



PROFHISTÓRIA

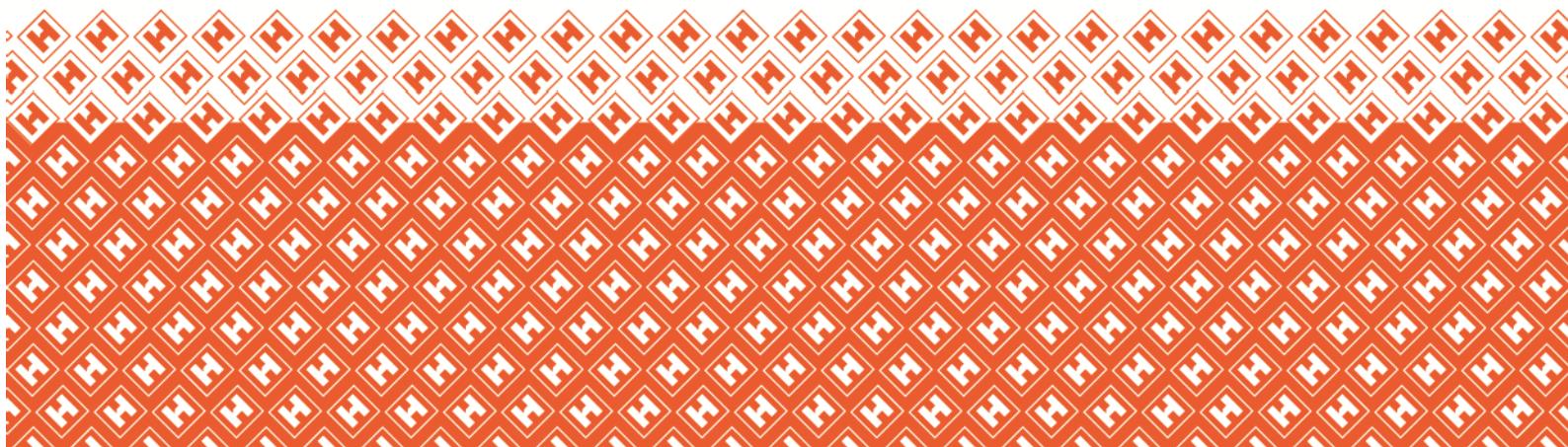
MESTRADO PROFISSIONAL
EM ENSINO DE HISTÓRIA

OSÉAS INÁCIO DA LUZ

MUSEU VIVO DO SÃO
BENTO: práticas
decoloniais na Baixada
Fluminense

UNIVERSIDADE FEDERAL RURAL DO RIO DE JANEIRO

Fevereiro / 2024



UNIVERSIDADE FEDERAL RURAL DO RIO DE JANEIRO
INSTITUTO DE CIÊNCIAS HUMANAS E SOCIAIS
PROGRAMA DE PÓS-GRADUAÇÃO EM ENSINO DE HISTÓRIA
MESTRADO PROFISSIONAL - PROFHISTÓRIA

OSÉAS INÁCIO DA LUZ

Dissertação apresentada ao Programa de Pós-graduação em Ensino de História - Mestrado Profissional, da Universidade Federal Rural do Rio de Janeiro, como requisito parcial para obtenção do grau de Mestre em Ensino de História.

Dissertação aprovada em 29 / 02 / 2024

BANCA EXAMINADORA

PROF(a). DR(a). JAQUELINE GOMES DE JESUS
PRESIDENTE – ORIENTADORA (IFRJ)

PROF(a). DR(a). GENY FERREIRA GUIMARAES
MEMBRO INTERNO (UFRRJ)

PROF. DR. NIELSON ROSA BEZERRA
MEMBRO EXTERNO (UERJ)

PROF. DR. UHELINTON FONSECA VIANA
MEMBRO EXTERNO (UFRJ)



MINISTÉRIO DA EDUCAÇÃO
UNIVERSIDADE FEDERAL RURAL DO RIO DE JANEIRO
PROGRAMA DE PÓS-GRADUAÇÃO EM ENSINO DE HISTÓRIA



TERMO Nº 171 / 2024 - PROFHIST (12.28.01.00.00.79)

Nº do Protocolo: 23083.014566/2024-27

Seropédica-RJ, 18 de março de 2024.

Nome do(a) discente: OSEAS INACIO DA LUZ

DISSERTAÇÃO submetida como requisito parcial para obtenção do grau de MESTRE EM ENSINO DE HISTÓRIA, no Programa de Pós-Graduação em Ensino de História - Curso de MESTRADO área de concentração em Ensino de História.

DISSERTAÇÃO APROVADA EM : 29 de fevereiro de 2024

Banca Examinadora

Dr. NIELSON ROSA BEZERRA, UERJ Examinador Externo à Instituição

Dr. UHELINTON FONSECA VIANA, UFRJ Examinador Externo à Instituição

Dra. GENY FERREIRA GUIMARAES, UFRRJ Examinadora Interna

Dra. JAQUELINE GOMES DE JESUS, IFRJ Presidente

(Assinado digitalmente em 26/03/2024 21:06)
GENY FERREIRA GUIMARAES
PROFESSOR ENS BASICO TECN TECNOLOGICO
CTUR (12.28.01.30)
Matrícula: 1253262

(Assinado digitalmente em 19/03/2024 09:58)
NIELSON ROSA BEZERRA
ASSINANTE EXTERNO
CPF: 078.545.647-36

(Assinado digitalmente em 18/03/2024 20:29)
UHELINTON FONSECA VIANA
ASSINANTE EXTERNO
CPF: 084.597.777-66

(Assinado digitalmente em 18/03/2024 22:38)
JAQUELINE GOMES DE JESUS
ASSINANTE EXTERNO
CPF: 852.352.021-04

Visualize o documento original em <https://sipac.ufrj.br/public/documentos/index.jsp> informando seu número: **171**, ano: **2024**, tipo: **TERMO**, data de emissão: **18/03/2024** e o código de verificação: **fbb59f5744**

L979m Luz, Oséas Inácio da, 1978-
Museu Vivo do São Bento: práticas decoloniais na
Baixada Fluminense / Oséas Inácio da Luz. -
Seropédica, 2024.
147 f.

Orientadora: Jaqueline Gomes de Jesus.
Dissertação (Mestrado). -- Universidade Federal Rural
do Rio de Janeiro, Programa de Pós-Graduação em Ensino
de História - Curso de Mestrado, área de concentração
em Ensino de História, 2024.

1. Decolonialidade no museu. 2. Patrimônio. 3.
Baixada Fluminense. 4. Educação outra. 5. Memória. I.
Jesus, Jaqueline Gomes de, 1978-, orient. II
Universidade Federal Rural do Rio de Janeiro.
Programa de Pós-Graduação em Ensino de História - Curso
de Mestrado, área de concentração em Ensino de
História III. Título.

**Dedico este trabalho aos responsáveis
pela minha existência: Severina Inácio
da Luz e Lourenço Balbino da Luz.**

AGRADECIMENTO

Venho agradecer aos meus pais Lourenço Luz e Severina Luz por serem os responsáveis pela minha existência e pelo apoio que sempre ofereceram ao longo destes quarenta e cinco anos. Assim como, aos meus irmãos Ozana Luz e Oziel Luz que estão sempre na torcida pelo meu progresso.

Agradeço à Ronilda Melo por todo apoio, companheirismo, paciência, incentivo e por ter, durante quinze anos, acreditado que eu poderia realizar este trabalho.

Agradeço à Fernanda Fonseca pelo incentivo, conversas teóricas e metodológicas que tornaram esta jornada menos espinhosa.

Agradeço à Jaqueline Araújo por toda injeção de incentivo que me foi dada durante estes dois anos.

Agradeço à minha orientadora, Jaqueline Jesus, por ter aceitado participar e tornar possível a realização deste projeto. À professora Geny Guimarães pela leitura minuciosa, comentários precisos e afetuosos. A todos os professores e colegas de turma que tive a honra de conviver na UFRRJ.

Agradeço a CAPES, pois o presente trabalho foi realizado com apoio da Coordenação de Aperfeiçoamento de Pessoal de Nível Superior - Brasil (CAPES) - Código de Financiamento 001. Este apoio financeiro foi fundamental para a realização desta empreitada.

Agradeço a todos os professores que tive na FEUDUC. Sem a participação de vocês neste momento decisivo da minha vida acadêmica, com certeza eu não chegaria até aqui. Em especial à professora Jacqueline Lima, Jorge Luiz e Alexander Vianna.

A todos os diretores do Museu Vivo do São Bento, pela disponibilidade e afeto ao me receber e apoiar esta pesquisa. Em especial ao professor Antônio Augusto, pelos ensinamentos que se iniciaram nas aulas da FEUDUC e que foram retomados em 2019 no MVSB. À professora Marlúcia Souza, que também muito me ensinou na FEUDUC e continuou a fazê-lo nas conversas no MVSB. E também ao professor Nielson Bezerra pelas aulas na FEUDUC e por ter me dado a honra de compor a banca desta dissertação.

A todos os amigos e familiares, meu muito obrigado.

RESUMO

LUZ, Oséas Inácio da. **Museu Vivo do São Bento**: Práticas decoloniais na Baixada Fluminense. 147 fls. Dissertação (Mestrado em Ensino de História). Universidade Federal Rural do Rio de Janeiro, Seropédica, 2024.

O presente trabalho tem o objetivo de demonstrar que o Museu Vivo do São Bento é uma instituição que desenvolve práticas decoloniais e que, desta forma, a partir de uma aproximação entre a educação formal e a não-formal, pode contribuir para a diminuição da colonialidade ainda existente no ensino de História. Metodologicamente, trata-se de uma pesquisa qualitativa que usa a Tematização, (Fontoura, 2011), para analisar projetos, exposições e a legislação acerca do Museu Vivo do São Bento. Partindo de uma sustentação teórica baseada em pensadores como Anibal Quijano (2009), Maldonado-Torres (2007), Catherine Walsh (2018), Walter Dignolo (2014) e Mário Chagas (2016), apropriou-se da perspectiva decolonial e se aplicou os conceitos e noções de colonialidade, decolonialidade, museu, patrimônio, educação outra e giro decolonial em práticas desenvolvidas pelo museu. Buscando atender um dos requisitos obrigatórios deste programa de mestrado, elaborou-se um produto pedagógico direcionado aos professores que desejam visitar este museu juntamente com suas turmas. Com o objetivo de iniciar uma reflexão necessária àqueles que visitam um museu de percurso, este material consiste em uma apresentação introdutória acerca do Museu Vivo do São Bento, a partir da comparação crítica entre as características dos museus tradicionais e dos museus de território. O teste deste produto pedagógico envolveu 2 turmas, compostas por 54 alunos do Instituto Federal do Rio de Janeiro – Campus Belford Roxo, que, em dois encontros, foram apresentados ao produto pedagógico, preencheram formulários, visitaram o Museu Vivo e elaboraram trabalhos relacionando a sua disciplina à experiência no museu. Por fim, os principais resultados desta pesquisa mostram que o Museu Vivo do São Bento, por meio de suas exposições e projetos, tem confrontado a perspectiva colonial ao criar espaços onde grupos subalternizados possam atuar como protagonistas de suas histórias.

Palavra-chaves:

Patrimônio, museu, memória, decolonialidade, colonialidade

ABSTRACT

LUZ, Oséas Inácio da. **Museu Vivo do São Bento**: decolonial practices in the Baixada Fluminense. 147 pages. Dissertation (Master's Degree in History Teaching). Federal Rural University of Rio de Janeiro, Seropédica, 2024.

The aim of this paper is to demonstrate that the São Bento Living Museum is an institution that develops decolonial practices and that, by bringing formal and non-formal education closer together, it can contribute to reducing the coloniality that still exists in history teaching. Methodologically, this is a qualitative study that uses thematization (Fontoura, 2011) to analyze projects, exhibitions and legislation about the São Bento Living Museum. Starting from a theoretical foundation based on thinkers such as Anibal Quijano (2009), Maldonado-Torres (2007), Catherine Walsh (2018), Walter Mignolo (2014) and Mário Chagas (2016), the decolonial perspective was appropriated and the concepts and notions of coloniality, decoloniality, museum, heritage, other education and decolonial turn were applied to practices developed by the museum. In order to meet one of the mandatory requirements of this master's program, a pedagogical product was developed for teachers who wish to visit this museum with their classes. With the aim of initiating a necessary reflection for those visiting a museum along the way, this material consists of an introductory presentation about the São Bento Living Museum, based on a critical comparison between the characteristics of traditional museums and museums of territory. The test of this pedagogical product involved two classes, made up of 54 students from the Federal Institute of Rio de Janeiro - Belford Roxo Campus, who, in two meetings, were introduced to the pedagogical product, filled in forms, visited the Living Museum and wrote assignments relating their subject to the museum experience. Finally, the main results of this research show that the São Bento Living Museum, through its exhibitions and projects, has confronted the colonial perspective by creating spaces where subalternized groups can act as protagonists of their histories.

Keywords:

Patrimony, museum, memory, decoloniality, coloniality

LISTA DE FIGURAS

Figura 1.	Certificado de participação: II Congresso da BF.....	40
Figura 2.	Certificado de participação: III Congresso da BF.....	40
Figura 3.	Certificado de participação: IV Congresso da BF.....	41
Figura 4.	Entrada do Sítio Arqueológico do São Bento.....	45
Figura 5.	Vista aérea das edificações do MVSB.....	45
Figura 6.	Complexo Beneditino.....	46
Figura 7.	Tulha principal.....	47
Figura 8.	Casa do Administrador.....	47
Figura 9.	Sede do MVSB.....	48
Figura 10.	Exposições e Mostras do MVSB	49
Figura 11.	Nos Tempos das Conchas e Jacutinga.....	49
Figura 12.	Programas e Projetos do MVSB.....	50
Figura 13.	Mulheres Artesãs	50
Figura 14.	A Jacutinga.....	68
Figura 15.	Logotipo do MVSB.....	70
Figura 16.	Hidra de Igoassú.....	70
Figura 17.	Câmara Municipal de Duque de Caxias.....	72
Figura 18.	Centenário de Joãozinho da Goméia	73
Figura 19.	Live Museu e a Goméia (1)	74
Figura 20.	Live Museu e a Goméia (2)	75
Figura 21.	Construção do Monumento a Joãozinho da Goméia	75
Figura 22.	Cerimônia de apresentação	77
Figura 23.	Tempo da Hidra do Iguaçu.....	81
Figura 24.	Onde estavam as Bonecas Pretas	90
Figura 25.	Exposição: Bonecas Pretas.....	91
Figura 26.	“Travessia: O calor – Os Traços – A transmissão”	97

Figura 27.	“Gwalagunyala: os ciclos”	99
Figura 28.	Acordar o Chão”	100
Figura 29.	“Eu e água”	101
Figura 30.	Capa do produto pedagógico.....	105
Figura 31.	Sumário do produto pedagógico	106
Figura 32.	Características gerais dos museus tradicionais.....	107
Figura 33.	Museu de Território.....	108
Figura 34.	Aula teste.....	110
Figura 35.	Qr Code do formulário.....	111
Figura 36.	Formulário sobre o conceito de museu	112
Figura 37.	Formulário sobre o conceito de acervo	113
Figura 38.	Formulário sobre o conceito de patrimônio	114
Figura 39.	O que é um museu?.....	115
Figura 40.	O território	115
Figura 41.	Um museu de percurso.....	116
Figura 42.	O patrimônio	116
Figura 43.	Trajetos do museu ao Sambaqui do São Bento.....	118
Figura 44.	Percorrendo o bairro museu.....	119
Figura 45.	Dona “Mk”	119
Figura 46.	Entrando no Sambaqui do São Bento.....	120
Figura 47.	Acervo do Sambaqui.....	121
Figura 48.	Apresentação do Sambaqui.....	122
Figura 49.	Aula sobre o Sambaqui (1)	122
Figura 50.	Aula sobre o Sambaqui (2)	123
Figura 51.	Dona “Mk” e o pé de chuchu.....	123
Figura 52.	Deixando o Sambaqui do São Bento.....	124
Figura 53.	Visitando a Casa de Vivenda da Fazenda do Iguaçu.....	124
Figura 54.	Um museu que é vivo.....	125
Figura 55.	Somos museu, acervo e patrimônio	126

Figura 56.	Possíveis museus.....	128
Figura 57.	Possíveis acervos.....	131
Figura 58.	Possíveis patrimônios	133
Figura 59.	Trabalho produzido por aluno participante da pesquisa (1)	136
Figura 60.	Trabalho produzido por aluno participante da pesquisa (2)	137

ESQUEMAS

Esquema 1.	Esquema desenvolvido por Huguer de Varine. In: CHAGAS, 2018.....	39
------------	--	----

QUADROS

Quadro 1.	Etapas metodológicas	26
Quadro 2.	Vestígios de práticas decoloniais no MVSb: Patrimônio e acervo.....	79
Quadro 3.	Vestígios de práticas decoloniais no MVSb: Educação outra.....	82
Quadro 4.	Vestígios de práticas decoloniais no MVSb: Relações culturais	86
Quadro 5.	Vestígios de práticas decoloniais no MVSb: Giro decolonial	92
Quadro 6.	Teste do produto pedagógico	109
Quadro 7	Atividades geradoras de dados.....	127

GRÁFICOS

Gráfico 1.	Faixa etária dos alunos participantes.....	117
Gráfico 2.	Formulário 1: Resultados sobre o conceito de museu.....	129
Gráfico 3.	Formulário 2: Resultados sobre o conceito de museu.....	130
Gráfico 4.	Formulário 1: Resultados sobre o conceito de acervo.....	132
Gráfico 5.	Formulário 2: Resultados sobre o conceito de acervo.....	132
Gráfico 6.	Formulário 1: Resultados sobre o conceito de patrimônio.....	134
Gráfico 7.	Formulário 2: Resultados sobre o conceito de patrimônio.....	134

LISTA DE ABREVIATURAS

MVSB	Museu Vivo do São Bento
FEUDUC	Faculdade de Filosofia Ciências e Letras de Duque de Caxias
CEMPEDOCH-BF Baixada Fluminense	Centro de Memória, Pesquisa e Documentação de História da Baixada Fluminense
APPH-DC	Associação de Professores Pesquisadores de História
CRPH-DC	Centro de Referência Patrimonial e Histórico de Duque de Caxias
Ibram	Instituto Brasileiro de Museus
ICOM	Conselho Internacional de Museus
IFRJ	Instituto Federal do Rio de Janeiro
BF	Baixada Fluminense

SUMÁRIO

INTRODUÇÃO	16
APRESENTAÇÃO.....	16
NASCE O TEMA.....	17
REVISÃO BIBLIOGRAFICA	18
JUSTIFICATIVAS.....	22
OBJETIVOS.....	23
Objetivo geral	23
Objetivos específicos.....	23
PROCEDIMENTOS METODOLÓGICOS.....	24
CAPÍTULO 1	28
O PENSAMENTO DECOLONIAL E O MUSEU VIVO DO SÃO BENTO.....	28
1.1. A PERSPECTIVA DECOLONIAL	28
1.1.1 Do pós-colonial ao decolonial	29
1.2 O MUSEU VIVO DO SÃO BENTO	36
CAPÍTULO 2	52
PRÁTICAS DECOLONIAIS NO MUSEU VIVO DO SÃO BENTO	52
2.1. EMBASAMENTO CONCEITUAL.....	52
2.1.1. Patrimônios e bens patrimoniais.....	52
2.2. Memória e identidade social	54
2.1.2. Museu e museologia social: museus tradicionais.....	55
2.1.3. A nova museologia social e o novo museu.....	58
2.1.4. Categorias de museus sociais	61
2.2. PRÁTICAS DECOLONIAIS	62
2.2.1 A Lei nº 2224 / 2008.....	63

2.2.2 As Comemorações do centenário de Joãozinho da Goméia e as práticas decoloniais envolvidas.....	71
2.3 VESTÍGIOS DE PRÁTICAS DECOLONIAIS	78
2.3.1 Patrimônio e acervo	79
2.3.2 Educação outra	82
2.3.3 Relações culturais	86
2.3.4 Giro decolonial e o protagonismo dos silenciados	92
CAPÍTULO 3	103
O PRODUTO PEDAGÓGICO: Nos preparando para visitar o MVSb.....	103
3.1 A COLONIALIDADE NO ENSINO DE HISTÓRIA NO BRASIL	103
3.1.2 Aproximação entre educação formal e não-formal como combate à colonialidade presente no Ensino de História	104
3.2 O PRODUTO	105
3.2.1 O formato.....	108
3.2.2 O teste.....	109
3.2.3. A visita ao Museu Vivo do São Bento	117
3.2.4 Análise e resultados	127
CONSIDERAÇÕES FINAIS.....	139
REFERÊNCIAS.....	142

INTRODUÇÃO

Hoje, temos alunos e alunas e alunes que passam horas no ônibus para ir à universidade e voltar para casa, que são as primeiras pessoas de suas famílias a fazer faculdade, que são negros e negras, e que apostam na universidade como caminho para suas vidas.

(Liv Sovik)

APRESENTAÇÃO

Eu sou um desse alunos de quem a professora Liv Sovik fala. Negro, 45 anos, filho de pais que não completaram o ensino fundamental, infância e juventude estudando, trabalhando e morando em comunidades e bairros e municípios pobres da Baixada Fluminense, venho investindo tudo que posso na formação acadêmica como uma maneira de conquistar uma vida melhor.

Há vinte e dois anos decidi que a graduação em História seria o caminho que trilharia no nível superior de ensino. Entretanto, tinha consciência de que a minha formação escolar deficiente, a distância da Baixada Fluminense para o Rio de Janeiro e principalmente o fato de trabalhar de segunda à sábado como auxiliar de serviços gerais, em uma loja em Duque de Caxias, tornaria muito difícil o acesso a uma universidade pública. Sendo assim, em junho de 2002, fiz o vestibular da acessível Faculdade de Filosofia Ciências e Letras de Duque de Caxias (FEUDUC) e comecei a cursar a “ciência dos homens no tempo” (BLOCH, 2001).

Com pouquíssimo conhecimento sobre o que era a vida acadêmica, minha família e eu considerávamos que tínhamos alcançado o topo do nível superior. Porém, logo nos primeiros dias descobri que a graduação era apenas o primeiro passo. Deste momento em diante, estabeleci como meta de vida chegar o mais alto possível do nível acadêmico. E hoje, ao olhar para trás, vejo que as aprovações nos concursos públicos de magistério, as duas especializações concluídas e a participação e conclusão deste mestrado profissional são conquistas que indicam que a meta está sendo alcançada.

Ao narrar esta trajetória não almejo exaltar o percurso percorrido e muito menos colocar-me na posição de “vítima da sociedade”. As intenções são duas: demonstrar o quanto é importante e significativo, para mim e para os meus, estar concluindo este mestrado por uma universidade federal e contextualizar a minha relação com o meu objeto de pesquisa.

NASCE O TEMA

Foi na FEUDUC que aprendi que a história não é feita apenas com os “grandes homens” e nem somente nos “grandes centros”. O que movia o departamento de História daquela instituição era a História Local, os estudos dos bairros e cidades da Baixada Fluminense. Havia uma clara busca por ouvir e compreender o papel dos grupos silenciados ao logo da história. Mesmo depois da conclusão da graduação, em 2006, esta perspectiva de abordagem histórica me acompanhou.

Hoje, a Fundação Educacional de Duque de Caxias deixou de existir. Entretanto, os professores que formavam o departamento de História desta faculdade são os diretores /fundadores do Museu Vivo do São Bento. Ao retomar contato, entre os anos de 2018 e 2019, com esses professores, conhecer o museu e o trabalho desenvolvido nesta instituição, passei a fazer parte de um grupo de pesquisa sobre patrimônio cultural, organizado pelo professor Antônio Augusto Braz.

O que percebi, a partir desta convivência no museu, foi que a abordagem sobre o patrimônio local era também voltada para os grupos subalternos e invisibilizados. Os diretores do Museu do São Bento apropriaram-se da nova museologia social, que segundo Mário Chagas:

... está comprometida com a redução das injustiças e desigualdades sociais; com o combate aos preconceitos; com a melhoria da qualidade de vida coletiva; com o fortalecimento da dignidade e da coesão social; com a utilização do poder da memória, do patrimônio e do museu a favor das comunidades populares, dos povos indígenas e quilombolas, dos movimentos sociais, incluindo aí, o movimento LGBT, o MST e outros. (CHAGAS; GOUVEIA, 2014, p. 17)

Pude entender que a proposta era a mesma desenvolvida na FEUDUC, deslocar o olhar das grandes produções, questionar o protagonismo europeu e atuar como um lugar que possibilite aos menos favorecidos a possibilidade de disputar espaços tradicionalmente ocupado pelos grupos privilegiados.

Sendo assim, quando passei para este mestrado e entrei em contato com o conceito de colonialidade, que segundo Maldonado-Torres

Representa “um padrão de poder que emergiu como resultado do colonialismo moderno, porém, ao invés de estar limitado a uma relação formal de poder entre os povos ou nações, refere-se como a forma, como o trabalho, o conhecimento, a autoridade e as relações intersubjetivas se articulam entre si através do mercado capitalista mundial e da ideia raça (MALDONADO-TORRES, 2007, p.131).

Passei a identificar nas ações do Museu do São Bento elementos que o coloca como um museu que atua dentro da perspectiva contrária a esta colonialidade. Foi a partir deste momento que nasceu o tema e as questões que movem esta pesquisa: será que o Museu Vivo do São Bento desenvolve práticas decoloniais? Quais são as práticas decoloniais desenvolvidas pelo Museu Vivo do São Bento? Como essas práticas podem ajudar a combater a colonialidade que existe nas aulas de História? Estas são questões que a pesquisa respondeu.

REVISÃO BIBLIOGRÁFICA

Como todos sabemos, a produção do conhecimento nunca é um trabalho puramente individual, sempre partimos de um ponto já desenvolvido por outros pesquisadores. Procurando conhecer a produção acadêmica existente sobre o Museu do São Bento, pôde-se conhecer uma parte significativa das abordagens que já foram construídas e acredito ter encontrado um espaço para contribuir com a hipótese de que este museu atua a partir de um pensamento decolonial. Sendo assim, busca-se estabelecer um diálogo com os trabalhos que consideramos mais relacionados à proposta da nossa pesquisa.

Como forma de estruturar esta seção, optou-se por categorizar os textos aqui analisados a partir dos formatos em que foram publicados. Sendo assim, agruparemos os artigos, as dissertações, a tese e o livro que tratam do nosso tema de pesquisa.

