

Museu Imperial: narrar entre as reticências da memória e as exclamações da História

Priscila Lopes d'Avila Borges, UERJ¹

Resumo

O presente trabalho propõe a análise dos discursos produzidos na visita guiada do Museu Imperial (Petrópolis-RJ), bem como o estudo de elementos materiais da exposição permanente da instituição. A composição hegemônica formulada pelo museu, como retrato da sociedade oitocentista, promove silenciamentos ensurdecadores acerca de temas sensíveis da história do Brasil, restringindo a percepção dos visitantes. O artigo indica alguns desafios do uso pedagógico de museus históricos. Em seguida, apresenta dados coletados em visitas observadas em pesquisa de campo, entre os anos de 2017 e 2018, com o objetivo de esclarecer a natureza hegemônica das narrativas do setor educativo e da exposição permanente do museu. Finalmente, aborda dificuldades cognitivas do público escolar, decorrentes da atual relação social com o tempo, no uso do patrimônio material e memória coletiva reforçada por museus históricos, superando as fronteiras expográficas.

Palavras-chave: Ensino de história; Museus históricos; Educação museal; Museu Imperial.

Abstract

The present work proposes the analysis of the speeches produced in the guided tour of the Museu Imperial (Petrópolis-RJ), as well as the study of the material elements of the permanent exhibition of the institution. The hegemonic composition formulated by the museum, as a portrait of 19th century society, promotes deafening silences about sensitive themes in the history of Brazil, restricting the perception of visitors. The article indicates some challenges of the pedagogical use of historical museums. After that, it presents some data collected in visits observed in field research, between the years 2017 and 2018, in order to clarify the hegemonic nature of the narratives of the museum's educational sector and permanent exhibition of the museum. Finally, it approaches cognitive difficulties of the school public arising from the current social relationship with time, in the use of material patrimony and collective memory reinforced by historical museums, overcoming expographic boundaries.

Keywords: History teaching; Historical museum; Museum education; Museu Imperial.

Introdução

O uso pedagógico de museus e centros culturais costuma ser proposto por escolas como atividade complementar à educação formal. Os limites físicos das salas de aula são rompidos com visitas a espaços de educação não-formal, onde os alunos podem aprimorar saberes escolares e expandir suas fontes de conhecimento. Apesar do avanço reconhecido no acesso físico de um número crescente de escolas aos museus, devemos salientar aspectos que

¹ Historiadora (UERJ-2014), professora do Ensino Fundamental II e Ensino Médio. Possui experiência no campo da arquivologia, biblioteconomia e mediação cultural. Mestre em Políticas Públicas e Formação Humana (PPFH/UERJ), atualmente, desenvolve pesquisa de doutoramento na mesma instituição, com estudos concentrados nas áreas de Ensino de História, Museus, Patrimônio e Educação Museal. Integrante do Grupo THESE - Projetos Integrados de Pesquisas sobre Trabalho, História, Educação e Saúde, e do Grupo de Pesquisa - Educação museal: conceitos, história e políticas.

configuram desafios na efetiva democratização do conhecimento museológico, tendo em vista a singularidade de sua narrativa e dos saberes produzidos nas instituições.

Tratando, especificamente, de museus históricos, classificados a partir da natureza dos problemas colocados pelas suas coleções e exposições, questionamos o uso ilustrativo dos conteúdos museais como suporte de reforço aos argumentos colocados em sala de aula. Além disso, reforçamos três desafios referentes à comunicação entre escola e museu: o desconhecimento prévio do professor a respeito da proposta institucional no trato dos temas curriculares; a errônea concepção do museu como reprodutor de práticas pedagógicas escolares; e a ausência de um propósito educativo como motivador para visita ao museu.

O professor que realiza visitas pedagógicas aos museus históricos deve procurar conhecer a narrativa e os objetivos da instituição antes da visita. Ao identificar o discurso e métodos do museu, surge uma oportunidade de uso da materialidade como bens culturais ou fontes históricas. A responsabilidade sobre a educação do público escolar nos museus é compartilhada entre as instituições. Denise Grinspum (2004) sinaliza que o caráter permanente das exposições facilita a realização de programas de ação continuada pelos museus, e o uso do acervo como peça complementar de ações educativas escolares. O planejamento das visitas contribui para a aprendizagem, sendo aconselhável que o professor estabeleça, a partir de suas pesquisas e objetivos, um recorte sobre as exposições dos museus, preferencialmente auxiliado pela equipe do educativo museal.

