



UNIVERSIDADE FEDERAL DO RIO DE JANEIRO
CENTRO DE FILOSOFIA E CIÊNCIA HUMANAS (CFCH)
FACULDADE DE EDUCAÇÃO
LICENCIATURA EM PEDAGOGIA

Maria Rosimeyre Barreto de Carvalho

O MAR, a Cidade e as Histórias:
sobre algumas das invenções do setor educativo

Orientador: Prof^o Dr. José Cláudio Sooma Silva

Rio de Janeiro
Novembro de 2018



UNIVERSIDADE FEDERAL DO RIO DE JANEIRO
CENTRO DE FILOSOFIA E CIÊNCIA HUMANAS (CFCH)
FACULDADE DE EDUCAÇÃO
LICENCIATURA EM PEDAGOGIA

O MAR, a Cidade e as Histórias:
sobre algumas das invenções do setor educativo

Maria Rosimeyre Barreto de Carvalho

Trabalho de Conclusão de Curso
apresentado à Faculdade de
Educação da Universidade Federal
do Rio de Janeiro como parte dos
requisitos necessários à obtenção
do grau de licenciatura em
Pedagogia.

Orientador: Prof^o Dr. José Cláudio Sooma Silva

Rio de Janeiro
Novembro de 2018

CARVALHO, Maria Rosimeyre.

O MAR, a Cidade e as Histórias: sobre algumas das invenções do setor educativo/ Maria Rosimeyre Barreto de Carvalho; orientador: José Cláudio Sooma Silva. Rio de Janeiro, 2018.

61 f.: fig.

Monografia (Licenciatura em Pedagogia) – Faculdade de Educação da Universidade Federal do Rio de Janeiro, 2018.

1. História da Educação; 2. Museu de Arte do Rio/MAR; 3. Ações Educativas; 4. Memória; 5. Escrita da História.



UNIVERSIDADE FEDERAL DO RIO DE JANEIRO
CENTRO DE FILOSOFIA E CIÊNCIA HUMANAS (CFCH)
FACULDADE DE EDUCAÇÃO
LICENCIATURA EM PEDAGOGIA

Maria Rosimeyre Barreto de Carvalho

Trabalho de Conclusão de Curso
apresentado à Faculdade de
Educação da Universidade Federal
do Rio de Janeiro como parte dos
requisitos necessários à obtenção
do grau de Licenciatura em
Pedagogia.

BANCA EXAMINADORA

Orientador: José Cláudio Sooma Silva

André Bocchetti

Fábio Souza Lima

Rio de Janeiro, novembro de 2018.

AGRADECIMENTOS

Tecer os agradecimentos deste trabalho deveria se constituir como a tarefa mais fácil, dentre todas as etapas da pesquisa. Entretanto, por mais que tenha imensa gratidão por todos que estiveram ao meu lado, é difícil expressar em palavras este sentimento.

O meu primeiro agradecimento vai para meu orientador, José Cláudio Sooma Silva, seus ensinamentos, sugestões, correções e críticas foram imprescindíveis para a realização do trabalho. Muito obrigada pela confiança, mas, sobretudo, obrigada pela paciência e pelo incentivo.

Aos amigos do Grupo de Estudos de História da Educação da FE-UFRJ: tantas histórias compartilhadas, com todos que passaram e com os que permanecem no grupo, alguns como eu que acabaram voltando motivados pela vontade de aprender cada vez mais. Nossos encontros recheados de diálogos, trocas e cumplicidades foram fundamentais para a construção deste trabalho. Em especial, gostaria de destacar meu afeto ao Marcus, que esteve comigo nas disciplinas da graduação, dividindo as angústias e alegrias deste caminhar, a Zelma sempre cativante e disposta a ajudar e à querida Rosana, mais que uma amiga, se tornou parte de minha família.

Às amizades feitas na UFRJ, Bianca, Jeyce, Layla, Raquel, Ricardo e Tiago, que ainda fazem parte da minha vida, pois inventamos motivos para estarmos juntos: somos uma família. Um agradecimento especial à minha inseparável amiga Luciana Barcellos, inseparáveis durante o curso, companheira de aventuras e meu apoio em vários momentos.

À minha família que, mesmo distante, sempre me incentivou. Meu pai que sempre carrega no olhar a forma de expressar seu amor. Minha irmã e melhor amiga, Novinha, quem considero a pessoa mais importante da minha vida e a todos os meus familiares, a quem devo muito do que sou.

À amiga Alice Maria, pelas ideias compartilhadas: uma amizade que começou no curso de Turismo e se estendeu pela vida. Decidimos escolher o mesmo curso de graduação e nos apoiarmos sempre, dividindo as angústias e alegrias.

E, finalmente, ao meu esposo, amigo, namorado e companheiro Jefferson que, cotidianamente, me acompanhou e amparou, sobretudo nas horas mais angustiantes desta caminhada. Por tudo o que fez por mim, por tudo o que construímos juntos: receba meus sinceros agradecimentos.

Resumo

O presente estudo investiga a emergência de um diferente equipamento cultural na cidade do Rio de Janeiro, o Museu de Arte do Rio (MAR). Inaugurado em março de 2013, esta instituição integra um projeto mais amplo de *revitalização*: o Porto Maravilha.

Com um recorte investigativo voltado para a problematização das ações educativas desenvolvidas nesse equipamento cultural, procuro indiciar como estas experiências formativas se esforçam para construir interpretações e leituras acerca daquilo que se encontra organizado e disponibilizado para o público. Contudo, em se tratando de um museu municipal sob a gerência de uma Organização Social (OS Instituto Odeon), a intenção foi perceber a oferta de investimentos para o corpo discente das escolas cariocas. Nesse sentido, as atenções foram direcionadas, também, para os circuitos de visitação, os realces e os silenciamentos que foram construídos a partir daquilo que se encontra exposto. Algo, portanto, que diz respeito àquilo que, sob a lógica do Setor Educativo do MAR, deveria ser ensinado aos/as alunos/as das escolas públicas, em termos da História desta cidade e sua gente.

Neste empreendimento, procuro sensibilizar o olhar para perceber o MAR como lugar de memória, um espaço que busca construir entrelaçamentos entre o presente e o passado: ressignificando, por meio de suas ações educativas, aquilo que deve ser divulgado, fazendo novos recortes, concretizando outras ênfases acerca do que deve (ou não) ser alcançado pelos visitantes. Para tanto, selecionei a exposição de média duração do museu, que tem como temática fixa a cidade do Rio de Janeiro, e se propõe a discutir a cidade como experiência singular, enfatizando sua complexidade cultural.

PALAVRAS-CHAVE: 1. História da Educação; 2. Museu de Arte do Rio/MAR; 3. Ações Educativas; 4. Memória; 5. Escrita da História.

SUMÁRIO

ÍNDICE DE QUADROS	9
ÍNDICE DE FIGURAS	9
INTRODUÇÃO	10
CAPÍTULO 1: A CIDADE E SUAS HISTÓRIAS: AÇÕES EDUCATIVAS QUE ATRAVESSAM O MAR	17
1.1. Sobre a invenção do passado e outras artes de fazer	17
1.2. Histórias de um Porto Maravilha: caminhos entrelaçados com o MAR	22
CAPÍTULO 2: PRÁTICAS EDUCATIVAS DO MAR: CAMINHOS POSSÍVEIS ENTRE O INVENTAR E O INOVAR	32
2.1. Um MAR de possibilidades	37
2.2. MAR adentro	42
CONSIDERAÇÕES FINAIS	52
REFERÊNCIAS	58
APÊNDICE	60

ÍNDICE DE QUADROS

Quadro 1: Programa Educativo e Acessibilidade	35
--	----

ÍNDICE DE FIGURAS

Figura 1: Fachada do MAR, com destaque para a entrada principal	29
---	----

Figura 2: Museu de Arte do Rio	30
--	----

INTRODUÇÃO

A construção de uma monografia de conclusão de curso não foi tarefa das mais simples. Entretanto, a escrita se apresenta como uma poderosa ferramenta que põe em movimento o saber aprendido, sendo uma forma de transformar em ação o que a pesquisa nos proporciona. Também se configura como uma forma de deixar marcas, pois escrever não é só transferir para o papel o trabalho da pesquisa, ela aciona um procedimento de construção, passa por um processo de subjetividade ou uma *escrita de si* (FOUCAULT, 1992).

Seguindo essa linha, também é possível afirmar que a escrita é uma forma de comunicar, de dar ao objeto de pesquisa um olhar possível, dentre muitos outros. Um olhar que também não é livre, mas cercado por constrangimentos, por uma forma de escrita e pesquisa que antecede o pesquisador/escritor. Relaciona-se, sobretudo, com as leituras realizadas, os debates travados, as disciplinas cursadas e, fundamentalmente, com as circunstâncias experimentadas.

Sobre essas experiências que me trouxeram até este momento, gostaria de pontuar alguns pontos referentes aos *acasos do começo* (FOUCAULT, 2015) e às escolhas realizadas que se deram em um mar de possibilidades. Tais escolhas envolveram desde a entrada em uma faculdade, a aproximação de um grupo de pesquisa, a eleição de um objeto de estudo entre tantas outras experiências que contribuíram para a emergência deste trabalho.

Não quero aqui me alongar numa história de vida, mas apenas elencar alguns destes acontecimentos que foram importantes. Dentro disso, começo por um exercício de memória, das *emergências* e *acasos* que constituíram, por assim dizer, minha história. Aos dez anos de idade me mudei para o Rio de Janeiro, saindo de uma “cidadezinha” do interior do Rio Grande do Norte¹, adotada por familiares que projetavam um “futuro melhor” para minha existência, principalmente no que se referia a maiores oportunidades de instrução. Posso dizer que este foi um ponto chave, em

¹ Brejinho (RN), o uso do diminutivo como referência à localidade diz respeito ao tamanho, número de habitantes e extensão territorial. No último censo, ano de 2010, a população era de 11.577 pessoas e área de unidade territorial de 61.559 Km².

que o contato com outro modelo educacional, fez a diferença na forma como me relacionava com o mundo, pois até aquele momento, mesmo frequentando a escola desde os seis anos, não sabia ler ou escrever.

Os sentimentos advindos dessa memória foram importantes tanto para a escolha do Curso de Pedagogia quanto para a forma como me posicionei como educadora. A ideia de trabalhar com educação era um desafio prazeroso; pois compreendia, por experiência própria, que mesmo a alfabetização sendo prática intrínseca ao educador, não existia uma fórmula pronta, como uma receita de bolo, a ser empregada que garantiria que uma criança aprenderia a ler e escrever. Porém, é válido salientar que houve muitos outros sentimentos e imprevistos envolvidos neste percurso. Ao decidir fazer uma faculdade, mal sabia o que viria a ser a Pedagogia e demorei bastante tempo para compreender um pouco melhor este campo de atuação. O curso ofertado pela Faculdade de Educação da Universidade Federal do Rio de Janeiro (UFRJ) oferece habilitações para o Magistério das Séries Iniciais do Ensino Fundamental, Educação Infantil e Magistério das Disciplinas Pedagógicas do Curso Normal e da Educação de Jovens e Adultos. Também se coloca como área de atuação do pedagogo a prática de gestão escolar e a coordenação pedagógica dentro e fora dos ambientes escolares. Diante desse leque de atuação, a categorização do que se entende por Pedagogia é múltipla:

A pedagogia é uma ciência e uma arte; está associada ao "ensinar" e ao "educar". A pedagogia ocupa-se das "crianças". Neste caso, pode-se acrescentar que algumas versões contemporâneas sustentam que a pedagogia não se ocupa unicamente das crianças, mas que há também uma pedagogia dos adolescentes e uma pedagogia dos adultos (DUSSEL e CARUSO, 2003, p. 21).

Outra experiência que se constitui, neste momento, como digna de maiores comentários é a incursão no Ensino Médio Técnico na área de Turismo², posto que fui convidada a pensar a existência de outros territórios nesta cidade que ocupava, mas que muito pouco habitava e conhecia. No curso de turismo era levada a visitar diversas instituições culturais, monumentos, atrações turísticas. O interesse por esses lugares foi crescendo a tal ponto que comecei a visitá-los a cada oportunidade, a cada tempo de aula livre. Não posso contabilizar quantas vezes *me perdi* no centro da

² Escola Técnica Estadual Juscelino Kubitschek instituição de ensino da rede FAETEC que oferece a modalidade do ensino médio concomitante ao ensino técnico. Tive a oportunidade de cursar essa instituição de 2005 a 2007.

cidade tentando conhecer seus mais diferentes monumentos, tais como edifícios históricos, museus, teatros, consulados, bibliotecas, paisagens. Neste momento introdutório, me ateno ao sentido mais amplo de monumento refletido por Jacques Le Goff (2003): “(...) o monumento é tudo aquilo que pode evocar o passado, perpetuar recordação” (p. 535).

Como requisito para finalização do curso de turismo, era necessária a realização de um estágio de seis meses. Logo, escolhi a área de Guiamento por uma questão de identificação³. Para cumprir tal exigência, acabei optando por realizar o estágio em um equipamento cultural. Através de um processo seletivo, fui chamada para cumprir o estágio no Museu da Marinha, mais precisamente no Espaço Cultural da Marinha e o Museu Naval⁴. O uso dos dois equipamentos para a realização da prática de ensino era possível pelos espaços serem próximos e terem a mesma equipe pedagógica. Éramos alocados de forma que cada aluno experimentasse os dois ambientes, tendo o Museu Naval um comparecimento maior da equipe pedagógica, com atuação direta em proporcionar atividades direcionadas para atender grupos de alunos da escola pública municipal. Foi durante essa vivência que pude conhecer um pouco mais de perto uma possível área de atuação do campo da Pedagogia.

Alguns anos depois, já na Faculdade de Educação, tive a oportunidade de trabalhar como mediadora numa exposição temporária do Museu Histórico Nacional⁵, que me apresentou uma nova perspectiva do trabalho pedagógico. Não procuro, aqui, fazer comparativos nas formas de ação de um espaço para outro, mas me chama a atenção, justamente, as nuances que caracterizavam o *fazer educativo* em cada um.

De largada, as mudanças na denominação – de guiamento para mediação; de visita guiada para visita mediada, assim como também a entrada do educador em substituição do monitor nas exposições de arte – apontam para uma mudança de concepção de educação nesses espaços. Considerando que a visita guiada ou monitorada carregaria a ideia de que o visitante seria um mero receptor de informações do acervo apresentado. Enquanto mediação já implicaria em uma visão

³ O Curso de Turismo fornecia habilitação para Guia de Turismo que, baseado na Lei 8.623/93, se refere ao profissional que, devidamente cadastrado no Instituto Brasileiro de Turismo (Embratur), exerce atividades de acompanhar, orientar e transmitir informações a pessoas ou grupos em visitas, excursões urbanas, municipais, estaduais, interestaduais, internacionais ou especializadas.

⁴ Havia neste Curso de Turismo a opção de realizar o estágio em outros espaços, como hotéis e agências de turismo.

⁵ Atuação em uma exposição temporária no período de novembro de 2011 a março de 2012.

educativa dessa atividade onde o visitante é (ou deve ser) estimulado a participar da troca de conhecimentos inerente à atividade.

Vale lembrar que, conforme nos alerta Barbosa (1999), o trabalho do educador nos museus brasileiros é relativamente recente, despontando ainda de uma forma improvisada na década de 1950. A alusão, neste ponto, é para as concepções de educação praticadas nesses espaços, levando-se em conta que “no Novo Mundo é somente no século XX que a função educacional do museu começa a ser colocada no mesmo grau de importância que sua função de preservação e exibição das obras de arte” (BARBOSA, 1999, p. 85).