O primeiro artigo é intitulado “Patrimônio é o caminho das formigas”, publicado em 2016 pelo museólogo Mário Chagas, depois de uma visita ao Museu do São Bento. Neste texto o autor analisa minuciosamente o conceito de patrimônio desenvolvido pelos adolescentes que participavam do Programa “Jovens Agentes do Patrimônio”¹. Segundo esses jovens:

Patrimônio é o caminho das formigas... os botões que a Jaqueline achou enterrados, é a tristeza e é a morte, é a comunidade. Todas as coisas ao nosso redor são patrimônio: o que é importante e o que parece não ser importante, a conversa com a amiga, o dia-a-dia, as pessoas, a vergonha. É um patrimônio saber que a gente é uma comunidade... (CHAGAS, 2016, p. 3)

¹ Criado em 2010, o programa Jovens Agentes do Patrimônio é uma ação de educação patrimonial-museal sonhada com o intuito de fortalecer vínculos de aprendizagens, tão mútuas quanto múltiplas, com a comunidade do grande São Bento, sempre a partir de abordagens que se articulam em torno de memória – patrimônio – afetos, a fim de que os jovens possam se construir identitária e discursivamente na relação consigo mesmos, com o outro e com o ambiente. ([Jovens Agentes do Patrimônio | Museu Vivo do São Bento \(museuvivodosaobento.com.br\)](http://museuvivodosaobento.com.br))

A partir deste conceito, Chagas ensina que a palavra patrimônio tem vários significados e desta forma, a preservação destes bens exige que se ultrapasse a tradicional ideia de construir uma lista classificatória dizendo o que é ou não patrimônio. “É preciso ir além, é preciso construir conceito coletivos e a partir deles desenvolver ações coletivas e participativas de defesa, proteção e preservação da herança cultural (CHAGAS, 2016, p. 5).

É esta noção de patrimônio construída pelos “Jovens Agentes do Patrimônio” e analisada pelo pesquisador Mário Chagas, que norteará o nosso trabalho. Um patrimônio que ultrapasse a questão da beleza e técnica, valor financeiro e que só exista mediante ao reconhecimento da sua comunidade.

O segundo artigo abordado aqui é intitulado “Movimentos populares e a museologia social: a experiência do Museu Vivo do São Bento em Duque de Caxias, RJ” e foi publicado em 2020, sendo escrito por um dos diretores do museu, o professor Dr. Nielson Rosa Bezerra em parceria com Gilcilene de Oliveira e Paula Ribeiro.

Pesquisando os movimentos sociais que reivindicaram uma releitura da memória da Baixada Fluminense entre os anos de 1980 e 1990, os autores encontraram no processo de nascimento do Museu Vivo do São Bento um exemplo representativo desta luta pela memória local. Estes autores defendem que este museu é fruto de um contexto onde a classe trabalhadora de Duque de Caxias e da Baixada Fluminense buscava os seus direitos sociais.

Segundo BEZERRA; OLIVEIRA & RIBEIRO (2020, p. 327) “A perspectiva de criação do museu foi a da construção de uma identidade coletiva, através de um passado comum que oferecesse significados de identidade e pertencimento para moradores, professores, alunos e pesquisadores do território da Baixada Fluminense”. Por meio deste artigo, entende-se a trajetória de um grupo de professores/pesquisadores que juntamente com alunos, sindicalistas, militantes e a população local, tornaram possível a criação do primeiro museu de percurso da Baixada Fluminense.

Entrando na investigação das dissertações produzidas sobre o Museu do São Bento, encontramos o trabalho da professora Marta Taets Gomes, defendida em 2016 no Mestrado Profissional em Ensino de História. Intitulada “Patrimônios de Duque de Caxias: história e memória no Museu Vivo do São Bento”, esta pesquisa surge a partir da participação da professora da Rede Estadual do Rio de Janeiro no curso de formação continuada oferecido pelo Museu Vivo do São Bento em 2007. Neste trabalho, a pesquisadora, direciona a sua atenção para as ações do museu que são relacionadas ao campo da educação formal. Ela analisa as potencialidades do uso do patrimônio e da história local na formação de professores das Redes Estadual do Rio de Janeiro e Municipal de Duque de Caxias.

Uma outra dissertação sobre o museu foi elaborada pela professora Aline Souza do Nascimento, no Programa de Pós-Graduação em Relações Étnico-Raciais do CEFET/RJ em 2018. Tendo como título “Museu Vivo do São Bento: um diálogo com as memórias negras na construção de novas narrativas sobre a cidade de Duque de Caxias”, buscou-se estudar os programas educativos desenvolvidos pelo museu, com destaque para o “Jovens Agentes do Patrimônios”.

A autora direcionou o seu olhar para os impactos que esse programa provocou em jovens negros e negras que participaram desta formação. Ela investigou as possíveis transformações na identidade destes adolescentes do Bairro do São Bento em Duque de Caxias. Ao fim, defendeu que o Museu Vivo do São Bento, está proporcionando oportunidades para uma releitura do papel político-social destes jovens. Para a pesquisadora, os projetos do museu estão contribuindo para que os jovens locais se vejam como protagonistas de suas histórias.

Encontramos também a dissertação da professora Risonete Martiniano de Nogueira, intitulada, “Desamparo... Patrimônio: Eco e Oco no corpo do Museu Vivo do São Bento”. Neste trabalho, a autora, recorrendo a uma abordagem quase que poética, investigou as narrativas dos participantes do Programa Jovens Agentes de Patrimônio, procurando compreender a importância de uma educação patrimonial que se interesse por investir no poder transformador das relações afetivas. Partindo do conceito de patrimônio trabalhado por Mário Chagas, a pesquisadora entende o afeto como um bem patrimonial fundamental para mudar a forma como o sujeito narra a sua história.

Marisa Rodrigues Revert escreveu em 2017 a dissertação “Museu Vivo do São Bento e a cultura negra e afrodescendente na Baixada Fluminense”, pelo Programa de Pós-Graduação em Museologia e Patrimônio da UNIRIO. Procurando identificar a presença da cultura afrodescendente no Museu Vivo do São Bento, a autora pesquisou e mapeou as atividades do museu voltadas para a identidade cultural dos povos de descendências africana que foram realizadas entre os anos de 2007 e 2017. A pesquisadora conclui que o trabalho desenvolvido pelo museu vem valorizando e promovendo necessários debates acerca da cultura negra e afrodescendente na Baixada Fluminense.

Em sua dissertação, intitulada “Um percurso acessível: revitalização do Museu Vivo do São Bento”, a arquiteta Cristina da Rocha Calvão, se propôs a investigar a questão da acessibilidade física e emocional do Ecomuseu de Percurso do São Bento. Considerando as pessoas com necessidades especiais, sendo a própria autora uma cadeirante, ela mapeou todo o percurso e bens arquitetônicos do museu afim de apontar problemas e propor soluções para as

barreiras e limitações que dificultam a participação deste público específico nas atividades propostas pelo museu.

O excelente trabalho da autora, que inclui a realização de parte do percurso por moradores idosos do bairro, é concluído com um projeto arquitetônico completo que propõe toda uma revitalização e adequação do percurso para atender aos portadores de necessidades especiais.

Por fim, temos o livro “Seu lugar é no museu” escrito com base na dissertação de mestrado da pesquisadora Tatiane Assumpção. Nesta obra, a autora analisa, a partir do Museu Vivo do São Bento, como que a museologia social dialoga, por meio da educação patrimonial, com os “lugares de memória” (ASSUMPÇÃO, 2019). A proposta é demonstrar, por meio de uma investigação das exposições, projetos, programas do museu, como que esta instituição vem transformando a identidade e a vida social da comunidade do São Bento. Assumpção (2019) defende que o Museu Vivo do São Bento busca tornar-se um lugar onde os moradores do bairro aprendam que podem e devem apropriarem-se do patrimônio cultural e tornarem-se sujeitos transformadores do desenvolvimento de sua localidade.

Este diálogo com as produções acerca do MVSB contribuiu, acima de tudo, para demonstrar que além das fontes que foram problematizadas para defender a hipótese de que o Museu Vivo do São Bento é um museu de práticas decoloniais, a bibliografia acerca desta instituição também aponta para tal perspectiva. Mesmo que nenhum dos textos afirmem a decolonialidade do Museu Vivo do São Bento, as respostas das questões centrais das suas pesquisas deixam claro o pensamento decolonial que move aquela instituição.

As obras apresentadas: afirmam que o museu nasceu a partir da luta de professores, alunos, militantes e a comunidade local (BEZERRA, 2020); defenderam que foi construído coletivamente um conceito de patrimônio que abarca tudo que é material e imaterial produzido pela população do bairro (CHAGAS, 2016); demonstraram que as ações do museu contribuíram para inserir a história local do município no currículo da Secretaria de Educação de Duque de Caxias (GOMES, 2016); apontaram para a importante atuação do Programa Jovens Agentes do Patrimônio na formação de adolescentes negros e negras que passaram a perceberem-se como agentes responsáveis e transformadores de suas vidas e do seu meio social (NASCIMENTO, 2018; NOGUEIRA, 2018; REVERT, 2017); e por fim, constataram que o Museu Vivo do São Bento é o lugar onde a comunidade pode se reconhecer e se reinventar, pois “seu lugar é no museu” (ASSUMPÇÃO, 2019).

Sendo assim, acredita-se que esta pesquisa contribui para o debate ao perguntar o que ainda não foi questionado: o Museu Vivo do São Bento é um museu que desenvolve práticas decoloniais?

JUSTIFICATIVAS

As motivações pessoais que me levaram a este tema de pesquisa já foram demonstradas acima. Cabe nesta seção, defender outros pontos que justificam a realização desta empreitada.

A Constituição Brasileira de 1988, em seu artigo 216, estabelece que

Constituem patrimônio cultural brasileiro os bens de natureza material e imaterial, tomados individualmente ou em conjunto, portadores de referência à identidade, à ação, à memória dos diferentes grupos formadores da sociedade brasileira (...)
(BRASIL, 1988, Art. 216)

Logo em seguida, no seu primeiro parágrafo, deixa claro as responsabilidades em relação a proteção do patrimônio cultural brasileiro:

§ 1º O Poder Público, com a colaboração da comunidade, promoverá e protegerá o patrimônio cultural brasileiro, por meio de inventários, registros, vigilância, tombamento e desapropriação, e de outras formas de acautelamento e preservação.
(BRASIL, 1988, Art. 216)

Defendemos que o trabalho produzido pelo Museu Vivo do São Bento vem cumprindo o papel de protetor do patrimônio cultural de Duque de Caxias e da Baixada Fluminense. E sendo assim, esta pesquisa também se justifica ao colaborar, mediante seu alcance, com a valorização e divulgação do trabalho de acautelamento e prevenção que é desenvolvido por este museu.

Outra contribuição que legitima a existência desta pesquisa é a proposta de produto pedagógico que será apresentada em no terceiro capítulo desta dissertação. Nela, alunos pertencentes a Baixada Fluminense foram apresentados à concepção de museologia social, visitaram o Museu Vivo do São Bento e por fim se tornaram protagonistas da experiência vivenciada ao externarem as transformações nas suas noções acerca do que eles entendem por museu, patrimônio e acervo.

A relevância acadêmica e a originalidade desta dissertação apresentaram-se na revisão bibliográfica que foi trabalhada acima. Acreditamos que defender o Museu Vivo do São Bento como um museu de práticas decoloniais, diante do que encontramos na produção historiográfica, é uma proposta original e de relevância para o debate sobre o museu aqui estudado, pois lança uma questão que ainda apresenta espaço para novas problematizações.

Portanto, consideramos esta pesquisa justificável pois colabora com a defesa do patrimônio local; insere-se na produção acadêmica de forma original; e busca ampliar a visibilidade da luta de grupos que ao longo da produção historiográfica brasileira foram silenciados.

OS OBJETIVOS

Objetivo geral:

Demonstrar que o Museu Vivo do São Bento é uma instituição que desenvolve práticas decoloniais e que desta forma, a partir de uma aproximação entre a educação formal e a não-formal, pode contribuir para a diminuição da colonialidade ainda existente no ensino de História;

Objetivos específicos são:

- 1 – Analisar projetos e programas desenvolvidos pelo Museu do São Bento.
- 2 – Identificar as práticas decoloniais desenvolvidas pelo Museu Vivo do São Bento;
- 3 – Produzir um produto pedagógico que consiste em uma apresentação introdutória acerca do Museu Vivo do São Bento;

O primeiro capítulo é intitulado: “O pensamento decolonial e o Museu Vivo do São Bento”. Este Capítulo está dividido em dois momentos. A primeira seção é: “Perspectivas decoloniais”. Nesta seção, dialoga-se com os pensadores que sustentam a base teórica deste trabalho. A partir de Ramón Grosfoguel (2008), Anibal Quijano (2009), Maldonado-Torres (2007), Catherine Walsh (2018), Walter Mignolo (2014) e Mário Chagas (2016), compreende-se as origens do movimento decolonial, assim como, trabalha-se os conceitos de colonialidade, decolonialidade, educação outra e patrimônio.

Na segunda parte do primeiro capítulo, o Museu Vivo do São Bento é apresentado. A partir da origem do nome desta instituição, demonstra-se a trajetória deste museu, desde os movimentos sociais dos anos noventa até os dias atuais. Nesta seção, apresenta-se programas, exposições, projetos, bens patrimoniais e um dos roteiros do percurso sugerido pelos diretores do MVSB.

O segundo capítulo, intitulado: “Práticas decoloniais no Museu Vivo do São Bento”, analisou-se a legislação, projetos e exposições desenvolvidos pelo MVSB. Demonstrou-se que tais ações são práticas que coadunam com a perspectiva decolonial. Para tanto, confrontou-se teses e princípios decoloniais a tais objetos de análise. Além disso, criou-se categorias analíticas

que serviram de indicadores de vestígios decoloniais desenvolvidos pelo museu. As principais categorias foram patrimônios e acervo; educação outra; relações culturais e giro decolonial; e o protagonismo dos silenciados.

O terceiro e último capítulo é voltado totalmente para o produto pedagógico. Neste momento, demonstra-se os caminhos que foram percorridos para construir um produto pedagógico que consiste em uma apresentação introdutória do Museu Vivo do São Bento, pois defende-se que a aproximação entre a educação formal e a educação não-formal pode ser mais um meio de combater a colonialidade ainda presente no ensino de História.

PROCEDIMENTOS METODOLÓGICOS

Os caminhos que percorremos até os resultados propostos pelos objetivos desta pesquisa serão apresentados nesta seção e demonstrados com mais propriedades nos capítulos dois e três deste trabalho. Esta etapa foi organizada em dois momentos. O primeiro, tem o propósito de tratar da metodologia utilizada para analisar as práticas decoloniais do Museu Vivo do São Bento. Em um segundo momento, percorreremos os meios logrados para construir e testar o nosso produto pedagógico.

Como já foi visto, a primeira parte do objetivo desta pesquisa consiste em demonstrar que o MVSB tem desenvolvido práticas que podem ser enquadradas dentro das perspectivas decoloniais. Para aferir tal hipótese, entendemos que o modelo de investigação mais adequado ao que buscamos é a pesquisa qualitativa, visto que ela é uma “[...] metodologia de investigação que enfatiza a descrição, a indução, a teoria fundamentada e o estudo das percepções pessoais” (BOGDAN e BIKLE, 1994, p. 11).

Esta abordagem metodológica tem “a meta de adquirir íntima compreensão de pessoas, lugares, culturas e situações mediante intenso envolvimento e até imersão na realidade a ser estudada” (O’LEARY, 2019, p. 189).

Em busca desta compreensão apontada acima, visitou-se o Museu Vivo do São Bento, conversou-se com diretores desta instituição, tivemos acesso ao arquivo da professora e diretora do MVSB, Marlúcia Souza. Lemos as obras produzidas sobre este lugar de memória e, por fim, exploramos as redes sociais desta instituição.

Diante de uma grande quantidade de fontes, optou-se por tratá-las utilizando a Tematização desenvolvida por Fontoura (2011). Sendo assim, a partir da base teórica que

sustenta esta pesquisa², criou-se categorias analíticas que serviram de indicadores de vestígios decoloniais desenvolvidos pelo museu. As principais categorias foram: patrimônios e acervo; educação outra; relações culturais; e giro decolonial.

Ao apropriar-se desta ferramenta de análise, a aplicamos sobre a Lei nº 2224/2008 que marca o nascimento oficial do MVSB. Em seguida, a usamos para investigar “As comemorações do Centenário de Joãozinho da Goméia”³, promovidas pelo museu.

Objetivando analisar um número maior de práticas realizadas pelo museu, criamos quatro quadros, contendo as quatro categorias que produzimos, onde pudemos investigar uma quantidade significativa de dados retirados das ações desenvolvidas pelo Museu Vivo do São Bento. Dentre essas ações/práticas, temos: “Jovens Agentes do Patrimônio”⁴; Peças do acervo do MVSB; o Minicurso: Os Tempos da Baixada; Live sobre a Restruturação Curricular - Ciências Sociais⁵; Falas de moradores (encontradas nas redes sociais do museu); Curso Indígenas e Africanos; e por fim, a Exposição: Malungos e Caboclos: a Independência, as Periferias e o Bicentenário.⁶ O desenvolvimento destas análises, encontra-se no segundo capítulo desta dissertação.

O produto pedagógico que produzimos tem o objetivo de iniciar uma reflexão necessária àqueles que visitam um museu de percurso. A partir de uma comparação crítica entre as características dos museus tradicionais e dos museus de território, este material consiste em uma apresentação introdutória acerca do Museu Vivo do São Bento, sendo direcionado aos professores e professoras que desejam visitar este museu juntamente com as suas turmas.

² A base teórica é trabalhada no primeiro capítulo desta dissertação.

³ Fonte: https://www.youtube.com/live/O2G-fuETz1U?si=3Xso9le_nz1wmiz ; https://www.youtube.com/watch?v=O_bIVBvDKoM&list=PLD5A8kl709mg5wtC_OJwFRCKjgap58eS
Acesso em 15 dez. 2023

⁴ Criado em 2010, o programa Jovens Agentes do Patrimônio é uma ação de educação patrimonial-museal sonhada com o intuito de fortalecer vínculos de aprendizagens, tão mútuas quanto múltiplas, com a comunidade do grande São Bento, sempre a partir de abordagens que se articulam em torno de memória – patrimônio – afetos, a fim de que os jovens possam se construir identitária e discursivamente na relação consigo mesmos, com o outro e com o ambiente. ([Jovens Agentes do Patrimônio | Museu Vivo do São Bento \(museuvivodosabento.com.br\)](https://museuvivodosabento.com.br))

⁵ “A Secretaria de Educação de Duque de Caxias está promovendo reuniões nas escolas para elaborar o documento acerca da Reestruturação Curricular. Nós do Museu Vivo do São Bento, no intuito de contribuir com esse debate, trazemos nesse vídeo algumas reflexões com relação ao ensino das Ciências Sociais no município.”
Fonte: <https://www.youtube.com/watch?v=ud9FeLL3CQU&list=PLD5A8kl709kHfHgYy-uaKz6GI5i9awDr>. Acesso em 20 de nov de 2023.

⁶ O MVSB atuou como parceiro institucional da Exposição: Malungos e Caboclos: a independência, as periferias e o bicentenário. | Curador Nielson Bezerra.

Fonte: https://www.youtube.com/watch?v=Pq87jiXH4yU&list=PLD5A8kl709nPzG1ggSctool2t0hW3F_I

A elaboração deste produto pedagógico foi pensada em quatro etapas. A primeira teve início com o estudo da base teórica que sustenta esta dissertação. Neste estudo bibliográfico⁷, apropriou-se das noções de colonialidade, decolonialidade, museu, acervo e patrimônio. Em seguida, percorreu-se museus que poderiam fornecer imagens que pudessem ser inseridas nas características de museus tradicionais e museus de território. Em busca de tal imagens, visitou-se o Museu Imperial, o Museu Histórico Nacional e o Museu Vivo do São Bento. Diante do domínio teórico e da posse das imagens, elaborou-se um formulário digital⁸ que seria posto em prática durante o teste do produto pedagógico.

Na segunda etapa, construiu-se a primeira versão do produto pedagógico e iniciou-se a avaliação do mesmo. O teste deste produto pedagógico consistiu em fazer todo o processo que um docente faria com seus alunos. Para tal feito, trabalhamos com 2 turmas do Instituto Federal do Rio de Janeiro – Campus Belford Roxo. No total, 54 alunos participaram do processo. Ainda nesta etapa, o formulário foi preenchido pela primeira vez e o conteúdo do produto foi trabalhado com ou alunos⁹.

Como terceira etapa, realizou-se uma visita guiada, juntamente com a turma, ao Museu Vivo do São Bento e ao fim, com o objetivo de coletar as transformações provocadas pelo processo em desenvolvimento, pediu-se que os alunos voltassem a preencher o formulário digital e produzissem um trabalho que relacionasse a sua experiência no museu à sua disciplina.

Por fim, na quarta e última etapa, analisou-se os dados colhidos nas duas aplicações dos formulários e dos trabalhos desenvolvidos pelos alunos e elaborou-se a versão final do produto pedagógico.

Quadro 1: Etapas metodológicas

Etapas	Descrição das etapas metodológicas do produto pedagógico
1 ^a	Estudo acerca da base teórica sobre colonialidade, decolonialidade, museu, acervo e patrimônio;
	Coleta de imagens para a construção do produto pedagógico: Visita ao Museu Imperial; Museu Histórico Nacional e ao Museu Vivo do São Bento;
	Construção do formulário digital sobre as noções acerca de museu, acervo e patrimônio;

⁷ Ver capítulos 1 e 2.

⁸ Ver capítulo 3, onde é apresentado todo processo de elaboração, teste e resultados do produto pedagógico.

⁹ Ver capítulo 3.

2 ^a	Elaboração da primeira versão do produto pedagógico
	Apresentação/teste do produto pedagógico para os alunos do IFRJ – Campus Belford Roxo;
	Primeira aplicação do formulário digital;
3 ^a	Visita ao Museu Vivo do São Bento;
	Segunda aplicação do formulário digital;
4 ^a	Análise dos dados das duas aplicações do formulário e do trabalho desenvolvido pelos alunos;
	Ajustes e elaboração final do produto pedagógico;

CAPÍTULO 1

O PENSAMENTO DECOLONIAL E O MUSEU VIVO DO SÃO BENTO

Este primeiro capítulo está dividido em dois momentos. O primeiro irá dialogar com os pensadores que sustentam a base teórica deste trabalho e durante este diálogo analítico, será apresentado a trajetória do movimento decolonial, conceitos e fundamentos. Na segunda seção o Museu Vivo do São Bento é apresentado, desde os primeiros passos, iniciados por um grupo de professores, até a promulgação da lei que oficializa a sua existência.

1.1 A PERSPECTIVA DECOLONIAL

Hasta que los leones tengan sus propios historiadores, las historias de cacería seguirán glorificando al cazador.¹⁰

Provérbio africano

A epígrafe acima retrata perfeitamente o olhar que o pensamento decolonial lança sobre a maneira com que os europeus impuseram e usaram a sua perspectiva de mundo para conquistar e dominar a maior parte do planeta desde 1492. A questão central colocada pelo conjunto de pensadores decoloniais é: como que a Europa pôde impor os seus valores como sendo únicos e universais? Para estes intelectuais de várias áreas do saber, a resposta é a colonialidade. Mas o que é a perspectiva decolonial? Quando nasce este movimento? Quais são os pontos defendidos por este conjunto de pensamentos? Quem são os seus principais representantes? Como esta linha de pensamentos pode ajudar a compreender as relações que se mantem entre colonizadores e colonizados? Estas são questões que responderemos nesta seção.

¹⁰ Livre tradução: “Enquanto os leões não tiverem os seus próprios historiadores, as histórias de caça continuarão a glorificar o caçador”.

1.1.1 Do pós-colonial ao decolonial

É notório que o colonialismo europeu provocou marcas profundas nos povos que durante séculos foram submetidos à condição de colônia europeia. Seja no exemplo da colonização sofrida pelos povos das Américas ou da África, a imposição colonial gerou impactos profundos na cultura dos sujeitos que à viveram. A posição de colonizado é marcada por opressão e exploração que ocorrem em âmbitos culturais, políticos, sexuais e econômicos, por “grupos étnicos/racializados subordinados por parte de grupos étnicos-raciais dominantes com ou sem a existência de administrações coloniais” (GROSFUGUEL, 2008, 127.).

No contexto do fim da Segunda Guerra Mundial, onde o poder europeu necessário para manter o controle sobre as suas colônias africanas e asiáticas entra em declínio, crescem os movimentos de independências e florescem reflexões teóricas que foram denominadas de pós-coloniais (ROSEVICS, 2017). Estas reflexões deram origem a um movimento intelectual que buscou criticar o eurocentrismo e apontar as suas consequências. Para Larissa. Rosevics

O projeto pós-colonial é aquele que, ao identificar a relação antagônica entre colonizador e colonizado, busca denunciar as diferentes formas de dominação e opressão dos povos. Como uma escola de pensamento, o pós-colonialismo não tem uma matriz teórica única, sendo associado aos trabalhos de teóricos como Franz (sic) Fanon, Albert Memmi, Aimé Césaire, Edward Said, Stuart Hall e ao Grupo de Estudos Subalternos, criado na década de 1970 pelo indiano Ranajit Guha (ROSEVICS, 2017, p. 187).

Segundo a autora, a maior parte dos trabalhos do projeto pós-colonial tomou como base a trajetória dos estudos literários e culturais recorrendo à crítica a modernidade eurocêntrica. Para Rosevics (2017), a essência dos estudos pós-coloniais, dos anos de 1970 e 1980, buscou compreender como que o universo colonizado é organizado discursivamente a partir da perspectiva dos europeus. Procurou entender também, como que o colonizado pensa a si mesmo partindo do discurso do colonizador.

Mesmos tendo como foco de análise, e seu local de nascimento o processo de independência dos países africanos, o movimento pós-colonial compreendeu que a África não foi o único continente a sofrer com a exploração colonial. Como um dos grandes representantes desta perspectiva, Frantz Fanon escreveu o livro “Pele Negra, Máscaras Brancas” (2008), onde lança seu olhar analítico para as estratégias anticolonialistas desenvolvidas na América Latina.

Nesta obra, Fanon (2008) demonstra que jovens antilhanos que viveram na França, ao retornarem às Américas, apresentam sinais de que passaram por um processo simbólico de embranquecimento:

Todo povo colonizado — isto é, todo povo no seio do qual nasceu um complexo de inferioridade devido ao sepultamento de sua originalidade cultural — toma posição diante da linguagem da nação civilizadora, isto é, da cultura metropolitana. Quanto mais assimilar os valores culturais da metrópole, mais o colonizado escapará da sua selva. Quanto mais ele rejeitar sua negridão, seu mato, mais branco será (FANON, 2008, p. 34).

