Horizonte tem apenas 45 anos, Curral del Rei, a matriz de onde saiu a capital, era velhíssimo, interessando, pois, ao museu tudo quanto se referir ao arraial ou dele existir (Jornal Estado de Minas, 20 de fevereiro de 1943)⁴⁰.

Na percepção de Britto (2022), provavelmente, os articulistas reproduziram as justificativas apresentadas pela municipalidade em resposta às críticas sobre a criação do museu. Na verdade, a criação de um museu histórico em Belo Horizonte era a tentativa de consolidar a relação entre o extinto arraial e a nova capital, além de preservar a memória recente como testemunha de um ideal de progresso. Em outras palavras, o Museu Histórico consolidou a versão oficial do passado de BH, construída por meio da narrativa de Barreto, da qual prezava a ideia do passado como matriz da história, selecionando objetos e documentos como provas e testemunhos das elites belo-horizontinas. A inauguração do MHBH reuniu numerosas pessoas, destacando a presença de jornalistas, intelectuais, além do prefeito Juscelino Kubitschek e do interventor do estado, Benedito Valadares, conforme podemos observar na figura 31. No discurso, o prefeito salientou, que a inauguração da instituição constituía em acontecimento especial, devido “nenhuma outra cidade, com apenas 45 anos, tem um museu, e que nada se perderá de agora em diante da história de Belo Horizonte”⁴¹.

⁴⁰ Arquivo do MHAB

⁴¹ Jornal Estado de Minas, Belo Horizonte, 19 fevereiro de 1943, p. 3.

Figura 31 – Inauguração do Museu Histórico de Belo Horizonte

Fonte: Acervo do Museu Histórico Abílio Barreto⁴²

Segundo Bittencourt (2004), os registros da época da inauguração denotavam que o Casarão que abrigou o acervo do MHAB não se diferencia de muitos dos outros museus históricos existentes no país. Ao longo desse tempo, os objetos dispostos pelas Salas não tinham a preocupação em estabelecer uma ordem cronológica, mas apresentar uma narrativa que provasse certa autenticidade das peças, conforme as características que analisamos sobre museu-memória.

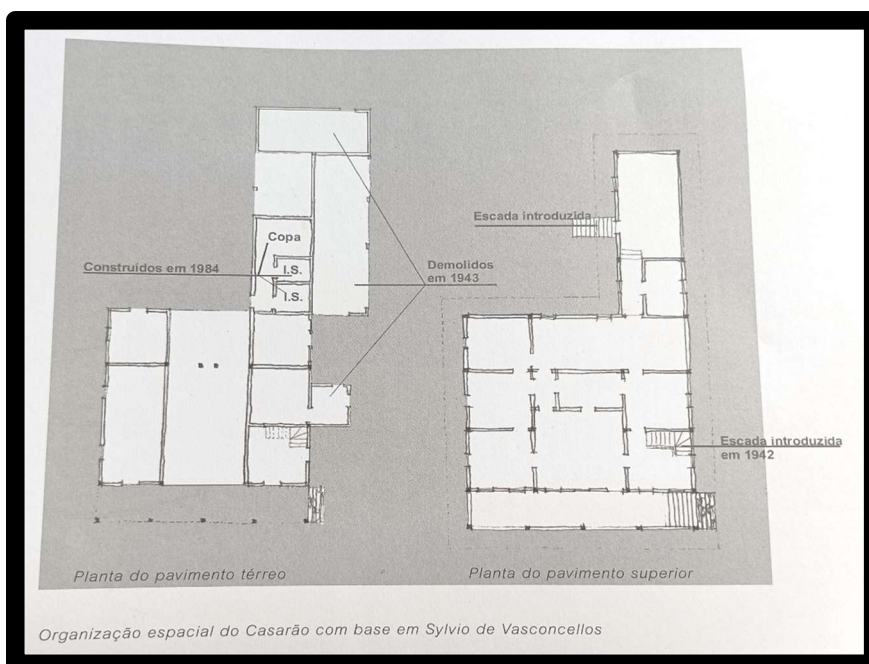
As relações entre o projeto de expansão da cidade e o idealizador do museu, Abílio Barreto, não foram desprovidas de tensões no início dos anos de 1940. Este, planejava dinamizar na fazenda, um “parque rústico” de forma a tentar voltar no tempo e com isso, passar a ideia de estar em uma propriedade rural do antigo Curral Del Rey. Desse modo, ele se preocupava com a urbanização do lugar, que segundo seu entendimento ameaçava o Casarão. Em 1941, propôs alterações no projeto de arruamento do bairro, que foi parcialmente aceita. A seção técnica do SPHAN, enviou ao prefeito um parecer informando estar de acordo com a alteração do plano urbanístico. Os planos de erguer diversas edificações anexas ao museu, inclusive um muro rústico ou cerca de fazenda contribuíram para estabelecer alguns atritos com o SPHAN, cujos funcionários não tinham simpatia por aquela espécie de intervenção. O órgão ponderou que o cercamento do prédio deveria ser discutido após a deliberação sobre os limites do terreno. Em

⁴² MHAB – Coleção Abílio Barreto - AB FOT. 1943/001.

decorrência disso, o projeto de Barreto nunca foi concretizado (Cândido, 2003; Bittencourt, 2004; Britto, 2022).

O tombamento do Casarão aconteceu em 1951, após a prefeitura leiloar grande parte da área física do sítio da Fazenda Velha do Leitão. O prefeito da época, Américo René Gianetti, enviou um ofício ao diretor do Patrimônio em março daquele ano, ressaltando o “patriótico esforço da Diretoria do Patrimônio Histórico e Artístico Nacional no sentido de evitar que as nossas relíquias históricas e artísticas se percam”⁴³. Esse documento denota como estava presente no discurso do período, a valorização de antiguidades que poderiam servir de testemunho da construção da cidade de Belo Horizonte. Conforme Silva (2003), o tombamento foi a pedra fundamental para a conservação definitiva das características originais do Casarão e, também garantiu a integridade do bem cultural como o único registro arquitetônico do passado de Belo Horizonte. Na figura 32 observa-se a planta do Casarão.

Figura 32 – Planta do Casarão (Museu Histórico Abílio Barreto)



Fonte: PEDERZOLI, Aurora. O Casarão do MHAB: uma releitura. In.: **MHAB: 60 Anos de História**. Prefeitura Municipal de Belo Horizonte. Belo Horizonte: Museu Histórico Abílio Barreto, 2003, p. 27.

Durante a pesquisa de levantamento documental no arquivo, uma reportagem do Jornal Folha de Minas de dezembro de 1951 me chamou a atenção. O texto destaca que nos primeiros nove anos de existência do MHAB, cerca de onze mil pessoas visitaram o

⁴³ Ofício n. 155 de 07 de março de 1951. (Arquivo do MHAB).

museu. No mesmo texto, a exaltação da instituição que “nasceu com a cidade” é notória ao dizer que, “Belo Horizonte é a única cidade, ao que sabemos, que possui (sic) um museu criado nos seus primeiros anos”. O exemplo para o país de cidade moderna, brilhante e luxuosa também é destaque na publicação, que mesmo jovem também já tem o seu museu:

E assim como Belo Horizonte que sendo tão brilhante e luxuosa hoje, nasceu de um pequeno arraial esquecido nas encostas agrestes da Serra do Curral, o Museu da Cidade também surgiu humildemente, sem grandes pretensões, numa casa modesta de outrora [...] ao sairmos (sic) da Antiga fazenda Velha vemos novas ruas que surgem em torno do Museu da Cidade. São elas com edifícios da mais moderna arquitetura o que cria curiosíssimo contraste e verdadeira lição sobre o caminho percorrido pela arte de construir [...], no entanto, até agora foi percorrida por nada mais nada menos que 11.317 visitantes, o que é um número realmente espantoso (Jornal Folha de Minas, 12 de dezembro de 1951)⁴⁴.

Foi Mário Lúcio Brandão, próximo diretor do Museu, que aumentou exponencialmente o acervo. Ao fim de sua gestão, em 1959, o número de peças havia passado para 3.235. Nesse período, outras mudanças importantes foram feitas na organização da instituição. O diálogo com novas museografias foi ampliado, assim como o contato com outras instituições (Pimentel, 2004). Além disso, foram criadas exposições temporárias que duravam apenas dois meses e tinham como objetivo atrair maior número de visitantes. Exemplo dessa tendência foi a inauguração, em 1958, da primeira exposição itinerante do Museu Histórico de Belo Horizonte, sobre Bueno Brandão. Em alguma medida, à frente da direção do MHBH entre 1946 e 1959, Mário Lúcio Brandão conseguiu imprimir uma marca pessoal à sua gestão (Cândido, 2003). No entanto, concretamente, sua administração seguiu as diretrizes formuladas pelo fundador, sobretudo referente às incorporações e às formas de aquisição, baseadas em doações feitas por particulares e transferências da prefeitura (Pimentel; Bittencourt; Ferron, 2010).

Antônio Eduardo Clark assumiu a direção do MHBH entre 1963 e 1973. E neste período, verifica-se que ocorreram iniciativas pontuais relativas à aquisição do acervo. Cândido (2003) ressaltava que foram incorporadas uma roda de fiar (1968); duas pinturas de autoria de Jonas Azeredo (1975); bonde elétrico, último do gênero que circulou em Belo Horizonte (1968). Em 1967, durante sua gestão, o denominado Museu Histórico de Belo Horizonte recebeu o nome atual, em homenagem ao seu fundador, falecido em 1959. Posteriormente, entre 1973 e 1976, o museu foi dirigido por Maria Shirley Campolina de Sá, que apesar das condições administrativas adversas, propôs diferentes ações de

⁴⁴ Arquivo do MHAB.

conservação do Casarão e do acervo, como também atendimento sistemático do público escolar (Cândido, 2003, p. 22).

Entre os anos de 1960 e 1970, momento em que era construída a avenida Prudente de Moraes, a área do museu foi arborizada, ajardinada e cercada com passeios. No início dos anos 70, foi construído um galpão destinado à exposição do acervo de grande porte, solução que, segundo o diretor da época, Jurandir Persechini, mais criou problemas que resolveu (Bittencourt, 2004). Nesta mesma época também, entre 1964 e 1972 o Casarão passou por processos de restauração. Segundo os apontamentos de Cândido (2003)

[...] seria somente em 1978, durante a gestão e Márcia Aurélia Magalhães, que a edificação disporia de um projeto ampliado de restauro, assinado pelo arquiteto Ivo Porto Menezes. A realização faria parte de um programa global, prevendo também a construção de um prédio anexo no terreno do Museu, para servir de nova sede. O programa, entretanto, não se efetivaria, adiando mais uma vez uma medida de ampliação dos espaços institucionais (Cândido, 2003, p. 20).

Na década de 1980, o MHAB foi destaque em jornais do período. Em 1983, o então diretor do MHAB, Jurandir Persechini expôs à imprensa a decadência do Casarão, devido ao ataque de cupins. Em 22 de dezembro de 1985, o Jornal *O Debate* enaltece o MHAB com a seguinte reportagem “Museu Abílio Barreto: ali está a nossa história”. Na verdade, ao mesmo tempo em que as publicações destacam a importância da instituição para a história da cidade, chamavam a atenção para as necessidades de uma reforma e restauração do Casarão.

Foram gastos 170 milhões de cruzeiros para a recuperação e restauração do Museu Abílio Barreto. As obras foram inauguradas com uma exposição do mobiliário da época da fundação de Belo Horizonte, na sede do museu, uma antiga moradia rural construída em 1883, no Antigo Arraial Del Rey [...] a diretora do museu, Elza Beatriz de Araújo, lamenta o pequeno espaço ocupado pelo acervo, não existindo meios para aparelhá-lo, nem mesmo em termos de pessoal (Jornal O Debate, 22 de dezembro de 1985)⁴⁵.

Como demonstrado no texto do Jornal *O Debate*, entre 1984 e 1985 durante a gestão de Elza Beatriz Von Döllinger de Araújo (1984-1989), o Casarão sofreu uma grande obra de restauro. O Instituto Estadual do Patrimônio Histórico e Artístico de Minas Gerais (IEPHA/MG) foi responsável pela elaboração do projeto arquitetônico e supervisão da obra. Na ocasião também, seria aprovado pelo IPHAN um projeto para a construção de um prédio anexo. No entanto, não foi realizado por falta de recursos financeiros. Sob a direção de Leonardo Magalhães (1989-1992), deu-se início a

⁴⁵ Arquivo do MHAB.

construção de uma capela no terreno do MHAB, que tinha o objetivo de expor uma peça pertencente ao acervo, o altar do Sagrado Coração de Jesus - antigo plano de Abílio Barreto. No entanto, a obra ficou inacabada e acabou sendo demolida durante o chamado “processo de revitalização” que ocorreria entre 1993 e 2003 (Cândido, 2003).

Após sanado os problemas relacionados ao comprometimento físico do Casarão, a falta de pessoal qualificado como museólogos, restauradores, bibliotecários e outros profissionais também era mencionado como uma das principais necessidades do museu. Um documento intitulado *Diagnóstico de ações a serem empreendidas no MHAB*⁴⁶ de 1989, colocaria este problema no centro das atenções da instituição. Além disso, outras necessidades citadas no documento também incluíam: restauração e ampliação do acervo, aquisição de mobiliários, maior divulgação do museu junto à comunidade, criação de condições para a visita de escolas de periferia, sugestão de criação de uma Sociedade de Amigos do Museu para viabilização de projetos. Essa extensa pauta de reivindicações, em certa medida, foi retomada pela gestão iniciada no ano de 1993, acrescida de novos desafios (Dutra, 2012).

Na verdade, durante a gestão de Elza Araújo já se notava uma tentativa de reorganização institucional pelo qual passava o MHAB. Em 1989, a exposição “Belo Horizonte: contrastes”, diferente das que a antecederam, foi a única que tocou em questões contemporâneas à sua época. Neste ponto, essa preocupação do museu no final dos anos 80, quando a cidade já não guardava quase nenhuma semelhança com aquela dos fins dos anos 40 e revelava seus dilemas de metrópole, já dava indícios, mesmo que quase imperceptíveis, de uma nova maneira de se pensar o MHAB (Dutra, 2012; Ferreira, 2020). Portanto, partindo do contexto apresentado até aqui, elencamos no quadro 1 as exposições encenadas no MHAB entre 1957⁴⁷ e 1990:

⁴⁶ Diagnóstico de Ações a serem empreendidas no MHAB - (Manuscrito). Acervo de Documentos Textuais, 1989. (MHAB, Arquivo Administrativo).

⁴⁷ Não há registro das exposições entre 1943-1956.

Quadro 1: Exposições do MHAB (1957-1990)

Exposição	Data de início	Data de término	Descrição
A história em fotografias	Dez. 1957	Fev. 1958	60º aniversário de BH. Documentário fotográfico sobre figuras e fatos da história de BH, desde o Arraial do Curral Del Rey até a Revolução de 1930.
A imprensa em Belo Horizonte	Mar. 1958	Abr. 1958	Coleção de jornais e revistas editadas em BH, desde o tempo do arraial. Fotografias e objetos relativos aos antigos homens de imprensa.
Bueno Brandão, Senador da República	Jul. 1958	Ago. 1958	Comemoração do Centenário de Bueno Brandão. Fotografias de cartas, documentos, charges e objetos de uso pessoal do homenageado.
A arte barroca em Minas	Dez.73	Dez.73	Exposição de fotografias das igrejas barrocas mineiras da coleção do crítico de arte e historiador Clorivaldo Valadares.
A paisagem mineira	Nov. 77	Dez. 77	Participação do MHAB: a exposição foi montada na galeria do palácio das Artes, mostrando como a paisagem se projetou na arte mineira dos últimos 200 anos.
Cartões postais	Abr.78	Abr. 78	Exposição de cartões postais do início do século XX de diversos países da coleção de Otávio Dias Filho.
Ladainha de Cirino/Serino	Jun. 1981	-	Exposição de peças do MHAB na apresentação da Ladainha do Serino. Peça sacra para coral e orquestra. Foi o primeiro registro musical do Curral del-Rei datado de 1879
Belo Horizonte: Do Curral del-Rei à Pampulha	Jun. 83	Jul. 83	Participação do MHAB na exposição montada no BH Shopping: peças de mobiliário, fac-símiles dos primeiros jornais da capital, livros de Abílio Barreto e revistas antigas de Belo Horizonte.
Memória Histórica de Belo Horizonte	Dez. 83	-	Participação do MHAB na exposição montada na Biblioteca Pública Estadual, por ocasião do 86º aniversário de BH: fotos antigas, álbum de cartões postais, mesa antes pertencente à Câmara Municipal, plantas antigas da capital.
Memorial da Faculdade de Direito da UFMG	Dez.84	-	Participação do MHAB, como instituição organizadora, na implantação do Memorial da Faculdade de Direito da UFMG.
Reabertura do Museu Histórico Abílio Barreto	Jul. 85	Out. 85	Exposição de fotos que apresentavam o processo de restauração do Casarão e de um projeto arquitetônico de um anexo para a sede.
Arquitetura italiana no Vale do Itajaí - Santa Catarina	Out. 85	Nov. 85	Participação do MHAB no XII Congresso Brasileiro de Arquitetos com a exposição de painéis suspensos com fotos e textos.
Bonecas de todos os povos	Dez. 85	Fev. 86	Exposição de bonecas típicas de vários países da coleção de Yeda Prates Bernis e das telas de Emílio Rouede, pintadas em 1894, que retratam o Arraial do Curral del-Rei e que foram restauradas pelo Museu Nacional de Belas Artes do Rio de Janeiro.
Barreiro: 130 anos de história	Jul. 86	Out. 86	Exposição de painéis fotográficos e lançamento da revista "Barreiro: 130 anos de história", editada pela Mannesmann, resultados da pesquisa realizada por Antônio Augusto de Souza, antigo morador do Barreiro, bairro operário de Belo Horizonte.

Exposição	Data de início	Data de término	Descrição
Comissão construtora e primeiros tempos da cidade - até a década de 1920	Dez. 86	-	Exposição em homenagem ao 500 aniversário de falecimento de Aarão Reis, engenheiro responsável pelo projeto da Nova Capital. A sala dedicada à exposição exhibe objetos historicamente ligados à Comissão Construtora. Exibição do lavabo da antiga Matriz da Boa Viagem do Curral Dei Rei, datado de 1793 e recém-restaurado pelo IEPHA/Minas Gerais.
Os primeiros tempos da UFMG e a cidade de Belo Horizonte	Dez. 87	-	Mostra realizada na Associação Médica de MG., recuperando imagens sobre aspectos culturais de BH nas décadas de 20/30 e sobre o modernismo em BH, durante as comemorações dos 60 anos da UFMG.
Memória de Belo Horizonte: Economia	Dez. 87	Mar. 89	Participação no MHAB na exibição, na FACE/UFMG, de 20 reproduções fotográficas e textos, abordando momentos distintos da evolução urbana da capital.
Olhar de criança	Nov. 89	Dez. 89	Exposição textual e fotográfica dos hábitos, da moda, da vida escolar, do tratamento clínico e do ambiente familiar das crianças em Belo Horizonte entre as décadas de 1920 e 1940. Montada pelas equipes técnicas da Secretaria Municipal de Cultura e do MHAB em comemoração à Semana da Criança.
Belo Horizonte: contrastes	1989	-	A exposição contrapunha os espaços e modos de vida específicos do Arraial Curral Dei Rei com os da capital moderna, estabelecendo uma relação entre o passado e o presente de maneira a se compreender os contrastes da Belo Horizonte contemporânea.
Do arraial à capital na visão de Avelino Fóscolo	Dez.89	Mar. 90	Exposição sobre Avelino Fóscolo, testemunha e personagem das primeiras décadas da cidade. Fóscolo colaborou em jornais da época que apoiavam a mudança da capital. Dentre sua vasta e diversificada obra, publicou, em 1903, o romance "A Capital", baseado na construção de Belo Horizonte. Veio a falecer pobre, esquecido e apenas recebeu tal homenagem depois de insistentes telegramas de seu filho à Prefeitura.

Fonte: Adaptado de Ferreira (2017, p. 139) e Alves (2003, p. 41-45)

Os anos 1990 colocam questões novas para a museologia, sobretudo aquelas concernentes à relação dos museus com o público. E neste contexto, o “Projeto de Revitalização” do MHAB, instaurado em 1993, representou um marco na trajetória da instituição. No entender de Guerra (2007, p. 104), o “processo de revitalização” orientado por uma nova abordagem museológica, foi apoiado em três eixos norteadores: preservação/investigação/comunicação, que pretendeu transformá-lo num “[...] centro irradiador de cultura, dedicado à memória e à história de Belo Horizonte”. Em outras palavras, o MHAB buscou cuidar do seu fortalecimento interno e da redefinição da sua identidade institucional, ao mesmo tempo em que buscou estabelecer novas relações com a comunidade em geral e com a escola em particular (Dutra, 2012).

Segundo os apontamentos de Pimentel (2004), o quadro de pessoal lotado no MHAB, na ocasião, era bastante precário. Havia apenas um diretor, duas professoras de História da Rede Municipal de Ensino, cedidas temporariamente ao museu, duas funcionárias administrativas e oito auxiliares de serviços. Em pouco tempo, a nova direção foi acrescida de um cargo de assessor; alguns funcionários da Prefeitura de Belo Horizonte foram transferidos para o museu e estagiários puderam ser contratados. Em suma, as mudanças processadas, ainda que gradualmente, “deixavam antever uma disposição do poder público municipal para entender as demandas mais urgentes, contribuindo para que, de fato, o ritmo das mudanças pudesse ser aceleradas” (Pimentel, 2004, p. 18). Sob essa premissa, Leticia Julião (2004) enfatiza que o apoio político ao projeto na esfera do governo municipal foi decisivo para o sucesso desse empreendimento. No entender da autora, os profissionais que estiveram direta e indiretamente envolvidos no processo, o movimento de renovação museológica e o cenário da política municipal – com a eleição de um prefeito que tinha compromissos com os interesses populares – foram uma conjunção de fatores particularmente favoráveis a um projeto com este perfil.

É importante mencionar que, as direções que transcorreram entre 1993 e 2002⁴⁸, responsáveis pelo processo de implantação e consolidação do “projeto de revitalização”, evidenciaram novos tempos para a instituição. Primeiro por finalizarem o projeto de Abílio Barreto, que foi a construção e inauguração da Sede do MHAB. E segundo, por conferirem uma expressão contemporânea ao museu: *com uma concepção de história que comporte a multiplicidade de memórias coletivas e vise o desenvolvimento de uma consciência crítica sobre o passado e o presente*⁴⁹. Na verdade, a inauguração do novo prédio, em dezembro de 1998, teve um significado histórico para a instituição. Segundo Coelho e Hardy (2004), responsáveis pelo projeto arquitetônico, a função do novo prédio seria atender a nova conceituação museológica, transformando esta Sede em um lugar voltado para a pesquisa e a promoção de eventos de natureza cultural, educacional e social. Concomitante à construção do edifício-sede, o terreno remanescente do MHAB

⁴⁸ Os diretores neste período foram: Regina Célia Belisário (janeiro a maio de 1993), Leticia Julião (maio a setembro de 1993), José Márcio Barros (setembro de 1993 a setembro de 1995), Leticia Julião (setembro de 1995 a fevereiro de 1997), Arnaldo Augusto Godoy (fevereiro de 1997 a fevereiro de 1999), Leticia Julião (abril de 1999 a junho de 2000), Vanessa Barboza de Araújo (julho de 2000 a janeiro de 2001), Thais Velloso Cougo Pimentel (janeiro de 2001 a dezembro de 2008).

⁴⁹ Fórum de discussão e elaboração de propostas para o Museu Abílio Barreto. Belo Horizonte, 1993. (MHAB, Arquivo Administrativo).

recebeu adequado tratamento paisagístico, foi construído um “palco ao ar livre” e também um abrigo para duas peças importantes do acervo: a locomotiva e o bonde.

Em 1993, a equipe técnica se viu diante de um dilema: organizar exposições que pudessem refletir os problemas da cidade do passado e do presente, de modo a romper com os antigos conceitos de museu que perpassaram a história do MHAB. Segundo os preceitos do novo redimensionamento da instituição, buscava-se naquele período romper com a ideia de representação de um passado inexistente situado em um tempo longínquo, muito característico do que foi idealizado por Abílio Barreto (Bittencourt, 2004; Pimentel, 2004). Em outras palavras, naquele período almejava-se que as exposições indagassem o tempo presente e desenvolvesse a consciência crítica da cidade. Posto isto, podemos observar por meio do quadro 2 que ao longo de dez anos, as exposições em exibição no Casarão e na Sede tentaram dar conta destas premissas:

Quadro 2: Exposições do MHAB (1993 a 2003)

Exposição	Data de início	Data de término	Descrição
Memória do Carnaval	1993	-	Exposição de curta duração, marcando o início das comemorações do cinquentenário do MHAB. Crônica fotográfica sobre o carnaval em Belo Horizonte: depoimentos de Pedro Nava, Drummond, Mário Matos, Djalma Andrade, além de fotos e objetos.
A cidade e museu: espaços de memória	1993	-	Exposição de média duração, comemorativa do cinquentenário do Museu. Reflexão sobre o papel social do MHAB, para rever sua trajetória enquanto um dos agentes construtores da memória de BH e, ao mesmo tempo, convidar a cidade a pensar o futuro do Museu.
A rebelião dos pedreiros: A greve dos operários da construção civil 1979	1994	-	Exposição de fotografias de Wilson Batista e da imprensa sobre a greve da construção civil de BH em 29/07/1979, quando trinta mil operários pararam a cidade, reivindicando melhores condições de vida e trabalho.
Belo Horizonte, olhar panorâmico	Set. 94	-	Exposição do panorama de Belo Horizonte em 1908, fotopintura, de autoria de Olindo Belém, ao lado de outro Panorama de Belo Horizonte, datado de 1993, de autoria de Paulo Batista, ambos tomados de ângulos próximos da rua Sapucaí, no Bairro Floresta.
10 anos de Diretas Já	1994	-	Exposição comemorativa, mostrando fotografias de Eugênio Sávio, Mana Coelho, Marcelo Prates, Rodrigo Almeida e Wilson Avelar.
Velhos Horizontes	Dez. 97	Dez. 01	Exposição de longa duração, no Casarão do MHAB após a conclusão de sua restauração, dentro das comemorações do centenário de Belo Horizonte.
Collector	Dez. 98	-	Inauguração do novo prédio do MHAB.

Exposição	Data de início	Data de término	Descrição
Florença: Tesouros do Renascimento	Set. 99	Nov. 99	Exposição na Sala Usiminas. Parceria entre as prefeituras de Belo Horizonte e Florença. Composto por 9 obras compreendidas entre o período do Renascimento até a afirmação do Maneirismo. (Arte Italiana entre Alta Renascença e o Barroco 1450-1579).
Retratos Urbanos	Dez. 99	Jun. 00	Exposição de média duração na Sala Usiminas. Representações de BH, em épocas distintas de sua evolução urbana, num contraponto entre passado e presente.
Exposição do Altar do Sagrado Coração de Jesus e os Lavabo em pedra sabão	Dez. 99	-	Projeto de extensão. Peças remanescentes da antiga matriz de Boa Viagem.
Modernacidade	Set. 00	Mar. 02	Na Sala Usiminas. Tema: Belo Horizonte entre 1893 a 1992. Acervo: objetos, plantas, mapas e documentos textuais da Comissão Construtora da Nova Capital; reproduções fotográficas, com ênfase nos cinemas da cidade no período; músicas nos primeiros anos da Capital.
JK Prefeito	Abr. 02	Fev. 03	Comemoração do centenário de JK contemplando o momento no qual Juscelino foi prefeito de Belo Horizonte (1940-1945). Destaque para o complexo da Pampulha e para a abertura das avenidas radiais, criação do hospital municipal, restaurantes populares, comitês de bairros, criação do Museu Histórico Abílio Barreto.
MHAB: 60 Anos de História – Módulo I	Fev. 03	Dez. 04	Em exibição no Casarão, a exposição explora a antiga sede da Fazenda do Leitão enquanto patrimônio, ao contemplar a própria história de ocupação da casa e seus diferentes usos antes da instalação do museu em 1943.
MHAB: 60 anos de história – Módulo II	Mai. 03	Fev. 04	A exposição apresentada na Sala Usiminas traçava a trajetória do museu ao ressaltar a sua fundação, a constituição de seu acervo, as diferentes formas de tratamento e conservação, a implementação de seu programa de revitalização institucional e as exposições montadas pela instituição ao longo de sua história.

Fonte: Ferreira (2017, p. 147); Alves (2003, p. 43-44).

Cabe ressaltar que, atualmente as exposições do MHAB dividem-se em “longa”, “média” e “curta” duração. Segundo Pimentel (2008), após o “processo de revitalização” essas terminologias substituíram as designações “permanente” e “temporária”. Entre 2004 e 2023 o MHAB realizou quase cem exposições de curta, média e longa duração em sua Sede e em diversos outros espaços da cidade, conforme pode ser observado no quadro 3:

Quadro 3: Exposições do MHAB (2004 a 2023)

Exposição	Ano	Exposição	Ano
De Outras Terras, de Outro Mar	2004	A Fala das Roupas (Museu da Moda)	2012
Exposição fotógrafo Márcio Scavone	2004	“Avenida Prudente de Moraes: do córrego rural ao corredor metropolitano” (Ilha da Av.)	2012
Peça do mês	2004	Peça em destaque “Revista Alterosa”	2012
BH Tempo e Movimentos da Cidade Capital	2005	Exposição Samba	2013
Como se fosse sólido: pensando o patrimônio cultural em Belo Horizonte	2005	O museu e a cidade sem fim	2013
Fotografias autorais de Luiz Braga	2005	Religiosidade III A mitra e a coroa	2013
Peça do mês	2005	Lia e Clóvis Salgado	2013
Mana Coelho – fotógrafa de Belo Horizonte	2006	Exposição Casa Kubitschek (Museu Casa Kubitschek)	2013
Histórias de artefatos	2006	Exposição Cine Brasil	2013
Belo Horizonte – Tempo e movimentos da cidade capital	2006	Exposição Movimentos Urbanos	2013
BH faz 50 anos: as comemorações dos 50 anos da Capital no acervo do MHAB	2006	Exposição Praça Sete	2013
Ver e Lembrar: projeções em monumentos em Belo Horizonte	2006	Pinacoteca MHAB	2013
“Por que as ruas têm nomes?” (Ilha da Av. Prudente de Moraes)	2006	Peça em destaque	2013
Bordando as obras de um gênio	2007	Pinacoteca MHAB	2014
Colcha da Memória	2007	3º Sinal – Belo Horizonte em Cena	2014
Uma questão de raça - representações do Negro no Museu da Cidade	2007	Exposição Bandeirante	2014
Hábitos de Higiene em Belo Horizonte	2007	Coleções Geram Conexões	2014
Onde Mora a Minha História: Serra, Tirol Santa Maria, Santa Terezinha, Guarani	2007	Pinacoteca MHAB	2014
Espaço Loyola	2007	Peça em destaque	2014
Peça do mês	2007	Exposição Santa Tereza	2015

Exposição	Ano	Exposição	Ano
Novos Acervos MHAB	2008	Lugares que não existem mais	2015
Caminhando contra o vento	2008	“Cidade Jardim” (Ilha da Av. Prudente de Moraes)	2015
“Esquina de História: a construção do cenário urbano” (Ilha da Av. Prudente de Moraes)	2008	Pinacoteca MHAB	2015
Peça do mês	2008	Peça em destaque	2015
O Verso da Imagem – colecionando histórias em cartões postais	2009	Palavras Visíveis: usos da tipografia em Belo Horizonte	2016
Padre Eustáquio – História, trabalho e devoção	2009	O Conjunto Moderno da Pampulha no acervo do MHAB	2016
Exposição Lagoa do Nado (Centro Cultura Lagoa do Nado)	2009	Primórdios da paisagem urbana	2016
Pinacoteca MHAB “Paisagens implícitas” (outubro-dezembro)	2009	Pinacoteca MHAB	2016
Peça do mês	2009	Peça em destaque	2016
Paisagem em Mutação	2010	Além da Praça Vaz de Melo um olhar para as identidades (in)visíveis nos bairros Lagoinha e Bonfim	2017
Religiosidade I	2010	Bax e a cidade modernista	2017
Casarão Vazio	2010	Belo Horizonte cartografia de uma cidade planejada	2017
Ver e Sentir – Cartões Postais como Registro da Memória	2010	Guignard e a paisagem Mineira	2017
Acervo MHAB: conservação e restauração	2010	Lugares da Memória	2017
Nos Porões da Razão em Nome da Loucura	2010	Medicina e Política caminhos cruzados na história da Capital	2017
A Trama do Centro e o Centro da Trama (Praça Sete de Setembro)	2010	Preciosidades históricas e retalhos da memória, reconstrução do passado entre os elos do presente	2017
Pinacoteca MHAB “Noturno pruma Noturna, Gilberto de Abreu”	2010	Pinacoteca MHAB	2017
Peça do mês	2010	Peça em destaque	2017
A Casa e a Cidade: construção do espaço doméstico, social e da lembrança em BH	2011	Artes de fazer: os ofícios no acervo do MHAB	2018

Exposição	Ano	Exposição	Ano
Praça Liberdade – memórias e símbolos	2011	Cidade Conectada: percursos da circulação da informação em Belo Horizonte	2018
Religiosidade II – Vozes do Silêncio sincretismo religioso em Belo Horizonte	2011	Ndê! – Trajetórias afro-brasileiras em Belo Horizonte	2018
Descobrimos o Bonfim	2011	De MHBH a Museu da Cidade	2019
Em volta dessas mesas, uma cidade – Bares como lugares na história de Belo Horizonte	2011	Pinacoteca MHAB	2019
Pinacoteca MHAB	2011	Complexa Cidade	2020
Peça em destaque	2011	Peça em Destaque	2020
O Casarão: da Fazenda ao Museu Histórico da Cidade	2012	Graficografia	2020
De ribeirão à avenida: contornos de uma história	2012	Peça em Destaque	2021
La Vie en Rose	2012	Belo Horizonte fora dos planos	2023
Cultura alimentar Mineira: do Curral del Rei à nova Capital	2012	Generosa, Felicíssima e Nicolau: nomes sem histórias e histórias sem nomes	2024
Belo Horizonte F.C. – Trajetórias do futebol na capital mineira	2012	-	-

Fonte: Arquivo do MHAB

É necessário enfatizar a respeito da diferença entre a quantidade de exposições antes e depois do “processo de revitalização”. No período de 2003-2023 observa-se uma produção quantitativamente superior aos períodos 1947-1990. Isso se deve, talvez, ao aumento e profissionalização da equipe e o recrutamento de técnicos com nível superior, o que possibilitou “uma maior racionalização do trabalho” (Reis, 2004 p. 80). Em 2013, por exemplo, ano em que o MHAB completou 70 anos, foram produzidas dez exposições. Outro ponto que chama a atenção é a consolidação da ideia do MHAB se “tornar efetivamente um museu de cidade” ao observarmos a variedade de temas das exposições. Nessa tessitura temática, não era central exposições baseadas em grandes personalidades ligadas à história oficial ou à fatos excepcionais da política belorizontina, mas propor uma abordagem reflexiva sobre a cidade de Belo Horizonte, que atravessava o cotidiano da vida noturna e dos bares; revelava hábitos e religiosidades; problematizava e

contextualizava ruas, praças e bairros; buscava conectar o Casarão com a comunidade do entorno e com os habitantes da metrópole.

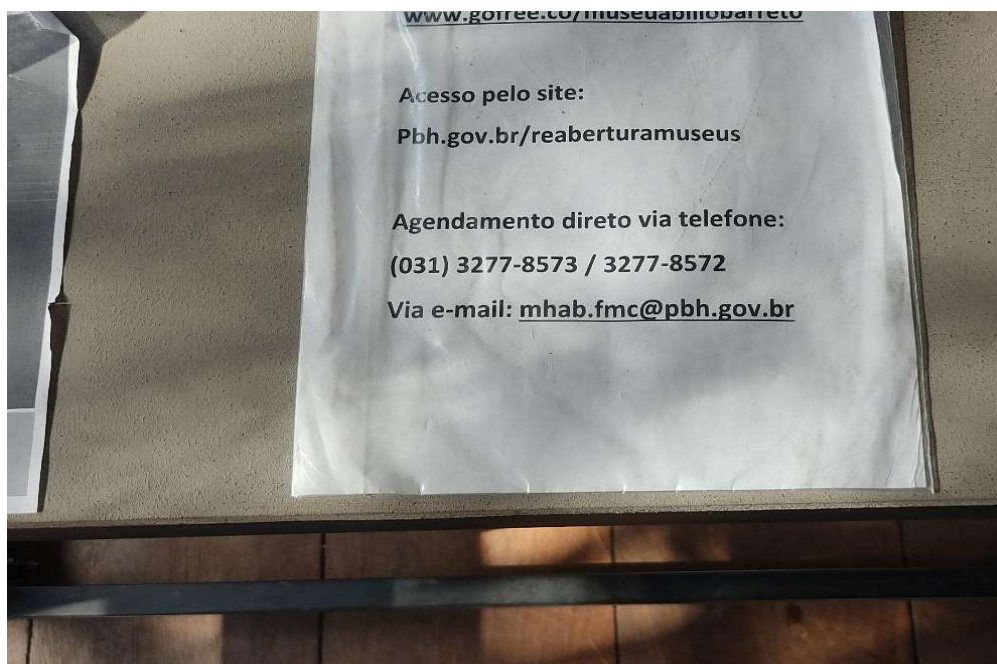
No final de 2019, começou a ser encenada a exposição de longa duração “Complexa Cidade”. Em dezembro daquele ano foi apresentado o módulo *habitar a casa*, e em 2020 foi inaugurado o módulo *habitar a rua*. Esta exposição tinha o objetivo de refletir sobre as complexas relações que se estabelecem entre a casa e a rua, como dimensões privada e pública da cidade. Por meio dos artefatos, mapas, fotografias, representações literárias etc., a exposição propõe ao visitante uma análise acerca do Casarão e das múltiplas maneiras de se ocupar a cidade. No próximo subitem, centraremos nossa atenção nos cenários expositivos da exposição em cartaz.

3.6 Os cenários expositivos do MHAB

No período de julho de 2021 a outubro de 2022, em que foram realizadas as observações de campo, o Museu manteve no Casarão a exposição de longa duração *Complexa Cidade*, como já mencionamos no subitem anterior. No início do trabalho de campo, devido à pandemia da COVID 19, estava havendo agendamento para visitar a exposição (figura 33). Além deste fato, o uso de máscara facial, álcool em gel e distanciamento social fez parte da rotina de visitação do MHAB após sua reabertura em julho de 2021⁵⁰.

⁵⁰ O MHAB esteve fechado entre 19 de março e 27 de outubro de 2020. Depois entre 11 de janeiro e 4 de fevereiro de 2021. Torna a fechar em 5 de março e reabre em 7 de julho de 2021.

Figura 33 – Informativo para agendamento de visitas na área externa do MHAB



Fonte: acervo da pesquisa, julho 2021.

Na parte externa do Casarão podemos observar objetos de grande porte. Em sua maioria, buscam remontar a cidade de Belo Horizonte em suas primeiras décadas. Como já dissemos, que entre eles, o bonde foi incorporado ao acervo em 1968. Já a locomotiva começou a fazer parte do acervo em 1942, o carro de boi foi doado ao museu em 1946, a cabine de elevador foi transferida para a instituição em 1965 e o coche foi doado ao MHAB em 1995.

Figura 34 – Módulo externo: Coche



Fonte: acervo da pesquisa, agosto 2021.

Figura 35 – Módulo externo: bonde



Fonte: acervo da pesquisa, agosto 2021.

Figura 36 – Módulo externo: Locomotiva “Mariquinha”



Fonte: acervo da pesquisa, agosto 2021.

Figura 37 – Módulo externo: Carro de boi



Fonte: acervo da pesquisa, agosto 2021.

Figura 38 – Módulo externo: Cabine de Elevador



Fonte: acervo da pesquisa, agosto 2021.

É importante dizer que este acervo se encontra espalhado pelo jardim do MHAB, onde é recorrente trabalhadores da região descansarem nos bancos. Em minha análise durante o trabalho de campo, constatei que muitas pessoas que frequentam essa área, seja trabalhador, passante ou moradores da região não costumam adentrar no museu e, estes objetos expostos na área externa, juntamente com o Casarão acabam contribuindo para que estes sujeitos tenham certo contato com parte do acervo em exposição. Na figura 39 a seguir, analisamos a Sala 1 intitulada *Habitar a Casa*.

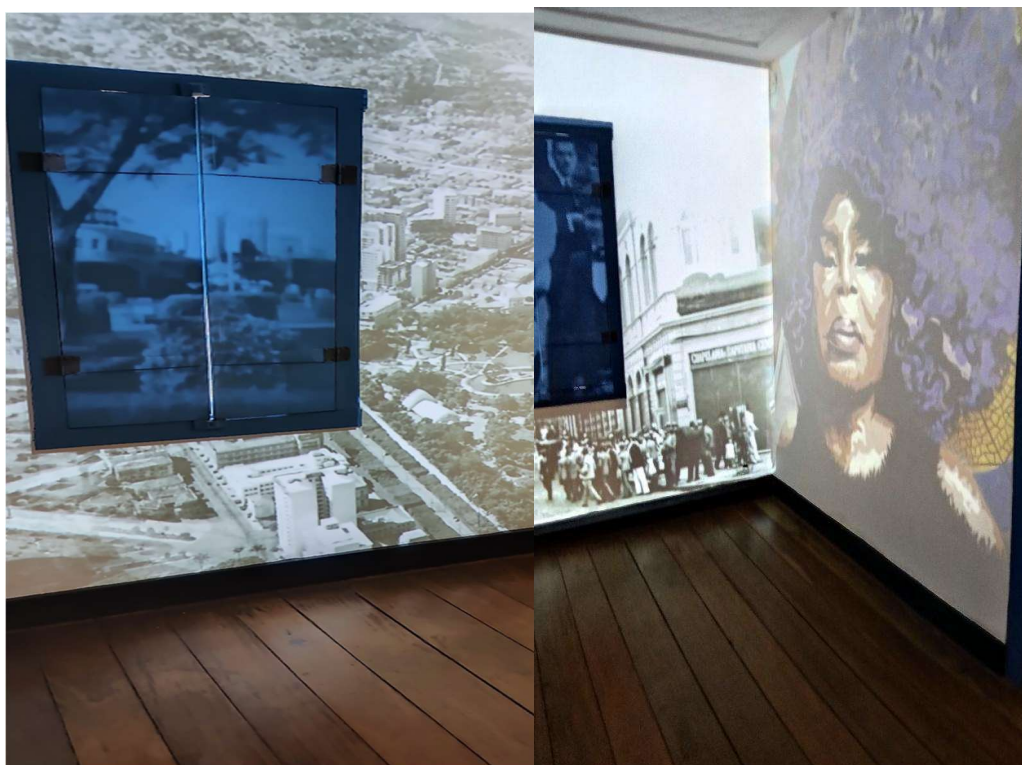
Figura 39 - Sala 1: Habitar a casa

Fonte: acervo da pesquisa, agosto 2021.

Este circuito expositivo tem a proposta de interpretar o Casarão em sua singularidade, por meio da expressão de hábitos e experiências neste espaço interno e da intimidade. Em contraponto com a rua, a casa estabelece os fluxos entre o universo público e o privado, a vida citadina e a vida doméstica. Além disso, ao apresentar distintas formas de residências, esse módulo busca revelar que mesmo verticalizadas ou modestas, vilas ou favelas, as casas desenham o mapa das reciprocidades e separações sociais. Considerando isto, nesta sala, nota-se a exposição de fotografias, projetos e plantas de diferentes residências em diversos bairros da cidade como: Aglomerado Santa Lúcia, Conjunto IAPI, Conjunto Residencial JK, Vila na região do Barreiro, entre outros.

Na Sala 2 intitulada *Cenas Urbanas* (figura 40) predominam as projeções de fotografias e vídeos sobre a cidade de Belo Horizonte contemporânea. Em alguns momentos, observa-se também a exibição de fotos que caracterizam as transformações dos espaços de BH ao longo do tempo, como também as diferentes manifestações políticas, passeatas e protestos que ocorreram em praças e ruas da cidade nos últimos tempos.

Figura 40 - Sala 2: Cenas Urbanas

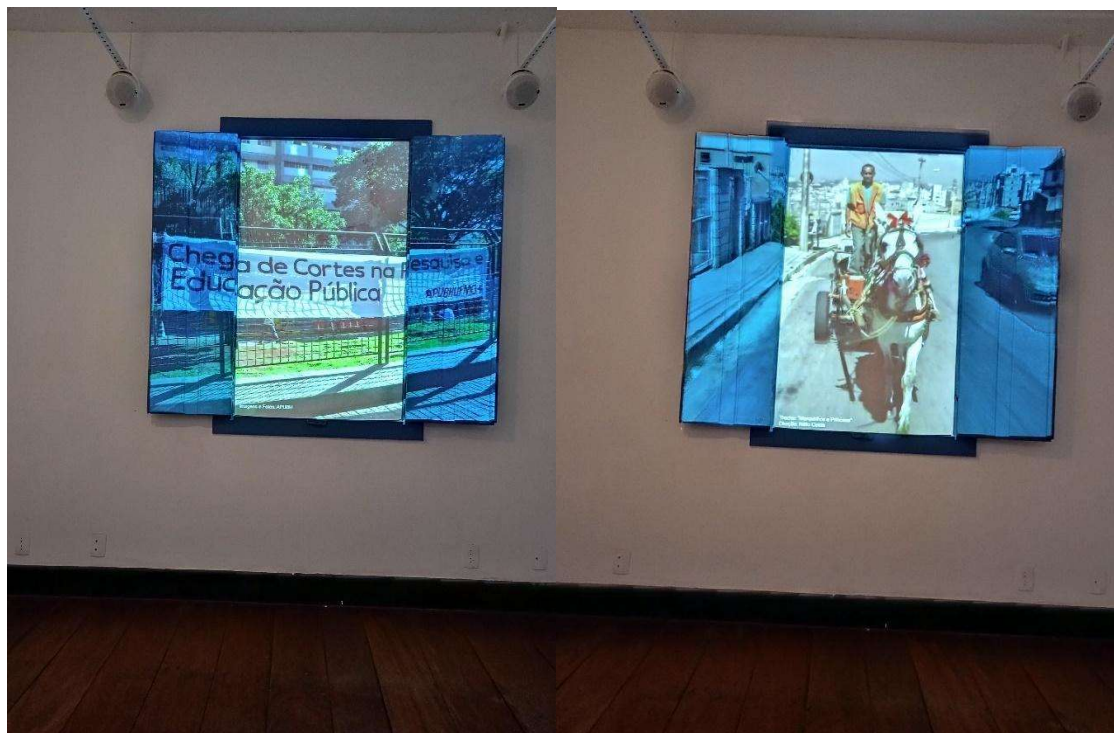


Fonte: acervo da pesquisa, agosto 2021.