Ao planejarem visitas pedagógicas, professores não devem ter um olhar ingênuo sobre o museu, tampouco sobre os patrimônios e memórias por ele perpetuados. É fundamental que a intencionalidade narrativa, escrita pela seleção e disposição de objetos, seja fonte de crítica e atenção dos professores. Dessa premissa decorre, inclusive, a oportunidade de utilização consciente dos jogos de lembrança e esquecimento, poder e resistência, som e silêncio, entre outros, de modo a contribuir no planejamento das práticas pedagógicas pensadas a partir da visita.

Os alunos devem compreender que encontrarão no museu grupos de objetos, os quais possuem mais que a materialidade exposta, tendo uma expressão imaterial, simbólica, que representa interesses, grupos sociais e tempos históricos. Ao professor cabe a função de ressaltar as múltiplas camadas temporais, sedimentadas sobre os lugares e os objetos, privilegiando o trabalho com os conceitos de permanência e mudança. Ver o tempo não significa ver o passado, mas visualizar na materialidade do que é exibido a presença do tempo: pretérito, presente e futuro; futuro do pretérito e do presente; pretérito que foi, que está

sendo, que poderia ter sido ou que ainda pode ser; futuro que já poderia ter sido (RAMOS, 2004, p. 43).

O museu, historicamente utilizado como um templo, com objetos a serem contemplados, pode ser um fórum, onde os mesmos objetos são interpretados. Como templos, a materialidade presente nos museus homologa os valores hegemônicos, já como fórum, o espaço torna-se lugar de criação, narração e produção de saberes. Importam mais as relações estabelecidas a partir dos objetos, do que os objetos em si (MENESES, 1994). A essência da educação museal é a educação do olhar, a sensibilização diante da materialidade dos objetos e imagens que integram uma exposição. A formação cultural dos sujeitos é, tradicionalmente, logocêntrica, por isso é um grande desafio ler os objetos como documentos, cabendo ao professor uma preparação prévia, com dinâmicas e atividade de alfabetização museológica.

Os objetos podem ser fetichizados pelos seus sentidos metafóricos ou metonímicos, podendo ainda ter seu valor simbólico alterado pela rede de objetos na qual se inserem, bem como pela legenda que os acompanha. Mário Chagas alerta que o museu é um ente devorador, não havendo espaço para ingenuidade, pois ao passo que a instituição “pode servir para a generosidade e para a liberdade, também pode servir para tiranizar a vida, a história, a cultura; para aprisionar o passado e aprisionar os seres e as coisas no passado e na morte” (CHAGAS, 2011, p. 07). Estas instituições têm o poder de criar símbolos, orquestrar memórias e ajustar histórias.

O uso deliberado do patrimônio material como ferramenta de apaziguamento da História e da memória é um traço corriqueiro das narrativas produzidas em museus históricos. Entre os casos emblemáticos brasileiros, destacamos neste trabalho o Museu Imperial (Petrópolis-RJ), instituição com grande alcance, se considerarmos seu público anual e o volume de projetos educativos propostos pelo setor educativo museológico.

Museu Imperial: sombras sobre o passado brasileiro

O Museu Imperial tem sede no edifício usado como casa de veraneio da Família Imperial brasileira, entre os anos de 1862 e 1889. O clima ameno da serra foi o principal atrativo para a compra do terreno, no qual o edifício foi construído, a antiga Fazenda do Córrego Seco. O interesse da Família Imperial motivou a criação da cidade de Petrópolis, em 1843, pelo então imperador D. Pedro II. Segundo Lilia M. Schwarcz (1998), apesar da resistência da ala conservadora do governo, D. Pedro II empenhou-se pessoalmente na empreitada idealizada por seu pai, dedicando-se ao projeto que manteria a realeza em

segurança em tempos de pestes ou conflitos. A vizinhança configurou-se como um elemento dos esforços imperiais, uma vez que ocorreu a doação de terrenos próximos a famílias de confiança e prestígio. Em pouco tempo, a cidade tornou-se foco do interesse de famílias ricas do Rio de Janeiro, que construíram diversas casas de veraneio na região. Bem como o surgimento de confeitarias, casas de banho, restaurantes, cervejarias, escolas e casas de comércio, impulsionado pela presença da elite brasileira na região.