Para Fanon, o colonizado passa por uma grande transformação cultural. No caso específico, ele afirma que o negro que viveu na França assimila os valores culturais metropolitanos e se enxerga como um não negro. Para o autor, o mundo colonizado é imaginado a partir da perspectiva, do olhar, dos valores e da branquitude do colonizador. Este processo é tão bem estruturado que, para Fanon (2008), o próprio colonizado torna-se agente reprodutor da dominação colonial.

As análises pós-coloniais são de grande importância ao apontarem para a permanência do eurocentrismo nas ex-colônias europeias. Entretanto, na década de 1990 um grupo de pensadores percebeu que os estudos pós-coloniais desenvolviam análises a partir de categorias e conceitos voltados para o entendimento do processo de colonização africano e asiático que ocorreram durante os séculos XVIII, chegando até ao século XX. Desta forma, entenderam que para estudar o colonialismo na América Latina seria necessário criar conceitos e categorias específicas para tal fim (OLIVEIRA e col. 2021).

É neste contexto que surge o grupo Modernidade/Colonialidade. Este grupo é formado por pensadores latino-americanos como o filósofo argentino Enrique Dussel, o sociólogo peruano Anibal Quijano, o semiólogo e teórico argentino Walter Mignolo, a socióloga e pedagoga norte americana, radicada no Equador Catherine Walsh, o filósofo porto-riquenho Nelson Maldonado-Torres, o sociólogo porto-riquenho Ramón Grosfoguel, o antropólogo colombiano Arturo Escobar, dentre outros (Walsh et al., 2018,). Oriundos de diversas áreas do conhecimento, buscam construir um pensamento organizado sobre o colonialismo, a colonialidade, suas consequências para a América Latina e acima de tudo, apresentam outras possibilidades de enfrentar a imposição europeia.

Compartilhando com o pensamento pós-colonial a tese de que a independência política das antigas colônias europeias não representou o fim da presença eurocêntrica nestes países, estes intelectuais desenvolveram o conceito de colonialidade. Segundo eles a colonialidade é

um padrão de poder que emergiu como resultado do colonialismo moderno, porém, ao invés de estar limitado a uma relação formal de poder entre os povos ou nações, refere-se como a forma, como o trabalho, o conhecimento, a autoridade e as relações

intersubjetivas se articulam entre si através do mercado capitalista mundial e da ideia raça” (MALDONADO-TORRES, 2007, p.131)

Para estes autores, este padrão de poder nasce de forma estruturada a partir do período conhecido como período moderno. O filósofo argentino Enrique Dussel (2005) estuda profundamente a formação europeia desde as suas origens na Grécia Antiga, passando pela fase da modernidade até chegar ao momento da construção do eurocentrismo. A partir deste estudo, o autor afirma:

“empiricamente nunca houve História Mundial até 1492 (como data de início da operação do Sistema-mundo). Antes dessa data, os impérios ou sistemas culturais coexistiam entre si. Apenas com a expansão portuguesa desde o século XV, que atinge o extremo oriente no século XVI, e com o descobrimento da América hispânica, todo o planeta se torna ou inaugura uma História Mundial” (DUSSEL, 2005. p, 27).

Dussel (2005) complementa:

A Europa moderna, desde 1492, usará a conquista da América Latina [...] como trampolim para tirar uma vantagem comparativa determinante com relação a suas antigas culturas antagônicas (turco-muçulmana, etc.). Sua superioridade será, em grande medida, fruto da acumulação de riqueza, conhecimentos, experiência, etc., que acumular desde a conquista da América Latina (DUSSEL, 2005. p, 28).

Em seguida, o pesquisador conclui: “A Modernidade nasce realmente em 1492: esta é nossa tese” (DUSSEL, 2005. p, 29). O que Enrique Dussel nos apresenta é a ideia de que “a modernidade foi uma invenção das classes dominantes europeias a partir do contato com a América” (WALSH et al., 2018, p.3). Walsh (2018) defende a mesma tese ao citar a conclusão de Walter Mignolo: “A colonialidade é constitutiva da modernidade” (MIGNOLO, 2005, p. 75 *apud* WALSH et al., 2018 p. 3).

O que esta tese significa? Significa pensar que é no período moderno europeu que se constrói sistematicamente a noção de que os valores eurocêntricos são superiores e devem ser parâmetros de desenvolvimento para o restante do planeta. A autora ainda afirma que ao longo da conquista da América Latina as classes dominantes europeias estruturaram a ideias de que somente sua razão era universal, isto se desdobrou na negação da estrutura de pensamento dos povos não europeus.

Maldonado-Torres (2007) e Ramón Grosfoguel (2008) exemplificam brilhantemente esta tese ao apontarem a clássica frase “Penso, logo existo”, formulada por Rene Descarte em 1637, na sua obra *Discurso do Método*, como o marco fundador do eurocentrismo e do cientificismo europeu. Para Torres (2007), quando Descarte afirma que “pensa”, ele se refere

ao modelo de conhecimento europeu. Logo, aqueles que não pensam a partir desta matriz, não pensam adequadamente e não podem produzir conhecimento científico.

Grosfoguel (2008) defende que com Descarte os atributos que durante o período medieval eram divinos foram atribuídos aos homens europeus. É diante desta interpretação que Catherine Walsh (2018) pode afirmar que, “a modernidade foi implementada escondendo o seu lado obscuro que é a colonialidade. [...] colonialidade e modernidade são duas faces da mesma moeda” (WALSH et al., 2018, p. 3).

Ao logo do processo de investigação da atuação desta colonialidade, os autores do grupo Modernidade/Colonialidade foram desdobrando as formas de atuação desta presença europeia em categorias de análises que a cada momento ganham novas subdivisões. Walter Magnolo (2014) explica que a colonialidade do poder se apresenta em aspectos políticos e econômicos, assim como a colonialidade do ser pode ser identificada nas questões relacionadas a subjetividade, sexualidade e papéis atribuídos aos gêneros e, por fim, o autor aponta as questões epistemológicas, filosóficas, científicas, de linguagem e conhecimento como exemplos da colonialidade do saber.

Um dos grandes nomes dos representantes do grupo Modernidade/Colonialidade é o do sociólogo Aníbal Quijano. É este autor que no início dos anos de 1990 apresenta o conceito de colonialidade do poder, que em linhas gerais, já demonstra a presença da colonialidade do ser e do saber.

Para chegar até a concepção do conceito referido anteriormente, Quijano (2009) analisa como se deu as relações de poder na Europa colonialista. O autor explica que ao logo da história verifica-se que as relações sociais de poder ocorreram devido as disputas pelo controle de meios de existências como “o trabalho e seus produtos, a natureza e seus recursos de produção, o sexo, seus produtos e a reprodução da espécie [...]”. Com Quijano (2009) aprendemos que o que ocorre a partir da modernidade ultrapassa essa relação e gera o que ele denomina de colonialidade do poder.

Para o sociólogo Aníbal Quijano (2009), um aspecto fundamental que diferencia esta imposição de poder é a classificação social. Esta classificação toma forma a partir da conquista da América e passa a ser imposta para o restante do planeta. A partir deste momento “a população de todo o mundo foi classificada em identidades ‘raciais’ e divididas entre os dominantes ‘europeus’ e os dominados ‘não europeus’ (QUIJANO, 2009, p.107). Como consequência direta, o fenótipo passou a ser classificado como meio de diferenciação racial. A cor da pele passou a ser definida como a marca racial mais significativa por ser mais identificável entre os conquistadores e seus conquistados (QUIJANO, 2009). Ocorre que nesta

classificação social, gerada a partir desta colonialidade do poder, há “a escala de gradação entre o branco da raça branca e cada uma das outras cores de pele, foi assumida como uma gradação entre o superior e o inferior na classificação social e ‘racial’” (QUIJANO, 2009, 108).

Outra vertente da colonialidade apontada por Quijano é a da articulação política e geocultural. Depois da construção da suposta hierarquia racial, os territórios, conquistados/colonizados, ou não, pelos europeus, passaram a ser classificados a partir do:

Padrão eurocentrado do capitalismo colonial/moderno, precisamente segundo o lugar que as ‘raças’ e as suas respectivas cores tinham em cada caso. Assim se articulou o poder entre a Europa, a América, a África, a Ásia e muito mais tarde a Oceania (QUIJANO, 2009, p. 108).

Desta forma é demonstrado como que a colonialidade do poder foi naturalizando um processo de dominação ao longo do tempo. É possível verificar, neste processo, que a relação de poder foi sendo mascarada por supostas categorias como raça, natureza e geografia que passaram a ser instrumentos de legitimação da exploração planetária (QUIJANO, 2009).

Um outro exemplo, apontado por Quijano (2005), de imposição construída a partir da colonialidade do poder, foram as relações de gêneros. O autor aponta que desde as justificativas que facilitavam o acesso a exploração sexual dos homens brancos sobre as mulheres negras e indígenas, na América e na África, (também de outras cores em outras regiões do planeta) até “a característica hipocrisia subjacente às normas e valores formal-ideais da família burguesa”, (QUIJANO, 2009, p. 11), são construídos a partir da colonialidade do poder.

Por fim, trazemos também as teses de Quijano (2005) acerca dos efeitos provocados pela colonialidade do poder sobre as relações culturais. O autor afirma que nas sociedades colonizadas, a população sofreu com a destruição da sua estrutura social e conseqüentemente:

ao longo prazo em todo o mundo eurocentrado foi-se impondo a hegemonia do modo eurocêntrico de percepção e produção de conhecimento e numa parte muito ampla da população mundial o próprio imaginário foi, demonstradamente, colonizado (QUIJANO, 2009, 112).

Diante da constatação desta colonialidade, que nasce na modernidade europeia e se impõe como um modelo único e universal de organização social ao restante do planeta, é que se constrói o conceito de decolonialidade.¹¹ Ser decolonial significa colocar em prática a “idea

¹¹ “Não há consenso quanto ao uso do conceito decolonial/ descolonial, ambas as formas se referem à dissolução das estruturas de dominação e exploração configuradas pela colonialidade e ao desmantelamento de seus principais dispositivos. Aníbal Quijano, entre outros, prefere referir-se à descolonialidad, enquanto a

del activo abandono de las formas de conocer que nos sujetan, y modelan activamente nuestras subjetividades en las fantasías de las ficciones modernas”. (MIGNOLO, 2014, p. 07). A decolonialidade estar em buscar meios para contrapor o padrão colonizador europeu de pensar e atuar no mundo (MIGNOLO, 2014). Ela se apresenta como um conjunto de estratégias para combater a imposição eurocêntrica que continua atuando em todos os aspectos sociais do mundo atual.

É a partir desta perspectiva que o professor Maldonado-Torres, em 2005, criou o termo “giro decolonial” para representar o movimento de combate teórico, prático, político e epistemológico contra a perspectiva da colonialidade (BALESTRIN, 2013).

É pertinente demonstrar que os pensadores decoloniais não negam que sempre existiu luta contra o eurocentrismo e, além disto, identificam a origem do pensamento decolonial nas ações de resistência à colonialidade desde o seu surgimento no período moderno europeu (BALESTRIN, 2013). Para Luciana Balestrin

Seria possível, portanto, considerar Wama Pomam de Ayala – do vice-reinado peruano que enviou ao rei Felipe III em 1616 sua *Nueva crónica y buen gobierno* – e Otabbah Cugoano – um escravo liberto que publicou em Londres, em 1787, *Thoughts and sentiments on the evil of slavery* – como os primeiros autores de tratados políticos decoloniais, que não usufruem o mesmo prestígio daqueles escritos por Hobbes, Locke ou Rousseau (BALESTRIN, 2013, p. 105).

Reconhecendo que o trabalho de combate a imposição submetida pelos povos colonizados inicia-se juntamente ao processo colonial, os autores que formam a perspectiva decolonial apresentam as suas propostas de contraposição.

Pablo Quintero, Patrícia Figueira e Paz Concha Elizalde, em um artigo publicado em 2019, intitulado “Uma breve história dos estudos decoloniais”, apresentam as principais teses compartilhadas pelos autores contrários a colonialidade. Estas teses sintetizam tudo que se tratou anteriormente até aqui (QUINTERO et al., 2019).

A primeira defesa destes autores consiste em afirmar que

A localização das origens da modernidade na conquista da América e no controle do Atlântico pela Europa, entre o final do século 15 e o início do 16, e não no Iluminismo ou na Revolução Industrial, como é comumente aceito (QUINTERO et al., 2019, p. 5)

maior parte dos autores utiliza a ideia de decolonialidad. Segundo Catherine Walsh (WALSH, Catherine (org.). *Interculturalidad, Estado, sociedad: luchas (de)coloniales de nuestra época*. Quito, Universidad Andina Simón Bolívar–Abya- -Yala, 2009.), a supressão do “s” não significa a adoção de um anglicismo, mas a introdução de uma diferença no “des” castelhano, pois não se pretende apenas desarmar ou desfazer o colonial” (QUINTERO et al., 2019, p.4).

Na perspectiva decolonial o marco da colonialidade imposta sobre o restante do planeta é a conquista europeia sobre a América. Estes pensadores defendem que o Iluminismo e a Revolução Industrial são desdobramentos deste processo. Desta maneira, 1492, chegada de Cristóvão Colombo à América, é vista como ano inicial da construção da colonialidade.

Outro ponto compartilhado pelo movimento decolonial é

A ênfase especial na estruturação do poder por meio do colonialismo e das dinâmicas constitutivas do sistema-mundo moderno/capitalista e em suas formas específicas de acumulação e de exploração em escala global (QUINTERO et al., 2019, p. 5).

Para estes pensadores, o colonialismo inaugura uma nova fase no processo de acumulação e exploração econômica que a partir deste momento torna-se um projeto de alcance global.

Este projeto não é uniforme nem engessado. Entre os autores há

A compreensão da modernidade como fenômeno planetário constituído por relações assimétricas de poder, e não como fenômeno simétrico produzido na Europa e posteriormente estendido ao resto do mundo. A assimetria das relações de poder entre a Europa e seus outros representa uma dimensão constitutiva da modernidade e, portanto, implica necessariamente a subalternização das práticas e subjetividades dos povos dominados (QUINTERO et al., 2019, p. 5).

Como pudemos perceber acima, a subalternização empreendida pela colonialidade ocorre de forma assimétrica. Não há uma forma única de imposição que caiba em todas as sociedades colonizadas. As relações de poder são estruturadas a partir das realidades, práticas e subjetividades daqueles que estão sofrendo os efeitos do modelo imposto pelo colonizador.

Uma outra tese que é compartilhada por estes intelectuais é a de que a “subalternização da maioria da população mundial se estabelece a partir de dois eixos estruturais baseados no controle do trabalho e no controle da intersubjetividade” (QUINTERO et al., 2019, p. 5). No ponto de vista decolonial, a colonialidade cria meios capazes de fazer com que o colonizado se enxergue como inferior com relação ao colonizador e ao mesmo tempo se torne reproduzidor do olhar opressor eurocêntrico, como vimos acima na obra “Pele Negra, Máscaras Brancas” (2008), de Frantz Fanon.

Por fim, é apresentada “a designação do eurocentrismo/ocidentalismo como a forma específica de produção de conhecimento e subjetividades na modernidade” (QUINTERO et al., 2019, p. 5). Este ponto, que envolve eurocentrismo e produção de conhecimento, nos é muito caro. Este aspecto da colonialidade será tratado no terceiro capítulo desta dissertação, pois desenvolveremos, como produto pedagógico, uma proposta que pode contribuir para enfrentar a colonialidade que ainda se faz presente no ensino de História na Educação Básica Brasileira.

1.2 O MUSEU VIVO DO SÃO BENTO

Então, se o Museu Vivo do São do Bento não servir para a vida, não serve para nada, que morra.

Marlúcia de Souza

Se podemos apontar uma palavra que caracteriza o museu que nesta seção será apresentado, esta palavra é vida. Trata-se de um museu que considera a vida dos moradores de sua localidade o seu maior patrimônio. Isso fica demonstrado na epígrafe acima que traz a fala de uma das diretoras e fundadora do MVSB.

Diante da comum pergunta sobre como um museu pode nomear-se vivo, as diretoras, Aurelina de Jesus Cruz Carias, Risonete Martiniano de Nogueira e Marlúcia Santos de Souza escreveram um artigo intitulado “Museu Vivo do São Bento: uma lamparina!”, com o objetivo de responder a provocação.

Em busca de tal resposta, as autoras devolveram a pergunta para membros do corpo do museu com o intuito de que a conclusão fosse uma construção coletiva. O resultado é o entendimento de que o museu é vivo porque

... se movimenta, anda, fala, se apresenta nos vários setores dessa localidade [...] porque temos afeto uns com os outros [...] porque nossas memórias partilhadas fazem ele permanecer vivo e, nós, reunidos [...] por manter viva a história de povos que nos antecederam. Por intervir na realidade social, cultural e ambiental da Baixada Fluminense envolvendo as comunidades atuais. (CARIAS; SOUZA; NOGUEIRA, 2022, p. 78).

Também é vivo porque “mantem relação com o medo constante da morte, sentido pelos moradores da Baixada Fluminense” (CARIAS; SOUZA; NOGUEIRA, 2022, p. 75). Desta forma

É vivo porque resiste e insiste em acontecer [...] porque está sempre em movimento [...] porque inventa e se reinventa nesse movimento. O Museu Vivo do São Bento é vivo porque pulsa e respira junto de todos nós que fazemos parte dele [...] É vivo porque as ideias movem pessoas, pessoas movem o museu. (CARIAS; SOUZA; NOGUEIRA, 2022, p. 79).

O Museu Vivo do São Bento está localizado no bairro do São Bento, em Duque de Caxias, no Rio de Janeiro. Trata-se do primeiro museu de percurso da Baixada Fluminense¹². Estamos entendendo o museu de percurso como

um lugar de memória que percorre um objetivo individualizado ainda que apresente um tema. Seu percurso é inconstante, mutável e tem vida, dependendo apenas do observador e sua sensibilidade. Seus atores são ao mesmo tempo espectadores, pesquisadores, expositores de imagens únicas experienciadas de forma única, em comum com suas expectativas e expostas de forma única, a depender do posicionamento de seu observador. (CALVÃO, 2021, p. 21)

Compreendemos que o museu de percurso¹³ é um museu que considera o bairro, os moradores, as edificações, as ruas e tudo que o cerca, como parte do seu cerço. E sendo assim, a partir de uma narrativa que dê significado aos bens materiais e imateriais presentes no território do percurso, faz-se a visita do acervo museal.

Nesta categoria de museu, o território é visto como o “chão e mais a população, isto é, uma identidade, o fato e o sentimento de pertencer àquilo que nos pertence” (SANTOS, 2000, p. 96, 97). É também concebido aqui

essencialmente como um lugar de vivência humana, sendo fundamental o esforço de torná-lo documento a ser investigado para fins de análise dos diferentes usos que os homens fizeram dele. Portanto, o território guarda as realizações dos homens, tornando-se lugar de referências, de significados. Ao conhecê-lo, exploram-se novas vias de interpretação da realidade, constroem-se outros significados, visitam-se as heranças, compreende-se melhor o presente e inventa-se a vontade da preservação do descoberto. (BEZERRA; BARÃO; RIBEIRO, 2022, p. 377)

Ou seja, este território é pensado como um campo que pode ser desbravado pelo pesquisador que queira compreender as relações sociais que são desenvolvidas neste espaço. Pois é percebido como um lugar que guarda feitos dos seres humanos e sendo assim, torna-se uma fonte que possibilita leituras e análises dos diferentes sujeitos que viveram e vivem nele.

A origem deste museu está nas ações de um grupo de professores do departamento de História da Faculdade de Filosofia, Ciências e Letras de Duque de Caxias (FEUDUC) que, já nas décadas de 1990, pesquisavam e produziam conhecimento sobre a história de Duque de Caxias e da Baixada Fluminense.

¹² A arquiteta Cristina Calvão, em sua dissertação de mestrado, defende que “não existe uma definição estabelecida sobre Baixada Fluminense. Mesmo os órgãos oficiais, não instituíram um conceito em função de variados entendimentos em relação a delimitação da área. Mas existe um entendimento unânime em delimitar o espaço originário do antigo município de Nova Iguaçu. Ficando certa a inclusão de Belford Roxo, São João de Meriti, Nilópolis, Mesquita, Queimados e Japeri. Simões (2006)”. (CALVÃO, 2021, p. 59)

¹³ Trataremos do conceito de museu e suas categorias no segundo capítulo.

Sobre a atuação desses docentes, neste movimento de luta em defesa da história e patrimônio local, o professor Nielson (2020) afirma que

Nesse processo, uma das demandas se deu, em 1990, através da reivindicação dos professores da rede pública de ensino do município de Duque de Caxias para a obrigatoriedade da inclusão do ensino da história local na Lei Orgânica Municipal. Desde então, havia um embrião da rede de história local em Duque de Caxias que, aliada a militantes de outros municípios, formavam uma teia de interesses voltados para a valorização do patrimônio e da memória da Baixada Fluminense (SILVA; SOUZA, 2009). (BEZERRA; BARÃO; RIBEIRO, 2020, p. 330)

Inseridos no contexto de lutas sindicais, reivindicações de movimentos rurais e resistência cultural em Duque de Caxias da década de 1990, esses professores buscavam construir uma historiografia que inserisse a população local como protagonista e construtora desta região do Estado do Rio de Janeiro (SOUZA, 2011).

Marlúcia Santo Souza, atual diretora do museu explica,

... nós queríamos museu e não tínhamos, então nós começamos a fazer os chamados trabalhos de campo, e como era: ônibus o dia todo, com os professores, conhecendo o território, a região do São Bento está inclusa. Uma coisa que ficou claro era que a pesquisa era fundamental para a própria realização do trabalho de campo. Isso nos permitiu ter um acervo fotográfico poderoso, documentação, depoimentos... tirando do zero a História. (ASSUMPÇÃO, 2019, p. 182)

Para tanto, a partir do Departamento de História da FEUDUC, desenvolveu-se monografias de bairros, oficinas de História da Baixada Fluminense e estudos de campo que percorriam diversos roteiros históricos da região, incluindo as ruas do bairro do São Bento. Ao longo desta trajetória de luta, fundaram em 1996 o Centro de Memória, Pesquisa e Documentação de História da Baixada Fluminense (CEMPEDOCH-BF); criaram em 1999 a Associação de Professores Pesquisadores de História (APPH-Clio); entre 1999 e 2004 editaram a Revista Hidra de Igoassu e entre os anos de 2000 até 2012 promoveram o Congresso de História da Baixada Fluminense (BEZERRA, 2020).

Estas instituições foram pavimentando um caminho rumo ao nascimento do MVSB. O Centro de Memória, Pesquisa e Documentação de História da Baixada Fluminense (CEMPEDOCH-BF), por exemplo, buscava ser uma instituição independente que fosse “capaz de representar e amparar os interesses coletivos dos novos historiadores que se formavam na cidade, com claro interesse em conhecer, aprender e ensinar sobre a história e a memória da Baixada Fluminense” (MARQUES, 1999, apud. BEZERRA; BARÃO; RIBEIRO, 2020, p. 331).

Seguindo a mesma perspectiva, a Associação de Professores e Pesquisadores de História da Baixada Fluminense (APPH-Clio) foi formada por membros que “eram oriundos da classe trabalhadora, estudantes egressos de escolas públicas, professores formados no Departamento de História da FEUDUC e concursados nas redes públicas de ensino da Baixada Fluminense.” (BEZERRA; BARÃO; RIBEIRO, 2020, p. 331).

Concordamos que

tratava-se de uma experiência coletiva que formava uma identidade comum através do fazer-se para melhor empreender as práticas e os costumes que permitem a formação de uma consciência de classe (THOMPSON, 1987). Eram trabalhadores que, no campo da cultura e do patrimônio, buscavam nas memórias subterrâneas da Baixada Fluminense um passado comum que pudesse contribuir para forjar uma memória coletiva (POLLACK, 1999). (BEZERRA; BARÃO; RIBEIRO, 2020, p. 332)

Parte das produções geradas pelos membros do CEMPEDUCH-BF e da APPH-Clio foram publicadas na Revista Hidra de Igoassu durante os anos de 1999 até 2004 e apresentadas nos Congressos de História da Baixada Fluminense que foram realizados entre os anos de 2000 até 2012, como dissemos acima.

Neste ponto do estudo da trajetória de formação do MVSb, percebo que a minha vida acadêmica volta a alinhar-se com vida deste museu. Considerando que o “Museu Vivo do São Bento é vivo porque pulsa e respira junto de todos nós que fazemos parte dele [...] É vivo porque as ideias movem pessoas, pessoas movem o museu”. (CARIAS; SOUZA; NOGUEIRA, 2022, p. 79), acredito ser pertinente demonstrar mais uma relação que existe entre este pesquisador e o seu tema de mestrado.

Como já foi dito na introdução desta dissertação, início a minha vida acadêmica na FEUDUC em julho de 2002. É justamente neste ano que a APPH- Clio juntamente com o CEMPEDUCH- BF realizam o II Congresso de Professores e Pesquisadores de História da Baixada Fluminense. Diante do tema “Baixada Fluminense: uma Historiografia em Construção”, fica evidente o objetivo destas instituições. Havia a clara intenção de repensar a participação dos grupos sociais desta região do Estado do Rio de Janeiro na produção historiográfica local e nacional.

Para um calouro, com as características que já apresentei na introdução deste trabalho, participar de um evento deste tamanho foi impactante. Lembro -me que saí direto do trabalho, em Duque de Caxias e peguei um ônibus para Nova Iguaçu. Cheguei atrasado. O auditório já

estava cheio. Fiquei assistindo as palestras por uma das janelas e imaginando se um dia conseguiria produzir e apresentar uma pesquisa em um congresso como aquele.

Guardo com orgulho os certificados dos congressos que participei:

Figura 1. Certificado de participação: II Congresso da BF



(Fonte: Arquivo do autor)

Três anos depois do II Congresso, agora em parceria com UFRRJ, a APPH-Clio organizou o III Congresso de História da Baixada Fluminense. Se no segundo evento o objetivo era construir uma outra história da Baixada Fluminense, neste, já se pensava a relação entre “História e Poder”.