Na Sala *Resistências e Sobrevivências*⁵¹, (figura 41) discurso museal volta-se para aqueles que produzem táticas anônimas de ocupação do espaço, como flanelinhas, catadores, ambulantes, sujeitos estes que resistem e sobrevivem diariamente na acelerada metrópole.

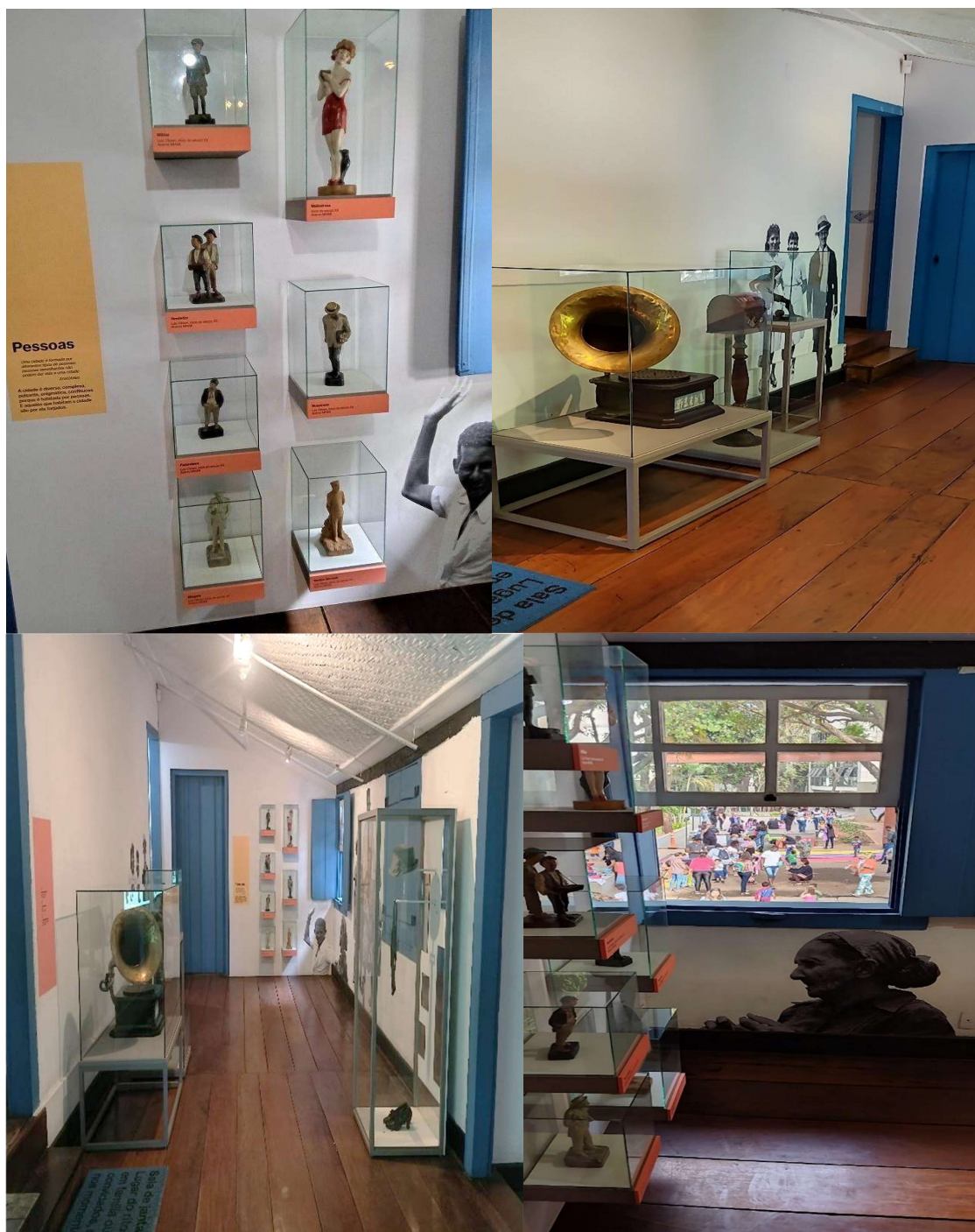
⁵¹ Retomaremos as reflexões sobre esta Sala no próximo subitem.

Figura 41 - Sala 3: Resistências e Sobrevivências



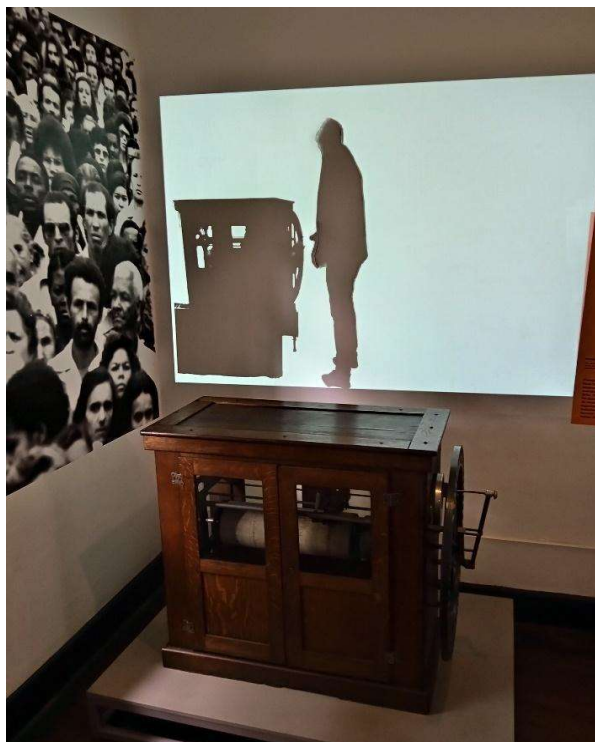
Fonte: acervo da pesquisa, agosto 2021

Na Sala 4, a exposição foi dividida em dois módulos. No módulo 1 intitulado *Pessoas* (figura 42) o destaque é para os objetos em exposição como, esculturas e vestuário do início do século XX. Fotografias de crianças, adultos e idosos do início ao final do século XX. Um gramofone do século XX e um caça-níquel de 1897. Importa mencionar que, não foram encontradas legendas que explicam a função desses objetos ou que façam ligação com a história da cidade. A aposta do Módulo 2 *Trabalho Ócio* (figura 43) refere-se ao relógio de ponto utilizado entre 1912 e 1925 e doado ao museu em 1947.

Figura 42 - Sala 4: Módulo 1 – Pessoas

Fonte: acervo da pesquisa, agosto 2021.

Figura 43 - Sala 4: Módulo 2 – Trabalho e Ócio



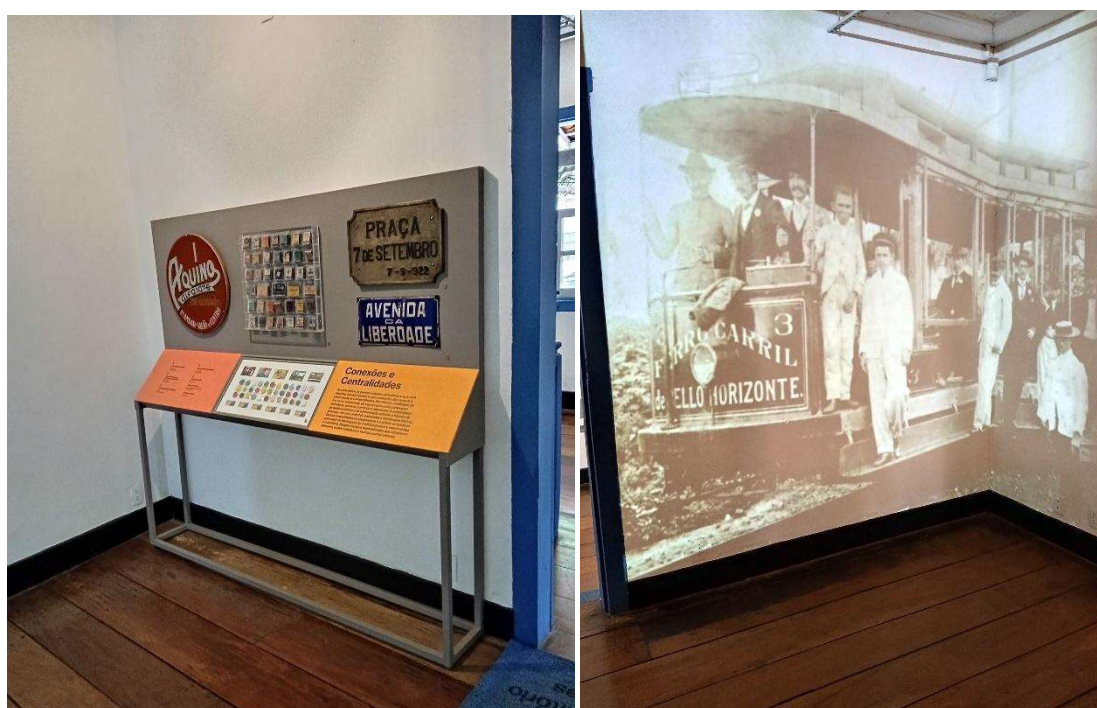
Fonte: acervo da pesquisa, agosto 2021.

Importa mencionar que não observamos uma problematização dos usos deste objeto no passado e no presente. Em nosso entender, seria uma excelente oportunidade de o MHAB refletir de forma mais crítica como o tempo adquire status de valor no capitalismo e, também como uma rotina de trabalho comandada por ponteiros define exatamente o quanto o trabalhador e a trabalhadora devem trabalhar. Em minha pesquisa no arquivo da instituição encontrei uma reportagem do jornal Estado de Minas, de 9 de setembro de 1992 com título “Peça histórica fez sucesso nos anos 50”. O texto enfatiza que o relógio de ponto que já chamava a atenção naquele período:

O primeiro relógio de ponto que chegou à capital mineira era uma das peças que mais chamavam a atenção no Museu Histórico de Belo Horizonte, em meados da década de 50. Comparado a uma autêntica geringonça, o citado relógio (foto) de marca ‘Internationa’ pertenceu à Cia. De Eletricidade e Viação Urbana de Minas. Naquela época, o Museu não possuía grandes raridades nem tão pouco peças antiquíssimas, pois constituía (sic) um espelho do passado para o presente e o futuro, de uma cidade que tinha apenas 57 anos de existência. Mesmo assim, o museu, que já cumpria o seu papel de ir recolhendo tudo aquilo de mais importante que tocava de perto a jovem capital não deixava de exibir algumas preciosidades, como a carta de Sesmaria passada ao bandeirante João Leite da Silva Ortiz, datada de 1701, permitindo a fundação Fazenda do Cercado, considerada o marco inicial de Belo Horizonte (Jornal Estado de Minas, 9 de setembro de 1992).

Na próxima Sala, chamada *Conexões e Centralidades* (figura 44), nota-se projeções de fotografias e vídeos do trânsito e da mobilidade urbana em Belo Horizonte no passado e no presente. Objetos como as placas da Praça Sete e da Avenida Liberdade, caixas de fósforo com propagandas comerciais, cartões, tickets de ônibus e bilhetes de metrô busca problematizar o acesso e a criação dos espaços compartilhados, que muitas vezes eliminam o diferente, isolam indivíduos e forma guetos urbanos.

Figura 44 - Sala 5: Conexões e Centralidades



Fonte: acervo da pesquisa, agosto 2021.

A Sala 6 intitulada *Ritos* (figura 45)⁵² apresenta as inúmeras formas de ritos presentes na capital. Na estante observa-se objetos como: bola de futebol, copo lagoinha, estandarte e adereço de carnaval, crucifixo, imagem de Santo Antônio e oratório com imagem de Nossa Senhora do Carmo, medalhas, imagem de Iemanjá, entre outros. As projeções na parede exibem fotografias e vídeos sobre essas diferentes práticas coletivas. Utilizando-se da legenda de descrição da Sala, podemos destacar o seguinte aspecto:

Do carnaval às celebrações religiosas; das manifestações políticas aos ritos de consumo; do futebol às comemorações cívicas e militares; da frequência aos bares às festas coletivas, os ritos tornam públicos as performances da cidade e das pessoas.

⁵² Retomaremos as reflexões sobre esta Sala no próximo subitem.

Figura 45 - Sala 6: Ritos

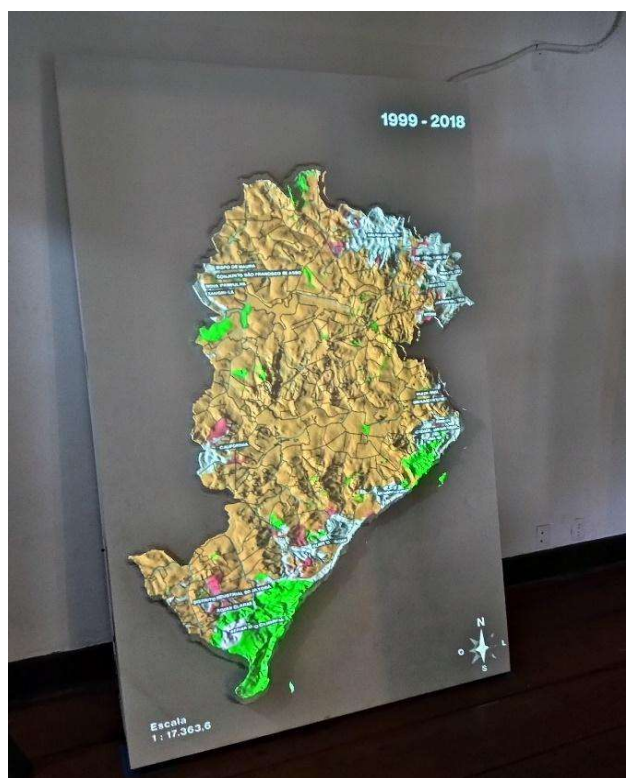


Fonte: acervo da pesquisa, agosto 2021.

Na Sala *Sem Título* (figura 46) podemos observar a projeção de um mapa de Belo Horizonte que por meio de uma periodização, convida o visitante a compreender como o território foi se expandindo ao longo do tempo. Os períodos apresentados no mapa, dividem-se da seguinte forma: Antes de 1897 quando as fazendas ocupavam a região; 1897 a 1918 quando BH começa a crescer às margens do Rio Arrudas; 1918 a 1935

quando as regiões leste e oeste começam a se expandir; 1935 a 1950 quando é construído o conjunto arquitetônico da Pampulha e Avenida Antônio Carlos; 1950 a 1977 quando começam a serem ocupadas as regiões do Barreiro e Venda Nova; 1977- 1999 ocorre um adensamento populacional na cidade; 1999 a 2018 quando as ocupações populares se intensificam em BH.

Figura 46 - Sala 7: Sem Título



Fonte: acervo da pesquisa, agosto 2021.

A sala 8 *Poética Urbana* (figuras 47 e 48), foi dividida em dois espaços. O primeiro, menor, apresenta diferentes poemas sobre a cidade, dando destaque a lugares como o viaduto Santa Tereza, bairro Cachoeirinha, Mineirão, Lagoa da Pampulha, Avenida João Pinheiro, rua dos Caetés, Praça da Estação, Praça Raul Soares, rua Guaicurus, entre outros. No segundo espaço, está em exposição uma foto-pintura de Belo Horizonte datada de 1908 com vista para rua Sapucaí e para Praça da Estação em primeiro plano e os bairros Lagoinha, Pedreira Prado Lopes, Bonfim e parte do centro em segundo plano. Para melhor identificação espacial, a curadoria optou em expor uma cópia desta foto-pintura, localizando nela estes lugares.

também materializa o status social dos indivíduos. Antes de se utilizar de técnicas de tijolo, ferro e vidro, o barro e a madeira faziam parte tradicionalmente da estrutura das habitações. Nesse sentido, encontram-se em exposição neste cenário expositivo, tijolos e telhas da primeira residência da nova capital e fragmentos de objetos (cerâmicas, tijolos, telhas, vidros, cravos, pregos entre outros) encontrados durante sondagens arqueológicas em 1997. Vale ressaltar, porém que, sem uma leitura atenta dos textos, o visitante não compreende muito bem os motivos da exposição desses fragmentos e objetos. Em algumas ocasiões, durante o trabalho de campo, alguns visitantes se perguntavam: “o que é isso?” “Pensei que fossem pedras preciosas”, ou faziam expressão de indagação. Além disso, nesta Sala é possível observar pinturas e fotografias da Antiga Fazenda do Leitão, chaves antigas e recentes de residência e controle remoto de portões eletrônicos. Algo curioso também é sobre um pequeno vidro transparente na parede, cujo intuito é exibir o modo de construção do Casarão.

Figura 49 - Sala 10 (térreo): Construção

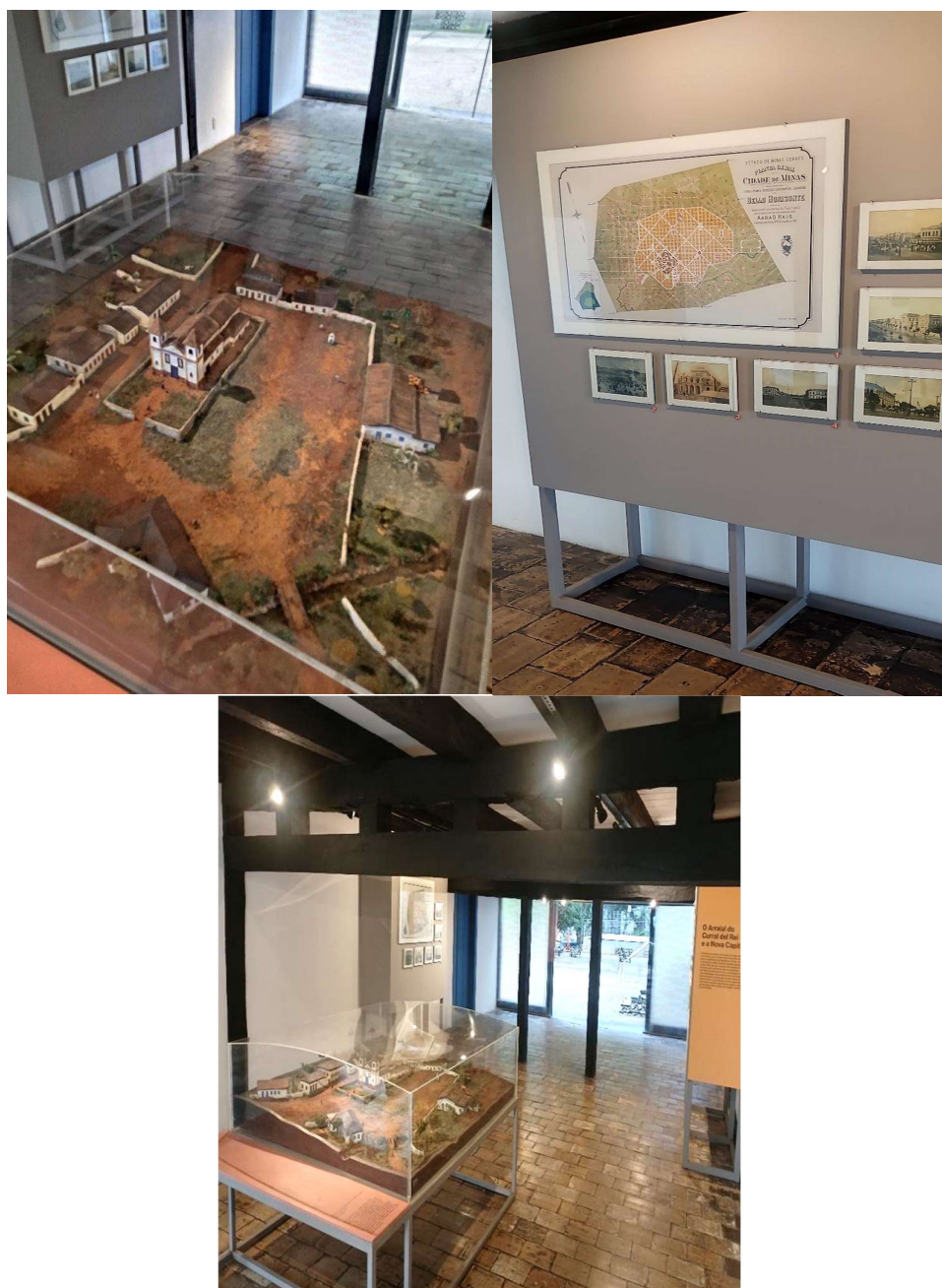


Fonte: acervo da pesquisa, agosto 2021.

A outra Sala 11 no térreo, chamada de *O Arraial do Curral del Rei e a Nova Capital* (figura 50) lança o olhar sobre a decisão de mudar a Capital de Minas Gerais de Ouro Preto para o Curral del Rei após a implantação da República no Brasil em 1891. Os

contrastes entre a maquete⁵³ que busca remontar as características do antigo arraial e os documentos em exposição, como as plantas produzidas pela Comissão Construtora da Nova Capital e as fotografias do início desse processo, são os registros do ideal modernizador que queria se difundir na época.

Figura 50 - Sala 11 (térreo): O Arraial do Curral del Rei e a Nova Capital



Fonte: acervo da pesquisa, agosto 2021.

⁵³ Encomendada pela Prefeitura de Belo Horizonte ao arquiteto uruguaio Miguel Royer em 1942, a maquete representa o núcleo central do Arraial do Curral del Rei, confeccionada a partir de fotografias e da Planta Cadastral do arraial.

Ao observar o acervo do MHAB percebe-se que o processo curatorial explorou em seus cenários uma grande variedade de temas, ainda que todas mantenham como pano de fundo a cidade de Belo Horizonte. Os temas perpassam a história da cidade, transporte na capital, manifestações políticas, festas e dramas sociais no tecido urbano. A meu ver, a narrativa expositiva do MHAB buscou dialogar com a cidade a partir de três dimensões propostas por Ulpiano Meneses (2003): como artefato, como campo de forças e como representações sociais. Para o autor, artefato no sentido mais genérico, é um segmento da natureza física socialmente apropriado. Em outras palavras, são as configurações topográficas, os traçados urbanos e as formas arquitetônicas da cidade. Os campos de força que geram os interesses e conflitos emergem a partir dos jogos variados de proposição, imposição, resistências e sobrevivências no tecido urbano. As práticas dão forma e função ao espaço e também lhe dão sentido e inteligibilidade. Assim, a cidade como representação social é a imagem que os habitantes fazem da urbe a partir de sua vivência cotidiana oriundas de seus ritos e práticas coletivas. De certa maneira, a exposição “Complexa Cidade”, buscou propiciar aos visitantes uma capacidade de refletir sobre as contradições, a poética e formas de habitar Belo Horizonte.

3.7 Museu Histórico Abílio Barreto: um museu-narrativa?

No modelo de museu-narrativa, segundo os apontamentos de Santos (2006), os objetos perdem a centralidade que tinham no modelo dos museus-memória, sendo subordinados, em sua ordem expositiva, de acordo com os discursos narrativos. Ou seja, “o discurso verbal historiográfico, é o principal responsável pela lógica e pela narrativa desenvolvidas, a ele subordinando os objetos” (Santos, 2006, p. 128). Nesse sentido, os conflitos, a exploração do trabalho, a especulação imobiliária, por exemplo, são aspectos que podem fazer parte da realidade operada em um museu-narrativa. Neste modelo de museu, o acervo não é quem dita a exposição, mas aparece como auxiliar ou suporte à narrativa. Assim, dentro do próprio circuito expositivo, alguns objetos podem ser capazes de suscitar indagações, questionamentos e reflexões.

Nessa direção, o que está em análise no museu-narrativa é a escrita e os vestígios do passado, que de algum modo trazem esclarecimentos sobre um ou outro momento da história. No caso dos museus históricos de cidade, é fundamental que estejam em análise determinados discursos sobre a história da cidade, e não a história propriamente dita. Portanto, os objetos expostos podem ser tratados como documentos e utilizados para

expressar uma preocupação com os problemas e a complexidade da cidade no presente. Em outras palavras, o museu-narrativa busca se afastar da concepção de que os objetos são portadores de uma verdade ou “autenticidade” e procuram dessacralizá-los, afastando-se da tentativa de fetichizá-los (Santos, 2006). Em certa medida, o ponto fundador deste modelo de museu é atender às demandas das representações culturais e da heterogeneidade dos moradores da cidade.

Como já refletimos nesta seção, a partir do “projeto de revitalização”, que durou de 1993 a 2003, o MHAB promoveu uma atualização historiográfica em seu acervo, buscando trazer a cidade para o museu, sem mitificar o passado. No entender de Garcia (2010), juntamente com a adoção de concepções historiográficas mais refinadas e críticas, o MHAB buscava entender a cidade enquanto artefato, produto e vetor de relações sociais, como também enseja “o lançamento de atividades museológicas extramuros que alargasse ‘os campos de abordagem da história da cidade’ e atualizasse a relação entre o museu e a comunidade” (Garcia, 2010, p. 27). Portanto, as mudanças nele operadas proporcionaram uma transformação em suas práticas expositivas, deixando de ser um “museu-memória” para se transformar em um “museu-narrativa”. Desse modo, as exposições do MHAB, nos últimos anos, buscaram compreender e contextualizar os símbolos, o cotidiano e a pluralidade da cidade de Belo Horizonte. Esse processo tinha como proposta ampliar os horizontes da abordagem histórica e a natureza do acervo e desenvolver uma consciência crítica sobre o passado e o presente da capital (Julião, 2004). Em outras palavras, a instituição buscou se afastar da imagem de um museu como templo de verdades universais e autênticas e se aproximar das concepções contemporâneas da Nova Museologia.

Nos museus-narrativa são frequentes em seus circuitos expositivos a presença das mídias eletrônicas (da textual à sonora, da figurada à fílmica), cuja proposta seja instigar no público visitante interpretações diversas sobre a história da cidade e reflexões sobre os conflitos, os tensionamentos e a pluralidade do tecido urbano no presente. No MHAB, isso torna-se evidente quando se andarilha pela exposição “Complexa Cidade”. Na sala intitulada “Resistências e Sobrevivências”, por exemplo, são exibidos vários vídeos que retratam o cotidiano de ambulantes, flanelinhas e catadores na cidade de Belo Horizonte. No painel afixado na parede com a descrição da sala, podemos destacar a seguinte frase: “Na cidade contemporânea, formas de viver, trabalhar e se divertir sobrevivem, desafiando a passagem do tempo. Pequenas transgressões são táticas anônimas de ocupar os espaços”. Nesse sentido, a potencialidade deste espaço expositivo consiste em dar foco

nas formas de viver, trabalhar e sobreviver de sujeitos muitas vezes marginalizados e invisibilizados na metrópole. Evidencia-se, portanto, que o sentido histórico que esta Sala busca explicitar baseia-se num discurso crítico da realidade da cidade. De algum modo, o recurso visual utilizado, está lá a fim de fortalecer o sentido maior que se quer transmitir: o testemunho de personagens que construíram e ainda constroem a história da cidade.

Diferentemente do Museu da Cidade de Governador Valadares (MCGV), o discurso narrativo do MHAB apoia-se no registro histórico da cidade ao longo do tempo e em suas complexidades. A experiência do passado oferecida ao circularmos pelos circuitos expositivos nos indica uma quebra da tradição, muito comum em museus históricos⁵⁴, sobretudo de pequenas e médias cidades, cujo modelo se baseia nos museus-memória. Os objetos adotados pelo MHAB para a escrita da história são utilizados como suportes para compreensão da cidade no presente, não apenas peças mortas ou fetichizadas, muitas vezes utilizadas para o culto de heróis pioneiros, nos museus-memória. A narrativa adotada na sala denominada “Ritos”, os objetos encenados buscam apresentar as práticas coletivas presentes na cidade de BH. A disposição das peças concentra-se dentro de uma vitrine – o crucifixo, a fantasia de carnaval, as imagens de santos, a bola de futebol, entre outros – tentam simbolizar os diferentes ritos (sagrados e profanos; do carnaval às celebrações religiosas). No entanto, as informações apresentadas sobre os objetos e os ritos são bastante incipientes, levando o visitante a realizar inúmeras interpretações ou não encontrando conexões e sentidos entre as peças expostas.

Em uma outra parede verifica-se a projeção de diferentes festividades, comemorações e protestos que ocorreram na cidade ao longo do tempo. Cenas do carnaval, das Diretas Já, campeonatos de futebol e desfiles de Sete de Setembro ilustram a tentativa do museu em apresentar aos visitantes, uma cidade que é produto e vetor das relações sociais. Em nossa análise, as imagens exibidas na sala intitulada “Ritos” pretendem apresentar a cidade de BH como arena de práticas e representações coletivas da vida social. Sobre este aspecto, Ulpiano (2003) destaca que

Práticas e representações são as duas faces inextricáveis da vida social. De fato, a intervenção concreta no universo empírico - o agir humano - não se faz às

⁵⁴ Vale ressaltar que ao contrário das instituições localizadas em cidades menores e que não são universitárias ou “turísticas”, os museus históricos localizados em grandes centros urbanos como por exemplo, o Museu Histórico Nacional (MHN) e o Museu do Ipiranga (MI), já buscaram incorporar em alguma medida as inovações museológicas em seus acervos. Atualmente, observa-se que tanto no MHN como no MI, os objetos e as pinturas que retratam os personagens notáveis do passado continuam em exposição, no entanto, propõe uma visão reflexiva sobre eles. Nos textos explicativos, ao invés de celebrados, essas figuras serão discutidas quanto às questões que estão por trás de suas representações.

cegas, mecanicamente, por instinto, mas é simultaneamente induzido, conformado, tornado inteligível, desejável ou legítimo etc., por representações seja no nível individual, coletivo ou social (Meneses, 2003, p. 263).

Como vimos, a respeito das características de um museu-memória, a partir da análise do acervo do Museu da Cidade de Governador Valadares, o acúmulo de objetos que remetem ao culto às relíquias e aos heróis fundadores da cidade torna-se central no discurso histórico desta instituição. No MHAB, apesar de suas atualizações historiográficas e suas tentativas de contextualização e interpretação do presente, com foco nas ideias e não apenas nos objetos ainda apresenta ausência de um debate ou reflexão que problematize as vivências e sobrevivências de determinados grupos sociais, também vulnerabilizados. Na exposição “Complexa Cidade”, não se nota em seus cenários expositivos temas que levem em consideração a presença indígena, do povo negro, da população LGBTQIA+, do imigrante, das prostitutas entre outros, como também as situações-problemas da qual passam as mulheres todos os dias na metrópole.

A meu ver, o MHAB por meio da exposição “Complexa Cidade” ao incluir mais personagens e objetos, poderia suscitar o debate a respeito do racismo, preconceito a povos originários, LGBTfobia e misoginia, presentes na cidade do passado e do presente. Podemos dizer que enquanto a cultura e os objetos indígenas são fetichizados na exposição do MCGV, no MHAB estes povos estão ausentes da narrativa museal. Nesse pensar, poderia ser de significativa importância, refletir sobre as *resistências e sobrevivências* de indígenas que perambulam pela metrópole, marginalizados, buscando seu sustento e sofrendo todo tipo de violência. Assim como os catadores, flanelinhas e ambulantes representados na exposição, os indígenas como os outros grupos já citados, poderiam estar presentes no discurso do MHAB. Isso implica pontuar que, os museus-narrativa não estão isentos de assumir uma dimensão reflexiva, crítica e problematizadora sobre a cidade. Nessa direção, Meneses (1985) já dizia que temas perturbadores, como marginalização urbana, poluição, violência e tensões sociais podem fazer parte da realidade operada pelo museu, ao lado de temas tradicionais tido por inofensivos.

Um aspecto que precisa ser trazido para o debate, a respeito do museu-narrativa, é a sua inclinação em tirar o foco dos objetos e investir na utilização da tecnologia da informação como substitutos. Na contemporaneidade, esses recursos são importantes para uma melhor compreensão da complexidade da cidade. No entanto, é preciso estar atento para que não haja uma desmaterialização do acervo, conduzindo o público a um excesso de estímulos próprios da sociedade de consumo. Chamamos atenção da necessidade de

haver um equilíbrio entre a quantidade de objetos que são expostos, a escolha dos temas e problemas que são importantes para a compreensão da cidade e os usos das tecnologias de informação. Por isso, Santos (2006) argumenta que, os museus-memória, apesar de serem mais comuns, já não agradam ao público e pondera sobre a necessidade de se pensar exposições mais “enxutas”, em que o foco seja as ideias e a problematização do passado e não o excesso de objetos.

Os museus entulhados de objetos, com paredes repletas de quadros, de circulação caótica e desordenada já não agradam ao público. O que interessa hoje, e que os museus esmeram-se (sic) por realizar, são exposições com poucas informações, dispostas ordenadamente e passíveis de serem absorvidas de uma só vez. Não se admite a confusão e a perda de tempo. A escolha e a racionalização das mostras são pré-requisitos indispensáveis dos atuais técnicos de museus (Santos, 2006, p. 131)

Por fim, gostaríamos de salientar que, a nossa preocupação neste debate entre museu-memória e museu-narrativa não é generalizar os museus históricos de cidade a partir dos dois casos estudados nesta tese. Ao contrário, o esforço desta investigação é refletir sobre os conflitos, personagens, apagamentos e silêncios presentes ou não nestas instituições museológicas em contraste. Em outras palavras, o debate sobre estes dois conceitos não busca girar em torno de qual o melhor caminho a ser seguido pelos museus históricos, mas reconhecer que a “ciência histórica” está na base dos museus, e uma visão mais ampla destas instituições pode determinar as melhores formas de estudar objetos que ilustram a evolução econômica, social, política e cultural da cidade (Santos, 2006 p. 65).

Ao propor um breve histórico do MCGV e do MHAB e analisar suas narrativas expositivas, as reflexões empreendidas nesta seção suscitaram vários desdobramentos e similaridades. A primeira se refere aos idealizadores das instituições: Paulo Zappi e Abílio Barreto, por meio de um espírito colecionador, tentaram reunir e conservar relíquias e “preciosidades históricas”, características de um museu-memória. No entanto, o primeiro, tinha o intuito de formar um acervo com objetos de caráter arqueológico, sem se preocupar se havia uma ligação com a história da cidade. Após alguns anos e os esforços de Maria Cinira Netto em abrir um museu, a coleta de objetos continuou relacionada aos aspectos da autenticidade, mas o valor histórico destes objetos estava relacionado às personalidades ilustres oriundos da elite local, chamados de pioneiros, que doaram os artefatos para o museu. Já Abílio Barreto, desde o início buscava reunir peças remanescentes do antigo arraial e objetos procedentes da Comissão Construtora da nova capital. A autenticidade dos objetos, também para este idealizador, estava atrelada ao fato

que tal ou qual peça havia pertencido a esse ou aquele cidadão, digno de destaque na sociedade do Arraial (Alves, 2008). Embora a formação da coleção do futuro Museu da Cidade Governador Valadares e do Museu Histórico de Belo Horizonte tenha sido influenciada pelo gosto, valores e curiosidade de seus idealizadores, essa ação fez coro a um discurso museológico oficial em debate no país naquele período. Um conceito de museu voltado para o culto da tradição, na tentativa de formar a consciência e uma identidade local, associadas à construção de uma identidade nacional.

Outro ponto de intersecção é a falta de espaço para o acervo em ambas as instituições. Paulo Zappi numa tentativa talvez embrionária, criou um espaço na própria biblioteca para expor as peças já adquiridas. Com a criação do museu, na década de 1980, o problema de espaço foi temporariamente resolvido. Mas como vimos, ao longo do tempo outros problemas foram se somando, como a degradação e a falta de segurança dos prédios, inviabilizando a permanência do museu em diferentes lugares. Ao longo do tempo, os espaços internos do MHAB ficaram cada vez mais exíguos para comportar todo o acervo. Desse modo, a necessidade de se construir uma sede ou pavilhões anexos ao Casarão foi algo almejado por Barreto e os diretores que o sucederam. Com a atuação decisiva da Associação dos Amigos do Museu Histórico Abílio Barreto – AAMHAB, o projeto para construção deste espaço só saiu do papel em 1998, com a inauguração da nova Sede.

No fim da década de 1980, a reivindicação sobre a necessidade de profissionais qualificados foi outro ponto de convergência encontrado nesta investigação. A falta de pessoal como museólogos, restauradores, bibliotecários e outros profissionais foi mencionado como uma das principais necessidades do MCGV e do MHAB. Em nosso entender, isso se deve talvez ao contexto nacional e internacional a qual os museus estavam inseridos. Ao longo dos anos 1980, o campo museológico encampou debates sobre as competências do profissional da museologia. A regulamentação da profissão, pleiteada desde 1963 foi efetivada entre 1984 e 1985. E mesmo após esse período, a defesa do profissional museólogo seguiu sendo um tema recorrente nos eventos realizados no campo (Gouveia, 2020). De certa forma, esse processo de reconhecimento e regulamentação da profissão foi somada à necessidade de formação de uma equipe cada vez mais multidisciplinar e alinhada com a concepção institucional, de modo a nortear as ações dos museus

4 APONTAMENTOS SOBRE A RELAÇÃO DOS MUSEUS COM PÚBLICO ESCOLAR E A APROXIMAÇÃO COM OS PROFESSORES E COM AS ESCOLAS

A questão central que move esta seção é compreender quais as relações são estabelecidas entre o MHAB, o MCGV e o público escolar. Nesse percurso, problematizo os diálogos que podem ser estabelecidos entre Educação Museal e o Ensino de História, apresento uma breve descrição sobre o funcionamento do Setor Educativo e das práticas educativas do MCGV na ocasião da pesquisa. Para tanto, analiso os documentos e materiais do Setor e busco informações utilizando de entrevistas com as funcionárias responsáveis pelo atendimento do público escolar. Além disso, descrevo as itinerâncias, obstáculos, “idas e vindas” observadas no meu processo de aproximação com as escolas e com os professores e os aspectos gerais da *entrevista caminhante*. Veremos que esta técnica qualitativa pode ser capaz de instigar o movimento e a interação entre o pesquisador, o entrevistado e o espaço museal. Em suma, a entrevista caminhando no MHAB e no MCGV configura-se como um método que possibilita ao pesquisador observar e dialogar com os professores de História em meio aos cenários expositivos, evocando a partir disso narrativas pessoais, coletivas, experiências e sensibilidades.

4.1 Educação Museal e o Ensino de História: trajetórias e possibilidades

Proponho neste subitem problematizar os diálogos que podem ser estabelecidos entre Educação Museal e o Ensino de História. Vale considerar que não é minha pretensão uma análise aprofundada sobre essa relação, mas uma tentativa de contribuir com o debate sobre o tema, bem como uma breve contextualização do surgimento dos setores educativos e, também apresentar um panorama das ações educativas realizadas no Museu Histórico Abílio Barreto ao longo do tempo, sobretudo após o “Processo de Revitalização”. Para tanto, busco sustentação teórica em autores já abordados nesta tese e outros que serão fundamentais no processo de (des)entrelaçamento dessas tramas, enredos e (dis)discursos.

Consideramos que as discussões sobre as práticas educativas em museus ganham diferentes contornos ao longo dos anos, com uma perceptível evolução das metodologias, práticas e demais processos. Em suma, como argumenta Possamai (2015, p. 27):

[...] não é possível fazer uma história dos museus sem mencionar seu caráter educativo, tendo em vista que estas instituições foram criadas com objetivos, mais ou menos explicitados, de se constituírem em lugares de mediação entre os sujeitos e uma determinada herança do passado.

Nesse pensar, o estabelecimento das especificidades da educação museal como área de atuação profissional e como perspectiva política no campo da memória, representa uma estruturação capaz de potencializar e reconhecer esses espaços como produtores de conhecimento em educação, de forma a contribuir com a consolidação do campo e, também na construção de parcerias com as escolas, cujo objetivo seja a formação cidadã de crianças, jovens e adultos.

A partir de 1927 passou a existir um setor no Museu Nacional responsável pelos processos educativos. Segundo Souza e Gomes (2022) a educação museal passou a ser concebida como um conjunto integrado de planejamento, realização, sistematização, registro e avaliação dos programas, projetos e ações educativas. No entender das autoras, o setor responsável pela educação no Museu Nacional passou a desenvolver práticas educativas com propostas pedagógicas definidas, constituída pelo estímulo ao conhecimento de História Natural, articulados ao Movimento de Renovação da Escola Nova. Vale ressaltar sobre a atuação do educador Edgard Roquette Pinto no Museu Nacional, que “[...] teve protagonismo nesse cenário político social, atuando no Movimento dos Pioneiros da Escola Nova, enxergando no museu um lugar de educação e ciência” (Souza; Gomes, 2022, p. 281).

Em meados da década de 1920 e alinhados ao pensamento educacional como a Escola Nova, observa-se a produção de livros e artigos para periódicos especializados, voltados para o tema “museus escolares”. Entre eles podemos citar, a “Organização de museus escolares” (1936), de Leontina Silva Busch e “História Natural: assistência ao ensino” (1938), de Paulo Roquette-Pinto. Dois artigos foram publicados na Revista Nacional de Educação (1932-1934) cuja abordagem é direcionada para os museus regionais e museus escolares. Os artigos se intitulam “Papel Educativo do Museu Nacional de História Natural”, de Mello-Leitão (1932) e “O Museu da Escola Regional”, de Maria Glória Valente (1933), conforme aponta Costa *et al.* (2020, p. 21).

Já o caráter educativo do Museu Histórico Nacional sempre foi apontado como uma das justificativas de sua existência. O então diretor do museu, Gustavo Barroso propunha principalmente pela via saudosista, a recuperação de um passado glorioso cuja tentativa era despertar nas gerações o amor à pátria, como pontua Faria (2017). Nesse caso, o papel deste museu seria o de auxiliar a escola no desenvolvimento de uma

educação para a consciência patriótica. No entanto, o diálogo entre educação e museus encontrou um impulso considerável nos anos 1950 e nesse contexto, em 1958, o Museu Histórico Nacional foi convidado pelo Inep a ministrar um Curso de Organização dos Museus Escolares, experiência inédita na programação da instituição. Segundo Faria e Possamai (2019, p. 9) esse curso de curta-duração tinha o objetivo de possibilitar que professoras-bolsistas estudassem e estagiassem no Museu, no período de seis meses, a fim de capacitá-las a organizarem, em seus estados de procedência, museus escolares. Em contrapartida, apesar de ter criado um setor educativo nesta década, verificou-se a ausência de pessoal e de recursos destinados à área neste museu, ao contrário do Museu Nacional, o único a contar com serviço educativo organizado (Costa *et al.* 2020).

Na década de 1950, três Seminários Internacionais sobre a função educativa dos museus organizados pela UNESCO se configuraram em marco definidor e orientador da questão educativa nos museus modernos, promovendo o fluxo de pessoas e ideias, bem como o impulsionamento de publicações de livros na área. O primeiro foi realizado em 1952, na cidade de Nova Iorque; o segundo em 1954, em Atenas e quatro anos depois o evento teve lugar no Rio de Janeiro, em setembro de 1958. Neste último, os debates gerados tiveram por base os exemplos de muitas experiências de museus da região que já adotavam práticas educativas entre suas atividades. Além disso, no encontro alertou-se para o risco de exposições excessivamente didáticas (textos explicativos, gráficos e dispositivos mecânicos) reforçando a necessidade de um conhecimento das técnicas museográficas adequadas, para se tirar o melhor proveito do caráter educativo (Valente, 2008, p. 111-112).

Vale ponderar ainda que, se nos primeiros setores educativos as atividades educativas eram assumidas pelos curadores, muitos daqueles criados a partir das décadas de 60 e 70, começaram a contar com historiadores, pedagogos, professores e outros profissionais. Entretanto, a necessidade de investir na formação dos profissionais que atuam nas diferentes dimensões das práticas educativas dos museus continua sendo um desafio, como ressalta Cazzelli *et al.* (2003). Tendo isso em consideração, Pereira e Braga (2013) revelam que ainda existem muitos museus que não possuem os chamados setores educativos, devido à falta de investimentos públicos ou outras deficiências. Segundo os dados apurados pelos autores no período da escrita do artigo, 48,1% dos museus brasileiros possuem um serviço educativo e 51,9% não têm serviços educativos consolidados, mas realizam atividades específicas voltadas para o diálogo com as escolas, ou seja, quase 100% atendem o público escolar.