Após o estabelecimento do regime republicano, a casa de veraneio abrigou dois educandários, tendo em vista a opção dos proprietários em realizarem locações (HEIZER, 1994). Nos anos 30, instaura-se um governo autoritário e populista, capaz de negociar interesses com as classes dominantes, sem perder sua base de sustentação junto às massas urbanas. O sociólogo Carlos Alberto Dória (2001) defende que quando se trata da administração cultural, o período Vargas é visto como o ponto alto da trajetória do Estado brasileiro, uma vez que direcionou estratégias institucionais de caráter preservacionista e educativo para o patrimônio cultural, utilizou o rádio e o cinema como veículos de difusão da ideologia varguista e apropriou-se de expressões culturais populares, como o samba, para fortalecer seus princípios fundamentais.

Especificamente no campo patrimonial, em 1937, o governo criou o Serviço do Patrimônio Histórico e Artístico Nacional - SPHAN, “motivado, de um lado, por uma série de iniciativas institucionais regionais e, de outro, por clamores e alertas de intelectuais, parte deles ligada à Semana de Arte Moderna de 1922, veiculados na grande imprensa brasileira” (FLORÊNCIO, 2014, p. 05). Nos documentos oficiais do SPHAN fica evidenciado o interesse em utilizar a educação como via de acesso à preservação cultural, o que estimulou a criação de museus e o tombamento de coleções artísticas, religiosas, documentais e arquitetônicas. A preocupação com a valorização do patrimônio e construção de determinadas memórias tornou-se um emblema do período.

Na década de 40, cria-se o Museu Imperial, com o intuito de preservar a memória da monarquia brasileira. Alda Heizer (1994) destaca a presença simultânea do interesse getulista de preservar em um só tempo a memória e a tradição como alicerces da nação. Nesse sentido, a monarquia seria um marco fundacional da história do Brasil, presente na memória oficial de muitos brasileiros. Como lugar de memória de um determinado poder, o Museu Imperial passa a cristalizar certas memórias, por meio de um processo delicado de montagem cenográfica do que seria a vida da Família Imperial brasileira.

A sensação de efemeridade causada pela aceleração do tempo, pela obsolescência programada e pela rapidez com que as informações são pulverizadas, com um curto prazo para serem consumidas e processadas cognitivamente, torna a memória mais vulnerável e valiosa. Pierre Nora (1984) apresenta a intrincada relação entre a memória e a história, na qual a última filtra a primeira, utilizando-a como objeto. Aspectos da memória são selecionados e frisados pela história, em detrimento de outros, que são esquecidos. O fato é que nem a memória nem a história são totais, algo sempre escapa à memória e à história, seja pela escolha, pela ausência de vestígios, pelo olhar seja pela voz que as transmite. Ambas são constantemente tensionadas entre a lembrança e o esquecimento.

A definição do museu como “lugar de memória” (NORA, 1984) é comum entre os textos acadêmicos sobre o tema. Os lugares de memória referem-se a espaços destinados à preservação de uma determinada memória, organizada e selecionada segundo critérios específicos, ou seja, carregada de intencionalidade. Esse processo ocorre a partir da reunião de vestígios, objetos e documentos que remontem a determinado passado, tornando-se testemunhos do que já aconteceu, representando, portanto, memórias. Mário Chagas (2011) sinaliza que a memória voluntária guardada em museus, arquivos e bibliotecas é facilmente sacralizada pelo público, todavia, este é um movimento que deve ser combatido, uma vez que o sujeito que acessa essa memória deve ter em mente o caráter deliberado com o qual ela foi selecionada, perante a função política dos museus de construção de perspectivas sobre a história. Ao criticar o uso banal do termo “lugar de memória” atribuído aos museus, o autor argumenta que:

Talvez fosse adequado, para melhor compreendê-los numa perspectiva crítica, aceitar a obviedade: os museus são lugares de memória e de esquecimento, assim como são lugares de poder, de combate, de conflito, de litígio, de silêncio e de resistência; em certos casos, podem até mesmo ser não-lugares. Toda a tentativa de reduzir os museus a um único aspecto, corre o risco de não dar conta da complexidade do panorama museal no mundo contemporâneo (CHAGAS, 2011, p. 12).