Figura 2. Certificado de participação: III Congresso da BF

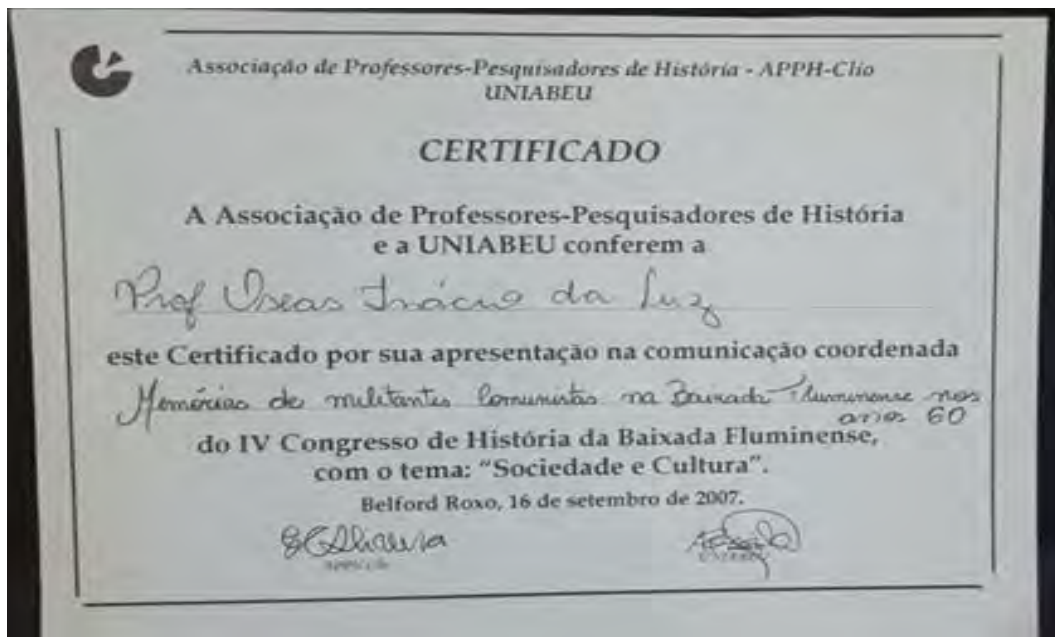


(Fonte: Arquivo do autor)

Foi por meio deste congresso que entrei pela primeira vez em uma universidade federal. E não era qualquer federal, era a UFRRJ. Sem dúvidas, um dos campus mais lindos do Brasil. Ali, eu reforcei o sonho de estudar em uma instituição pública.

Já depois de formado, participei do IV Congresso de História da Baixada Fluminense. Este foi realizado em parceria com a UNIRIO em 2007 e era intitulado “Sociedade e Cultura”. Desta vez, atuo como membro e pesquisador da APPH-Clio. Apresento uma comunicação coordenada intitulada “Memórias de Militantes Comunistas na Baixada Fluminense nos anos 60”. Estávamos entrevistando pessoas que tinham atuado em movimentos comunistas na Baixada Fluminense nos anos 60. O objetivo principal era alimentar o CEMPEDOCH- BF com essas memórias para futuras pesquisas.

Figura 3. Certificado de participação: IV Congresso da BF



(Fonte: Arquivo do autor)

Esta comunicação neste congresso representou para mim a realização de uma primeira meta acadêmica: fazer parte de um grupo de pesquisadores e apresentar um trabalho em um dos congressos da Baixada Fluminense.

É interessante perceber a relação da minha trajetória acadêmica com o movimento de construção do Museu Vivo do São Bento. Parece-me que esta relação pode ser apontada como uma das justificativas do vivo que ele carrega em seu nome. É vivo porque a sua gestação envolveu centenas de pessoas que de maneira simples como a minha, ou fundamental como a dos atuais diretores, contribuíram para o nascimento deste espaço.

Voltemos ao processo embrionário do Museu Vivo. No decorrer dessas ações percebeu-se a necessidade de promover a preservação dos patrimônios culturais existentes no território, visto que

os membros da APPH-Clio, em meio a disputas internas e interesses diversos, sabiam que a FEUDUC não atenderia aos interesses e aspirações individuais e coletivas, em função de suas limitações institucionais. Com isso, havia interesse em transformar aquela experiência em políticas públicas, de forma que fosse assegurada a continuidade de programas e projetos de formação de professores e alunos sobre a história que lhes fazia sentido, a história de sua cidade, de suas ruas, de suas comunidades, ou seja, a história da classe trabalhadora no território onde ela se forjava cotidianamente. (BEZERRA; BARÃO; RIBEIRO, 2020, p. 332)

Sendo assim, em parceria com o Sindicato dos Profissionais de Educação, Núcleo de Duque de Caxias, e muita luta, foi criado, por intermédio do Decreto nº 4.806, de 23 de dezembro de 2005, no âmbito da Secretaria Municipal de Educação de Duque de Caxias, o Centro de Referência Patrimonial e Histórico de Duque de Caxias (CRPH-DC). (BEZERRA; BARÃO; RIBEIRO, 2020)

Três anos depois esse decreto foi transformado na Lei Municipal nº 2225 de novembro de 2008, que em seu Artigo 1ª apresenta o Centro de Referência Patrimonial e Histórico de Duque de Caxias

Art.1º [...] CRPH é uma organização criada no âmbito da Secretaria Municipal de Educação, para estatal mista, com fim público, e gerida paritariamente por representação da sociedade civil e do poder público, sem qualquer discriminação:

- I. Com ausência de finalidade de lucro;
- II. Ausência de remuneração para os seus dirigentes ou conselheiros;
- III. Os membros da Diretoria Executiva serão funcionários públicos cedidos pelo poder Público sem ônus para a instituição;
- IV. Não podem distribuir nenhuma parcela de seu patrimônio ou de suas rendas a título de lucro ou participação; (DUQUE DE CAXIAS, 2008)

Este decreto fortaleceu o movimento em defesa do patrimônio local e oficializou a luta por um museu na cidade. Isto pode ser evidenciado no Artigo 2ª da Lei Municipal nº 2225 de novembro de 2008, que define a finalidade do CRPH-DC:

Art. 2º – O CRPH tem por finalidade a promoção, a preservação e a guarda do patrimônio documental, tecnológico, arquitetônico, artístico, ambiental, arqueológico, e realizar pesquisas relativas à História da Baixada Fluminense de forma a:

- I. Estabelecer espaços museais em nossa cidade;
- II. Implementar a História do município de Duque de Caxias, nos currículos vividos nas escolas públicas municipais e estaduais, elaborando material didático;
- III. Ministrando cursos sobre a História de Duque de Caxias e da Baixada Fluminense para professores, alunos e comunidades locais;

- IV. Desenvolver ações de preservação de sítios arqueológicos encontrados em nosso território;
- V. Desenvolver ações de preservação e valorização patrimonial do conjunto espacial e arquitetônico do Município. (DUQUE DE CAXIAS, 2008)

Como desdobramento deste amplo movimento, em novembro de 2008, nasceu oficialmente o Museu Vivo do São Bento em decorrência da Lei Municipal 2.224, de 3 novembro de 2008:

Art. 1º – Fica instituído no âmbito da Secretaria Municipal de Educação de Duque de Caxias o Museu Vivo do São Bento com finalidades, atribuições e organização previstas nesta Lei. (DUQUE DE CAXIAS, 2008)

No Artigo 2ª, o museu é apresentado:

Art. 2º – O Museu Vivo do São Bento é um complexo museológico instituído no território do Grande São Bento, no município de Duque de Caxias. Caracteriza-se como um museu de percurso, também denominado museu território ou ecomuseu. (DUQUE DE CAXIAS, 2008)

Em seu site, o museu apresenta-se da seguinte maneira:

O Museu Vivo do São Bento é um Ecomuseu de Percurso. O primeiro instituído na Baixada Fluminense. Foi criado, oficialmente, pelo Executivo Municipal em 03 de novembro de 2008 (**Lei de Criação do Museu Vivo do São Bento – Nº 2224 de 2008**), no âmbito da Secretaria Municipal de Educação de Duque de Caxias, a partir da reivindicação dos Profissionais da Educação e dos militantes culturais caxienses. Concebido a partir dos princípios da Nova Museologia, articula a defesa do patrimônio, a intervenção na realidade social, ambiental, econômica e cultural do território e o envolvimento das comunidades locais nessas questões, afirmando e confirmando, portanto, o sentimento de pertencimento e as ações dos sujeitos construtores do seu tempo. Como um Ecomuseu, o Museu Vivo do São Bento é uma casa onde se guardam e se revelam muitas histórias, e como Museu de Percurso, é visitando o seu território e suas diferentes temporalidades que essas histórias são descobertas. (Disponível em: <https://www.museuvivososaobento.com.br/>. Acesso em: 10, dez. 2022).

Trata-se de um museu que nasce com a finalidade central de preservar e ressignificar a memória, a história e os patrimônios do território do São Bento e da Baixada Fluminense com o claro intuito de valorizar os moradores desta região.

Art. 4º – São finalidades do Museu Vivo São Bento:

- I. Fortalecer o movimento de defesa do patrimônio material e imaterial do território do Grande São Bento;
- II. Afirmar o território caxiense como um lugar de Memória e de História;
- III. Assegurar a importância dos sujeitos históricos que aqui viveram e vivem como atores sociais construtores do seu tempo;
- IV. Investigar as heranças herdadas, pensando a cidade na longa duração, permitindo assim a projeção do que queremos para a mesma.
- V. Assegurar a construção de sentimentos de pertencimento e de coletividade. (DUQUE DE CAXIAS, 2008)

O percurso que faz parte do museu abrange três temporalidades que se iniciam por volta de 4.000 AP chegando até ao período contemporâneo. Por uma questão de objetivos e limites de tempo, neste trabalho, nos ateremos ao percurso sugerido pelo museu¹⁴.

Em seu Artigo 3^a a Lei Municipal 2.224, de 3 novembro de 2008 institui o percurso do Museu Vivo do São Bento:

Art. 3º – Fica instituído o percurso do Museu Vivo São Bento:
 I. Portal Inicial do percurso do Museu Vivo do São Bento – prédio colonial existente nas dependências da FEUDUC adaptado como Casa do Administrador do Núcleo Colonial São Bento;
 II. Igreja Nossa Senhora do Rosário e Casarão Beneditino – sede da antiga Fazenda São Bento, tombados como Patrimônio Nacional pelo IPHAN;
 III. Antiga Tulha da Fazenda São Bento e do Núcleo Colonial – edificação destinada para instalação do Espaço Cultural de Agregação Popular;
 IV. Prédio da Fazenda São Bento, adaptado como Tulha, Posto Médico do Núcleo Colonial e Abrigo para Menores recentemente – destinado a abrigar um espaço museal da História e da Educação da Cidade de Duque de Caxias;
 V. Prédio da Fazenda do São Bento adaptado como Escola Agrícola Nísia Vilela, escola do Núcleo Colonial – destinado como sede do Centro de Referência Patrimonial e Histórico do Município de Duque de Caxias e do Centro de Pesquisa, Memória e História da Educação da Cidade de Duque de Caxias e Baixada Fluminense, e como Arquivo Público Municipal;
 VI. Casa do Colono – casa de colono do núcleo que guarda os modos viventes do trabalhador rural no pós-30, destinada à instalação de um espaço museológico que restitui o ambiente interno da vida cotidiana do colono;
 VII. Sambaqui do São Bento – sítio arqueológico que guarda os vestígios das ocupações humanas pré-cabralinas nas cercanias da Guanabara, destinado a instalação do Museu dos Povos das Conchas;
 VIII. Casarão do Centro Panamericano de Febre Aftosa instituído no território do Grande São Bento na segunda Era Vargas;
 IX. Elevação conhecida como Morro da Escadaria ou da Marinha, destinada como mirante do Grande São Bento e como espaço de reserva ambiental;
 X. Novo São Bento – ocupação organizada pelo movimento social no início dos anos 90, espaço privilegiado para as ações de educação patrimonial e cultural. (DUQUE DE CAXIAS, 2008)

Os vestígios mais longínquos dos habitantes da região onde se encontra o museu são demonstrados por meio do Sítio Arqueológico do São Bento, que situado em terrenos no fundo do bairro, foram redescobertos em 2008 e escavados em 2010 pelo IAB (Instituto de Arqueologia Brasileira), revelando dois enterramentos humanos datados de 4.000 AP. Este sítio arqueológico coloca o visitante em contato com registros de povos que viviam da coleta e da caça e marca a ocupação humana anterior a presença europeia no Brasil. (Disponível em: <https://www.museuvivodosaobento.com.br/>. Acesso em: 10, dezembro de 2022).

¹⁴ O Museu Vivo do São Bento divide o percurso em “Percurso Sugerido e Percurso Ampliado”. O foco desta pesquisa limita-se ao “ Percurso Sugerido”. (Disponível em: [Museu Vivo do São Bento: Percurso \(museuvivodosaobento.com.br\)](https://www.museuvivodosaobento.com.br/). Acessado em 03 set. 2023)

Figura 4. Entrada do Sítio Arqueológico do São Bento



(Fonte: <https://www.museuvivodosaobento.com.br/>. Acesso em: 10 dez. 2022).

O segundo recorte temporal realizado pelo acervo do museu é o período colonial brasileiro. No mesmo percurso o visitante é convidado a saltar do tempo dos “povos das conchas”¹⁵ para o período das grandes fazendas produtoras de açúcar, farinha, telha, tijolo... Trata-se de um conjunto arquitetônico formado por edificações que foram construídas a partir do século XVII.

Figura 5. Vista aérea das edificações do MVSB



(Fonte: Produção do autor, baseado no google Earth, 2022)

¹⁵ “Compreendemos o Tempo das Conchas como o tempo dos primeiros habitantes do litoral e das Cercanias da Guanabara. Eles eram caçadores, pescadores e coletores. Viviam principalmente da coleta de conchas, ostras, mariscos e da cata de siri e caranguejo.” (Fonte: <https://www.museuvivodosaobento.com.br/exposicoes/no-tempo-das-conchas-e-da-jacutinga> . Acesso em 07 de dez. 2023)

Na imagem acima temos um panorama geral de três edificações construídas durante a fase em que o Brasil foi colônia portuguesa. Abaixo, temos uma imagem que registra, de um ângulo mais aproximado, as edificações 1 e 2 representadas na foto anterior. Trata-se do Complexo Beneditino – casa de vivenda da fazenda são Bento do Iguaçu e a Capela Nossa Senhora do Rosário dos Homens de Cor.

Figura 6. Complexo Beneditino.



(Fonte: [Museu Vivo do São Bento: Percurso \(museuvivodosaobento.com.br\)](http://museuvivodosaobento.com.br). Acesso em: 03 set. 2023)

A terceira edificação, deste período colonial, é a Tulha Principal que era “uma ampla edificação situada diante da Fazenda São Bento que servia de local de armazenamento da produção dessa unidade produtiva”. (Disponível em: <https://www.museuvivodosaobento.com.br/>. Acesso em: 10, dezembro de 2022).

Figura 7. Tulha principal



(Fonte: [Museu Vivo do São Bento: Percurso \(museuvivodosabento.com.br\)](https://museuvivodosabento.com.br). Acesso em: 03 set. 2023).

Depois de passar pelos vestígios dos primeiros habitantes do em torno da Baía da Guanabara e de ter conhecido parte da participação da Região Sudeste na produção açucareira, a viagem temporal proporcionada pelo museu desloca o visitante para a contemporaneidade, mais precisamente para a chamada Era Vargas. Trouxemos aqui dois exemplos que fazem parte deste trecho do percurso, a Casa do Administrador, que, como indicado no próprio nome, era a residência do administrador do Núcleo Colonial construído em 1932 com o intuito de abastecer o Rio de Janeiro, a então capital do Brasil.

Figura 8. Casa do Administrador



(Fonte: <https://www.museuvivodosabento.com.br/> .Acesso em: 10 dez. 2022).

A baixo, temos o segundo exemplo que é a atual Sede Administrativa do Museu do São Bento. Esta edificação foi construída ao longo dos anos de 1940 sendo pensada inicialmente como local de troca dos produtos produzidos pelos colonos do Núcleo Colonial do São Bento. A partir dos anos 50 recebeu o nome da esposa do administrador do Núcleo, Nísia Vilela Fernandes e foi transformada em escola para os filhos dos colonos (Disponível em: <https://www.museuvivodosaobento.com.br/>. Acesso em: 10 dez. de 2022).

Figura 9. Sede do MVSB



(Fonte: <https://www.museuvivodosaobento.com.br/> . Acesso em: 10 dez. 2022).

Além das visitas aos bens patrimoniais, feitas durante o percurso, o Museu Vivo do São Bento desenvolve várias exposições e possui uma área específica para Programas e Projetos. As exposições são divididas em: Exposições de Longa Duração (as permanentes); Exposições Itinerantes; Exposições Temporárias e Mostras.

Figura 10. Exposições e Mostras do MVSB



(Fonte: <https://www.museuvivodosaobento.com.br/categoria/exposicoes>. Acesso em 07 set. 2023)

Ao longo de sua existência foram apresentadas várias exposições como por exemplo a intitulada “No Tempo das Conchas e da Jacutinga: presença indígena nas cercanias da Guanabara”.

Figura 11. Nos Tempos das Conchas e Jacutinga



(Fonte: <https://www.museuvivodosaobento.com.br/exposicoes/no-tempo-das-conchas-e-da-jacutinga>. Acesso em 07 set. 2023).

Esta exposição temporária que ocorreu em 2019 tinha como objetivo observar as memória mais distantes dos primeiros habitantes da Baía da Guanabara para “a partir deles trazer notícias de etnias originárias, denominados de índios, sobreviventes do processo de colonização europeia e do avanço do modelo urbano industrial capitalista” (Disponível em

<https://www.museuvivodosaobento.com.br/exposicoes/no-tempo-das-conchas-e-da-jacutinga>. Acesso em 07 set. 2023).

Como é possível ver na imagem abaixo, o MVSB vem criando vários programas e projetos que envolvem a população local em todas as etapas da produção. Seja na área do ensino, na arte, nos trabalhos voltados para mulheres e adolescentes ou por meio de pesquisas direcionadas ao território da Baixada Fluminense.

Figura 12. Programas e Projetos do MVSB



(Fonte: <https://www.museuvivodosaobento.com.br/>. Acesso em: 10 dez. 2022).

Um bom exemplo destes programas é o “Mulheres Artesãs”. Este projeto, que tem como público alvo as mulheres da região do grande São Bento, é formado por um grupo de artistas artesãs que se reúnem semanalmente desde 2009.

Figura 13. Mulheres Artesãs



(Fonte: <https://www.museuvivodosaobento.com.br/projetos/mulheres-artesas>. Acesso em 07 set. 2023)

Cada umas destas mulheres carrega saberes ancestrais que são compartilhados por meio dos encontros, “através de múltiplas linguagens e sabores, numa ambiência afetiva e reflexiva, elas ensinam e aprendem, trocam e destrocam, acumulam e desapegam, insistem e desistem, experimentam a arte no mistério, nas conversas, nos desejos, na dúvida, nas diferenças, no coletivo” (Disponível <https://www.museuvivodosaobento.com.br/projetos/mulheres-artesas>. Acesso em 07 set. 2023).

O Museu Vivo do São Bento justifica a sua existência da seguinte maneira:

O Museu Vivo do São Bento é um museu de percurso, denominado também de ecomuseu ou ainda de museu território. Na ausência de um museu que contasse a História da cidade, historiadores locais iniciaram as visitas aos Lugares de Memória que guardam vestígios da presença humana em nosso território em várias temporalidades. Ao reconhecer as dificuldades em preservar os vestígios mais antigos deixados pelo homem no tempo, a instituição do percurso pareceu ser uma estratégia para promover as pesquisas em torno dos lugares visitados e da História da Cidade, assim como, para efetivar uma educação patrimonial junto aos professores, aos alunos e às comunidades, sensibilizando-os da sua importância na História da Cidade, do Rio de Janeiro e do país. (DUQUE DE CAXIAS, 2008)

Concluimos esta apresentação defendendo que este é um museu que é vivo porque existe a partir e por causa das pessoas que participaram e participam da sua construção cotidiana. Pessoas que são ao mesmo tempo organizadores, acervo e patrimônio.

Trata-se de uma instituição que nasceu a partir de um movimento que, liderado por professores, ganhou corpo até se tornar um lugar de construção, defesa e preservação da história, da memória e do patrimônio de Duque de Caxias e da Baixada Fluminense.

É neste lugar de memória que esta pesquisa buscou e encontrou práticas que conseguiram escapar da colonialidade que ainda nos envolve. São essas práticas que analisaremos no segundo capítulo desta dissertação.

CAPÍTULO 2

PRÁTICAS DECOLONIAIS NO MUSEU VIVO DO SÃO BENTO

Neste capítulo analisaremos a legislação, projetos e exposições desenvolvidos pelo MVSB. O objetivo é demonstrar que tais ações são práticas que coadunam com a perspectiva decolonial. Para tanto, confrontaremos teses e princípios decoloniais a tais objetos de análise. Entretanto, antes da realização do objetivo proposto, apresentaremos as nossas concepções acerca de conceitos e noções centrais deste trabalho.

2.1 EMBASAMENTO CONCEITUAL

A partir de princípios do século XIX, o desenvolvimento dos museus no resto do mundo é um fenômeno puramente colonialista. Foram os países europeus que impuseram aos não europeus seu método de análise do fenômeno e patrimônio culturais; obrigaram as elites e os povos destes países a ver sua própria cultura com olhos europeus. Assim, os museus na maioria das nações são criações da etapa histórica colonialista.

(Hugues Varine)

2.1.1 Patrimônios e bens patrimoniais

Em sua tese intitulada “Rio Negro de Janeiro: olhares geográficos de heranças negras e o racismo no processo-projeto patrimonial”, defendida em 2015, a professora Geny Ferreira Guimarães, analisa o racismo existente no processo patrimonial no Brasil. A pesquisadora defende que no processo de formação da sociedade brasileira, os colonizadores e os demais europeus que vieram posteriormente, tornaram-se elite dominante e subalternizaram os grupos indígenas, africanos e seus descendentes (GUIMARÃES, 2015).

A professora demonstra que ao longo desta relação social:

Os patrimônios do grupo hegemônico sempre foram os bens materializados e visíveis, aqueles cuja preocupação em salvaguardar começa quando bens nacionais são perdidos por vendas ilícitas, roubos e trocas dos finais do século XIX e início do século XX. (GUIMARÃES, 2015, p.110)

Desta forma, o patrimônio é compreendido como um campo de disputa político-cultural onde o que está em jogo é o poder de decidir o que será lembrado ou esquecido. Os grupos que controlam este espaço de poder decidem o que permanecerá de “forma hierarquizada no topo da pirâmide com o poder decisório de definir o que deve ou não ser lembrado e que pode ser esquecido, o que se torna memória e o que é relevante no passado e que deve permanecer no futuro” (GUIMARÃES, 2015, p.129).

Ao longo da tese fica evidenciado que há um projeto de silenciamento e apagamento dos bens patrimoniais dos grupos negros e indígenas. “O que acontece é uma desvalorização social e cultural desses indivíduos e de suas produções, ou qualquer elemento relacionado a estes (GUIMARÃES, 2015, p.159).

As concepções do museólogo Mário Chagas, acerca do conceito de patrimônio, coadunam com as análises elaboradas por Guimarães (2015) e dialogam com uma produção realizada por membros do Museu Vivo do São Bento.

Em seu artigo é intitulado “Patrimônio é o caminho das formigas” publicado em 2016, Chagas, depois de uma visita ao Museu Vivo do São Bento, analisa minuciosamente o conceito de patrimônio desenvolvido pelos adolescentes que participavam do Programa “Jovens Agentes do Patrimônio”¹⁶. Segundo esses jovens:

Patrimônio é o caminho das formigas... os botões que a Jaqueline achou enterrados, é a tristeza e é a morte, é a comunidade. Todas as coisas ao nosso redor são patrimônios: o que é importante e o que parece não ser importante, a conversa com a amiga, o dia-a-dia, as pessoas, a vergonha. É um patrimônio saber que a gente é uma comunidade... (CHAGAS, 2016, p. 3)

A partir deste conceito, Chagas (2016) ensina que a palavra patrimônio tem vários significados e desta forma, a preservação destes bens exige que se ultrapasse a tradicional ideia

¹⁶ Criado em 2010, o programa Jovens Agentes do Patrimônio é uma ação de educação patrimonial-museal sonhada com o intuito de fortalecer vínculos de aprendizagens, tão mútuas quanto múltiplas, com a comunidade do grande São Bento, sempre a partir de abordagens que se articulam em torno de memória – patrimônio – afetos, a fim de que os jovens possam se construir identitária e discursivamente na relação consigo mesmos, com o outro e com o ambiente. ([Jovens Agentes do Patrimônio | Museu Vivo do São Bento \(museuvivodosabento.com.br\)](http://museuvivodosabento.com.br))

de construir uma lista classificatória dizendo o que é ou não patrimônio. “É preciso ir além, é preciso construir conceitos coletivos e a partir deles desenvolver ações coletivas e participativas de defesa, proteção e preservação da herança cultural (CHAGAS, 2016, p. 5).

É esta noção de patrimônio, construída pelos “Jovens Agentes do Patrimônio” e analisada pelo pesquisador Mário Chagas, que norteará o nosso trabalho. Um patrimônio que ultrapasse a questão da beleza e técnica, valor financeiro e que só exista mediante ao reconhecimento da sua comunidade. Pois defendemos que um olhar decolonial enxerga o patrimônio como todo bem “[...] do mais modesto ao mais notável, tudo o que tem um sentido para nós, o que herdamos, criamos, transformamos e transmitimos é o patrimônio tecido de nossa vida, um componente de nossa personalidade” (VARINE, 2012, p. 43 apud PAIM, 2018).

2.2 Memória e identidade social

Pensamos o museu como um lugar de memória (Nora, 1993), e “o que nós chamamos de memória é, de fato, a constituição gigantesca e vertiginosa do estoque material daquilo que nos é impossível lembrar, repertório insondável daquilo que poderíamos ter necessidade de nos lembrar” (NORA, 1993).

Com Michael Pollak (1989) aprendemos que em âmbito social, existem memórias subterrâneas. São lembranças que devido ao contexto em que estão inseridas, mantem-se em segundo plano, as margens. Mas ainda vivas. “Essas memórias subterrâneas (...) prosseguem seu trabalho de subversão no silêncio e de maneira quase imperceptível afloram em momentos de crise em sobressaltados e exacerbados”. (POLLAK, 1989, p. 4). Para este autor:

O longo silêncio sobre o passado, longe de conduzir ao esquecimento, é a resistência que uma sociedade civil imponente opõe ao excesso de discurso oficial. Ao mesmo tempo, ela transmite cuidadosamente as lembranças dissidentes nas redes familiares e de amizades, esperando a hora da verdade e da retribuição das cartas políticas e ideológicas (POLLAK, 1989, p. 4).

Assim como Nora (1993) e Pollak (1989) e Guimarães (2015), partimos da compreensão de que a lembrança está atrelada ao esquecimento e que nesta dinâmica entre lembrar e esquecer há uma disputa que reflete as relações desiguais existentes nas sociedades.