A chegada dos debates em torno da educação patrimonial ganha força no país, a partir da década de 1980. E neste contexto, o crescimento do número de museus desempenharam papel inovador ao apresentarem exposições interativas e ao adotarem princípios pedagógicos construtivistas no desenvolvimento das atividades propostas. Além disso, se inicia um movimento que resulta em um novo cenário político, econômico e social na cultura democrática brasileira, com o fim da ditadura civil militar e a posse do primeiro presidente da república da era da democracia, como também a promulgação da Constituição Federal de 1988. Importa ressaltar ainda que um dos projetos mais significativos na década de 1980 foi o Programa Nacional de Museus – que apresentava as ações educativas museais e posteriormente tornou-se uma política pública (Sander, 2006).

Na década de 1990, a relação museu e escola tornou-se objeto de reflexão entre pesquisadores brasileiros da área. O artigo “A favor da desescolarização dos Museus” de autoria de Maria Margaret Lopes (1991), por exemplo, chama atenção para o fato da necessidade de refletir sobre o papel educativo dos museus e, principalmente, a missão de estabelecer para o museu uma função educativa, assentada em uma perspectiva diferente da escola, no sentido de diferenciá-las para não a sobrepor (Valente, 2008). Mangas (2024, p. 9) analisa que a criação do Comitê Internacional para a Educação e Ação Cultural no Brasil (CECA- Brasil) foi um marco importante naquele contexto:

Se, por algumas décadas da segunda metade do século passado, profissionais brasileiros costumavam “beber” nas fontes estrangeiras, desde os anos 1990 houve uma inversão. Ações educativas realizadas em instituições museológicas brasileiras passaram a ter espaço e protagonismo nas reuniões internacionais. A criação do “CECA-Brasil” reunindo membros brasileiros do CECA para trocas e elaboração de trabalho conjunto para apresentação nas conferências internacionais anuais do CECA, a partir de 1996, deu espaço para mais trocas entre educadores museais brasileiros e visibilidade internacional.

Em 2013 o periódico Ensino em Re-Vista do Programa de Pós-graduação em Educação da Universidade Federal de Uberlândia publica um importante dossiê intitulado “Educação em Museus” com a participação de dezoito pesquisadores brasileiros e estrangeiros que escreveram textos sobre as vertentes que tangenciam as ações educativas nos museus em colaboração com as escolas; a ampliação das parcerias entre museus, escolas e os professores da educação básica; a visita do professor ao espaço do museu, com abordagem sobre o envolvimento na preparação, no momento da visita e no depois; contribuição dos espaços não escolares na formação inicial de professores, entre outros temas.

O Instituto Brasileiro de Museus (IBRAM) foi criado em 2009 e, nessa época são formadas as chamadas Redes de Educadores em Museus (REMs) e na 5ª edição do Fórum Nacional de Museus que aconteceu na cidade de Petrópolis (RJ) esse grupo constrói a carta de Petrópolis, que evidenciou o anseio dos participantes em modificar a tímida participação do setor educativo dos museus e seus profissionais e ampliar o seu papel e a sua relevância. No 6º Fórum Nacional de Museus, realizado em Belém do Pará, em 2014, foram registrados cinco princípios, além da sistematização de toda a construção de uma minuta da Política Nacional de Educação Museal (PNEM). Já no 7º Fórum em Porto Alegre (RS) foi concluído o processo consultivo de construção da PNEM em 2017.

Como já mencionamos na seção 3 deste estudo, a PNEM surge com o intuito de subsidiar a atuação profissional dos educadores de museus além de fortalecer este campo profissional. Desse pressuposto, entre os seus objetivos está “direcionar a realização das práticas educacionais em instituições museológicas, subsidiando a atuação dos educadores” (IBRAM, 2018, p. 43). Com 19 diretrizes distribuídas em três eixos (Gestão; Profissionais, Formação e Pesquisa; Museus e Sociedade) este documento entre outros aspectos orienta para a promoção de programas, projetos e ações educativas em colaboração com as comunidades, estimula e amplia a troca de experiências entre museu e sociedade, como também incentiva o uso de novas tecnologias, novas mídias e da cultura digital, ações estas que buscam o fortalecimento do campo museológico brasileiro.

Cabe ponderar que o termo educação museal foi introduzido no Brasil por Mário Chagas no início do século XXI, mas ainda sem uma definição conceitual. Na concepção de Costa e Silva (2024) essa definição é apresentada em 2018, como um dos verbetes do Caderno da Política Nacional de Educação Museal (PNEM), por Fernanda Castro, Ozias Soares, Milene Chiovatto e Andréa Costa, ao conceituarem a educação museal como um campo teórico, político, prático e de planejamento. Em suma, ao assumir este termo, o campo museológico marca sua especificidade e amplia ações que fortalecem o uso educativo de suas exposições e “[...] rompem com a visão de uma caixa monumento que encapsula a memória em objetos e legendas, sem se preocupar com as inquições próprias do social vivido” conforme sinaliza Braga (2017, p. 55).

Partimos do pressuposto de que, os objetos e os cenários expositivos podem ser tomados como importantes instrumentos para reflexões sobre o processo de como a história é (re)construída. Na concepção de Ramos (2004) estimular o estudante a fazer perguntas, a problematizar os artefatos no museu e no seu entorno é fundamental,

inclusive para o desenvolvimento do pensamento crítico, tão caro ao Ensino de História. Dito isto, Carmem Gil (2019) pondera que são necessárias propostas pedagógicas e ações de educação museal que possibilitem ao estudante questionar certezas e conviver com a diversidade. Segundo a autora, o desafio para o Ensino de História se constitui em “[...] responder às demandas da sociedade por um ensino mais reflexivo, questionar a memória histórica e, ao mesmo tempo, manter as prerrogativas que legitimam os pertencimentos” (Gil, 2019, p. 298).

Nesta mesma linha de pensamento, Braga (2017) considera que os desafios colocados aos professores e setores educativos dos museus no que se refere particularmente ao Ensino de História é a possibilidade de formação de parcerias com as escolas no sentido de romper com uma visão de museu contemplativa e ilustrativa, na qual o educador do setor educativo conduzirá as turmas de estudantes. Além disso, há a necessidade de se romper com uma lógica transmissiva e propor atos mais reflexivos aos estudantes nos museus. E por fim, deixar de lado a angústia pela visita total. Ou seja, a depender do tempo da visita torna-se impossível ver todo acervo do museu e percorrer todas as suas salas. Ainda que o tempo disponível seja adequado, ele deve ser dividido entre a proposição de uma reflexão crítica sobre o acervo e também, de um tempo livre para os estudantes. Na concepção do autor, “[...] os professores não devem se angustiar na tentativa de ver todo o museu. Torna-se mais significativo selecionar trajetos no museu que potencializem as discussões feitas na pré-visita” (Braga, 2017, p. 61).

Considerando o exposto, é importante destacar um interessante estudo realizado por Leite (2021) intitulado “O museu como objeto de pesquisa para o ensino de história: um balanço (1980-2017)”. Em sua metodologia, o autor levantou 68 dossiês sobre o Ensino de História desde os anos 1980 até 2017 e no conjunto documental apurado havia 38 produções, sendo 20 artigos científicos e 18 comunicações apresentadas nos eventos Perspectivas do Ensino de História e no Encontro Nacional de Pesquisadores do Ensino de História (ENPEH). Segundo o pesquisador, para localizar os trabalhos apresentados nesses encontros, foi feita uma seleção daqueles que utilizaram a palavra museu. Apareceram, 29 artigos e destes 9 foram descartados por se referirem ao Ensino de História em contexto não formal de educação e, portanto, o museu não estava em diálogo direto com a cultura escolar; e 20 textos foram selecionados para uma leitura e análise mais detalhada. E nos periódicos, o pesquisador realizou a busca no próprio site, por meio do uso dos descritores de ensino de história e museu.

No conjunto apurado por Leite (2021) constam 51 autores divididos em dois subgrupos. Segundo o mapeamento do autor, o primeiro é composto por pesquisadores ativos na área de Ensino de História e museu. Fazem parte desse subgrupo: Carina Costa (UERJ), Cláudia Aristimunha (UFRGS), Isla Matos (PUC CAMPINAS), Jezulino Braga (UFMG), Juliana da Costa Ramos (Universidade Estácio de Sá, do Recife), Soraia Dutra (UFMG), Júnia Sales (UFMG), Lana Siman (UEMG), Ricardo Aguiar Pacheco (UFRPE) e Tatiana Polliana Pinto de Lima (UFRB). Já o segundo subgrupo contempla pesquisadores interessados em áreas afins, como: História da Educação, Patrimônio, Memória, Tecnologias Virtuais, História dos Museus e História Antiga. Conforme a análise do autor, os artigos escritos por esse grupo sobre Ensino de História e museus são esporádicos dentro da produção de cada um, diferente do primeiro subgrupo.

Outro ponto que merece destaque e, também foi mapeado pelo autor se refere ao local onde os pesquisadores fizeram pós-graduação. Segundo ele, 27 são formados por universidades mineiras; cinco é o número de formados no Rio Grande do Sul, São Paulo e Paraná, respectivamente; Rio de Janeiro e Pernambuco têm dois; Ceará e Bahia têm, pelo menos, um autor formado em cada estado. Ou seja, “[...] se observamos o grupo que atua efetivamente em pesquisas sobre ensino de história e museu, percebemos que a concentração destes pesquisadores está, expressivamente, em Minas Gerais” (Leite, 2021, p. 134). Um dado importante também apurado por ele é que a maioria dos museus analisados nos artigos publicados em periódicos e nas comunicações dos eventos científicos são históricos ou de História e as instituições museológicas que mais aparecem nas pesquisas são também de Minas Gerais: Museu de Artes e Ofícios, Museu Histórico Abílio Barreto, Museu da Inconfidência, Museu Antropológico de Ituiutaba, Museu Mariano Procópio.

Em seu diagnóstico, Leite (2021) pontua também sobre o crescente interesse pela temática com o aumento de dissertações defendidas no ProfHistória, que torna o museu objeto de estudo nas pesquisas do Ensino de História; menciona sobre a importância de um simpósio temático sobre o tema na última edição do ENPEH, em 2019, ocorrida em Cuiabá (MT), coordenado por Aline Montenegro Magalhães, Carina Martins Costa, Carmem Zeli de Vargas Gil e Mônica Martins da Silva e cita a publicação do dossiê intitulado “Educar e aprender em museus. Perspectivas para o ensino de História”, dos Anais do Museu Histórico Nacional em 2019, como um importante estudo para o campo. A apresentação deste dossiê foi feita por Aline Montenegro Magalhães, Carina Martins Costa e Francisco Régis Lopes Ramos.

E antes de finalizar esta breve contextualização gostaria de destacar 3 (três) estudos que nos apresentam um panorama do setor educativo do MHAB e 1 (um) trabalho de investigação que analisa as relações entre o MCGV e os professores de História. O primeiro, a tese de doutorado da pesquisadora Soraia Dutra (2012) intitulado “A educação na fronteira entre museus e escolas: um estudo sobre as visitas escolares ao Museu Histórico Abílio Barreto”, analisa as práticas educativas do MHAB na relação com as escolas. O processo de coleta de informações utilizado pela autora organizou-se em duas fases: uma pesquisa documental (fase 1) e uma pesquisa etnográfica (fase 2) e entrevistas com professores (fase 3) que visitaram o museu naquele ano de 2009. Segundo seus apontamentos, no final dos anos 1980 é identificado no museu uma preocupação em se criar condições para visitação de escolas de periferia evidenciando uma atenção do museu com a sua divulgação e inserção na cidade “[...] sinais de um novo posicionamento do museu e suas relações com a sociedade” (Dutra, 2012, p. 105). Isso torna-se nevrálgico no início e durante o chamado “Processo de Revitalização” entre 1993-2003, com consultorias feitas por profissionais das áreas da educação e da história tendo em vista a elaboração de um diagnóstico das ações educativas. Segundo a autora, um primeiro diagnóstico permitiu a identificação de três grupos de visitantes: os pesquisadores, o visitante comum e os estudantes acompanhados pelos professores. A percepção de que cada um desses grupos apresentava demandas específicas e, também a organização de um atendimento diferenciado para cada um desses públicos.

Em suma, o MHAB se preocupou com novas opções pedagógicas cujo intuito era ultrapassar a mera instrução-transmissão e desenvolver um processo educativo instigador, efetivo e de estreitamento com o entorno e com a comunidade. De certo modo, “essas preocupações de natureza pedagógica no campo museal parecem encontrar ressonância nas propostas educativas em difusão no Brasil e no mundo” (Dutra, 2012, p. 111). Em suas conclusões, a autora destaca dentre outros aspectos que, nos diversos momentos da história do Setor Educativo do museu, os procedimentos estratégicos de mediação sinalizavam para a valorização do público escolar e a leitura dos objetos tomados como fontes/documentos, a partir dos quais foi possível depreender informações sobre a trajetória da cidade e seus habitantes e se constituiu como a principal estratégia didática adotada junto a este público. A autora aponta também, sobre a pouca vivência dos professores em visitar museus em suas trajetórias pessoais e profissionais, somadas à lacuna existente de espaços de formação sobre o tema museal, que acabam contribuindo para a complexidade do problema. No entanto, para ela as diferentes formas de

apropriação e uso do MHAB pelos professores evidenciaram uma realidade multifacetada, ou seja, apesar dos “[...] inúmeros obstáculos que permeiam o cotidiano escolar, das incertezas das condições de trabalho e dos desafios da condição docente, os professores foram capazes de reinventar práticas e se lançar na aventura de novas possibilidades educativas” (Dutra, 2012, p. 287).

O texto “Educação Patrimonial no MHAB: pressupostos teóricos e metodológicos” de autoria de Joanna Fernandes e Vanessa Araújo (2013) foi publicado no livro “O museu e a cidade sem fim: setenta anos de história preservada no MHAB, o museu da cidade” organizado por Oliveira (2013). No estudo, as autoras trazem algumas informações para o leitor sobre como se dá o processo de mediação. Elas descrevem que no momento inicial das visitas escolares acontece as boas-vindas aos estudantes e a seguir, informa-se também sobre as atividades programadas para aquela visita como, as áreas do museu a serem percorridas e o que é permitido e o que deve ser evitado. Posteriormente, é feita a leitura do Casarão enfatizando suas técnicas construtivas, distribuição dos cômodos e as concepções das pessoas daquela época e lugar. Segundo as autoras também, ao longo da visita pelos circuitos expositivos prevalece a “metodologia da pergunta”, indagando aos estudantes durante todo o tempo quais os limites da cidade planejada, os conflitos presentes no momento da construção e atualmente, entre outras. No percurso as mediadoras também realizavam atividades lúdicas como o “telefone sem fio”.

Um projeto destacado pelas autoras e que foi desenvolvido no MHAB entre os anos de 2005 e 2007 chamava-se “Onde mora a minha história?”. Em parceria com as escolas públicas municipais, o projeto que tinha “[...] o objetivo de realizar pesquisas históricas e identificar acervos sobre os bairros, significou um marco no aprimoramento da relação do Museu com as escolas e com a cidade” (Fernandes; Araújo, 2013, p. 89). Segundo elas, o projeto atendeu nove escolas das nove Regionais Administrativas de BH e ao final, grande parte dos documentos levantados pelos estudantes e professores envolvidos, foram incorporados ao acervo do MHAB, por meio da doação dos proprietários.

Outro trabalho relevante é a dissertação de mestrado “Entre objetos e pessoas: educar em museus, formação e práticas de mediadores – a experiência dos museus históricos de Belo Horizonte” da autora Isabela Guerra (2016). Este estudo investiga as práticas educativas e as exposições de dois museus públicos municipais de Belo Horizonte, o Museu Histórico Abílio Barreto (MHAB) e a Casa Kubitschek (CK). Segundo a autora, a pesquisa nasce a partir de suas inquietações profissionais, em 2002,

quando começa a trabalhar no Setor Educativo do MHAB. Ela aponta também que assim que entrou no MHAB, percebe que “não sabia nada sobre museus”. Ou seja, ela revela que nenhuma disciplina em sua graduação em História, por exemplo, tratava daquele tipo de instituição⁵⁵ e as disciplinas de licenciatura tinham como foco apenas a educação escolar (Guerra, 2016, p. 4).

Segundo a autora em 1993, no bojo do “Processo de Revitalização, o Setor Educativo do MHAB também influenciado pelas metodologias que envolveram as relações entre educação e patrimônio, criou o Programa de Educação Patrimonial com várias atividades planejadas para públicos diversos. Na ocasião de sua pesquisa a autora apurou que este programa não estava mais em vigor no MHAB, desde 2013. No entanto, algumas atividades, como o “Descobrimo o Museu”, destinado ao atendimento escolar, continuaram a existir, mesmo que com outros princípios. Também, um projeto realizado em 2014 e apontado pela autora, foi a oficina “Brincadeiras no arraial” que tinha o objetivo de apresentar por meio de jogos e brincadeiras (que fizeram parte da construção da cidade) promover o diálogo das diversas transformações ocorridas no espaço urbano de BH. Ainda, de acordo com Guerra (2016) o Circuito de Museus, um projeto da Secretaria Municipal de Educação da Prefeitura Municipal de Belo Horizonte (SMED) consiste na visita de um mesmo grupo de alunos em 3 (três) museus diferentes ao longo do ano. Os professores apresentam projetos para a SMED, que os seleciona. Segundo ela, o Museu Histórico Abílio Barreto está incluído no Circuito Histórico junto ao Arquivo Público da Cidade de Belo Horizonte e o Memorial Minas Gerais Vale. Por fim, um dado importante levantado pela pesquisadora e que também mencionaremos no próximo subitem foi que a maioria dos educadores dos setores educativos de ambas as instituições analisadas por ela estão em situação temporária e, apenas os coordenadores possuem vínculo efetivo, confirmando assim as pesquisas nacionais sobre o tema daquele período.

A dissertação de mestrado de Silva (2018) intitulada “Sentidos que emergem da relação dos professores de História com o Museu da Cidade de Governador Valadares” teve como objetivo principal analisar os sentidos construídos pelos professores de História da Rede Municipal nas relações que estabelecem com Museu da Cidade de Governador Valadares/MG. Do ponto de vista metodológico, o autor analisou o “Caderno 2” intitulado “Identidade e Diversidade”, que contém em suas orientações algumas

⁵⁵ Abordaremos este tema na seção 5 da tese.

indicações sobre história local e realizou levantamentos quantitativos da visitação de professores e suas turmas ao Museu da Cidade. Além disso, realizou entrevistas com o ex-gerente do Museu da Cidade, o ex-formador da Secretaria Municipal de Educação (SMED) e com professores de História. Um dos aspectos que esta investigação apontou foi que as relações estabelecidas entre os professores e o Museu da Cidade se deram, sobretudo, por via de seu trabalho docente e que os sentidos que foram construídos por meio dessas relações partiram principalmente de provocações e incentivos da Secretaria Municipal de Educação, que ofertou formação continuada e disponibilizou ônibus para o transporte dos estudantes.

4.2 Aspectos gerais do Setor Educativo do MHAB e das práticas educativas do MCGV na ocasião da pesquisa

Nosso interesse neste subitem é apresentar uma breve descrição sobre o funcionamento do Setor Educativo do MHAB e das práticas educativas do MCGV na ocasião da pesquisa cujo intuito é compreender quais as relações são estabelecidas entre o MHAB, o MCGV e o público escolar.

Durante os meses de julho e agosto de 2022, julho de 2023 e abril de 2025 realizei uma análise dos documentos e materiais do Setor Educativo do MHAB, cujo objetivo foi o levantamento de informações relativas ao conjunto de ações educativas destinadas ao público escolar desenvolvidas desde a inauguração da Exposição “Complexa Cidade” em 2019 até 2025, quando esta tese estava em processo de finalização. Para coleta de mais informações realizei também uma entrevista em 7/7/2022 com a Jakeline, funcionária responsável. A entrevista ocorreu na sala do Setor Educativo no período da manhã.

Ao solicitar que ela contasse como era a sua experiência no museu, quando e por que foi trabalhar ali, a servidora aponta que logo de imediato observou que o Setor era muito estável e possuía “anos de funcionamento e relação com a cidade”. Desse modo, podemos dizer que essa informação acaba corroborando com o que já havíamos abordado no subitem anterior sobre a “longa relação” do setor educativo com as escolas e com a cidade. E ao chegar ali para trabalhar, ela percebe “de cara” uma estabilidade e uma “estrutura viva” do Setor, que permitiu dar continuidade ou aperfeiçoar as atividades já existentes. Além disso, aponta que no momento de sua chegada à instituição estava ocorrendo o processo de ocupação da sala do Setor Educativo (figura 51) e

concomitantemente a aprovação de um projeto junto à Caixa Econômica Federal para compra de mobiliários e insumos para o local.

Figura 51 – Fotos do Setor Educativo do MHAB



Fonte: acervo da pesquisa, abril de 2025.

Ao ser perguntada sobre como é a rotina no Setor Educativo, a funcionária descreve que “o carro-chefe” são as escolas ou os grupos organizados que buscam o atendimento mediado. Entretanto, ressalta também que busca fazer com que as pessoas “entendam que aqui é um espaço de estar”, de modo que quando a sala esteja aberta, o público espontâneo possa frequentá-la para sanar dúvidas, ver fotografias, manipular objetos e as crianças possam pegar um brinquedo, sentar-se, desenhar e colorir. Em seu relato também destaca outros aspectos como a “equipe absolutamente enxuta”. Ela ressalta que naquele período havia no Setor, dois estagiários/mediadores no turno da manhã e dois estagiários/mediadores no turno da tarde e não possuíam vínculo efetivo com a instituição.

Uma das perguntas que fiz para a funcionária foi sobre quais atividades costuma realizar no Setor Educativo, tanto para o público escolar quanto para os visitantes

espontâneos. A servidora cita as 5 linhas temáticas e ressalta que o professor ou quem agenda a visita precisa escolher uma. Abaixo o documento com as sinopses⁵⁶ (quadro 4):

Quadro 4: Sinopses das linhas temáticas do Setor Educativo

Uma nova capital para Minas Gerais

O casarão, sede da antiga Fazenda do Leitão, destaca-se no MHAB como elo entre o Arraial Curral Del Rey e a Cidade de Belo Horizonte. Partindo desse grande objeto, convidamos os participantes a conhecerem e refletirem sobre a história da construção da nova capital de Minas Gerais e as mudanças geradas por essa transformação.

Museu da Cidade

O Museu Histórico Abílio Barreto foi criado em 1943 para ser o Museu da Cidade. Nesta vertente de visita, propomos uma reflexão sobre a prática museal: o que é musealizar um objeto? Como opera um museu histórico? Um museu pode falar somente de suas coleções? Um museu consegue falar da vida? Aqui buscamos exercitar e incentivar leituras acerca da vida na cidade partindo do acervo e da prática museal.

Cidade Viva

Nesta visita trabalhamos temas diversos que digam respeito à vida na cidade: questões trazidas pelos grupos sociais diversos que a habitam, em diálogo com o acervo aqui constituído. Aqui cabem temas como Direitos do Cidadão, formas de ocupação e intervenção urbana, mobilidade, movimentos sociais, entre outros.

IMPORTANTE: Para que esta mediação seja preparada, é fundamental que o grupo aponte, no ato do agendamento, se deseja propor alguma questão de investigação em especial, relativa à vida na cidade.

BH Memórias Negras

Neste encontro, por meio do legado afro-brasileiro em Belo Horizonte, propomos um diálogo sobre suas contribuições culturais e sociopolíticas, bem como sobre as práticas de memória e de afirmação identitária de nossa população negra. A partir de eixos como: trabalho, religiosidade, arte e cultura, epistemologia, ocupação do território e presença na cidade, representatividade feminina e identidades culturais propomos reflexões e vivências sobre a memória afro-brasileira em Belo Horizonte.

Exposição Complexa Cidade

Nesta visita, por meio da exposição e do acervo que envolve objetos, vestígios arqueológicos, mapas, fotografias, pinturas e representações literárias, é proposto um diálogo entre passado e presente. Discutimos diferentes imagens e representações de Belo Horizonte, evidenciando relações sociais e dinâmicas urbanas. Nesse caso, o grupo poderá fazer, previamente, uma navegação virtual pelo espaço da exposição por meio do link: <http://portalbelohorizonte.com.br/visitas-virtuais/exposicoes/complexa-cidade-mhab/tour>

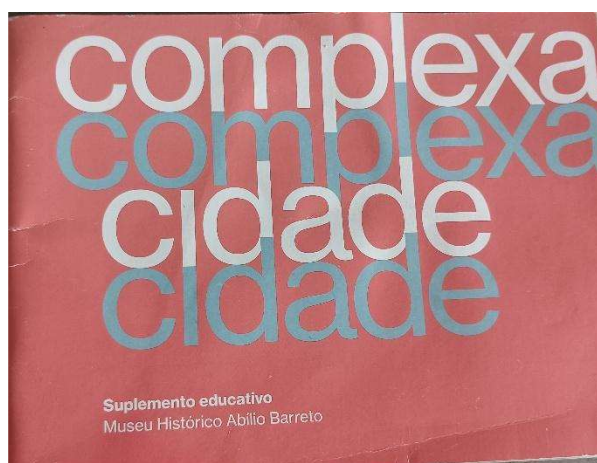
Fonte: Documento Interno do Setor Educativo, 2020, [s.p.].

A partir da análise dos documentos e materiais produzidos pelo Setor Educativo pude perceber que as ações educativas se fundamentaram na exposição “Complexa Cidade” em cartaz no Casarão. Um destes materiais se intitula “Suplemento do Educativo” (figura 52) que serve de apoio para educadores, agentes de turismo e ao público em geral. Segundo a publicação, o material tem o objetivo de “propor reflexões sobre a cidade de Belo Horizonte em sintonia com a exposição **Complexa Cidade**, em exposição no Museu Histórico Abílio Barreto. Acompanha caderno digital de atividades,

⁵⁶ Em 2024 e 2025 o documento foi atualizado e houve o acréscimo de mais duas linhas temáticas: Exposição Belo Horizonte Fora dos Planos e Generosa, Felicíssima e Nicolau: nomes sem histórias e histórias nomes.

para variadas faixas etárias.” (Suplemento Educativo – Exposição Complexa Cidade, 2020, p. 2, grifo dos autores do material).

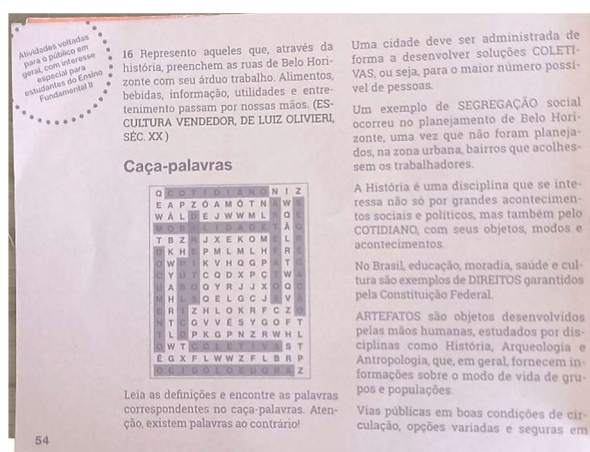
Figura 52 – Capa do Suplemento Educativo – Exposição Complexa Cidade



Fonte: Suplemento Educativo – Exposição Complexa Cidade, dezembro de 2020.

Em suma, na primeira parte desta publicação utiliza-se da foto-pintura em exposição na Sala “A poética Urbana” para explorar aspectos como mobilidade urbana, periferias e, também lugares como a rua Sapucaí e o bairro Lagoinha espaços estes importantes para a vida social e cultural de Belo Horizonte. Ao final, na parte “Complexa Cidade – Caderno de Atividades. Orientações para o educador” são sugeridas diferentes propostas de atividades como cruzadinha, jogo da memória, caça-palavras (figura 53) e propostas de rodas de conversa, voltadas para o público em geral ou para serem desenvolvidas com os estudantes dos Anos Iniciais e Ensino Fundamental II.

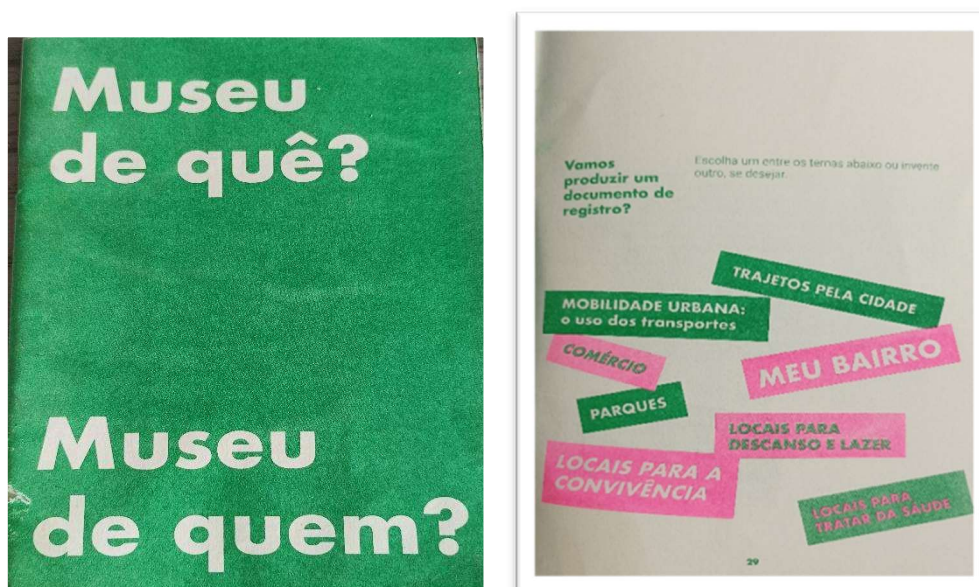
Figura 53 – Atividade Caça-palavras



Fonte: Suplemento Educativo – Exposição Complexa Cidade, dezembro de 2020, p. 54.

Outro material que também foi construído pelo Setor Educativo se intitula “Museu de quê? Museu de quem?” (figura 54). Este livreto propõe reflexões sobre como se constrói uma narrativa museal, apresenta alguns documentos históricos como fotografias e cartas, cujo intuito é estimular uma aproximação entre museu, acervo e o público. No final da publicação encontra-se uma proposta de atividade “vamos produzir um documento de registro?” e, também um espaço para aqueles que estiveram o MHAB deixar suas impressões sobre a visita.

Figura 54 – Livreto: Museu de quê? Museu de quem?



Fonte: Livreto Museu de quê? Museu de quem?

A entrevista com a Ieda, funcionária do MCGV ocorreu no dia 9/8/2021, logo após a reabertura do museu ao público espontâneo. Durante os meses de julho e agosto de 2021 e em outros momentos pontuais, realizei uma busca pela documentação disponível no arquivo da instituição. Durante esse trabalho empírico não encontrei nenhum documento ou material produzido pelo museu voltado para ações educativas junto ao público escolar. Diferentemente do MHAB que possuía uma “equipe absolutamente enxuta” como apontou a servidora Jakeline, o MCGV contava com nove funcionários. Sendo cinco que trabalhavam no turno da manhã e quatro no turno da tarde. No entanto, segundo a servidora, duas funcionárias estavam afastadas na ocasião da entrevista e todos possuíam vínculo efetivo. Pelo que pude observar, as principais funções destes servidores seriam realizar atendimento do público espontâneo e do público escolar. Entretanto, em quase

todas as vezes durante o trabalho de campo, notei pouca presença destes públicos visitando a instituição.

Ao perguntá-la se naquele período havia algum projeto, formação ou atividade sendo realizada junto aos professores, a servidora responde que “já teve uma parceria” em que a Secretaria de Municipal de Educação incentivava a visita ao MCGV por meio de projetos e disponibilidade de ônibus, como também apontou a pesquisa de Silva (2018) e mencionado no subitem anterior. Além disso, a funcionária também aponta que “o museu está sempre divulgando como pode, na mídia” as suas atividades e para que ocorra uma tentativa de aproximação era preciso partir do interesse e de iniciativas do professor.

Um aspecto diz respeito à participação e interesse dos professores no momento de visita com seus estudantes no museu. A funcionária do MCGV relata que em vários momentos nota o interesse e engajamento dos docentes nas atividades. No entanto, quando ela observa que alguns deles fazem um projeto específico, deixa-os “bem à vontade” para realizar as ações educativas junto a seus estudantes. Nota-se que ao contrário do MHAB, o MCGV não possui nenhum programa ou ação mais consistente voltada para a educação patrimonial, problematização ou tematização da exposição de longa duração. As atividades voltam-se apenas para recepção das escolas e explicação de alguns objetos, cenários expositivos e da história oficial da cidade.

Ainda, por meio do relato das funcionárias, pude apurar que ambas as instituições não realizam atividades formativas com os professores atualmente. No caso do MHAB, essas atividades formativas aconteciam com mais frequência anteriormente. Já no MCGV, o interesse para que ocorra uma aproximação com o museu precisa partir de uma iniciativa do professor, como aponta a funcionária do MCGV. Em nosso pensar, essas falas reforçam a necessidade de uma relação mais efetiva entre os docentes - sobretudo os de história - e estas instituições museológicas, de modo que este diálogo abra múltiplas possibilidades educativas e uma colaboração mais sensível e sinérgica.

4.3 Como se faz? Sei, porém que só andando é que se sabe andar⁵⁷: a aproximação com as escolas.

Como se faz? Por onde começar? Quais professores poderiam ser escolhidos para a entrevista? Interrogações estas que povoavam a minha mente e colocavam um desafio para o andamento da pesquisa. No entanto, sabia que assim como Lispector (2020, p. 58) “só andando é que se sabe andar”. Por isso me coloquei a caminho. E foram nesses tantos jeitos de caminhar que este estudo foi ganhando novos contornos e formas. E ao apurar por meio das entrevistas com as funcionárias que não havia um mapeamento das escolas que mais visitaram o museu e a região em que se localizavam, um descompasso ou talvez um desconcerto tenha se estabelecido em mim. Fiquei um bom período pensando em como e o que poderia fazer para realizar o contato com os professores de História, principalmente aqueles que residiam em BH.

Inicialmente pensava que após estabelecer o contato com os docentes, poderia encaminhar a cada um deles um questionário com questões fechadas (objetivas) e abertas (discursivas) para ser respondido por meio de um formulário do *Google Forms*. Esse material já estava pronto e eu queria averiguar de modo geral se os docentes costumam frequentar o MHAB e o MCGV individualmente ou com seus estudantes; o que pensavam sobre estes museus; como é preparação para a visita e o retorno para a sala de aula; como era feito o transporte dos estudantes para estas instituições; como era contato com os museus e se haviam participado de alguma formação. Em suma, com este questionário tentaria obter um panorama da relação entre os museus pesquisados e os professores de História. Como veremos, este método não se mostrou muito adequado à medida que a pesquisa foi caminhando e apontando novos desafios.

Resolvo então preparar um formulário que após impresso foi entregue às funcionárias do MCGV e do MHAB, de modo que elas coletassem algumas informações dos professores que visitaram estas instituições a partir daquele momento. Na tabela a ser preenchida constava o nome da escola, nome do professor, formação, objetivo da visita, contato (WhatsApp ou e-mail) e data. Ambas as funcionárias receberam o material e prontamente se dispuseram a ajudar. Entretanto, em 28/9/2022 recebi um e-mail do Setor Educativo do MHAB discorrendo que após a reunião com a coordenação do museu, acordaram que não poderiam autorizar a captação ou o repasse dos dados dos professores em virtude das orientações relativas à Lei Geral de Proteção de Dados Pessoais (LGPD).

⁵⁷ (LISPECTOR, 2020, p. 58).

Mais uma vez me vi em uma encruzilhada, no entanto, era necessário transpor mais esse obstáculo.

No MCGV a funcionária gentilmente coletou os dados dos professores e me entregou o formulário preenchido depois de 2 meses em que visitei a instituição. Mas, como havia essa prerrogativa imposta pela LGPD tive que descartar as informações colhidas por ela e tentar um outro caminho. Não havia me atentado que na parte final do e-mail recebido pelo Setor Educativo do MHAB havia a seguinte sugestão: “a orientação é que lhe repassemos os nomes das escolas que visitaram o museu no semestre e que você entre em contato com elas para dialogar com os professores que vieram à visita”. A partir disso, e já mensurando o trabalho que eu teria, respondo o e-mail ratificando o que foi sugerido. Naquele momento, era a única vereda possível a ser percorrida.

Em 20/8/2023, quase 1 ano após essa conversa, solicito à funcionária o levantamento sugerido. No dia seguinte ela me encaminha uma lista, mas observo que tinha apenas o nome das escolas que visitaram a instituição entre 2022 e o primeiro semestre de 2023. No entanto, eu precisava saber também a frequência delas naquele período. Ou seja, retornei o contato solicitando também a quantidade de vezes que estas escolas visitaram o MHAB. Em poucos dias, a servidora me encaminha a “Listagem de escolas atendidas pelo Setor Educativo do MHAB 2022/2023” (Anexo A). A partir disso, resolvi encaminhar essa listagem também para a funcionária do MCGV para servir de modelo na coleta das informações naquela instituição. Em poucos dias, ela me encaminhou a “Listagem de escolas atendidas pelo Setor Educativo do Museu da Cidade de Governador Valadares 2022/2023” conforme o Anexo B.

De posse destes dados, agrupei as escolas que mais visitaram o MHAB e, também aquelas localizadas próximas umas das outras, de modo que no mesmo dia eu poderia visitar duas ou três escolas e com isso otimizar o tempo e os gastos com deslocamentos em uma metrópole como Belo Horizonte. Decidi iniciar esse processo de aproximação com as escolas e selecionar os professores para a entrevista em dezembro de 2023. No começo pensava que seria fácil encontrar os docentes que lecionam História entre as escolas que mais levaram seus estudantes no MHAB. Em meu pensar, esses professores poderiam ser aqueles que procuravam com mais frequência a instituição para ensinar história da cidade ou outros temas relacionados às competências e habilidades de História ensinados em sala de aula.

Talvez, minha maior dificuldade seria sair de Governador Valadares com destino à Belo Horizonte e perambular de escola em escola na busca por estes docentes. No

entanto, pensava que nas primeiras escolas visitadas ia estabelecer contato com muitos deles e a seguir poderia encaminhar o questionário online por WhatsApp ou e-mail e por meio de alguns critérios, como por exemplo, maior quantidade de vezes que visitou o museu, selecionar três ou quatro deles para serem entrevistados. Estava enganado e o cenário que se estabeleceu foi outro. A primeira dificuldade foi quanto ao encerramento do ano letivo. Ao chegar nas primeiras escolas em 11/12/2023 me deparei com a agitação do corpo docente e discente, típicos dos últimos dias do ano – reunião de pais; estudantes perambulando pela escola atrás de professores e notas; equipe pedagógica atarefada em meio a um monte de papéis. Mesmo observando este cenário precisava de uma primeira informação: teria sido o professor de História que levou os estudantes daquela escola ao museu?

Neste primeiro dia, optei por visitar as escolas localizadas na região central de BH como nos bairros Funcionários, Santo Agostinho e Cidade Jardim (próxima ao MHAB). Na primeira escola, por exemplo, fui recebido de maneira pouco amigável pela supervisora e que de imediato solicitou que eu procurasse o diretor, que por sua vez me atendeu por um interfone. Em nossa conversa ele me disse para encaminhar um e-mail pois não podia me responder naquele momento por estar em reunião. Fiz isso no mesmo dia, mas não obtive retorno. Resolvo voltar em fevereiro e a informação que apurei era que os professores que levaram os estudantes ao museu lecionavam para os Anos Iniciais. Um outro exemplo desta saga ocorreu na escola particular próxima ao MHAB (que mais visitou a instituição em 2022). O contato foi extremamente difícil e no dia não fui recebido pelas coordenadoras pedagógicas, pois alegaram estarem em reunião. Tentei contato por e-mail e não obtive retorno. Volto à escola em fevereiro de 2024 e após duas tentativas, conversei por interfone com uma das coordenadoras que me passa a informação de que os alunos que visitaram o MHAB cursavam os Anos Iniciais do Ensino Fundamental. E nos próximos dois dias em que visitei as escolas localizadas nos bairros Tupi, Concórdia, Cachoeirinha, Renascença essa foi a constatação na maioria delas. Esta última, tinha apenas o Ensino Médio como segmento de ensino, no entanto, apurei que a visita dos estudantes ao MHAB ocorreu junto com o coordenador de área e não pelo (a) professor (a) de História. Frente a estas constatações e observando os itinerários e contornos que foram se desenhando nesta caminhada investigativa, o questionário pensado inicialmente para ser respondido por um maior número de professores de História já não se colocava como viável.

“No meio do caminho”
 Nunca me esquecerei que no meio do caminho
 tinha uma pedra
 tinha uma pedra no meio do caminho
 no meio do caminho tinha uma pedra.
 (Andrade, 1976, p. 12)

Pois é! Carlos Drummond de Andrade estava correto ao dizer que “no meio do caminho tinha uma pedra”. Entretanto, assim como sugere o poeta, a pedra era um obstáculo a transpor, transgredir. Na verdade, percebo que eu me encontrava em um ponto exato da pesquisa: no meio do caminho. Ou seja, num ponto em que precisava abandonar o questionário como instrumento de coleta de informações e estabelecer um cronograma para começar de fato as entrevistas com aqueles professores que se dispuserem a caminhar comigo no museu.

A travessia em Governador Valadares na busca pelos professores de História que pudessem conceder a entrevista caminhante se iniciou no final de abril de 2024. Ao terminar as entrevistas no MHAB, percebi que precisava também encerrar esta etapa da pesquisa no MGCV e me dedicar à sistematização e interpretação das informações coletadas. Da mesma forma, recorro ao levantamento realizado pela funcionária do museu e agrupo aquelas escolas que mais levaram seus estudantes ao Museu da Cidade. Portanto, dou início ao processo de aproximação indo às escolas que segundo o levantamento realizado pela funcionária do MCGV visitou a instituição oito e seis vezes respectivamente. Ambas as escolas se localizam na chamada região do Ibituruna. E nas primeiras visitas, noto um movimento semelhante que ocorreu nas escolas em Belo Horizonte: as que mais visitaram a instituição levaram turmas de Anos Iniciais do Ensino Fundamental, sobretudo em virtude de um projeto da Secretaria Municipal de Turismo chamado “Bom Passeio”⁵⁸.

Ao visitar uma escola estadual localizada no bairro Ilha dos Araújo fui atendido pela vice-diretora que no primeiro momento não sabia dizer quais professores e turmas haviam visitado seis vezes o MCGV. Retorno à escola dias depois e constato que também

⁵⁸ Este projeto é uma iniciativa da Prefeitura Municipal de Governador Valadares por meio das secretarias municipais de Educação (SMED), Cultura, Esporte, Lazer e Turismo (SMCELT), de Obras e Serviços Urbanos e com a empresa de transporte urbano Mobi. Os estudantes dos Anos Iniciais do Ensino Fundamental realizam um passeio pelas chamadas sete maravilhas da cidade (pico do Ibituruna, Rio Doce, Ilha dos Araújo, praça Serra Lima, Açucareira, catedral de Santo Antônio e Primeira Igreja Presbiteriana) e, também ao MCGV. Disponível em: <https://transparencia.valadares.mg.gov.br/detalhe-da-materia/info/projeto-bom-passeio-leva-estudantes-as-sete-maravilhas-de-valadares/171018>. Acesso: 20/4/2025.

havia ido à instituição, estudantes dos Anos Iniciais do Ensino Fundamental com suas professoras regentes de turmas. Desse modo, as trajetórias da pesquisa em Governador Valadares também foram se desenhando por entre “[...] idas e vindas, inquietudes, seu desalento, seu tédio, seu entusiasmo, suas interrogações” (Santos, 1991, p. 31).

Como *pesquisador caminhante*, concordo com Certeau (1996) ao dizer que caminhada lança suspeita, arrisca, transgride e vai mudando a cada passo com intensidades que variam conforme os momentos e os percursos. Eu observei isso em um dos dias em que realizava o trabalho de campo no MCGV. O diretor da instituição se aproxima e me diz que a professora de uma escola localizada na região central da cidade após estar no museu com seus estudantes, fez um projeto em que os alunos construíram com sucata alguns objetos que foram mais significativos para eles durante a visita. Com essa informação, resolvo visitar a escola para saber apurar se essa professora leciona História. Ao chegar lá, sabendo apenas o nome da docente, constato que a disciplina que ela lecionava fazia parte dos chamados Itinerários Formativos do Novo Ensino Médio. Coincidentemente, naquele período outras escolas da Rede Estadual de GV também estavam levando seus estudantes no museu. Observo esse movimento devido às postagens de alguns professores que sigo no *Instagram* e *Facebook*. Ao mandar mensagem para um deles, por exemplo, apuro que foi a professora de Arte que havia realizado a visita com seus estudantes e na outra constato que o professor de Geografia, juntamente com uma professora da disciplina que compõe os Itinerários Formativos haviam visitado o MCGV naquela ocasião.

4.4 As estratégias de contato com os professores de História

Neste subitem, interessou-me em descrever como se deu a aproximação com os professores de História a partir da minha visita às escolas. Nesse processo de adentrar um pouco mais no campo empírico consegui o aceite para entrevista de três professores em Belo Horizonte e três em Governador Valadares. No entanto, essa aproximação variou conforme esta etapa da pesquisa foi se desenvolvendo. Esta variação compreendeu desde a indicação do professor pela coordenadora do Setor Educativo do MHAB até pelo primeiro contato feito por Whatsapp ou por Facebook, como veremos que ocorreu com o docente em GV. Ou, até em outro nível, um pouco mais aprofundado, com visitas às escolas, duas ou três vezes, como já mencionei no subitem anterior. Importa dizer que a escolha por seis professores se deu também por sugestão da banca de qualificação deste

estudo, que ocorreu em 23/10/2023. Além disso, a justificativa para esta delimitação do universo dos sujeitos a serem entrevistados se deu também devido às dificuldades que envolvem a disponibilidade do professor em ir aos museus, oriundas sobretudo, de cargas horárias extenuantes nas escolas, problemas de deslocamentos e transporte em médias e grandes cidades e por fim, os prazos impostos para finalizar a pesquisa. Por isso, esta etapa da pesquisa só se efetivou devido ao nível de comprometimento e colaboração dos professores de História, que se ofereceram voluntariamente para concederem a entrevista, sem dispensa de seu horário de trabalho e sem recebimento de qualquer remuneração.