Os objetivos gerais do Museu Imperial são “a preservação, a guarda, a pesquisa, a difusão e a disponibilização de seu acervo, relacionado principalmente ao período monárquico brasileiro.” (CONARQ, 2020). A missão educacional da instituição (IBRAM, 2020) busca “colaborar com os vários segmentos de público no processo ativo de construção do conhecimento sobre o período monárquico brasileiro, a sociedade oitocentista e a história da cidade de Petrópolis sob múltiplos aspectos.” Contudo, a apreciação das práticas educativas e expográficas da instituição indica graves restrições à aplicação das propostas do museu.

Afora o edifício que abriga a exposição permanente do Museu Imperial, a instituição oferece outros espaços de entretenimento e aprendizagem. A área do jardim é usada para fins recreativos, especialmente por moradores da cidade de Petrópolis, mas registramos usos pedagógicos feitos por professores de Biologia e Artes durante a pesquisa. Existem espaços adicionais para visitação, como a Sala da Batalha de Campo Grande, na qual se localiza uma importante pintura de Pedro Américo; o Pátio Lourenço Luiz Lacombe, uma espécie de galpão, onde está exposta uma locomotiva usada para acessar a serra, no início do século XX; e o Pavilhão das Viaturas, abrigo de meios de transporte do século XIX.

Além das visitas guiadas, as ações educativas desenvolvidas pelo museu são: o *Projeto d. Ratão*, criado em 1983 e dirigido ao público da Educação Infantil, com apresentação de atividades lúdicas narradas pelo personagem; a *Caixa de Descobertas*, proposta ao público escolar do Ensino Fundamental I e II, na qual os alunos fazem um trabalho investigativo histórico a partir de um objeto apresentado pelo museu; o *Verão no Palácio Imperial*, que utiliza como recurso o teatro de fantoches para ilustrar o dia a dia das princesas imperiais; e o projeto *Um Sarau Imperial*, que não é administrado pelo museu, sendo realizado por uma agência de produção privada, que teatraliza fatos históricos no ambiente de um sarau.

A opulência do Museu Imperial tem raízes ramificadas. Parte de seu impacto reside na monumentalidade do edifício, cercado por construções de menor porte e introduzido por um pequeno jardim. Toda materialidade, desde o assoalho de mármore, que não pode ser pisado², até as obras que não podem ser tocadas, inauguram a impressão de distanciamento do público diante da memória materializada de um tempo. Por toda parte vemos seguranças, indicativos proibitivos e cordas que separam os sujeitos dos ambientes, que não são ocupados pelos visitantes, reduzidos ao lugar de espectadores. Existem outras proibições, como o porte de máquinas fotográficas ou filmadoras, trânsito interno com mochilas ou bolsas e captura de imagens no interior do edifício. A política de acessibilidade limita-se à oferta de uma entrada especial, com rampa para cadeirantes e presença de um elevador de uso restrito. O não pertencimento é o sentimento que norteia as miradas e jornadas no museu.

Através das pesquisas realizadas por Borges (2018), podemos afirmar que nos casos de visitas escolares, a instituição figura entre as mais procuradas do país, chegando a receber 70 mil pessoas ao ano, de acordo com os registros da equipe educativa. O percurso pelo

² O Museu Imperial informa que, ao longo das visitas, o público deverá calçar pantufas, fornecidas pela instituição, com fins de preservação dos pisos originais. Contudo, o uso do calçado implica limitações na velocidade de deslocamento do visitante na instituição e causa um efeito dúbio, uma vez que algumas pessoas sentem certo encantamento na experiência de seu uso, e outras se negam a transitar no museu pela impossibilidade de caminhar com normalidade.

museu dura em média 90 minutos, incluindo o tempo de chegada e dispersão dos grupos. Os guias do museu formam turmas de 20 pessoas para realização da visita, e reproduzem discursos muito similares em termos de ganchos e interpretações, seguindo um sequenciamento lógico, semelhante ao presente no currículo escolar.