Também compartilhamos com Halbwachs (1990) a noção de memória coletiva como um conjunto de lembranças desenvolvidas por determinado grupo social. Segundo o autor, essas memórias transcendem o indivíduo e retem do passado aquilo que pode manter-se vivo na consciência do grupo.

Portanto, pensamos a memória como um fenômeno não natural que é construído a partir de uma seleção que reflete o jogo de poder e as divergências existentes no meio social. E ao mesmo tempo pode ser entendida como um recurso usado por grupos invisibilizados como maneira de disputar o direito a preservação de sua identidade (REIS, 2021).

Memória e identidade caminham juntas e se complementam. Visto que “a memória é um elemento fundamental na construção da identidade, na constituição de lembranças para a formação de sentimentos de pertencimento” (REIS, 2021, p. 88). Tanto a memória quanto identidade são moldáveis ao contexto em que estão inseridas. Elas são “mutáveis no tempo, constituídas a partir da negociação com o outro, por meio de disputas sociais e políticas” (REIS, 2021, p. 88).

2.1.2 Museu e museologia social: museus tradicionais

Iniciamos este capítulo tendo como epígrafe a fala do consagrado museólogo Hugues Varine, que para Mário Chagas (2014), Varine é uma referência no que se refere a museologia social e da mesma forma sobre o estudo dos museus.

Para Varine (2014), desde o início do século XIX, os museus foram transformados em instrumento do projeto colonialista europeu. Para este autor, os países europeus impuseram aos países fora da Europa a sua forma metodológica de analisar e conceber os patrimônios culturais. O autor afirma que as nações europeias construíram mecanismos que levaram os povos colonizados a entenderem a sua própria cultura a partir das lentes interpretativas dos europeus.

Esta análise dialoga com a perspectiva decolonial, pois para Varine:

A descolonização que se registrou mais tarde foi política, mas não cultural; pode se dizer, por conseguinte, que o mundo dos museus, enquanto instituição e enquanto método de conservação e de comunicação do patrimônio cultural da humanidade é um fenômeno europeu que se difundiu porque a Europa produziu a cultura dominante e os museus são uma das instituições derivadas dessa cultura. (VARINE, 1979, p.12-13).

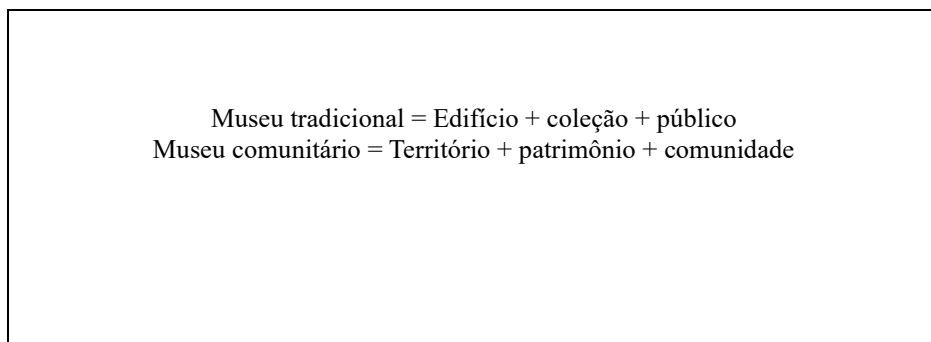
Para o autor, a imposição colonialista, a partir dos museus, não chegou ao fim com o processo de descolonização política, o que na perspectiva decolonial é entendido como uma demonstração da atuação da colonialidade.

Concordamos com Mário Chagas (2014) e Varine (2014) ao entendermos que o museu não é uma instituição neutra e pode estar a serviço de um projeto político de poder. Como também, pode servir de instrumento de resistência a este projeto. Nos parece que neste ponto temos que apresentar a noção de museu que estamos trabalhando.

Seguindo os caminhos trilhados pelos autores acima citados, estamos pensando os museus a partir da divisão clássica criada por Varine. Para este museólogo, os museus podem ser divididos em museus tradicionais e museus comunitários.

Sendo profundo conhecedor da obra de Hugues de Varine, Mário Chagas (2018) nos ensina que em 1979, Varine apresentou a clássica divisão:

Esquema 1. Esquema desenvolvido por Huguer de Varine.



Fonte: CHAGAS; PIRES, (2018)

No esquema proposto, o museu tradicional é constituído por edifício, coleção e público. Enquanto que no museu comunitário, a concepção se faz a partir do território, patrimônio e comunidade. Coadunando com esta perspectiva, o professor Uhelinton Fonseca Viana, em sua dissertação intitulada: “Patrimônio e Educação: Desafios para o processo de ensino-aprendizagem”, defende que “...o museu tradicional delimita e elabora uma seleção de produções do homem, com o objetivo de fazer um recorte da realidade e encená-lo em um espaço definido” (VIANA, 2009, p.18).

Em contra partida,

“o museu de território procura a potencialidade do espaço, com o fim de trabalhar de forma integral a memória e a produção do patrimônio de forma dinâmica em sua complexidade. Esta forma de museu não estaria ligada ao passado, como coisa acabada, pois o museu pode ser tudo. (VIANA, 2009, p. 18)

Concordando com VARINE (1979) e VIANA (2009), manteremos esta divisão como método de análise. Sendo assim, demonstraremos características dos museus tradicionais e em seguida apontaremos as transformações proporcionadas pela museologia social na concepção de museu.

O Conselho Internacional de Museus (ICOM)¹⁷, até o ano de 2022, definia museu da seguinte maneira:

“O museu é uma instituição permanente, sem fins lucrativos, e ao serviço da sociedade e do seu desenvolvimento, aberta ao público, que adquire, conserva, investiga, comunica e expõe o patrimônio material e imaterial da humanidade e do seu meio envolvente com fins de educação, estudo e deleite”.

(Fonte: https://www.icom.org.br/?page_id=2776. Acesso em 21. Out. 2023)

A partir de 24 de agosto de 2022, depois de um longo processo de colaboração que envolveu profissionais de várias partes do mundo, chegou-se a uma definição mais abrangente que carrega consigo muito da influência da museologia social. Por enquanto, nos deteremos nesta versão como um exemplo de uma museologia mais tradicional.

Outra definição é a do Instituto Brasileiro de Museus (Ibram), que de acordo com a Lei nº 11.904, de janeiro de 2009, instituiu o Estatuto de Museus. Neste Estatuto, os museus são:

(...) 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. (Fonte: [Museus do Brasil — Instituto Brasileiro de Museus - Ibram \(www.gov.br\)](http://www.gov.br/museus). Acesso em: 15 set 2023.

Tanto na definição do ICOM quanto na do Ibram, podemos perceber que mesmo diante de uma tímida tentativa de aproximar o museu da sociedade como um todo, a instituição mantém como objetivo central “coletar, estudar e apresentar, em benefício da beleza, da ciência, da cultura, no sentido acadêmico” (Varine, 2014, p.26). Verifica-se que os aspectos dos museus tradicionais ainda permanecem.

Para Gabriela Reis, os museus tradicionais “têm suas imagens associadas a templos de musas gregas, como uma biblioteca de estudos e inspiração artística, filosófica e científica.

¹⁷ O Conselho Internacional de Museus – ICOM

“Criado em 1946, o ICOM é uma Organização não-governamental que mantém relações formais com a UNESCO, executando parte de seu programa para museus, tendo *status* consultivo no Conselho Econômico e Social da ONU.

É uma associação profissional sem fins lucrativos, financiada predominantemente pela contribuição de seus membros, por atividades que desenvolve e pelo patrocínio de organizações públicas e privadas. Sua sede é junto à UNESCO em Paris (França) e sua diretoria é composta por um Presidente, um Vice Presidente e um Conselho Executivo, integrado por membros eleitos nas Assembleias que se realizam nas Conferências Gerais. Seu Conselho Consultivo é integrado por representantes dos Comitês Nacionais, dos Comitês Internacionais e das Organizações Regionais. Os afiliados participam de atividades de 117 Comitês Nacionais e 31 Comitês Internacionais. Participam ainda do ICOM 15 associações internacionais afiliadas.” . (acesso: [Nova Definição de Museu – ICOM Brasil](http://www.gov.br/museus) . 15/09/23)

Identificam-se como espaços próprios à memória e preservação, contando com as representações de um local. (Reis, 2021, p. 72).

Esta tese pode ser arrematada com a seguinte afirmação de Varine: “um museu ‘normal’ tem um objetivo oficial: servir ao conhecimento e à cultura” (Varine, 2014, p. 26). Entretanto, este conhecimento e esta cultura que vem sendo preservada, e tida como oficial, neste modelo tradicional de museu, é uma herança europeia que nos influencia em várias áreas da sociedade contemporânea.

2.1.3 A nova museologia social e o novo museu

Retomemos mais uma vez à epígrafe deste capítulo, onde, nas décadas de 1970, um conceituado museólogo europeu denuncia o uso dos museus como parte importante do mecanismo de colonização. Mário Chagas nos conta como foram impactantes as teses defendidas por Hugues de Varine:

Esse diagnóstico elaborado com frieza por um intelectual europeu que tinha (e continua tendo) centralidade no mundo dos museus trazia, especialmente para os mais jovens, um conjunto de desafios que passavam pela construção de uma nova ética e de uma nova política museológica, pela produção de novos saberes e fazeres museais, incluindo aí uma nova abordagem historiográfica, uma nova construção teórica, uma nova configuração museográfica e uma nova forma de lidar com as pessoas. CHAGA; GOUVEIA, 2014, p. 10)

Para Chagas, as teses de Varine canalizaram uma série de questionamentos sobre o papel dos museus, a noção de patrimônio, as memórias preservadas e as que eram silenciadas. Essas ideias estavam em consonância com o contexto de releitura acerca da museologia. Era necessário repensar qual era o papel social do museu.

Chagas (2014) afirma que o sentimento era de que ao perceber que os museus foram colonizados, era o momento de se pensar caminhos para uma descolonização destes espaços. Dito nas palavras do autor “o referido diagnóstico ao denunciar a colonização dos museus, provocava e estimulava naqueles que tinham capacidade de agir e pensar por outras veredas a vontade de investir na descolonização do museu e do pensamento museológico” (CHAGA; GOUVEIA, 2014, p. 10).

É neste cenário de reflexões e questionamentos que no dia 30 de maio de 1972, em Santiago do Chile, depois de um amplo debate, é redigido “A Declaração da Mesa-Redonda de

Santiago do Chile”. Este documento oficial “apresenta os valores seculares como ultrapassados, gerando uma procura por novos caminhos no processo de musealização” (REIS, 2021 p. 77).

Poucos anos depois, em 1984, é publicado o documento que ficou conhecido como a Declaração de Quebec¹⁸. Neste texto os novos caminhos para se pensar a museologia foram sistematizados. Junto a isto, as críticas aos museus tradicionais ganharam folego e a base da nova museologia social se consolidou (ASSUNÇÃO, 2020).

Este é o contexto onde a:

Nova Museologia, impulsionada por debates no Chile, em 1972, organizados pelo Icom, transformou o conceito de museu: a partir desse momento, casas, fazendas, escolas, fábricas, estradas de ferro, minas de carvão, planetários, entre outros, poderiam receber um olhar museológico (REIS, 2021, p. 77)

Ganha espaço a noção de museologia como uma ação política. Na perspectiva da nova museologia social, o museu é pensado como um lugar político (CURY, 2017). Um campo de disputa onde “o patrimônio é visto como espaço de luta material e simbólica entre grupos com leituras, projetos e apropriações distintas e desiguais” (REIS, 2021, p. 81).

Se no museu tradicional a principal atenção está no edifício, na coleção e no público, a nova museologia social propõe um museu em que o território, o patrimônio e, acima de tudo, a vida da comunidade sejam as razões da sua existência.

O conceito de museu é reconfigurado e estes lugares de memórias passam a ser “usado para contar histórias sobre lutas de grupos marginalizados como para serem eles mesmos um instrumento de reivindicações” (REIS, 2021, p. 82).

Podemos identificar um traço da influência da nova museologia social na definição de museu atualizada pelo Icom em 2022. Para o Icom:

Um museu é uma instituição permanente, sem fins lucrativos e ao serviço da sociedade que pesquisa, coleciona, conserva, interpreta e expõe o patrimônio material e imaterial. Abertos ao público, acessíveis e inclusivos, os museus fomentam a diversidade e a sustentabilidade. Com a participação das comunidades, os museus funcionam e comunicam de forma ética e profissional, proporcionando experiências diversas para educação, fruição, reflexão e partilha de conhecimentos.

(Acesso em: [Nova Definição de Museu – ICOM Brasil](#) . Acesso em: 15 set 2023)

É visível que a partir desta atualização foi incorporada uma maior preocupação com o meio em que o museu está inserido. Se na primeira versão, apresentada no início deste capítulo,

¹⁸ 1984 - Declaração de Quebec: Princípios de Base de uma Nova Museologia. Revista museu: cultura levada a sério, 2018. Disponível em: <https://www.revistamuseu.com.br/site/br/legislacao/museologia/4894-1984-declaracao-de-quebec.html> . Acesso em: 26. Out. 2023.

o foco se encontra na sociedade, em âmbito geral, na segunda, o museu passa a estar a serviço da sociedade a qual ele se propõe a pesquisar, interpretar e expor o patrimônio material e imaterial. O museu busca estreitar o vínculo com a região e a população a qual pertence.

Percebe-se também que o museu ganha a incumbência de fomentar a diversidade e a sustentabilidade. Além disso, deixa-se claro que a comunidade deve participar, juntamente com os profissionais da área, da troca de experiências e da partilha de conhecimentos. Sendo assim, o conceito de museu é ampliado, tendo como objetivo dialogar com uma diversidade cada vez maior de público.

Com a Declaração de Quebec, ganha espaço as novas possibilidades de museus: os ecomuseus, museus comunitários, museus de territórios/percurso e muitos outros. Nestes novos museus, existe a possibilidade da prática da auto narrativa (REIS, 2021). A memória, história e os bens patrimoniais locais estão em primeiro plano. A comunidade é o maior patrimônio destes museus. Estes museus são pensados “como agentes ativos da territorialização e pertencimento de um grupo social em diferentes escalas, são capazes de produzir discursos que auxiliem na construção de identidade” (REIS, 2021, p. 88).

2.1.4 Categorias de museus sociais

Uma das categorias de museus sociais é o museu de território. Este tipo de museu vai além da musealização de um certo número de bens patrimoniais de uma localidade ou do trabalho comunitário. Ele consegue “se relacionar com o espaço, o tempo e a memória e atuar junto a grupos sociais” (REIS, 2021, p. 83). Como herdeiro da nova museologia social, o museu de território:

(...) é definido como um espaço físico estreitamente ligado às tradições culturais definidoras dos agentes locais, ou habitantes ou os ativos do lugar, e apoiando na noção de um patrimônio comum, a imagem de pertencimento, o que se associa e permite-se indicar como questão de identidade cultural (LIMA, 2012, p. 42 Apud REIS, 2021, p. 83).

Como foi evidenciado na apresentação que fizemos do Museu Vivo do São Bento, no primeiro capítulo, o museu de território ganha vida a partir de um percurso formado por locais de memórias que são entendidos como bens patrimoniais significativos para construção da história da comunidade local. A professora Gabrielle Alves Reis (2021), explica que apesar de inseridos na mesma categoria de museu, existe uma diferença fundamental entre o museu de território e o ecomuseu. Para a autora:

enquanto os museus de território são voltados para o desenvolvimento comunitário, os ecomuseus visam mais ao meio ambiente, como uma relação dialógica entre público representado e território. O que os une é a forma como essa ação é realizada, por meio de curadoria coletiva e promoção de práticas participativas e populares, a valorização, preservação e difusão dos patrimônios locais, sejam eles de condição natural ou cultural, material ou imaterial, a fim de garantir que o museu seja um espaço de representação e transformação (REIS, 2021, p. 83)

Além das diferenças apontadas acima, a autora baseia-se no Icom para explicar que o ecomuseu é também uma instituição museal que tem como princípio o desenvolvimento de uma comunidade, a apresentação e a conservação de um bem patrimonial natural e cultural. Esse patrimônio natural pode marcar e representar um modo de trabalho ou de vida da comunidade a qual o ecomuseu se insere. Ela conclui afirmando que o ecomuseu busca retratar como se desenvolve a convivência entre o ser humano e a natureza, em um determinado território (REIS, 2021).

Uma última categoria de museu social, apresentada aqui, é a de museu comunitário. Reis (2021) nos ensina que é mais fácil compreender este tipo de museu quando ele é pensado como um processo. Muito diferente do museu tradicional, o museu comunitário:

certamente não é uma instituição ou uma estrutura acabada. É um ser vivo, como a própria comunidade, em constante movimento para se adaptar às mudanças que acontecem nela e em seu ambiente, seja ele regional, nacional ou global. É por isso que ele não pode ser trancado num edifício, restrito a uma coleção e uma exposição ou administrado por profissionais competentes sem conexão ou comunicação com a comunidade (REIS, 2021, p.29).

Neste modelo de museu, o processo de construção acontece no dia a dia da comunidade. A vida local dita o ritmo, aponta os patrimônios e apresenta as narrativas. Os profissionais envolvidos, estão presentes para auxiliar no processo, mas o protagonismo pertence aos que vivenciam o cotidiano (REIS. 2021).

Como demonstramos, os museus não são instituições neutras. Os museus são lugares de memórias que por meio de bens materiais e imateriais, contam uma história. E ao fazê-lo, selecionam as memórias que serão lembradas e as que serão silenciadas. Durante muito tempo, os museus tradicionais privilegiaram as memórias europeias e as narrativas dos grandes personagens. Entretanto, com o nascimento dos museus sociais e suas categorias, fundamentadas na nova museologia social, o conceito de museu foi ampliado e a noção de patrimônio foi dilatada para contemplar os bens daqueles que eram excluídos nos museus tradicionais.

Estes novos museus podem ser entendidos como uma resposta dos subalternizados aos museus tradicionais (REIS, 2021). Podem ser pensados como instrumentos de resistência. Ou aquilo que Varine (2014) chama de museologia da libertação:

Na maioria dos casos, em minha experiência, a museologia comunitária preocupa-se em libertar as próprias pessoas da alienação cultural, ou liberar sua capacidade de imaginação ou iniciativa, ou liberar a consciência dos seus direitos de propriedade sobre seu patrimônio, tanto material quanto imaterial (VARINE, 2014, p. 32)

Desta forma, entendemos os museus como mais um espaço de disputas pelo controle da memória e história de uma sociedade.

É neste ponto que a museologia social dialoga com a decolonialidade. Pois para os museólogos como Mário Chagas, compreender o patrimônio a partir de uma abordagem decolonial “significa contribuir com os avanços dos grupos e povos subalternizados em direção à emancipação e ao exercício pleno do direito à memória, ao patrimônio, ao museu e à cidadania” (CHAGAS, 2017, p. 134).

Passaremos, a seguir, a analisar práticas realizadas pelo Museu Vivo do São Bento, afim de demonstrar como que este museu de território tem contribuído no combate a decolonialidade ainda existente.

2.2 PRÁTICAS DECOLONIAIS

Já o bom historiador se parece com o ogro da lenda. Onde fareja carne humana, sabe que ali está a sua caça.

(Marc Bloch)

Como nos ensina Marc Bloch (2001), o historiador deve apropriar-se de todos os vestígios deixados pelos seres humanos no tempo e no espaço para que possa construir a sua análise do passado.

A quantidade de vestígios históricos deixados é imensa, já que “tudo que o homem diz ou escreve, tudo que fabrica, tudo que toca pode e deve informara sobre ele” (BLOCH, 2001, p. 79). No que se refere a análise crítica das fontes históricas, o autor deixa claro que “não existe, para ela, nenhum livro de receitas. (...) Na base de quase toda crítica inscreve-se um trabalho de comparação” (BLOCH, 2001, p. 109).

Compararemos diversos tipos de fontes que quando confrontadas com a teoria decolonial, possam evidenciar as práticas de combate a colonialidade realizada pelo Museu Vivo do São Bento.

Como já explicamos, nosso método de análise está ancorado na base da metodologia qualitativa. Como nos ensinam os especialistas nesta linha de abordagem, buscamos adquirir profundo conhecimento dos locais, pessoas e ações estudadas a partir de uma imersão na realidade a qual nos propusemos pesquisar e compreender (O'LEARY, 2019). Esta imersão se deu recorrendo a visitas ao museu, conversas com os diretores e muita leitura das fontes analisadas.

Para a realização de tal objetivo, analisaremos a lei que oficializa a existência do MVSb, as comemorações do Centenário de Joãozinho da Gomeia, assim como, programas e projetos desenvolvidos por este museu.

2.2.1 A Lei nº 2224 / 2008

Como já demonstramos, o MVSb nasce a partir de um grupo de professores oriundos de movimentos sociais que lutavam pelo direito de preservar e contar a história de sua localidade a partir de sua própria perspectiva. Vimos também que um dos principais frutos desta luta foi a promulgação da Lei Municipal de Duque de Caxias nº 2224 de 03/11-2008 que “institui a criação do museu de percurso no município de Duque de Caxias com a denominação de Museu Vivo do São Bento e efetiva o tombamento dos lugares de memória e das edificações patrimoniais do percurso” (Duque de Caxias, 2008).

Passaremos a cotejar trechos desta lei com pontos centrais do pensamento decolonial afim de evidenciar que já em sua certidão de nascimento, o MVSb carrega práticas decoloniais.

Esta lei está dividida em quatro capítulos que aqui serão analisados separadamente. O primeiro capítulo é intitulado: Sobre a natureza e constituição. Esta primeira parte da lei tem a função de apresentar o que é o museu e qual é o seu percurso. Aqui, neste capítulo, alguns pontos nos chamam a atenção.

O primeiro ponto abordado será o fato de que o museu nasceu no âmbito da Secretaria de Educação:

Art. 1º – Fica instituído no âmbito da Secretaria Municipal de Educação de Duque de Caxias o Museu Vivo do São Bento com finalidades, atribuições e organização previstas nesta Lei (Duque de Caxias, 2008).

O fato de que este museu é fruto de lutas sociais protagonizadas por professores que conquistaram, por intermédio da Secretaria de Educação, uma lei que oficializou a existência de um espaço de saber voltado para contar as histórias de uma camada da sociedade que dificilmente chega ao currículo da educação básica brasileira, é uma ação que coaduna com a proposta decolonial de se criar uma educação outra.

Compreendendo que “a história estudada no país foi a História da Europa Ocidental, apresentada como a verdadeira História da Civilização” (NADAI, 1993, p. 146), e conseqüentemente “a história da “genealogia da nação” baseava-se na inserção do Brasil no mundo europeu (...)” (BITTENCOURT, 2009, p. 79), buscar uma outra educação significa conquistar espaço para personagens que são silenciados pelas narrativas oficiais.

Um meio encontrado pelo MVSb para inserir personagens que compõem esta educação outra, pode ser identificado no parágrafo sétimo do artigo terceiro da lei aqui analisada:

VII. Sambaqui do São Bento – sítio arqueológico que guarda os vestígios das ocupações humanas pré-cabralinas nas cercanias da Guanabara, destinado a instalação do Museu dos Povos das Conchas; (Duque de Caxias, 2008).

O Artigo terceiro da Lei 2224 / 2008, apresenta o percurso do MVSb e no seu sétimo parágrafo é instituído o Sambaqui do São Bento como um guardião dos vestígios da presença humana nas cercanias da Baía da Guanabara antes da chegada de Pedro Álvares Cabral.

Este ponto nos interessa, pois, inserir em uma lei a ideia de que um de seus bens patrimoniais marca a ocupação humana pré-cabralina, diz muito sobre “desaprender o aprendido para voltar a aprender [...]” (WALSH, 2009, p.24).

Considerando que os museus, desde o século XIX tornaram-se instrumentos do colonialismo europeu (VARINE, 2014), e que Mário Chagas (2017) nos ensina que a decolonização dos museus passa por “contribuir com os avanços dos grupos e povos subalternizados em direção à emancipação e ao exercício pleno do direito à memória, ao patrimônio, ao museu e à cidadania” (CHAGAS, 2017, p. 134), entendemos que ao marcar a existência de vida humana anterior ao referencial clássico do colonialismo em nosso país (a chegada de Pedro Álvares Cabral), o Museu Vivo do São Bento está exercendo uma ação decolonial.

Ao lançar luz sobre um período da história do seu território anterior a chegada dos europeus, o museu está deslocado o protagonismo eurocentrado e o direcionado para grupos que durante muito tempo foram silenciados. Isto é uma ação decolonial.

No parágrafo único do terceiro capítulo desta lei é possível perceber o deslocamento do marco referencial de ocupação do território:

No percurso podemos identificar o sítio arqueológico Sambaqui do São Bento, que guarda vestígios dos povos das conchas que viveram nas cercanias da Guanabara muito antes de Cabral chegar. Ocuparam o território de 8 a 2 mil A.P. Por volta de 3 a 2 mil A.P. chegaram no local os Tupinambás. Estes construíram entre os rios Iguaçu e Meriti a aldeia Jacuntinga. Quando os franceses ocuparam o Rio de Janeiro estabeleceram alianças com os Tupinambás mais antigos, denominados de Tamoios. A aliança caracterizou o Rio de Janeiro como reduto antilusitano. Logo, a ofensiva e a vitória portuguesa no território transformou os Tamoios em inimigos, sendo perseguidos e escravizados durante décadas (Duque de Caxias, 2008).

Destacamos a frase “(...) povos das conchas que viveram nas cercanias da Guanabara muito antes de Cabral chegar.” (Duque de Caxias, 2008). Aqui, evidenciamos a disputa por um espaço de protagonismo na história da região do São Bento. Este “muito antes de Cabral chegar” coloca os povos das conchas, posteriormente os Tupinambás e Tamoios como primeiros proprietários e construtores da região. Sendo assim, nos parece claro um “activo abandono de las formas de conocer que nos sujetan, y modelan activamente nuestras subjetividades en las fantasías de las ficciones modernas”. (MIGNOLO, 2014, p. 07).

Aprendemos com Aníbal Quijano (2009) que a colonialidade do poder, desde a conquista da América, produziu uma classificação social que foi imposta a praticamente todo planeta. Vimos que os grupos sociais passaram a ser classificados em identidades “raciais” e pensados em posições distintas onde os dominantes eram os europeus e os dominados seriam os não europeus (QUIJANO, 2009). Como consequência, houve uma naturalização da dominação europeia sobre os outros povos. Esta legitimação da exploração sobre outros povos foi mascarada pela criação de categorias como raça, natureza e geografia (QUIJANO, 2009).