O contato com o professor Fabrício ocorreu em julho de 2023, logo após a coordenadora do Setor Educativo do MHAB indicar seu nome. Por conhecê-lo e, também por ele ter realizado visitas recentes no museu com seus estudantes, ela não hesitou em conversar com ele e pedir sua permissão para me repassar seu número de WhatsApp. Em nossa primeira conversa, o docente já se colocou à disposição para colaborar com a pesquisa. Dias depois, já agendamos a entrevista caminhante para dia 27/7 às 15h.

Na escola localizada no bairro Santo Agostinho, conversei com a supervisora pedagógica que me confirma que o professor Gilmar havia levado seus estudantes ao MHAB. Espero cerca de duas horas pelo fim do turno para conversar com o docente e ao encontrá-lo reconheço logo. Éramos colegas de turma na Especialização em Ensino de História em uma instituição privada. O reencontro alegria a ambos e ele de imediato aceita o convite para a entrevista caminhante. Devido a este fato, já tinha o número de WhatsApp dele e combinamos a realização da entrevista caminhante para 31/1/24, quando o docente estaria de férias e teria maior disponibilidade para contribuir com a pesquisa.

Em uma escola no bairro Guarani, conversei com a diretora que prontamente me recebeu e me informou que o professor Renato havia levado os estudantes para uma visita ao MHAB recentemente. Após contato com o docente, ele autoriza repassar seu contato de WhatsApp e a partir daí iniciamos várias conversas e a possibilidade de marcar uma entrevista. Em 17/4/2024 retomo o contato por WhatsApp e por meio de uma ligação de voz combinamos que a entrevista ocorreria em 24/4.

Em Governador Valadares, ao chegar em uma escola no bairro Vila dos Montes (região do Ibituruna), o vice-diretor da escola me recebe na secretaria e logo me apresento e digo o objetivo da minha visita. Ao ser perguntado sobre quais professores levaram seus estudantes ao MCGV, o Professor Bruno de imediato responde que havia sido ele antes de assumir o cargo na vice-direção. Após saber desta informação, o convidado para contribuir com minha pesquisa solicitando que ele me conceda uma entrevista no Museu

da Cidade. Prontamente, o professor Bruno aceita e a seguir peço seu WhatsApp. Desse modo, combinamos a entrevista para ocorrer em 3/5/2024.

Verifico por meio do levantamento realizado pelo MCGV (Anexo B) que uma escola localizada na região central da cidade havia levado seis vezes seus estudantes ao MCGV em 2023. Já estava me organizando para visitar a instituição quando vejo uma postagem no Instagram da escola, sobre uma atividade cujo tema era a visita ao museu e que a professora de História Gizele havia realizado com seus estudantes do Ensino Médio. Como não tinha contato da docente, resolvi pedir a uma colega que trabalhava naquela escola o número de WhatsApp da docente. Após explicar os objetivos da pesquisa, a professora aceita realizar a entrevista caminhante no Museu da Cidade. A partir daí, agendamos o encontro para o dia 3/5/2024.

Nesta aproximação com o campo empírico entendi que seria necessário promover alguns ajustes nas estratégias de contato com os professores de História. Neste aspecto, corroboro com Anne Marie Chartier (2000) ao dizer da necessidade de se buscar múltiplas e variadas aproximações com o objeto de estudo por meio de revisões de estratégias de campo. Segundo a autora, “[...] para estudar um objeto escolar somos então conduzidos, quase infalivelmente, a situá-lo numa estratégia de ensino [...] somos conduzidos a usar de aproximações múltiplas, e diversos procedimentos de investigação” (Chartier, 2000, p. 5).

Isto posto, o contato com o professor Fernando ocorreu por meio do chat do Facebook. Em sua rede social, o docente fez uma postagem da visita recente com seus estudantes ao MCGV. Vejo ali uma boa oportunidade para convidá-lo a me conceder uma entrevista no museu, após constatar minha dificuldade em encontrar professores de História, a partir do levantamento das escolas que mais visitaram a instituição em 2022 e 2023. A primeira conversa ocorreu em setembro de 2024 e agendamos a entrevista para o dia 19/09. Alguns dias antes, o docente desmarca nosso encontro após se lembrar que havia outro compromisso. Então, remarcamos a entrevista para acontecer no dia 2/10/2024 às 15h30 no Museu da Cidade.

Para melhor compreensão do perfil dos sujeitos pesquisados apresento a seguir a tabela 5:

Tabela 5: Informações gerais sobre os professores pesquisados

Professores pesquisados	Idade	Rede em que atua	Tempo de atuação na Rede	Formação Superior	Instituição de formação	Cidade
Professor Fabrício	33 anos	Estadual	5 anos	História	Universidade Federal de Minas Gerais (UFMG)	Belo Horizonte
Professor Gilmar	39 anos	Municipal e Estadual	10 anos	História	Centro Universitário do Leste de Minas (UNILESTE)	Ipatinga
Professor Renato	39 anos	Municipal	11 anos	História	Pontifícia Universidade Católica de Minas Gerais (PUC-Minas)	Belo Horizonte
Professora Gizele	42 anos	Estadual	16 anos	História	Universidade do Estado de Minas Gerais (UEMG)	Governador Valadares
Professor Bruno	36 anos	Municipal	13 anos	História	Universidade Vale do Rio Doce (UNIVALE)	Governador Valadares
Professor Fernando	37 anos	Estadual	16 anos	História	Universidade Vale do Rio Doce (UNIVALE)	Governador Valadares

Fonte: Elaborado pelo autor, 2025.

Ao observar a tabela podemos notar um perfil homogêneo dos professores entrevistados. Quanto à idade, a diferença entre o mais velho e o mais jovem variou em cerca de 9 anos. A maioria também cursou a graduação em instituições privadas, são do gênero masculino e possuem um pouco mais de 1 (uma) década de exercício na Rede. Apenas um docente atua em duas Redes de Ensino.

4.5 A entrevista caminhante

Acreditamos que os museus históricos de cidade e sua capacidade de evocar podem possibilitar a “arte do encontro” entre o sujeito e os seus diferentes modos de existência, afetos e temporalidades. É nesse movimento, que se insere nossa opção pela entrevista caminhante. Cada professor de História foi convidado a caminhar pelo MHAB e pelo MCGV, dialogando comigo e estabelecendo percursos pelos cenários expositivos dos museus. Salienta-se, portanto que:

[...] essa metodologia qualitativa de investigação propõe-se a escutar os sujeitos que, generosamente, emprestam e confiam suas vidas aos/as entrevistadores/as, que delas recolhem não somente os fatos, mas os sentidos, os sentimentos, os significados e interpretações que tais sujeitos lhes conferem. (Teixeira; Pádua, 2006, p. 2).

Braga (2018) defende que por meio da entrevista caminhante e o contato com os objetos do museu, as lembranças desses professores podem vir à tona, estabelecendo uma percepção e construindo uma narrativa intimista que extrapola uma percepção reflexiva da exposição. Em uma entrevista caminhante, o docente pode ser capaz de construir uma narrativa inteligível que também pode ser (com)partilhada com outros sujeitos, incluindo os estudantes em visita aos museus. A respeito do ato de caminhar pela cidade, Certeau (1996) analisa que os caminhantes são os praticantes, que por meio de sua enunciação conhecem, exploram e experienciam a cidade ou, no caso deste estudo, também a narrativa expositiva do Museu Histórico Abílio Barreto e do Museu da Cidade de Governador Valadares. Em outras palavras, o ato de caminhar

[...] é uma realização espacial do lugar (assim como o ato de palavra é uma realização sonora da língua); enfim, implica relações entre posições diferenciadas, ou seja, contratos pragmáticos sob a forma de movimentos (assim como a enunciação verbal é ‘alocução’, ‘coloca o outro em face’ do locutor e põe em jogo contratos entre locutores). O ato de caminhar parece, portanto, encontrar uma primeira definição como espaço de enunciação. (Certeau 1996, p. 177).

Em certa medida, a entrevista caminhando com os professores de História no museu é capaz de propiciar um ambiente em que a narração pode ser construída em forma rizomática, pois acreditamos na possibilidade de os sujeitos se fazerem ouvir sem a imposição de uma hierarquia, “de modo que cada voz é igualmente partícipe de uma teia social” (Venera; Andrade, 2022, p. 10). Em outras palavras, por esse trabalho ter como metodologia a história oral, a entrevista nos possibilita, ainda, ter uma escuta sensível daqueles que se dispuseram a narrar, e isso exige de nós uma escuta atenta para perceber as camadas que existem entre quem narra e sobre o que narra. Assim, as reminiscências do eu são trabalhadas com o auxílio das memórias do outro e, portanto, entrevistado e entrevistadores trabalham conscientemente na elaboração de projetos de (re)significação do passado. Por isso defendemos que as entrevistas não são um “fim” em si mesmas, mas um “meio” que permite análise na construção de uma autoridade que pode ser (com)partilhada ou também “costuradas” de forma hermenêutica, mas sem perder as noções de colaboração e autoria de maneira que “[...] essas várias costuras possíveis enrodilham-se num dos pilares de nossa prática: o reconhecimento de que toda

entrevista é múltipla e não se esgota numa única interpretação” (Hermeto; Santhiago, 2022, p. 25).

Delgado (2010, p. 52) argumenta que a entrevista de história oral é um processo de recordação realizado por um sujeito individual, mas socialmente integrado. No entender do autor, “[...] os relatos e os testemunhos contêm em si uma amálgama maior, o da inserção em uma comunidade específica”. Em suma, por meio da entrevista caminhante será possível refletir e compreender sobre o processo de inserção social dos professores de História nessa amálgama maior que é a escola, o museu, a cidade.

4.5.1 O roteiro

A entrevista caminhante foi realizada no MHAB e no MCGV, individualmente com cada professor, em dia previamente agendado. Utilizamos para isso de um roteiro semiestruturado (Apêndice B) e optamos pelo uso do aplicativo de gravação do smartphone para a coleta da voz. Assim, o tempo da entrevista foi, então, o tempo do percurso. Em algumas ocasiões o/a professor/a escolhia qual a sala ou cenário expositivo que ele/a gostaria que a entrevista transcorresse. Em certa medida, eu também fui convidado a percorrer os museus juntamente com os docentes e escutar sobre suas práticas, memórias e experiências de vida. Desse modo, “[...] os percursos de visitação passam a se reger sob outras lógicas, orientados por problemas, perguntas, tipologias de objetos, temas e recortes de conteúdo, e, mesmo, temporalidades” (Pereira; Siman, 2009b, p. 279).

Ao elaborar o roteiro procurei ser coerente com a perspectiva adotada por esta pesquisa, com perguntas que chamei de introdutórias solicitando aos docentes a dizerem seu nome, idade, escola em que atua e o tempo de exercício na Rede e, também qual o local do museu que ele/a gostaria que a entrevista ocorresse. De forma geral, as perguntas foram elaboradas a partir das reflexões do referencial teórico, das minhas inquietações pessoais, outras sugeridas pela banca de qualificação e algumas foram revisadas, de modo a deixá-las mais compreensíveis após a realização das primeiras entrevistas.

4.5.2 Alguns encadeamentos da entrevista

Antes do início das entrevistas sempre buscava ter uma breve conversa com os professores sobre o tempo, o trânsito, como tinha sido o seu dia e os objetivos da pesquisa. Percebi que esta era uma maneira que encontrei para “quebrar o gelo” do primeiro contato. A seguir, eu forneci o Termo de Consentimento Livre e Esclarecido (TCLE) para leitura e assinatura (Apêndice C).

Após a pergunta introdutória cujo objetivo era obter informações mais gerais dos docentes, solicitava a cada um para escolher um local do museu para iniciar de fato a entrevista. O Professor Fabrício, por exemplo, escolheu a parte externa do MHAB que segundo sua concepção “[...] traz um acolhimento maior, mais natureza que junta com a exposição, que junta com a história e não está enclausurado dentro de um espaço”. Já o Professor Gilmar escolheu a Sala “Resistências e Sobrevivências” que no entender do docente aquele espaço ao tratar do cidadão comum e do trabalhador de algum modo traz “uma certa mudança de panorama, de perspectiva”. O Professor Renato também escolheu a parte externa para iniciar a entrevista e volta o seu olhar para a entrada do Casarão que segundo sua visão é a “entrada da história” ou “um lugar que conta um pouco essa história de Belo Horizonte”.

No MCGV o lugar escolhido pelo Professor Bruno para iniciar a entrevista foi na Sala onde se encontram os aparelhos celulares e máquinas fotográficas. Para ele, essa escolha se deve porque acha “muito bacana ver o quanto anda a evolução tecnológica”. A Professora Gizele ao ser perguntada onde gostaria que a entrevista se inicie, de imediato disse que gosta muito da área dos povos originários. E ao olhar para a urna funerária relatou que aquele objeto é um instrumento importante para “[...] o aluno perceber essa questão da vida e da morte e que a questão do sepultar é um ritual que é utilizado por todas as culturas”. Já o Professor Fernando escolheu a Sala onde supostamente haveria um documento de compra e venda de escravizados. No entanto, não conseguiu explicar o motivo dessa escolha, dizendo apenas que foi um documento que chamou muito sua atenção. Após uma caminhada pelo acervo daquela Sala e não encontrar o documento, resolvi perguntar novamente se haveria outro espaço e ele escolhe a parte externa do museu onde se encontravam os cartões telefônicos que, segundo ele “chamou a atenção porque tem uma questão nostálgica” e, também pelo fato de seus estudantes não conhecerem fichas e cartões telefônicos e “essas coisas que a nossa geração já teve contato”.

Nestes primeiros momentos da entrevista eu observei em quase todos os docentes uma tensão inicial, mas, ao longo do percurso percebi que o nervosismo ia se diluindo na medida que os professores se apropriavam dos seus próprios passos no museu. Na verdade, no transcorrer da entrevista busquei tomar alguns cuidados, começando pelo esforço de evitar uma postura avaliativa, tentando levantar questões ou na medida do possível refazendo as perguntas em busca de sua elucidação, solicitando melhores explicações, mas sempre tentando respeitar a disponibilidade dos docentes de pensar e repensar sobre suas práticas e experiências. Por isso, como defende Santhiago e Hermeto (2022, p. 21) para ingressar no “terreno pantanoso da experiência” por meio da metodologia da história oral devemos nos cercar de todo cuidado possível:

O inesperado talvez constitua, de fato, um dos alicerces de toda e qualquer pesquisa participativa. Uma realidade sempre à espreita, da qual praticantes de história oral buscam desviar-se munindo-se de pesquisa exploratória, roteiros de entrevista bem-preparados, gravadores e suprimentos técnicos de reserva, cartas de cessão de direitos sobre o depoimento oral. Cercamo-nos de todo cuidado possível desenhando planos de pesquisa supostamente isentos de falhas – apenas para ingressar no terreno pantanoso da experiência, dentro do qual, todavia nos banhamos da riqueza processual do nosso método (Santhiago; Hermeto, 2022, p. 21).

Vale considerar também que, a entrevista com o Professor Fabrício durou cerca de 34 minutos e algumas perguntas não foram feitas a este docente naquela ocasião, como por exemplo, como foram os tempos de pandemia e acesso aos museus e, também se nas aulas de prática ou metodologia de ensino de história na época em que ele cursava a graduação teve alguma reflexão sobre museus. Essas perguntas só foram inseridas no roteiro após a sugestão da banca de qualificação em outubro de 2023. No entanto, para preencher essa lacuna tentei contato novamente com o Professor Fabrício, que sugeriu responder esses questionamentos por meio do WhatsApp. Após aceitar a proposta, faço as perguntas sobre os dois temas e o professor responde enviando dois áudios. Assim, como também sugere Duarte *et al.* (2013, p. 213) “[...] muitas vezes o pesquisador tem que repetir os procedimentos, como entrevistas, questionários e observações para dar maior credibilidade aos resultados da pesquisa qualitativa”.

A entrevista com o professor Gilmar durou cerca de 40 minutos e no dia, o orientador desta pesquisa, Professor Luiz, decidiu acompanhar a aplicação do método e fez algumas perguntas ao entrevistado. Já a entrevista com o Professor Renato foi a que teve maior duração (54 minutos) e o docente em vários momentos direcionou seus próprios passos no museu: “vamos lá? Vamos lá nessa parte?” Algumas vezes fui provocado pelo docente a segui-lo.

A entrevista com o Professor Bruno durou 39 minutos e durante boa parte de nosso trajeto, o docente estava mais retraído com as mãos nos bolsos ou de braços cruzados, no entanto, à medida que as perguntas foram sendo feitas, ele foi ficando mais descontraído e relaxado. A entrevista com a Professora Gizele durou cerca de 51 minutos e em determinados momentos o calor que estava fazendo no dia e o barulho externo nos obrigou a mudar de local algumas vezes, na tentativa de encontrar uma Sala mais fresca e que os ruídos não atrapalhassem a gravação. Já a entrevista com o Professor Fernando durou 48 minutos e assim como fez o Professor Renato eu era provocado pelo docente a segui-lo: “vamos andando?” “Talvez esteja na outra sala” dizia algumas vezes. Além disso, percebi que este professor se expressava muito pelo corpo, principalmente gestualmente com as mãos.

4.5.3 As transcrições e os temas de análise

As transcrições foram realizadas após o término de cada gravação por meio do aplicativo *Transkriptor*. A seguir, foi feito o tratamento, corrigindo palavras e expressões erroneamente fornecidas pelo App e, também acrescentei o que foi perdido na passagem do oral para o escrito, isto é, algumas entonações, o ritmo, as pausas, a linguagem dos gestos e da postura corporal. Outro aspecto que importa mencionar é que resolvi manter os primeiros nomes dos docentes na transcrição a fim de ressaltar a importância de seus nomes. Além disso, após as transcrições fiz contato com todos os professores e pedi a autorização para que seus nomes fossem publicados na tese e a seguir eu encaminhei uma cópia da transcrição para cada um deles para que fizessem uma avaliação. Todos aprovaram o texto transcrito e a publicação de seus nomes. Isso também vai ao encontro dos pressupostos defendidos nesta pesquisa de que os docentes são sujeitos da experiência “ex-postos” às sensibilidades e ao mundo dos objetos ou talvez como reconhece Larossa (2002) ao argumentar que:

O sujeito da experiência é um sujeito “ex-posto”. Do ponto de vista da experiência, o importante não é nem a posição (nossa maneira de pormos), nem a “oposição” (nossa maneira de opormos), nem a “imposição” (nossa maneira de impormos), nem a “proposição” (nossa maneira de propormos) mas a “exposição”, nossa maneira de “ex-pormos” com o que isso tem de vulnerabilidade e de risco (Larossa, 2002, p. 26).

Categoricamente, encontro-me em meio às falas que ouço, transcrevo, leio, às lembranças dos encontros realizados para a pesquisa. Tudo isso gera em mim, um

movimento. Movimento complexo, que exige paciência e olhar cuidadoso, mas principalmente aprender a lidar com as incertezas e as (im)possibilidades. Claro! Não foi o objetivo desta investigação dar apenas a palavra a estes docentes, mas também dar o tempo, o nome, a vida e (re)descobrir suas práticas pedagógicas nos museus históricos de cidade.

Ainda, todas as entrevistas transcritas foram analisadas e organizadas por temas e ao longo da seção 4 e da seção 5 serão apresentadas e discutidas. Sintetizamos na tabela 6 a seguir tais temas:

Tabela 6: Temas de análise

Temas de análise	Descrição geral	Seção a ser analisado
Os museus e o ensino de história nos tempos de graduação	Analisa sobre as ausências de estudos voltados para educação museal em disciplinas cursadas pelos docentes nos tempos de graduação	Seção 5
Limites do museu e potencialidades do museu	Aborda as potencialidades e limites da produção do conhecimento propiciadas por uma visita às instituições pesquisadas	Seção 5
Preparação para a visita e retorno para a sala de aula	Analisa as ações e propostas mobilizadas ou não por estes docentes no momento da pré-visita e da pós-visita	Seção 5
As relações com as atividades educativas do museu	Um entendimento se os professores de História pesquisados participaram ou foram convidados para atividades formativas no museu.	Seção 5
Recordações e Trajetórias de vida	Ilustra o potencial das experiências e histórias de vida por meio da escolha dos objetos que foram significativos na infância dos docentes	Seção 6
Silenciamentos e grupos hegemônicos	Uma análise sobre os silenciamentos, disputas de memória e poder no MHAB e no MCGV	Seção 6
O museu e o exercício do direito à cidade	Desloca o nosso olhar para o exercício do direito à cidade no espaço museal, sobretudo no Museu Histórico Abílio Barreto	Seção 6
O período da pandemia e acesso ao museu	Reflete sobre desafios enfrentados pelos professores de História durante a pandemia e as estratégias utilizadas por eles junto aos seus estudantes para o acesso aos museus no pós-pandemia	Seção 6

Fonte: Elaborado pelo autor, 2025.

Nosso esforço nas próximas seções será analisar em profundidade alguns temas de análise como compreender: o papel e as ausências de estudos voltados para educação museal em disciplinas cursadas pelos docentes ao longo de sua formação inicial em História; os desafios enfrentados pelos professores de História durante a pandemia e quais

estratégias utilizadas por eles junto aos seus estudantes para o acesso aos museus no pós-pandemia; as ações e propostas mobilizadas ou não por estes docentes no momento da pré-visita e da pós-visita e as tentativas de aproximação entre os professores de História e as atividades desenvolvidas no museu. Além disso, nosso olhar se desloca para os silenciamentos, disputas de memória e poder e para o exercício do direito à cidade no espaço museal.

5 UMA ANÁLISE DAS EXPERIÊNCIAS PEDAGÓGICAS DE PROFESSORES DE HISTÓRIA NO MHAB E NO MCGV

No campo do Ensino de História, o museu pode ser reconhecido e utilizado como um espaço privilegiado de aprendizagem, oferecendo aos professores uma experiência pedagógica por meio do uso dos objetos, documentos, cenários e narrativas expositivas. Em suma, as experiências pedagógicas de professores de História no museu são estratégias e práticas educativas que visam potencializar o ensino-aprendizagem a partir da mediação entre conteúdos escolares e o acervo museológico. Por isso, por meio do relato dos docentes será possível apurar nesta seção, as potencialidades dos museus para o ensino; como os professores de História preparam as visitas ao MHAB e ao MCGV e quais atividades são propostas por eles e por ela quando retornam à sala de aula, bem como compreender se os professores de História pesquisados participaram ou foram convidados para alguma atividade formativa no museu.

5.1 Apontamentos sobre os museus, o ensino de história e as experiências pedagógicas de professores em seus tempos de graduação

Abordar as experiências dos professores no MHAB e no MCGV me projetou para tantos caminhos e análises, de modo a possibilitar uma compreensão sobre os desejos, as inquietações, as descobertas que vieram à tona por meio de seus relatos. Gostaria de iniciar essa trajetória buscando compreender o papel e as ausências de estudos voltados para educação museal em disciplinas cursadas pelos docentes ao longo de sua formação inicial em História. A intenção é que, a partir de seus relatos, os ex-estudantes de graduação e agora professores nos levem a refletir ou nos dê algumas pistas do lugar do museu no Ensino de História nas universidades.

Durante a entrevista com o Professor Gilmar e o Professor Renato no MHAB perguntei se eles se lembravam de alguma atividade relacionada a museus nas disciplinas de metodologia ou prática de ensino de história ou se também algum professor havia proposto atividades de educação museal que pudessem ser desenvolvidas com os estudantes. Os docentes foram enfáticos ao dizer que as discussões sobre ensino ficavam mais voltadas para a “didática”, excluindo desse debate estudos ou estratégias voltadas para a educação em museus:

Na época não, não teve um trabalho específico voltado para desenvolver um trabalho em museus. Visitas assim com alunos não. A gente mais discutia didática mesmo, questões de conceitos de história em sala de aula. Acho que não teve uma preocupação em trabalhar isso não (Silva, Professor Gilmar, Belo Horizonte, 2024).

Eu fiz visitas a alguns espaços museais para fazer algum tipo de trabalho, mas essa relação com o trabalho ficava muitas vezes para a didática. Eu não tive diretamente uma disciplina que a gente pudesse trabalhar a questão museal, não [...] a gente tinha atividades normalmente com leituras, a gente fazia leituras ou de livros ou de partes para organizar a questão museal [...] a realidade é que nessa época a gente tinha um trabalho bibliográfico. A gente não tinha um trabalho de campo tão forte (Sena, Professor Renato, Belo Horizonte, 2024).

Nesse mesmo pensar, o Professor Fernando na entrevista caminhante no MCGV e o Professor Fabrício no MHAB também mencionam que não tiveram disciplinas que buscassem uma relação com a educação museal, mas apenas a leitura de fragmentos de textos ou artigo que tratavam os museus a partir de uma abordagem mais geral ou disciplinas que apenas “tangenciavam a temática”. O Professor Fernando destaca ainda que se tivesse cursado alguma disciplina ou desenvolvido atividades sobre este tema talvez “teria uma bagagem melhor para poder fazer esse trabalho”:

Pode ter tido um fragmento de texto, um artigo que a gente estudou. Agora uma disciplina específica, museologia e a prática do ensino de história, não. Quer dizer, não vou falar com certeza não. Vai que teve, mas não me lembro. Eu acho que não teve. Por exemplo, se tivesse, eu teria uma bagagem melhor para poder fazer esse trabalho que é um trabalho que eu faço pensando na memória, em fontes históricas, mas não é nada que eu saí da graduação com uma técnica que foi ensinada, uma metodologia, não. Isso não aconteceu (Freitas, Professor Fernando, Governador Valadares, 2024).

Eu não tive uma disciplina específica sobre história e museus, que eu posso te dizer é que várias disciplinas tangenciavam a temática dos museus, porque são espaços institucionais consagrados pela memória coletiva e estão universalmente assentados no mundo, enfim... Então não tem como falar de história e não mencionar museus nas disciplinas (Barbosa, Professor Fabrício, Belo Horizonte, 2023).

Os fragmentos destas entrevistas me levaram a refletir sobre a importância de um currículo que busque integrar atividades e ações de educação museal durante a formação inicial de professores, de modo a tentar construir uma “bagagem” que os possibilitem utilizar os museus como espaços de aprendizagem e de valorização da memória e da identidade cultural. Neste aspecto, Bitte (2024) considera que além de leituras mais gerais sobre o tema nos cursos de graduação é necessário se pensar também estudos de campo em museus:

Destacamos a importância da formação do professor voltada para leituras relacionadas à memória, ao patrimônio e à história. Essas leituras nos podem dar pistas sobre como melhor aproveitar o tempo e o espaço, quando dos

estudos de campo em museus, tendo por objetivo trabalhar a consciência histórica (Bitte, 2024, p. 6).

Seabra (2012) ao analisar as práticas de visitas ao Museu Abílio Barreto utilizando-se dos relatos de um grupo de 15 estudantes de licenciatura em História, de uma Faculdade particular na região metropolitana de Belo Horizonte, entre 2005 e 2008 pontua acerca dos diálogos que podem ser estabelecidos entre o campo dos museus e suas relações com a escola. Na concepção da autora, há uma necessidade de “[...] articular reflexões sobre as experiências próprias ao campo de trabalho docente em História e aos saberes elaborados no campo da museologia, identificando a circulação dupla de saberes específicos (históricos e museológicos)” (Seabra, 2012, p. 2).

Apesar de já ter visitado os museus de diferentes cidades do país, a Professora Gizele durante a entrevista caminante no MCGV, destaca que suas reflexões sobre os museus “vieram com a prática de sala de aula”.

Nós fomos em Ouro Preto, nós fomos em Mariana, nós fomos em Petrópolis, nós fomos no Rio de Janeiro, nós fizemos um trabalho de museu bem bacana durante o período da graduação [...] mas não tivemos, em alguns momentos, bons questionamentos. Nós vimos o museu como uma situação meio de lazer mesmo. Todas essas reflexões vieram com a prática de sala de aula, de vivência, de estudo (Almeida, Professora Gizele, Governador Valadares, 2024).

O Professor Bruno destaca em sua entrevista que foi durante o curso de graduação em História que teve a oportunidade de visitar o Museu da Cidade pela primeira vez. No entanto, segundo ele, os estudos sobre o ensino de história e museus não foram abordados naquele período.

No tempo da faculdade, logo quando eu iniciei o curso, e eu já comecei também a lecionar, houve algumas visitas em centros históricos. Ouro Preto, Mariana. Infelizmente, naquele período eu não pude ir porque eu estava começando a minha vida profissional e a minha vida pessoal [...], mas em outros momentos, ainda dentro do curso, nós fizemos algumas visitas em pontos históricos da cidade, inclusive o museu foi um desses pontos. Eu me recordo que foi a primeira vez que eu estive visitando o museu aqui da cidade [...] nós tivemos a história regional na metodologia, mas também não foi tão explorado. Nós conhecemos as nuances que ele nos permite, mas nada que fosse tão relevante para aquele período (Corrêa, Professor Bruno, Governador Valadares, 2024).

Como podemos notar, os docentes entrevistados relataram que estudos, reflexões e ações que levam em consideração a educação museal estiveram ausentes em seus percursos de formação inicial. E em sua maioria, essa lacuna só é preenchida ao longo da prática em sala de aula, como apontou a Professora Gizele. Daí chamamos a atenção da necessidade de além de visitar museus, principalmente os históricos de cidade, as

atividades propostas nos cursos de graduação em História busquem discussões e construção de experiências pedagógicas que levem em conta a prática da educação em museus.

5.2 Adentrando um pouco mais: a preparação para a visita e o retorno para a sala de aula

Apresento a seguir, os nossos achados a respeito de como os professores de História preparam as visitas ao MHAB e ao MCGV. Analisarei também, quais atividades são propostas por eles e por ela quando retornam à sala de aula. Portanto, numa tentativa de adentrar um pouco mais em nosso objeto de estudo, buscarei compreender quais ações e propostas são mobilizadas ou não por estes docentes no momento da pré-visita e da pós-visita.

O Professor Gilmar e a Professora Gizele em seus relatos direcionam a atenção dos estudantes apenas para aspectos conceituais sobre “o que é um museu?” ou o que eles esperavam encontrar ao chegar naquele espaço.

Das vezes que eu já trouxe que eu direcionei os alunos, eu gosto primeiro de trabalhar com um conceito de museu. O que é um museu? Qual que é importância dele? Para que ele existe? Se o aluno já conhece ou se já foi a um museu. Eu gosto de trabalhar assim antes de visitar. Se o aluno tem uma ideia do que ele vai visitar. O que ele espera dessa visita. E depois fazer a visita (Silva, Professor Gilmar, Belo Horizonte, 2024).

Então, vou falar do [ensino] fundamental, porque foi o que a gente veio em maior quantidade, todos juntos. Primeiro eu faço aquela expectativa, eu ouço deles quais são as expectativas. Porque é muito interessante você ouvir do aluno sobre o que eles querem encontrar, o que eles esperam ver. Como eles diziam, não dou spoiler. Eu espero que eles montem a narrativa do que eles esperam ver. Então, eles falam, e aí eles fantasiam o que eles vão ver, dinossauro, eles querem ver também armaduras da Idade Média. Eles acham que vão chegar aqui e encontrar armaduras da Idade Média. A questão do imaginário mesmo. Vários objetos de arte, uma múmia. Eles têm essa ideia de que vão chegar aqui e vão ter várias salas, uma sala do Egito Antigo. Então, eles têm essa visão. Eu faço com eles essa expectativa e vou chamando a atenção deles. “É um museu voltado para Governador Valadares. Se é um museu voltado para o Governador Valadares, na Idade Média, como é que a gente estava aqui?” E aí eu faço com eles tentarem entender sem dar spoiler. Como é que eu vou falar com eles: “Olha gente não tem nada disso lá, esquece tudo isso” [risos]. Eu vou falando com eles que é um museu sobre a nossa cidade (Almeida, Professora Gizele, Governador Valadares, 2024).

A partir de seu testemunho, a Professora Gizele cita que uma das expectativas trazidas pelos estudantes seria de encontrar numa visita ao museu histórico, a exposição de objetos como múmias, dinossauros e armaduras. E cabe ao professor de História a desconstrução deste aspecto que se aproxima mais dos artefatos em exposição em museus

de história natural ou nos grandes museus nacionais. De modo semelhante, o Professor Bruno também cita em sua entrevista que seus estudantes tinham a imagem de museu como sendo “suntuosos” e que estão presentes em capitais, no entanto, ao chegarem na instituição conseguiram visualizar na “prática” o que seria um museu histórico de cidade.

Então, eles imaginavam que o museu que eles viriam visitar seriam aqueles suntuosos, como na Europa, como nas grandes capitais, como o Museu do Ipiranga, por exemplo, em São Paulo. Mas aí, chegando aqui, eles entenderam que é um museu municipal, é um museu que trata da cidade e a história da região, então eles conseguiram ter essa dimensão na prática (Corrêa, Professor Bruno, Governador Valadares, 2024).

Vale ressaltar que, não foi possível apurar por meio do relato do Professor Bruno qual atividade de fato ele desenvolve com seus estudantes antes da visita. Me deu a entender que ele apenas comenta sobre o museu em sala de aula e só a partir da visita é que eles entenderiam (sem uma problematização) o que seria um museu histórico de cidade. O mesmo pode ser observado nos testemunhos da professora Gizele na entrevista no MCGV e do Professor Gilmar no MHAB. Ambos também não me disseram explicitamente quais atividades didáticas eles propõem aos estudantes que articulem com os conteúdos estudados em sala de aula ou mobilizem indagações, questões e debates sobre os objetos e cenários em exposição. A partir destas constatações, Ramos (2004) considera que:

Com atividades vinculadas à ‘historicidade dos objetos’ na própria sala de aula, o professor incita a percepção dos alunos e aí eles terão o direito de saborear, com mais intensidade, as propostas de reflexão oferecidas pelo museu. Desse modo, não se trata mais de ‘visitar o passado’, e sim de animar estudos sobre o tempo pretérito, em relação com o que é vivido no presente. Com a excitação para a aventura de conhecer através de perguntas sobre os objetos, abre-se espaço para a percepção mais ampla diante da exposição museológica. Mais que isso: alarga-se o juízo crítico sobre o mundo que nos rodeia (Ramos, 2004, p. 24).

Por isso é importante dizer que a confecção de um bom planejamento se inicia com a visita prévia do professor ao museu. Mesmo sabendo das dificuldades impostas aos professores da educação básica no que tange a planejar e efetivar atividades extraclasse, é vital uma visita às instituições museológicas e se possível estabelecer uma rápida conversa com o setor educativo ou o responsável em receber o público escolar, cujo intuito seja obter respostas para algumas questões importantes para o seu planejamento. Nesse pensar, Pacheco (2012, p. 69) ressalta que é de fundamental importância que “[...] o professor conheça o local e reconheça as possibilidades de

atividades a serem desenvolvidas. Estude a exposição que está sendo oferecida pelo museu e converse com o setor educativo da instituição”.

O Professor Renato emprega como estratégia de preparação os recursos tecnológicos como uma visita virtual ao MHAB, utilizando para isso do site da instituição, de slides e vídeos produzidos por ele de suas visitas anteriores. Segundo o docente, esta atividade realizada no laboratório de informática é apenas para eles “aguçarem” a vontade de ir ao museu ou “um ‘start’, para eles começarem a entender esse espaço”.

Principalmente aqui pelo MHAB, o Museu Histórico Abílio Barreiro, nós temos através do próprio site do museu alguns vídeos bem curtos e temos também uma vista guiada que é uma visita virtual. Normalmente a gente faz a visita virtual, para que os alunos já conheçam o espaço, e como já alguns anos que eu venho, eu tenho um material já com vídeos, com fotos, e eu criei um roteiro com algumas situações de vivência que eu já tenho aqui, do que que pode acontecer, do que que a gente pode evitar. Então eu faço esse primeiro momento com os alunos, faço essa explicação através de alguns slides e passo um pequeno videozinho para que eles conheçam e tentem entrar nessa ideia da memória. Esse roteiro virtual, ele está dentro do site do Museu Histórico Abílio Barreto, e aí quando você entra, ele te dá alguns espaços através de um caminho quase que um MAPS, e você vai entrando. Eu não passo, lógico, em todos, porque eles vão vir, e aí eu só demonstro para eles, para eles aguçarem. Eu falo que é o ‘start’, para eles começarem a entender esse espaço (Sena, Professor Renato, Belo Horizonte, 2024).

Andarilhando um pouco mais, o Professor Fernando na entrevista no MCGV sinaliza que não realiza nenhuma atividade ou sequência didática cujo objetivo seja a construção do conhecimento histórico, utilizando para isso dos objetos e dos cenários em exposição no museu. De modo geral, a conversa que ele tem com seus estudantes está atrelada apenas a aspectos disciplinares da visitação, como ir de uniforme ou não fazer barulho. No entanto, o docente relata que se tivesse tempo ou o “timing”, poderia realizar atividades buscando relações entre o lugar onde os estudantes moram e o que seria observado no espaço museal, como também iria propor “uma atividade específica para poder avaliar as fontes que o museu disponibiliza”.

Em uma aula anterior que a gente conversou sobre: “vamos encontrar tal hora na escola e venha de uniforme, de calça, de tênis.” “Não fazer barulho, né?” “Vai ter pessoas que vão fazer uma apresentação no museu”. “A gente prestar atenção em quantas fontes históricas que a gente veria aqui, um espaço de memória”. Tentar observar e fazer uma ligação com o lugar onde eles moram, pra ver se tinha alguma relação com que a gente veria lá. Então, eu comecei com eles nesse sentido. Não propriamente dito, de chegar aqui e falar assim, “vamos observar aquilo lá, que quando chegar em sala de aula nós vamos depois fazer uma atividade sobre aquilo.” Eu não trouxe com esse objetivo. Talvez traria se tivesse feito um timing, que eu falei com você, dos estudos de fontes históricas, que geralmente a gente faz no início do ano, e aí talvez eu poderia ter pensado alguma coisa nesse sentido de uma atividade específica

para poder avaliar as fontes que o museu disponibiliza para a gente (Freitas, Professor Fernando, Governador Valadares, 2024).

Neste contexto, Fernandes (2010) e Pacheco (2012) nos chamam a atenção da necessidade de definir temas e conteúdos a serem explorados numa visita a um museu. Os objetos da vida cotidiana ou os instrumentos de trabalhos, são exemplos de fontes “[...] capazes de permitir a formulação e o encaminhamento de problemas históricos” (Meneses, 1992, p. 5) e que poderiam ser utilizadas pelo Professor Fernando em sua visita com os seus estudantes no MCGV. Categoricamente, entendo neste estudo que cabe ao professor de História a tarefa de propor atividades que contemplem os aspectos cognitivos que uma visita pode proporcionar, mas também é necessário mobilizá-los para que o contato com as exposições possam fazer emergir diferentes emoções, despertar a curiosidade e expandir conhecimentos, de maneira que possa abrir “[...] espaço para as dimensões sensíveis, éticas, estéticas e políticas, uma vez que as experiências dos estudantes ampliam a possibilidade de uso pedagógico do museu, extrapolando a exploração dos conteúdos curriculares” (Braga, 2017, p. 66).

Perguntei também aos professores pesquisados se ao retornarem à sala de aula propõem alguma atividade junto aos seus estudantes. Na maioria dos relatos, pude observar que as respostas dos docentes trouxeram poucas informações e detalhes. Novamente não consegui apurar quais atividades que efetivamente eles desenvolvem. Isso se torna evidente, por exemplo, no testemunho do professor Gilmar:

E pensar depois uma forma deles, como é que fala... De expor essa experiência dele sobre essa visita, tanto verbal, quanto escrito. Eu gosto de fazer primeiro uma discussão do que que é um museu ou a importância do museu para envolver até a própria discussão do que é Patrimônio Histórico, do que que é História, qual a importância dela e depois trabalhar a visita propriamente dita (Silva, Professor Gilmar, Belo Horizonte, 2024).

Apesar do Professor Gilmar mencionar que solicita aos estudantes que exponham suas experiências no museu de forma verbal ou escrita, o docente não deixa claro o que seria exatamente “trabalhar a visita propriamente dita”, quais aspectos da visita ele problematiza ou o que os alunos apontam após visitar o MHAB. De tal maneira, o Professor Fabrício também não me forneceu informações mais detalhadas sobre as atividades que desenvolve com os estudantes após a visita ao museu, mas apenas diz que agradece seus estudantes “por esforçar” ou em meu entender se comportarem durante a visita.

Normalmente o retorno que eu tinha era sempre de agradecimento especialmente por esforçar né, dentro de uma rede pública do Estado que não tem recursos para isso. Então, sempre quando saía, a maior parte gostava, mesmo aquele que não prestava atenção em nada, de alguma forma, eles se conectavam (Barbosa, Professor Fabrício, Belo Horizonte, 2023).

O Professor Fernando trouxe mais detalhes do tipo de atividade que realiza com seus estudantes no pós-visita. O docente aponta que faz uma aula expositiva, conversando com eles sobre o que acharam mais interessante, mas sem deixar de fora aspectos disciplinares, como o comportamento.

Conversamos, numa outra aula expositiva, mas sem uma atividade que eles iriam fazer e eu ia avaliar em si. Aí eu conversei sobre o comportamento, perguntei para eles o que é que eles acharam mais interessante de todo o acervo, daquilo que eles viram, aí cada um falou, “eu sei das bicicletas” e aí teve mais de um que falou dos cartões telefônicos (Freitas, Professor Fernando, Governador Valadares, 2024).

Katia Abud *et al.* (2010, p. 143) argumenta que “a volta para a escola não precisa pôr fim à experiência da visita ao museu. Pelo contrário, esse é um momento em que os alunos explicitam questões, dúvidas, curiosidades.” Da mesma forma, ao retornar à sala de aula, no chamado de pós-visita, os docentes podem organizar atividades cujo objetivo seja buscar a melhor apropriação do acervo para trabalhar os conteúdos do currículo escolar, conversar com os estudantes sobre os sentimentos e emoções que a visita proporcionou ou reforçar e avaliar a aprendizagem. A esse respeito, Pacheco (2012) sugere que a pós-visita é o momento de aprofundar o que foi proposto na pré-visita e na visita, e para isso os docentes podem se valer dos registros e informações coletados pelos estudantes no museu.

Da mesma forma propomos que a visita ao museu deve ser aprofundada na aula seguinte. Para isso devem ser utilizados os registros feitos durante a visita. É com base neles que o museu e seus objetos voltam à sala de aula. Agora como fonte de informação para aprofundar o assunto estudado pela turma. Ou seja, utilizando as informações recolhidas pelos alunos no museu é possível complementar as informações disponíveis nos recursos didáticos já utilizados em sala de aula, como aulas expositivas, livros didáticos e internet (Pacheco, 2012, p.77)

O Professor Bruno traz uma experiência semelhante à do Professor Fernando ao retornar à sala de aula. Além de “relatos redigidos”, foi feita a proposta aos estudantes de contarem sobre o que mais gostaram ou o que mais chamou a atenção deles no MCGV.

Já no ambiente escolar, nós fizemos relatos redigidos e uma apresentação dentro da própria sala para que eles contassem e trabalhassem aquilo que eles mais gostaram, aqueles pontos que mais chamaram a atenção, sem esquecer o ponto principal, que é o passado e o presente (Corrêa, Professor Bruno, Governador Valadares, 2024).

Como podemos observar, assim como na preparação à visita, no retorno à sala de aula os docentes optaram por realizar uma conversa com os estudantes ressaltando aspectos como: comportamento, o que acharam da visita e o que chamou a atenção deles. Em alguns casos, foi solicitado aos discentes um registro escrito, como fizeram os professores Gilmar e Bruno. Vale considerar também que, não foi possível apurar quais atividades o Professor Renato e a Professora Gizele realizaram com seus estudantes. Ao fazer uma única pergunta que englobava preparação à visita e retorno à sala de aula, os professores fizeram um longo relato que abordava apenas o momento da pré-visita. Acredito que tenha sido uma falha não retomar a pergunta de modo a ser possível averiguar essa questão em profundidade com estes docentes.

5.3 Potencialidades, limites e a produção do conhecimento em uma visita ao museu

Como destacamos ao longo desta investigação, a experiência pedagógica dos professores de História - do qual posso chamar de praticantes ordinários do museu - se dá na relação entre o conhecimento e a vida. Dito de outra forma, “o saber da experiência é um saber que não pode separar-se com o indivíduo concreto com quem encarna” como menciona Larossa (2002, p. 32). E por isso, os museus históricos de cidade, em nosso caso, tornar-se importantes lugares de ensino de história na medida em que a experiência docente passa a ser tratada como fonte de conhecimento, assim como os objetos e cenários em exposição. Desse modo, estas instituições passam a ser um campo aberto de possibilidades e potencialidades para construção da consciência e do conhecimento histórico.

Estou interessado neste subitem em compreender a partir das experiências dos professores de História, quais as potencialidades e limites do MCGV e do MHAB? E quais trilhas são propostas pelos professores para um processo de melhoramento da organização e estrutura destes museus? Ao ser perguntado qual a potencialidade do MHAB para as aulas de História, o Professor Fabrício respondeu de imediato: “Ah, enorme!”. Em nossos diálogos caminhando pelo museu e parando em frente à maquete presente na Sala intitulada *O Arraial do Curral del Rei e a Nova Capital* o docente continua o relato:

Aqui é um dos museus que fazem a gente pensar a história de BH a partir do Arraial do Curral Del Rei. Eles têm essa preocupação de iniciar a história por

onde de fato ela começou e não a partir da construção de Belo Horizonte (Barbosa, Professor Fabrício, Belo Horizonte, 2023).