É importante salientar que durante o Curso de Pedagogia, as disciplinas cursadas e as leituras realizadas me levaram a atentar para outros questionamentos em relação à minha atuação como guia e mediadora de equipamentos culturais. Outro ponto chave foi a inserção no Grupo de Pesquisa, que me encorajou a escolher o setor educativo de um museu como objeto de pesquisa.

Desse quadro, a inserção em um grupo de pesquisa se fez por conta da disciplina obrigatória do Curso de Pedagogia, História da Educação no Mundo Ocidental, ministrada pelo professor José Cláudio Sooma Silva. Durante as aulas desta disciplina uma proposta de questionamento se fez presente, o *desnaturalizar* os acontecimentos do passado, atentando para outras possibilidades de fazer História da Educação. Nessa medida, o convite para *desconfiar* do que parecia familiar, daquilo que se afigurava com tendo sido “sempre assim”, de assertivas que insistiam em afirmar que “no meu tempo era melhor”, me despertou o interesse. A partir desses questionamentos, procurei fazer a prova de monitora das disciplinas História da Educação no Mundo Ocidental e História da Educação Brasileira. No decurso da experiência como monitora e integrante de um Grupo de Pesquisa, tive ocasião de conhecer diferentes objetos de pesquisa e fui levada a pensar uma temática específica para estudo. Neste desenrolar de acontecimentos narrados, não busco identificar um sentido e/ou uma intenção que já despontavam em minha trajetória de vida. Afinal, como pondera Pierre Bourdieu (2006):

Produzir uma história de vida, tratar a vida como uma história, isto é, como o relato coerente de uma sequência de acontecimentos com significado e direção, talvez seja conformar-se com uma ilusão retórica, uma representação comum da existência que toda uma tradição literária não deixou e não deixa de reforçar (BOURDIEU, 2006, p.185).

Ancorada nessas ponderações do autor, procuro pensar nas possíveis rupturas dessa estrutura linear, no trânsito com estes acontecimentos e não apenas na ordenação dos fatos ocorridos. Assim, interessa-me a reflexão, também, sobre as eventualidades, os acontecimentos inesperados que rompem com a lógica de um meio para se chegar a um fim. Dentro disso, as leituras proporcionadas pelo Grupo de Pesquisa, nas quais se apoia este estudo, contribuíram para modificar a forma como me percebo como sujeito social inserida nas relações cotidianas deste presente (século XXI).

Em meio a tais vivências, principiei um movimento de concretizar uma pesquisa que tivesse como enfoque os museus, considerando, inclusive, a familiaridade que tinha com tais espaços. Mas, a proposta de problematizar os museus numa pesquisa monográfica, demandou delimitar um recorte mais preciso. Nessa medida, balizada nas leituras realizadas e nas orientações recebidas, escolhi concentrar o foco no Museu de Arte do Rio (MAR) e, mais especificamente, nas ações educativas realizadas neste equipamento cultural.

O Museu de Arte do Rio (MAR) foi inaugurado no dia 1º de março de 2013, na ocasião do aniversário de 448 anos da cidade do Rio de Janeiro. E apresentava uma configuração que, sob a lógica de seus organizadores, pretendia ser concebida como “inovadora” ao atrelar arte e educação de forma ampla, física e simbólica. Tais intencionalidades organizacionais manifestam-se, por exemplo, no projeto arquitetônico: ao unir dois prédios (o museu e a Escola do Olhar), a circulação só poderia ser iniciada pela escola num sentido de que para se chegar à arte tornava-se indispensável passar pela educação. A separação espacial entre o Pavilhão de Exposições e a Escola do Olhar remetia, também, para o discurso de um museu-escola ou uma escola que teria um museu ou, ainda, um museu que teria uma escola, procurando apresentar um modelo “inédito” de integração entre arte e educação.

Buscando compreender o processo pelo qual o MAR almeja seu lugar de invenção ou reinvenção do espaço em que se situa, deve-se sublinhar que sua própria arquitetura pode ser problematizada a partir daquilo que de convidativo e estimulante carregam as reflexões de Pierre Nora (1993). Isso porque o conjunto arquitetônico desse *lugar de memória* engloba dois edifícios: o *museu* ocupa o Palacete Dom João VI – construção em estilo eclético que acolhia a Inspetoria de Portos, Rios e Canais

do Rio –, já o prédio onde funciona a Escola do Olhar é uma construção moderna onde funcionou até 2010 o Hospital da Polícia Civil. A representação enfatizada pela instituição (largamente difundida no meio social carioca) é a de que, simbolicamente, a união harmoniosa dos dois prédios localizados na região portuária e integrante do projeto governamental “Porto Maravilha” estabelece interlocuções com a história da região. Acerca desse ponto específico é que se constituem como interessantes os alertas de Nora (1993), posto que para o autor, não há *memórias espontâneas*, sendo os *lugares de memória* (como os museus, por exemplo) erigidos sob a pretensão de fixar algumas (dentre as múltiplas) circunstâncias vivenciadas pelos sujeitos sociais em diferentes períodos históricos.

Foi, principalmente, em função desse quadro de problematizações que se tornou promissora esta proposta de estudo que se interessou pelas *ações educativas* empreendidas no MAR. Afinal, os circuitos de visitação oferecidos pelo setor educativo, a partir daquilo que foi selecionado para ser exposto no museu, oferecem novos recortes, outras ênfases acerca do que deve (ou não) ser apreendido pelos visitantes. Nessa medida, a problematização de tais *ações educativas* pode contribuir, assim, para indagarmos sobre o que se tem feito (bem como o que se pode, ainda, fazer) com o passado desta cidade que, conquanto envolva em incoerências sociais, econômicas, políticas, permanece *Maravilhosa*.

De posse dessas considerações introdutórias, convém sublinhar que o texto se encontra dividido em duas partes. A primeira, “A Cidade e suas Histórias: ações educativas que atravessam o MAR”, de largada, interessa-se pelas possibilidades do fazer historiográfico nos museus, considerando que estes equipamentos culturais tencionam relações entre o passado e o presente. Neste percurso, enfoquei o museu por meio do campo da História da Educação. Além disso, o debate sinaliza para a necessidade de se pensar a reforma urbana Porto Maravilha, como ponto importante da emergência do MAR, explorando a composição arquitetônica deste lugar de memória

A segunda parte, “Práticas Educativas do MAR: caminhos possíveis entre o inventar e o inovar”, incide o foco sobre a organização do setor educativo do museu, sua gestão e propostas de ações educativas. A análise concentrou suas atenções, principalmente, nos Relatórios de Gestão emitidos pelo próprio museu, além de outras

publicações produzidas pelo setor educativo. Ganhou destaque, também, a narrativa produzida pelos sujeitos que se encontravam na gerência e organização das ações educativas empreendidas naquele espaço.

CAPÍTULO I A CIDADE E SUAS HISTÓRIAS: AÇÕES EDUCATIVAS QUE ATRAVESSAM O MAR

Os lugares de memória nascem e vivem do sentimento que não há memória espontânea, que é preciso criar arquivos, que é preciso manter aniversários, organizar coleções, pronunciar elogios fúnebres, notariar atas, porque essas operações não são naturais.

Pierre Nora

1.3. Sobre a invenção do passado e outras artes de fazer

Dentre as muitas formas possíveis para iniciar este capítulo, resolvi começar com uma citação de Pierre Nora (1993), acreditando nas potencialidades de se pensar o museu como uma instituição de memória. Em suas reflexões, Nora explora a categoria de *lugares de memória* que seriam espaços construídos com objetivo de barrar o esquecimento. Estamos sempre produzindo barreiras ao esquecimento, construímos suportes para a memória, fotografias, diários, monumentos entre outros. Entretanto, antes de tudo, é preciso ter a vontade de memória. Nesse sentido, o museu desponta como representativo dessa vontade, considerando que trabalha com seleções e apagamentos – até porque não é possível lembrar de tudo – isto se constitui como um embate muito grande se pensarmos quais as memórias devem ser lembradas, quantas são possíveis de serem contadas e recriadas.

Muitos autores, já se debruçaram sobre a análise das aproximações e os distanciamentos entre história e memória, sendo que no museu se faz intrinsecamente presente nesta relação. Quando se trabalha num contínuo entre seleções e apagamentos, os museus produzem histórias, contam memórias ou entrelaçam essas dimensões?

Poderia acreditar que estão num processo de reconstituição de uma memória, fazendo a partir disto uma representação do passado. A esse respeito, torna-se interessante as ponderações de Soares (2011) de que: “Não há museus sem que haja a ideia de passado, e foi preciso se recriar um passado para que fossem criados os museus” (p. 47). Nesse movimento, muito mais do que recriar um passado, arriscaria dizer que o museu trabalha numa operação de *invenção* de um passado

(ALBUQUERQUE JR., 2007). Considera-se que o próprio passado do museu é inventado ou que o passado que dele se discorre se aproxima mais de uma memória do que uma história de sua origem. Isso porque é muito recorrente o uso da expressão *templo das musas* para se referir a este espaço, sendo o termo muito anterior ao surgimento do museu tal como o conhecemos hoje ou, até mesmo, mais comumente relacionada ao seu aparecimento como estabelecimento cultural. A palavra museu vem do grego – mouseion – e se refere ao templo das musas:

(...) mouseion foi a palavra grega que originou o termo museu. Ela designa lugar sagrado dedicado às musas, companheiras de Apolo, protetoras das artes, sendo ou não este lugar um templo no sentido clássico (SOARES, 2011, p. 45).

Os discursos que associam o *templo das musas* ao museu e, até mesmo, se referindo a ele como um lugar sagrado aponta para uma tentativa de legitimar tal instituição. Isso porque essa aludida legitimação aconteceria pela apropriação de um passado considerado glorificante: um fato, uma personagem, um herói.

Nessa perspectiva, o vínculo do museu com seu passado ocorreria pela grandiosidade de uma “origem atribuída”, afinal, acompanhando ainda os estudos de Bruno Soares (2011) “as Musas que lhes deram o nome foram raptadas de um passado chamado ‘clássico’ para dar sentido à instituição que se formou concretamente apenas no século XIX” (p. 43-44). Nesse sentido, as *Musas* estariam longe de representar uma origem da instituição museu, configurando-se muito mais como uma *inspiração* para a constituição deste espaço que passou por diversas apropriações até ser reconhecido e legitimado por meio da formalização e de uma regulação legal⁶. Mesmo que o museu tenha adquirido novos significados, tendo uma diversidade de formas e tipologias em sua versão contemporânea, estando igualmente associado à arte, à ciência e à memória, pode-se afirmar que se aproxima, ainda, dos *templos*, da ideia de contemplação, aos estudos científicos, literários e artísticos, conforme aponta os estudos de SOARES (2011); BITTENCOURT (2003); VALENTE (2003); SILY (2012).

⁶ De acordo com a Lei nº 11.904, de 14 de janeiro de 2009, que instituiu o Estatuto de Museus, “Consideram-se museus, para os efeitos desta Lei, as instituições sem fins lucrativos que conservam, investigam, comunicam, interpretam e expõem, para fins de preservação, estudo, pesquisa, educação, contemplação e turismo, conjuntos e coleções de valor histórico, artístico, científico, técnico ou de qualquer outra natureza cultural, abertas ao público, a serviço da sociedade e de seu desenvolvimento”.

Segundo Nora (1993) há pelo menos três dimensões que devem ser consideradas num *lugar de memória*: material, simbólica e funcional. Podemos pensar o museu nessas três dimensões em graus diversos e simultâneos. Compondo sua materialidade, temos sua arquitetura e seu acervo, objetos de suporte à memória, neste ponto é recorrente que os museus se apropriem das formas arquitetônicas monumentais o que não deixa de envolver dimensões simbólicas. Mas, para tanto, precisa estabelecer relações, por assim dizer, funcionais entre os sujeitos-visitantes e as circunstâncias, os tempos, os intra/extra institucionais.

Museus também devem ser percebidos como espaços emblemáticos, regidos por regras, possuindo dinâmicas de organização e exposição de acervo. Afinal, “a sequência dos espaços do museu e o arranjo dos seus objetos, sua luz e os detalhes da arquitetura, providenciam tanto o palco quanto o script” (DUNCAN, 2008, p. 123).

Ainda no que diz respeito à problematização do museu como *lugar de memória*, compartilho também das ideias de Clarice Nunes (2002). Para a autora, essas instituições guardiãs da memória – os museus – têm se multiplicado, ao passo que a nossa sociedade “carrega o estigma de anjo destruidor de acervos” (p. 3). Assim, ao produzir um grande repertório de materiais que visam registrar as mais diversas modalidades de experiências sociais, nossa sociedade produz um acúmulo de informações que geram infinitos arquivos. Essa massa documental pode ser manejada de diferentes formas com o apoio da tecnologia, entretanto grande parte é inevitavelmente perdida, armazenada para um uso futuro indefinido.

Apesar do exposto, a autora apresenta uma percepção otimista em relação a esse “reservatório de informações acumuladas” (p. 3) que poderá ser “usado, não apenas no sentido do consumo, mas também no sentido de gerar novas ideias” (p. 3).

Nesse quadro, o museu desponta para além de um local de preservação da memória, apresentando-se como um território de construção e de disputas de memórias. Um local erguido com pretensões de fixar determinadas circunstâncias vivenciadas pelos sujeitos sociais em seus diferentes períodos históricos, realizando desta forma seleções e apagamentos, haja vista que:

sendo máquina de ritmos, o museu também é máquina de inventar tempos e espaços, capaz de produzir deslocamentos, estranhamentos, metamorfoses,

avatares e reencarnações de sentidos (NASCIMENTO JR.; CHAGAS, 2009, p. 5).

Assim compreendido como lugar de disputas de memórias e como representativo de uma “vontade de lembrar”, o museu trabalha com narrativas, cria representações de diferentes grupos, povos e sociedades, construindo Histórias. Nesse jogo de sentidos, direcionar as atenções investigativas para alguns aspectos se fazem presentes ao museu significa aceitar o desafio de problematizar, também, o que seria fazer história através desse equipamento cultural. Afinal, o museu se caracteriza como um instrumento que, de algum modo, tenciona relacionar o passado com o presente inventando, para tanto, diferentes Histórias.

Nessa intencionalidade de inventar sentidos/interpretações para aquilo que se passou, esta pesquisa se ancorou nas reflexões de Albuquerque Jr. (2007): “os homens inventariam a História através de suas ações e de suas representações” (p.19). Tornou-se relevante para esta análise a contribuição deste autor para perceber outra forma de olhar o passado, não mais como estático, aguardando para ser revelado, possível de ser resgatado, através de arquivos e documentos que evidenciariam acontecimentos ocorridos em outros presentes, mas como algo construído, inventado para atender às necessidades e exigências do nosso presente. Acompanhem as palavras do autor:

Numa arte de se inventar um passado: Ela (a história) está sempre pronta a desmanchar uma imagem do passado que já tenha sido produzida, institucionalizada, cristalizada. Inventado, a partir do presente, o passado só adquire sentido na relação com este presente que passa, portanto, ele enuncia já sua morte prematura (ALBUQUERQUE JR., 2007, p. 61).

Se considerarmos que objetos, circunstâncias, imagens etc. não carregam consigo significados e/ou sentidos naturais e a-históricos, torna-se possível problematizar a *invenção* da história. Seguindo esse raciocínio, podemos pensar que são os sujeitos que atribuem significados a esses elementos. São os curadores e pesquisadores que se colocam como investigadores de *indícios* buscando determinar a historicidade de cada peça. Há incontáveis indícios neste ou naquele *lugar de memória*, desorganizados à espera de que lhes sejam atribuídos sentidos. A esse respeito, são dignas de friso as ponderações do José Bittencourt (2003):

Afinal, uma espada é uma espada, visto que ela não fala. Mas, se os itens expostos em um museu representam o mundo, não pertencem mais a ele.