A instituição não define, de forma objetiva, o tipo de abordagem educativa em curso no museu. O uso de termos como guias, monitores, educadores e mediadores é aplicado indiscriminadamente por profissionais contratados e publicações institucionais. A opção pela categorização do trabalho realizado como *visita guiada* decorre da análise das práticas pedagógicas realizadas pelo museu, uma vez que o exercício de escuta das narrativas elaboradas pelos membros do setor educativo indica a reprodução sistemática de discursos hegemônicos, produzidos pelo museu. Sendo assim, a intervenção do educativo não rompe com a narrativa dos objetos musealizados.

A exposição permanente divide-se em dois pavimentos e trinta e quatro salas, nomeadas de acordo com a função dos objetos que abrigam. Grande parcela do acervo exposto provém de doações de descendentes da elite imperial e de compras e trocas realizadas pela instituição. O acervo do museu é formado por cerca de 8000 objetos, expostos ou preservados na reserva técnica, os quais são “distribuídos em diferentes categorias, tais como: alfaias, armaria, cristais, esculturas, heráldica, indumentária e acessórios, iconografia, insígnias, instrumentos musicais, mobiliário, numismática, ourivesaria, porcelanas, prataria, sigilografia e viaturas” (IBRAM, 2020). Além de um acervo de aproximadamente 250 mil documentos de cunho bibliográfico e arquivístico.

No que concerne às salas expositivas, uma parcela foi montada nos cômodos equivalentes ao uso original do espaço, como, por exemplo, a *Sala de Jantar*, a *Sala de Música* e o *Gabinete de D. Pedro II*. Em outros casos, os espaços foram produzidos para compor a narrativa museológica, sem qualquer compromisso com a história do edifício, tal como a *Sala dos Berços* e a *Sala dos Trajes Majestáticos*. O caminho da exposição é marcado por setas, placas e cordas, que direcionam o trajeto a ser percorrido pelo visitante, evitando a livre circulação no espaço. Já os olhares são direcionados pela presença dos guias, que indicam constantemente os objetos e detalhes que devem ser observados pelos alunos. Tal qual o exposto na imagem a seguir (Imagem 1), onde na *Sala dos Tronos* todos verificam as informações sobre o estuque no teto.

Imagem 1: Grupo escolar na Sala de Música do Museu Imperial



Fonte: BORGES, 2018.

Junto aos grupos escolares, os guias do museu verbalizam a narrativa institucional. Apesar de ocorrerem diálogos entre guias e alunos, as falas não avançam para um exercício ativo da escuta, tampouco há espaço para que curiosidades e desejos individuais sejam satisfeitos. Durante a pesquisa (BORGES, 2018), por mais de uma vez registramos situações nas quais os alunos gostariam de permanecer mais tempo em determinada sala ou revelaram significativo desvelo perante certos objetos, contudo, sempre foram interrompidos em seus momentos de afetação, ora pelos professores, que afirmavam que os alunos estavam *perdendo a explicação do guia*, ora pelos profissionais do museu, que chamavam o grupo à necessidade de *continuar o percurso para não perderem nada*. A ideia de perda decorre da busca por uma pretensa totalidade expositiva, previamente estabelecida, sem levar em conta a subjetividade dos grupos recebidos.

A tentativa de capturar o máximo de informações em uma visita é um dos maiores empecilhos no desenvolvimento de práticas educativas que produzam efeitos e afetos nos museus. A ânsia de ver tudo transforma-se em uma neblina, que impede o visitante de enxergar a exposição com clareza. Naturalmente, alguma peça ou momento será registrado pelo público, mas a realização de atividades pedagógicas, direcionadas para uma parte específica das exposições em museus históricos, costuma ser mais bem sucedida, graças à possibilidade de aprofundar o debate acerca de certas temáticas previamente estabelecidas.

No início do circuito expositivo, a *Sala de Jantar* se sobressai, não apenas pela riqueza de detalhes materiais. A narrativa apresentada pelos guias transborda em provocações para que os alunos comparem o local com as salas de jantar do tempo presente. A maioria dos

alunos não possui cômodos formais para refeições, ainda assim, nasce um canal de interlocução entre a Família Imperial e o cotidiano dos visitantes do museu. No local, os alunos costumam perguntar onde está a cozinha da casa. Os guias explicam os perigos da presença de uma cozinha no interior de uma construção no século XIX. Em alguns casos, a existência de escravos é citada nesse ponto da exposição, em decorrência da curiosidade sobre o transporte dos alimentos e louça para fora da casa. Ao longo de quinze visitas acompanhadas, não observamos problematizações a respeito do trabalho escravo nesse ponto do percurso.