Este tipo de fala é uma oportunidade para o docente pensar junto aos estudantes sobre esse “quando” e as escolhas pretéritas que o estabelecem. Pode ser interessante pesquisar catálogos de exposições diferentes em que a maquete foi exposta, mostrando como tal escolha nem sempre recaiu sobre o mesmo marco, recorte, momento e, a partir daí, explorar o “léxico” da exposição museológica. O Professor Gilmar também enfatizou que o MHAB possui muitas potencialidades, principalmente pelo fato de os estudantes poderem ter contato com as fontes históricas.

Olha, tem muitas potencialidades. Muitas, mesmo! [...] por exemplo, você está numa aula de 6º ano falando de fontes históricas. Sempre tem citando lá no livro. Aqui o aluno percebe, vê a fonte propriamente dita, vamos dizer assim (Silva, Professor Gilmar, Belo Horizonte, 2024).

Na concepção de Braga (2015, p. 55) a utilização de fontes enquanto evidências possibilitam ao estudante a elaboração de inferências, apresentação de opiniões e reavaliação delas de modo crítico e argumentativo. Para o autor, “os museus são ambientes de formação, e seu uso proporciona reflexões sobre os saberes e as estratégias que serão mobilizados, rompendo com limitações conceituais e práticas da educação”. Na entrevista no MCGV, o Professor Fernando também utiliza objetos, fotografias e outras fontes históricas em exposição no museu para “enriquecer a disciplina de História”.

Eu acho que a parte de fontes históricas e a parte de reflexão sobre memória que eu acho que são os maiores ganhos que se pode ter para poder enriquecer a disciplina de História. Mas o que eu trouxe para cá é que toda vez que eu estou em sala de aula falando e que remete a ideia de fontes históricas (Freitas, Professor Fernando, Governador Valadares, 2024).

Ampliando uma questão importante nesta análise, vislumbramos que o ato de ensinar a fazer História (e aprender a fazer História) com os objetos nos museus históricos de cidade abre infinitas possibilidades expositivas, pedagógicas e de enriquecimento para o Ensino de História. Ulpiano Meneses (1994, p. 41) defende que a fertilidade destas instituições museológicas esteja na competência e vocação em “[...] explorar, não sínteses históricas sensoriais, mas a transformação dos objetos em documentos históricos”. De igual maneira, o desafio permanece sendo em como trabalhar as diferentes representações e os modos de exibição dos objetos de diferentes grupos sociais, afastando-se da reprodução das narrativas hegemônicas para que o objeto histórico no museu seja de fato problematizado como um documento histórico, capaz de provocar análises das memórias em vez de sacralizá-las (Fonseca; Chuva, 2024). O Professor Renato nos dá algumas

pistas ao dizer que o potencial do MHAB além de “contar a história de Belo Horizonte” é ser um espaço de “trincheira de resistência para a história não ser silenciada”. Para o docente, apesar da necessidade de colocar mais grupos sociais em evidência, o MHAB cumpre importante papel em integrar acervos, narrativas de outros sujeitos que não sejam a elite local.

Eu acho que o potencial dele é gigantesco. Ele além de ter a possibilidade de contar a história de Belo Horizonte, ele vai contar a história e a memória das pessoas que por aqui passaram. Então, se a gente fala que história é aquilo que a gente não pode deixar as pessoas esquecerem, ou que as pessoas não querem mais contar, eu acho que o Museu Abílio Barreto, ele é a resistência. Aqui, a gente pode vir e fazer com que aquele silenciamento não aconteça. Então a gente tem esses caminhos. Temos ainda muita coisa para crescer? Temos. Nós temos a Sala de Resistência, mas ainda temos outros grupos que a gente precisa colocar mais em evidência. Mas aqui eu digo que é trincheira de resistência para a história não ser silenciada. Por isso que eu trago tantas vezes meus alunos, faço esse trabalho com eles, porque ele é esse caminho de resgatar e não deixar silenciar (Sena, Professor Renato, Belo Horizonte, 2024).

Em uma análise semelhante, a Professora Gizele, na entrevista caminhar no MCGV também acredita que uma das potencialidades do museu seja compreender como “Governador Valadares foi forjada”. Na concepção da docente, este espaço é importante para se refletir sobre a ocupação do território, quais apagamentos e silenciamentos estão presentes e, também saber quem foram os chamados “heróis” e a participação deles na construção histórica da cidade.

As potencialidades são para a gente conhecer mesmo qual é a sociedade. Como que nós fomos forjados, como que Governador Valadares foi forjada. Como que nós surgimos, como foi a ocupação do território, quais foram os apagamentos, silenciamentos que nós tivemos e sobre as pessoas que são vistas como heróis da cidade, quais foram as participações delas e quais os corpos que realmente construíram a cidade que nós estamos aqui. Então, as potências são muitas, é bem potente (Almeida, Professora Gizele, Governador Valadares, 2024).

No entendimento de Pollack (1989) o importante é analisar o esquecimento que se consubstancia a partir do não-dito, ou seja, como o esquecimento negocia com as memórias e como essas negociações conferem sentidos aos silêncios em variados momentos da história do homem. Para além disso, é buscar refletir como as disputas de memória na cidade e no museu podem ser capazes de “pôr em silêncio” determinadas vozes em detrimento de outras. Sobre este aspecto, o autor nos traz uma chave para melhor compreensão ao dizer que “o longo silêncio sobre o passado, longe de conduzir ao esquecimento, é a resistência que uma sociedade civil impotente opõe ao excesso de discursos oficiais” (Pollack, 1989, p. 3).

Portanto, as instituições museológicas se colocam na “trincheira da resistência” como apontou o Professor Renato ao buscar ouvir e dividir as memórias provenientes da marginalidade e silenciadas por longo tempo pelos discursos oficiais no presente, cuja intenção seja evitar o esquecimento, pois como também ressalta Ricoeur (2007) “lembrar-se é, em grande parte, não esquecer”. E este lugar de sonhos, cacos e fragmentos de memória se vê num constante esforço para lembrar e vontade de esquecer. Ou o contrário? “E isso por quê? Se as vidas atrás são parte de nós. E como será?”, minhas indagações também se misturam ao do poeta, na canção “O vento”⁵⁹.

*O vento leva
Não sei mais
Sinto que é como sonhar
Que o esforço pra lembrar
É a vontade de esquecer
E isso por quê?
Diz mais
[...]
Um século, três
Se as vidas atrás
São parte de nós
E como será?*

Ao ser perguntado sobre qual a potencialidade do MCGV para o entendimento da história da cidade, o Professor Bruno trilhou uma outra perspectiva. Na Sala onde se encontram os quadros dos ex-prefeitos o docente aponta para a parede onde eles estão em exibição e relata que a potencialidade do museu pode ser abordada a partir dos “pontos políticos”. Nesta mesma linha de pensamento, o Professor Fernando também aponta para artefatos que refletem sobre o estudo da história da cidade a partir de um discurso oficial como os quadros dos ex-prefeitos e a planta da cidade.

Então, mas vamos lá, respondendo sua pergunta. Essa potencialidade pode ser abordada em vários temas. Aqui nesse ambiente que nós estamos, podemos partir para os pontos políticos, principalmente porque nós temos aqui todos os prefeitos que já passaram pelo poder executivo da cidade (Corrêa, Professor Bruno, Governador Valadares, 2024).

Mas acredito, dentro da sua pergunta, que para estudar a cidade, um museu sim, oferece um bom subsídio. Eu acho que, sim, pelos prefeitos já ajuda, a planta da cidade... os objetos que remetem a antes da cidade ser emancipada, que eu acho que dá para poder fazer um trabalho utilizando o acervo do museu para poder pensar a história da cidade (Freitas, Professor Fernando, Governador Valadares, 2024).

⁵⁹ O VENTO. Intérprete: Los Hermanos. Compositor: Rodrigo Amarante. In: Álbum CD 4. Rio de Janeiro: Gravadora Sony BMG, 2005.

Mais uma vez chamamos a atenção para o fato dos limites de museus tradicionais, com características de *museu-memória* em que a ênfase expositiva seja direcionada aos objetos e cenários expositivos enquanto fragmento e relíquia pretérita, sem favorecer a crítica e a problematização da cidade no passado e na atualidade. Esses relatos nos levam a compreender as dificuldades que muitas vezes os professores enfrentam nestas instituições em que se estabelece uma linha muito tênue entre limites e potencialidades. Isso fica evidente na resposta do Professor Bruno ao ser perguntado sobre os limites do MCGV e ele acaba reverberando o que está posto, ou seja, em nosso entender o professor busca conferir importância e “sacralidade” ao espaço museal.

Sinceramente, eu fiquei analisando a sua pergunta e eu não consigo enxergar esse ponto mínimo, porque é um ambiente sagrado, posso assim dizer, pois ele nos permite a todo momento nos redescobrir, nos reinventar, entender de onde nós viemos, onde nós estamos (Corrêa, Professor Bruno, Governador Valadares, 2024).

Ao contrário do Professor Bruno e Professor Fernando, a Professora Gizele pensa que um dos limites do MCGV são as fotos dos ex-prefeitos expostas no que ela chama de “parede de celebridades”. O seu relato é cheio de questionamentos.

Para mim, eu penso que são essas fotos. Eu acho que as fotos na parede. Como essas pessoas se tornaram tão célebres? Quais foram as contribuições sociais para a formação da nossa cidade de fato que não seja ligada à exploração, que não seja ligada ao desmatamento, que não seja ligada a subjugar os povos que aqui estão. Então, como essas pessoas contribuíram para a nossa cidade para estar, de fato, numa parede de celebridades? (Almeida, Professora Gizele, Governador Valadares, 2024).

Em nossa caminhada pelo MHAB o professor Fabrício sugere que mesmo o museu apresentando “uma pegada bem popular”, poderia expor também objetos do cotidiano como faz o Muquifu⁶⁰ e contar a história dos sujeitos por trás daqueles artefatos, contribuindo para que a narrativa expositiva tenha um “lado afetuoso, mais pessoal”.

É, você fez uma boa pergunta [risos]. Porque eu não sou formado em Museologia, mas é sempre uma escolha, né? Sempre um recorte difícil de fazer o que vai colocar o que você não vai colocar. Eu não saberia dizer... talvez ... aqui já tem uma pegada bem popular né? Talvez o que o MUQUIFU [Museu de Quilombos e Favelas Urbanos] faz, que é pegar objetos do cotidiano das pessoas e que tivesse a história dela disponível também, né? [...] ou seja, pegar um exemplo do vendedor X: “ele era assim-assado, de família tal.” Talvez ter um pouco mais desse lado afetuoso, mais pessoal. Mas não sei também se havia

⁶⁰ Em 14/12/2024 o MHAB estabeleceu uma parceria com o Museu de Quilombos e Favelas Urbanos (MUQUIFU) e inaugurou a exposição de curta duração intitulada “Generosa, Felicíssima e Nicolau: nomes sem histórias e histórias sem nomes”. A exposição busca construir e reconhecer a história dos três habitantes que continuaram na Fazenda do Leitão após a abolição da escravidão em 1888, onde permaneceram até 1897.

espaço para todos, é muito difícil (Barbosa, Professor Fabrício, Belo Horizonte, 2023).

O Professor Fabrício e a Professora Gizele em seus relatos chamam a nossa atenção para a necessidade de os museus pensarem novas formas de aquisição de seus acervos, de maneira que avancem para além de uma “parede de celebridades” como observa-se no MCGV e vislumbrem propostas de parcerias com a comunidade ou com outras instituições como tem feito o MHAB, para que de fato os objetos do cotidiano de diferentes sujeitos e grupos ganhem espaço no museu de forma afetuosa, pessoal ou sejam capazes não só de garantir a democratização da experiência, do conhecimento histórico e da fruição de bens, mas também da “[...] possibilidade de fazer com que a mudança-atributo capital de toda realidade humana, deixe de ser um salto do escuro para o vazio e passe a ser inteligível” como defende Meneses (1994, p. 12).

Quando perguntado sobre os limites do MCGV, o Professor Fernando menciona as dificuldades que encontra para chegar com seus estudantes ao museu, localizado em uma rua movimentada no centro da cidade e sem lugar para estacionar o ônibus na porta da instituição.

Eu acho que o museu está mal localizado. Não sei se contempla a sua pergunta, mas eu acho que poderia estar em outra localidade. Por exemplo, eu trouxe os alunos aqui. Eu parei o ônibus lá no Praça dos Pioneiros, tivemos que atravessar a Marechal Floriano, a Praça dos Pioneiros, depois atravessar para o Correio, para depois vir para cá, com 40 adolescentes. É muita responsabilidade. Se é um museu que é para poder fazer essa aproximação com a escola, ele está mal planejado. Tinha que ter um ponto de parada de ônibus aqui na porta, parou, os meninos descem e está dentro do museu. “Ah, mas isso é muito complexo!” mas não deveria ser, deveria ser uma coisa básica (Freitas, Professor Fernando, Governador Valadares, 2024).

Os chamados “ritos burocráticos” são algo que segundo o Professor Renato limita o diálogo com Setor Educativo e a marcação das visitas ao MHAB. Segundo ele, o contato apenas por e-mail dificulta uma aproximação ou a construção de um “elo” entre o docente e os responsáveis por este setor. Além disso, cita o número limitado de visitas com a presença de monitores como um fator que não “permite que o museu seja tão expansivo como ele deveria ser”.

Eu acho que os limites que a gente tem, se a gente for pensar na ideia museal, é a organização até mesmo dos ritos burocráticos, sabe? Eu vejo isso. A questão de um primeiro diálogo com a parte educativa tem que melhorar. Pra você ter uma noção, hoje a gente só tem um diálogo por e-mail. E às vezes, para tirar uma dúvida, não é só dessa maneira. Então, a marcação às vezes não é fácil. Eu fico triste em dizer isso, mas é verdade. Eu que sou um dos professores que mais visitei o museu, hoje a gente tem quase que um número de visitas que você pode fazer, ou senão você tem que trazer fora da ideia de ter monitores.

Então, eu acho que essa ideia burocrática é um ponto que faz com que seja ainda esse elo que permite que o museu não seja tão expansivo como ele deveria ser (Sena, Professor Renato, Belo Horizonte, 2024).

Já o Professor Gilmar atribui os limites à falta de incentivos da Prefeitura Municipal de Belo Horizonte, que no seu entender uma visita com “hora contada” diminui as possibilidades de melhor fruição do espaço museal.

Eu nem vou conseguir identificar o que tem de que é limitante do museu. Eu penso que é limitante do ponto de vista estrutural do próprio incentivo da PBH [Prefeitura de Belo Horizonte] de trazer alunos. Por exemplo, uma visita só e ela tem hora contada então, esse para mim é o fator limitante porque a aula não vai ficar focada só na visita desse museu. Um museu vai abrir possibilidade de se trabalhar uma porção de coisas. Então eu vejo como fator limitante não do próprio museu, mas do próprio incentivo da PBH mesmo, para uma visita aos museus. Acho que deveria ter tanto mais projetos quanto mais incentivos (Silva, Professor Gilmar, Belo Horizonte, 2024).

Na análise destes relatos observei confluências nas falas dos Professores Fernando, Renato e Gilmar que citam a organização, a estrutura e os “ritos burocráticos” como algo limitante. Em seus apontamentos, o museu e as prefeituras destas cidades acabam também sendo responsáveis pelas dificuldades que os professores de História enfrentam em marcar uma visita que tenham a presença dos monitores, em parar o ônibus em frente à instituição ou um tempo maior para que os estudantes possam (uso)fruir destes espaços, de modo a romper com a lógica de seguir um amplo roteiro de visita pela cidade e com isso dar apenas uma “passadinha” no museu.

Por fim, cabe ponderar também que houve uma variação de respostas dadas pelos professores. Como se pode ver, ao serem perguntados sobre os limites do museu os relatos perpassaram desde a narrativa expositiva do museu voltada para grupos mais elitizados e a ausência de um acervo mais pessoal, com a exposição de artefatos do cotidiano até os “ritos burocráticos” para agendar uma visita ou tirar dúvidas e, também as dificuldades de estacionar o ônibus na porta do museu. Na verdade, acreditamos que essa variação de respostas talvez reflita a forma como o/a entrevistado/a interpreta a pergunta e como ele se relaciona com o tema da pesquisa.

5.4 Outras constatações: os professores de História e as atividades desenvolvidas no MHAB e no MCGV

Na seção 4 desta tese, averigui por meio dos relatos das funcionárias do MHAB e do MCGV que ambas as instituições não realizavam atividades formativas com os

professores atualmente. Neste subitem, busco constatar esta informação utilizando para isso, os testemunhos dos professores de História. Em suma, buscarei compreender se os professores de História pesquisados participaram ou foram convidados para alguma atividade formativa no museu.

Na entrevista caminhar realizada no MHAB, o Professor Fabrício relata que já participou como ouvinte de encontros virtuais relacionados à cultura afro-brasileira e indígena durante a pandemia.

Já! Não como palestrante que eu fui convidado agora, mas como ouvinte. Ano passado teve a M. C. que é uma pedagoga negra, é muito boa e ela foi falar sobre essa questão da negritude na sala de aula e teve a F. de L. que era; que era não, que é uma indígena que também foi falar da educação indígena. Esses são os que eu lembro dos últimos encontros que foram virtuais, na pandemia. Mas quando têm algumas coisas que me interessam nesse sentido de deslocamento, seja deslocamento de questão étnica, mas deslocamento de questão histórica na cidade eu participo das formações aqui (Barbosa, Professor Fabrício, Belo Horizonte, 2023).

A fala do docente deu a entender que a aproximação com a MHAB acontece de maneira espontânea e com certa frequência, principalmente se os temas e atividades ofertadas forem de seus interesses como cidadão belorizontino ou profissional da educação, portanto, essa relação acaba ocorrendo sem a necessidade de uma provocação da instituição. Já o Professor Gilmar e o Professor Renato, em meu entender confundem a realização de atividade formativa com uma “uma conversa com o Setor Educativo”. Como apurei, esse procedimento precisa ocorrer quando o docente leva seus estudantes por meio do projeto “Circuito de Museus”. No entanto, me deu a entender que não aconteceu a partir de provocações ou de “uma chamada do Setor Educativo” para desenvolvimento de alguma atividade de formação.

Participei. Quando a gente traz os alunos no circuito de museus tem os monitores, né? São capacitados para orientar os alunos, para chamar a atenção dos alunos sobre determinadas aspectos dentro do museu, eu achei bastante produtivo, achei o pessoal com bastante capacidade para trabalhar com os alunos. Então, a gente tem esse suporte, quando faz parte do Circuito de Museus tem os monitores que atende a gente muito bem e desenvolve uma atividade com os alunos [...] não foi uma chamada do setor educativo daqui para desenvolver uma atividade. Eles atuam mesmo como guias do museu e fazem alguns questionamentos para atrair a atenção do aluno para as exposições que tem (Silva, Professor Gilmar, Belo Horizonte, 2024).

No Circuito de Museus, quando a gente... vou usar a expressão, quando a gente “vence” com o nosso projeto, nós temos que fazer uma formação com o setor educativo. E quando a gente quer fazer uma visita que é para um projeto, nós temos a possibilidade de ter uma conversa com o setor educativo. E aí o setor educativo nos atende, com monitores. [...] eu venho ao Museu Histórico Abílio

Barreto direto, tirando a pandemia, que infelizmente a gente não pôde, desde o primeiro ano que eu entrei na escola lá atrás. Então, são vários anos, com várias turmas diferentes, fazendo projetos diferentes. Porque para o Circuito de Museus você tem que ter projetos diferentes. Por sorte, ou também por competência, a gente teve tantos trabalhos aprovados. Então, no dia 22, que eu vou trazer a primeira turma, eles vão entregar uma menção como o professor que fez esse caminho com os alunos por mais tempo. E eu fiquei muito feliz, porque eu... Eu realmente gosto muito do museu. Sou um frequentador com aluno ou sem aluno (Sena, Professor Renato, Belo Horizonte, 2024).

Assim como o Professor Fabricio, o Professor Renato também costuma frequentar o MHAB espontaneamente “com aluno ou sem aluno”, inclusive ele recebeu uma menção honrosa dada pela instituição por ter sido o docente que mais levou seus estudantes. Este fato pode ser um importante ponto de partida para estreitar a relação entre professores e museus, criando por exemplo, “programas de atendimento especializado aos docentes”, como sugerem Pereira e Braga (2013). Ou seja, por meio de atitudes que dê destaque às boas iniciativas de professores cujo impacto seja as tentativas de aproximação com as instituições museológicas, criam-se também boas oportunidades para se pensar em atividades formativas com os professores. Nesse entendimento, os autores argumentam que:

A criação de programas de atendimento especializado aos docentes em setores educativos dos museus pode favorecer não somente que os professores se qualifiquem para esta relação e usufruto educativo, mas que os museus, como instituições mutáveis, também possam mapear as expectativas e impressões dos professores, alterando seus projetos de recepção de públicos escolares. Chamamos de atendimento especializado aos serviços, atividades e programas permanentes criados no museu que favorecem vínculos mais efetivos com a sociedade e dos professores com os museus, com alteração de hábitos culturais e amadurecimento de propostas de visitação escolar (Pereira; Braga, 2013, p. 91).

Diferente do que ocorre nos contornos da relação dos professores de História com o MHAB, os docentes entrevistados no MCGV relataram que não participaram de nenhuma atividade formativa ou de iniciativas que os aproximassem da instituição para além das visitas escolares. A Professora Gizele e o Professor Bruno revelaram que a relação que mantêm com o museu é apenas pedagógica, ou seja, quando levam seus estudantes para uma visita.

Não, eu não tive essa oportunidade ainda. Eu acho que também por eu não ser daqui. Eu acho que também tem isso. Quando eles vão pensar em pessoas, também eles acabam pensando em pessoas que são da região, já conhecem, já tem uma ligação. Eu acho que o fato de eu ser uma forasteira impacta essa questão [risos]. E eu não sei se ocorrem sempre, a periodicidade, aí também é falha minha não procurar saber (Almeida, Professora Gizele, Governador Valadares, 2024).

Não, nunca participei, nunca fui convidado até o exato momento da sua entrevista. Aqui sempre quando a gente vem ao museu, principalmente no meu caso, é por algum projeto, é para trazer as crianças (Corrêa, Professor Bruno, Governador Valadares, 2024).

Por outro lado, os docentes esperam por alguma provocação ou um convite feito pelo MCGV para participarem das atividades e, também assumem que seja uma “falha” ou “desleixo” deles próprios que resultam na ausência de envolvimento em outras ações que não sejam apenas as visitas escolares. Esta constatação corrobora com o que a funcionária do MCGV relata na seção anterior quando destaca que “o museu está sempre divulgando como pode, na mídia” e completa dizendo que a partir disso, o vínculo ou a aproximação destes docentes com a instituição precisam vir do “interesse dos educadores em trazer os seus alunos”. No entanto, segundo os apontamentos do Professor Fernando, a divulgação de atividades e projetos do museu “precisa evoluir bastante ainda”.

Não lembro, não lembro bem. Eu acho que foi uma exposição de fotografias da história da cidade. Depois teve uma roda de conversa [...] mas acho muito fraco. Tem muita coisa que acontece aqui que eu não tenho ideia de que aconteceu, entendeu? Pode ser um pouco desleixo meu. Talvez tenha um espaço aí que tudo que acontece no museu seja divulgado. Não sei se tem. Não tive acesso ainda. Mas se eu sou [professor] de história, tenho essa crítica a fazer, imagina uma pessoa que não é da história, que nunca ouviu falar que tem um museu na cidade. Eu acho que isso precisa de evoluir bastante ainda, essa questão da divulgação dos projetos do museu (Freitas, Professor Fernando, Governador Valadares, 2024).

A partir destas constatações, os resultados apontaram que as aproximações e relações entre os professores de História e os museus pesquisados se dão via trabalho pedagógico, ou seja, por meio das visitas escolares. Entretanto, as atividades formativas ou “programas de atendimento especializado aos docentes” são praticamente inexistentes. Assim como para Pereira e Braga (2013, p. 92) entendo que os desafios impostos atualmente aos museus históricos de cidade seria “[...] criar projetos de visitação articulados com os professores, respeitando as demandas apresentadas por esses profissionais a partir de suas experiências como docentes” de maneira que amplie o estreitamento de vínculo, aproveite dessas experiências para melhoria de suas propostas educativas e contribuam para a tentativa de redimensionamento de suas práticas tendo o museu como possibilidade para promover uma educação para as sensibilidades.

6 O CONHECIMENTO HISTÓRICO E AS EXPERIÊNCIAS DE SENSIBILIDADES DE PROFESSORES DE HISTÓRIA NO MUSEU

A presente seção apresenta uma análise das experiências de sensibilidades de professores de História no Museu Histórico Abílio Barreto e no Museu da Cidade de Governador Valadares colocando como foco os diferentes usos e interpretações feitos pelos docentes nessas instituições. Os diálogos estabelecidos neste estudo, também problematizam tendências observadas por Meneses (1985, 2003, 2010) ao compreender sobre a necessidade de dar aos museus históricos de cidade uma dimensão participativa e uma visão mais plural, buscando caminhos outros e uma aproximação com as sensibilidades. Além disso, nosso olhar se desloca para os silenciamentos, disputas de memória e poder e para o exercício do direito à cidade no espaço museal.

6.1 Recordações e trajetórias de vida: evocando experiências e sensibilidades no museu

Os museus estão entre os locais que nos proporcionam diferentes formas de sentir e experienciar a história. Em suma, estas instituições são portas, janelas e portais; elos poéticos entre a memória e o esquecimento. E esse ambiente de partilha com o diverso, e de experiência de aprendizagem com a alteridade também podem ser criadas oportunidades para a reflexão acerca do discurso do museu sobre os objetos. Ou seja, é uma experiência de educação “em deslocamento” para exercitar pensamentos, tocar afetos, estimular ações, inspirações e intuições. Por isso, o trânsito e as trajetórias não podem ser deixados de lado na construção de uma relação afirmativa entre museu, ensino de história e sensibilidades.

A face labiríntica da instituição museal, com inúmeras linhas de fuga como afirmam Pereira (2010) e Siman (2008) requer a observação das minúcias, requer a curiosidade pelo inusitado, pelo desconhecido, pelo que se mostra estranho ou desconexo. Em outras palavras, andarilhar pelos museus requer o desenvolvimento das sensibilidades auditivas, visuais, táteis e até mesmo olfativas. É possível dizer que, na experiência de “escutar os outros, cultivar a arte do encontro” (Larossa, 2004, p. 160), resida a expectativa da produção de algo novo, inesperado e um indício de grande prazer pela vida. É nessa travessia que entram em cena os professores de história que se permitiram

(com)partilhar suas histórias de vida experimentada em percursos, muitas vezes (in)definidos no MHAB e MCGV.

Caminhar nos obriga a viver uma temporalidade diferente daquela guiada pela velocidade da técnica. É preciso saber andar devagar para conseguir andar mais. Obedecer aos limites do corpo. Na verdade, caminhar pelo museu é a oportunidade de reconhecer a mistura entre os dois tempos – passado e presente - que moldam a vida. Portanto, trazer indícios das reminiscências experienciadas pelos professores e de suas trajetórias de vida não acontecem de forma linear ou previsível, como algo fixo, pelo contrário o museu pode ser entendido como lugar de passagem, que convida não à paragem, mas ao movimento. Afinal, a caminhada transgride, arrisca, respeita as trajetórias de fala, “com intensidades que variam conforme os momentos, os percursos, os caminhantes” como aponta Certeau (1996, p. 166).

O professor Renato em vários momentos da entrevista direcionou seus próprios deslocamentos no MHAB. Em determinados momentos eu me via seguindo seus passos e atento ao que ele tinha para falar. Também na sala intitulada “*Habitar a Casa*” perguntei a este professor se estar em um Casarão antigo suscita algo nele, como por exemplo, alguns aspectos de sua infância. O docente responde:

Eu digo que como uma boa parte da minha família é do interior, é de uma cidade chamada Comercinho, no Vale do Jequitinhonha. Quando eu vejo essa porta grande, ela é mais do que uma porta, ela é uma emoção. Eu fico muito emocionado. Porque eu tenho guardado comigo uma chave que, eu sempre achei que abriria as portas de qualquer lugar do mundo, sabe? Mas ela abria no máximo uma porta da casa dos meus avós e é uma chave muito grande. E toda vez que eu venho aqui no museu, que eu olho para a fechadura e olho para o tamanho dessa porta, eu acho que eu vou abrir aquela porta quando eu tinha lá os meus cinco anos e o meu avô, me entregou para brincar e eu guardei achando que era a chave do mundo (Sena, Professor Renato, Belo Horizonte, 2024).

Segundo Freire (1992, p. 45) carregamos conosco lembranças de algo distante, “o corpo molhado de nossa história, de nossa cultura”. Uma memória às vezes difusa da nossa infância ou adolescência que, de repente, se destaca límpido diante de nós, em nós. Neste aspecto, o professor ao olhar para aquela porta e lembrar da chave que segundo ele poderia “abrir as portas de qualquer lugar do mundo” reconheceu a importância da materialidade de outros aspectos constituintes do museu, para além dos objetos em exposição e atribuiu sentido ao Casarão (considerado também como objeto do acervo) e os elementos que o compõe. Ainda segundo o docente, estar no MHAB com ou sem seus estudantes é como “um refúgio”, “uma fuga” de volta às suas memórias pretéritas carregadas de emoção e sensibilidades. Por isso,

[...] têm os museus, nesse sentido, várias portas e janelas, dispostas em cada ponto instável de significado; e têm bordas, nas quais residem – não calmamente – as linhas de fuga, as divergências e o sem-sentido com que se faz a história nos tempos (Pereira, 2010, p. 524).

No Casarão, também perguntei ao professor Fabrício qual objeto do acervo traz alguma lembrança da sua infância ou da sua adolescência. O professor Fabrício, pensa um pouco e diz que na Sala chamada “Ritos” - onde estão expostos objetos numa vitrine como por exemplo, o estandarte, copo lagoinha, imagem de Iemanjá, bola de futebol, crucifixo, entre outros, como já analisamos na seção 3 – não têm muita relação com este período de sua vida, mas com sua “vivência de cidade”. Fomos andando em direção à Sala e no silêncio do percurso até lá, o que se ouvia era apenas o barulho do ranger de nossos passos pelo assoalho de madeira do museu. Paramos em frente a esta estante e pergunto qual objeto é significativo para ele que revela sua “vivência de cidade”. O docente responde de imediato:

Ah, se fosse olhar, seria esse estandarte. Com certeza! Por que estandarte me remete a carnaval, e não só o carnaval, mas também a questão de frequentar de vez em quando Terreiro, de consultar os búzios, né? Tá aqui Iemanjá. Então, a mitologia dos Orixás, né? Então se fosse uma Sala mais próxima seria essa. Não que eu seja um praticante. Mas eu sou um curioso da mitologia dos Orixás, tenho uns livros, estou lendo livros, pesquisando, de vez em quando frequentando. Então destas Salas, essa me pareceu ser a mais acolhedora (Barbosa, Professor Fabrício, Belo Horizonte, 2023).

A cidade assim como o museu são lugares privilegiados para o aprendizado da História. Portanto, ambas podem ser sentidas e experienciadas, a partir de ações pedagógicas planejadas cuja meta é o próprio processo (Costa; Muniz 2022, p. 277). Em suma, o museu para aquele docente se tornou um instrumento potencial para se compreender a “vivência de cidade” da qual ele buscou relacionar o objeto com sua religiosidade e suas práticas culturais. Nessa ótica, o artefato em exposição naquela estante pôde ser concebido pelo docente pelo seu valor provocativo de percepções e interpretações do social vivido e do passado relido no presente. Segundo François Dubet (1994) a experiência se inscreve entre múltiplas e não congruentes maneiras de sentir e ao mesmo tempo sempre se estabelecem como construções históricas e sociais. Portanto, “ela aparece propriamente individual, inefável em caso extremo, ‘misteriosa’ e irracional, manifestação romântica do ‘ser’ único e da sua história particular. Por outro lado, a experiência pode ser concebida como recoberta da consciência individual pela sociedade” (Dubet, 1994, p. 94).

No MCGV, a capacidade dos objetos expostos de tocar e afetar sentidos pode ser observada por meio do relato da professora Gizele. Ao também ser perguntada se havia no museu algum objeto que remetesse à sua infância ou juventude, a professora logo se dirigiu à Sala onde se encontravam as máquinas de escrever. Olhando para o objeto e com um leve sorriso no rosto a professora relata:

Com relação a minha juventude, a máquina de escrever. Lá na minha cidade a gente teve um curso de datilografia “Olivetti”, sabe? Chique menino, não era todo mundo que podia fazer não. E eu era louca para poder aprender. Aí um dia eu fui a uma aula experimental porque eu não tinha dinheiro para pagar. Mas era bem enjoado o começo e aí caiu tudo por terra. Mas eu ainda amo o barulhinho (Almeida, Professora Gizele, Governador Valadares, 2024).

A máquina de escrever apenas indica o que já passou, o que não funciona mais, o obsoleto frente às novas tecnologias, mas ainda permanece na memória afetiva da professora de História “aquele barulhinho” e a impossibilidade de realizar o curso de datilografia que naquele período nem todos podiam fazê-lo devido ao alto custo das mensalidades. Este objeto que teve origem no final do século XIX e até a década de 1980 era acessório padrão na maioria dos escritórios e começou a ser substituído a partir dos anos 2000 pelos computadores é bastante comum em exposições de museus históricos de cidade. A campainha que tocava quando faltava pouco espaço para mudar de linha e o barulho que fazia do toque nas teclas, provavelmente habita as memórias mais recônditas de boa parte das pessoas que viveram naquele período, pois acreditamos que os objetos “[...] não são entes despidos de vida social; ao contrário, na maioria dos casos, são sujeitos que condicionam nossas vidas” (Ramos, 2004, p. 9).

Teixeira (2007) nos alerta que as pesquisas reconheçam o lado humano dos docentes, colocando em evidência suas experiências, suas vidas, histórias e identidades, como também suas formas de se posicionar no mundo. No entender da autora, o professor é um sujeito sociocultural, historicamente construído cuja condição de existência também se inscreve na corporeidade e por sua vez, nas temporalidades do transcurso da existência humana, em rítmicas da vida bio-psico-social e nos ciclos vitais.

O encontro do Professor Fernando com as caixas registradoras foi capaz de evocar nele uma “memória afetiva” e “bons momentos” de um tempo pretérito em que as cadernetas e a venda fiada eram comuns nos diferentes estabelecimentos comerciais que atendiam a classe trabalhadora, diferentemente dos novos tempos em que o dinheiro e as movimentações financeiras também ganham novos contornos com a utilização de cartões

e Pix. Foi também por meio do corpo que o docente se abriu para a possibilidade de se deixar afetar e sentir o mundo dos objetos.

Tem essas caixas registradoras aqui. Eu lembro bem que naquelas mercearias que a gente comprava umas balinhas de amendoim. Era 1 centavo cada uma. Então isso me traz esse sentimento [...] por exemplo, a minha mãe tinha uma conta numa vendinha que tinha uma dessa aqui. E ficava aquela coisa assim, está liberado lá e você vai, anota na caderneta, né? Que é algo também que está se perdendo. Se tivesse aquele rola-balas aqui, [o professor faz o giro com a mão direita simulando a abertura da tampa de um baleiro giratório]. Eu acho que é uma memória afetiva mesmo. De lembrar daquele tempo que eu tinha uns sete, oito, nove, dez anos de idade. E eu sempre ia lá na venda para poder comprar e o cara: “espera aí, entrou” [faz um gesto com as mãos como se estivesse utilizando a caixa registradora]. Eu acho que é um pouco mesmo da questão da memória afetiva, que me traz essa coisa positiva. Eu vejo e me traz bons sentimentos (Freitas, Professor Fernando, Governador Valadares, 2024).

Na concepção de Gonçalves (2001, p. 65) “há uma forte relação pessoal entre o narrador e suas histórias e com sua audiência. Relação esta que passa necessariamente pelo corpo. O narrador, ao contar uma história, faz uso do seu corpo, especialmente de suas mãos”. Nesse sentido, o Professor Fernando ao utilizar suas mãos para simular a abertura da tampa do baleiro giratório foi capaz de trazer para perto, uma experiência situada num ponto longínquo do tempo e do espaço. Por isso acreditamos que “o corpo é o lugar onde a transcendência do sujeito articula-se com o mundo” (Gonçalves, 2001, p. 66). É por meio do corpo que a experiência acontece, inscreve algumas marcas, deixa alguns vestígios e efeitos como reconhece Larossa (2002).

Neste texto, compreendemos os museus como lugar de exercício das experiências de sensibilidades vividas pelos professores em suas múltiplas temporalidades e em diferentes cenários socioculturais, seja no espaço urbano ou rural. Ao chegar no terraço do MCGV e vislumbrar o carro de boi, foi disparado no professor Bruno um “turbilhão de lembranças e de momentos”. O docente me faz um emocionante relato:

Essa junta de carro de boi aqui, para quem teve convívio assim como eu tive, é um turbilhão de lembranças e de momentos. E para os meninos que hoje em dia já não têm mais contato com esse tipo de objeto, a não ser através dos livros didáticos, pesquisas da internet, talvez não entendam o peso que representa isso aqui. Eu andei demais de carro de boi [...] era bacana, muito bacana. Era na roça, né? A gente ia para lá visitar o pessoal e aí a gente passava férias. Lá usava-se para tudo. Para levar leite e capim para o gado (Corrêa, Professor Bruno, Governador Valadares, 2024).

Pode-se dizer que o carro de boi é um dos símbolos da identidade rural brasileira e da agricultura. A partir da década de 1960 com o processo de mecanização, violência e concentração de terra no campo, o carro de boi foi perdendo espaço para os maquinários e grande parte da população rural migrou para as cidades. Esse objeto que não faz mais

parte do cotidiano das novas gerações que quase não tem contato com a realidade do campo, habita as memórias vividas durante a infância do professor Bruno. A dupla Tonico e Tinoco utilizando de um linguajar típico da roça na música “Carro de Boi”⁶¹ já sentenciaram sobre o esquecimento deste objeto tão importante para o desenvolvimento do país.

*Meu véio carro de boi, ouço a pouco apodreceno na chuva, sor e sereno sozinho aqui desprezado.
Hoje ninguém mais se alembra que ocê abria picada abrindo novas estrada formano vila e povoado.
[...] hoje é um traste veio, apodreceu no relento, no museu do esquecimento, na consciência do patrão.*

Seja para abrir novas estradas, para formar vilas e povoados seja para levar leite ou o capim para o gado, o carro de boi no museu pode ser capaz de evocar reminiscências, tocar e afetar os sentidos de um cotidiano que até cinco décadas atrás era vivido pela maioria dos brasileiros. Desse modo, a presença do carro de boi nas exposições do MCGV, do MHAB e de tantas outras instituições museológicas resistem ao processo de apodrecimento “no relento” e no “museu do esquecimento”.

Pereira e Carvalho (2010) defendem que o museu não é lugar-final, mas lugar de trânsito. Segundo os autores trata-se de uma experiência em deslocamento e também, “é lugar de ultrapassagens, em que emergem relações dinâmicas e intrincadas entre os sujeitos na experiência de aprender e sentir os enovelamentos dos tempos” (Pereira; Carvalho, 2010, p. 395). No MCGV, a ultrapassagem foi interrompida quando a professora Gizele se depara com a exposição de cartões e fichas telefônicas. Estávamos a caminho do terraço do museu quando a professora exclama:

Ah gente, eu adoro cartão telefônico! Até cartão telefônico a gente tem um pouco. São de outras cidades. Esse acervo aqui parece que é de Minas. E as fichas lá... Outro dia eu tive que explicar para um aluno o que é “caiu a ficha” [risos]. Eles não têm noção de que a expressão “caiu a ficha” vem de completou a ligação, terminou o seu tempo (Almeida, Professora Gizele, Governador Valadares, 2024).

Nos “orelhões” presentes na maioria das cidades do país até o início dos anos 1990, era necessário inserir fichas metálicas para realizar uma ligação telefônica. Ao colocá-la, o telefone dava um “sinal de discagem” e após um tempo pré-determinado, o contato era interrompido e a ligação caía. O telefone avisava com uns “bips” e, caso a

⁶¹ CARRO de boi. Intérpretes: Tonico e Tinoco. Compositor: Tonico. In: DOSE Dupla. Rio de Janeiro: Gravadora Warner Music Brasil, 1994.

pessoa quisesse continuar a ligação, colocava outra ficha. Os cartões telefônicos começaram a substituir o antigo sistema de fichas em 1994, mas até hoje a expressão "cair a ficha", sobreviveu à passagem do tempo. No entanto, foi necessária a intervenção da docente para que seus estudantes, situados em outro tempo, compreendessem a expressão. E o encontro com estes objetos foi capaz de despertar nela não somente o desejo de narrar suas ligações afetivas com os cartões e fichas telefônicas, mas também seu processo pedagógico-reflexivo em sala de aula.

Ramos (2004) assinala que no museu o que se pretende é que o objeto seja presença *no tempo* e no nosso caso, também *do tempo*. A materialidade dos artefatos em exposição pode ser capaz de gerar novas percepções, sentidos e aprendizagens. Na ultrapassagem interrompida, a professora Gizele não se propôs em apenas contemplar os cartões e as fichas telefônicas, mas pensar o uso desses objetos como fonte de produção de conhecimento histórico junto aos seus estudantes. Em outras palavras, esses objetos quando instalados na exposição, não são apenas

[...] a representação desses usos e sentidos, mas sobretudo a presença de algo que desloca o ponto de observação, fertilizando outras sensações, outros sentidos em acasalamento com o ato reflexivo, outras formas de construção do saber histórico, preocupadas não somente com o “estudo do passado”, mas sobretudo outras maneiras de saber que envolvem no estudo das temporalidades (Ramos, 2004, p. 149).

O professor Fernando também citou o encontro de seus estudantes com os cartões e fichas telefônicas durante a entrevista. No entanto, a relação entre os objetos e seus estudantes causou estranhamento e até mesmo um certo desconforto no docente, por serem artefatos que para ele “não eram tão antigos assim” e já “virou item de museu”.

Mas eu achei muito interessante que os meninos que eu trouxe, por exemplo, eram de 11 anos, eles não conheciam cartões telefônicos e essas coisas que a nossa geração já teve contato, né? E foi algo que me chamou a atenção, não tanto por ser tão especial o acervo, mas o fato deles não conhecerem e eu ter vivido trouxe uma sensação interessante. Eu me senti uma peça de museu naquele contexto. Enquanto eles estavam vendo com aquele olhar de achar muito diferente. Eu pensei: “nossa, eu já colecionei cartão de telefone” [...] eu me senti idoso nessa situação, pensando quantas vezes outras pessoas não se sentiram assim quando eu era mais jovem e às vezes olhava para algo com **esse estranhamento** e a pessoa provavelmente deve ter sentido mais ou menos como eu me senti nessa oportunidade (Freitas, Professor Fernando, Governador Valadares, 2024. Grifos meus).

Filho (2010, p. 78) salienta sobre a potencialidade do museu em conectar tempos e gerações e causar estranhamentos em sujeitos situados em diferentes temporalidades. Para o autor, “o museu é um destes lugares privilegiados, onde somos concitados a

exercitar leituras outras do que nos é próprio e do que nos é estranho”. Em diversos momentos da entrevista caminhante o Professor Fernando reverbera o seu desconforto frente ao estranhamento de seus estudantes diante dos cartões e fichas telefônicas: *“eu acho que isso aí mexeu comigo”*; *“na hora passou essas coisas pela minha cabeça, de pensar como é que as coisas têm mudado”*; *“eu falei com você que acabou me tocando”*; *“isso chamou a atenção deles demais da conta, e acabou também mexendo comigo”*. Foram algumas frases que o professor citou ao longo da caminhada pelo acervo do MCGV. Suas inquietações sinalizam para a vertiginosa rapidez das mudanças geracionais e a velocidade que os objetos viram “itens de museu”. Ou seja, apesar de os corpos e as subjetividades serem diferentes, os artefatos em exposição foram capazes de conectar sensibilidades do passado e formar alianças com o presente (Santos, 2021).

Nas diferentes trajetórias traçadas neste subitem, a professora e os professores de História foram capazes de imaginar, produzir conhecimentos, narrativas e recriar outros percursos de experiência de sensibilidades no MHAB e no MCGV. Nesta caminhada e atravessados pelas diferentes formas de vivência da cultura, esses docentes foram confrontados pelas múltiplas concepções, temporalidades e estranhamentos. Na verdade, os objetos em exposição tiveram o potencial de tocar, afetar sentidos e evocar nos professores uma “memória afetiva” e “bons momentos” de um tempo pretérito vivido na infância.

6.2 Para além da dor: reflexões dos professores sobre as disputas de memória e poder no espaço museal

Como já mencionamos na seção 2, uma exposição museológica nunca é um ato inocente. Nesse espaço sempre tomam lugar disputas de memórias e poder, com ataques e defesas, nem sempre explícitas e confessáveis. Em outras palavras, as instituições museológicas são catalisadoras e ao mesmo tempo resultante da conjugação de forças múltiplas e âncora de identidade cultural e o que acontece nestes espaços é a metamorfose de objetos, em simbiose com o poder da memória e a memória do poder, nas suas mais variadas manifestações. Chagas (2009) ressalta que pela presença ou ausência, pelo apagamento ou celebração, o que importa pensar é que a narrativa expositiva é atravessada por tradições, contradições, conflitos e resistências. Portanto, busco refletir neste subitem quais são as outras experiências de sensibilidades que os professores de História trazem da narrativa do MCGV e do MHAB. Na verdade, por meio dos relatos

poderei identificar quais as escolhas, seleções e silenciamentos e personagens eles observam nas atuais exposições destes museus.