Ser decolonial significa também, criar estratégias que se oponham ao modo europeu de atuar no mundo (MIGNOLO, 2014). Uma destas estratégias é apontada pela professora Geny Guimarães (2015):

“O interesse de discutir uma herança negro-africana no processo-projeto patrimonial brasileiro é no sentido de ampliar as reflexões sobre a impossibilidade de manutenção de uma herança branco-europeia como única e universal, assim garantir que uma dimensão racial do espaço seja diversa e inclua negro-brasileiros nas espacialidades deste país” (GUIMARÃES, 2015, p.111).

Partido desta premissa, entendemos que o Artigo quarto da Lei nº 2224 / 2008, que trata das finalidades do MVSb pode ser compreendido como mais um exemplo de combate a colonialidade, já que:

Art. 4º –São finalidades do Museu Vivo do São Bento

- I. Fortalecer o movimento de defesa do patrimônio material e imaterial do território do Grande São Bento;
- II. Afirmar o território caxiense como um lugar de Memória e de História;
- III. III. Assegurar a importância dos sujeitos históricos que aqui viveram e vivem como atores sociais construtores do seu tempo;
- IV. IV. Investigar as heranças herdadas, pensando a cidade na longa duração, permitindo assim a projeção do que queremos para a mesma.
- V. V. Assegurar a construção de sentimentos de pertencimento e de coletividade (Duque de Caxias, 2008).

Entendemos que estas finalidades são decoloniais pois, o MVSb tem na museologia social a sua base teórica. Portanto, entende patrimônio como todo bem material ou imaterial que seja identificado com o grupo social no qual está inserido. Sendo assim, os patrimônios materiais e imateriais que são defendidos, por este museu, estão distantes de legitimarem a imposição da perspectiva eurocêntrica.

É decolonial porque as memórias e histórias contadas neste museu buscam fortalecer os sujeitos que vivem e viveram no território. Se a colonialidade estratificou a sociedade em dominantes e dominados, o MVSb investiga as heranças dos subalternos, silenciados e a partir de suas ações, constrói caminhos que possibilitem a estes grupos sociais perceber-se enquanto protagonistas de suas histórias.

Um último ponto que analisaremos da certidão de nascimento do MVSb, é a apresentação que é feita sobre a História da Fazenda do São Bento. No Parágrafo Único, do Artigo Quarto, da LEI nº 2224 de 03/11/2008, consta a seguinte explicação:

Por volta de 3 a 2 mil A.P. chegaram no local os Tupinambás. Estes construíram entre os rios Iguaçu e Meriti a aldeia Jacutinga. Quando os franceses ocuparam o Rio de Janeiro estabeleceram alianças com os Tupinambás mais antigos, denominados de Tamoios. A aliança caracterizou o Rio de Janeiro como reduto antilusitano. Logo, a ofensiva e a vitória portuguesa no território transformou os Tamoios em inimigos, sendo perseguidos e escravizados durante décadas.

Para assegurar o domínio lusitano, homens de confiança da Coroa Portuguesa foram designados para ocupar as cercanias da Guanabara e os sertões cariocas para fins de manter a defesa. Cristóvão Monteiro, Ouvidor-mor do Governo Geral recebeu a doação de imensas faixas de terras (sesmarias) onde instalou a Fazenda do Aguassú e a Fazenda Santa Cruz (Zona Oeste do Rio de Janeiro atualmente). Em Magé, sesmarias foram doadas a Cristóvão de Barros, importante traficante de negros da terra que atuou de forma decisiva na dizimação indígena. Os préstimos de Barros foram reconhecidos levando-o a ocupar o cargo de governador na colônia. A presença de homens do alto escalão da coroa lusitana indica a importância da ocupação das cercanias da Guanabara para assegurar a vitória do projeto português.

Após a morte de Cristóvão Monteiro, sua esposa, Marquesa Ferreira, doou partes e vendeu outras terras da Fazenda do Aguassú para os beneditinos e a Fazenda Santa Cruz para os jesuítas. A Fazenda dos beneditinos passou a receber a denominação de Fazenda de São Bento do Aguassú. Suas construções possuem datações do século XVI, XVII, XVIII, XIX, o que a caracteriza como o mais importante patrimônio de nossa cidade juntamente com a Igreja Nossa Senhora do Pilar. Ainda no século XIX, o território foi palco da presença de vários quilombos nomeados pelos órgãos de repressão da época da Hidra de Igoassú. A Fazenda tornou-se espaço de acoitamento de fugitivos, onde os escravos beneditinos teceram uma rede de proteção ao aquilombado. Por sua vez, os quilombos empreendiam a circulação de mercadoria produzida pelos escravos da fazenda nos seus momentos de folga.

Nos anos 30 do século XX, após a desapropriação da fazenda para fins de saneamento e colonização, o governo Vargas instituiu no lugar o Núcleo Colonial São Bento e posteriormente, nos limites do núcleo a instalação da Cidade dos Meninos. Assim, a Fazenda de São Bento sofreu um processo de reestruturação e adaptação às necessidades da política pública instaurada durante o Estado Novo. Um conjunto de novas construções no espaço da Gleba sede do Núcleo compõe um conjunto arquitetônico relevante para a compreensão dos modos viventes do período referido. (Duque de Caxias, 2008)

No trecho acima é contado como que nasce a fazenda que dá origem ao bairro do São Bento. Mais uma vez o marco temporal é deslocado para um período anterior a chegada dos europeus: “por volta de 3 a 2 mil A.P. chegaram no local os Tupinambás. Estes construíram entre os rios Iguaçú e Meriti a aldeia Jacutinga.” (Duque de Caxias, 2008). A chegada dos europeus é apresentada em condição de aliança com os Tupinambás: “quando os franceses ocuparam o Rio de Janeiro estabeleceram alianças com os Tupinambás mais antigos, denominados de Tamoios” (Duque de Caxias, 2008).

Entendemos que ao apresentar os nativos como os primeiros proprietários da região e as primeiras interações como uma aliança política, o MVSb contribui para ressignificar o papel dos europeus na ocupação da localidade do museu. Neste cenário, o protagonismo é dividido com os povos originários.

Este questionamento do protagonismo europeu na formação da região onde o museu existe é reforçado através dos usos de símbolos apropriados pelo MVSb. Entendendo que os símbolos não são vazios de significados, são construções culturais e carregam intenções políticas (Guimarães, 2015), identificamos dois símbolos, presentes no texto da lei analisada aqui, que ganham materialidade no Museu Vivo do São Bento.

O primeiro é a Jacutinga¹⁹ (Ave símbolo dos Tupinambás):

¹⁹ O MVSb produziu uma exposição chamada: “O Tempo da Jacutinga compreende o tempo dos povos agricultores e ceramistas, viventes no entorno da Baía da Guanabara. Eram Tupis e, no Rio de Janeiro, receberam a denominação de Tupinambás. Segundo Jean Lery, havia mais de 35 aldeias Tupinambás no Recôncavo Guanabara nos anos de 1550 e 1560. Encontramos registros da presença da Aldeia Jacutinga e da Aldeia Sarapuí no território do atual município de Duque de Caxias.” (Fonte: <https://www.museuvivodosaobento.com.br/exposicoes/no-tempo-das-conchas-e-da-jacutinga> . Acesso em 07 Dez. 2023)

Figura 14. A Jacutinga



(Fonte: Foto do autor, 2023)²⁰

Esta ave, presente nas florestas da região sudeste do Brasil e símbolo de um dos primeiros grupos de moradores das cercanias da Baía da Guanabara, torna-se parte do acervo do MVSB e uma representação da resistência colonial e luta contra a colonialidade atual.

O outro símbolo de resistência a colonialidade, materializado pelo MVSB, surge na continuação da apresentação das origens da fazenda do São Bento. Podemos perceber que a participação europeia é mantida, entretanto, o papel dos povos que em uma lógica colonialista estariam às margens, aqui, ganha relevância e parece reivindicar um espaço no cenário histórico.

No trecho abaixo, é demonstrado o momento de nascimento do que se tornaria a Fazenda do São Bento. Mesmo neste momento central da narrativa, onde a presença portuguesa seria destacada, são inseridos outros personagens que deslocam o protagonismo europeu:

Após a morte de Cristóvão Monteiro, sua esposa, Marquesa Ferreira, doou partes e vendeu outras terras da Fazenda do Aguassú para os beneditinos e a Fazenda Santa Cruz para os jesuítas. A Fazenda dos beneditinos passou a receber a denominação de Fazenda de São Bento do Aguassú. Suas construções possuem datações do século XVI, XVII, XVIII, XIX, o que a caracteriza como o mais importante patrimônio de nossa cidade juntamente com a Igreja Nossa Senhora do Pilar. Ainda no século XIX, o território foi palco da presença de vários quilombos nomeados pelos órgãos de repressão da época da Hidra de Igoassú. A Fazenda tornou-se espaço de acoitamento de fugitivos, onde os escravos beneditinos teceram uma rede de proteção ao aquilombado. Por sua vez, os quilombos empreendiam a circulação de mercadoria

²⁰ Esta foto foi tirada pelo autor em uma das visitas ao MVSB.

produzida pelos escravos da fazenda nos seus momentos de folga (Duque de Caxias, 2008).

Em um momento de conquista e exploração do colonialismo europeu sobre mais uma região da América, a resistência ganha espaço por meio da Hidra de Igoassú²¹. No mesmo texto é destacado que “o território foi palco da presença de vários quilombos nomeados pelos órgãos de repressão da época da Hidra de Igoassú” (Duque de Caxias, 2008). Aqui, este espaço ocupado por portugueses, que seria um exemplo da colonialidade, se torna decolonial pois foi apresentado como um “espaço de acoitamento de fugitivos, onde os escravos beneditinos teceram uma rede de proteção ao aquilombado.

Por sua vez, os quilombos empreendiam a circulação de mercadoria produzida pelos escravos da fazenda nos seus momentos de folga” (Duque de Caxias, 2008). A releitura do lugar de memória a partir de uma perspectiva de resistência ao eurocentrismo, é uma prática de combate a colonialidade.

A Hidra de Igoassú, que em seu contexto representava a resistência escrava ao colonizador europeu, foi incorporada pelo MVSB como uma representação de resiliência a todos os obstáculos comuns aos museus comunitários. Entretanto, pode ser pensada, também, como uma representação da continuidade da luta contra a imposição da perspectiva eurocentrada acerca do território do São Bento.

Assim como no caso da jacutinga, a Hidra de Igoassú, é mais um símbolo do MVSB que ganha materialidade:

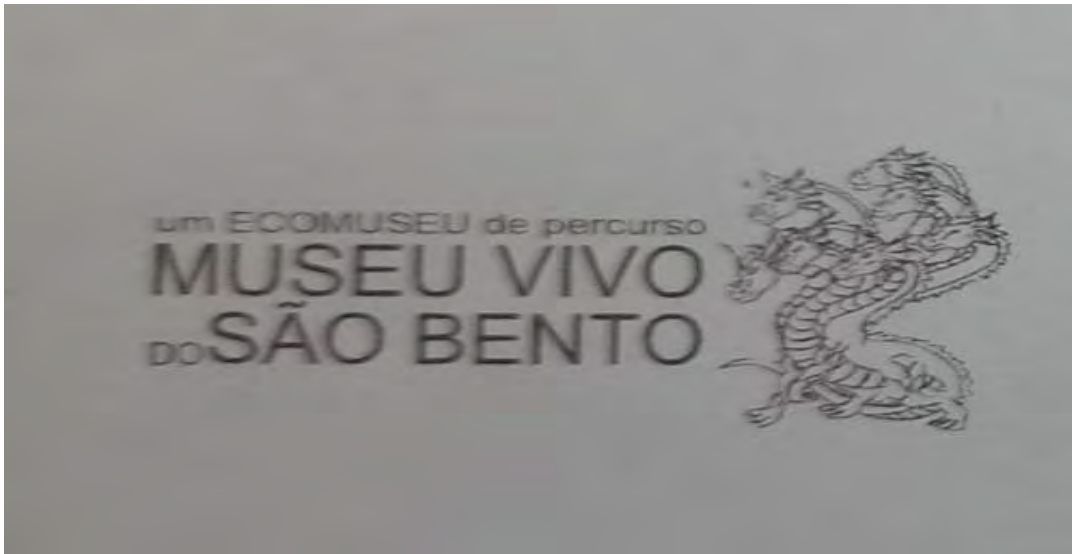
²¹ “Narrar acontecimentos sobre a Hidra de Iguassú é religar a ação e sobrevivência da classe trabalhadora na Baixada Fluminense, que é majoritariamente negra, com um quantitativo grande de mulheres negras, que fazem da vida cotidiana um enfrentamento constante, com as práticas de resistência e inventividade criadas durante 1 século de vida desse importante quilombo.

Finalizando esse texto, reproduzimos um trecho de uma carta que o então Ministro da Justiça, Francisco Januário da Gama Cerqueira, enviou ao Império relatando o pensamento e a metodologia que seriam aplicados pela polícia em uma das tentativas de extermínio do Quilombo Hidra de Iguassú.

“Na esfera da atividade da polícia nem sempre é possível proceder de modo irrepreensível perante a lei. Há casos policiais em que os fins justificam os meios. É um deles a extinção do quilombo de que se trata e que com efeito por muito tempo existiu em detrimento dos créditos da polícia. Os meios empregados para suprimir esse valhacouto de ladrões, constante ameaça contra lavradores da circunvizinhança, não são dos mais confessáveis, mas surtiram excelente efeito. Igual não resultaria de mais regulares.” (GOMES, 2006, p.115)”

Fonte: <https://dmjracial.com/2021/04/30/quilombo-hidra-de-iguassu-memorias-e-resistencias-na-luta-contras-violacoes-do-estado/> Acesso em 18 jan. 2024.

Figura 15. Logotipo do MVSB



(Fonte: Acervo do autor, 2023)

Na imagem acima, temos a Hidra de Igoassú como um dos primeiros logotipos do Museu Vivo dos São Bento. Já abaixo, ela é parte do acervo permanente do MVSB.

Figura 16. Hidra de Igoassú



(Fonte: Acervo do autor, 2023)

O que estamos defendendo, aqui, é que a ação decolonial que está inserida nesta lei não consiste em negar a participação europeia na formação social do bairro do São Bento ou da Baixada Fluminense. O combate a colonialidade que identificamos se apresenta na disputa pelo espaço e protagonismo na construção das memórias, narrativas e histórias que são apresentadas neste museu. Estamos tentando demonstrar que existe uma proposta de reposicionamento daqueles grupos sociais que ficam esquecidos nos museus tradicionais.

2.2.2 As Comemorações do centenário de Joãozinho da Goméia e as práticas decoloniais envolvidas.

A relação entre o Museu Vivo e as memórias de Joãozinho da Goméia representa um projeto político de memória, história e patrimônio da cultura e das classes populares que formam a cidade de Duque de Caxias. Desta forma, identifica-se uma narrativa de decolonização da memória da cidade em curso. (Nielson Bezerra)

O professor Nielson Bezerra, além de ser uma referência na questão da produção historiográfica sobre a Baixada Fluminense, é um dos diretores e fundadores do Museu Vivo do São Bento. Como tal, participou ativamente das comemorações do centenário de Joãozinho da Goméia, que para o historiador, “foi o mais famoso sacerdote de candomblé do Brasil durante o tempo em que ele viveu na cidade de Duque de Caxias” (BEZERRA, 2020, p. 154).

Em dezembro de 2020, o professor Nielson escreveu um artigo intitulado “Memórias centenárias: Joãozinho da Goméia e o Museu Vivo do São Bento”. Neste texto, o autor se propõe a “pensar as memórias da cidade de Duque de Caxias através das comemorações do Centenário de Joãozinho da Goméia organizadas pelo Museu Vivo do São Bento, ao longo do ano de 2014.” (BEZERRA, 2020, p. 156).

Nesta seção, analisaremos este artigo e duas lives organizadas pelo MVSB onde os debates envolveram as comemorações do centenário do senhor Joãozinho da Goméia. O nosso objetivo é demonstrar que este é mais um exemplo de prática decolonial realizada pelo Museu Vivo do São Bento.

O problema central que moveu o artigo já deixa claro a sua perspectiva decolonial acerca das comemorações do centenário de Joãozinho da Goméia. Para o pesquisador:

As contradições dos processos de monumentalização da cidade de Duque de Caxias demonstram-se contraditórios quando em uma maioria de negros e negras, a cidade tem sempre monumentalizado uma parte da história e da memória local que tem sua matriz na colonização portuguesa. (BEZERRA, 2020, p. 156).

Na citação acima, fica evidente que foi identificado a presença da colonialidade na questão do processo de monumentalização na cidade de Duque de Caxias. A crítica é feita quando o autor aponta que mesmo sendo a maior parte da população caxiense formada por negros e negras, os bens monumentalizados são as memórias e histórias referentes às matrizes da colonização portuguesa.

Já demonstramos que Anibal Quijano (2005) ensina que um dos efeitos da colonialidade do poder se apresenta nas relações culturais. Vimos que autor afirma que nas sociedades colonizadas que tiveram as suas estruturas sociais destruídas, a população teve os seus saberes menosprezados e a sua produção intelectual inferiorizada. Desta forma, quando o professor Nielson aponta que mesmo sendo uma cidade que é formada, em sua maioria, por negros e negras, os monumentos retratam, quase na sua totalidade, a herança de matriz portuguesa, significa que foi percebido os efeitos da colonialidade sobre as relações raciais e culturas.

Em contrapartida, o diretor entende que o patrimônio, memória e a cultura são campos de disputas e que ao apresentar um personagem como o Joãozinho da Goméia, representante das classes populares de Duque de Caxias, como um protagonista do seu tempo, o Museu Vivo do São Bento está identificando-se com uma narrativa de decolonização da memória da cidade.

Em dezembro de 2014, ano do centenário do senhor João da Goméia, o Museu Vivo, juntamente com a Fundação Palmares, organizou o seminário “Memoria e Identidade - 100 anos de Joãozinho da Goméia”, realizado no plenário da Câmara Municipal de Duque de Caxias.

Figura 17. Câmara Municipal de Duque de Caxias



(Fonte: <https://www.youtube.com/watch?v=TdxXIWuAyjI&t=200s> Acesso 08 dez. 23)

Esta ação é representativa da luta por decolonização à medida que insere, na condição de homenageado, um representante da cultura de matriz africana e popular, dentro de um local de poder de origem colonial, como a Câmara Municipal da cidade de Duque de Caxias.

As comemorações realizadas em 2014 envolveram várias atividades tais como lançamento de livros, feijoada, seminários, palestras e a inauguração de um memorial em homenagem ao líder religioso. Parte da programação foi divulgada da seguinte maneira:

Figura 18. Centenário de Joãozinho da Goméia

CENTENÁRIO JOÃOZINHO DA GOMÉIA
(1914-2014)

19 nov às 19h

Lançamento dos livros
(Inauguração da *Série Recôncavo da Guanabara*)

- * **Vestidos de Realeza:** fios e nós centro-africanos no candomblé de Joãozinho da Goméia, de *Andrea Mendes* (Doutoranda em História-UNICAMP)
- * **Mulato, homossexual e macumbeiro:** que rei é este? Trajetória de Joãozinho da Goméia (1914-1971), de *Elizabete Castelano Gama* (Mestre em História - UFF)

Local: **FEUDUC** - Av. Governador Leonel de Moura Brizola (antiga Presidente Kennedy), 9422, São Bento, Duque de Caxias-RJ

20 nov às 10h

10h - Inauguração do Memorial Joãozinho da Goméia, no Jardim do Museu Vivo do São Bento

12h - Almoço: Feijoada (R\$ 20,00)

14h - Apresentações culturais

17h - Encerramento

Local: **Museu Vivo do São Bento** - Rua Benjamin da Rocha Júnior, s/nº, São Bento, Duque de Caxias-RJ

INFORMAÇÕES
(21) 2653-7681
contato@museuvivodosaobento.com.br
www.MUSEUVIVODOSAOBENTO.com.br

REALIZAÇÃO: MUSEU VIVO DO SÃO BENTO, CRAH, SECRETARIA MUNICIPAL DE EDUCAÇÃO, FEUDUC

(Fonte: <https://www.youtube.com/watch?v=TdxXIWuAyiI&t=200s> Acesso 08 dez. 23)

Estas comemorações realizadas em 2014 foram recuperadas pelo MVSB recorrendo a uma série realizada em 2020, intitulada [#MVSBLive](#),²² de forma online, no canal de Youtube do

²² (Fonte: <https://www.youtube.com/watch?v=TdxXIWuAyiI&t=200s> Acesso 08 dez. 23)

museu. Este projeto, que recebeu o nome de “Joãozinho da Gomeia: Memórias e legados da religiosidade afro-brasileira”, reuniu uma grande quantidade de estudiosos, familiares e religiosos com o objetivo de:

debater com estudiosos, militantes, artistas e religiosos temas para uma Educação antirracista através da trajetória e das múltiplas histórias possíveis nas memórias de um rei do Candomblé, mas que também é das artes e do Brasil. Joãozinho da Gomeia foi o mais famoso sacerdote do Candomblé do Brasil. Suas memórias e heranças imateriais para o patrimônio cultural brasileiro são incontáveis. Além disso, tornou-se um grande artista que transformou a estética da própria religião e das artes, incorporando muitos aspectos das tradições afro brasileiras no cinema, no teatro de revista, na música, entre outros. Apesar das contradições do tempo presente, ele ainda é uma das maiores referências da cultura e do patrimônio afro-brasileiro em nossa sociedade.

(Fonte: <https://www.youtube.com/watch?v=TdxXIWuAyjI&t=200s> Acesso 08 dez. 2023.

Foram 10 lives onde a trajetória deste líder do candomblé e a atuação do MVSb foram recontadas. No sexto encontro, intitulado “Museu e a Gomeia: memórias centenárias”, “Marlucia Santos recebe Tata Anselmo, Nielson Bezerra (MVSb) e Oséias Casanova (artista plástico) para uma conversa sobre a experiência do evento em homenagem ao centenário de Joãozinho da Gomeia realizado no Museu Vivo do São Bento em 2014.”²³

Figura 19. Live Museu e a Gomeia (1)



(Fonte: <https://www.youtube.com/watch?v=TdxXIWuAyjI&t=200s> Acesso 08 dez. 23)

²³ Fonte: <https://www.youtube.com/watch?v=TdxXIWuAyjI&t=200s> Acesso 08 dez. 23

Neste encontro, pode-se acompanhar o relato de todos os passos até a realização das comemorações. Seguindo a perspectiva de disputar um espaço no processo de patrimonialização dos bens de Duque de Caxias, os pesquisadores visitaram o terreno onde se localizava o antigo Terreiro de Joãozinho da Goméia:

Figura 20. Live Museu e a Goméia (2)



(Fonte: <https://www.youtube.com/watch?v=TdxXIWuAyjI&t=200s> Acesso 08 dez. 23)

Durante a live, o professor Nielson explica que foi no contexto de tentativas de ocupar o espaço, que surgiu a proposta de criar um busto em homenagem ao senhor Goméia. Para a construção deste símbolo, foi escolhido o artista plástico Oséias Casanova. É importante chamar a atenção para o fato de que se trata de um artista negro e morador de Duque de Caxias, pois dentro do contexto decolonial de relações sociais, esta escolha é parte da luta decolonial.

Figura 21. Construção do Monumento a Joãozinho da Goméia



(Fonte: Arquivo da Marlúcia, diretora do MVSB)

Dois outros pontos interessantes que demonstram a perspectiva decolonial que permeia estas homenagens a Joãozinho da Goméia, foram debatidos na primeira [#MVSBLive](#) Ciranda de Conversa,²⁴ realizada em 2020 pelo MVSBLive. Este encontro tinha como objetivo, pensar museologia social, colonialidade e decolonialidade²⁵.

Nesta live, a diretora do museu, Marlúcia Souza apresentou as comemorações do centenário do Joãozinho da Goméia como um exemplo de ação decolonial. Pode-se perceber que há uma concordância por parte dos pesquisadores participantes do debate, sobre a existência de práticas decoloniais sendo desenvolvidas pelo Museu Vivo do São Bento.

Os debatedores partiram da concepção de que a colonialidade atinge todos os setores da sociedade e os museus também são agentes do processo colonial. Esta defesa pode ser apoiada na tese de Anibal Quijano (2009) quando ele afirma que ao longo do tempo, a perspectiva eurocêntrica foi impondo, hegemonicamente, “o modo eurocêntrico de percepção e produção de conhecimento e numa parte muito ampla da população mundial o próprio imaginário foi, demonstradamente, colonizado” (QUIJANO, 2009, 112).

A partir deste ponto, os debatedores levantaram uma questão que nos interessa aqui: o que há de decolonial nos museus sociais? Os desdobramentos desta questão geraram dois exemplos que, são inseridos aqui, pois, reforçam a nossa tese de que há práticas decoloniais neste museu e que a série de homenagens ao senhor Joãozinho da Goméia é uma dessas ações.

O primeiro exemplo vem de uma questão sobre a relação entre os museus sociais e as instituições públicas. Como já demonstramos no referencial teórico, os pensadores decoloniais classificaram o período moderno como o contexto do nascimento da colonialidade. Vimos que, 1492, a chegada de Cristovão Colombo à América, é a principal referência e o marco inicial deste processo (DUSSEL, 2005)

Sabendo que a criação dos Estados Nacionais é fruto deste momento histórico e mais um instrumento da colonização, colocou-se a seguinte questão: um museu criado ou financiado por medidas públicas pode ser decolonial? Durante o desenrolar do debate, chegou-se à conclusão de que para os grupos subalternizados não há financiamento privado que viabilize a existência de uma instituição que possa manter-se atuante no campo da museologia. Desta

²⁴ https://www.youtube.com/watch?v=O_bIVBvDKoM&list=PLD5A8klt709mg5wtC_OJwFRckjgap58eS

²⁵ Na primeira [#MVSBLive](#) Ciranda de Conversa, Leu Cruz e Marlúcia Santos recebem Bruno Brulon (Unirio) e Inês Gouveia (USP) para uma conversa sobre museologia social, colonialidades e decolonialidades.

forma, conclui-se que há de se disputar os recursos públicos, ou seja, conquistar as verbas estatais que possibilitem a manutenção das práticas de combate à colonialidade.

O segundo exemplo nos reconecta ao centenário do senhor Joãozinho da Goméia. Durante este debate, foi lembrado uma provocação feita pelo debatedor Bruno Brulon em outro encontro. A questão era sobre o fato de criar um busto como símbolo de ocupação territorial não seria uma prática colonial?