A *Sala de Música* capta o interesse dos alunos pela diversidade de instrumentos musicais, não raro jamais vistos pelo público fora do museu, como uma harpa dourada do século XVIII, um pianoforte e uma espineta. O mobiliário de jacarandá é destacado pelos guias, que costumam interrogar o porquê de os assentos serem diferentes. Invariavelmente, a resposta fornecida pela guia ou descoberta pelos alunos causava frustração no público feminino, que constatava as dificuldades das mulheres e desigualdades de gênero, conforme o representado a seguir (Imagem 2).

Imagem 2: Grupo escolar na Sala de Música do Museu Imperial, vista lateral para cadeiras destinadas aos homens (com braço) e destinadas às mulheres (sem apoio)



Fonte: BORGES, 2018.

Após a passagem por salas de menor porte e a comunicação de amenidades do cotidiano imperial, o público é direcionado por cordas a um corredor escuro, com paredes pretas e sem iluminação. A estratégia institucional é a criação de um ambiente que gere a ansiedade propícia ao clímax da exposição – a Sala da Coroa de Pedro II. O objeto isolado na

sala, protegido por um vidro e com iluminação direta, garante a aura sagrada da monarquia brasileira. Este é o momento de maior fetichização de objeto da exposição, capturando a atenção dos públicos espontâneo e escolar. Na lateral esquerda, um pouco mais iluminada, a *Sala das Insígnias Imperiais* guarda o cetro imperial, a coroa de d. Pedro I e a pena utilizada para assinatura da Lei Áurea. Alunos que reconhecem o evento histórico tendem a sinalizar interesse sobre a pena, todavia, os guias romantizam o episódio, valorizando a figura da Princesa Isabel, sem qualquer problematização acerca do processo abolicionista brasileiro.

Durante o percurso pelas trinta e quatro salas, os alunos demonstram cansaço a partir da metade da exposição, sinalizando dispersão. No segundo andar, geram curiosidade a *Sala dos Berços*, responsável por reações de estranhamento e ironia nos alunos, diante de um berço de ouro confeccionado como presente para o neto do imperador, e a *Sala do Estado*, especialmente pela presença de um trono, original do Palácio da Quinta da Boa Vista, antigo Museu Nacional, vitimado em um incêndio em 2018. Em seguida, os guias concentram o discurso em objetos do gabinete do imperador, sublinhando a memória de um homem que amava as ciências, artes e liberdade. Os utensílios de higiene pessoal causam espanto após a constatação de ausência de banheiros.

De volta ao primeiro andar, o público escolar conhece a *Sala das Joias*, cercada de vitrines luxuosamente preenchidas por peças de ouro com pedras preciosas, tendo no centro um requintado cofre de porcelana, ofertado como presente a um membro da Família Imperial. A riqueza exposta costuma causar reações de encantamento e admiração. Nos espaços seguintes, destaco a *Sala do Primeiro Reinado*, fortuito momento de identificação com o público escolar, graças a presença da obra *Proclamação da Independência*, de François René Moreaux, conhecida por ilustrar livros didáticos. Não obstante, a brevidade da abordagem, os guias indicam o caráter representativo do quadro, salientando alguns aspectos ficcionais da ilustração. Durante a pesquisa, alguns alunos perceberam que o quadro tinha similaridades com o hino nacional, constatando traços fantasiosos das linhas patrióticas.

No geral, observamos uma tendência à exaltação romantizada da Família Imperial, como um espelho do corpo social brasileiro. Contudo, é sabido que tal recorte não atende a uma compreensão da sociedade oitocentista, silenciando uma infinidade de aspectos típicos do período. Essa abordagem reforça a memória hegemônica e pacifica o passado nacional, ignorando problemáticas fundamentais, como a escravidão e as desigualdades de gênero. Miriam Santos (2006) destaca que o Museu Imperial não é uma instituição representativa do

cotidiano, uma vez que celebra o Império e sua opulência, dando ao visitante uma amostra dos privilégios da elite brasileira no século XIX.