Na entrevista caminhante com os professores no MCGV pergunto a eles qual grupo social está bem representado na narrativa expositiva daquele museu. A professora Gizele e o professor Fernando de imediato responderam que a elite ou os chamados “pioneiros” possuem notória hegemonia no discurso museal construído ao longo dos 40 anos da instituição.

A elite. A elite... Aqui é uma história contada por brancos. Pelos que chegaram aqui. Inclusive quando a gente trabalha aqui no museu, a gente tem que mostrar para o aluno que os ganhadores, eles sempre contam a história. Quando você vê o acervo, por exemplo, dos povos originários, é muito pequeno (Almeida, Professora Gizele, Governador Valadares, 2024).

Até hoje, eu acho que o referencial maior para a história da cidade é aquele livro dos... daquela... que me fugiu o nome agora, mas é aquele livro dos pioneiros. Então, acho que ainda é a base para o estudo da cidade. E eu tenho a sensação de que o museu reflete um pouco aquilo. Apesar de ter a parte dos povos originários ali também, a urna funerária e tal. Mas eu ainda vejo como um espaço que levanta a memória da cidade a partir desses pioneiros que eram representantes do setor com poder aquisitivo elevado (Freitas, Professor Fernando, Governador Valadares, 2024).

Segundo Silva e Siman (2020, p. 200) o Museu da Cidade de Governador Valadares, ao tentar contar determinada versão da história, acaba enaltecendo alguns fatos, bem como alguns sujeitos e apaga outros e “muitas vezes a narrativa promovida pelos objetos apresentados no museu contam apenas uma história: a dos vencedores, ou seja, uma história vista pelo olhar do dominante”. A epopeia da colonização, o desenvolvimento econômico, a construção do status de “pioneiro” e a fusão de suas memórias à memória pública são reportadas a uma elite local que dá nome a ruas, praças e monumentos e o MCGV não escapa dessa versão tradicional da história. Assim como Chagas (2015) nos questionamos sobre o porquê da invisibilidade de tantas mulheres e homens, grupos sociais, vozes e histórias no discurso museal?

Por quê? Se cada vida é habitada por trezentas vozes contraditórias e pulsantes? Por quê? Se as cidades são habitadas por mil ou por milhões destas vidas tão ricas em possibilidades, resultados de trajetórias tão complexas e diferenciadas? Quais as razões do reducionismo dos museus se as memórias são feitas de matérias expansivas? (Chagas, 2015, p. 17).

Na Sala onde se encontram as urnas funerárias, o Professor Bruno também faz um relato semelhante ao dos outros professores sobre o tamanho do espaço e a pouca centralidade dada para aqueles que para ele “foram os primeiros habitantes do Brasil”.

Eu acho que esse espaço que nós estamos aqui, já que a gente está falando de um povo que foram os primeiros habitantes do Brasil, antes mesmo de ser “descoberto” em 1500, são os próprios indígenas. É um espaço muito pequeno, são poucos objetos, traz pouco da cultura que poderia ser mais explorada (Corrêa, Professor Bruno, Governador Valadares, 2024).

Importa ressaltar que o MCGV busca apresentar em seu discurso museal uma tônica de pacificação, em que “apesar de ter a parte dos povos originários”, como citou o Professor Fernando “traz pouco da cultura” desses povos como relatou o Professor Bruno. Ou seja, em nosso entender, ao inviabilizar a luta desse grupo social tão importante no processo de construção da cidade e região, o museu acaba por dar corpo a um sonho de cidade bem-sucedida, próspera e “contada por brancos”, como mencionou a Professora Gizele.

Na percepção de Cury (2023, p. 75) é preciso dar acesso às coleções e estar à disposição dos povos indígenas pela curadoria, visando a autorrepresentação, de modo que a colaboração não seja uma ação simplista, ingênua ou romantizada. Em outras palavras, é preciso praticar a curadoria museológica em colaboração com os indígenas, implementando ações em que eles se tornem de fato curadores. Na seção 2, mencionamos sobre a visita do indígena Rogério Maxacali à funcionária do MCGV e como se deu a relação dele com o cachimbo em exposição. Em meu pensar, essa visita seria uma excelente oportunidade para estreitar essa possibilidade de curadoria colaborativa. Não apenas ele poderia colaborar nesse processo, mas seu povo e, também outros grupos que habitam a região do Vale do Rio Doce, como os Krenak.

Grilhões, algemas e coleiras são incômodos objetos apresentados em profusão em exposições de museus históricos de cidade, espaços de memória e até em decoração de restaurantes em cidades como Ouro Preto ou senzalas cinematográficas no Vale do Paraíba. Esses artefatos, muitas vezes, são a única referência da experiência afrodiaspórica representada nesses lugares. Esses instrumentos foram problematizados pelos professores durante a caminhada pelo MCGV. Ao se aproximarem dos objetos eles fizeram os seguintes relatos:

Aqui eu acho um desserviço, assim, com todo respeito ao museu, eu sei que é uma tentativa, mas eu acho um desserviço, **porque eu acho que isso não traz nada além de dor** [...] algrma, tornozeleira, coleira, materiais utilizados pelos escravizadores para a tortura, para a punição. Então, eu não vejo muito sentido de porque a história tem que ser perpetuada dessa maneira, porque tem que dar uma certa importância, como se isso aqui fosse célebre (Almeida, Professora Gizele, Governador Valadares, 2024. Grifos meus).

Olha, essa parte dos objetos que eram utilizados pelos escravizados eu acho que isso é muito impactante. Eu lembro que teve um deles [estudante] que

falou assim “eu não consigo imaginar uma pessoa usando isso aqui”. Aí eu falei: “ele está aí para isso mesmo. Para gente não esquecer, faz parte da história, por mais triste que possa ser” (Freitas, Professor Fernando, Governador Valadares, 2024).

Então não tem como nós olharmos para esses objetos e não pensarmos no sofrimento, não pensarmos o quanto eles sofreram. Mas, infelizmente, ainda quando a gente olha esses objetos, a gente olha com um pesar, olha com uma tristeza, e que de fato aconteceu [...] infelizmente, a única coisa que eu vejo que remete a cultura do povo africano aqui no Brasil, os afrodescendentes, são esses objetos aqui que contam uma parte muito negativa. Ela não deve ser apagada, mas existiam outros objetos, outras artes que poderiam ser expostas aqui também. Aqui nós temos algumas carrancas, alguns objetos que também fazem parte dessa cultura afro. Mas eu também acho que é pouco explorado. Poderia ser mais bem explorado (Corrêa, Professor Bruno, Governador Valadares, 2024).

Santos (2021) argumenta que nas últimas décadas, a memória passou a ser percebida não apenas como uma iniciativa de preservação do passado, mas como um movimento de relações de poder e obtenção de justiça frente às violações do passado. Para a autora, em casos de violência – como tem sido diagnosticado em comportamentos abusivos muitas vezes impostos, entre outros, a negros, povos originários, mulheres, crianças, idosos e LGBTQs – o passado ressurge não como uma narrativa de um evento vivenciado, mas como experiências que continuam atuando no presente por meio de reações que indicam a incompletude da experiência anterior. Sobre este aspecto, Santos (2008) ainda ressalta que:

[...] the repetitive imagery of black slaves being beaten, humiliated and injured and the instruments of torture, such as mask and chains reproduce the very same feelings of pain and shame in individuals of the present generation as in their forebears. These images haunt the horizons of those who dream of being free. Researchers who investigate the victims of traumatic experiences assert that compulsive and self-destructive behavior is maintained across subsequent generations, not because of an acknowledgment of what took place, but precisely because of the absence of any full comprehension of what they suffered. The victimization passes through the generations, as the latest identifies with the previous one. (Santos, 2008, p. 166).

[...] as imagens repetitivas de escravos negros sendo espancados, humilhados e feridos, e os instrumentos de tortura, como máscaras e correntes, reproduzem nos indivíduos da geração atual os mesmos sentimentos de dor e vergonha sofridos por seus antepassados. Essas imagens assombram o horizonte de quem sonha ser livre. Pesquisadores que investigam vítimas de experiências traumáticas afirmam que o comportamento compulsivo e autodestrutivo se mantém nas gerações subsequentes, não devido a um reconhecimento do que houve, mas justamente devido à ausência de uma compreensão total do que se sofreu. A vitimização atravessa as gerações, já que a mais recente se identifica com a anterior.

Categoricamente, é possível e necessário trabalhar com a perspectiva de um movimento de passado que se conecta estrategicamente ao presente sem querer esquecê-lo, olvidando necessariamente alguns aromas da memória (Chagas, 2002). Neste mesmo

pensamento, o poema “Resíduo” de Carlos Drummond de Andrade nos remete aos eventos traumáticos como acúmulo de experiências passadas e de todos os resíduos oriundos do trauma e em consequência o transbordamento da memória.

*Oh, abre os vidros de loção
e abafa
o insuportável mau cheiro da memória.
(Andrade, 1992, p. 127)*

O poeta que havia começado suas reflexões com alguma contenção, parece cada vez mais inquieto ao longo de sua meditação até o momento em que a memória, impregnada de insuportável mau cheiro, transborda e precisa ser abafada. Então, ele precisa liberar o fluxo retido na memória, sob pena de submergir ou de se contaminar por inteiro. O “insuportável mau cheiro” ainda causa náuseas naqueles e naquelas que vivenciaram violações e em seus descendentes. Olhar para os instrumentos de tortura e lembrar da escravidão, ferida aberta em nossa história também causou desconforto e “mau cheiro da memória” nos Professores de História e, também em seus estudantes. Esses objetos que estão ali para “a gente não esquecer” como pontuou o Professor Fernando poderia “ser explorado de outra maneira” pelo Museu da Cidade, com a inclusão de outros artefatos que não perpetuem apenas “uma parte muito negativa” da história do povo negro como sinalizou o Professor Bruno.

Na conferência “Os museus e as ambiguidades da memória: as memórias traumáticas”⁶² O professor Ulpiano Meneses chama atenção para a necessidade de problematizar a memória do trauma. Em sua visão, “problematizar não é o contrário de simplificar, nem quer dizer multiplicar obstáculos, mas é responder à necessidade de ir além da enganadora aparência simples das coisas” (Meneses, 2018, p. 10). Ainda segundo o autor, ao centralizar a memória do trauma na compaixão pela dor e sofrimento das vítimas, nega a essas pessoas o status de sujeitos da história ou aqueles que também agem no plano da resistência. Cita ainda que o Museu Afro Brasil serve de exemplo ao tratar os negros como sujeitos, agentes da história, ainda que sob domínio ou exclusões. Portanto, acreditamos que mesmo que estes objetos-fetichê estejam encenados nos chamados *museus-memória* (Santos, 2006), os professores de História podem contribuir de modo propositivo com o processo de problematização das exposições nestes espaços.

⁶² Conferência proferida no 10º Encontro Paulista de Museus, sediado no Memorial América Latina em 18/7/2018. Disponível em: <https://www.sisemsp.org.br/wp-content/uploads/2018/08/Ulpiano-Bezerra-de-Meneses.pdf>. Acesso: 10/2/2025.

Ao perguntarmos ao Professor Fernando quais grupos estão ausentes ou que são silenciados no MCGV, imediatamente ele cita a classe trabalhadora, pois para o docente foram aqueles que de fato contribuíram para a “construção da cidade”. Caminhando pela Sala onde estão as cadeiras de dentista e outros objetos, que segundo este docente representa a elite, enfatiza que o museu precisa “trazer representatividade de pessoas que contribuíram para a história da cidade”.

Pensando pela ótica marxista, eu penso que aqueles que trabalharam na construção da cidade são pouco representativos aqui dentro do acervo do museu. Posso estar enganado, apesar de ter também objetos que remetem ao tempo da escravidão. Mas, mesmo assim, eu ainda acho que o museu ainda não contempla. Um rapazinho que cresceu no Carapina [bairro] e ouviu a história do avô dele que veio pra cá há 80 anos. E ouviu muitas histórias da família, eu acredito que quando chegar aqui ele não vai ver nada que talvez remeta àquilo que ele já ouviu dos familiares. **Eu acho que o museu ainda precisa evoluir nesse sentido, de trazer representatividade de pessoas que contribuíram para a história da cidade**, mas que também, que não tenha grandes nomes. Quem foi que trabalhou na construção da ponte do São Raimundo, por exemplo? Quem foram esses trabalhadores? Mostrar a construção, quantas pessoas se envolveram na obra, talvez possa trazer também a curiosidade de alguns desses jovens, que não se sintam representados (Freitas, Professor Fernando, Governador Valadares, 2024. Grifos meus).

Nas percepções do Professor Fernando, “trazer representatividade” para as exposições é fazer com que diferentes grupos que compõem o tecido urbano tenham voz e essa voz seja ouvida; tenham imagem e essa imagem seja exibida, tenham história e essa história seja contada. Não pelo outro e para outro, mas por si e também para os seus. Corroborando com essa ideia, Brulon (2020, p. 5) defende que repensar as narrativas expositivas a partir de uma perspectiva descolonizadora significa a revisão das gramáticas museais, de modo que “[...] museus possam ser disputados por um maior número de atores, materializando os sujeitos subalternizados no bojo de um fluxo cultural intenso que leve à composição de novos regimes de valor, a partir da denúncia dos regimes de colonialidade imperantes.”

Ao contrário do que disseram os docentes na entrevista caminhante no MCGV, o Professor Gilmar acredita que no MHAB os diferentes grupos sociais estão “bem representados”. Andarilhando pela Sala Resistências e Sobrevivências e visualizando os vídeos projetados na janela, este professor considera que ao trazer o “trabalhador comum” ou o “sujeito anônimo” para essa exposição, o museu constrói uma “mudança de perspectiva” em relação aos “museus tradicionais”.

Voltando a falar da ideia do sujeito anônimo eu gostei de ver, que eu acho que está bem representado. Normalmente o museu é pensado de forma tradicional, vamos dizer assim. No museu mais tradicional, você normalmente não tem

esses grupos representados. O trabalhador comum, o catador de lixo. Então eu acho que nessa exposição está muito bem representado e eu vejo uma mudança de perspectiva (Silva, Professor Gilmar, Belo Horizonte, 2024).

Os *museus tradicionais* com características de *museus-memória*, são convidados na contemporaneidade a mudar de perspectiva e incorporar outros aspectos menos “nobres” do passado construído, exigindo um comprometimento com os valores culturais de povos e grupos diversos. Esse movimento já é notado em *museus contemporâneos* com características de *museus-narrativa* (Santos, 2006), como no MHAB. No entanto, segundo o Professor Renato “a figura da mulher negra” e dos “povos originários” ficaram de fora do discurso museal da exposição Complexa Cidade.

Eu penso que mesmo a gente tendo a figura da mulher, a gente não tem a figura da mulher negra, a gente não tem a figura do indígena, como se Belo Horizonte naquele momento tivesse, na sua formação, cercado desses grupos que já existiam. Se a gente pensar, nós estamos numa região que teve um processo de exploração do trabalho negro muito grande. Então eu acho que, mais uma vez, esses grupos sociais ficam fora [...] a gente sabe que o trabalho em museu é muito importante, mas a gente ainda precisa colocar esses povos originários dentro desse processo, porque Belo Horizonte também é uma cidade que tem o sangue dos povos originários (Sena, Professor Renato, Belo Horizonte, 2024).

Em nosso pensar, talvez essa seja uma das limitações dos *museus-narrativa*, quando em seus processos curatoriais ainda permanecem as dificuldades de incorporar a participação ativa dos diferentes grupos sociais na (re)construção constante de seu passado e da memória da cidade, de maneira que mais uma vez, suas vozes sejam ouvidas, suas imagens exibidas e suas histórias sejam contadas por eles e para eles. “É necessário pensar o ‘outro’ e dar a ele a possibilidade de reconhecimento e identidade” como aposta Bottallo (1995, p. 285). Como já destacamos, a Sala Resistências e Sobrevivências e a Sala Cenas Urbanas procuram trazer para a narrativa expositiva diferentes grupos que trabalham e (sobre)vivem na cidade, no entanto, como destacou o Professor Renato não há o protagonismo de mulheres negras e os povos indígenas foram invisibilizados. Por isso, acreditamos que independente do modelo, *museu-memória* ou *museu-narrativa*, o local, a exposição, que é fruto de uma escolha e seleção precisa ser confrontada, arguida, questionada.

Dessa forma, compreendemos que é possível pensar os museus como categorias polifônicas com múltiplos significados. Nesses espaços, é possível ouvir o murmúrio e as múltiplas vozes sufocadas e inquietantes como também os diferentes pontos de vista. A problematização sobre a história e o silenciamento do povo negro e indígena nos acervos dos museus aqui apresentados e apontados pelos professores de História reforça sobre a

necessidade de os museus históricos de cidade - coágulos de poder e campos de força - trabalhem democraticamente para a inclusão cada vez mais profícua de grupos que foram subalternizados ao longo da história e que habitam ou habitaram os espaços urbanos. E isso, vai exigir destas instituições novas reflexões e desafios, dentre elas, não poderão fugir do debate sobre as (im)possibilidades de “descolonizar os museus”. Ou seja, no lugar de apenas preservar e expor objetos sobre a história de negros, de indígenas ou de outros grupos que no passado sofreram algum tipo de dominação ou massacre é necessário problematizar o modo pelo qual “vemos” ou deixamos de “ver” os muitos indícios que o passado deixou ou destruiu. E o papel do conhecimento histórico no museu se propõe ao ato de criticar a “visão”, com o objetivo de encontrar o ângulo certo e a lente adequada de modo que possibilite que a história tenha mais potência de interação diante da memória (Ramos, 2020).

6.3 Um olhar deslocado para o exercício do direito à cidade no Museu Histórico Abílio Barreto

Durante a entrevista caminhante pelo MHAB o tema sobre o direito à cidade foi abordado espontaneamente pelos entrevistados. Inicialmente não estava previsto no roteiro semiestruturado questões que despertassem para esta abordagem. Esse tema só ficou evidente durante a interpretação das informações coletadas e que nos suscitou a análise reflexiva neste subitem. Caminhos e “descaminhos” estes que foram se efetivando ao longo do próprio debruçar sobre o objeto de pesquisa e pelas possibilidades de abertura com as características que os *museus-narrativa* possuem na compreensão e leitura crítica do espaço urbano pelos professores de História.

Acredito que é na relação com os monumentos, ruas, prédios e os objetos colocados em exposição nos museus, os sujeitos podem tomar consciência de que as coisas do passado habitam o presente. Nesta perspectiva, Braga (2015, p. 142) considera que nessa relação os professores de História “[...] podem tomar consciência das implicações do pretérito nas suas ações presentes e no modo como representam a vida em cidades”. Em suma, as instituições museológicas tornam-se importantes instrumentos capazes de representar toda a riqueza e complexidade urbana, de modo a colaborar com a reflexão sobre a melhoria da condição de vida de seus habitantes, assumindo-se, portanto, como espaço para interpretação das múltiplas identidades que habitam e dão forma ao imaginário da cidade.

Defendo nesta tese que é na relação com as práticas educativas dos professores na escola e no museu que se encontra solo fecundo para o exercício do direito à cidade, permitindo-os dessa forma, transpor o currículo escolar clássico para uma interlocução com o território urbano. Em nosso caso, os professores de História ao reconhecerem e valorizarem a cidade como direito e fundamental na construção do que se pensa como cidadania podem estar contribuindo para a compreensão “[...] de uma pedagogia da cidade para nos ensinar a olhar, a descobrir a cidade, para poder aprender com ela e dela, aprender a conviver” (Gadotti, 2006, p. 139). Segundo o Professor Gilmar, estar no MHAB com seus estudantes é uma oportunidade de exercitar o “direito à história da cidade” de modo que eles percebam a história como viva, complexa e significativa. O docente aponta:

[...] às vezes a gente vai discutir a ideia da importância da história, o que que é história e muitas vezes, a gente fica muito mais no conceito, fica muito mais vamos dizer assim... conceitual mesmo e quando você visita o museu, aí você percebe a história viva, vamos dizer assim, apesar de estar no museu, você percebe a complexidade da história [...] então, o museu é significativo demais para trabalhar essas questões, além da importância do direito à história da cidade (Silva, Professor Gilmar, Belo Horizonte, 2024).

Partindo de tal premissa, Oliveira e Anjos (2017, p. 202-203) pontuam que uma ida ao museu é feita de encontros. Encontro com a cidade, suas ruas, avenidas, espaço de circulação e, também “[...] é um encontro com uma ou mais exposições, com objetos que estão ali organizados de determinada maneira para criar uma narrativa e proporcionar aos visitantes uma experiência significativa”. Em suma, na trajetória entre a escola e o museu o professor pode chamar a atenção de seus estudantes sobre a cidade e suas disparidades, ausências e complexidades, como também aos movimentos invisíveis e ínfimos de sujeitos nem sempre inseridos no exercício do direito à cidade.

O Professor Fabrício costuma ir ao MHAB com frequência de maneira espontânea e com seus estudantes. Ao longo de nossa caminhada pelo acervo, o docente relata que antes de levar seus estudantes à instituição refletiu com eles sobre a história de Belo Horizonte e as sociabilidades que emergem das práticas de interação e oposição materializadas pela arte de rua como o picho e o grafitti. Abaixo o professor relata:

Uma coisa que eu discuto é sobre o direito à cidade porque a gente tem uma visão da periferia sobre o centro da cidade [...] e eu dei aula durante dois bimestres sobre história de Belo Horizonte, direito à cidade, picho, grafitti. Então, para minhas turmas virem para cá, era uma aula fora de sala de aula. Então, a ideia do Museu Abílio Barreto era essa, de aprofundar tanto pela experiência como visualmente e, também deles acessarem um lugar. Cidade Jardim [bairro], se você perguntar na minha sala, ninguém nem saberia dizer onde ficaria isso. Aqui é um lugar ainda muito elitizado e de difícil acesso. Porque teria que pegar um ônibus metropolitano e depois pegar um outro

ônibus, ou seja, dois ônibus para chegar aqui, mas dois ônibus para voltar. Eles não acessariam aqui se não fosse por meio da escola. E quando os estudantes chegavam aqui começavam a ver a diferença, de estar dentro da parte planejada, a diferença de infraestrutura e a diferença de onde eles vivem (Barbosa, Professor Fabrício, Belo Horizonte, 2023).

Além de aprofundar os conceitos em sala de aula, a ida ao MHAB segundo o docente é ver na prática os aspectos do “direito à cidade” e poderem “acessarem um lugar” que em sua visão é “ainda muito elitizado” e distante territorialmente da realidade de seus estudantes. O bairro Cidade Jardim, onde se localiza o museu, está inserido na chamada Zona Sul da capital. Juntamente com seus vizinhos, bairro de Lourdes e Luxemburgo, possui um dos metros quadrados mais valorizados da cidade. O notório processo de segregação socioespacial e os problemas de mobilidade urbana dificultam o acesso de boa parte da população a essa região economicamente mais rica e consequentemente ao museu, daí a importância de atividades e projetos de modo que esse acesso possa ocorrer “por meio da escola”. Siman (2013) analisa que Haussmann, conhecido como o “arquiteto demolidor” de Paris, é um exemplo sempre lembrado no processo de tornar moderna a grande cidade ao promover a abertura de avenidas, bulevares e instaurar a especulação imobiliária expulsando o proletariado para a periferia de Paris. Como já dissemos na introdução desta tese, Belo Horizonte sob o signo da modernidade também estabeleceu com a história da cidade ou o antigo arraial uma relação de destruição e o museu histórico juntamente com professor podem contribuir para uma permanente reflexão crítica sobre o passado da urbe.

Nessa mesma direção, o Professor Renato também concorda que os seus estudantes “não se reconhecem” como parte da cidade estando nessa região mais elitizada. Caminhando pela Sala “O Arraial do Curral del Rei e a Nova Capital” e parando em frente a maquete, o docente descreve a experiência com seus estudantes naquele espaço:

Quando a gente chega aqui, eu peço os meninos para sentar e eles fazem a avaliação de toda a maquete, eles vão olhar como que era a ideia do Largo, como que era a Matriz da Boa Viagem, que é uma igreja muito importante para Belo Horizonte. Apesar que faço, novamente, um adendo: é distante da realidade dos meus alunos. 98% dos meus alunos não fazem uma visita, um acesso a essa região de Belo Horizonte, que é a região hoje economicamente mais rica [...] e aí entra uma coisa que eu acho que essa parte da Sala é fundamental, que muitas vezes os alunos não se reconhecem. Esses alunos da periferia. E é isso que eu acho que toda visita que eu tento fazer aqui é trazer para eles esse ressignificar. Eles têm que se pertencer enquanto cidade, não apenas no bairro Guarani. Porque essa Belo Horizonte é deles também (Sena, Professor Renato, Belo Horizonte, 2024).

Vale considerar que o esforço do Professor Renato – que trabalha nesta escola municipal há 11 anos – é “ressignificar” com seus estudantes o sentimento de pertencimento de uma “Belo Horizonte que é deles também” partindo com isso, da análise da maquete e das transformações espaciais que ocorreram no antigo arraial e que deu lugar a Nova Capital. Nesse sentido, o museu histórico de cidade tem um potencial educativo de provocar para conscientização do direito de (uso)fruir qualquer espaço da cidade e despertar para o exercício da cidadania. Em outras palavras, a fruição social dos bens culturais da cidade é essencial para que a valorização dos patrimônios seja consciente, crítica e inclusiva. Por isso, o museu pode contribuir para que a cidade seja boa para ser conhecida, (re)vivida e, também “[...] boa para ser contemplada, esteticamente fruída, analisada, apropriada pela memória, consumida afetiva e identitariamente, mas também, e acima de tudo, é boa para ser praticada, na plenitude de seu potencial” (Meneses, 2006, p. 39).

No entender de Miranda (2022, p.54) em tempos obscuros como os que estamos vivendo, são incontáveis as cenas envolvendo as dificuldades de pessoas a olharem o *Outro* ou tentar compreendê-lo em suas condições de existência. E os professores de História, no processo de deslocar pelo museu e pela cidade podem ser capazes de encontrar uma inesgotável fonte de inquietações e questionamentos. Com os olhos não é diferente, é necessário coragem para aprender a olhar de modo que estes espaços de alteridade possam ser percebidos, captados e esquadrihados por meio de uma experiência de sensibilidades. O Professor Fabrício também reconhece que um “olhar deslocado” para aqueles que possuem histórias, vivências e experiências de vida diversas implica um movimento propositivo para se “viver e experimentar a cidade”.

Eu acho que quando a gente conhece pessoas que têm experiências muito diversas da nossa, desloca o nosso olhar. É sempre um olhar deslocado. **Esse olhar deslocado é uma outra perspectiva de enxergar a cidade, de viver e experimentar a cidade** (Barbosa, Professor Fabrício, Belo Horizonte, 2023. Grifos meus).

O “olhar deslocado” na cidade é uma proposta para experimentá-la em seu terreno de fruição. Em cada pedaço do percurso há alguma iminência de convocação da vivência da alteridade e de abertura ao *Outro*. A experiência citadina nos provoca a olhar, ver, reparar⁶³ na ampliação do campo perceptivo, os modos de ser/fazer dos corpos ordinários

⁶³ Da epígrafe do livro *Ensaio sobre a cegueira*, de José Saramago: “Se podes olhar, vê. Se podes ver, repara.”

dos praticantes da cidade (Certeau, 1996) e do museu. Em diferentes cenários da exposição Complexa Cidade pode ser possível vislumbrar a experiência de deslocar o olhar. Nesta mesma concepção, Filho (2010) ressalta que:

Sempre que se adentra um museu, abre-se a oportunidade de lançar um olhar diferenciado ao que se apresenta diante do observador. Isso não porque os objetos lá expostos sejam rigorosamente insólitos, únicos e inestimáveis, impossíveis de encontrar alhures. Mas porque, ao tomarem parte do acervo da instituição, são submetidos a modalidades de exposição que permitem, ao público, apreendê-los sob nova ótica, integrá-los em um repertório de sensibilidades e reflexões antes imprevistas (Filho, 2010, p. 78).

Andarilhando pela Sala “Resistências e Sobrevivências”, por exemplo, podemos encontrar fragmentos da cidade praticada e cotidianamente vivida pelos seus habitantes, muitos deles invisibilizados e marginalizados, resultante de uma herança perversa que oprime e sinaliza para a persistência da negação de seus direitos. Todavia, o museu histórico de cidade não foi capaz de evocar reminiscências de uma cidade urdida distante do centro planejado, mas que são tecidas na memória do Professor Renato e atravessada pela sua prática docente. Seu olhar se desloca para a região onde se localiza sua escola e para as resistências que as várias “marias” enfrentavam e ainda enfrentam na capital mineira.

Nós estamos no bairro Guarani. E o bairro Guarani é um bairro em Belo Horizonte que surgiu a partir do movimento de expulsão dessas pessoas que não tinham mais condição de morar naquilo que a gente vai falar, que é o entorno da Contorno [avenida], porque eles já não conseguiam morar nem dentro e no entorno, muito menos. E aí, esse processo de expulsão vai levar à formação de alguns bairros, como Aarão Reis, o Guarani, entre outros da região Norte. Então, o vetor Norte é sim uma expansão desses trabalhadores que começam a não conseguir mais ficar próximos aos seus trabalhos. E aí, o Guarani é resistência. A gente fez um trabalho no Circuito de Museus [projeto] que chamava “Hoje é Dia de Maria”. E a gente pegou várias pessoas que eram significativas. A Maria Papuda, que é uma personagem da história de Belo Horizonte, uma mulher negra que foi retirada do seu território, da sua casa, para construção do Palácio da Liberdade. E nós temos a nossa Maria Tereza, lá no Guarani, que era uma mulher batalhadora, presidente da associação de moradores que entrou na frente de um trator para não deixar que a escola pudesse sofrer, que é a escola que eu dou aula. Então a gente ligou várias marias para contar nessa sala, que é da resistência. Essa é a resistência que eu sinto lá (Sena, Professor Renato, Belo Horizonte, 2024).

Precisamos compreender a existência das periferias e favelas e difundir o seu significado, entendendo que elas também fazem parte da cidade. E os museus históricos de cidade, por exemplo, não podem estar apenas a serviço da preservação de coisas, objetos e artefatos, mas sobretudo à valorização da vida, como “[...] vivência e convivência, como potência não orgânica de vida, como potência de criação e de

resistência.” (Chagas; Bogado, 2017, p.141). O relato do Professor Renato coloca em xeque os resultados da política higienista desenvolvida no final do século XIX pelo engenheiro e urbanista Aarão Reis e a Comissão Construtora da Nova Capital, que ocasionou na expulsão de várias pessoas para cada vez mais longe do traçado planejado. Parar naquela Sala e visualizar os vídeos projetados na janela do Casarão ensejou no docente o pensamento crítico de que o espaço urbano, ao ser construído e disputado vai fazer também emergir muitas “marias” resistindo à “ordem e progresso” vigente, pois como defende Foucault (1988, p. 155) “onde há poder, há resistência”.

Enfim, a perspectiva defendida aqui foi que os museus históricos de cidade podem estimular os habitantes da urbe e, também o público escolar a tomada e o aprofundamento permanente da *consciência da cidade* (Meneses, 2003). Portanto, para reivindicarmos o direito à cidade precisamos antes de tudo passar por um processo conscientizador desse direito. E quanto mais diálogo houver entre o museu e os habitantes da cidade, maior a possibilidade deles se sentirem detentores dos direitos de (uso)fruir do espaço urbano e de seus bens culturais. Em suma, o direito à cidade é fundamental também para construção do exercício da cidadania. Por isso defendemos que os museus históricos de cidade além de exposições que permitam a prática desse exercício possam ofertar debates, espaços de formação e intercâmbio cultural para que auxilie os habitantes a construir sua identidade cultural e, conseqüentemente, torná-los cidadãos.

6.4 Acesso aos museus, sensibilidades e (sobre)vivências de professores de História durante a pandemia

O surgimento do novo coronavírus, nomeado de Sars-CoV-2 em 2020, trouxe novos desafios para os professores e para o acesso aos museus a partir do momento em que a pandemia passou a exigir distanciamento e isolamento social como medidas de prevenção do contágio. De imediato, muitas escolas se (re)organizaram e estabeleceram o ensino remoto como alternativa. No entanto, nesse período os docentes se viram em meio a “batalhas internas” e dificuldades de acessarem a tecnologia e conseqüentemente seus estudantes. A pandemia também impactou a rotina dos museus e sua relação com o público, entre eles o escolar.

Na entrevista caminhante no MHAB busquei analisar como foram as experiências de sensibilidades dos docentes pesquisados durante a pandemia. Os Professores Gilmar e Renato relataram que foi um momento “muito desafiante” e “muito complicado”. Nas

“batalhas internas” travadas por eles, como: a falta de preparação para a modalidade de aulas à distância e de uma diretriz pela Secretaria de Educação somadas às dificuldades de acesso à tecnologia, foram destaques nos relatos a seguir.

Foi muito desafiante. Primeiro por causa do contexto que a gente estava vivendo, de preocupação até com a própria vida. Segundo porque particularmente nós como professor, a gente não estava preparado para esse tipo de aula na escola pública. De ter que dar aulas à distância. Apesar da gente conhecer essa modalidade ela não era comum (Silva, Professor Gilmar, Belo Horizonte, 2024).

Passamos por momentos muito complicados em relação ao processo educacional. E o que aconteceu com a gente em Belo Horizonte é que, de alguma maneira, mesmo estando na capital, a gente não teve uma regra específica. Nós não tivemos uma diretriz. Nós tivemos alguns momentos pontuais onde a Secretaria de Educação deu para a gente um norte, mas o que a gente viu foram os alunos sem um processo real de aprendizado. **A gente buscou fazer o melhor, os professores também, eu falo em batalhas internas, porque muitos não tinham esse acesso à tecnologia, tiveram que se reinventar, e esse processo de se reinventar é que fez com que muitos professores comessem a ter até um novo olhar sobre a educação**, sobre a importância, porque a gente sabe a dificuldade que foi para os nossos alunos (Sena, Professor Renato, Belo Horizonte, 2024. Grifos meus).

Na percepção do Professor Renato o “processo de se reinventar” também abriu possibilidades para emergir um “novo olhar” sobre a educação e sua importância social. Em outras palavras, a oferta da educação de forma remota evidenciou dificuldades e os problemas que foram enfrentados pelos estudantes e professores, por outro lado, trouxeram à tona os debates sobre a importância da escola pública e dos docentes para a sociedade.

No MCGV a entrevista com a Professora Gizele e com o Professor Fernando revelou desafios semelhantes. A sobrecarga de trabalho, as tentativas de produzir videoaulas e o acompanhamento das atividades remotas foram alguns dos obstáculos enfrentados por esses docentes.

Foi um processo muito desafiador em todos os sentidos. Primeiro porque eu estava muito preocupada com o meu bem-estar e dos meus, da minha família e tal. Com relação à organização da escola, foi uma coisa muito assim... para a gente resolver um problema, sem resolver o problema. Porque quando você pensa que transformou o estudo presencial em estudo remoto, você transformou o estudo remoto para quem? [...] e nós ficamos com a sobrecarga de trabalho, porque nós assumimos uma parte que não era nossa atribuição de assumir, que foi a questão de resolver problemas que não existiam até então. E foi tudo muito feito de uma maneira para cumprir um protocolo. Não pensou, hora nenhuma, na questão de aprendizagem desse aluno (Almeida, Professora Gizele, Governador Valadares, 2024).

De uma maneira geral, a minha opinião é que a pandemia foi muito difícil, tanto para nós, educadores, um grande desafio, de tentar fazer videoaulas, essas coisas. E ela deixou muito pouco aspecto positivo depois que ela passou. E eu

não consigo pensar em nenhum (Freitas, Professor Fernando, Governador Valadares, 2024).

Diferentemente dos outros docentes, o Professor Bruno aponta que o uso da tecnologia foi positivo naquele momento. Para o docente, devido à falta de contato físico durante a pandemia, a interação por meio digital foi capaz de encurtar caminhos entre a escola e os estudantes.

Infelizmente, essa pandemia que assolou toda a humanidade fez com que a gente repensasse inclusive a forma de ensinar. Se fez mais presente a questão tecnológica naquele momento, quando era menos eficiente o contato. A gente sabe que uma sala de aula não é propriamente um espaço. Uma sala de aula pode ser um ambiente aberto, desde que haja uma interação, desde que haja uma didática e uma transposição didática para tal. A gente viu através da tecnologia que que encurtou caminhos. E hoje é bem mais explorada essa questão tecnológica (Corrêa, Professor Bruno, Governador Valadares, 2024).

Com o fechamento das escolas o formato de ensino presencial, estabelecido há séculos na humanidade, foi substituído de forma rápida, abrupta e improvisada pelo modelo não presencial e o que conhecíamos por sala de aula se alterou, e com isso a falta de recursos tecnológicos e até mesmo de experiência com o uso pedagógico dos Ambientes Virtuais de Aprendizagem (AVA) se demonstraram um grande entrave (Martins; Sousa, 2020). A maioria dos professores pesquisados nesta tese relataram que tiveram que “se virar por conta própria” e tendo que arcar com a compra de aparelhos que dessem conta do formato virtual, como também a decepção com os limites do uso e alcance das ferramentas digitais como as videoaulas produzidas por eles. Uma faceta cruel se revelou durante os tempos pandêmicos: a desigualdade social mostrou suas raízes profundas.

Por si só já foi desafiante e, também do ponto de vista estrutural e econômico. Que na escola pública, a gente teve que se virar por conta própria, comprar aparelhos, computador, internet por conta própria. Pelo poder público não existia nenhum interesse de trazer isso para o professor, para os alunos. Foi desafiante (Silva, Professor Gilmar, Belo Horizonte, 2024).

E às vezes a gente pensa assim, “ah, mas o acesso à tecnologia e tal”, e eu não sinto que melhorou em nada. O fato deles estarem em casa, ter aprendido o que o Estado estava fazendo nessa plataforma, o YouTube tem isso e tal e quando acabar a pandemia, os meninos vão ter acesso a isso e a situação vai melhorar. Não foi o que aconteceu e essas tecnologias não sinto que trouxe benefícios para eles (Freitas, Professor Fernando, Governador Valadares, 2024).

Eu montei aulas virtuais fazendo vídeos porque gosto, mas muitas vezes não conseguia ter esse acesso, por quê? Porque tinha que ser uma questão institucional, não permitindo que fosse uma atividade pontual. Porque como que um determinado professor vai colocar, sendo que nós temos outros que talvez não possam colocar? E não porque não quisesse, mas porque não tínhamos acesso às ferramentas. Então foi uma época muito difícil (Sena, Professor Renato, Belo Horizonte, 2024).

Na Rede Estadual de Minas Gerais durante o chamado Regime Especial de Atividades Não Presenciais (REANP) foi construído um material intitulado Plano de Estudos Tutorados (PET). Em 2020, o PET foi disponibilizado oficialmente em dois canais: no site “Estude em Casa” e no aplicativo para dispositivos móveis “Conexão Escola” e, também em material impresso enviado, pela escola, aos estudantes que não possuísem aparelho celular compatível com o aplicativo ou não possuísem internet (Lima; Ramos; Oliveira, 2022). De modo geral, as apostilas do PET eram publicadas mensalmente e abarcavam um conjunto de atividades semanais que contemplavam habilidades de aprendizagem para cada ano de escolaridade e para cada componente curricular. Os professores Fernando e Fabrício citam a experiência que tiveram com esse material e fazem críticas contundentes.

Eu, por exemplo, comecei a pensar em fazer a videoaula, mas com o tempo eu achei que não estava funcionando e acabei deixando um pouco de lado e fui trabalhando com o material que o estado disponibilizava mesmo, que eram os PETs na época. Então, eu trabalhei muito direcionado em relação aos PETs, mas não acho que funcionou bem também. Para falar a verdade, foi uma gambiarra da época, talvez era o que dava para fazer e foi feito. **Não falo que funcionou, nós sobrevivemos** (Freitas, Professor Fernando, Governador Valadares, 2024. Grifos meus).

Sobre a pandemia não houve um processo de aprendizagem porque o governo Z. resolveu não investir em internet, em acesso à internet para os alunos, nem em tablets. Nesse sentido, foi inviabilizado um ensino remoto. Então, teve um simulacro com essa entrega de PETs, apostilas muito mal-feitas, às pressas e os estudantes pegavam esses PETs na escola impresso ou então recebiam no formato online, mas não tinham condições de ter algum tipo de suporte ou aula. Então, a menor parte deles faziam esses PETs e outros que não faziam (Barbosa, Professor Fabrício, Belo Horizonte, 2023).

Nos relatos dos professores de História elencados até aqui podemos destacar os desafios e angústias sentidos por eles e por ela, como a falta de recursos tecnológicos e acesso à internet de seus estudantes, dificultando com isso um contato mais próximo e, também a falta de suporte tecnológico e subsídios para o uso das tecnologias por meio de formação continuada que não foram oferecidas pelas secretarias de educação. Portanto, apesar dos esforços despendidos por professores e estudantes, o processo de ensino e aprendizagem foi drasticamente afetado dada a carência de estrutura básica para o estudo remoto. Naquele contexto, todos estavam apenas tentando sobreviver.

O retorno às aulas presenciais segundo os docentes foi ao mesmo tempo importante de modo a “estancar” a “perda pedagógica” e a “defasagem enorme” no aprendizado dos estudantes e frustrante devido às instituições escolares agirem “como se nada tivesse acontecido”. Em suma, as angústias, os medos, a esperança foram

sentimentos que se misturavam com a frustração de perceber que a estrutura da escola permanecia a mesma de antes do horror de uma pandemia e somadas a isso, as promessas de políticas públicas de melhorias que não se efetivaram. Os testemunhos dos professores de História sinalizam para este fato:

A volta dos alunos que pediram aula presencial foi muito importante para nós, do meu ponto de vista. Foi muito importante porque trouxe um saber, que nada substitui a aula presencial. É a aula presencial dinâmica é muito mais produtiva [...] na volta você percebe que houve, vamos chamar de uma perda. Houve uma perda pedagógica, não sei se é esse o termo correto que deveria usar, mas houve uma perda significativa ainda mais quando se fala de alfabetização (Silva, Professor Gilmar, Belo Horizonte, 2024).

Retornou como se tudo estivesse bem, como se tudo tivesse acontecido de uma maneira tranquila, sendo que a gente está com uma defasagem enorme. Nós temos uma sala alguns alunos que conseguiram durante a pandemia ter acesso a escolarização formal e nós temos outros que não acessaram nada, que ficaram aí dois anos longe, totalmente longe de qualquer processo educacional. Então, esse agir como se nada tivesse acontecido também, ou tentativa de contornar a situação com programas que não são muito efetivos (Almeida, Professora Gizele, Governador Valadares, 2024).

Se eu pudesse falar em uma palavra, eu ia te falar esperança. Quando a gente começou a voltar em pequenos grupos, e a gente ainda com muito receio, com medo, porque a pandemia foi uma mistura de vários medos, várias angústias. Mas aquele retornar, aquele momento que a gente pôde pisar na escola e a gente começou a ver o rostinho dos primeiros alunos, e na realidade o rostinho não, né? Era a máscara, uma proteção. Mas também de frustração. Eu te digo de frustração, porque no processo da pandemia, até a gente retornar, muitas políticas públicas foram prometidas. A questão da tecnologia que poderia chegar, a organização para que os alunos tivessem uma infraestrutura melhor, e isso ficou no papel. Então, quando a gente voltou para a escola, a gente tinha álcool, a gente tinha o professor com seus sonhos, mas a estrutura era praticamente igual (Sena, Professor Renato, Belo Horizonte, 2024).

A partir do testemunho do Professor Renato não podemos deixar de mencionar as reflexões da Pedagogia da Esperança, de Paulo Freire (1992), sobretudo ao lembrarmos daquele momento de retorno presencial em que o medo e o receio ainda estavam presentes. Na verdade, esta obra também foi escrita assim, com raiva, com amor-indignação, com esperança-frustração. E é justamente nestes momentos de crise (sanitária, econômica, de valores) que os professores podem atuar junto aos estudantes no processo de superação das desigualdades e na construção do conhecimento necessário para a formação de uma consciência histórica e cidadã, sem negligenciar o sonho e a utopia por um mundo melhor. Assim, corroborando com Freire (2020, p. 13) “[...] jamais pude pensar a prática educativa intocada pela questão dos valores, portanto da ética, pela questão dos sonhos e da utopia, quer dizer, das opções políticas, pela questão do conhecimento e da boniteza, isto é, da gnosiologia e da estética”. Ou, com Milton

Nascimento inspirado na música “Coração de Estudante”⁶⁴, esperar pela flor e pelo fruto da “nova aurora” de um retorno presencial ainda incerto de suas consequências.

*Mas renova-se a esperança
Nova aurora a cada dia
E há que se cuidar do broto
Pra que a vida nos dê flor e fruto
(Coração de Estudante – Milton Nascimento).*

Com esse novo contexto de angústias e incertezas, os museus e o Ensino de História tiveram grande impacto devido a impossibilidade de contato presencial com os estudantes. No entanto, após a (re)abertura dos museus e o retorno dos estudantes às escolas, o desafio dos professores de História era propor atividades que fizessem sentido aos estudantes e uma visita aos museus poderia ser uma oportunidade de estabelecer elos com as diferentes temporalidades vivenciadas pelos estudantes antes e após a pandemia. Nesse pensar, Pereira e Siman (2009a) reconhecem que nos espaços museológicos estão em cena:

[...] múltiplas relações que o presente estabelece com o passado, com o próprio presente e com o porvir. Os museus são, para a sociedade, instituição em que comparece o jogo tensionado e dinâmico posto entre as tradições e as contradições colocadas a esta mesma sociedade que os gerou. (Pereira; Siman, 2009a, p. 5).