Retirados de seu contexto, passam a simulacros que exemplificam uma classe ou grupo de itens do mesmo tipo. (...) Quando situada na exposição de um museu, não mostra nem o passado nem o mundo, mas uma proposta que, dentre outras indicações, situa o passado e organiza o mundo (BITTENCOURT, 2003, p. 154).

Outro fator a ser pensado é que a mesma peça pode ser usada em exposições diferentes, assim como um documento pode ser investigado à luz de outros questionamentos. Nessa medida, a mesma peça pode ser usada em exposições diferentes, como um documento pode ser examinado a partir de outros enfoques. Essa relação pode ser entendida, por exemplo, a partir das ponderações de Jacques Le Goff (1990) sobre o par documento/monumento. Isso porque uma peça de uma coleção de arte, quando colocada em circulação em uma mostra, expressa escolhas empreendidas pela sociedade que a fabricou, pretensamente com o objetivo impor uma imagem si. Essa relação aproxima uma peça de arte das matérias de memória. A partir disso, é coerente afirmar que da mesma forma que um documento carrega o potencial de se impor como monumento pela sociedade que o produziu, os objetos de um museu, ao serem preferidos em uma exposição, devem entendidos como o resultado do esforço da sociedade histórica para impor ao futuro – voluntária ou involuntariamente – determinada imagem de si própria” (LE GOFF, 1990, p. 548).

Diante dessas assertivas, cabe ainda especificar o que poderia ser apreendido com Le Goff (1990) sobre documento e monumento. De largada, é importante destacar que ambos representam materiais da memória coletiva e que a princípio o documento se opunha ao monumento. Compreende-se que “(...) o monumento é tudo aquilo que pode evocar o passado, perpetuar recordação” (LE GOFF, 2003 p. 535) seu significado deriva de *monumentum* (*monere*), que significa “fazer recordar”, segundo o autor uma das principais características do monumento é a sua força de perpetuação no sentido de “legado à memória coletiva”. Enquanto documento está mais próximo à intencionalidade do historiador em eleger determinadas fontes, mesmo que o termo *documentum* em latim signifique ensinar é empregado com sentido de ‘prova’, “(...) ainda que resulte da escolha, de uma decisão do historiador, parecesse apresentar-se por si mesmo uma prova histórica” (LE GOFF, 2003, p.536). Entretanto, essa separação não é tão nítida como nos convida a pensar o próprio Le Goff, há de se adotar a palavra *documento* num sentido mais amplo, não apenas como registro escrito, mas também ilustrado, transmitido pelo som, pela imagem ou objeto como uma espada ou qualquer peça do acervo de um museu. Assim, todo documento

também é monumento, pois o que difere esses materiais que por algum motivo merecem destaque de outros de uso cotidiano é a sua monumentalização. Ao construir uma coleção documental, preferir um documento – em meio a tantos outros – delimitar acontecimentos históricos ou eleger uma figura histórica os pesquisadores/curadores/investigadores estariam monumentalizando essas matérias de memória, conferindo maior importância a essa seleção em detrimento a tantas outras possíveis.

A partir do exposto podemos perceber o museu como *locus* da relação documento/monumento. Um espaço de disputa privilegiado em que o documento/monumento se constitui como tal, podendo ser legitimados ou marginalizados conforme o interesse da História.

1.2 Histórias de um Porto Maravilha caminhos entrelaçados com o MAR

Como já foi sinalizado, esta pesquisa tenciona romper com uma exposição cronológica de fatores que levariam ao surgimento do museu, chamando a atenção, também, para as discontinuidades que estiveram (e, em certo sentido, permanecem) envolvidas na sua emergência. Não há, portanto, um início ou um marco inaugural, mas, sim, disputas, negociações, intrigas e alianças.

A partir dessas ponderações, fui trilhando alguns caminhos teórico-metodológicos que ajudaram a sensibilizar o olhar para a temática em questão. Os alertas provocados pelas leituras selecionadas⁷ permitiram perceber novos recortes e problematizações possíveis num exercício de jogar luz sobre determinados enfoques, produzindo outros silenciamentos daquilo que já vem sendo feito e investigado. Neste percurso, focalizei o museu por meio das lentes do campo da História da Educação.

Desse quadro geral, aceitei o desafio de lançar um olhar interpretativo em relação às ações educativas que foram (e permanecem sendo) consubstanciadas no Museu de Arte do Rio (MAR). Nessa linha, meu primeiro movimento foi o de realizar uma aproximação com um olhar de estranhamento. Nessa intenção, privilegiei a participação em alguns eventos promovidos pelo próprio MAR, tais como visitas

⁷ Dentre as leituras realizadas que me auxiliaram a pensar os museus a partir, e em função, das problematizações históricas, destaco: Nora (1993); Le Goff (1990); Nunes (2002).

educativas, oficinas, cursos, entre outros. Tal aproximação representou um exercício de estranhar o que antes parecia natural⁸, na tentativa de transformar o real em enigma (SILVA; LEMOS, 2013).

Assim, de largada, me pareceu pertinente conhecer o território em que se situava o MAR, na zona portuária da cidade. Isso porque, até pouco tempo antes do início do projeto Porto Maravilha, o território que compreendia a Praça Mauá, Praça Quinze, passando pela extensão da Avenida Perimetral costumava ser familiar, mas por conta das transformações impulsionadas pelo início do projeto de revitalização, aquele espaço se tornara um ambiente diferente a ser conhecido e explorado. Dessa forma, para entender a emergência do MAR no cenário das transformações urbanas, torna-se importante conhecer, mesmo que de forma exploratória, o projeto que possibilitou esse despontamento.

O Projeto Porto Maravilha, de iniciativa da Prefeitura Municipal do Rio de Janeiro teve como finalidade, conforme disposto na Lei Complementar nº 102, de 23 de novembro de 2009⁹, a recuperação da infraestrutura urbana, dos transportes, do meio ambiente e dos patrimônios histórico e cultural da região portuária. Seu raio de atuação compreendia uma área de 5 milhões de metros quadrados(m²), no território urbano que engloba os bairros do Santo Cristo, Gamboa, Saúde e trechos do Centro, Caju, Cidade Nova e São Cristóvão. Dentre as obras que integraram este empreendimento, e que merecem destaque pelo seu impacto e visibilidade nas mídias sociais, estão a demolição do Elevado da Perimetral (com seus 4.790 metros de extensão), a construção dos Túneis Rio 450 e Prefeito Marcello Allencar, a implementação do VLT (Veículo Leve sobre Trilhos), a construção do MAR e a inauguração do Museu do Amanhã.

⁸ Durante o curso de Turismo (2005 a 2007) mencionado na Introdução deste trabalho, costumava circular pela cidade, procurando desvendar suas regiões de interesse cultural e participando de atividades educativas desenvolvidas nesses espaços. Tendo, inclusive, já frequentando o MAR antes de decidir escolhê-lo como objeto de pesquisa.

⁹ O marco legal para a requalificação da Região Portuária se deu com a criação da Operação Urbana Consorciada em dezembro de 2009, a partir da aprovação das Leis Municipais Complementares 101 e 102. A legislação criou o Porto Maravilha, fixou regras para o investimento em infraestrutura da área com recursos da venda dos Certificados de Potencial Adicional de Construção (CEPACS) e instituiu a Companhia de Desenvolvimento Urbano da Região do Porto do Rio de Janeiro (CDURP) para implantar o projeto.

Pode-se afirmar que a dimensão do projeto Porto Maravilha reativou discussões em torno das grandes reformas urbanas, implementadas em outros momentos históricos da cidade, inclusive tendo algumas delas sido realizadas no mesmo território da região em questão¹⁰. Todavia, acredito não ser viável localizar um início ou marco de uma vontade de reforma nesse espaço. Entretanto, é possível afirmar que ocorreram tentativas de reforma anteriores a este projeto e estudos que contribuíram para que esta última fosse efetivada¹¹.

No desafio de tentar entender alguns aspectos que diziam respeito ao projeto Porto Maravilha, fui me deparando com diferentes perspectivas de análise e novas sensibilidades em relação às intervenções urbanas. Nesse caminhar, foi recorrente na sociedade carioca a busca pelo estabelecimento de diferentes relações entre as intervenções promovidas em variadas épocas que desconsiderava, justamente, os debates históricos. Exemplar, nessa direção, foram os esforços retóricos empreendidos com o anseio de articular a reforma do prefeito Pereira Passos (1902-1906) com a do prefeito Eduardo Paes (2008-2016), como pode ser indiciado na matéria colocada em circulação pelo jornal O Globo:

Por pouco, o prefeito do Rio, Eduardo Paes não inaugurou a primeira fase das obras da Zona Portuária, no dia 1º, fantasiado — com roupas de época — de ex-prefeito Francisco Pereira Passos. A ideia era incorporar, de forma teatral, o espírito do responsável pela maior reforma urbana já vista no Rio. Aconselhado por assessores e a poucos dias do início da campanha eleitoral, Paes, candidato à reeleição, desistiu da ideia. Coube a um ator a tarefa de representar o ex-prefeito (O Globo, 09 de julho de 2012).

A intencionalidade do prefeito Eduardo Paes de se fantasiar de Pereira Passos pode ser interpretada como uma tentativa de estabelecer aproximações entre acontecimentos históricos ocorridos em épocas distintas. Algo, portanto, que sinaliza para um uso estratégico da memória para a legitimação de um projeto em andamento. Assim, podemos indiciar por essa ação certa vontade do prefeito Eduardo Paes de se colocar na história ao lado da imagem de uma figura política já consolidada. Todavia,

¹⁰ A esse respeito vale a leitura dos estudos de Moreira (2004), Pio (2010) que realizam um levantamento dos principais projetos de reforma na região portuária e centro da cidade do Rio de Janeiro.

¹¹ Dois acontecimentos contribuíram, decisivamente, para a implementação dessa iniciativa: a seleção do país para a realização da Copa do Mundo de Futebol de 2014 e a escolha da cidade para sediar a Olimpíada de 2016. As expectativas despertadas para a concretização desses eventos concorreram para a formação de uma atmosfera propícia em relação a investimentos e alianças entre as esferas do governo municipal, estadual e federal, com objetivo de arrecadar verba junto à iniciativa privada.

há de se atentar, igualmente, para as rupturas e os acasos que estiveram (e permanecem) presentes nas diferentes histórias referentes à cidade do Rio de Janeiro e sua gente. Ao lado das linearidades e permanências, devemos pensar nos desvios, nos projetos embargados por disputas políticas ou falta de investimentos, nas alianças e acordos negociados, disputados, barganhados.

Em meio às reformas de *revitalização* urbana estavam se desenhando algumas iniciativas que podem ser interpretadas como tentativas de convencimento da sociedade carioca para necessidade e importância do projeto Porto Maravilha. A esse respeito, é digno de friso que o próprio emprego do termo *revitalização* já sinaliza para algo “positivo e animador” em meio às disputas e tensões que estiveram (e permanecem) envolvidas no meio social carioca. Ao lado disso, ocorreu o fomento de atividades culturais, algo que esteve relacionado ao esforço de enfatizar as dimensões informativas e pedagógicas.

É importante mencionar que, ao iniciar esta pesquisa, as ações educativas se encontravam em processo de implementação e a cidade estava sentindo os impactos e intervenções dessa reforma que ainda não pode ser considerada finalizada.

As reformas urbanas transformadas em grandes acontecimentos almejam estabelecer valores e representações daquilo que se espera atingir por meio de sua política de intervenção, como maneiras de se viver e praticar a cidade que carrega em seus discursos certas noções de “civilização”, “progresso” e “modernidade”. Não distante disso, o Projeto Porto Maravilha ao propor uma intensa reconfiguração do traçado arquitetônico da cidade e, ainda, ao convidar os moradores do entorno a acompanhar o processo de “revitalização”, empregou constantemente um discurso de modernização que tinha por base a *recuperação* de áreas *degradadas* e esquecidas da cidade.

Podemos pensar, de acordo com as ponderações de Jacques Le Goff (1997), que os usos desses discursos de modernidade, bem como a ênfase em certos números de procedimentos, representam determinadas intencionalidades que passam, por exemplo, pela desqualificação do velho frente ao novo. Nas palavras do autor:

O estudo do par antigo/moderno passa pela análise dum momento histórico que segrega a ideia de ‘modernidade’ e, ao mesmo tempo, a cria, para denegrir ou exaltar – ou simplesmente para distinguir e afastar – uma ‘antiguidade’, pois que tanto se destaca uma modernidade para promover como para vilipendiar (LE GOFF, 1997, p. 4).

Sendo assim, numa tentativa de ganhar visibilidade, o Projeto Porto Maravilha efetivou algumas iniciativas de socialização/difusão das ações que vinham sendo empreendidas. É possível conhecer algumas dessas ações através das publicações da Revista Maravilha¹². Uma matéria que chama atenção é a divulgação de visitas guiadas às obras do Porto, que serviriam para explicar as principais intervenções e esclarecer dúvidas a respeito das operações urbanas que se encontravam em curso. Pode-se indiciar que essas ações, estrategicamente, ansiavam envolver a população. Seguem alguns trechos da revista, pormenorizando alguns dos roteiros disponibilizados pelo projeto:

A visita é gratuita e sempre aos sábados de manhã. (...) os grupos são fechados com, no máximo, 30 pessoas. O roteiro percorre parte dos mais de 40 canteiros de obras, com foco no sistema de mobilidade urbana: área de construção das alças de acesso ao Viaduto do Gasômetro, próximo a Rodoviária Novo Rio, trajeto das Vias Binário do Porto e Expressa, túneis da Saúde, do Binário e da Expressa estão no roteiro. O programa tem também preocupação com a educação. Sob o tema Cidade e Transformações Urbanas, alunos dos últimos anos de escolas públicas da área também têm a oportunidade de conhecer de perto as intervenções do Porto Maravilha. A estimativa é que até o fim de agosto de 2013, 450 estudantes possam passar pelo projeto e aprender conceitos sobre a dinâmica da cidade e os impactos da operação urbana na Região Portuária (Revista Porto Maravilha, 2013, nº11, p. 4).

Roteiro 1: Obras - 1 Meu Porto Maravilha¹³ - 2 Alças do Elevado do Gasômetro - 3 Via Binário do Porto - 4 Túnel da Saúde - 5 Saída do Túnel do Binário - 6 Entrada do Túnel do Binário na Rua Primeiro de Março - 7 Museu de Arte do Rio (MAR) com vista para o poço de serviço do Túnel do Binário (Praça Mauá);

Roteiro 2: Cultural - 1 MAR – 2 Igreja São Francisco da Prainha - 3 Pedra do Sal - 4 Jardim Suspenso do Valongo - 5 Cais do Valongo – 6 Exposição Meu Porto Maravilha;

¹² A Revista foi lançada em março de 2010 e contou com 22 edições sendo a última publicação em dezembro de 2016. Com conteúdo voltado para a promoção da *revitalização* da região portuária, foi importante para uma análise das áreas de atuação do Projeto Porto Maravilha. Também serviram de fontes para esta pesquisa, ao lado dos documentos institucionais do MAR, reportagens, campanhas publicitárias e artigos que tratavam desta temática.