Figura 22. Cerimônia de apresentação do busto de Joãozinho da Goméia



(Fonte: https://www.youtube.com/watch?v=O_bIVBvDKoM&list=PLD5A8klt709mg5wtC_OJwFRckjgap58eS)

Como resposta à provocação construtiva, a diretora do Museu Vivo do São Bento, MarluCIA Souza, argumentou que diante da possibilidade real de perder o terreno do antigo Terreiro do senhor Goméia, a criação de um busto surgiu como um mecanismo de resistência. Segundo a professora, usou-se uma linguagem colonialista para tentar disputar a ocupação do espaço.²⁶ Esta defesa foi endossada pela museóloga Mirela Araújo que chamou a atenção para o fato de que o uso de instrumentos da colonialidade é um meio de resistência característico da decolonialidade dos museus sociais.²⁷

Esta resistência deve-se ao fato de que, na perspectiva da museologia decolonial, quem está em desvantagem na disputa por direito a preservação da sua história e memória são os

²⁶ Fonte: https://www.youtube.com/watch?v=O_bIVBvDKoM&list=PLD5A8klt709mg5wtC_OJwFRckjgap58eS Minito:1:10.

²⁷ Fonte: https://www.youtube.com/watch?v=O_bIVBvDKoM&list=PLD5A8klt709mg5wtC_OJwFRckjgap58eS Minito:1:26.

grupos subalternos. Desta forma, para Marlúcia Souza, mesmo quando é apropriado um mecanismo comum à colonialidade, ela é diferente porque a essência da museologia social é de luta por visibilidade dos que são apagados pela perspectiva eurocentrada.²⁸

Já demonstramos que há um consenso entre os pensadores decoloniais em sustentar que a subalternização gerada pelo processo de colonialidade é assimétrica. Nesta perspectiva, não existe um modelo único de dominação colonial. Eles argumentam que as relações de poder são estruturadas conforme as subjetividades, práticas e realidades dos povos colonizados (QUINTERO et al., 2019), desta forma, nos parece válido e coerente pensar que o processo de decolonização dos povos subalternizados também possa ser assimétrico.

Defendemos que esta ideia de resistência decolonial assimétrica está presente na conclusão da diretora do MVSb: “eu acho que a decolonização, ela está nessa nossa capacidade de construir caminhos novos de interação social e de busca de transformação dessa realidade injusta que nós vivemos”.²⁹

Sendo assim, entendemos que seja apropriando-se dos espaços de poder governamentais, disputando financiamentos públicos ou construindo um busto para marcar um espaço sagrado dos grupos subalternos, o combate a colonialidade está em andamento. Pois, como afirmou Marlúcia Souza, a decolonização do MVSb está em construir novos caminhos de interação social para que se alcance uma realidade menos injusta.

2.3 VESTÍGIOS DE PRÁTICAS DECOLONIAIS

Nesta parte do nosso trabalho, tendo como referência a abordagem qualitativa de natureza aplicada, baseada em Antônio Carlos Gil (2010) e Maria Cecília de Souza Minayo (1994), agruparemos os vestígios de ações decoloniais coletados em projetos e programas desenvolvidos pelo MVSb. Estes dados serão analisados segundo a Tematização proposta por Fontoura (2011). Sendo assim, buscou-se, a partir de categorias de análises centrais da perspectiva decolonial, identificar as ações que demonstrem as práticas decoloniais desenvolvidas pelo Museu Vivo do São Bento. Salientamos que o objetivo não é um aprofundamento em cada projeto ou programa, nossa proposta investigativa consiste em demonstrar a essência decolonial das práticas analisadas aqui.

²⁸ Fonte: https://www.youtube.com/watch?v=O_bIVBvDKoM&list=PLD5A8klt709mg5wtC_OJwFRckjgap58eS
Minito:1:13.

²⁹ Fonte: https://www.youtube.com/watch?v=O_bIVBvDKoM&list=PLD5A8klt709mg5wtC_OJwFRckjgap58eS
Minito:1:13.

2.3.1 Patrimônio e acervo

Nesta seção, agruparemos uma série de vestígios que demonstram a perspectiva decolonial praticada pelo MVSB, acerca dos conceitos de patrimônio e acervo.

Quadro 2. Vestígios de práticas decoloniais no MVSB: Patrimônio e acervo

Vestígios de práticas decoloniais no MVSB: Patrimônio e acervo		
Unidade de Contexto	Unidade de significado	Comentário (s)
<p>Marlúcia Souza, diretora do MVSB³⁰</p> <p>“Então, se o Museu Vivo do São Bento não servir para a vida, não serve para nada, que morra.”</p> <p>Jovens Agentes do Patrimônio³¹:</p> <p>“Patrimônio é o caminho das formigas... os botões que a Jaqueline achou enterrados, é a tristeza e é a morte, é a comunidade. Todas as coisas ao nosso redor são patrimônio”</p> <p>“Tenho aprendido que eu preciso valorizar mais a minha história. Não só patrimonial material, mas imaterial, não só as coisas que a gente vê, tipo os monumentos, mas também as pessoas que têm história.”³²</p>	<p>Patrimônio e acervo</p>	<p>Criar um Programa que possibilite a jovens moradores locais a repensar a noção de patrimônio, possibilitando que percebam os seus bens e suas vidas como acervo para reconfigurar as suas memórias e reescrever as suas histórias, isto é uma prática decolonial. Este tipo de prática possibilita que moradores se percebam enquanto sujeitos históricos e que entendam que objetos que consideravam sem valor, podem ser pensados como acervo para contar uma história onde as suas memórias e bens são valorizados e reconhecidos.</p>

³⁰ Entrevista realizada por Tatiane Assumpção (2019).

³¹ Criado em 2010, o programa Jovens Agentes do Patrimônio é uma ação de educação patrimonial-museal sonhada com o intuito de fortalecer vínculos de aprendizagens, tão mútuas quanto múltiplas, com a comunidade do grande São Bento, sempre a partir de abordagens que se articulam em torno de memória – patrimônio – afetos, a fim de que os jovens possam se construir identitária e discursivamente na relação consigo mesmos, com o outro e com o ambiente. ([Jovens Agentes do Patrimônio | Museu Vivo do São Bento \(museuvivodosabento.com.br\)](http://JovensAgentesdoPatrimônio|MuseuVivodoSãoBento(museuvivodosabento.com.br)))

³² Jacqueline de Oliveira – Participante do projeto Jovens Agentes do Patrimônio: Entrevista realizada por Tatiane Assumpção (2019), no dia 25/10/2018 na sede administrativa do Museu Vivo do São Bento.

<p>Acervo doado por moradora do bairro</p>  <p>Máscara de escravo fugitivo encontrada a flor do chão nas margens do Rio Iguaçu por uma moradora e doada ao MVSB. Cadeado de uma senzala fluminense doada por uma moradora do bairro do Amapá em DC. Acervo MVSB</p> <p>(Acervo do MVSB)</p>		
--	--	--

Em um museu de perspectiva decolonial, o patrimônio deixa de ser pensado exclusivamente a partir dos referenciais europeus, onde as grandes construções dos grupos dominantes são as principais referências. Nestes museus, o patrimônio ganha uma dimensão afetiva que possibilita a incorporação de bens materiais e imateriais, que “[...] do mais modesto ao mais notável, tudo o que tem um sentido para nós, o que herdamos, criamos, transformamos e transmitimos” (VARINE, 2012, p. 43 apud PAIM, 2018), passa a ser entendido como nosso patrimônio.

Por isso, entendemos que, quando o Programa Jovens Agentes do Patrimônio, desenvolvido pelo MVSB, insere jovens moradores do bairro em um projeto de formação patrimonial, voltado para repensar a noção de patrimônio, a partir do ponto de vista dos moradores e dos próprios jovens, está atuando de forma decolonial. E esta decolonialidade se materializa quando estes agentes passam a entender que “todas as coisas ao nosso redor são patrimônios: o que é importante e o que parece não ser importante, a conversa com a amiga, o dia-a-dia, as pessoas, a vergonha. É um patrimônio saber que a gente é uma comunidade...” (CHAGAS, 2016, p. 3).

Esta releitura da noção de patrimônio gera outra ação decolonial. A partir da ideia de que todas as coisas ao nosso redor são patrimônios, torna se possível repensar o acervo que compõe o MVSB. E a partir desta perspectiva, os objetos dos moradores passam para a categoria de bens patrimoniais e se tornam parte do acervo usado para contar histórias diferentes das contadas nos museus tradicionais, como podemos verificar na imagem abaixo:

Figura 23. Tempo da Hidra do Iguaçu



(Fonte: Acervo do MVSb)

Neste ponto, o MVSb alcança a noção de museologia decolonial proposta por Mario Chagas. Pois para ele, uma abordagem decolonial “significa contribuir com os avanços dos grupos e povos subalternizados em direção à emancipação e ao exercício pleno do direito à memória, ao patrimônio, ao museu e à cidadania” (CHAGAS, 2017, p. 134).

2.3.2 Educação outra

A partir de agora, buscaremos analisar os grupos de vestígios que demonstram as propostas decoloniais de uma “educação outra” desenvolvida pelo MVSB.

Quadro 3. Vestígios de práticas decoloniais no MVSB: Educação outra

Vestígios de práticas decoloniais no MVSB		
Unidade de Contexto	Unidade de significado	Comentário (s)
<p>Minicurso: Os Tempos da Baixada, módulo I.³³</p> <p>“... este curso, Os Tempos da Baixada, ele foi pensado em parceria, a partir de uma solicitação, que rolou no ano passado, do Sindicato dos profissionais de Educação, que pensou em uma formação continuada no formato online, acerca da história da cidade e da Baixada Fluminense, e resultou, no ano passado, na elaboração do curso que nós trabalhamos com o século XX. As demandas que apareceram neste curso, muitas solicitações de que nós tivéssemos uma versão dos Tempos da Baixada, mas trazendo a história mais antiga da Baixada Fluminense, das cercanias da Guanabara e</p>	<p>“Educação outra”</p>	<p>Considerando que uma pedagogia decolonial consiste em uma busca por “[...] romper as correntes que ainda estão nas mentes [...], desaprender o aprendido para voltar a aprender [...]” (WALSH, 2009, p.24), defendemos que ao criar e oferecer um curso, para professores da Rede Municipal de Duque de Caxias, onde se propõe que:</p> <ul style="list-style-type: none"> • “Através de uma arqueologia da própria existência” o aluno se entenda como sujeito da própria história; • Que perceba que estudar a história local, dos seus pais e ancestrais não é menor que estudar

³³ “O curso é uma realização do Centro de Referência Patrimonial e Histórico de Duque de Caxias/CRPH e do Museu Vivo do São Bento e conta com apoio do Sindicato Estadual dos Profissionais da Educação/ SEPE - Núcleo de Duque de Caxias, da Associação dos Amigos do Instituto Histórico da Câmara Municipal de Duque de Caxias / ASAMIH, da Faculdade de Educação da Baixada Fluminense / FEBF-UERJ, do Grupo de Estudos A Cor da Baixada e da APPH-CLIO. [#ConheçaMVSB #MVSB #TemposDaBaixada](#)”.

Fonte: <https://www.youtube.com/watch?v=jL9fR9Hpl8o&list=PLD5A8kl709I5AQmNwDPnPzKwUH6qXzI7>.

Acesso em 20 de nov de 2023. (Minuto: 0:30)

<p>da cidade de Duque de Caxias.”</p> <p>Reflexões acerca da Reestruturação Curricular - Ciências Sociais³⁴</p> <p>“considerar o território local como importante nesse processo de seleção dos conhecimentos que a escola vai incorporar, vai trabalhar com esse estudante”</p> <p>“Outra coisa importante é pensar a história local. Nós temos uma infinidade de dissertações, teses e monografias, vídeos produzidos sobre a História da Baixada Fluminense. Mas essa matéria precisa chegar na escola”³⁵</p> <p>“Pensar o indivíduo, o estudante como senhor da sua história, como sujeito da sua própria história implica que ele estude a história de seus pais, dos seus ancestrais, as histórias dos primeiros que viveram no lugar que ele habita. E você não está trabalhando com uma história menor. Tudo isso é História do Brasil”³⁶</p>		<p>a história de D. Pedro I, pois “tudo é História do Brasil”</p> <p>o MVSB está articulando uma “educação outra”.</p> <p>Consideramos estas ações como decoloniais pois elas contribuem para del activo abandono de las formas de conocer que nos sujetan, y modelan activamente nuestras subjetividades en las fantasías de las ficciones modernas”. (MIGNOLO, 2014, p. 07).</p>
---	--	--

³⁴ “A Secretaria de Educação de Duque de Caxias está promovendo reuniões nas escolas para elaborar o documento acerca da Reestruturação Curricular. Nós do Museu Vivo do São Bento, no intuito de contribuir com esse debate, trazemos nesse vídeo algumas reflexões com relação ao ensino das Ciências Sociais no município.” Fonte: <https://www.youtube.com/watch?v=ud9fFeLL3CQU&list=PLD5A8kIt709kHfHgYy-uaKz6GI5i9awDr>. Acesso em 20 de nov de 2023.

³⁵ Fonte: <https://www.youtube.com/watch?v=jL9fR9HpJ8o&list=PLD5A8kIt709I5AQmNwDPnPzKwUH6qXzI7>. Acesso em 20 de nov de 2023. (Minuto: 5:25)

³⁶ Fonte: <https://www.youtube.com/watch?v=jL9fR9HpJ8o&list=PLD5A8kIt709I5AQmNwDPnPzKwUH6qXzI7>. Acesso em 20 de nov de 2023. (Minuto: 7:00)

<p>“...A própria língua portuguesa, né? Ela tá carregada de herança tupinambá, de herança africana. Então é preciso que o sujeito, ele tenha uma consciência daquilo que ele carrega, daquilo que ele recebeu dos seus nascimentos. Fazer um trabalho de uma arqueologia da própria existência, da nossa própria existência.”³⁷</p>		
--	--	--

Já demonstramos que a colonialidade está presente em todos os âmbitos da sociedade. O currículo escolar não escapa a esta presença (JUZWIAK, 2021). Veremos, no próximo capítulo, com Vera Candau (2010) que no que se refere ao ensino, a colonialidade do saber impõe a perspectiva eurocêntrica como a única maneira de construir o conhecimento válido. Isto acaba por classificar as outras formas de produção de saberes, como sendo frágeis ou inválidas. Ou seja, “supõe a inferiorização e subalternização de determinados grupos sociais, particularmente os indígenas e negros” (CANDAU, 2010, p.165).

O que identificamos, e demonstramos na tabela 2, foi que dentre as várias ações desenvolvidas pelo MVSb, o “Minicurso: Os Tempos da Baixada” e as “Reflexões acerca da Reestruturação Curricular - Ciências Sociais”, são exemplos que evidenciam práticas em busca daquilo que Catherine Walsh (2018) chamou de “educação outra”. Uma educação voltada para cidadania e protagonismo dos grupos apagados pela perspectiva colonial.

Quando o MVSb, em parceria com o Sindicato dos Profissionais de Educação de Duque de Caxias, cria e oferece, para os professores da rede de ensino municipal, um curso de formação continuada acerca da história da cidade e da Baixada Fluminense, partido de uma perspectiva onde o protagonismo está nas questões locais e regionais, temos uma pedagogia decolonial em andamento.

Esta pedagogia consiste em uma busca por “[...] romper as correntes que ainda estão nas mentes [...], desaprender o aprendido para voltar a aprender [...]” (WALSH, 2009, p.24). Os objetivos contidos no “Minicurso: Os Tempos da Baixada” são verbalizados nas “Reflexões

³⁷ Fonte: <https://www.youtube.com/watch?v=jL9fR9HpJ8o&list=PLD5A8klt709l5AQmNwDPnPzKwUH6qXzI7>. Acesso em 20 de nov de 2023. (Minuto: 7:55)

acerca da Reestruturação Curricular”. Nelas, MarluCIA Souza, diretora do Museu do São Bento, afirma que

Outra coisa importante é pensar a história local. Nós temos uma infinidade de dissertações, teses e monografias, vídeos produzidos sobre a História da Baixada Fluminense. Mas essa matéria precisa chegar na escola³⁸

Nesta fala, percebe-se a reivindicação de que o conhecimento acadêmico acerca dos grupos subalternos chegue à sala de aula. E para que se concretize a pedagogia decolonial, sugere a diretora do MVSb, é necessário:

Pensar o indivíduo, o estudante como senhor da sua história, como sujeito da sua própria história implica que ele estude a história de seus pais, dos seus ancestrais, as histórias dos primeiros que viveram no lugar que ele habita. E você não está trabalhando com uma história menor. Tudo isso é História do Brasil.³⁹

Uma “educação outra” não considera a história das pessoas da Baixada Fluminense menor que a História dos europeus. Ao contrário, ela entende o indivíduo como “sujeito da sua própria história,

Então é preciso que o sujeito, ele tenha uma consciência daquilo que ele carrega, daquilo que ele recebeu dos seus nascimentos. Fazer um trabalho de uma arqueologia da própria existência, da nossa própria existência”.⁴⁰

Nos parece que essa ideia de “uma arqueologia da própria existência” dialoga perfeitamente com o professor Walter Mignolo quando ele defende que a decolonização é uma “idea del activo abandono de las formas de conocer que nos sujetan, y modelan activamente nuestras subjetividades en las fantasías de las ficciones modernas”. (MIGNOLO, 2014, p. 07). Pois ao escavamos os nossos vestígios mais longínquos, encontraremos outras histórias que nos ajudarão a abandonar as fantasias e ficções eurocêntricas.

³⁸ Fonte: <https://www.youtube.com/watch?v=jL9fR9HpJ8o&list=PLD5A8kIt709I5AQmNwDPnPzKwUH6qXzI7>. Acesso em 20 de nov de 2023. (Minuto: 5:25)

³⁹ Fonte: <https://www.youtube.com/watch?v=jL9fR9HpJ8o&list=PLD5A8kIt709I5AQmNwDPnPzKwUH6qXzI7>. Acesso em 20 de nov de 2023. (Minuto: 7:00)

⁴⁰ Fonte: <https://www.youtube.com/watch?v=jL9fR9HpJ8o&list=PLD5A8kIt709I5AQmNwDPnPzKwUH6qXzI7>. Acesso em 20 de nov de 2023. (Minuto: 7:55)

2.3.3 Relações culturais

Buscaremos analisar vestígios da proposta decolonial que encontramos nas relações culturais desenvolvidas pelo MVSb.

Quadro 4. Vestígios de práticas decoloniais no MVSb: Relações culturais

Vestígios de práticas decoloniais no MVSb		
Unidade de Contexto	Unidade de significado	Comentário (s)
<p>Dona Geralda Francisca da Silva é moradora do bairro do São Bento.</p> <p>“... eu gosto do museu porque tem a acultura do negro e do índio, indígena. E é muito bom. Me sinto muito bem aqui no museu. Parece que vindo aqui fica resgatando a história do meu povo”⁴¹</p> <p>Curso Indígenas e Africanos⁴²</p> <p>“O curso se organiza em um diálogo entre a Cultura e a Educação como campos do conhecimento, modalidades de comunicação e linguagens que podem ser expressadas de forma artística. Quando nos propomos a pensar um curso com essa temática,</p>	<p>Relações culturais</p>	<p>Em decorrência das relações sociais, a colonialidade atua a partir do ser e do saber. Esta construção promove o imaginário de que os povos não europeus são culturalmente inferiores. O MVSb enfrenta este processo ao desenvolver projetos que ressignificam as expressões culturais de povos de origens africanas e indígenas. Como falou a Dona Geralda, a história que é repensada dialoga com a população local. Isto</p>

⁴¹ Dona Geralda Francisca da Silva é moradora do bairro do São Bento aceitou participar de um dos projetos do MVSb onde as pessoas contam um pouco da sua relação com este museu.

Fonte: <https://youtube.com/shorts/7Bw1uuxlGal?si=mm78DukBzcpqoQs1> . (Minuto: 0:39) Acesso: 24/11/23

⁴² O curso é uma realização do Grupo de Pesquisa A Cor da Baixada em parceria com o Museu Vivo do São Bento e o Programa de Pós Graduação em Educação, Cultura e Comunicação em Periferias Urbanas da FEBF-UERJ. <https://www.youtube.com/watch?v=HSsWgzsDqYI> . Acesso: 24/11/23

<p>também nos propomos a considerar perspectivas e concepções culturais de sambaqueiros, tupinambás, bantos iorubas que ocuparam esses territórios e que marcaram a formação social, mesmo que, muitas vezes, a colonialidade, em um movimento político duradouro, insiste em coloca-los na invisibilidade.”</p> <p>Mulheres artesãs ⁴³</p> <p>“Cada uma delas traz consigo saberes ancestrais e imaginários de liberdade que simbolicamente tornam-se possíveis através da arte. Através de múltiplas linguagens e sabores, numa ambiência afetiva e reflexiva, elas ensinam e aprendem, trocam e destrocam, acumulam e desaparegam, insistem e desistem, experimentam a arte no mistério, nas conversas, nos desejos, na dúvida, nas diferenças, no coletivo.”</p> <p>“Onde estavam as bonecas pretas que não apareciam em nossos sonhos?”⁴⁴</p>		<p>faz com que os saberes ancestrais, como as “Bonecas Pretas” ocupem a posição de patrimônio, pois carregam muito dos traços, memórias e representatividades deste grupo social.</p>
---	--	---

⁴³ Mulheres artesãs: “O grupo que se reúne semanalmente no Museu Vivo do São Bento é composto por mulheres artistas-artesãs. Elas veem do São Bento, da Vila Rosário, do Pantanal, da Vila Santo Antônio... Com o fim do financiamento, em 2010, o grupo se reconfigurou. O MVSb assumiu a coordenação e mediação dos encontros e, na medida do possível, procura garantir aqueles materiais necessários à aprendizagem coletiva. No mais, é invenção. E em inventar, elas são as mestras!”

Fonte: <https://www.museuvivodosaobento.com.br/projetos/mulheres-artesas> (Acesso: 24/11/23)

⁴⁴ Exposição desenvolvida pelo Grupo Mulheres artesãs : Link para um vídeo da produção das bonecas: <https://web.facebook.com/museuvivodosaobento/videos/542125036519072/>

<p>Maria do Socorro – Participante do Projeto Mulheres Artesãs⁴⁵</p> <p>“Faço todo tipo de artesanato, porque aqui é assim, o que uma faz, passa para outra. Aqui não tem professor, vem sim, sempre alguém que é convidado para passar a novidade pra gente, mas a gente, uma vai passando o que aprende para a outra.”</p>		
--	--	--

Como já demonstramos, as relações culturais formam mais um campo fértil para a colonialidade. Quijano (2009) nos ensinou que a partir de 1492, com a conquista da América, o projeto colonial passou a classificar a população mundial em identidades “raciais” onde o branco europeu foi pensado como o dominante e os não europeus passaram a ser entendidos como inferiores.

Sendo um dos desdobramentos deste processo, o fenótipo foi usado como instrumento para diferenciar e marcar as supostas “raças inferiores”. E desta forma, a cor da pele passou a ser usada como uma marca biológica da inferioridade dos não europeus (QUIJANO, 2009). Isto, na perspectiva decolonial, é chamado de colonialidade do ser, que se liga diretamente a colonialidade do saber. Ou seja, é um conjunto de argumentos que propõem “a inferiorização e subalternização de determinados grupos sociais, particularmente os indígenas e negros” (CANDAUI, 2010, p.165).

Parte das consequências atuais desta colonialidade já foram abordadas aqui, como por exemplo, quando vimos que o professor Nielson (2020) identificou que mesmo a cidade de Duque de Caxias sendo formada por uma maioria de negros e negras, os bens que são monumentalizados são, em sua maior parte, oriundos da matriz portuguesa.

⁴⁵ Entrevista realizada por Tatiane Assumpção (2019), no dia 18/10/2018 na sede administrativa do Museu Vivo do São Bento.

No quadro número 3, acima, apontamos vestígios que demonstram que o MVSB atua decolonizando o ser ao desenvolver projetos que ressignificam as expressões culturais de povos de origens africanas e indígenas. A ação decolonial é evidenciada na proposta do curso “Indígenas e Africanos: ancestralidades, resistências e identidades no território de Duque Caxias”:

Quando nos propomos a pensar um curso com essa temática, também nos propomos a considerar perspectivas e concepções culturais de sambaquieiros, tupinambás, bantos e iorubas que ocuparam esses territórios e que marcaram a formação social, mesmo que, muitas vezes, a colonialidade, em um movimento político duradouro, insiste em coloca-los na invisibilidade.

Fonte: <https://www.museuvivodosaobento.com.br/projetos/mulheres-artesas>
(Acesso: 24/11/23)

Ao resgatar as memórias, histórias e patrimônios dos sambaquieiros, tupinambás, bantos e iorubas que viveram na região da Baixada Fluminense e no bairro do São Bento, o MVSB contribui para que os descendentes destes povos se reconheçam como parte importante da formação da sociedade em que estão inseridos, como diz a moradora Dona Geralda Francisca da Silva:

“... eu gosto do museu porque tem a acultura do negro e do índio, indígena. E é muito bom. Me sinto muito bem aqui no museu. Parece que vindo aqui fica resgatando a história do meu povo”

Fonte: <https://youtube.com/shorts/7Bw1uuxlGal?si=mm78DukBzcpqoQs1>
(Minuto: 0:39) Acesso: 24/11/23

Ao passar a compreende-se como não inferior, os seus bens culturais, incluindo os seus saberes, passam a ser entendidos como patrimônios que devem ser compartilhados para que sejam preservados. E neste contexto, o MVSB ganha relevância pois torna-se um espaço onde estas pessoas se encontram, se identificam e se reconhecem:

“Faço todo tipo de artesanato, porque aqui é assim, o que uma faz, passa para outra. Aqui não tem professor, vem sim, sempre alguém que é convidado para passar a novidade pra gente, mas a gente, uma vai passando o que aprende para a outra.”

(Maria do Socorro – Participante do Projeto Mulheres Artesãs In: Tatiane Assumpção, 2019.)

E a partir deste aprendizado, que é desenvolvido durante as trocas de experiências proporcionadas pela convivência no museu, as reflexões vão nascendo e chegam a transformar-se em exposições.

Este é o caso da mostra que aconteceu em 2019 onde as “Mulheres Artesãs do MVSb” se perguntavam: “Onde estavam as bonecas pretas que não apareciam em nossos sonhos?”⁴⁶

Figura 24. Onde estavam as Bonecas Pretas



(Fonte: Facebook do MVSb [\(20\) Facebook](#) Acesso em 26 Nov. 23)

A pergunta: “Onde estavam as bonecas pretas, que não apareciam em nossos sonhos”, é uma reflexão carregada de decolonialidade do ser e do saber. Essa questão demonstra um entendimento de que os valores, os bens, a imagem, o conhecimento, enfim, a cultura da população de origem africana precisa conquistar espaço nas relações culturais que formam a sociedade brasileira.