Consciente da importância de uma visita ao MHAB, até mesmo para uma melhor compreensão dos acontecimentos no “novo normal”, o Professor Renato não hesitou em montar um projeto logo após o retorno presencial.

A primeira coisa que eu fiz foi montar um projeto exatamente para o Museu Histórico Abílio Barreto. Então, quando foi liberado, fez a liberação dos espaços museais, o primeiro local que eu vim foi trazendo os alunos aqui. Belo Horizonte tem um projeto chamado Circuito de Museus. E é um projeto muito importante. E os professores que querem participar, eles se inscrevem. Tem vários roteiros. Tem roteiro da moda, roteiro da história de Belo Horizonte. E eu sempre, na história de Belo Horizonte, me inscrevo. Eu tenho... chamo de sorte, de todos os anos ter sido contemplado com os meus projetos (Sena, Professor Renato, Belo Horizonte, 2024).

Como mencionamos na seção 4 desta tese e vale recuperar aqui, o Projeto Circuito de Museus faz parte das ações pedagógicas da Rede Municipal de Educação de Belo Horizonte desde 2011 e permite que estudantes das escolas municipais visitem três instituições museais/culturais ao longo do ano, a partir do percurso temático escolhido.

⁶⁴ CORAÇÃO de Estudante. Intérprete: Milton Nascimento. Compositores: Milton Nascimento e Wagner Tiso. In: Álbum Milton Nascimento ao vivo. São Paulo: Gravadora BMG/Ariola, 1983.

O Professor Gilmar por meio de uma proposta interdisciplinar também se inscreveu para este projeto após o período pandêmico.

A nossa escola se inscreveu, eu, a professora de Português nos inscrevemos no Circuito de Museus. É exatamente o circuito que a gente participou da história de Belo Horizonte. Era visitar este museu. Envolve um projeto que ela trabalha que é a história da própria escola, que é tombada historicamente. Tem uma relevância para educação em Belo Horizonte. Então, inserir a escola no contexto da cidade em geral era importante. No Circuito de Museus ela trabalhou isso. Nós dois trabalhamos isso na escola e foi importante também (Silva, Professor Gilmar, Belo Horizonte, 2024).

Em Governador Valadares, ao longo da entrevista caminhante no MCGV o Professor Fernando também pensou no museu como uma oportunidade de ensinar seus estudantes sobre a utilização das fontes históricas.

O ano passado eu já estava pensando nisso. Eu pensei assim “vou pegar os meninos, quando for falar sobre fontes históricas, vou tentar levá-los ao museu.” Mas, infelizmente, o Estado não tem uma verba própria para isso. Então, para você poder trazer os meninos para o museu, você tem que fazer um estilo de rifa, bingo, cobrar dos meninos, o que dificulta. Você sabe bem disso. E acabou que eu vim trazer eles aqui, deve ter uns dois, três meses. Mas nós não fizemos projeto logo pós-pandemia pensando no museu. E essa proposta que eu trouxe os meninos agora, que foi a primeira vez em 16 anos de atuação, a primeira vez que eu pensei “eu acho que pode ser enriquecedor os meninos conhecerem o acervo do museu” (Freitas, Professor Fernando, Governador Valadares, 2024).

Em nosso entender, as dificuldades e os obstáculos impostos por este professor para efetivar uma visita ao museu, como falta de recursos e transporte talvez tenha sido um fator primordial para que uma ida ao MCGV não tenha ocorrido imediatamente após a pandemia. Para este docente, mesmo depois de quase duas décadas de atuação, pensar o museu como algo que “pode ser enriquecedor” na formação dos seus estudantes nos faz refletir que após uma tentativa de uso compulsório e massivo de uso das tecnologias digitais no trabalho escolar durante o período pandêmico e, também apesar dos desafios que enfrentam, as instituições museológicas ainda se apresentam como espaços importantes de memória, de desenvolvimento da capacidade crítica e criativa e de trabalho para o Ensino de História.

7 CONSIDERAÇÕES FINAIS

*Eu cheguei de muito longe
E a viagem foi tão longa
E na minha caminhada
Obstáculos na estrada
Mas enfim aqui estou
ErasmO Carlos⁶⁵*

Chegar ao final desta travessia investigativa me traz um sentimento de satisfação por estar próximo de encerrar uma longa jornada, iniciada quatro anos atrás, que envolveu muitas viagens entre GV e BH, leituras e dedicação às aulas e à pesquisa. Também, o ato de caminhar pelo Museu Histórico Abílio Barreto e pelo Museu da Cidade de Governador Valadares com os docentes - praticantes ordinários desse movimento – me trouxe uma certa sensação de inacabamento. Afinal, as experiências do caminho são múltiplas, diversas e permeadas de estranhezas e potencialidades. Como Freire (1996, p. 50) também concordo que “aqui chegamos ao ponto de que devêssemos ter partido”, pois nem é o andar que importa, mas a experiência, a atitude que pode ser propiciada enquanto se caminha.

Este trabalho de investigação foi um convite à reflexão sobre as experiências, sensibilidades e deslocamentos traçados por professores de História durante uma caminhada pelo acervo do MCGV e do MHAB. Por meio dessa travessia, foi possível apurar “[...] a delicadeza da coisa vivida e depois revivida” (Lispector, 2020, p. 63) desses docentes no museu. Afinal, acreditamos que deslocar é antes de tudo atravessar o espaço e suas próprias fronteiras temporais. Ao longo dos movimentos da pesquisa, nossa finalidade foi compreender o percurso, não a chegada, pois “[...] o que vale na vida não é o ponto de partida e sim a caminhada” como nos diz Cora Coralina (1987, p. 63).

Nesta tese de doutorado defendemos que o museu histórico de cidade é um importante instrumento do processo pedagógico e, também pode ser visto como um lugar de partilha e de experiência de aprendizagem, implicado no cruzamento de fronteiras em direção a outros discursos sobre a História e os tempos. Uma caminhada pela exposição do museu foi capaz de permitir ao professor e a professora contribuir para o debate de ideias sobre os dilemas atuais da urbe e sobre uma cidade possível, refletindo com seus estudantes sobre suas diferenças sociais, políticas e econômicas. Na verdade, a instituição museológica pode ser capaz de provocar reminiscências, ressignificar momentos vividos

⁶⁵ Da música: “É preciso dar um jeito, meu amigo”. Composição: Erasmo Carlos e Roberto Carlos, *In*: Álbum “Carlos, Erasmo (1971)”, Gravadora Universal Music, Rio de Janeiro, 1971.

e estabelecer intercâmbios de experiências entre os diferentes sujeitos envolvidos no ato de ensinar e aprender. A partir desta constatação, ao longo do processo investigativo foi possível perceber que apesar dos museus pesquisados possuírem trajetórias institucionais e perspectivas historiográficas distintas, este estudo apurou que as experiências dos docentes ensejaram estes sujeitos a se afetar: em chão ladrilhado (Pereira; Siman, 2009b) ou assoalhado do museu. Os objetos em exposição em ambas as instituições e acredito que também em outros espaços museais são promotoras de sensibilidades, ações pedagógicas e terreno fértil para se pensar outros tempos e possibilidades de outros movimentos para o Ensino de História.

Como vimos na seção 3 deste estudo, a formação e constituição do acervo do MCGV privilegiava o recolhimento de objetos considerados antigos e preciosos. Atualmente, na exposição de longa duração do Museu da Cidade de Governador Valadares ainda permanece a centralidade nos objetos cuja tentativa é forjar certas “verdades” e representações tradicionalistas sobre a história da cidade, assim como ocorreu nas primeiras décadas de funcionamento do MHAB. No entanto, nos últimos 30 anos esta instituição focou atenção especial para a pluralidade das memórias e experiências sociais que conformam a história da cidade, assim como os problemas históricos do passado e do presente da capital mineira. Ou seja, as perspectivas historiográficas que encontramos tanto no MCGV de 1983 até os dias atuais como no MHAB de 1943 a 1993 têm pontos em comum, como a necessidade de reunir objetos considerados “autênticos”, com a intenção de evidenciar os atos ditos excepcionais da história da cidade como fosse possível se reviver o passado sob o ponto de vista de suas elites. Da década de 1990 em diante, o contraste entre as instituições serve para evidenciar os efeitos da adoção de perspectivas historiográficas atualizadas e diálogos interdisciplinares nas práticas de pesquisa e comunicação museológica dos museus com tal perfil tipológico.

Portanto, na análise pelos cenários expositivos dos museus estudados na tese, reforçamos a necessidade de trabalhar o potencial da memória, como objeto de investigação que pode alimentar a história. Trata-se de conceber a construção da memória da cidade em outros termos, deslocando-se de seu sentido tradicional, de lugar de preservação e glorificação de acontecimentos e personalidades. Ou seja, os museus históricos são provocados a problematizar a consagração do passado e trazer os vestígios da diversidade da vida sociocultural urbana para o centro das atenções. Em suma, estas instituições museológicas podem desempenhar um papel significativo na democratização

da cultura e do conhecimento histórico quando decidem romper com o viés tradicional e incluir outras vozes e experiências ao interpretar o passado urbano a partir das indagações do presente.

Ao compreender quais as relações são estabelecidas entre o MHAB, o MCGV e o público escolar, este estudo evidenciou, a partir da entrevista com as funcionárias que atualmente, ambas as instituições não realizam atividades formativas com os professores. No caso do MHAB, essas atividades formativas aconteciam com mais frequência anteriormente. Já no MCGV, o interesse para que ocorra uma aproximação com o museu precisava partir de uma iniciativa do professor, como apontou a funcionária desta instituição. Desse modo, constatamos que a participação em ações educativas oferecidas pelos museus como oficinas, cursos, projetos de extensão e visitas guiadas podem ser importantes ferramentas para a formação continuada de professores. E os museus históricos ao não realizarem tais atividades, perdem a oportunidade de propiciar aos docentes experiências práticas e reflexivas sobre o uso do museu, debates ou a criação de projetos colaborativos visando construir novos conhecimentos oriundos desta relação.

Como vimos, esta pesquisa apresentou muitos “obstáculos na estrada” e “idas e vindas” no processo de aproximação com as escolas e com os docentes. O principal deles foi a dificuldade de encontrar professores de História que fizeram visitas recentes junto aos seus estudantes no MHAB e no MCGV. Neste contexto, a necessidade de se abandonar o questionário online que se mostrou inviável ao longo do trabalho de campo e na busca por professores para serem entrevistados, gerou um descompasso ou talvez um desconcerto em mim. Foi um bom tempo pensando em quais outras estratégias poderiam ser aplicadas. E foi apenas a partir do levantamento das escolas que mais visitaram as instituições, que de fato me coloquei a caminho, assumindo assim, a postura de um *pesquisador-caminhante*. Afinal, “a viagem foi tão longa” e caminhando em busca das escolas e dos professores em Belo Horizonte e Governador Valadares, também fui conhecendo mais estas cidades e perambulando por lugares nunca visitados antes e, desse modo, me apropriando dos tantos jeitos de conhecer e caminhar pela urbe.

Dessa maneira, vale dizer que esta pesquisa apresentou algumas limitações que precisam ser reconhecidas. Entre elas, a reduzida representatividade da amostra, o que restringe a generalização dos resultados, uma vez que as entrevistas priorizaram a profundidade e as experiências em detrimento da abrangência das informações. Ainda, no caso deste estudo, essas limitações foram ampliadas devido ao fato de que parte da coleta de dados e informações foram realizadas longe da minha residência, o que impôs

restrições logísticas e dificuldades de acesso aos participantes. Além disso, a pesquisa envolveu apenas algumas profissionais-chave envolvidas nas práticas educativas do MHAB e do MCGV, o que limitou toda a diversidade de experiências que podem emergir da relação museu/escola/professores de História.

Na verdade, esta pesquisa apurou que na maioria das vezes nestes museus históricos de cidade aparecem vários professores com suas turmas, integrando uma mesma visita como parte de projetos multidisciplinares. E por isso, em várias ocasiões acabam visitando estas instituições professores de Arte, Língua Portuguesa, Geografia ou dos chamados Itinerários Formativos do Novo Ensino Médio. Ou ainda, como foi constatado, as turmas com maior frequência de visita às instituições museológicas pertencem aos Anos Iniciais do Ensino Fundamental. Em meu entender, esse fenômeno esteja atrelado a necessidade de estudar sobre a localidade, propostos pelos Parâmetros Curriculares Nacionais (PCNs), livros didáticos e o Currículo de Referência de MG para os primeiros anos do Ensino Fundamental, onde os conteúdos de História e Geografia a serem ensinados direcionam o “olhar” para a história da cidade e região.

Mais uma vez ressaltamos que a perspectiva defendida na tese foi analisar e compreender quais as experiências pedagógicas e de sensibilidades emergem das relações entre os professores de História com os museus da cidade de Governador Valadares e de Belo Horizonte (Museu Histórico Abílio Barreto). Por isso, vale considerar que o objetivo desta tese de doutorado só foi possível ser alcançado devido ao nível de comprometimento e colaboração da docente e dos docentes, que se ofereceram voluntariamente para irem aos museus e me concederem a entrevista caminhante. Ali eu não era a única autoridade na interpretação dos fatos e na produção do conhecimento histórico, mas apenas um dos sujeitos que compunha o processo participativo e (com)partilhado desta investigação. A prática de “autoridades compartilhadas” (Frisch, 2016) pôde ser mais bem observada quando, após as entrevistas, os docentes foram procurados para revisar as transcrições, aprovar o uso de suas falas e a publicação de seus nomes.

Portanto, este estudo apontou a partir dos relatos dos professores pesquisados que, em seus cursos de graduação, a temática de educação museal é praticamente inexistente. De modo geral, as práticas e reflexões basearam-se na leitura de fragmentos de textos ou artigos que tratavam os museus a partir de uma abordagem mais geral ou em disciplinas que apenas “tangenciavam a temática”, como pontuou o Professor Fabrício. Dessa forma, chamo a atenção para a necessidade de os cursos de licenciatura incluírem em seus currículos disciplinas e atividades que abordem a relação entre museus e educação, de

modo que permita explorar o potencial desses espaços como ambientes de aprendizagem e, também preparar os futuros professores para estabelecer conexões entre o acervo do museu, a narrativa expositiva e os conteúdos escolares, promovendo assim, experiências pedagógicas significativas para os estudantes.

Os resultados obtidos nesta tese também elucidaram que o/a professor/a de História ao utilizar o museu como fonte de produção de conhecimento histórico pode instigar seus estudantes a perceberem a vida nos objetos, entender e sentir que os objetos expressam traços culturais, compreendendo que ele não é em si um espaço onde se expressa a realidade tal como ela é, mas retrato de uma interpretação possível para um determinado fato. Por isso, a exposição museológica pode ser utilizada como documento histórico e o uso das fontes materiais podem ser utilizadas como ferramentas interpretativas pelos docentes, como ousou fazer o Professor Fernando junto aos seus estudantes no MCGV.

Esta pesquisa também identificou que as histórias de vida e os momentos ressignificados por eles e por ela nos instiga a pensar que as instituições museológicas também são lugares para imaginar, provocar e indagar sobre a cidade, sua narrativa e seus sujeitos como também, refletir sobre suas práticas em sala de aula. Tais deslocamentos de sensibilidade, temporais e históricos implementaram uma poética da deambulação e da partilha, evocando e potencializando a capacidade de tocar, afetar e ser afetado por meio do contato com os objetos em exposição.

Nesse trajeto, as experiências do professor Fabrício no MHAB e do professor Bruno no MCGV foram constitutivas de múltiplas articulações temporais, sensíveis e corpóreas da vida. O tempo, a história, a reflexão crítica e o poder evocativo dos objetos contribuíram para fazer ecoar um “turbilhão de lembranças” e a interpretação da presença do pretérito no museu. O estandarte foi capaz de sensibilizar o Professor Fabrício tanto a narrar suas histórias e sua “vivência de cidade”, como também mobilizou nele o que Meneses (2003) chama de *consciência da cidade*. Ou seja, as experiências afetivas de memória, de pertença e de integração ao tecido urbano provocou no docente o processo de *desnaturalização* da urbe de modo a compreendê-la como “[...] coisa criada, instituída pelo homem para si e para os seus interesses, contra, eventualmente, interesses de outros homens, mutável e em transformação permanente” (Meneses, 2003, p. 279). E o carro de boi, instigou o professor Bruno a narrar suas experiências no espaço rural e sua “vivência de roça”. Assim este objeto passou de uma mera ferramenta de trabalho ou meio de

transporte para um objeto simbólico que engatilha a memória afetiva daqueles que tiveram vivência em espaços rurais, como ocorreu durante a infância do docente.

A “arte do encontro” da professora Gizele com a máquina de escrever no MCGV e do professor Renato com a porta do MHAB foram capazes de produzir narrativas e experiências de sensibilidades. O barulhinho da máquina e a emoção de vislumbrar a porta e recordar da chave que na infância poderia “abrir todas as portas do mundo” contribuíram para que esses docentes pensassem sua própria história a partir dos pressupostos do que Chagas (2013) reconhece *nova imaginação museal*. Portanto, os objetos foram provocadores de sensibilidades, da qual as narrativas, as práticas sociais e a imaginação poética se entrelaçaram. Afinal, o espaço museal é campo e arena de relações, inspirações e mobilizador de afetos, sonhos e reminiscências. Também, o desconforto do Professor Fernando frente ao estranhamento de seus estudantes ao visitarem o acervo de fichas e cartões telefônicos nos leva a refletir sobre a potencialidade do museu em conectar tempos e gerações e causar estranhamentos em sujeitos situados em diferentes temporalidades.

Os resultados desta pesquisa também revelaram que tanto os museus tradicionais com características de *museus-memória*, em nosso caso o MCGV, como os museus contemporâneos com características de *museus-narrativa* como o MHAB são desafiados a propor exposições que incluam vozes subalternizadas, como povos indígenas, afrodescendentes, comunidade LGBTQIA+, dentre outros grupos. Os relatos dos professores no MCGV indicaram que, o discurso museal presente nesta instituição, está baseado na tônica da colonialidade e numa história “contada por brancos”, como apontou a Professora Gizele. E, apesar da exposição Complexa Cidade em cartaz no MHAB trazer uma “mudança de perspectiva” em relação aos “museus tradicionais”, como observou o Professor Gilmar, “a figura da mulher negra” e dos “povos originários” ficaram de fora do discurso museal desta exposição, como notou o Professor Renato.

Outro aspecto defendido neste estudo foi que os museus históricos de cidade podem estimular os habitantes da urbe e, também o público escolar a tomada e o aprofundamento permanente da consciência da cidade. Em suma, o direito à cidade é fundamental também para construção do exercício da cidadania. Por isso defendemos que os museus históricos de cidade além de exposições que permitam a prática desse exercício possam ofertar debates, espaços de formação e intercâmbio cultural para que auxilie os habitantes a construir sua identidade cultural e, conseqüentemente, torná-lo cidadãos. E os professores de História podem ser importantes colaboradores nessa tomada de

consciência de direitos. O “olhar deslocado” para a sala de aula e para o museu pode contribuir para o processo de “enxergar a cidade, de viver e experimentar a cidade”, como relatou o Professor Fabrício. Ou por meio dos olhos e do corpo no museu, os docentes podem sair do plano conceitual e instigar seus estudantes a perceberem a “história viva” como pontuou o Professor Gilmar e, também compreenderem que mesmo residindo fora do traçado planejado da capital, “essa Belo Horizonte é deles também” como defendeu o Professor Renato.

Isto posto, compreendo que as atividades propostas pelos museus de cidade podem tornar-se potentes instrumentos para o exercício do direito à cidade, especialmente quando articuladas à atuação dos professores de História. Antes da visita à exposição, o MHAB e o MCGV, por exemplo, podem propor caminhadas e percursos pelos arredores do museu, observando edificações, praças e monumentos. Assim, os estudantes registram impressões por meio de desenhos, anotações ou fotografias, relacionando o passado e o presente da cidade. Essa mediação amplia o olhar crítico sobre o entorno, permitindo que os estudantes reconheçam a cidade como lugar de pertencimento, disputas e desigualdades. Desse modo, o museu e a escola se complementam na formação cidadã, promovendo experiências que unem conhecimento histórico, sensibilidades e participação ativa na construção do espaço urbano.

Por fim, a pandemia escancarou e aprofundou desigualdades que precisam ser compreendidas historicamente e para isso o Ensino de História tem um papel importante a desempenhar na nova sociedade que emergiu do caos dos momentos pandêmicos e pós-pandêmicos. Um dos elementos que ficou evidente neste estudo foi a necessidade de formação de professores levando em consideração o letramento histórico, mediado pelo uso de tecnologias. Em suma, os resultados desta pesquisa apontaram que após a reabertura dos museus e o retorno dos estudantes às escolas os professores de História pesquisados pensaram no museu histórico como oportunidade para ensinar a história da cidade ou aprofundamento daquilo que estão estudando em sala de aula. No entanto, a falta de recursos e transporte foi um entrave. Para os Professores Renato e Gilmar essa viabilidade só foi possível devido a aprovação de seus projetos no “Circuito de Museus”, o que não aconteceu com o Professor Fernando que teve que recorrer a rifas, bingos e cobrar taxas dos estudantes para que a atividade se efetivasse. Essa foi e é uma das “batalhas internas” enfrentadas por ele e tantos outros professores em suas práticas docentes antes e, também, após a pandemia.

Assim como Lispector (2020, p. 24), eu termino essa travessia investigativa com a mesma sensação de que “[...] há uma coisa a dizer que não sei como dizer. Faltam as palavras. Mas recuso-me a inventar coisas novas: as que já existem já devem dizer o que se consegue dizer”. Afinal de contas, esta pesquisa não chegou ao final; pelo contrário, ela pode ser capaz de abrir uma série de janelas para pesquisas futuras que queiram se debruçar sobre as práticas e experiências pedagógicas de professores em museus históricos de cidade, pois, como vimos ainda são incipientes os estudos que articulem o ensino de história e as práticas de professores de História nestes espaços.

Mas enfim... aqui estou! Só para dizer nestas últimas palavras que percorrer por diferentes caminhos de investigação, me abriu passagens para novas buscas e uma oportunidade de ressignificar minha própria prática como professor de educação básica, elaborando novas relações e estratégias de ensino e aprendizagem em museus. Acredito que é neste ponto que este trabalho pode contribuir: quando os docentes atuam como colaboradores do museu, não apenas levando seus estudantes para uma visita, mas contribuindo para uma mudança de panorama das atividades e ações desenvolvidas por estas instituições acabam também atuando para os processos de construção do conhecimento histórico em seu âmbito.

REFERÊNCIAS

Documentos sonoros:

CARRO de boi. Intérpretes: Tonico e Tinoco. Compositor: Tonico. *In*: DOSE Dupla. Rio de Janeiro: Gravadora Warner Music Brasil, 1994.

CORAÇÃO de Estudante. Intérprete: Milton Nascimento. Compositores: Milton Nascimento e Wagner Tiso. *In*: Álbum Milton Nascimento ao vivo. São Paulo: Gravadora BMG/Ariola, 1983.

O VENTO. Intérprete: Los Hermanos. Compositor: Rodrigo Amarante. *In*: Álbum CD 4. Rio de Janeiro: Gravadora Sony BMG, 2005.

Testemunhos orais:

Entrevistas realizadas por Lucinei Pereira da Silva:

ALBUQUERQUE, Jakeline. *Entrevista II*. [jul. 2022]. Entrevistador: Lucinei Pereira da Silva. Belo Horizonte, 2022. 1 arquivo mp3 (58 min.).

RODRIGUES, Ieda. *Entrevista I*. [ago. 2021]. Entrevistador: Lucinei Pereira da Silva. Governador Valadares, 2021. 1 arquivo mp3 (36 min.).

Entrevistas caminhantes realizadas por Lucinei Pereira da Silva

ALMEIDA, Gizele. *Entrevista Caminhante IV*. [maio 2024]. Entrevistador: Lucinei Pereira da Silva. Governador Valadares, 2024. 1 arquivo mp3 (51 min.).

BARBOSA, Fabrício. *Entrevista Caminhante I*. [jul. 2023]. Entrevistador: Lucinei Pereira da Silva, Belo Horizonte, 2023. 1 arquivo mp3 (34 min.).

CORRÊA, Bruno. *Entrevista Caminhante V*. [maio 2024]. Entrevistador: Lucinei Pereira da Silva. Governador Valadares, 2024. 1 arquivo mp3 (39 min.).

FREITAS, Fernando. *Entrevista Caminhante VI*. [out. 2024]. Entrevistador: Lucinei Pereira da Silva. Governador Valadares, 2024. 1 arquivo mp3 (48 min.).

SENA, Renato. *Entrevista Caminhante III*. [abr. 2024]. Entrevistador: Lucinei Pereira da Silva. Belo Horizonte, 2024. 1 arquivo mp3 (54 min.).

SILVA, Gilmar. *Entrevista Caminhante II*. [jan. 2024]. Entrevistador: Lucinei Pereira da Silva. Belo Horizonte. 1 arquivo mp3 (40 min.).

Periódicos

Jornal Estado de Minas, Belo Horizonte, 1943.

Jornal Folha de Minas, Belo Horizonte, 1951.

Jornal da Cidade, Governador Valadares, 1983.

Jornal O Debate, Belo Horizonte, 1985.

Jornal Diário do Rio Doce, Governador Valadares, 1989.

Jornal Leste Hoje, Governador Valadares, 1989.

Jornal Estado de Minas, Belo Horizonte, 1992.

Jornal Diário do Rio Doce, Governador Valadares, 1998.

Diário do Leste, Governador Valadares, 1998.

Jornal Diário do Leste, Governador Valadares, 1999.

Bibliografias

ABREU, Regina. O paradigma evolucionista e o Museu Histórico Nacional. **Anais do Museu Histórico Nacional**, Rio de Janeiro, v. 27, 1996.

ABUD, Kátia Maria, SILVA, André Chaves de Melo, ALVES, Ronaldo Cardoso. **Ensino de História**. São Paulo: Cengage Learning, 2010.

ABUD, Kátia Maria. Espaços da história, ensino e museus. *In*: SILVA, André Chaves de Melo. ALVES, Ronaldo Cardoso. **Ensino de história**. São Paulo: Editora Cengage Learning, 2010. p. 125-146.

ALMEIDA, Adriana Mortara; FORONDA, Larissa. Ação educativa do Museu Histórico do Instituto Butantan. **Revista Museologia & Interdisciplinaridade**, v. 3, p. 149-164, 2015.

ALMEIDA, Adriana Mortara; VASCONCELOS, Camila Vasconcelos. Por que visitar museus. *In*: BITTENCOURT, Circe. **O saber histórico em sala de aula**. São Paulo: Contexto, 1997.

ALVES, Célia Regina Araújo. Entre a invenção e as descobertas: 60 anos do MHAB. *In*: PREFEITURA MUNICIPAL DE BELO HORIZONTE. **MHAB: 60 Anos de História**. Belo Horizonte: Museu Histórico Abílio Barreto, 2003.

ALVES, Célia Regina Araújo. **Preciosas memórias, belos fragmentos: Abílio Barreto e Raul Tassini – a ordenação do passado na formação do acervo do Museu Histórico de Belo Horizonte (1935-1956)**. Dissertação. (Mestrado em História) – Universidade Federal de Minas Gerais, Belo Horizonte, 2008.

ALVES, Nilda. Decifrando pergaminho – o cotidiano das escolas nas lógicas das redes cotidianas. *In*: OLIVEIRA, Inês B. de; ALVES, Nilda (org.). **Pesquisa nos/dos/com os cotidianos das escolas: sobre redes de saberes**. Rio de Janeiro: DP&A, 2008.

ANDRADE, Ana Eugênia Nunes; SANTOS, Luana Tais. Museu Histórico Municipal Tuany Toledo: Memórias de Pouso Alegre/MG. **Acervo (Rio de Janeiro)**, v. 27, p. 349-360, 2014.

ANDRADE, Carlos. Drummond de. **Poesia e prosa**. 8.ed. Rio de Janeiro: Nova Aguilar, 1992.

ANDRÉ, Marli Eliza Dalmazo Afonso de. Texto, contexto e significado: algumas questões na análise de dados qualitativos. **Cadernos de Pesquisa**, 1983, p. 66-71.

ARRUDA, Beatriz Cavalcanti de. **Museu da Cidade de São Paulo e seu acervo arquitetônico**. Dissertação (Mestrado em Museologia) – Universidade de São Paulo, São Paulo, 2014.

BAUMAN, Zygmunt. **Vida para consumo**: a transformação das pessoas em mercadoria. Rio de Janeiro: Jorge Zahar Ed., 2008.

BELO HORIZONTE. Secretaria Municipal de Educação (SMED). **Circuito de Museus**. Belo Horizonte: SMED, 2024. Disponível em: <https://prefeitura.pbh.gov.br/educacao/circuito-de-museus>. Acesso: 28 jan. 2025.

BITTE, Regina Celi Frechiani. O museu no ensino de história. **Educação e Pesquisa**, v. 50, p. 1-16, 2024. Disponível em: <https://www.scielo.br/j/ep/a/fGKbTSFCCNjpGxvzTzJnNjM/?format=pdf&lang=pt>. Acesso em: 30 abr. 2025.

BITTENCOURT, José Neves. O sítio da Fazenda Velha do Leitão, seus diversos prédios e seus museus, 1943-2000. In: PIMENTEL, Thaís Velloso (org.). **Reinventando o MHAB**: o museu e seu novo lugar na cidade 1993 – 2003. Belo Horizonte, 2004, p. 35-58.

BOTTALLO, Marilúcia. Os museus tradicionais na sociedade contemporânea: uma revisão. **Revista do Museu de Arqueologia e Etnologia**, São Paulo, p. 283-287, 1995.

BRAGA, Jezulino Lúcio Mendes. **Professores de História em Cenários de Experiência**. Tese (Doutorado em Educação) - Universidade Federal de Minas Gerais. Belo Horizonte, 2014.

BRAGA, Jezulino Lúcio Mendes. Relações entre museus e cidades: experiências de professores de história no Museu de Artes e Ofícios em Belo Horizonte/MG. **História e Diversidade**, v. 7, p. 135-152, 2015. Disponível em: <https://periodicos.unemat.br/index.php/historiaediversidade/article/view/1124>. Acesso: 13 out. 2024.

BRAGA, Jezulino Lúcio Mendes. Subjetividades e construção de sentidos na experiência de uso educativo do Museu Artes e Ofícios. **Metis: História & Cultura**, v. 17, p. 253-270, 2018. Disponível em: <https://sou.ucs.br/etc/revistas/index.php/metis/article/view/6947>. Acesso: 13 out. 2024.

BRAGA, Jezulino Lúcio Mendes. Sujeitos de experiência: professores de história no uso pedagógico do Museu de Artes e Ofícios. **Revista História, histórias**, v. 5, n. 9, p. 57-85, jan./jul., 2017.

BRASIL. Ministério da Cultura. **Política Nacional de Museus**. Brasília, DF: Ministério da Cultura, 2003.

BREFFÉ, Ana Cláudia Fonseca. Museus Históricos na França: entre a reflexão histórica e a identidade nacional. **Anais do Museu Paulista: História e Cultura Material**, São Paulo, v. 5, n. 1, p. 175–203, 1997. Disponível em: <https://revistas.usp.br/anaismp/article/view/5353>. Acesso em: 4 jul. 2022.

BRITTO, Clovis Carvalho. Monumentalizando “ruínas precoces”: o Museu Histórico de Belo Horizonte e a imaginação museal de Juscelino Kubitschek. **Anais do Museu Paulista**, São Paulo, Nova Série, v. 30, p. 1-47, 2022.

BRITTO, Clovis Carvalho. Os museus e o campo da informação. In: BRITTO, Clovis Carvalho (org.). **Os museus e o campo da informação: processos museais, Museologia e Ciência da Informação**. São Paulo: Abecin Editora, 2023. p. 9-30.

BRULON, Bruno. Descolonizar o pensamento museológico: reintegrando a matéria para re-pensar os museus. **Anais do Museu Paulista**, São Paulo, Nova Série, v. 28, p. 1-30, 2020.

BRULON, Bruno. Os objetos de museu entre a classificação e o devir. **Informação & Sociedade** (UFPB. Online), v. 25, p. 25-37, 2015. Disponível em: <https://periodicos.ufpb.br/index.php/ies/article/view/025>. Acesso em: 8 set. 2024.

CANCLINI, Nestor Garcia. **Culturas Híbridas: estratégias para entrar e sair da modernidade**. São Paulo: Editora da USP, 2008.

CÂNDIDO, Maria Inez. MHAB: 60 Anos de História. In: PREFEITURA MUNICIPAL DE BELO HORIZONTE. **MHAB: 60 Anos de História**. Belo Horizonte: Museu Histórico Abílio Barreto, 2003.

CASSARES, Norma Ciaflone; Yara Lúgia Mello Moreira, PETRELLA. Influência da radiação de luz sobre acervos museológicos. **Anais do Museu Paulista**, São Paulo. v. 8/9. p. 177-192, 2003.

CAZELLI, Sibeles *et al.* Educação e Comunicação em Museus de Ciência: aspectos históricos, pesquisa e prática. In: GOUVÊA, Guacira; MARANDINO, Martha; LEAL, Maria Cristina (org.). **Educação e Museu: a construção do caráter educativo dos museus de ciência**. Rio de Janeiro: Access, 2003. p. 83-106.

CERTEAU, Michel de. **A invenção do cotidiano: morar, cozinhar**. Tradução de Ephraim F. Alves e Lúcia Endlich Orth. Rio de Janeiro: Vozes, 1996.

CHAGAS, Mário de Souza. **A Imaginação Museal: Museu, Memória e Poder em Gustavo Barroso, Gilberto Freyre e Darcy Ribeiro**. Brasília: Ministério da Cultura, 2009.

CHAGAS, Mario de Souza. Educação, museu e patrimônio: tensão, devoração e adjetivação. In: TOLENTINO, Átila Bezerra (org.). **Educação Patrimonial - educação, memórias e identidade**, João Pessoa, v. 3, p. 27-31, 2013.

CHAGAS, Mario de Souza. **Há uma gota de sangue em cada museu: a ótica museológica de Mário de Andrade**. 2. ed. Chapecó: Argos, 2015.

CHAGAS, Mario de Souza. Memória Social em Fragmentos: o poder das encruzilhadas e a museologia em ação. **Cadernos Sesc de Cidadania**, v. 15, p. 34-38, 2019.

CHAGAS, Mario de Souza. O Seminário Regional da Unesco sobre a função educativa dos museus (1958): sessenta anos depois. **Anais do Museu Histórico Nacional**, Rio de Janeiro, v. 52, p. 11-27, 2020.

CHAGAS, Mário de Souza; BOGADO, Diana. A museologia que não serve para a vida, não serve para nada: o museu das remoções como potência criativa e potência de resistência. In: CALABRE, Lia *et al.* (org.). **Memória das olimpíadas no Brasil: diálogos e olhares**, Rio de Janeiro: Fundação Casa de Rui Barbosa, 2017. p.139-146.

CHAGAS, Mário de Souza; NASCIMENTO JUNIOR, José do (org.). **Subsídios para a criação de Museus Municipais**. Rio de Janeiro: Ministério da Cultura, 2009.

CHAGAS, Mario de Souza; PRIMO, Judite; ASSUNÇÃO, Paula; STORINO, Claudia. A museologia e a construção de sua dimensão social: olhares e caminhos. **Cadernos de Sociomuseologia**, v. 55, n. 11, p. 73-102, 2018.

CHAGAS, Mário de Souza; STORINO, Claudia Maria Pinheiro. Os museus são bons para pensar, sentir e agir. **MUSAS – Revista Brasileira de Museus e Museologia**, Rio de Janeiro, n. 3, p. 6-8, 2007.

CHAGAS, Mario. Diabruras do Saci: museu, memória, educação e patrimônio. **Revista Musas**, n. 1, p. 134-146, 2004. Disponível em: <https://www.museus.gov.br/wp-content/uploads/2011/04/Musas1.pdf>. Acesso em: 10 nov. 2024.

CHAGAS, Mário. Memória e poder: dois movimentos. **Cadernos de Sociomuseologia**, v. 19, n.19, 2002.

CHAGAS, Mário; SANTOS, Myrian Sepúlveda dos. A vida social e política dos objetos de um museu. **Anais do Museu Histórico Nacional: História, museologia e patrimônio**, v.34, p. 195-223, 2002.

CHARTIER, Anne-Marie. Fazeres ordinários da classe: uma aposta para a pesquisa e para a formação. **Educação e Pesquisa**. São Paulo, v.26, n. 2, 157-168, jul./ dez. 2000. Disponível em: <https://www.scielo.br/j/ep/a/zLZZZYgf6hMkpQzxwjFpmNv/?lang=pt>. Acesso em: 28 abr. 2025.

CHIZZOTTI, Antônio. **Pesquisa qualitativa em ciências humanas e sociais**. Petrópolis: Vozes, 2011.

COELHO, Mariza Machado; HARDY, Álvaro. Um novo museu, uma nova casa: o prédio do MHAB, projeto e construção. In: PIMENTEL, Thaís V. C. **Reinventando o MHAB: o Museu e seu novo lugar na cidade – 1993-2003**. Belo Horizonte: MHAB, 2004. p. 69-74.

CORALINA, Cora. **Vintém de cobre: meias confissões de Aninha**. 4. ed. Goiânia: Ed. da Universidade Federal de Goiás, 1987.

COSTA, Ana Carolina da; ARGUELHES, Delmo de Oliveira. A higienização social através do planejamento urbano de Belo Horizonte nos primeiros anos do século XX.

Revista Universitas Humanas, Brasília, v. 5, n. 1/2, p. 109-137, jan./dez. 2008.

Disponível em:

<https://www.publicacoesacademicas.uniceub.br/universitashumanas/article/view/878>.

Acesso em: 28 out. 2024.

COSTA, Andrea Fernandes; SILVA, Maurício André da. A história da educação museal brasileira pelo CECA-BR. *In*: SILVA, Maurício André da; COSTA, Andrea Fernandes (org.). **História da educação museal no Brasil**. São Paulo: ICOM-CECA, 2024.

COSTA, Carina Martins. A poesia das coisas no Ensino de História: exercícios de sensibilização. *In*: SIMAN, Lana Mara de Castro; MIRANDA, Sonia Regina.

Patrimônio no Plural: educação, cidades e mediações. Belo Horizonte: Fino Traço Editora, 2017.

COSTA, Carina Martins. Educar em museus históricos: entre deveres e devires da memória. **Anais do Museu Histórico Nacional**, v. 51, p. 11-25, 2019. Disponível em:

<https://anaismhn.museus.gov.br/index.php/amhn/article/view/140>. Acesso em: 3 ago.

2024.

COSTA, Carina Martins; MUNIZ, Thaísa de Queiroz. Aprender na cidade: o dédalo e o labirinto. **Espacialidades**, v. 18, p. 267-278, 2022. Disponível em:

<https://periodicos.ufrn.br/espacialidades/article/view/26551>. Acesso em: 4 ago. 2024.

CRUZ E SOUZA, Luciana Christina. Museu integral, museu integrado: a especificidade latino-americana da Mesa de Santiago do Chile. **Anais do Museu**, São Paulo, v. 28, p. 1-24, 2020.

CURY, Marília Xavier. Narrativas museográficas e autorrepresentação indígena: a museologia colaborativa em construção. **Revista de Antropología del Museo de Entre Ríos**, v. 7, p. 73-82, 2023.

CURY, Marília Xavier. Políticas públicas museais e a promoção de programas de educação em museus: os públicos no plural. **Cadernos do CEOM**, Chapecó (SC), v. 34, n. 54, p. 183-202, jun. 2021.

DELGADO, Lucília de Almeida Neves. **História oral**: memória, tempo e identidades. Belo Horizonte: Autêntica: 2010.

DENZIN, Norman; LINCOLN, Yvonna. **O planejamento da pesquisa qualitativa**: teorias e abordagens. Porto Alegre: Artmed, 2006.

DUARTE, Alice. Nova Museologia: os pontapés de saída de uma abordagem ainda inovadora. **Revista Eletrônica do Programa de Pós-Graduação em Museologia e Patrimônio**, v. 6, n. 1, p. 99-117, 2013.

DUARTE, Ruth Gonçalves; MACHADO, Diego de Queiroz; MATOS, Fátima Regina Ney. Pesquisa qualitativa nas ciências sociais: uma discussão acerca de sua complexidade e perspectivas futuras. **Cadernos de Pesquisa Interdisciplinar em Ciências Humanas (Online)**, v. 14, p. 203-224, 2013. Disponível em:

<https://periodicos.ufsc.br/index.php/cadernosdepesquisa/article/view/1984-8951.2013v14n104p203>. Acesso: 2 fev. 2025.

DUARTE, Ruth Gonçalves; MACHADO, Diego de Queiroz; MATOS, Fátima Regina Ney. Pesquisa qualitativa nas ciências sociais: uma discussão acerca de sua complexidade e perspectivas futuras. **Cadernos de Pesquisa Interdisciplinar em Ciências Humanas**, Florianópolis, v.14, n.104, p. 203-224, jan./jun. 2013.

DUBET, F. **Sociologia da experiência**. Lisboa: Instituto Piaget, 1994.

DUTRA, Soraia F. **A educação na fronteira entre museus e escolas**: um estudo sobre as visitas escolares ao Museu Histórico Abílio Barreto. Tese (Doutorado em Educação) – Universidade Federal de Minas Gerais, Belo Horizonte, 2012.

ESPINDOLA, Haruf Salmen. **História da Associação Comercial de Governador Valadares**. Governador Valadares: ACGV, 1999.

ESPINDOLA, Haruf Salmen. Sertão, território e fronteira: expansão territorial de Minas Gerais em direção ao litoral. **Revista Fronteiras**, Dourados, v. 10, n. 17, p. 69-96, jan./jun. 2008. Disponível em: <https://ojs.ufgd.edu.br/FRONTEIRAS/article/view/63>. Acesso em: 6 jul. 2025.

FARIA, Ana Carolina Gelmini de. **Educar no museu**: o Museu Histórico Nacional e a educação no campo dos museus (1932-1958). Tese (Doutorado em Educação) – Universidade Federal do Rio Grande do Sul, Porto Alegre, 2017.

FARIA, Ana Carolina Gelmini de; POSSAMAI, Zita Rosane. O Curso de Organização de Museus Escolares do Museu Histórico Nacional (BRASIL, 1958). **Revista História da Educação**, v. 23, p. 1-37, 2019.

FERNANDES, Antônia Terra de Calazans. Visitas a Museus e Ensino de História. In: DALBEN, Ângela; DINIZ, Júlio; LEAL, Leiva; SANTOS, Lúciola (org.). **Convergências e tensões no campo da formação e do trabalho docente**: Educação Ambiental, Educação em Ciências, Educação em Espaços não escolares, Educação Matemática. 1ed. Belo Horizonte: Autêntica, 2010. p. 466-484.

FERNANDES, Joanna Guimarães; ARAÚJO, Vanessa Barboza de. Educação Patrimonial no MHAB: pressupostos teóricos e metodológicos. In: OLIVEIRA, Leônidas José de. **O museu e a cidade sem fim**: setenta anos de história preservada no MHAB, o museu da cidade. Belo Horizonte: Fundação Municipal de Cultura, Museu Histórico Abílio Barreto, 2013. p. 77-95.

FERNANDES, Patrícia Capanema Alvares. A fundação de Belo Horizonte: ordem, progresso e higiene, mas não para todos. **Cadernos Metrópole**, São Paulo, v. 23, n. 52, pp. 1061-1084, set/dez 2021. Disponível em: <https://www.scielo.br/j/cm/a/rwshbpmkVHZtLnr5xJ84rx/abstract/?lang=pt>. Acesso em: 27 out. 2024.

FERREIRA, Leonardo G. **Museus de cidade**: um estudo comparado entre o museu de Belo Horizonte e o museu de Amsterdã. Curitiba: Appris, 2020.

FILHO, Antônio Luiz Macêdo e Silva. A cidade e o museu: encontros possíveis. In: GUIMARÃES, Manoel Luiz Salgado; RAMOS, Francisco Régis Lopes (org.). **Futuro de Pretérito**: escrita da História e História do Museu. Fortaleza: Expressão Gráfica Editora, 2010.

FONSECA, Brenda Coelho; CHUVA, Márcia Regina Romeiro. Do silenciamento ao ativismo: a presença indígena nos museus de história. **Tempo e Argumento**, v. 16, n. 42, p. 1-33, 2024.

FOUCAULT, Michel. **História da sexualidade I: a vontade de saber**. Rio de Janeiro: Edições Graal, 1988.

FRAGELLI, Pedro. Tradição e revolução: Mário de Andrade e o patrimônio histórico e artístico nacional. **Revista do Instituto de Estudos Brasileiros**, n. 75, p. 144-161, abr. 2020.

FRANCO, Maria Ignez Mantovani. **Museu da Cidade de São Paulo: um Novo Olhar da Sociomuseologia para uma Megacidade**. 2009. Tese (Doutorado em Museologia) – Universidade Lusófona de Humanidade e Tecnologia, Lisboa, 2009.

FREIRE, Paulo. **Pedagogia da autonomia: saberes necessários à prática educativa**. São Paulo: Paz e Terra, 1996.

FREIRE, Paulo. **Pedagogia da Esperança: um reencontro com a pedagogia do oprimido**. São Paulo: Paz & Terra, 1992.