¹³ O Meu Porto Maravilha era uma estrutura, com espaço de 588 m², localizado na Avenida Barão de Tefé, inaugurado em julho de 2012 funcionando até o final 2015. Com espaço de exposições que tratava de apresentar ao público a operação urbana Porto Maravilha, por meio de mapas, infográficos, fotos e vídeos das obras e perspectivas (Informações do site Porto Maravilha do dia 01/07/2012). Disponível em <<http://portomaravilha.com.br/noticiasdetalhe/4506>>. Acesso em: 16 de agosto de 2018.

Roteiro 3: Escolas - 1 Meu Porto Maravilha - 2 Alças do Elevado do Gasômetro - 3 Via Binário do Porto - 4 Túnel da Saúde - 5 Museu de Arte do Rio (MAR) com vista para o poço de serviço do Túnel do Binário (Praça Mauá) (Revista Porto Maravilha, 2013 nº11 p.5).

A partir desses recortes, gostaria de sinalizar o comparecimento de ações educativas que já estavam sendo desenhadas mesmo antes da construção do MAR. Ao analisar os roteiros, percebemos que foram dispostos por temas abrangendo obras, cultura e escolas. Isto é o indicativo de certa organização no atendimento a diversos grupos, sendo possível indiciar algumas intencionalidades a partir dessas estratégias implementadas e através dos discursos presentes nessas iniciativas.

É possível indiciar nessa ação governamental uma forma de direcionamento dos valores e bens culturais para a legitimação do projeto de remodelação urbana em andamento, construindo uma imagem da cidade do Rio de Janeiro a partir dos signos do passado. Nessa medida, a partir da análise do segundo roteiro, nota-se o comparecimento de elementos culturais recém-inaugurados - ou (re)descobertos - dentro de um processo de revisar ou “resgatar” o passado da região, utilizando marcos da história local, como o antigo Cais do Valongo, Pedra do Sal e Jardim Suspenso do Valongo¹⁴.

Nesse aspecto, parece difícil discordar de que a acelerada transformação urbana da cidade do Rio abalou certos padrões sociais existentes naquele território. Formas de viver e praticar aquele ambiente que foram transformadas pela inserção de novas estruturas, retirada de outras, rotinas modificadas pelas obras em larga escala. A esse respeito, parece ser pertinente a interlocução com aquilo que de convidativo e instigante carregam as reflexões de Eric Hobsbawn sobre as “invenções de tradições”, compreendendo-as como:

(...) um conjunto de práticas, normalmente reguladas por regras tácitas ou abertamente aceitas; tais práticas, de natureza ritual ou simbólica, visam inculcar certos valores e normas de comportamento através da repetição, o que implica, automaticamente, uma continuidade em relação ao passado.

¹⁴ Em 29 de novembro de 2011 foi criado, por meio do Decreto nº 34.803, o Circuito Histórico e Arqueológico da Celebração da Herança Africana, que compreende o Cais do Valongo e da Imperatriz, os Jardins do Valongo, a Pedra do Sal, o Largo do Depósito, o Cemitério dos Pretos Novos (no Instituto dos Pretos Novos) e o Centro Cultural José Bonifácio (sede do Centro de Referência da Cultura Afro-brasileira) Informações disponíveis no portal Porto Maravilha <dhttps://portomaravilha.com.br/conteudo/legislacao/decretos/d34803.pdf>. Acesso em: 18 de agosto de 2018.

Aliás sempre que possível, tenta-se estabelecer continuidade com um passado histórico apropriado (1984, p. 9).

Nessa linha de pensamento, no que diz respeito à valorização de um determinado passado, podemos problematizar as escolhas de algumas edificações e ambientes. Construções antigas que estavam abandonadas por falta de interesse público e/ou falta de verba necessária para sua recuperação receberam atenções de acordo com o seu valor histórico dentro da região portuária. Valor esse definido, em grande parte, pelas instituições governamentais. Aqui podemos citar o Cais do Valongo e o da Imperatriz que foram, literalmente, desenterrados e transformados em monumentos a céu aberto; o edifício do Jornal A Noite e o Palacete Dom João VI, um dos edifícios integrantes do complexo do MAR. A centralidade da Praça Mauá, de frente para a Baía de Guanabara, local de desembarque de cruzeiros marítimos, também se tornou um local propício e estratégico dentro do plano de reforma para a instalação dos equipamentos culturais Museu do Amanhã e Museu de Arte do Rio¹⁵.

Desde o início, a construção do MAR foi cercada por um discurso de *monumentalização* e vários elementos contribuíram para este discurso: a) sua posição geográfica privilegiada, b) seu projeto arquitetônico desenvolvido pelo prestigiado escritório Bernardes+Jacobsen Arquitetura, c) em função de um dos prédios que o compõe, o Palacete Dom João VI, ser um bem tombado. Ao lado disso, se percebe ainda uma vontade de inovação na composição do projeto arquitetônico.

A proposta do complexo arquitetônico do museu visava integrar dois prédios vizinhos com características distintas que se entrelaçariam física e simbolicamente. Sua estrutura é formada pelo pavilhão de exposições e a Escola do Olhar, que se configura como uma sede do seu programa educativo. Os dois prédios são ligados por uma praça, uma passarela e por uma cobertura fluida em forma de onda que paira entre os dois elementos¹⁶.

¹⁵ Houve divergências quanto ao uso do Palacete Dom João VI para se chegar ao projeto da construção do MAR. No início do Projeto Porto Maravilha, o prédio seria transformado em nova sede da prefeitura, chegando a ser cogitado também a construção da Pinacoteca do Estado.

¹⁶ Mediante a dificuldade da construção e o custo do projeto original com molde em madeira, os arquitetos e engenheiros convidaram para a equipe o artista plástico Carlos Lopes, especialista em trabalho com isopor para construir a cobertura fluida. Com 65 metros de comprimento e 25m de largura, a cobertura tem estrutura ondulada com diferentes espessuras que chegam a, no máximo, 15 centímetros.



Figura 1-Fachada do Museu de Arte do Rio com destaque para a entrada principal. Imagem disponível no site Jacobsen Arquitetura, responsável pelo projeto. Acesso em: 31 de agosto de 2018.

O objetivo, segundo seus idealizadores, seria unir arte e educação de forma indissociável. Nesse aspecto, o MAR se apresenta como um museu-escola, o que pode ser percebido pelo exposto na página oficial da instituição, quando afirma: “uma escola que tem um museu e, ao mesmo tempo, um museu que tem uma escola: integração entre arte e educação”¹⁷.

Essa ênfase que, sob a lógica dos idealizadores, deve sobrepair os tempos e espaços do museu, engendra interferência na própria circulação do público: as visitas só podem ser iniciadas pela Escola do Olhar num sentido de que para se chegar à arte deve se passar pela educação. A angulação prestigiada na próxima fotografia sinaliza para algumas das características constantes ao MAR atualmente. À esquerda, encontra-se a Escola do Olhar; à direita o Palacete Dom João VI.

¹⁷Frase retirada do site do Museu de Arte do Rio no endereço: <<http://www.museudeartedorio.org.br/pt-br/educacao>>._ Acesso em: 20 de agosto de 2018.



Figura 2- Museu de Arte do Rio. Imagem disponível no site Wikipédia. Acesso em 31 de agosto de 2018.

Explorando as imagens, ainda no que diz respeito à estrutura do museu e os seus dois prédios de perfis heterogêneos e interligados, vale sublinhar que o Palacete Dom João VI, em estilo eclético, foi construído em 1916 e teve como principal ocupação a Inspetoria de Portos e Canais do Rio. O prédio serviu a diversas empresas, mas se encontrava sem uso no momento da tomada de decisão de restaurá-lo.

O prédio vizinho, construído na década de 1940, possui traços retos, sendo tratado como uma edificação modernista. Abrigou o Hospital da Polícia Civil e esteve em funcionamento até pouco antes do início das obras do projeto de intervenção urbana, quando o Estado o entregou para o Município do Rio para a construção do complexo do MAR. O local também ficou marcado por ter sediado o Terminal Rodoviário Mariano Procópio. O pilotis, na entrada do museu, servia de acesso para essa antiga rodoviária, tendo restado apenas a marquise de sua estrutura, tombada como patrimônio da cidade. Há referências a essa estrutura em publicações do MAR:

A localização do MAR e sua arquitetura ativam as experiências de trânsito. Situado na área do Porto Maravilha, o MAR guarda também a memória de haver sido uma rodoviária. Características concedidas ao MAR pela cidade, o ir e vir, a possibilidade de encontro e de intercâmbio, o desejo de conhecer o distante e o próximo, o envolvimento das diferenças surgem como metáfora arquitetônica da cobertura fluida em forma de onda que une os dois prédios do Museu (Relatório Planejamento Estratégico, 2017, p.10).

Para que essa composição arquitetônica pudesse se tornar mais harmoniosa, algumas modificações foram realizadas nos dois prédios, sendo a mais visível as empreendidas no prédio da Escola do Olhar. Para que a estrutura do complexo pudesse receber a cobertura em forma de onda, foi necessária a retirada de um pavimento do prédio modernista, já que era mais alto que o Palacete. Além disso, o prédio teve suas paredes suprimidas e substituídas por outras de vidro translúcido, o que tornou visível o seu sistema estrutural de colunas.

As intencionalidades organizacionais manifestadas, em boa parte, no projeto arquitetônico são sugestivas, enquanto indícios, para se perscrutar o processo pelo qual o MAR buscou (e permanece buscando) o seu lugar de invenção e legitimação na/cidade. Ao lado disso, pode se indagar a respeito do olhar do museu para o entorno, a região portuária, sua intervenção sobre a história do lugar que habita. Um equipamento cultural que se confessa pertencente à cidade, por meio de seu nome e sua proposta curatorial. A ligação com Secretaria Municipal de Educação dá visibilidade a uma concepção pedagógica que se esforça para criar estratégias de ensinar/educar por meio de seu acervo.

E foi, justamente, em função desse quadro de considerações que tencionei concretizar este estudo monográfico que se interessou, particularmente, sobre as *ações educativas* empreendidas no MAR. Afinal, os circuitos de visitação oferecidos pelo setor educativo, a partir daquilo que foi selecionado para ser exposto no museu, ofereceram (e permanecem oferecendo) novos recortes, outras ênfases acerca do que deve (ou não) ser apreendido pelos visitantes. Nessa medida, a problematização dessas *ações educativas* concorreu para que outras indagações acerca do que se tem feito (bem como o que se pode, ainda, fazer) com o passado desta cidade emergissem. Aspectos relacionados a essa emergência serão explorados no próximo capítulo.

CAPÍTULO II PRÁTICAS EDUCATIVAS DO MAR: CAMINHOS POSSÍVEIS ENTRE O INVENTAR E O INOVAR

Inaugurado em março de 2013¹⁸, o Museu de Arte do Rio (MAR) pode ser percebido como um equipamento cultural que procurou protagonizar a educação em sua concepção, através da estrutura e organização do seu setor educativo, como já apontado no capítulo anterior. Além disso, é um museu que propôs inovar por meio do modelo de gestão adotado: uma Organização Social¹⁹. Esse modelo pressupõe a transferência da responsabilidade da gestão e das decisões sobre o equipamento, sem que haja a transferência de propriedade.

É importante destacar que este equipamento cultural foi idealizado e construído por meio de uma parceria entre a prefeitura do Rio de Janeiro e a Fundação Roberto Marinho, ficando a Organização Social Instituto Odeon²⁰ responsável pela gestão desse espaço. O contrato de gestão foi assinado antes da abertura do museu, em abril de 2012²¹, e teve a validade estendida até 2017, quando foi renovado com a mesma instituição. Essa parceria firmada, por meio de um contrato de gestão, entre a Secretaria Municipal de Cultura (SMC) do Rio de Janeiro e a organização social (OS) Instituto Odeon, pressupõe o cumprimento de algumas metas operacionais e financeiras previamente definidas, sendo a Companhia de Desenvolvimento Urbano

¹⁸ O Museu de Arte do Rio foi inaugurado no dia 1º de março, data em que se comemorou o aniversário de 448 anos da fundação da cidade do Rio de Janeiro. A ocasião contou com a presença de personalidades políticas: a presidente Dilma Rousseff, ministra da Cultura Marta Suplicy, além do prefeito Eduardo Paes e do governador Sérgio Cabral, dentre outros. A escolha desta data para a inauguração pode ser percebida, também, como indiciária da intenção política do museu em se relacionar com a memória da cidade.

¹⁹ Organização Social é um título concedido a entidades da sociedade civil sem fins lucrativos, qualificadas no âmbito de sua atuação, no Rio de Janeiro, pela Lei Municipal 5.026/09.

²⁰ O Instituto Odeon é uma associação privada de caráter cultural, sem fins lucrativos que se constituiu a partir da ampliação da Odeon Companhia Teatral, organização criada em 1998, cuja proposta de investigação cênica consistiu na identificação de novas e contemporâneas linguagens. Ainda em seus primeiros anos de existência, a Odeon diversificou sua área de atuação, iniciando a produção em audiovisual e o gerenciamento de espaços culturais e projetos sociais. Qualificado como Organização Social em 2012. <<http://portomaravilha.com.br/imprensadetalhe/cod/173>> Acesso em 25 de agosto de 2018.

²¹ O prazo de vigência do contrato de gestão do MAR com o Instituto Odeon é de dois anos, renovável por mais dois e, vencido esse período, por mais um ano, condicionada à renovação ao alcance de, pelo menos, 80% das metas que são redefinidas a cada período de vigência contratual.

Termo de Contrato de Gestão nº 12.120/2012. Disponível em:

<http://www.museudeartedorio.org.br/sites/default/files/contrato_de_gestao_mar.pdf> Acesso em 10 de setembro de 2018.

da Região do Porto do Rio de Janeiro (CDURP) a responsável pelos repasses orçamentais²².

Seguindo a lógica de seus idealizadores, o foco da instituição seria pautado na educação, aquisição e preservação de acervo, visando à democratização do público, consolidando o museu como um equipamento cultural da cidade. Essa intencionalidade pode ser indiciada, inclusive, na proposta de se reservar um andar inteiro para as exposições de média duração, com temáticas voltadas sempre para a cidade do Rio de Janeiro. Nesse quadro, programas de atendimento às escolas públicas e a capacitação de professores, se configurariam como elementos impulsionadores das atividades concretizadas pelo MAR.

Com a responsabilidade de conduzir todas as atividades do museu, o Instituto Odeon organizou seus indicadores do contrato de gestão em seis grandes áreas estratégicas: 1) Acervo, 2) Programa Expositivo e Programação Cultural, 3) Programa Educativo e Acessibilidade, 4) Comunicação e Imprensa, 5) Captação de Recursos e Relacionamento e 6) Gestão e Infraestrutura.

A divulgação das metas e resultados é realizada por meio de Relatórios de Gestão anuais emitidos pelo próprio Instituto. Até o momento (2018) foram divulgados cinco documentos contendo as informações referentes aos indicadores sinalizados anteriormente. Cabe ressaltar que em todos os relatórios há uma defesa do modelo de gestão por OS, em que se tem discursos pautados nos conceitos de eficiência, agilidade e transparência. A esse respeito, vale a pena acompanhar algumas das sistematizações empreendidas no Relatório publicado em 2015:

O modelo de gestão por organizações sociais (OS) confere mais agilidade e eficiência na administração de equipamentos públicos, pois tem como objetivo atenuar as disfunções do órgão público e focar na maximização dos resultados da ação social. Nesse modelo, as duas instâncias atuam simultaneamente, se

²² Os repasses governamentais, segundo os Relatórios de Gestão, dão conta das despesas relativas ao funcionamento e operação do museu. Conforme o último Termo Aditivo, com término em março de 2017, o MAR recebeu em repasses a soma de mais 41 milhões de reais, valor relativo aos cinco anos de funcionamento. Com a renovação do contrato em 2017 houve a exclusão da Companhia de Desenvolvimento Urbano da Região do Porto do Rio de Janeiro (CDURP) como interveniente pagadora ficando a responsabilidade a cargo da Secretaria Municipal de Cultura. 5º Termo Aditivo ao Contrato de Gestão nº 12.120/2012. Disponível em <http://www.museudeartedorio.org.br/sites/default/files/contrato_gestao_5otermino_aditivo_2016-2017.pdf> Acesso em 10 de setembro de 2018.

fazendo presentes por meio de órgãos de controle e gestão (RELATÓRIO DE GESTÃO, 2015, p. 24).