Portanto, cabe ao professor o estabelecimento de formas de superação da narrativa naturalizada pela instituição, propondo miradas que ultrapassem o exposto na superfície expográfica, em exercícios de preparação do público escolar, realizados antes da visita ou em atividades posteriores em sala de aula. Interessa o uso do patrimônio musealizado como fonte para o debate histórico, a provocação sobre os silêncios, a luz acima das sombras, estrategicamente posicionadas sobre nossas cicatrizes históricas. A ausência de um trabalho educativo institucional disposto ao debate não deve emudecer a voz dos professores, tampouco impedir os alunos de interrogarem o passado. A consciência histórica, construída na educação formal e não formal, é ferramenta para que o patrimônio seja documento, e a memória coletiva torne-se um elemento na promoção do pensamento histórico.

Considerações Finais

O papel educativo dos museus vem sendo objeto de discussões no campo científico, institucional e político. Em 2017, após cinco anos de elaboração, a Política Nacional de Educação Museal (PNEM) foi publicada pelo Instituto Brasileiro de Museus (IBRAM), consolidando princípios e diretrizes para realização de práticas educativas em museus. A tentativa de fortalecimento dos setores educativos dos museus demarca a educação como ação fundamental em instituições museológicas, bem como a especificidade dos saberes museais. Todavia, a democratização do acesso aos saberes produzidos pelos museus ainda é um objetivo em curso. Essa travessia depende tanto dos museus quanto das escolas, uma vez que a ida ao museu não é garantidora da aprendizagem, conforme o exposto abaixo.

Não podemos supor que, ao declarar oferecer um serviço de visita guiada estará o museu, necessariamente, tornando evidentes concepções reflexivas acerca da relação museu/escola? Sabemos o quanto algumas instituições - museus e escolas - estão distantes do que se considera significativo para valorização de experiências no processo educativo. A visita guiada pode ser um momento rico de enunciação da relação dos estudantes e professores com a cultura e com os vestígios do museu, também com a sua proposta expositiva. Mas pode ser momento de referendado de discursos unívocos e postos como definitivos, sem inquirições. Para o que nos interessa, vale afirmar um exercício profissional marcado pela noção de experiência, em que dimensões subjetivas, objetivas e intersubjetivas são consideradas (IBRAM, 2011, p. 90).

Maria Margaret Lopes (1991) indica que diversos museus tradicionais centram suas exposições em concepções de ensino apoiadas na transmissão de conhecimentos, delegando ao público uma posição de passividade. Além disso, reconhece a escolarização dos saberes e

práticas museais como obstáculo para uma contribuição mais efetiva dos museus na formação de sujeitos. Quando os alunos realizam uma visita ao museu, podem sofrer um estranhamento diante da possibilidade de aprender a partir dos objetos. Interrogar um objeto pode parecer, em primeira instância, uma tarefa simples, contudo, a dinâmica dos sujeitos e dos objetos é pautada nos usos e funções. A ausência de meditação nessa operação acontece em decorrência da velocidade com a qual nos relacionamos com o tempo.

Acentuaram-se a volatilidade e efemeridade dos objetos, modos, ideias, práticas e relações sociais. Produtos, relações e comportamentos envelhecem rápido, demandando uma suposta necessidade de substituição por algo mais novo. A formação de subjetividades ocorre em um contexto marcado pela liquidez das relações, aceleração do tempo e descartabilidade. A sociedade ocidental vive, majoritariamente, impelida a adaptações sucessivas e a um presentismo exacerbado (MANCEBO, 2009, p. 80). Em síntese, a relação com os objetos é pautada no consumo e poder simbólico, eximindo os sujeitos do exercício reflexivo, fundante do processo de aprendizagem histórica.

A experiência de aprendizagem no museu passa pela afetação e sensibilidade, demanda entrega e presença, mais atenção ao percurso da travessia do que ao objetivo final. Bondía (2002) define a experiência como “a passagem da existência, a passagem de um ser que não tem essência ou razão ou fundamento, mas que simplesmente “ex-iste” de forma sempre singular, finita, imanente e contingente” (BONDIA, 2002, p. 15). Nos museus aprendemos com os sentidos, o que requer um gesto de interrupção, de olhar, de escutar, de sentir, de estar presente, sem automatismos.