FREIRE, Paulo. **Pedagogia dos sonhos possíveis**. 3. ed. Rio de Janeiro; São Paulo: Paz e Terra, 2020.

FREIRE, Paulo. **Conscientização: teoria e prática da libertação**. São Paulo: Centauro, 2008.

FRISCH, Michael. A história pública não é uma via de mão única, ou, De ‘A Shared Authority’ à cozinha digital, e vice-versa. In: MAUAD, Ana Maria; ALMEIDA, Juniele Rabêlo de; SANTHIAGO, Ricardo (org.). **História pública no Brasil: sentidos e itinerários**. São Paulo: Letra e Voz, 2016. p. 57-71.

GADOTTI, Moacir. Escola na cidade que educa. **Cadernos CENPEC**, São Paulo, v. 1, n.1, p. 133-139. 2006. Disponível em: <http://cadernos.cenpec.org.br/cadernos/index.php/Cadernos/article/view/160/189>. Acesso em: 10 nov. 2024.

GARCIA, Luiz Henrique Assis. O lugar da História: intervenções museais no espaço urbano em Belo Horizonte. In: SEMANA DOS MUSEUS, 7., 2009, São Paulo. **Anais [...]**. São Paulo: Universidade de São Paulo, 2009. p. 62-70.

GARCIA, Luiz Henrique Assis. Possibilidades abertas: relações entre pesquisa e acervo em uma exposição de museu histórico. **Cadernos de Pesquisa Cdhis**, Uberlândia, v. 23, n.1, p. 23-39, jan./jun. 2010.

GIL, Carmem Zeli de Vargas. Práticas Educativas no Museo Histórico Nacional da Argentina: exposição de memórias e construção de histórias. **Revista História Hoje**, v. 8, n.16, p. 279-303, 2019.

GONÇALVES, José Reginaldo dos Santos. A magia dos objetos: museus, memória e história. In: PRIORI, Ângelo. **História, Memória e Patrimônio**. Maringá: Eduem, 2009.

GONÇALVES, José Reginaldo Santos. Os museus e a cidade. *In*: GONÇALVES, José Reginaldo Santos. **Antropologia dos objetos: coleções, museus e patrimônios**. Rio de Janeiro, 2007.

GONÇALVES, Maria Augusta Salin. **Sentir, pensar e agir: corporeidade e educação**. 5 ed. Campinas: Papirus, 2001.

GOUVEIA, Inês. Waldisa Rússio: museologia e política nos anos 1980. **Anais do Museu Paulista**, São Paulo, v. 28, p. 1-29, 2020.

GOVERNADOR VALADARES. Secretaria Municipal de Educação (SMED). **Caderno de Diretrizes Curriculares 2 (Identidade e Diversidade)**. Governador Valadares: SMED, 2010.

GUERRA, Isabela Tavares. **Entre objetos e pessoas: educar em museus, formação e práticas de mediadores - a experiência dos museus históricos de Belo Horizonte**. 2016. Dissertação (Mestrado em Patrimônio Cultural, Paisagens e Cidadania) – Universidade Federal de Viçosa, Viçosa, 2016.

HALBWACHS, Maurice. **A Memória Coletiva**. São Paulo: Vértice, 1990.

INSTITUTO BRASILEIRO DE MUSEUS (IBRAM). **Caderno da Política Nacional de Educação Museal**. Brasília, DF: IBRAM, 2018.

JULIÃO, Letícia. Apontamentos sobre a História do Museu. *In*: BRASIL. Ministério da Cultura. Instituto do Patrimônio Histórico e Artístico Nacional. Departamento de Museus e Centros Culturais de Belo Horizonte. **Caderno e Diretrizes Museológicas**. Brasília, DF: Ministério da Cultura, 2006.

JULIÃO, Letícia. Visitando o futuro: o museu da cidade dez anos depois. *In*: PIMENTEL, Thaís Veloso Cougo (org.). **Reinventando o MHAB: o Museu e seu novo lugar na cidade – 1993-2003**. Belo Horizonte: MHAB, 2004. p. 167-187.

KOSELLECK, Reinhart. **Futuro passado: contribuição à semântica dos tempos históricos**. Rio de Janeiro: Contraponto: Ed. PUC-Rio, 2006.

LAROSSA, Jorge. **Linguagem e educação depois de Babel**. Tradução de Cynthia Farina. Belo Horizonte: Autêntica, 2004.

LARROSA, Jorge Bondía. **Tremores: escritos sobre a experiência**. Tradução Cristina Antunes, João Wanderlei Geraldi. Belo Horizonte, Autêntica Editora, 2014.

LARROSA, Jorge. Notas sobre o saber da experiência. **Revista Brasileira de Educação**, n. 23, p. 20-28, jan./abr. 2002.

LE GOFF, J. **História e Memória**. São Paulo: Ed. Unicamp, 1996.

LEFEVBRE, Henri. **O Direito à Cidade**. 5 ed. São Paulo: Ed. Centauro, 2008.

LEITE, Marcelo Henrique. O museu como objeto de pesquisa para o ensino de história: um balanço (1980-2017). **História, histórias**, v. 9, n. 17, 2021. Disponível em: <https://periodicos.unb.br/index.php/hh/article/view/33752>. Acesso em: 12 mar. 2025.

LIMA, Carla da Conceição de; RAMOS, Maria Elizabete Neves; OLIVEIRA, André Luiz Regis de. Implementação de uma política educacional no contexto da pandemia de Covid-19: o REANP em Minas Gerais. **Educar em Revista**, Curitiba, v. 38, p. 1-21, 2022. Disponível em:

<https://www.scielo.br/j/er/a/VRLQXGLcfR3hz8HckkzdBjf/abstract/?lang=pt>. Acesso: 14 dez. 2024.

LISPECTOR, Clarice. **A descoberta do mundo (crônicas)**. Rio de Janeiro: Nova Fronteira, 1984.

LISPECTOR, Clarice. **Água Viva**. Rio de Janeiro: Rocco, 2020.

LOPES, Maria Margaret. A favor da descolarização dos museus. **Educação e Sociedade**, n. 40, p. 443-445, dez. 1991.

LOPES, Maria Margaret. **O Brasil descobre a pesquisa científica: os museus e as ciências naturais no século XIX**. São Paulo: Hucitec, 1997.

MACHADO, Ana Maria Alves. **Abílio Barreto e o Museu: o homem e a Memória da Cidade**. 2004. Dissertação (Mestrado em História) – Universidade Federal de Minas Gerais. Belo Horizonte, 2004.

MANGAS, Vera Lúcia. Educação Museal no Brasil. In: SILVA, Maurício André da; COSTA, Andrea Fernandes (org.). **História da educação museal no Brasil**. São Paulo: ICOM-CECA, 2024.

MARANDINO, Martha. Análise sociológica da didática museal: os sujeitos pedagógicos e a dinâmica de constituição do discurso expositivo. **Educação e Pesquisa**, v. 41, n. 3, p. 695-712, jul./set. 2015.

MARTINS, Mônica Paula de Sousa; SOUSA, Rosana Paulo de. Ensino de História: estudos domiciliares em tempos de Covid-19. **Olhar de Professor**, Ponta Grossa, v. 23, p. 1-5, 2020. Disponível em:

<https://revistas.uepg.br/index.php/olhardeprofessor/article/view/15974>. Acesso em: 12 jan. 2025.

MARZIALE, Nicole Palucci. A importância da reafirmação da função social dos museus: antes, durante e depois da pandemia. Perspectivas de mudança? **O Público e o Privado**. v. 19, p. 23-53, 2021. Disponível em:

<https://revistas.uece.br/index.php/opublicoeoprivado/article/view/4119>. Acesso: 13 ago. 2023.

MBEMBE, Achille. **Políticas da inimizade**. Lisboa: Antígona, 2017.

MENESES, Ulpiano T. Bezerra. A problemática da identidade cultural nos museus: de objetivo (de ação) a objeto (de conhecimento). **Anais do Museu Paulista**, n. 1, p. 207-222, 1993.

MENESES, Ulpiano Toledo Bezerra de *et al.* **A cidade como bem cultural: áreas envoltórias e outros dilemas, equívocos e alcance da preservação do patrimônio ambiental urbano**. São Paulo: IPHAN, 2006. Disponível em:

<https://patrimonioeconservacao.wordpress.com/wp-content/uploads/2017/11/a-cidade-como-bem-cultural-ulpiano-toledobezerra.pdf>. Acesso em: 6 nov. 2024.

MENESES, Ulpiano Toledo Bezerra de. Do Teatro da Memória ao Laboratório da História: a exposição museológica e o conhecimento histórico. **Anais do Museu Paulista**, São Paulo, v. 2, p. 9-42, jan./dez. 1994.

MENESES, Ulpiano Toledo Bezerra de. Educação e museus: sedução, riscos e ilusões. **Ciências e Letras**, Porto Alegre, n. 27, p. 91-101, 2000.

MENESES, Ulpiano Toledo Bezerra de. Museus históricos: da celebração à consciência histórica. In.: MENESES, Ulpiano Toledo Bezerra de **Como explorar um museu histórico**. São Paulo: Museu Paulista da USP, 1992.

MENESES, Ulpiano Toledo Bezerra de. O museu de cidade e a consciência da cidade. In: SANTOS, Afonso Carlos Marques dos; KESSEL, Carlos; GUIMARÃES, Cêça (org.). **Museus e cidades**. Livro do Seminário Internacional. Rio de Janeiro: Museu Histórico Nacional. 2003. p. 255-282.

MENESES, Ulpiano Toledo Bezerra de. O museu e a questão do conhecimento. In: GUIMARÃES, Manoel Luiz Salgado; RAMOS, Francisco Régis Lopes (org.). **Futuro do Pretérito: escrita da História e História do Museu**. Fortaleza: Instituto Frei Tito; Expressão Gráfica Editora, 2010. p. 13-33.

MENESES, Ulpiano Toledo Bezerra de. O Museu na Cidade X a Cidade no Museu: uma abordagem histórica dos museus de cidade. **Revista Brasileira de História**, São Paulo, v. 5, n. 8- 9, p. 197-205, 1985.

MENESES, Ulpiano Toledo Bezerra de. Os museus e as ambiguidades da memória: a memória traumática. In: ENCONTRO PAULISTA DE MUSEUS, 10., 2018. **Anais [...]** São Paulo: [s. n.]: 2018. Disponível em: <https://www.sisemsp.org.br/wp-content/uploads/2018/08/Ulpiano-Bezerra-de-Meneses.pdf>. Acesso em: 12 maio 2024.

MENESES, Ulpiano Toledo Bezerra de. Para que serve um museu histórico? In.: MENESES, Ulpiano Toledo Bezerra de **Como explorar um museu histórico**. São Paulo: Museu Paulista da USP, 1992. p. 3-6.

MIRANDA, Sonia Regina. Estranhos passados encontrados em um museu: a criança e seus olhares sobre o tempo desconhecido. **Caderno CEDES: Educar para a compreensão do tempo**, Campinas, v. 30, n 82, p. 369-382, set./dez. 2010.

MIRANDA, Sonia Regina. Sobre o ato de aprender a olhar: a cidade como um jogo de saberes e potências educadoras. **Revista NUPEM**, Campo Mourão, v. 14, n. 33, p. 43-63, set./dez. 2022.

OLIVEIRA JUNIOR, Wenceslao Machado de. **As fotografias e o (re)conhecimento do lugar onde se vive**: notas sobre linguagem fotográfica e atlas municipais escolares. Rio Claro: [s. n.], 2003.

OLIVEIRA, Bernardo Jefferson de; ANJOS, Juliana Prochnow dos. Diálogos com professores em museus. In: MIRANDA, Sonia Regina; SIMAN, Lana Mara de Castro.

(Org.). **Patrimônio no Plural**: educação, cidades e mediações. Belo Horizonte: Fino Traço Editora, 2017. p. 193-212.

OLIVEIRA, Cecília Helena de Salles. O Museu Paulista da USP e a memória da independência. **Cad. Cedes**, Campinas, v. 22, n. 58, p. 65-80, dez. 2002.

OLIVEIRA, Hélio Carlos Miranda de; SILVA, Renata RASTRELO e; SOARES, Beatriz Ribeiro. Poder, memórias e representações: um estudo do Museu Municipal de Uberlândia (MG). **Caminhos da Geografia (UFU. Online)**, v. 8, p. 62-68, 2007.

PACHECO, Ricardo de Aguiar. O museu na sala de aula: propostas para o planejamento de visitas aos museus. **Tempo e Argumento**, v. 4, p. 63-81, 2012. Disponível em: <https://revistas.udesc.br/index.php/tempo/article/view/2175180304022012063>. Acesso em 25/4/2025. Acesso em: 10 out. 2024.

PADIGLIONE, Vincenzo. “Fazer falar o silêncio da história”: a virada narrativa dos museus. **Fractal**: Revista de Psicologia, v. 28, n. 2, p. 181-186, maio/ago. 2016.

PEREIRA, Júnia Sales. Arbítrio e sensibilidade na aprendizagem histórica atravessada pelos museus. In.: CUNHA, Ana Maria de Oliveira *et al.* **Convergências e tensões no campo da formação e do trabalho docente**. Belo Horizonte: Autêntica, 2010.

PEREIRA, Júnia Sales; BRAGA, Jezulino Lúcio Mendes. Museu e experiências docentes. **Ensino em Re-vista**, v. 20, p. 83-94, 2013.

PEREIRA, Júnia Sales; CARVALHO, Marcus Vinícius Corrêa. Sentidos dos tempos na relação museu-escola. **Cadernos CEDES**, v. 30, p. 383-396, 2010. Disponível em: <https://www.scielo.br/j/ccedes/a/nbrLPNSNtTz4nq7NrgQ36PM/?format=pdf>. Acesso em: 10 set. 2024.

PEREIRA, Júnia Sales; SIMAN, Lana Mara Castro. Andarilhagens em Chão de Ladrilhos. In: FONSECA, Selva Guimarães (org.). **Ensinar e aprender História: formação, saberes e práticas educativas**. São Paulo: Editora Alínea, 2009b.

PEREIRA, Junia Sales; SIMAN, Lana Mara de Castro. Educadores em zonas de fronteira - Limiares da relação museu-escola. In: NASCIMENTO, Silvania Souza; FERRETI, Carla Santiago (org.). **Museu e Escola**: volume 1. Belo Horizonte: Puc Minas; UFMG, 2009a. p. 1-15.

PESAVENTO, Sandra Jatahy. Cidade, espaço e tempo: reflexões sobre a memória e o patrimônio urbano. **Cadernos do LEPAARQ – Textos de Antropologia, Arqueologia e Patrimônio**, Pelotas, p. 9-17, jul./dez. 2005.

PESAVENTO, Sandra Jatahy. Cidades visíveis, cidades sensíveis, cidades imaginárias. **Revista Brasileira de História**, v. 27, p. 7-23, 2007a.

PESAVENTO, Sandra Jatahy. Sensibilidades: escrita e leitura da alma. In: PESAVENTO, Sandra Jatahy; LANGUE, Frédérique (org.). **Sensibilidades na história**: memórias singulares e identidades sociais. Porto Alegre: Editora da UFRGS, 2007b.

PIMENTEL, Thaís Velloso Cougo; BITTENCOURT, José Neves; FERRON, Luciana Maria Abdalla. Belo Horizonte: o museu histórico da cidade e sua atual política de acervo. **Revista IEB**, n. 50, p. 165-178 set./mar. 2010.

PIMENTEL, Thaís Velloso Cougo. Crônica da revitalização de um museu público: dez anos no MHAB. In: PIMENTEL, Thaís Velloso Cougo. **Reinventando o MHAB: o Museu e seu novo lugar na cidade – 1993-2003**. Belo Horizonte: MHAB, 2004. p. 13-44.

POLLAK, Michael. Memória e identidade social. **Estudos Históricos**, Rio de Janeiro, v. 5, n. 10, 1992, p. 200-212.

POLLAK, Michael. Memória, esquecimento, silêncio. **Estudos Históricos**, Rio de Janeiro, v. 2, n. 3, 1989.

PONS, Juliana Macedo Llopis. **O Seminário Regional da UNESCO sobre a Função Educativa dos Museus de 1958 e a Seção de Assistência ao Ensino do Museu Nacional**. 2020. Dissertação (Mestrado em Museologia) – Universidade de São Paulo, São Paulo, 2020.

PORTELLI, Alessandro. **História oral como arte da escuta**. Trad. Ricardo Santhiago. São Paulo: Letra e Voz, 2016. 196 p.

POSSAMAI, Zita Rosane. Olhares cruzados: interfaces entre História, Educação e Museologia. **Revista Museologia & Interdisciplinaridade**, v. 3, p. 17-32, 2015. Disponível em: <https://periodicos.unb.br/index.php/museologia/article/view/16692>. Acesso em: 6 set. 2024.

POULOT, Dominique. Nação, museu, acervo. In: TOSTES, Vera; BITTENCOURT, José Neves; BENCHETRIT, Sarah (org.). **História representada: o dilema dos museus**. Rio de Janeiro: Museu Histórico Nacional, 2003. p.43-44.

PRINS, Gwyn. História Oral. In: BURKE, Peter (org.). **A escrita da história: novas perspectivas**. São Paulo: UNESP, 1992.

QUIJANO, Anibal. Colonialidade do poder, Eurocentrismo e América Latina. A colonialidade do saber: eurocentrismo e ciências sociais. Perspectivas latino-americanas. **CLACSO**, Consejo Latinoamericano de Ciencias Sociales, Buenos Aires, 2005.

RAMOS, Francisco Régis Lopes. **Em nome do objeto: museu, memória e ensino de história**. Fortaleza: Imprensa Universitária, 2020.

RAMOS, Francisco Régis Lopes. **A danação do objeto: o museu no ensino de História**. Chapecó: Argos, 2004.

RANGEL, Marcio Ferreira. A cidade, o museu e a coleção. **Liinc em Revista**, v. 7, p. 301-310, 2011.

REIS, Érika de Faria. Planejar: por excelência uma atividade museológica – Dez anos de gestão democrática no MHAB. In: PIMENTEL, Thaís Velloso Cougo. **Reinventando**

o **MHAB**: o Museu e seu novo lugar na cidade – 1993-2003. Belo Horizonte: MHAB, 2004. p 75-87.

RICOEUR, Paul. **A memória, a história, o esquecimento**. Campinas: Ed. Unicamp, 2007.

RUFER, Mario. La exhibición del otro: tradición, memoria y colonialidad em museos de México. **Antíteses**, v. 7, n. 14, p. 94-120, jul./dez. 2014.

RÜSEN, Jörn. **Didática da História**: passado, presente e perspectivas a partir do caso alemão. Tradução de Marcos Roberto Kusnick. **Práxis Educativa**, Ponta Grossa, v. 1, n. 1, p. 7-16, jul./dez. 2006.

RÜSEN, Jörn. **Razão Histórica teoria da história**: os fundamentos da história. Tradução de Estevão de Rezende Martins. Brasília, DF: Editora Universidade de Brasília, 2001.

SANDER, Roberto. **O museu na perspectiva da educação não formal e as tendências políticas para o campo da museologia**. 2006. Dissertação (Mestrado em Educação) – Universidade de Passo Fundo, Passo Fundo, 2006.

SANTHIAGO, Ricardo. HERMETO, Miriam (org.). **Entrevistas imprevistas**: surpresa e criatividade em história oral. São Paulo: Letra e Voz, 2022.

SANTOS, Maria Célia Moura. **Encontros museológicos**: reflexões sobre a museologia, a educação e o museu. Rio de Janeiro: MINC; IPHAN; DEMU, 2008.

SANTOS, Myrian Sepúlveda dos. Museus brasileiros e política cultural. **Revista Brasileira de Ciências Sociais**, v. 19, n. 55, jun. 2004.

SANTOS, Myrian Sepúlveda dos. Políticas de Memória na criação dos museus brasileiros. **Cadernos de Sociomuseologia**, v. 19, n. 19, p. 11, 2002.

SANTOS, Myrian Sepúlveda dos. **A escrita do passado em museus históricos**. Rio de Janeiro: Garamond, 2006.

SANTOS, Myrian Sepúlveda dos. Entre memórias e utopias: a construção de um novo paradigma. In: SANTOS, Myrian Sepúlveda dos (org.). **Entre utopias e memórias**: arte, museus e patrimônios. Rio de Janeiro: Mórula, 2021. p. 11-20.

SANTOS, Myrian Sepúlveda. Os museus brasileiros e a constituição do imaginário nacional. **Revista Sociedade e Estado**, v. 15, p. 271- 302, 2000.

SANTOS, Wallace Ferreira dos. **A invenção da cidade**: Governador Valadares na trilha da modernização (1960-1970). 2014. Dissertação (Mestrado em História) – Universidade Federal de Uberlândia, Uberlândia, 2014.

SARAIVA, Luiz Alex Silva; MACHADO, Ana Maria. Bipolaridade simbólica no Museu Histórico Abílio Barreto. **Cadernos EBAPAE**, v. 5, n. 2, p. 1-14, jun. 2007.

- SCHALL, Virgínia T. Educação nos museus e centros de ciência: a dimensão das experiências significativas. *In*: SCHALL, Virgínia T. **Workshop: educação em museus e centros de ciência**. Rio de Janeiro: Fiocruz, 2003.
- SCHEINER, Tereza Cristina. Repensando o Museu Integral: do conceito às práticas. **Boletim do Museu Paraense Emílio Goeldi**, v. 7, n. 1, p. 15-30, jan./abr. 2012.
- SCHWARCZ, Lília Moritz. O nascimento dos museus brasileiros. *In*: MICELI, Sérgio. **História das Ciências Sociais no Brasil**. São Paulo: Vértice; IDES, 1989.
- SCHWARCZ, Lília Moritz; DANTAS, Regina. O Museu do Imperador: quando colecionar é representar a nação. **Rev. Inst. Estud. Bras**, n. 46, p. 123-164, 2008.
- SEABRA, Elizabeth Aparecida Duque. Práticas de visitas a museus: ensino de história e formação de professores. **e-Hum**, v. 5, p. 1-23, 2012.
- SEMEDO, Alice. Da invenção do museu público: tecnologias e contextos. **Revista da Faculdade de Letras Ciências e Técnicas do Patrimônio**, Porto, v. 3, p. 129-136, 2004.
- SILVA, Carla de Castro. O Casarão do MHAB: usos, tombamento e conservação. *In*: PREFEITURA MUNICIPAL DE BELO HORIZONTE **MHAB: 60 Anos de História**. Belo Horizonte: Museu Histórico Abílio Barreto, 2003.
- SILVA, Dayane Vieira da. **Museu Histórico da Cidade do Rio de Janeiro: sua dimensão educativa, o patrimônio cultural e a cidade**. 2020. Dissertação (Mestrado em Educação) – Pontifícia Universidade Católica do Rio de Janeiro, Rio de Janeiro, 2020.
- SILVA, Lucinei Pereira da. **Sentidos que emergem da relação dos professores de História com o Museu da Cidade de Governador Valadares**. 2018. Dissertação (Mestrado em Educação) – Universidade do Estado de Minas Gerais, Belo Horizonte, 2018.
- SILVA, Lucinei Pereira da; FREITAS, Kelly Amaral de; GARCIA, Luiz Henrique Assis. O Teatro de memória encenado em museus históricos. **Cadernos de História**, v. 23, n. 38, p. 153-172, 2022.
- SILVA, Lucinei Pereira da; SIMAN, Lana Mara de Castro. O Museu da Cidade de Governador Valadares: Entre a Celebração do Passado e o Mito do Pioneirismo. **Cadernos De Pesquisa Do CDHIS**, v. 33, n.1, p. 196–218, 2020. Disponível em: <https://seer.ufu.br/index.php/cdhis/article/view/55166>. Acesso em: 17 set. 2024.
- SIMAN, Lana Mara de Castro. Memórias sobre a história de uma cidade: a História como labirinto. **Educação em Revista**, n. 47, p. 241-270, jun. 2008. Disponível em: <https://www.scielo.br/j/edur/a/y5yZrZxLq3bNx35xssjkWCR/abstract/?lang=pt>. Acesso 10 ago. 2024.
- SIMAN; Lana Mara Castro. Cidade: um texto a ser lido, experienciado e recriado, entre flores e ervas daninhas. *In*: MIRANDA, Sonia Regina; SIMAN, Lana Mara de Castro. (org.). **Cidade, Memórias e Educação**. Juiz de Fora: Universidade Federal de Juiz de Fora, 2013. p. 41-58. (Volume 1).

SIMAN; Lana Mara Castro; CAMPOS, Edson Nascimento; ANDRADE, João Carlos de. Sentidos do passado no museu: concordância e dissonância de vozes. **Antíteses**, v. 5, n. 10, p. 567-587, jul./dez. 2012. Disponível em: <https://ojs.uel.br/revistas/uel/index.php/antiteses/article/view/13332>. Acesso em: 18 set. 2024.

SOARES, Eduardo Oliveira. Brasília inscrita na pedra: a narrativa do Museu da Cidade. **Revista DOCOMOMO Brasil**, v. 2, p. 34-42, 2018.

SOUZA, Fernanda de Lima; GOMES, Maria Margarida. O Museu Nacional e a constituição da SAE: aspectos históricos de sua função educativa. **Revista CPC**, São Paulo, Brasil, v. 17, n. 33, p. 268-294, 2022. Disponível em: <https://revistas.usp.br/cpc/article/view/172852>. Acesso em: 5 mar. 2025.

TEIXEIRA, Inês Assunção de Castro. Da condição docente: primeiras aproximações teóricas. **Educação e Sociedade**, v. 28, n. 99, 2007, p. 426-443.

TEIXEIRA, Inês Assunção de Castro; PÁDUA, Karla Cunha. Virtualidades e alcance da entrevista narrativa. In: CONGRESSO INTERNACIONAL DE PESQUISA (AUTO)BIOGRÁFICA, 2. 2006. **Anais [...]**. Salvador: Universidade do Estado da Bahia, 2006.

TOLENTINO, Átila Bezerra. Memórias Coletivas e narrativas museológicas: limites e conflitos de representação de identidades. **Revista Memorare**, Tubarão, v. 5, n. 1, p. 62-77 jan./abr. 2018.

UZEDA, Helena Cunha de. Os museus de cidades e o processo de interpretação da memória dos centros urbanos. **Revista Museologia e Patrimônio**, v. 9, n. 2, 2016, p. 61-8.

VALENTE, Maria Esther Alvarez. **Museus de ciências e tecnologia no Brasil: uma história da museologia entre as décadas de 1950-1970**. 2009. Tese (Doutorado em Ciências) - Universidade Estadual de Campinas, Campinas, 2009.

VARGAS, Márcia Isabel Teixeira de Vargas; BECKER, Andréia von Hausen Bederode. Política Nacional de Educação Museal - PNEM: Museus, Educação e Redes. **Redoc Rio de Janeiro** v. 3, n.2, p. 193 maio/agosto 2019.

VASCONCELLOS, Camilo de Mello e BALAGUER, Otávio Pereira. Narrativas expositivas na constituição de memórias identitárias: um estudo de caso. **Revista Brasileira de Pesquisa (Auto)Biográfica**, v. 5, n. 14, p. 709-722, 2020. doi: <https://doi.org/10.31892/rbpab2525-426X.2020.v5.n14.p709-722>. Disponível em: <https://www.revistas.uneb.br/index.php/rbpab/article/view/7879>. Acesso em: 10 maio 2024.

VENERA, Raquel Alvarenga Sena; ANDRADE, Juliana Alves de. **A busca do outro e de nós: um projeto de história oral para o campo do ensino de história**. [S. l.]: Associação Brasileira de Ensino de História, 2022.

VIAL, Andréa Dias. Aspectos de uma política pública para museus no Brasil. **Pol. Cult. Rev.**, Salvador, v. 10, n. 2, p. 167-187, jul./dez. 2017.

VILARINO, Maria Terezinha B. **Entre lagoas e florestas:** atuação do Serviço Especial de Saúde Pública (SESP) no saneamento do Médio Rio Doce (1942 e 1960). Dissertação (Mestrado em Educação) - Faculdade de Educação, Belo Horizonte, UFMG, 2008.

APÊNDICE A - ROTEIRO DE ENTREVISTA (FUNCIONÁRIAS DO SETOR EDUCATIVO DO MHAB E DO MCGV)

- 1) Neste primeiro momento eu queria que você falasse seu nome todo, sua formação e quanto tempo trabalha no museu?
- 2) Eu queria que você contasse para gente como sua experiência aqui no museu. Como foi o início? Por que veio trabalhar aqui?
- 3) Qual é sua rotina aqui no museu?
- 4) Nesse tempo o que mais te marcou? Algo curioso, diferente, estranho ou interessante.
- 5) Nesse tempo que trabalha no museu, quais atividades foram desenvolvidas com o público ou os professores que você ajudou a organizar?
- 6) Gostaria de perguntar sobre o público visitante, como é a reação das pessoas quando visitam a exposição do museu. O que geralmente comentam com você?
- 7) E como é o trabalho com as escolas? O que geralmente te chama atenção?
- 8) Tem algum fato que você notou ou nota que sempre acontece quando as escolas visitam o museu?
- 9) E a participação dos professores, como geralmente acontece?
- 10) Nesse tempo que você está aqui, quais mudanças que você notou na exposição do museu e ou na disposição dos objetos?
- 11) Na sua opinião, qual fato principal para essas mudanças?
- 12) Para você, o que precisa mudar no museu?
- 13) O que é mais urgente? E o que é algo que se pode pensar para o futuro?
- 14) Para você qual o papel do museu para o povo de valadarense (Belo Horizonte)? Em que ele contribui?
- 15) E para sua vida, profissional, pessoal e como cidadã valadarense (belorizontina) qual foi ou é o papel do museu?
- 16) Agradecimentos

APÊNDICE B - ROTEIRO DE ENTREVISTA CAMINHANTE (PROFESSORES DE HISTÓRIA)

- 1) Neste primeiro momento gostaria que você dissesse seu nome, idade, qual escola atua e quanto tempo está na Rede.
- 2) Nesse ambiente escolha um objeto que te chamou mais atenção e por quê?
- 3) Quais sentidos esse objeto traz para você?
- 4) Estar em um casarão antigo traz para você alguma memória afetiva? Conte para nós como é?
- 5) Quais silenciamentos ou grupos que você observa que está ausente na narrativa deste museu? Por quê?
- 6) Escolha para a gente um objeto ou cenário que para você representa algum grupo social que foi importante para a história da cidade e para você como está sendo representado neste museu?
- 7) Relate para nós como foi o tempo de pandemia. Os desafios, as angústias e superações.
- 8) E como foi o retorno presencial à escola?
- 9) Após o retorno presencial foi pensado projetos de visita à algum museu? Conte mais sobre esse projeto?
- 10) Sobre a visita com os estudantes aqui no MHAB. Fale um pouco como foi chegar com eles aqui?
- 11) Qual objeto ou sala você observou que chamou mais a atenção dos estudantes?
- 12) A visita faz parte de algum projeto coletivo da escola ou é uma iniciativa isolada sua?
- 13) Realizou alguma atividade preparatória para a visita?
- 14) De alguma forma essa exposição te ajudou em seu trabalho em sala de aula ou contribuiu para alguma reflexão relacionada à algum tema?
- 15) Que tipo de apoio você recebeu para a organização da visita?
- 16) Quais foram as principais dificuldades que você enfrentou na organização da visita?
- 17) O meio de transporte é oferecido pela escola ou pela rede de ensino?
- 18) Os alunos contribuem com as despesas do transporte?
- 19) Você visitou o museu ou outros museus durante sua graduação em História?
- 20) Nas disciplinas de prática e metodologia do ensino de história você lembra de alguma abordagem, atividade ou aula sobre ensino de história e museus? Se houve, pode nos contar como foi?
- 21) Quais as potencialidades desse museu para o Ensino de História?

- 22) Quais os limites desse museu para o Ensino de História?
- 23) Em sua visão, quais os conteúdos ou temas podem ser trabalhados com os estudantes e com quais séries?
- 24) Você participou de algum projeto desenvolvido pelo setor educativo do MHAB? Explique como foi.
- 25) Relate um pouco mais de suas experiências aqui no MHAB com seus estudantes.

APÊNDICE C - TERMO DE CONSENTIMENTO LIVRE E ESCLARECIDO

UNIVERSIDADE FEDERAL DE MINAS GERAIS

Pesquisador responsável: Lucinei Pereira da Silva

Endereço: Universidade Federal de Minas Gerais/Escola de Ciência da Informação

Av. Pres. Antônio Carlos, 6627 - Pampulha, Belo Horizonte - MG, 31270-901

Gostaríamos de convidar você a participar como voluntário (a) da pesquisa **Relações e experiências de professores de História em museus de cidade**. O motivo que nos leva a realizar esta pesquisa *baseia-se em certo consenso de que a aproximação dos professores com os diferentes espaços culturais da cidade, entre eles o museu, pode contribuir na construção de novas experiências e sensibilidades*. Nesta pesquisa pretendemos *identificar e analisar as experiências que os professores de História realizam no Museu da Cidade de Governador Valadares/MG (MCGV) e no Museu Histórico Abílio Barreto de Belo Horizonte/MG (MHAB)*

Caso você concorde em participar, vamos fazer as seguintes atividades com você: *entrevista gravada utilizando gravador de voz*. Ao responder o questionário, você poderá se sentir desconfortável com algumas questões que podem lhe trazer lembranças ruins, e se isso acontecer, você poderá pausar o preenchimento, não responder à questão ou desistir da participação, sem qualquer penalidade. A pesquisa pode ajudar *a refletir que as visitas de professores junto aos seus estudantes às exposições dos museus de cidade podem proporcionar um aprendizado que torne possível uma experiência significativa por meio de ações como a rememoração, o encantamento, a imaginação e a reafirmação identitária, de forma a instigá-los a atos reflexivos em detrimento de atitudes contemplativas*.

Para participar deste estudo você não receberá qualquer vantagem financeira. Apesar disso, se você tiver algum dano por causa das atividades que fizermos com você nesta pesquisa, você tem direito a buscar indenização. Você terá todas as informações que quiser sobre esta pesquisa e estará livre para participar ou recusar-se a participar. Mesmo que você queira participar agora, você pode voltar atrás ou parar de participar a qualquer momento. A sua participação é voluntária e o fato de não querer participar não vai trazer qualquer penalidade ou mudança na forma em que você é atendido (a). Seu nome será divulgado nos resultados dessa pesquisa. Ao assinar este documento, você autoriza a divulgação do seu nome.

Este termo de consentimento encontra-se impresso em duas vias originais, sendo que uma será arquivada pelo pesquisador responsável e a outra será fornecida a você. Os

dados coletados na pesquisa ficarão arquivados com o pesquisador responsável por um período de 5 (cinco) anos. Decorrido este tempo, o pesquisador avaliará os documentos para a sua destinação final, de acordo com a legislação vigente. A entrevista será gravada e, posteriormente, transcrita.

Eu, _____, portador do CPF _____, nascido (a) em ____/____/_____, residente no endereço _____, na cidade de _____, Estado _____, podendo ser contatado (a) pelo número telefônico () _____ e e-mail _____ fui informado (a) dos objetivos do estudo **Relações e experiências de professores de História em museus de cidade**, de maneira clara e detalhada e esclareci minhas dúvidas. Concordo que os materiais e as informações obtidas relacionadas à minha pessoa poderão ser utilizados em atividades de natureza acadêmico-científica. Sei que a qualquer momento poderei solicitar novas informações e modificar minha decisão de participar, se assim o desejar, de modo que declaro que concordo em participar desse estudo e recebi uma via deste Termo de Consentimento Livre e Esclarecido.

Governador Valadares, _____ de _____ de 2023.

Assinatura do participante

Assinatura do pesquisador

ANEXO A - LISTAGEM DE ESCOLAS ATENDIDAS PELO SETOR EDUCATIVO DO MHAB 2022/2023

Ref: informação solicitada para projeto de pesquisa de Doutorado de Lucinei Silva 2022

	Escola	Número de visitas
1	Escola Orleans e Bragança	1
2	Escola Estadual Divina Providência	6
3	Projeto Formare	1
4	Escola Theodor Herzel	1
5	IGC Turismo UFMG	2
6	Colégio Loyola	5
7	Instituto Baião Santos	1
8	Sistema Lamaxi	2
9	Magnum Buritis	2
10	E. E. Tito Fulgêncio	1
11	Miudinhos	2
12	Pedagogia UEMG	2
13	Colégio Alumnus	2
14	E. M. Marconi	4
15	E. M. Desembargador Loreto Ribeiro de Abreu	4
16	E. M. Vila Fazendinha	3
17	EMEI Alto Vera Cruz	2
18	E. M. Moysés Kalil	6
19	E. M. Américo Renê Giannetti	5
20	E. M. Professor Hilton Rocha	3

	Escola	Número de visitas
21	E. E. Divina Providência	3
22	Colégio Maximus	1
23	EMEI Vila Estrela	2
24	E. M. Cora Coralina	3

25	E. E. Professor José Mesquita de Carvalho	2
26	Escola Nossa Senhora do Sagrado Coração	1
27	E. M. Hélio Pellegrino	4
28	E. M. Josefina Souza Lima	4
29	Instituto Educacional Manoel Pinheiro	2
30	E. M. Jardim Felicidade	2
31	E. M. Prof. Tabajara Pedroso	2
32	E. M. Francisco Magalhães	2
33	E. M. Honorina de Barros	3
34	Colégio Pequena Via	1
35	Colégio São Paulo da Cruz	1
36	EMEI Monte Azul	4
37	E. M. Sebastião Guilherme de Oliveira	2
38	E. M. Dora Tomich Laender	2
39	Turismo UFMG	1
40	E. M. Profª Helena Abdalla	2
41	Cersami	1
42	E. M. Alcida Torres	3
43	E. M. Imaco	4
44	Escola Cristã Clássica	1
45	E. M. Maria de Magalhães Pinto	2
46	Pedagogia UEMG	2
	TOTAL	112

2023

	Escola	Número de visitas
1	Escola Municipal Sebastiana Novais	8
2	Escola Municipal Henriqueta Lisboa	3
3	Escola Municipal Marlene Pereira Rancante	3
4	Escola Municipal Antônio Salles Barbosa	1
5	Escola Municipal Mestre Paranhos	3
6	Escola Municipal Salgado Filho	2

7	Escola Municipal Dora Tomich Laender	2
8	Escola Municipal Hugo Pinheiro Soares	4
9	Escola Municipal Ignácio de Andrade Melo	1
10	Escola Municipal Luiz Gonzaga Júnior	2
11	Escola Municipal Josefina Souza Lima	2
12	Escola Municipal de Educação Infantil Professora Marta Nair Monteiro	2
13	Escola Municipal Honorina Rabello	4
14	Escola Municipal Pedro Nava	2
15	Escola Municipal Paulo Mendes Campos	3
16	Escola Municipal de Educação Infantil Curumins	4
17	Escola Municipal Professora Alice Nacif	4
18	Escola Municipal Antônia Ferreira	1
19	Escola Municipal Herbert José de Souza	4
20	Escola Municipal Moysés Kalil	3
21	Escola Municipal Professora Alcida Torres	4
22	Escola Municipal Professora Eleonora Pieruccetti	4
23	Escola Municipal João Pinheiro	4
24	CERSAM AD Centro Sul/ Centro Mineiro de Toxicomania	1
25	Curso de História - PUC Minas	2
26	Escola Municipal Wladimir de Paula Gomes	4
27	Escola SESI Emília Massanti	1
28	Escola Municipal Theomar de Castro Espíndola	3
29	Colégio Alumnus	1
30	Escola Casinha Amarela	1
31	Colégio Nossa Senhora das Dores	3
32	Colégio Sistema	2
33	Escola Municipal Professor Hilton Rocha	6
34	Instituto Educacional Manoel Pinheiro	3
35	Escola Municipal Elisa Buzelin	4
36	Colégio Rio Branco	2

37	Colégio Cristão Efigênia Tobias	1
38	Escola Municipal Sebastião Guilherme de Oliveira	3
39	Colégio M2 - BH, MG	1
40	Colégio M2 - Vespasiano, MG	1
41	Museologia UFMG	1
42	Escola Municipal Albertina Alves do Nascimento - Contagem, MG	3
43	Colégio Sagrado Coração de Jesus	1
44	Escola Municipal Benjamim Jacob	2
45	Escola Municipal Professor Geraldo Basílio Ramos - Contagem, MG	3
46	Colégio Loyola	5
47	Escola Municipal Professor Daniel Alvarenga	1
48	Instituto São Francisco de Assis	1
49	Cicalt MG	1
50	Colégio Alta Vista	1
51	Escola Municipal Anne Frank	1
52	Colégio Santa Maria Minas	3
53	Escola Estadual Olegário Maciel	1
54	Escola Estadual Leopoldo de Miranda	1
55	Escola Municipal Geraldo Teixeira da Costa	3
56	Colégio Rafael Brito, Contagem, MG	3
57	Escola Bilboquê Buritis	2
58	Escola Estadual Nossa Senhora Aparecida	1
59	Pedagogia UEMG	3
60	Instituto Semear	1
61	Escola Estadual Lourdes Bernardete da Silva, Betim, MG	1
62	Veritas Escola Cristã Clássica	2
63	Centro Pedagógico UFMG	1
64	SESC Paraná	1
TOTAL		152

ANEXO B - LISTAGEM DE ESCOLAS ATENDIDAS PELO SETOR EDUCATIVO MUSEU DA CIDADE 2022/2023

2022

	Escola	Número de visitas
1	Colégio Vitorino	2
2	Projeto AMA	1
3	Colégio Clóvis Salgado	3
4	Medida Socioeducativa	2
5	Colégio Genoma	1
6	Colégio Lourdinias	2
7	E.E. Dr. Raimundo Soares de Albergaria filho	6
8	Colégio Presbiteriano	2
9	Escola Municipal Laura Fabri	1
10	Escola Balãozinho Vermelho	2
11	E.E. Prof. ^a Elge Renan Braga (Coroaci)	1
12	E.E. José Pinto Neto (Central de Minas)	1
13	Colégio Imaculada	3
14	E.M. Waldemar Nadil Krenak	1
15	Instituto Serviço de Acolhimento	1
16	E. E. Rotary Clube	1
17	Colégio SESC	3
18	E.M. Chico Mendes	3
19	Centro Educacional Árvore da Vida	1
20	E.M. Helvécio Dahe	3

21	Colégio Adventista	2
22	CENAP (Centro de Aprendizagem Profissional)	2
23	Unipac (Curso de Administração)	1

24	UFMG	1
25	Univale (Turma de Mestrado)	1
26	Cartório de 2º Ofício de Registro de Imóveis	1
27	Colégio Rúbia Coelho	1
28	Colégio Heringer	1
29	Escola da gente	1
30	E.E. Israel Pinheiro	1
31	Unipac (Polo Periquito)	1
32	Colégio Life	1
33	E.E. Prof. ^a Hermínia P. de Almeida (Ataléia)	1
TOTAL		55

2023

	Escola	Número de visitas
1	Colégio Vitorino	1
2	Centro Educacional Pequenos Notáveis	1
3	E.E. Prefeito Joaquim Pedro Nascimento	6
4	Lar Fabiano de Cristo	2
5	Escola M. Ivo de Tassis (Projeto Bom Passeio)	2
6	UFJF	5
7	Escola M. Maria Elvira Nascimento (Projeto Bom Passeio)	1
8	Escola M. Marilourdes Nunes Coelho (Projeto Bom Passeio)	8
9	Colégio Lourdinas	4
10	IFMG	1
11	CRAEDI	5
12	Escola M. Octávio Soares Ferreira (Projeto Bom Passeio)	3
13	Escola M. Olegário Maciel (Projeto Bom Passeio)	2
14	E.E. Francisco de Assis	1

15	Colégio Clóvis Salgado	2
16	Colégio Heringer	1
17	SESC	3
18	Escola M. Padre Eulálio Lafuente Elorz (Projeto Bom Passeio)	2
19	Instituto Pequeno Príncipe	1
20	Escola M. Professora Violeta Dias Andrade	1
21	Escola da gente	1
22	E.E. Ondina Pinto (Engenheiro Caldas)	1
23	E.E. Dr. Raimundo Soares de Albergaria filho	1
24	Escola M. Prefeito Ronaldo Perim (Projeto Bom Passeio)	3
25	E.E. Secretário Levindo Coelho	1
26	Escola Novo Saber	1
27	Escola M. Professor Helvécio Dahe (Projeto Bom Passeio)	2
28	Escola M. Reverendo Sillas Crêspo (Projeto Bom Passeio)	6
29	Escola M. Laura Fabri (Projeto Bom Passeio)	2
30	Instituto do Saber	1
31	Projeto Esporte Transforma	2
32	Assistência Social	1
33	CENAP (Centro de Aprendizagem Profissional)	1
34	Escola M. Rosalva Simões (Projeto Bom Passeio)	3
35	Sesi	2
36	Escola M. Simoni Maria da Cruz (Projeto Bom Passeio)	1
37	Escola do Futuro	1
38	Colégio Inovar	2
39	Colégio Imaculada	1
40	E.E. Professor Nelson de Sena	3
41	E.E. Santos Dumont	1

42	Escola M. Vereador João Dornellas	3
43	E.E. Dr. Antônio F. Lisboa Dias	1
44	Escola M. Vereador Hamilton Teodoro (Projeto Bom Passeio)	2
45	Colégio Adventista	2
46	Praça de Esportes (Futsal)	1
47	Colégio Presbiteriano	1
48	E.E. Israel Pinheiro	1
49	Escola M. Zumbi dos Palmares (Projeto Bom Passeio)	1
50	UNIVALE	1
51	Colégio Rubia Coelho	1
52	E.E. Jardim do Ipê	3
53	E.E. Professor Darcy Ribeiro	1
	TOTAL	103