Ao lado dessa defesa da gestão por OS, percebe-se um discurso crítico em relação ao serviço público. Os argumentos não se diferem muito, via de regra, gravitam em torno da seguinte assertiva: “o objetivo maior é constituir uma parceria que atenuie as disfunções operacionais do órgão público e ponha foco na maximização dos resultados da ação social” (RELATÓRIO DE GESTÃO, 2014, p. 26).

Ainda que os textos dos Relatórios de Gestão não explicitem o que deva ser entendido como “disfunções operacionais”, se percebe um discurso que confere deformações ou mau funcionamento dos serviços públicos. Nesse ponto, o próprio documento do relatório poderia ser percebido como uma retórica que marca posicionamentos políticos. Isso porque parto da concepção de que os documentos divulgados não podem ser percebidos como “provas” e/ou evidências das ações empreendidas pelo museu, pois o cotidiano social, ao lado daquilo que é da ordem da imposição, é atravessado por escolhas, apropriações, negociações, subversões que, juntas, produzem significados às experiências construídas pelos sujeitos sociais (DE CERTEAU, 1990).

Gostaria de enfatizar que o principal interesse por esses Relatórios de Gestão se deu no intuito de compreender, mesmo que de forma exploratória, a relação do público com o museu, mais especificamente os enfoques prestigiados ao atendimento realizado aos grupos das escolas municipais em relação aos demais grupos, entendendo que se trata de um museu municipal com parceria firmada com a Secretaria de Municipal de Educação. Algo, portanto, que fortalece a importância de serem problematizadas as ações educativas e as propostas museológicas empregadas para o atendimento deste público-alvo.

Nessa direção, apresento um quadro²³, em que consta um dos indicadores do contrato de gestão do museu – Programa Educativo e Acessibilidade – com recorte no público de estudantes e professores atendidos nas atividades da Escola do Olhar²⁴.

²³ A confecção de gráficos e tabelas é recorrente no decorrer dos relatórios, possivelmente como forma de dar maior visibilidade aos números apresentados como metas e resultados alcançados em cada ano de funcionamento do museu. Nesse sentido, também optei por apresentar um quadro que contém os indicadores do Programa Educativo e Acessibilidade, visto que este recorte privilegia o grupo de interesse da pesquisa.

²⁴ Ainda fazem parte desse indicador informações referentes à satisfação do público com as visitas educativas e com as atividades da Escola do Olhar; número de atividades da Escola do Olhar em parceria com universidades; quantitativo de público nas atividades em parceria com universidades;

Quadro 1 - Programa Educativo e Acessibilidade

	2013	2014	2015	2016	2017
Número de público atendido por visitas educativas	40.199	44.460	64.430	46.655	36.285
Número de público atendido por visitas educativas com perfil de estudante	34.074	35.701	40.264	24.005	23.232
% de satisfação do público com as visitas educativas	-	93%	93%	80%	97%
Número de atividades da Escola do Olhar	155	406	119	143	155
Número de público participante de atividades da Escola do Olhar (E.O.)	8.349	25.574	8.714	4.700	7.660
% de satisfação do público com atividades da Escola do Olhar (E.O.)	-	95%	82%	80%	94%
Número de atividades da E.O. voltadas para professores	60	118	59	57	66
Total de público participante da E.O. com perfil de professores	2.137	2.702	2.992	2.618	2.180
Número de atividades da E.O. em parceria com universidades	26	70	20	8	14
Número de público nas atividades em parceria com universidades	1.083	2.803	2.126	1.200	1.608
Número de pessoas inscritas no programa Vizinhos do MAR	840	2.595	3.152	3.500	4.126
Número de Vizinhos do MAR participantes das atividades	866	808	1.256	2.000	2.240

Fonte: elaboração própria, 2018.

Por meio desse quadro pode se visualizar a quantidade do público atendido pelo setor educativo do museu, ao longo dos seus cinco anos de atividade. Além disso, podemos indiciar um direcionamento de propostas pedagógicas, em que se inclui as visitas educativas. Quanto às atividades da Escola do Olhar, não especificadas nesse recorte, aparecem ao longo dos Relatórios de Gestão e são constituídas de palestras, seminários, oficinas, cursos entre outras modalidades.

Embora a apresentação do relatório seja diferente em cada ano, com realces diferenciados, alguns elementos se mantêm, como a produção de tabelas e quadros estatísticos com os números relativos a cada período. Além disso, ao longo do texto dos relatórios são conferidos alguns destaques aos resultados alcançados em que se têm alguns recursos utilizados para dar maior visibilidade às informações dentro desses documentos, como gráficos, tabelas, uso de fontes diversificadas, cores,

número de pessoas inscritas no programa Vizinhos do MAR e número de Vizinhos do MAR participantes das atividades.

números e letras em caixa alta. Tais recursos podem ser interpretados como estratégias interessadas em direcionar o olhar e fixar determinadas circunstâncias.

Vejamos:

Mais de 64 mil pessoas foram atendidas pelo programa de visitas educativas do MAR em 2015, superando a meta em quase 30%. Uma das razões para esse resultado foi o investimento em campanhas de comunicação para a rede particular de ensino, além do oferecimento de gratuidade para os alunos dessas escolas, como já era feito com os estudantes das escolas públicas (RELATÓRIO DE GESTÃO, 2015, p. 64).

No recorte acima temos a informação da gratuidade estendida como uma estratégia do museu para atingir um público maior de estudantes. Nessa linha, no que se refere ao atendimento dos alunos da rede pública de ensino, não há uma separação nítida na quantidade de estudantes desse grupo em relação àqueles da rede particular. Esse percentual só é apresentado no primeiro relatório do museu, relativo ao exercício de 2013, que informa que dos 34.074 estudantes atendidos por visitas educativas 27.219 pertenciam à rede pública de ensino. Também é o único relatório onde se encontra a meta da instituição para o atendimento desse público, que era de 70.000.

Outra iniciativa do museu que merece atenção diz respeito à expectativa de atingir o público de estudantes da rede pública:

O projeto (Partiu MAR) já havia sido implementado em 2016, mas seu desdobramento no primeiro e segundo semestres deste ano viabilizaram o transporte para que as escolas municipais das localidades mais distantes pudessem vir ao museu – compromisso que o MAR mantém com a Secretaria Municipal de Educação desde sua inauguração (RELATÓRIO DE GESTÃO, 2017, p. 56).

O projeto citado consiste em oferecer um ônibus e acesso gratuito ao museu, mas não apenas aos estudantes das escolas municipais. Segundo os sites do MAR²⁵ e do Sesc²⁶, parceiro do museu nessa iniciativa, o programa seria voltado para professores, coordenadores pedagógicos ou gestores de escolas e universidades

²⁵ O Projeto Partiu MAR foi concretizado por meio de uma parceria entre a instituição museal e o Sistema Fecomércio RJ, através do Sesc. Por meio desse projeto, seria oferecido um conjunto de formações e visitas agendadas para professores e grupos estudantis, de escolas e universidades públicas - municipais, estaduais e federais - da educação infantil, ensino fundamental, ensino médio, ensino técnico e educação superior da cidade do Rio de Janeiro, entre os meses de agosto de 2016 e abril de 2017. Informações disponíveis em <<http://www.museudeartedorio.org.br/pt-br/evento/partiu-mar>> Acesso em 10 de setembro de 2018.

²⁶ As informações sobre o projeto também aparecem no portal do Sesc Rio. Disponível em <<http://www.sescrj.org.br/noticia/23/02/17/partiu-mar-em-marco>> Acesso em 10 de setembro de 2018.

públicas. Há de se considerar, ao lado dessas estratégias, os constrangimentos institucionais envolvidos na elaboração desses relatórios que podem tender para os realces conferidos ao atendimento desse público específico. Isso porque não há como negar a intencionalidade expressa nos documentos produzidos pelo museu, para o atendimento dos sujeitos das escolas públicas, entretanto quando se olha para outras publicações não advindas desse equipamento, se percebe algumas inconsistências. Como exemplo, a divergência entre o texto do Sesc que não restringe o programa Partiu MAR aos alunos e professores das escolas públicas municipais.

Desse quadro, ainda se percebe alguns apontamentos ao longo dos textos dos relatórios que visam justificar o não cumprimento das metas estipuladas, ou mesmo a formulação de metas mais razoáveis, visto que as primeiras foram consideradas superestimadas. Entre as justificativas acionadas pelo MAR estão os problemas de mobilidade (engarrafamentos de trânsito e as longas distâncias a serem percorridas pelos alunos no trajeto entre as escolas e o museu); as obras da operação Porto Maravilha; a Copa do Mundo, que motivou o fechamento do museu em dias de jogos da seleção brasileira e concentrou o interesse de boa parte da população; a programação oferecida; os conteúdos e a atratividade das exposições. No que tange aos professores, a baixa procura pelas atividades da Escola do Olhar foi relacionada com as greves da categoria nas redes municipal e estadual do Rio de Janeiro.

Sublinhar essas representações do MAR que foram enfatizadas pelos Relatórios de Gestão pode contribuir para a compreensão de alguns aspectos referentes às relações dos visitantes com esse equipamento cultural. Dentro dos destaques conferidos, essas representações são indiciárias de alguns direcionamentos tencionados pelo próprio museu.

2.1 Um MAR de possibilidades

Além dos Relatórios de Gestão, a pesquisa se interessou por outras publicações relacionadas ao MAR que abordassem o seu setor pedagógico. A pretensão foi indiciar aspectos concernentes às formas como o setor educativo do MAR organiza suas práticas. Quais seriam os circuitos de visitação privilegiados, qual a formação do educador do museu, qual a dinâmica do seu trabalho, entre outras

questões. Mas, considerando a grande área expositiva²⁷, para a operacionalização desta pesquisa, optei pela concretização de um recorte problematizador relacionado, especificamente, às maneiras que o museu vem abordando as histórias e as memórias da cidade do Rio de Janeiro.

Nessa perspectiva, foram prestigiadas aquelas exposições que se concentraram nesse recorte problematizador. A esse respeito, convém sublinhar que o museu tem um andar inteiro dedicado a esse recorte e um fluxo de visitação que privilegia tais exposi es.

Em rela o ao fluxo de visitantes para acessar o palacete, como foi pontuado no Capítulo I, o público   levado, obrigatoriamente, a entrar no complexo pela Escola do Olhar. Por meio de um elevador, os visitantes podem acessar o último andar, onde encontram uma passarela que d  acesso ao prédio expositivo. Por essa lógica, as mostras poderiam ser visitadas de cima para baixo, do terceiro andar até o térreo. Justificando, assim, a lógica do museu de atravessar a educa o para se chegar   arte.

Ao chegar no terceiro andar do pavilhão de exposi es, a primeira mostra   a que tem como temática fixa a cidade do Rio de Janeiro. A contar de sua inaugura o, este espaço já contou com seis exposi es²⁸:

- Rio de Imagens: uma paisagem em constru o (01/03/2013 a 04/08/2013)
- Do Valongo   Favela: imaginário e periferia (27/05/2014 a 01/02/2015)
- Rio Setecentista, quando o Rio virou capital (07/07/2015 a 08/05/2016)
- Leopoldina, princesa da independência, das artes e das ciências (12/07/2016 a 26/03/2017)
- Dja Guata Por  | Rio de Janeiro indígena (16/05/2017 a 25/03/2018)
- O Rio do samba: resistência e reinven o (28/4/2018 a 10/3/2019)

  importante mencionar que não   apenas o terceiro andar desse prédio que recebe exposi es que têm como foco a cidade do Rio de Janeiro. Entretanto, esse   o único andar voltado exclusivamente para esse tema. Além de possuir uma dura o

²⁷ O pavilhão de exposi o do MAR possui uma área total de 2.400 m², divididos em quatro andares com oito salas.

²⁸ Normalmente as exposi es deste andar possuem uma média de dura o de até dez meses com um intervalo de dois meses entre cada uma.

maior em relação às outras mostras do museu que costumam ter uma média de três meses.

Embora o terceiro andar do pavilhão de exposições do museu se feche na temática da cidade, este recorte ainda pode oferecer uma infinidade de possibilidades de leituras para a construção de uma história carioca, sendo os títulos dessas mostras representativos das abordagens realizadas até esse momento (2018). Nessa linha, arrisco afirmar que cada exposição carrega posicionamentos políticos, produz sentidos, ao mesmo tempo que opera com realces e silenciamentos. Sobre essas questões, são interessantes as reflexões de Paulo Sily:

Como espaço de interação social em seus múltiplos aspectos, cabe também destacar o caráter sócio-político do museu como instituição que cria e (re)cria representações da natureza e de culturas de diferentes grupos, classes sociais, povos e sociedades, em diferentes tempos e espaços, e as disponibiliza ao público através de materialidade que lhe serve de suporte, reunida em acervos, organizada, em geral, em coleções (SILY, 2012, p. 4).

Tais ponderações são potentes para pensar as exposições como chave de entrada para compreender a relação do público com museu para além das prescrições contidas no contrato de gestão. Considerando que o MAR pretende fazer uma (re)leitura da cidade em que se insere, a ideia foi procurar compreender de que forma essas histórias estão sendo contadas.

Com isso, durante a pesquisa senti a necessidade de entrar em contato com essas exposições, procurando visitá-las diversas vezes. Assim, posso afirmar que, com frequência, ia procurando conhecer sem saber ao certo o que queria encontrar. Algumas vezes, me deparava com grupos de escola em visita educativa e os acompanhava apenas para ouvir o que o educador do espaço falava sobre o que se encontrava exposto.

Ciente da impossibilidade de apresentar todo o conteúdo de cada exposição, gostaria de iluminar alguns aspectos que se referem aos discursos presentes em algumas delas. A primeira, “Rio de Imagens: uma paisagem em construção”, exposição inaugural do museu, contava com 400 peças: pinturas, gravuras, desenhos, fotografias, esculturas entre outros suportes. Tendo como destaque uma reprodução

multimídia da antiga Avenida Central (atual Avenida Rio Branco²⁹), localizada bem próximo ao museu. A exposição pretendia proporcionar um olhar sobre a representação da cidade ao longo de quatro séculos. Segundo texto dos curadores dessa exposição Carlos Martins e Rafael Cardoso:

Ao mostrar a cidade sob vários prismas e ao longo do tempo, a exposição revela as mudanças ocorridas na percepção do lugar e nos sentidos atribuídos à sua aparência. Do olhar estratégico dos primeiros colonizadores, para os quais a natureza era um bem a ser explorado, passando pelo olhar poético dos que buscaram na natureza um mote para constituir uma identidade nacional e chegando ao olhar perscrutador dos que nasceram ou viveram por aqui em tempos mais recentes, para quem a natureza é objeto de conforto e mesmo nostalgia, a mostra desconstrói a paisagem familiar e redefine o lugar comum como lugar de imaginação. (CATÁLOGO Rio de Imagens: uma paisagem em construção, 2013, p. 8).