Os museus são lugares polifônicos, produzem uma narrativa própria, sujeita a desdobramentos interpretativos de diversas naturezas, tornando-os campos de disputa e tensão constante entre memória e esquecimento, poder e resistência. Entretanto, a postura adotada por grande parte dos museus históricos diz respeito à institucionalização da normatização e silenciamento dos discursos dissonantes. A dimensão educativa dos museus não precisa de espectadores, mas sim de leitores, convidados à crítica, (re)invenção de narrativas, interlocução com seus saberes espontâneos e (re)interpretação dos signos expostos. Esses exercícios, incomuns pelo ritmo da sociedade contemporânea podem ser o grande prêmio da educação museal, constituindo um espaço de espetáculo e de criação em um só tempo. No caso do Museu Imperial, a narrativa ocorre entre as reticências de memórias silenciadas, presentes e potentes na ausência de representações. Entretanto, quando a produção do

esquecimento institucionalizado é reconhecida pelo público, há possibilidade de avanços significativos para aprendizagem histórica.

Referências Bibliográficas

BONDÍA, Jorge Larrosa. Notas sobre a experiência e o saber de experiência. In: **Revista Brasileira de Educação**, n. 19, 2002.

BORGES, Priscila Lopes d'Avila. **A relevância da experiência em mediação museal na formação de professores de história**. Dissertação (Mestrado). Programa de Pós-Graduação em Políticas Públicas e Formação Humana. Rio de Janeiro: UERJ, 2018.

CHAGAS, Mário. Museus, memórias e movimentos sociais. In: **Cadernos de Sociomuseologia**. Lisboa: CEIED, 2011.

CONARQ. Museu Imperial. Disponível em: <http://arquivosmunicipais.conarq.gov.br/consulta-a-entidades/item/museu-imperial.html>. Acessado em 02/07/2020.

DÓRIA, Carlos Alberto. Cultura, Brasil e Estado Novo. In: **Revista Trópico**, V. 3., 2001. Acessado em 15/02/2019: <<http://www.revistatropico.com.br/tropico/html/textos/2390,1.shl>>.

FLORÊNCIO, Sônia Rampim (org.). **Educação Patrimonial: histórico, conceitos e processos**. Brasília: IPHAN, 2014.

GRINSPUM, Denise. Museu e escola: responsabilidade compartilhada na formação de públicos. In: **Celeiro de Ideias**. Arte na Escola. São Paulo: Fundação Iochpe, V.34, 2004.

HEIZER, Alda Lúcia. **Uma casa exemplar. Pedagogia, memória e identidade no Museu Imperial de Petrópolis**. Dissertação (Mestrado). Programa de Pós-Graduação em Educação. Rio de Janeiro: PUC-RJ, 1994.

IBRAM. **Atividades educativas e culturais**. Disponível em: <https://museuimperial.museus.gov.br/atividades-educativas-e-culturais/>. Acessado em: 02/07/2020.

IBRAM. **Museologia**. Disponível em: <https://museuimperial.museus.gov.br/museologia/>. Acessado em 15/06/2020.

IBRAM. **Museus em Números**. Brasília: Instituto Brasileiro de Museus, 2011. Disponível em: <<http://www.museus.gov.br/publicacoes-e-documentos/museus-em-numeros/>>. Acessado em: 02/02/2018.

LOPES, Maria Margaret. A favor da desescolarização dos museus. In: **Revista Educação & Sociedade**. Nº 40, dezembro, 1991.

MANCEBO, Deise. Contemporaneidade e efeitos de subjetivação. In: BOCK, Ana Mercês Bahia. (Org.). **Psicologia e compromisso social**. 2ed. São Paulo: Cortez, 2009.

MENESES, Ulpiano T. Bezerra de. Do teatro da memória ao laboratório da história: a exposição museológica e o conhecimento histórico. In: **Anais do Museu Paulista - História e Cultura Material**. São Paulo: Museu Paulista, 1994.

NORA, P. **Mémoire et Histoire - la problematique des lieux. Les lieux de mémoire**. Paris: Gallimard, 1984.

RAMOS, Francisco Régis Lopes. **A Danação do Objeto: O Museu no Ensino de História.** Chapecó: Argos, 2004.

SANTOS, Miriam Sepúlveda dos. **A escrita do passado em museus históricos.** Rio de Janeiro: IPHAN / DEMU, Col. Museu, Memória e Cidadania, 2006.

SCHWARCZ, Lília.; STARLING, Heloísa. **Brasil: uma biografia.** São Paulo: Companhia das Letras, 2015.