Apresentando um cenário amplo do modo artístico de se ver a cidade do Rio de Janeiro, a exposição explorava o conceito de paisagem. É possível conhecer parte do que foi exposto pelo catálogo dessa exposição, que chegou a ser transformado em livro. Nessa publicação são encontradas imagens dos quadros usados na mostra, tendo a maior parte deles a Baía de Guanabara como segundo plano. Ainda compondo as imagens há monumentos conhecidos da cidade, como o Cristo Redentor e outros cartões postais.

A segunda exposição apresentada pelo museu, “Do Valongo à Favela: imaginário e periferia”, parte da emergência do Cais do Valongo à constituição das primeiras favelas. A abordagem feita pelos curadores, Rafael Cardoso e Clarissa Diniz, atravessa questões relacionadas à escravidão, exclusão social e periferia.

O primeiro passo para redimensionar a relação da cidade com suas favelas é reconhecer a história das populações faveladas, seu direito de existência e sua luta para se afirmar. A exposição Do Valongo à Favela: imaginário e periferia buscou contribuir para esse objetivo construindo pontes entre a arte a história e a cidade que ajudem a elucidar os sentimentos de exclusão e revolta cravado no peito da identidade carioca. Assim, o MAR paga um tributo ao bairro onde nasceu, jogando uma luz sobre o “coração das trevas” e resgatando a palavra favela como termo digno de apreço. {...} O imaginário da cidade precisa ser urgentemente reformado também. (CATÁLOGO Do Valongo à Favela: imaginário e periferia, 2015, p. 32).

Esse texto, retirado do catálogo da exposição, é muito representativo de um compromisso do museu em trabalhar temáticas que envolvessem a construção das

²⁹ A Avenida Central foi renomeada Avenida Rio Branco em 10 de março de 1912, data do falecimento do estadista (SILVA, 2004).

histórias da cidade do Rio de Janeiro. Ao explorar, inclusive, aspectos que tratavam das mudanças ocorridas naquele espaço, fazendo alusão à reforma urbana em andamento. Isso porque na exposição se encontrava um homem-pedra, feito de escombros retirados dos canteiros das obras do porto, além de outras referências.

Mesmo tendo as exposições sobre o Rio de Janeiro como interesse de pesquisa a ideia principal era entender como esse material estava sendo apresentado ao público das visitas mediadas. Visto que a presença de um mediador poderia influenciar o olhar desse público. E para se alcançar esse sujeito foi necessário me aproximar do programa de visitas do museu.

Ao adentrar por esse recorte, do programa de visitas, uma nova perspectiva se descortinou. Não foi possível estabelecer uma relação direta entre os grupos atendidos por visita educativa e as exposições do terceiro andar, visto que as visitas seriam organizadas por eixo temático e não pelas exposições. Ao agendar uma visita educativa, o responsável pelo grupo escolhe um dos quatro eixos temáticos relacionados abaixo:

Vejo o Rio de Janeiro: Quantas cidades existem em uma mesma cidade? De quantos tempos uma cidade é feita? O que faz com que eu me sinta pertencente a uma cidade? A visita propõe um diálogo sobre os diferentes olhares e percursos sobre o Rio de Janeiro presentes nas exposições do MAR. Busca-se discutir as representações da cidade e os aspectos socioculturais que contribuem para a constituição de um imaginário carioca, enfocando as artes, a arquitetura e a prática urbana.

Guardar para lembrar: Visita destinada a pensar as relações entre memória e coleção e os museus como espaços de construção de identidades coletivas a partir da constituição de um patrimônio.

Práticas artísticas contemporâneas: Como nasce uma obra de arte? Alguma vez você já se perguntou: “Isso é arte?” Investigaremos os processos de pesquisa e construção artísticas, bem como as diferentes linguagens utilizadas na arte contemporânea.

Meu corpo no museu: A visita se propõe a refletir sobre as questões do corpo na arte, na sociedade e no museu. Discute as formas de representação e construção dos corpos e as relações individuais e coletivas com o espaço.

(ESCOLA DO OLHAR PRÁTICAS EDUCATIVAS do Museu de Arte do Rio 2013-2015, 2015, p.14).

Dentro desses quatro eixos de visita, gostaria de destacar dois que me parecem alusivos a uma abordagem mais específica no tocante à questão da invenção de histórias e memórias para a cidade do Rio de Janeiro. O primeiro, “Vejo

o Rio de Janeiro” apresenta em sua própria definição questionamentos de uma multiplicidade de sentidos: “*Quantas cidades existem em uma mesma cidade?*” “*De quantos tempos uma cidade é feita?*”, “*O que faz com que eu me sinta pertencente a uma cidade?*”. Essas perguntas parecem se relacionar com uma operação historiográfica no sentido que permite indagar, através da materialidade do acervo, a existência de histórias possíveis de serem (re)criadas, de tempos históricos distintos em um mesmo espaço e de identidades múltiplas que podem ser construídas pelo visitante das exposições do museu.

O segundo eixo, “Guardar para lembrar”, ao se voltar para questões relativas à coleção, museu e memória, se aproxima de uma análise de sua própria existência. Isso pode ser relacionado à discussão apresentada no primeiro capítulo, relativa aos *lugares de memória*, em que os materiais de memória serviriam como barreiras ao esquecimento. Entretanto, não se pode deduzir apenas pela leitura dos eixos a forma com que essas discussões poderiam ser alcançadas pelo público das visitas educativas. O que se pode afirmar é que essas temáticas são exploradas no recorte temporal de até uma hora e meia com esse público – grupos previamente agendados ou que solicitem o acompanhamento de um educador que esteja disponível no ato da visita – e segundo o próprio setor educativo os eixos poderiam ser explorados à luz de qualquer exposição do museu.

A escolha de uma temática seria, a princípio, de responsabilidade do grupo interessado na visita de acordo com seus interesses, desejos ou expectativas de lidar com os conteúdos apresentados nas exposições. Há, ainda, a possibilidade de criação de circuitos que envolvam mais de uma exposição, conforme foi relatado pelos sujeitos envolvidos na organização e execução das atividades da Escola do Olhar. Dimensões articuladas a esse último aspecto serão exploradas no próximo tópico.

2.2 MAR adentro

Com intenção de capturar um olhar de dentro, de sujeitos envolvidos nas práticas cotidianas do MAR, procurei me aproximar do seu setor educativo em busca de um diálogo. A aproximação foi lenta e gradual, primeiramente conhecendo o espaço, participando das atividades educativas, tentando entender a dinâmica

daquele equipamento cultural. Até que em um dado momento encaminhei um pedido de pesquisa solicitando uma conversa com sujeitos que estivessem envolvidos na elaboração e/ou execução das atividades educativas do museu.

De largada, antes de tecer alguns comentários sobre o conteúdo dessas conversas, se constituíram como necessários alguns alertas sobre o uso de entrevistas como fontes de pesquisa no campo da História da Educação. Para essa aproximação com alguns desses alertas e precauções, foram imprescindíveis as contribuições de Portelli (1997) e Alberti (2004)

Primeiramente, convém registrar que a ideia de prestigiar um olhar de dentro não se traduz em considerar as vozes dos entrevistados livres de constrangimentos. Até porque estamos lidando com sujeitos sociais ocupando determinados cargos dentro da instituição analisada. Nesse sentido, cabe apresentar quem são esses sujeitos e de que forma ocorreram as aproximações.

Por meio de um encontro, previamente agendado via e-mail, no dia 28 de agosto de 2014, tive minha primeira conversa com um responsável do setor educativo. Fui recebida pelo Educador/Supervisor Leonardo Batista Barreto de Siqueira, que me apresentou a sala da Escola do Olhar em que funciona o educativo, local reservado aos funcionários do setor. Pude observar um pouco da rotina de trabalho dos educadores e a organização daquele espaço.

O diálogo ocorreu em meio a alguns imprevistos que dificultaram a gravação da conversa. O ambiente contava com a presença de outros funcionários em suas rotinas de trabalho, embora fosse tranquilo, não favorecia uma gravação de áudio por envolver ruídos e interrupções. Isso porque, ao iniciar a conversa, após as apresentações, Leonardo foi chamado para resolver alguma pendência, nesse momento a Gleyce Kelly Maciel Heitor³⁰, na época ocupando o cargo de Assessora Pleno Pedagógica, se apresentou e disse que poderia continuar a entrevista. Por volta da metade do encontro, que durou quase uma hora, o Leonardo retornou. Ainda que cercado de imprevisibilidades, este encontro foi muito importante para a construção

³⁰ De 2013 a 2015 Gleyce Kelly Heitor ocupava o cargo de Assessora Pleno Pedagógica, em 2015 houve uma mudança de nomenclatura e o cargo passou para Coordenadora Pedagógica.

da pesquisa, no sentido de fornecer diversas pistas sobre o funcionamento e estrutura do setor educativo daquela instituição.

Antes de prosseguir na análise desse primeiro encontro, gostaria de sublinhar que em 2016 foi realizada uma segunda entrevista. Ao se passar algum tempo da primeira conversa, surgiu a necessidade de indiciar o que poderia ter mudado na dinâmica do setor pedagógico, se haveria novos direcionamentos do museu frente ao atendimento do seu público³¹.

A segunda entrevista ocorreu, mais precisamente, no dia 1º de dezembro de 2016, novamente agendada via e-mail, dessa vez com a Educadora Supervisora Maria Clara Boing³². O encontro se deu em um dos halls da Escola do Olhar, uma área de acesso às salas do educativo com pouca movimentação de pessoas. Nessa ocasião, solicitei que a conversa fosse gravada, entretanto procurei me afastar de um tom mais formal, classificando a situação como uma conversa, utilizando inclusive para isso perguntas mais abertas, dando mais espaços para que ela pudesse falar livremente.

É importante considerar que, além dos constrangimentos que envolvem a situação de uma entrevista, as vozes desses sujeitos também sofreram interferência do caráter seletivo de suas memórias. O que se aplica, também, à memória da entrevistadora, pois passado um tempo considerável, da primeira entrevista, se tem a impossibilidade de reter a totalidade do conteúdo dessa conversa. O relato desse encontro se ampara, hoje, nas anotações realizadas e nas lembranças da pesquisadora.

Essas são algumas das circunstâncias encaradas na realização das entrevistas e posso afirmar que a fala dos depoentes foram bastante significativas para o desenvolvimento desta pesquisa. O objetivo de trabalhar com os depoimentos desses sujeitos, em posições particulares dentro do museu, seria de ter outros olhares ao lado daqueles advindos dos documentos oficiais produzidos pela instituição. Cabe ressaltar

³¹ Houve, também, um interesse em entrevistar os educadores do museu, os sujeitos que realizam as visitas educativas do espaço. Infelizmente não foi possível realizá-lo neste momento.

³² Esta entrevista foi gravada e sua transcrição pode ser conferida na íntegra no apêndice deste trabalho.

que os sujeitos ouvidos são responsáveis pela organização do setor pedagógico, ocupando posição de gerência e liderança.

Nesse caminhar, seguindo para o conteúdo das conversas, gostaria de relacionar o primeiro diálogo, onde me foi apresentado, pela primeira vez, o quadro da equipe pedagógica do museu³³. Após a apresentação desse quadro foi explicada a disposição das equipes de trabalho, em que se tem a criação de Grupos de Trabalho, chamados de GTs. Foram citados quatro grupos: 1) Sustentabilidade, 2) Narrativas fantásticas, 3) Eu, a cidade e o outro e 4) Forma, imagem e palavra. Cada grupo é composto por até cinco educadores estagiários mais um supervisor.

Segundo as palavras dos entrevistados, os GTs se configuram como grupos de pesquisa em que se trabalha uma determinada temática com objetivo de apresentar uma atividade educativa – conversa de galeria e atividades recreativas – que seria oferecida a o público espontâneo nos finais de semana e poderia ser incorporada à programação oficial com grupos agendados. A lógica de aplicar essas atividades ao público espontâneo seria que ele se apresentaria mais aberto às atividades funcionando, deste modo, como um grupo de teste.

A organização da equipe pouco mudou de uma entrevista para outra, por isso gostaria de intercalar, quando possível, as informações convergentes. Quanto aos questionamentos levantados, os do primeiro encontro foram gerais, visto que a pesquisa se encontrava em um momento mais inicial. As dúvidas pareciam infinitas e a sala do educativo, onde a entrevista ocorreu, estava repleta da materialidade das atividades educativas realizadas.

Nessa ocasião pude observar um momento de estudo de um educador estagiário que estava fazendo uso de seu tempo de pesquisa³⁴. Naquele momento, o educador utilizava um quadro de parede que continha informações sobre grupos de visitantes, frases e palavras soltas. As anotações no quadro, visivelmente, pertenciam a mais de uma pessoa, o que foi deduzido pelo comparecimento de caligrafias

³³ Em 2013 a equipe do educativo era composta por 64 funcionários, dentre as funções desempenhadas estavam: 2 assessores educativos, 1 gerente educativo, 3 supervisores de estagiários, 20 educadores estagiários, 24 monitores, sendo 18 em regime CLT.

³⁴ Segundo informações firmadas na entrevista, todos os dias cada educador dispõe de tempo de uma hora e meia para estudo livre. Por dia, também, cada educador realiza uma visita educativa.

diferentes e presença de cores diversas. Segundo o Leonardo e a Gleyce aquele era um momento reservado ao estudo, estando aquele educador se preparando para uma visita educativa que realizaria.

Diante daquela cena, a curiosidade sobre a formação continuada dos educadores estagiários foi aumentando. E outras questões foram surgindo, pois, aqueles sujeitos representam o contato direto com o público das visitas educativas. A princípio, o interesse se baseou na existência dessa formação continuada e como ela se configuraria. Embora, de largada, não houvesse um roteiro de perguntas fechadas, nas duas ocasiões havia um conjunto de questões abertas, dentre as quais:

- ✓ Organização do educativo.
- ✓ Circuitos de visitação realizados.
- ✓ Trabalho da curadoria.
- ✓ Relação com a escola pública.
- ✓ Relação com os professores que participam das atividades da Escola do Olhar.
- ✓ Área de formação que interessa na hora de contratar os estagiários.
- ✓ Composição do quadro de funcionários do museu, concursos, indicações, editais.
- ✓ Como, através da mediação, o museu trabalha a memória da cidade do Rio de Janeiro.
- ✓ Como se dá a parceria entre MAR e a Secretaria Municipal de Educação.
- ✓ Financiamento.

No que se refere aos questionamentos levantados, procuro estabelecer interlocuções com Portelli (1997), ao entender que a situação entrevista se torna carregada das intencionalidades do pesquisador, tendo em vista que o direcionamento da conversa depende largamente daquilo que é colocado em termos das questões e da relação construída entre o entrevistador e entrevistado. O fato de uma entrevista ser gravada, ou não, pode influenciar a postura do depoente, que poderá se mostrar mais ou menos constrangido ou receptivo. Isso pode se refletir na fala, na postura, nos modos de se comportar, nos realces, nos silêncios tanto do entrevistador quanto do entrevistado.

E voltando as atenções para o caso da entrevista gravada cabe, ainda, os alertas do Portelli (1997) quanto ao processo de transcrição realizado. Visto que a transformação de uma fonte oral em escrita implica em rupturas e modificações resultantes da interpretação feita pelo pesquisador. Elementos próprios do testemunho oral como entonação, dicção, pronúncia e titubeações não podem ser reproduzidos em um documento escrito. Nas próprias palavras do autor; o processo

de transcrição “sempre implica certa quantidade de invenção” (p. 27). Dessa forma, mesmo procurando reproduzir as falas de forma mais fidedigna possível, deve-se considerar neste processo as limitações do suporte escrito. Elementos relacionados ao comportamento dos sujeitos como expressões corporais, emoções, silêncios, ironia entre outros não são possíveis de serem reportados.

Nessa linha, considero o texto da transcrição uma aproximação da situação entrevista, capaz de fornecer pistas valiosas, do que foi relacionado naquele momento. Entretanto, o leitor só poderá alcançar o diálogo estabelecido por meio da transcrição. Nesse ponto cabe alertar que o texto apresentado é produto de certa inventividade do pesquisador, no sentido de que este insere sinais de pontuação, pausas, expressões. A adaptação nesse processo resulta em uma limitação, pois as regras gramáticas não funcionam da mesma forma nos discursos falados e escritos.

À vista dessas considerações, gostaria de voltar as atenções para a segunda entrevista, realizada com Maria Clara Boing. Ao agendar esse segundo encontro, também não foi informado com antecedência pelo museu quem seria o sujeito que iria se dispor a dar a entrevista naquela ocasião. Isso dependia da disponibilidade do museu e desses sujeitos. Uma feliz coincidência foi que tanto a Gleyce quanto a Maria Clara trabalhavam no museu desde antes da sua inauguração. Sendo que a Maria Clara havia exercido o cargo de Educadora Estagiária, antes de ocupar o cargo de Educadora de Projetos (cargo que até 2015 era chamado de Educador Supervisor). Esse fato se mostrou importante por fornecer um relato de sujeitos que além de estar em uma posição de formulação das práticas pedagógicas, possuíam perspectivas particulares do museu.

Ao iniciar a entrevista com a Maria Clara Boing solicitei que a mesma pudesse se apresentar e falar da sua história com o museu. Prontamente me foi relatado um pouco da trajetória acadêmica dela³⁵, seu interesse pela área da educação que, inclusive, motivou a sua aproximação com o MAR. Essa afinidade com o campo da educação acabou se refletindo em seu desempenho dentro do museu “eu respondo especificamente por tudo que é relacionado à escola, nos espaços das escolas e da

³⁵ Ao entrar no curso de mediadores Maria Clara Boing já possuía graduação em Cinema, mas o que possibilitou sua contratação como educadora estagiária do MAR foi uma segunda graduação em História da Arte. No final de 2013, Maria Clara ingressou no mestrado em educação na UERJ e acabou trancando a segunda graduação, segundo ela por conta da falta de tempo em realizar as duas atividades, somada à mudança de função no museu em que passou a ser Educadora Supervisora.

comunidade escolar, eu tô na relação escola e museu” (Apêndice, p. 3). Isso porque Maria Clara estava naquele momento ocupando o cargo de Educadora de Projetos, atuando na relação escola e museu por meio de um projeto denominado Programa de Visitas e Formação com Professores.

Ainda como fruto da relação com o museu, Maria Clara informou que havia entrado no mestrado em educação na UERJ “com a intenção, com o projeto de escrever sobre educação em museus e espaços culturais” (Apêndice, p. 3), sua dissertação, defendida em 2016, carrega o título *A educação praticada no/com o MAR: o que nos dizem gestos e narrativas dos educadores do museu?* O texto da dissertação, que me foi gentilmente passado, conta com a análise dos relatórios de visitas produzidos pelos educadores do museu. Esses documentos descrevem narrativas das experiências desses educadores, que são produzidos ao final de cada visita mediada e são restritas à instituição³⁶.

Por meio das experiências descritas na entrevista é possível indiciar uma imagem das práticas realizadas pelo museu para constituição do seu próprio setor educativo. Antes mesmo de fazer parte da equipe do museu, Maria Clara afirmou que participou de um curso de formação de mediadores do museu:

Eu participei do primeiro curso de formação de mediadores do MAR para conhecer com interesse também de começar a trabalhar nessa área e esse curso, como o museu ainda não tinha inaugurado era em janeiro e o museu inaugurou em março de 2013. Esse curso ele tinha também um caráter formativo de mediador, mas ele também ia compor a primeira equipe de educadores do museu, porque foi desse curso que saiu, ainda não existia a gerência de educação do MAR, ela existia com a gerente que era a Janaina, as assessoras pedagógicas naquela época, que eram a Gleyce a Melina e os educadores supervisores, tinha o Igor ainda naquela época depois chegaram outros educadores supervisores, mas a equipe de educadores que iam receber os grupos que iriam lidar com as práticas da educação que naquela época ainda não estavam constituídas, porque a nossa gerência de educação foi desenhada a partir de uma prática depois que o museu abriu, ela só tinha uma estrutura. Os educadores saíram do curso (Apêndice, p. 1).

Não foi relacionado, na entrevista, o conteúdo desse curso promovido pelo museu, entretanto ainda é possível acessar o edital de convocação realizado pelo

³⁶ Os relatórios de visita não foram mencionados na entrevista, chegando ao meu conhecimento pela leitura da dissertação mencionada na conversa. Esses documentos possuem restrições de acesso por envolverem relatos de experiências pessoais, sendo necessária autorização, não apenas da instituição, mas de cada educador individualmente.

Instituto Odeon³⁷; no site oficial do museu³⁸ também constam outras edições do curso. Até esse momento foram produzidas seis edições com temáticas diferenciadas, tendo cada curso a duração de três semanas.

Seguindo com a entrevista foi apresentado o quadro da equipe do educativo daquele momento:

A equipe passou a se configurar da seguinte forma: com a Gerente de Educação que é Janaina Melo, com uma Coordenadora Pedagógica que é a Gleyce Heitor, com cinco Educadores de Projetos que são responsáveis por projetos da Escola do Olhar e eu sou uma dessas educadoras e dezesseis educadores CLTs e oito estagiários. E é essa equipe de educadores CLTs e estagiários são quem recebem os grupos escolares e atuam nas ações educativas, nos projetos da Escola do Olhar, junto com os Educadores de Projetos (Apêndice, p. 3).

Comparando esse quadro com o que foi apresentada em 2014, percebe-se um aumento de cargos de gerência – de três Supervisores de Estagiários (chamados hoje de Educadores de Projetos) passando para cinco – e uma diminuição dos Educadores Estagiários (em 2013 eram 20 educadores estagiários, 24 monitores, sendo 18 em regime CLT'S).

Outro apontamento importante na conversa foi a respeito da formação continuada, voltada para os educadores do museu. Questionamento já levantado na entrevista anterior, mas que nesse momento foi mais aprofundado. Além de relacionar a agenda do museu, para a formação dos educadores, Maria Clara explora o conteúdo dos encontros que acontecem com o intuito de reunir a equipe para a discussão das práticas educativas do museu. No que se refere às reuniões que acontecem às segundas feiras:

Então a gente tem de pauta nessas reuniões conteúdo das exposições, conversas com curadores, com artistas. A gente também tem laboratório entre equipe de pesquisas que os educadores apresentam. A gente tem debates, a

³⁷ Processo seletivo de contratação de pessoal edital 02/2013. Disponível em: <http://media.wix.com/ugd//f3586b_2015c422d32d392d90b8ba8f47a5b0d2.pdf> Acesso em 30 de agosto de 2018.

³⁸ Este curso é voltado à formação de estudantes e profissionais interessados em atuar no campo da educação em museus e da mediação educacional e cultural. Partindo das exposições e do programa educativo, o curso pretende formar espaços para a investigação de práticas e processos de mediação em instituições museológicas, abordando modos de fazer, de saber e de relacionar arte e processos de aprendizagem. Uma questão chave é: como a educação pode acontecer no museu? A metodologia utilizada propõe estabelecer relações subjetivas e pessoais, mas também crítica e analítica no campo da educação em museus e envolve expedições, palestras e laboratórios de mediação com profissionais da área e com a equipe de educação do MAR. Disponível em <http://www.museudeartedorio.org.br/pt-br/educacao/escola-do-olhar/cursos> Acesso em 30 de agosto de 2018.

gente costuma ler e debater textos também da educação, da área de artes, da área de mediação cultural. Então é um espaço de formação que tem algumas linhas de atuação que segue os conteúdos das exposições a formação em educação e mediação e as práticas de educação, formação pelas práticas também, as práticas que são realizadas, momentos de compartilhar essas práticas. E formação em Arte e Cultura Visual, porque participa dos conteúdos das exposições (Apêndice, p. 4-5).

Além dos encontros realizados às segundas-feiras, foram mencionados outros momentos de reunião de pequenos grupos de trabalho, os chamados GTs, voltados para pesquisa e desenvolvimento de atividades educativas:

De terça a sexta a gente tem quatro GTs e cada um se reúne uma vez por semana, então terça é um GT, quarta é outro e aí são momentos que a equipe não tá inteira, porque ela tá dividida, então são mais ou menos oito ou nove educadores por grupo. Cada grupo tem um tema e são duas horas de encontro por semana que esse tema vai ser investigado e a partir desse tema os educadores criam as práticas, aquelas práticas que estão naquele livro que a nossa publicação está associada, muitas delas partiram de pesquisas dos GTs as práticas também, as ações de final de semana com o público espontâneo que sai na programação, são ações que são criadas a partir das pesquisas dos GTs. As visitas também são planejadas a partir das pesquisas dos GTs então o GT também é uma metodologia de pesquisa que permite a gente também olhar para as exposições, os conteúdos das exposições a partir de temas que independente da exposição que vai estar em cartaz e esses temas são caros para as nossas pesquisas em educação (Apêndice, p. 5).

A partir desse relato pode se indiciar alguns aspectos referentes à dinâmica de funcionamento do setor educativo para o planejamento de suas atividades. Quanto à publicação citada nessa conversa, ela se refere ao livro *Escola do Olhar: Práticas Educativas do Museu de Arte do Rio 2013-2015*³⁹. Publicação que reúne quatorze atividades educativas desenvolvidas pela equipe pedagógica do MAR no período dos seus três primeiros anos de atuação. Segundo consta na própria publicação, as atividades apresentadas seriam formadas a partir de visitas com público escolar e não escolar e pelo programa de formação com os professores. O livro é dividido em dois cadernos: o primeiro com foco na atuação pedagógica do museu e o segundo no caderno que documenta o Seminário Sustentabilidade, Educação e Arte, que se propõe a refletir sobre questões ambientais e de sustentabilidade a partir das relações com processos educacionais e artístico.

³⁹ No lançamento do livro, ocorrido em 11 de junho de 2016, evento qual fui convidada a participar, o museu promoveu um encontro comemorativo com professores para realizar a divulgação e distribuição gratuita do livro.

Diferentes temáticas foram tratadas neste momento entrevista: aspectos relacionados a metodologia de trabalho do educador do museu, organização do Programa de Formação de Professores, perspectivas do museu para o atendimento do seu público e relação com outros equipamentos culturais, presentes naquele mesmo território. Entre os assuntos abordados, gostaria de ressaltar o relacionamento com a Secretaria de Educação, sinalizado como parte de um compromisso do museu “a gente tem uma parceria sólida com o município e aí nas escolas do município, as escolas chegam, são agendadas aqui. É parte mesmo da parceria (Apêndice p.7)”. Explorando a forma como essa parceria funciona Maria Clara elencou alguns programas educativos criados para o atendimento de alunos e professores da rede pública de ensino, entre eles o Partiu MAR, Projeto Escola e o Museu, MAR Nessa Rede, Oficina de Práticas Artísticas Contemporâneas, Convite a Experimentar entre outros.

CONSIDERAÇÕES FINAIS

No processo da construção deste estudo, me deparei com vários desafios e, agora, me encontro com mais um: colocar um ponto final no texto. Entretanto, não considero um fim, talvez, um até logo seja mais apropriado, visto que a pesquisa não se encerra com estas páginas. Assim como me ajuda a pensar Michel de Certeau (1982) “Enquanto a pesquisa é interminável, o texto deve ter um fim, e esta estrutura de parada chega até à introdução, já organizada pelo dever de terminar” (p. 94). Nessa medida, embora encerre a escrita por aqui algumas inquietações provocadas pela pesquisa permanecem. Algo que fortalece o anseio para futuras investidas em estudos no campo da História da Educação.

Nessa perspectiva, a construção desta monografia para além de constituir um trabalho de conclusão de curso, almejou socializar alguns possíveis sentidos da temática estudada. Por meio de uma *escrita de si* que “dá o que se viu ou pensou a um olhar possível” (FOUCAULT, 1992 p.131). Um olhar que produziu recortes, iluminou aspectos que considerava importante, delimitou o que poderia ser alcançado dentro das limitações que envolvem a produção de um trabalho acadêmico.

Em virtude disso, para compreender as especificidades do campo da História da Educação – área em que a pesquisa se ancora – aproximei-me de autores que me auxiliaram neste desafio. Nora (1993), Le Goff (1990), Albuquerque Jr. (2007), Nunes (2002) são alguns nomes importantes que me possibilitaram aprofundar questões que, de algum modo, estiveram presentes no meu *fazer historiográfico*.

Isso posto, cabe enfatizar que um dos primeiros aspectos para a elaboração deste trabalho envolveu a discussão sobre os espaços museológicos como ponto de partida para possibilidades educacionais. Nesse aspecto, o enfoque foi direcionado para a análise da emergência do Museu de Arte do Rio (MAR), acreditando nas potencialidades de pensar este equipamento cultural no cenário de disputas para a construção de possíveis Histórias para a cidade do Rio de Janeiro.

Com isso, uma das primeiras problemáticas sublinhadas foi a de entender este equipamento cultural como um *lugar de memória*, nesse ponto contei com as contribuições de Pierre Nora (1993). Dessa forma, ao direcionar as atenções para o

que esteve envolvido na construção do MAR foi possível indiciar a edificação de um refúgio de memória⁴⁰ frente a um cenário de intensa mudança. Contudo, essa iniciativa só foi possível, como pondera o autor, atrelada a uma vontade de lembrar.

Nesse quadro, esteve em atenção o Projeto Porto Maravilha, por representar um ponto chave da concepção de um espaço voltado para barrar o esquecimento. Uma iniciativa de remodelação urbana que acionou diversas estratégias de convencimento que almejavam justificar a própria necessidade de sua existência. Nesse aspecto, foi possível indagar a respeito dos sentidos das ações culturais propostas dentro desse projeto de *revitalização* da Zona Portuária da cidade. Com essa entrada, foi possível indiciar estratégias que não se fecharam no MAR, mas que tiveram neste equipamento uma forma de intervenção interessada não apenas na modificação do traçado urbano, mas sobretudo em uma transformação simbólica, com intuito de (re)inventar a imagem desta cidade.

A partir da análise das estratégias e discursos presentes na reforma urbana do porto, foi possível examinar alguns aspectos desta revitalização e como o MAR despontou neste cenário como um espaço erguido com pretensões específicas para realizar releituras da história carioca, *inventando* diferentes passados para a cidade. Nesses termos, a contribuição de Albuquerque Jr. (2007) foi significativa para sensibilizar o olhar para a *arte de inventar o passado*.

Além disso, foi possível perceber na composição arquitetônica do MAR e no formato do seu setor pedagógico um anseio pela inovação. Características desse equipamento cultural que, inclusive, motivaram a incursão por essa temática. A ideia de oposição e entrelaçamento que envolveu a constituição desse espaço elencou elementos que se forjaram como moderno e antigo, aqui fazendo referência aos dois prédios (Palacete D. João VI e Escola do Olhar) que compõem o complexo do museu. Nesse aspecto, contei com as contribuições Le Goff (1990) para buscar entender algumas dimensões dessa pretensa oposição, assim como outros aspectos que estiveram envolvidos na reforma promovida naquele espaço que visava dar vida

⁴⁰ Como foi explorado no capítulo 1, a edificação de um refúgio de memória, se dá na intenção de preservar memórias que não são mais vividas no cotidiano, daí a necessidade de consagrar lugares que se ocupem dessa função.

(revitalizar) àquilo que passou a ser enxergado como “degradado, abandonado e esquecido”.

Nesse cenário, as propostas de intervenção urbana, empreendidas na região portuária, despontam como dinamizadoras de ações culturais e educativas que se encarregariam de despertar, incutir e multiplicar novas formas de conceber uma cidade que passava por uma significativa remodelação. Com isso se forjaria novos hábitos e costumes nos cotidianos dos habitantes da cidade carioca, tendo os equipamentos culturais um papel importante nesse exercício.

Dessa forma, dentro dos recortes prestigiados por este estudo, optei por incursionar pelo programa educativo do MAR, por conta do seu projeto curatorial ter se preocupado em fazer um diálogo com a memória do porto do Rio de Janeiro. Uma chave de entrada, para análise desse equipamento, foi as exposições do terceiro andar do prédio do museu que contam com a temática alinhada a essa ideia, sempre com mostras sobre a cidade carioca. Aqui me interessou a forma como essas exposições poderiam ser indicativas de construção e reinvenção do passado desta cidade.

Nesse particular, a sistematização das reflexões elaboradas por outros estudiosos, entre os quais: Sily (2012), Bittencourt (2003), Soares (2011) que, também, se debruçaram sobre as ações educativas realizadas em equipamentos culturais, foram imprescindíveis para a elaboração desta pesquisa. As análises destes autores me possibilitaram perceber alguns pontos de semelhança. Entre eles, cumpre citar as atuações dos setores educativos que produzem estratégias de diálogo com os visitantes como visitas mediadas e cursos que visam aproximar os educadores e instruir neles novas concepções de patrimônio, museu e história.

Além das exposições relacionadas à temática da memória e história do passado carioca, foi imprescindível entender como esse conteúdo estaria em diálogo com os visitantes. Quais os possíveis circuitos de visitação foram privilegiados e quais estratégias empregadas para o atendimento do público alvo do museu – alunos e professores das escolas públicas municipais – poderiam favorecer à construção de determinados conexões com a memória que estaria se construindo sobre o passado da cidade.

Ao submergir nas práticas pedagógicas do MAR, através das suas publicações e, principalmente, pelo diálogo com sujeitos integrantes do projeto da Escola do Olhar, foi possível indiciar questões referentes às propostas empregadas nas atividades educativas do museu. Assim como os eixos temáticos que são norteadores dos circuitos de visitação ao espaço expositivo desse equipamento cultural.

Diante disso, gostaria de frisar dois eixos temáticos que despontaram na pesquisa, “O Vejo o Rio de Janeiro” e “Guardar para lembrar”. Projetar luz sobre esses dois elementos foi uma escolha baseada nas intencionalidades da pesquisa em flagrar direcionamentos que envolvessem a história e a memória da cidade do Rio de Janeiro.

O primeiro eixo, “Vejo o Rio de Janeiro”⁴¹, carregado de interrogações, demonstra buscar abertamente um diálogo com os visitantes a respeito da cidade. E mesmo que não esteja restrito às exposições do terceiro andar do pavilhão, parece estar interessado em pensar a cidade em seus diferentes aspectos. Ainda se pode perceber infinitas possibilidades de entrada que envolvam a cidade, daí se justifica a possibilidade de se trabalhar o tema em diferentes exposições. As indagações presentes neste eixo, foram importantes para o recorte da pesquisa, visto que se insere em uma perspectiva historiográfica. Isso porque se atentarmos nas perguntas que acompanham suas definições, como exemplo: Quantas cidades existem em uma mesma cidade? Podemos relacionar com problematizações próprias de um fazer historiográfico em que tempo e espaço não estão plasmados, os espaços coexistem e os tempos são múltiplos se tornando suscetíveis a diversas interpretações e *invenções*.

O segundo eixo, “Guardar para lembrar”⁴² também foi alvo de interesse desta pesquisa. Isso porque sua temática se articula com as discussões levantadas no primeiro capítulo deste trabalho. Guardar para lembrar carrega, de antemão, sentidos do que seria o *fazer museológico*, a existência de um espaço dedicado a guardar memórias dignas de serem lembradas, construído histórias e identidades. Casa de lembranças e representações, o museu se coloca na relação de esconder do tempo (guardar/cristalizar) seus objetos para devolvê-los, à sua maneira, ao mundo, construindo narrativas múltiplas.

⁴¹ Como foi explorado no Capítulo II.

⁴² Também abordado no Capítulo II.

Essa abertura de temas para a realização das visitas educativas, para além da pretensa inovação no modo de fazer pedagógico, apresenta-se como uma opção para facilitar os agendamentos frente ao alto fluxo de visitantes do museu. Outro fator de relevância foi a quantidade de exposições de curta duração. Essa organização serve como norte para o setor educativo do MAR, pois é em torno dos eixos que se formam as equipes de trabalho e pesquisa do museu. Dessa forma, os sujeitos responsáveis pelo acompanhamento dos grupos – chamados educadores – organizam suas práticas em consonância ao que está prescrito nos eixos. Tais linhas além de representarem uma nova forma de organização, se encaixam em uma concepção de setor educativo que se julga inovadora⁴³. Cabe lembrar que a concepção dos idealizadores do MAR se assegurava em ter a arte e a educação juntas de forma física e simbólica.

No decurso da pesquisa, me interessou, ainda, os olhares dos sujeitos que se encontravam na prática cotidiana do setor pedagógico do museu. Nesse sentido, as entrevistas foram uma ferramenta para se perscrutar o *MAR adentro*. Nessa trilha, foi preciso seguir os rastros de outros pesquisadores que atentaram para algumas das especificidades envolvidas nas situações-entrevistas. Caminhei, então, com os alertas de Alberti (2004) e Portelli (1997), que me ajudaram a pensar em determinados constrangimentos que cercam a situação-entrevista, os riscos das transcrições entre outros fatores. Em relação a esse olhar de um sujeito ativo nas ações educativas do museu que pensa sua prática, gostaria de apresentar aqui um trecho de uma fala:

A gente tá aqui pra viver e conversar e por isso também que o território é um ponto muito importante pro MAR, pro MAR se entender também como um espaço desse território. O que é o MAR chegando num lugar que tem uma história muito rica? O MAR agora também faz parte dessa história. Como ele faz, onde ele entra como parte dessa história? Porque a gente tá fazendo história, ela não é passado, né? É ela tá acontecendo (Apêndice p. 19).

Esse trecho pode ser interpretado, ainda que levando em consideração as ressalvas e constrangimentos da situação entrevista, como o posicionamento de um sujeito que se entende como participante daquele espaço, sujeito das ações praticadas pelo museu. O ponto de vista apresentado pela entrevistada proporciona

⁴³ Muitos espaços ainda trabalham com agendamento de visitas por exposições, principalmente os que possuem exposições de média e longa duração como é o caso do Museu Histórico Nacional. A recusa do MAR em realizar esse formato de agendamento por exposição se apresenta como um diferencial apontado pelo próprio museu.

importantes pistas referentes as atividades educativas praticadas por este equipamento analisado.

Dentro dos recortes e dos limites deste estudo, essas foram as considerações que puderam ser tecidas. Reitero que seria possível trazer ainda inúmeras outras questões referentes à experiência investigada. Porém, como é imperativo da pesquisa colocar um ponto final no texto, concluo esta narrativa acreditando na possibilidade – que ainda espero ter – de trilhar novos caminhos relacionados ao MAR e suas invenções em relação às histórias e memórias desta cidade e sua gente.

REFERÊNCIAS

- ALBERTI, V. **Manual de história oral**. 2. ed. Rio de Janeiro: Editora Fundação Getúlio Vargas, v. 1. p. 27-49. 2004.
- ALBUQUERQUE JUNIOR, D. M. de. Da terceira margem eu so(u)rrio: sobre a História e Invenção. In: _____. **História: a arte de inventar o passado**. Ensaios de teoria da história. São Paulo: Edusc, 2007.
- ALVES, R. M. de S. **(Des)caminhos da profissão docente**: sobre a experiência do curso PARFOR no IFMA/Campus Codó (2010-2014). 2015. Dissertação (Mestrado em Educação) – Universidade Federal do Rio de Janeiro, Rio de Janeiro, 2015.
- BARBOSA, A. M. **A imagem no ensino da arte**. São Paulo: Editora Perspectiva, 1999.
- BARBOSA, M. H. R. **Arte/educação em museus**: abordagens contemporâneas. In: VI Ciclo de Investigações do PPGAV - UDESC, 2011, Florianópolis. VI Ciclo de Investigações do PPGAV - UDESC - Con{fluências}. Florianópolis: UDESC, 2011.
- BITTENCOURT, J. N. Cada coisa em seu lugar: ensaio de interpretação do discurso de um museu de história. **Anais do Museu Paulista**, v. 8/9, 2003.
- BLOCH, M. **Apologia da história ou o ofício do historiador**. Rio de Janeiro: Jorge Zahar, 2001.
- BOING, M. C. B. **A educação praticada no/com o MAR**: o que nos dizem gestos e narrativas dos educadores do museu? Dissertação (Mestrado), Universidade do Estado do Rio de Janeiro, Rio de Janeiro, 2016
- BOURDIEU, P. A ilusão biográfica. In: AMADO, J. e FERREIRA, M. de M. **Usos e abusos da história oral**. (8ª edição) Rio de Janeiro: Editora FGV, p. 183-19, 2006.
- BRULON S. B. C. O rapto das Musas: apropriações do mundo clássico na invenção dos museus. **Anais do Museu Histórico Nacional**, v. 43, p. 41-65, 2011.
- _____. S. B. C. **Quando o Museu abre portas e janelas**: o reencontro com o humano no museu contemporâneo. Dissertação (Mestrado), Universidade do Estado do Rio de Janeiro, Rio de Janeiro, 2008.
- CARUSO, M.; DUSSEL, I. **A invenção da sala de aula**: uma genealogia das formas de ensinar. São Paulo: Moderna, 2003.
- CHAGAS, M. S.; NASCIMENTO JÚNIOR, J.; MARINS, A. **Revista Brasileira de Museus e Museologia - MUSAS 4**. Rio de Janeiro - RJ: IBRAM, 2009.
- CHARTIER, R. **A História Cultural**: entre práticas e representações. Lisboa: DIFEL, 1990.
- DARNTON, R. **O grande massacre dos gatos e outros episódios da história cultural francesa**. Rio de Janeiro: Graal, 1986.

- DE CERTEAU, M. **A escrita da história**. Rio de Janeiro: Forense Universitária, 1982.
- _____. **A invenção do cotidiano**. 3 ed. Petrópolis: Vozes, 1998.
- DINIZ, C.; CARDOSO, R. **Do Valongo à Favela: imaginário e periferia**. Instituto Odeon Rio de Janeiro, 2015.
- DUNCAN, C. Museu como ritual. **Revista Poiésis**, Rio de Janeiro: UFF, nº11, p.117-134, nov. 2008,
- FOUCAULT, M. **Microfísica do poder**. Organização, introdução e revisão técnica de Roberto Machado. 3 ed. Rio de Janeiro: Paz e Terra, p. 55-86. 2015.
- _____. **O que é um autor?** Lisboa: Passagens, 1992.
- GINZBURG, C. Sinais: raízes de um paradigma indiciário. In:_____. **Mitos, emblemas, sinais: morfologia e história**. São Paulo: Companhia das Letras, 1989.
- HEIDEN, R. **O museu como um lugar para a memória da arte contemporânea**. 2008. Dissertação (Mestrado em Memória Social e Patrimônio Cultural), Universidade Federal de Pelotas, Pelotas, 2008.
- HERKENHOFF, P. **Rio de Imagens: uma paisagem em construção**. Imago Escritório de arte, 196 p.:il. (algumas col). Rio de Janeiro, 2013.
- HOBBSAWM, E.; RANGER, T. (orgs.). **A invenção das tradições**. Rio de Janeiro: Paz e Terra, 1984.
- HUYSSSEN, A. Escapando da amnésia: o museu como cultura de massa. In: **MEMÓRIAS do modernismo**. Tradução Patrícia Farias. Rio de Janeiro: Editora da UFRJ, 1996.
- LE GOFF, J. Antigo/Moderno. Enciclopédia Einaudi: **Memória-História**, Imprensa Nacional-Casa da Moeda, 1997.
- _____. Documento/Monumento. Enciclopédia Einaudi: **Memória –História**. Imprensa Nacional-Casa da Moeda, 1984.
- MELO, J. **Escola do Olhar: práticas educativas do Museu de Arte do Rio 2013-2015**. Seminário Sustentabilidade, Educação e Arte. Instituto Odeon. Rio de Janeiro, 2016.
- MESSENTIER, L.; MOREIRA, C. **Produção da paisagem e grandes projetos de intervenção urbana: o caso do Porto Maravilha no Rio de Janeiro Olímpico**. RBEUR , v. 16, p. 35, 2014.
- MOREIRA, C. da C.. **A cidade contemporânea entre a “tabula rasa” e a preservação: cenários para o Porto do Rio de Janeiro**. São Paulo: Unesp, 2004.
- _____, C.. **Da cidade Cúmplice à Cidade Insurgente: sobre o Rio de Janeiro desde junho de 2013**. Redobra, v. 13, p. 251-256, 2014.

NASCIMENTO, S. S. do. A relação museu e escola: um duplo olhar sobre a ação educativa em seis museus de minas gerais. **Ensino Em Revista**, v.20, n.1, p.179-192, jan./jun. 2013.

NORA, P. Entre Memória e História: a problemática dos lugares. In: **Projeto História** - PUC-SP, São Paulo, p. 7-28.1997(14).

NUNES, C. Memória e História da Educação: entre práticas e representações. **Educação em Foco**, Juiz de Fora: Editora da UFJF, fev. 2003.

PINTO, J. R. & COUTINHO, R. G. **Arte-educação em instituições culturais** - O ensino não formal em museus de arte. In: 10º Encontro de Reflexões e Ações no Ensino de Arte, 2010, Uberlândia. Anais 10 Encontro de Reflexões e Ações no Ensino de Arte, 2010.

PIO, L.; Cultura, patrimônio e museu no Porto Maravilha. **Revista Intratextos**, vol 4, no1, p. 8-26. 2013,

PORTELLI, A. O que faz a história oral diferente. **Proj. História**, São Paulo, n.14, fev. 1997.

SILVA, J. C. S.; LEMOS, D. C. de A. A História da Educação e os desafios de investigar outros presentes: algumas aproximações. In: FERREIRA, M. S.; XAVIER, L. N.; CARVALHO, F. G. de. (Org.). **História do Currículo e História da Educação**: interfaces e diálogos. Rio de Janeiro: Mauad/ FAPERJ, 2013.

_____. **A Reforma Fernando de Azevedo**: tempos escolares e sociais (Rio de Janeiro: 1927-1930). Dissertação (Mestrado), FEUSP, São Paulo, 2004.

SILY, P. R. M. **Casa de ciência, casa de educação**: ações educativas do Museu Nacional (1818 – 1935) [Tese]. RJ: Universidade do Estado do Rio de Janeiro, 2012.

VALENTE, M. E. A Conquista do Caráter Público do Museu. In: GOUVÊA, G.; MARANDINO, M.; LEAL, M. C. (Orgs.). **Educação e Museu**: A construção social do caráter educativo dos museus de ciência. Rio de Janeiro: Acces, 2003.