A contribuição do grupo materializa-se por meio desta exposição:⁴⁷

⁴⁶ Link para um vídeo da produção das bonecas:

<https://web.facebook.com/museuvivodosabento/videos/542125036519072/>

⁴⁷ "Onde estavam as bonecas pretas que não apareciam em nossos sonhos? Essa foi a pergunta que permeou todo o processo de confecção das bonecas e que acabou dando nome a essa exposição. Compartilhar a experiência libertadora e enriquecedora por nós vivida durante todo esse processo produtivo e reflexivo, e proporcionar a outras pessoas a possibilidade de também elas viverem essa mesma experiência, foi o que nos moveu a fazer essa exposição. Por isso, ao ver as pessoas se emocionarem ao entrar no salão e verem as bonecas e, ou, ao lerem nossos depoimentos, foi muito gratificante e trouxe para nós a sensação de dever cumprido. Foi bom demais!!!"

Débora Nunes Cavalcanti

(Fonte: [\(3\) Facebook](#) Acesso: 26/11/23)

Figura 25. Exposição: Bonecas Pretas



(Fonte: [\(3\) Facebook](#) Acesso: 26 nov. 2023)

Concordamos com Assumpção (2019) quando ela afirma que as mulheres que participam do Projeto Mulheres Artesãs:

(...) se apropriam do Museu não apenas como um espaço de socialização, mas também como um espaço de trocas e experiências, como um meio de aprimorar seu saber-fazer, de sentir-se pertencente a um coletivo que fomenta e estimula os laços de pertencimento, a cidadania e as trocas culturais. (ASSUMPCÃO, 2019, p. 52.)

Estas experiências trocadas tornam-se decoloniais a medida em que objetivam construir representações que combatam a suposta inferioridade racial imposta pela colonialidade. As bonecas pretas, construídas e expostas como bens patrimoniais, por essas mulheres, são simbólicas no contexto das relações culturais. Elas guardam memórias coletivas que podem gerar políticas de inclusão racial e colaborar no processo de transformação da sociedade JESUS (2015). Além disto, representam uma resistência à colonialidade do ser, que afirma a suposta inferioridade dos negros, e do saber, que menospreza os conhecimentos ancestrais de matriz africana.

2.3.4 Giro decolonial e o protagonismo dos silenciados

Por fim, analisaremos a Exposição “Malungos e Caboclos”, com o objetivo de demonstrar as práticas que propõem um “giro” na narrativa da Independência do Brasil, ao repensar a participação dos grupos subalternizados durante esse fato histórico.

Quadro 5. Vestígios de práticas decoloniais no MVSb: Giro decolonial

Vestígios de práticas decoloniais no MVSb		
Unidade de Contexto	Unidade de significado	Comentário (s)
<p>Exposição: Malungos e Caboclos: a Independência, as Periferias e o Bicentenário.⁴⁸</p> <p>“Os povos centro-africanos e as nações indígenas já conheciam a dimensão cabocla da cultura antes mesmo de conhecer a violência da colonialidade. As narrativas que justificaram a escravidão de africanos e o extermínio dos povos indígenas caracterizam uma necropolítica que está em</p>	<p>Giro decolonial e o protagonismo dos silenciados</p>	<p>Em 2005, o professor Maldonado Torres criou o termo “giro decolonial”. A proposta consiste em um movimento de combate teórico, prático, político e epistemológico contra a perspectiva da colonialidade (BALESTRIN, 2013).</p> <p>A Exposição “Malungo e Caboclo”, ao repensar as Comemorações do Bicentenário da Independência do Brasil, coloca em prática esse giro decolonial ao deslocar o protagonismo europeu para os grupos indígenas, africanos e a população local da periferia do Estado do Rio de Janeiro.</p>

⁴⁸ O MVSb atuou como parceiro institucional da Exposição: Malungos e Caboclos: a independência, as periferias e o bicentenário. | Curador Nielson Bezerra.

Fonte: https://www.youtube.com/watch?v=Pq87jiXH4yU&list=PLD5A8klt709nPzG1ggSctool2t0hW3F_I

<p>curso no Brasil desde os tempos coloniais.”</p> <p>“O Bicentenário da Independência do Brasil (1822-2022) está marcado por uma modernidade cartesiana que justifica o conservadorismo das histórias narradas nas versões escolares, acadêmicas e culturais sobre as transformações que iniciaram o processo de formação da sociedade brasileira e da fundação de seu Estado Nacional.”</p> <p>(...) eu acho que a partir do momento que ela dialoga, talvez crie um questionamento, talvez já crie um diálogo, já é na prática a decolonialidade ali sendo inserida, não só na teoria, não só na imagem, mas em como ela vai tá circulando e promovendo o debate”.</p> <p>“Esses corpos curam! O acordo que fazemos com</p>		
--	--	--

<p>um chão de ancestralidade cura os traumas da colonialidade e permite outras expressões das histórias de violência e dominação.”</p> <p>“o meu trabalho, ele traz na verdade uma outra história de que nós existimos, nós estamos aqui.”</p> <p>“eu tenho a tendência a pensar assim: é importante a gente saber a história como ela é contada, né? Inclusive pra gente criar novas narrativas.”</p>		
--	--	--

Um dos conceitos chaves da perspectiva decolonial é o de “giro decolonial”. Criado pelo professor Maldonado-Torres, em 2005, esse giro representa um movimento de resistência, contraponto e combate teórico, prático, político e epistemológico contra a colonialidade (BALESTRIN, 2013). Pensamos o “giro decolonial” como uma inversão do protagonismo e uma resistência ao processo de apagamento sofrido pelos povos subalternos a partir da modernidade.

Identificamos, e demostramos no quadro 4, que a exposição “Malungos e Caboclos: a Independência, as Periferias e o Bicentenário” tendo a curadoria do professor Nielson Bezerra e a atuação do Museu Vivo do São Bento como instituição parceira, é mais um exemplo de

prática decolonial, visto que, ela busca repensar a Independência do Brasil a partir da perspectiva dos que foram excluídos da narrativa oficial.

A exposição tem o propósito de questionar as ausências contidas nas comemorações do Bicentenário da Independência do Brasil, a partir do ponto de vista das periferias. Partindo da noção de independência inacabada⁴⁹, o curador passou a pensar em preencher as ausências dos grupos subalternizados na narrativa oficial com as histórias dos ancestrais dos povos que foram apagados do cenário histórico.

A proposta decolonial é evidenciada logo na apresentação:

O Bicentenário da Independência do Brasil (1822-2022) está marcado por uma modernidade cartesiana que justifica o conservadorismo das histórias narradas nas versões escolares, acadêmicas e culturais sobre as transformações que iniciaram o processo de formação da sociedade brasileira e da fundação de seu Estado Nacional. A exposição *Malungos e Caboclos: a independência, as periferias e o bicentenário* constituem-se múltiplos olhares sobre a sociedade brasileira e a sua relação com a cultura e a história das periferias. As artistas que compõem essa coletânea são moradoras e profissionais que vivem a poética das periferias com as suas expressões inspiradas em um matriarcado de quintal, com vivências ancestrais que foram destituídas pela colonialidade. *Malungos e Caboclos somos nós, seres das periferias que partilham o ar, o chão, a água e o fogo em um chamamento ancestral para repensar valores e narrativas impostos pelo projeto de dominação.* As artistas buscaram em outras experiências históricas, novas escutas e expressões distópicas para fazer pensar a descolonização necessária da história do Brasil.

(Link: <https://www.youtube.com/watch?v=Pq87jiXH4yU&t=2s> Acesso em 02 dez. 2023)

Os organizadores da exposição posicionam as comemorações oficiais do Bicentenário da Independência do Brasil dentro da lógica cartesiana. Como já demonstramos, os pensadores decoloniais apontam Rene Descarte como fundador do eurocentrismo e do cientificismo europeu (TORRES, 2007). Isso justifica a crítica ao conservadorismo identificado na narrativa sobre a formação da sociedade brasileira.

É afirmado que este padrão de poder que nasceu na modernidade europeia, com a formação dos Estados Nacionais, continua interferindo na maneira como construímos as versões escolares, acadêmicas e culturais sobre a História do Brasil. Como um “giro decolonial, a exposição “*Malungos e Caboclos*”, propõe inverter a perspectiva e afirma que “*Malungos e Caboclos somos nós, seres das periferias que partilham o ar, o chão, a água e o*

⁴⁹ Esta é a noção de Independência inacabada defendida pelo curador: “(...) em uma Independência do Brasil sem a ampla participação popular, sem ampla participação das periferias, nós não teremos uma independência em sua concretude.” (Minuto: 5:23); Link: <https://www.youtube.com/watch?v=Pq87jiXH4yU&t=2s>

fogo em um chamamento ancestral para repensar valores e narrativas impostos pelo projeto de dominação”.⁵⁰

Em um outro ataque à colonialidade, que se apresenta, também nas relações de gêneros, onde a noção de patriarcado coloca homens brancos em posição de privilégios (QUIJANO, 2009), as obras desta exposição foram feitas por mulheres negras que “inspiradas em um matriarcado de quintal, (...) buscaram em outras experiências históricas, novas escutas e expressões distópicas para fazer pensar a descolonização necessária da história do Brasil.”⁵¹

Nos parece pertinente exibir as obras das artistas seguidas de trechos de suas falas que demonstrem a perspectiva decolonial que move a exposição.

A primeira foi construída por Larissa Chagas e é intitulada “Travessia: O calor – Os Traços – A transmissão”⁵². O trabalho parte do questionamento que a artista faz acerca das representações que foram produzidas em torno do processo de Independência do Brasil:

(...) então a gente vê um quadro que fala de um Bicentenário que fala de uma suposta independência que só tem homens brancos, em sua maioria, e não retrata nada do que é este Brasil. O Brasil é muito mais que isso. Foi criado por muito mais mãos do que está retratado naquele quadro, e isso não é de agora, é desde sempre (...)⁵³

Como resposta a esta representação oficial carregada de colonialidade, Larissa Chagas expõe a sua leitura do que poderia ser um quadro comemorativo do Bicentenário da Independência do Brasil:

⁵⁰ Museu, Link: <https://www.youtube.com/watch?v=Pq87jiXH4yU&t=2s> Acesso 02, Dez. 2023

⁵¹ Museu, Link: <https://www.youtube.com/watch?v=Pq87jiXH4yU&t=2s> Acesso 02, Dez. 2023

⁵² Fonte: <https://www.youtube.com/watch?v=dyoqJLBcFyU&t=20s>. Acesso 02, Dez. 2023

⁵³ Minuto:2:34. Link: <https://www.youtube.com/watch?v=dyoqJLBcFyU&t=20s>. Acesso 02, Dez. 2023

Figura 26. “Travessia: O calor – Os Traços – A transmissão”



(Minuto: 0:15. Link: <https://www.youtube.com/watch?v=dyoqJLBcFyU&t=20s>. Acesso 02, Dez. 2023)

A autora afirma que este trabalho tem o objetivo de “evidenciar os povos e culturas que tiveram grande contribuições para a construção do Brasil que conhecemos atualmente”⁵⁴. A artista nos apresenta a sua obra:

“O elemento base para a produção desta arte é o “fogo” nesta ele foi representado através do sol pleno, e suas variações, pôr do sol, cerrado, raio, cores predominantes laranjas. Nas imagens temos os indígenas representando as aldeias (amor comunitário), a fauna, a flora, os rios e todos Deuses naturais existentes visíveis e invisíveis, temos a representação dos quilombos urbanos através da Favela (aqui não é usado o termo comunidade, pois se mudou a nomenclatura, mas não a negativa de direitos) e os quilombos tradicionais através da jovem Massai que carrega seu filho, esta que carrega em si o portal da vida, geradora de novos integrantes da comunidade, o bebê vem representando as novas vidas, os jovens em diáspora; a mulher da tribo Himba, foi escolhida para representar o nkisi Matamba (povos Bantu), detentora dos ventos fortes, raios, da tempestade, da fertilidade; nesta representação ela vem admirando a borboleta, que representa a evolução, transmutação – natureza essa que detém todo o poder e influência nas manifestações das religiões de matriz africana. O sol (Muilo), astro rei, com toda a sua imponência, vem ao centro representando nosso elemento principal “fogo”, junto com a vitória régia - uma das maiores plantas aquáticas do mundo, nativa da região amazônica – reforçado a riqueza das nossas matas e diversidade de nossos biomas, em conjunto com a composição floral que permeia por toda a arte.

(Fonte: <https://www.youtube.com/watch?v=dyoqJLBcFyU&t=20s>. Acesso 02, Dez. 2023).

A partir da obra e da apresentação, Larissa Chagas demonstra ter percebido que os grupos alvos da ação gerada pela colonialidade, são os povos indígenas, africanos e seus

⁵⁴ (Fonte: <https://www.youtube.com/watch?v=dyoqJLBcFyU&t=20s>. Acesso 02, Dez. 2023).

descendentes atuais. Diante disto, partindo de uma proposta decolonial, a artista insere esses grupos formadores da sociedade brasileira em seu quadro representativo do Bicentenário da Independência do Brasil.

A segunda obra é intitulada “Gwalagunyala: os ciclos” e a artista responsável foi Nlaised Luciano.⁵⁵ A autora explica que

A concepção dessa arte, a partir do elemento AR, busca entrelaçar os vestígios do trauma colonial com as novas narrativas que o subvertem ao resgatar nossas ancestralidades tal qual o sopro das brisas sussurrando estratégias de luta, sobrevivência, resistência e criação!⁵⁶

Figura 27. “Gwalagunyala: os ciclos”



(Fonte: Minuto: 0:15 : <https://www.youtube.com/watch?v=2Y6BuF7qgOY&t=19s>. Acesso em 02 de Dez. 2023)

Em uma busca por resistir aos traumas da colonialidade, a artista cria um quadro carregado de elementos das culturas indígenas e africanas. Partido do elemento ar, Nlaised vai encontrar em uma das cosmopercepções indígenas a relação entre este elemento, o ar, e a criação do nosso planeta. Ela comenta sobre os elementos que formam a obra:

Partindo da perspectiva de nosso território nomeado Abya Yala, uma autodesignação territorial que significa Terra Madura na língua do povo Guna, a obra é intitulada por um nome que faz parte de uma cosmopercepção que diz que existiram quatro etapas

⁵⁵ Fonte: <https://www.youtube.com/watch?v=2Y6BuF7qgOY&t=19s> Acesso em 04, Dez. 2023

⁵⁶ Fonte: <https://www.youtube.com/watch?v=2Y6BuF7qgOY&t=19s> Acesso em 04, Dez. 2023

na formação da terra, sendo a primeira etapa, chamada Gwalagunyala, quando a terra foi criada e acometida por ciclones. As pequenas plumas centralizadas na arte evocam a estética semelhante que está presente nos símbolos dos povos indígenas e africanos junto a traços de penas desenhados compondo uma espécie de corpo-inseto como um arquétipo que circula na terra e no céu, tal como o ar. O plano de fundo é uma imagem distorcida da galáxia apresentando uma nova proposta imagética de construir possíveis sentidos sensíveis sobre o céu, os ventos e seus desenhos. As Pembas em pequenos conjuntos circulares representando uma certa rigidez em relação ao que, na arte, é fluido. Os cocares remontando símbolos uterinos e oculares para que as correntes de ar penetrem nos espaços formando desenhos possíveis para pensar as fronteiras entre o real e o imaginário.⁵⁷

Um dos “giros decoloniais” desta obra está em propor uma “maneira outra” de pensar a criação do planeta terra. Aqui a formação do nosso planeta parte de uma cosmopercepção indígena. Nesta narrativa, não há a presença do deus cristão eurocêntrico. O protagonismo da construção do imaginário acerca da origem do universo é deslocado dos modelos estabelecidos pela colonialidade e recontado a partir da perspectiva daqueles que são silenciados nas narrativas oficiais.

Este deslocamento gera uma provocação que, segundo Nlaysia Luciano:

(...) eu acho que a partir do momento que ela dialoga, talvez crie um questionamento, talvez já crie um diálogo, já é na prática a decolonialidade ali sendo inserida, não só na teoria, não só na imagem, mas em como ela vai tá circulando e promovendo o debate”.⁵⁸

Intitulada “Acordar o Chão”, a terceira obra é uma performance realizada por Giselle Motta.⁵⁹ Segundo a artista: “ambientada no Sítio Escola Sambaqui do São Bento, a performance é uma dança com as conchas e os sambaqueiros, primeiros ancestrais que se fundamentaram nos territórios periféricos banhados pela Baía da Guanabara.”⁶⁰

⁵⁷ Fonte: <https://www.youtube.com/watch?v=2Y6BuF7qgOY&t=19s> . Acesso em 04 Dez. 2023

⁵⁸ Minuto:16:00. Link: <https://www.youtube.com/watch?v=2Y6BuF7qgOY&t=19s>

⁵⁹ Fonte: <https://www.youtube.com/watch?v=iEpoSdSof4o&t=251s> Acesso, 02, Dez. 2023

⁶⁰ Fonte: <https://www.youtube.com/watch?v=iEpoSdSof4o&t=251s> Acesso, 02, Dez. 2023

Figura 28. Acordar o Chão”



(Fonte: Minuto: 4:07: <https://www.youtube.com/watch?v=iEpoSdSof4o&t=251s>) Acesso em 02 de Dez. 2023)

Partindo do elemento terra, Giselle Motta defende uma profunda interação entre o chão e o corpo humano para que haja uma cura dos traumas causados pela colonialidade. Para ela:

Acordar o chão também é um acordo de cura. É o corpo humano se fundindo e se confundindo com o chão, formando um corpo-concha, um corpo-terra e um corpo-folha. Esses corpos dançam! Esses corpos curam! O acordo que fazemos com um chão de ancestralidade cura os traumas da colonialidade e permite outras expressões das histórias de violência e dominação. Esses corpos são descolonizados e descolonizadores, prontos para curar aqueles interessados em reconhecer e transformar as mazelas de uma sociedade que, duzentos anos depois, ainda não concluiu a sua própria independência.”⁶¹

Por fim, a última obra tem no elemento água a sua inspiração e foi realizada pela artista Valquíria Pires, tendo como nome “Eu e água”⁶²

⁶¹ Fonte: <https://www.youtube.com/watch?v=iEpoSdSof4o&t=251s> Acesso, 02, Dez. 2023

⁶² (Fonte: <https://www.youtube.com/watch?v=qj7k3MLTWb4> Acesso em 02, Dez. 2023)

Figura 29. “Eu e água”



(Fonte: Minuto: 0:15. <https://www.youtube.com/watch?v=qj7k3MLTWb4>. Acesso em 02 de Dez. 2023)

Se na perspectiva da colonialidade o homem branco é o representante do suposto gênero dominante presente nas narrativas sobre a história mundial, na obra “Eu e água”, as mulheres indígenas e africanas ganham destaque e são apresentadas como protagonistas de suas histórias:

Quando mulheres africanas fugiam da escravização, eram acolhidas pelas indígenas nas matas do Brasil e se libertavam nas águas. Essa obra fala sobre a coexistência dessas mulheres que geram vida em suas águas. Esse elemento que faz brotar, crescer e transforma tudo que é vivo. É nas águas do ventre das nossas mães que somos gerados e esse ciclo se refaz num infinito. Fonte de ciclos e mudanças, calma e movimento, esse elemento acalenta a mulher indígena e a africana e seus filhos, e os filhos dos seus filhos, sua continuidade na água que habita seus ventres.⁶³

Assim como em todo o projeto “Malungos e Caboclos - As Periferias, a Independência e o Bicentenário”, a presença da colonialidade é apontada como algo que provoca o apagamento da participação dos grupos subalternos:

“(…) eu acho que a minha memória é essa que a gente tem, grande parte da população, né? De você vê aquela narrativa extremamente embranquecida. Os heróis eram heróis brancos europeus e o indígena, ele era tratado como se já tivesse sido eliminado, exterminado como se não existisse mais. Era tudo no passado. Quando você fala de indígena, quando você fala de povo africano no Brasil, nos livros de história, pelo menos na minha época de escola, era como se isso tivesse ficado no passado. Hoje em dia, onde estão eles, sabe? Parecerem que não existem mais.”⁶⁴

⁶³ fonte: <https://www.youtube.com/watch?v=qj7k3MLTWb4&t=36s> .Acesso em 04, Dez. 2023

⁶⁴ (fonte: <https://www.youtube.com/watch?v=qj7k3MLTWb4&t=36s> Minuto: 9:45. Acesso em 04, Dez. 2023)

E assim como em todas as outras obras que compõem esta exposição, buscou-se “desaprender o aprendido para voltar a aprender” (WALSH, 2009, p.24). Este voltar a aprender passa por contar uma outra história sobre a Independência do Brasil:

Então o meu trabalho, ele traz na verdade uma outra história de que nós existimos, nós estamos aqui. Nós continuamos construindo essa história, sabe? A nossa cultura, ela continua viva e continua sendo levada de geração em geração. Então, eu tenho a tendência a pensar assim: é importante a gente saber a história como ela é contada, né? Inclusive pra gente criar novas narrativas.”⁶⁵

Demonstramos neste capítulo que o Museu Vivo do São Bento, recorrendo a sua legislação, seus programas, exposições, projetos, enfim, mediante as suas ações, tem desenvolvido uma série de práticas decoloniais ao longo de sua existência.

Isso não significa que este museu negue a participação europeia no processo de formação da sociedade brasileira. O que investigamos e demonstramos é que este espaço de memória vem atuando de maneira a repensar os valores, os saberes, os bens patrimoniais e as tradições indígenas, africanas e dos grupos locais, como dignos do mesmo espaço na narrativa sobre a História do Brasil.

Como vimos ao longo deste capítulo, o Museu Vivo do São Bento, seja por meio de projetos, programas, parcerias, mostras, exposições, aulas, tem gerenciado uma série de práticas que essencialmente atacam a colonialidade. No próximo capítulo demonstraremos o trabalho que desenvolvemos com o intuito de aproximar esse museu e suas práticas, da sala de aula e do ensino de História.

⁶⁵ (fonte: <https://www.youtube.com/watch?v=qi7k3MLTWb4&t=36s> . Minuto: 10:10. Acesso em 04, Dez. 2023)

CAPÍTULO 3

O PRODUTO PEDAGÓGICO: Nos preparando para visitar o Museu Vivo do São Bento

Considerando que o Museu Vivo do São Bento vem desenvolvendo uma série de práticas decoloniais, este capítulo tem como objetivo demonstrar os caminhos que percorremos para construir um produto pedagógico que consiste em uma apresentação introdutória a este museu, pois defendemos que aproximação entre a educação formal e a educação não-formal pode ser mais um meio de combater a colonialidade ainda presente no ensino de História.

3.1 A COLONIALIDADE NO ENSINO DE HISTÓRIA NO BRASIL

A interferência da colonialidade na produção do conhecimento sobre a História do Brasil é apresentada por pesquisadores como a conceituada professora Elza Nadai que afirma:

A história estudada no país foi a História da Europa Ocidental, apresentada como a verdadeira História da Civilização. A História pátria surgia como apêndice, sem um corpo autônomo e ocupando um papel extremamente secundário. Relegada aos anos finais dos ginásios, com o número ínfimo de aulas, sem uma estrutura própria, consistia em um repositório de biografia de homens ilustres, de datas e de batalhas. (NADAI, 1993, p. 146)

Esta imposição eurocêntrica sobre a produção do conhecimento acerca da historiografia brasileira nasce juntamente com institucionalização da educação no país. Sobre o ensino de História no Brasil durante o século XIX, Circe Bittencourt afirma:

a história da “genealogia da nação” baseava-se na inserção do Brasil no mundo europeu, e era este mundo a matriz ou o berço da Nação (...). prevalecia a ideia de que identidade nacional deveria sempre estar calcada na Europa – o “berço da Nação” e de que a história nacional havia surgido naquele espaço (BITTENCOURT, 2009, p. 79, 81).

A colonialidade que atua na produção do saber formal no Brasil atravessa o tempo e continua presente em nosso sistema de ensino atual (JUZWIAK, 2021). Victor Juzwiak, em sua dissertação intitulada “Entre disputas e debates: a construção da BNCC de História”, defendida na Universidade Federal de Uberlândia. Uberlândia, MG, em 2021, estuda o processo de construção da atual Base Nacional Comum Curricular (BNCC), pois para o autor ao analisarmos as versões da BNCC podemos compreender as concepções de sociedade desejadas pelo governo que a produz e o perfil de cidadão que é almejado por este país (JUZWIAK, 2021).

Ao concluir a sua dissertação, Juzwiak (2021) afirma, sobre a atual BNCC,

em comparação à primeira versão, o documento apresenta retrocessos ao propor um currículo eurocêntrico, que apesar de apresentar outras histórias e diferentes saberes, estes ocupam um espaço pequeno e marginalizado (JUZWIAK, 2021, p. 137).

Em seu texto “O Movimento Negro e a intelectualidade negra descolonizando os currículos”, Gomes (2018) reforça a tese defendida por Juzwiak (2021) e afirma que para descolonizar os currículos é preciso reconhecer que a “colonialidade e o próprio colonialismo ainda se mantêm incrustados nos currículos, no material didático, na formação das professoras, dos professores, das gestoras e dos gestores da educação” (GOMES, 2018, p. 257).

Partimos da tese de que:

a escolha dos conteúdos escolares não deve ser vista de forma imparcial, que tem como objetivo apenas o processo epistemológico. A escolha dos conteúdos é um processo que envolve questões de legitimação, questões simbólicas e culturais, que estão ligadas a fatores de dominação política, de classe, de raça, gênero e de crenças religiosas. (JUZWIAK, 2021, p. 11)

Reconhecendo esta colonialidade demonstrada por Bittencourt (2009), Nadai (1993) Juzwiak (2021) e Gomes (2018), entendemos o currículo escolar como um campo de disputa onde projetos de sociedades buscam impor a sua perspectiva de mundo. Pensamos a produção de saberes como algo não neutro e sim portador de valores e visões de mundo que buscam conquistar espaço na formação social de um país.

3.1.2 Aproximação entre educação formal e não-formal como combate à colonialidade presente no Ensino de História

Acreditamos que uma ação contrária a colonialidade, enquanto pedagogia, implica, “[...] um trabalho de orientação decolonial, dirigido a romper as correntes que ainda estão nas mentes [...], desaprender o aprendido para voltar a aprender [...]” (WALSH, 2009, p.24). Objetivando encontrar o que Catherine Walsh chama de educação outra, estamos propondo, neste trabalho, colocar em diálogo a educação formal com um modelo de educação não-formal.

Entendemos educação não formal, a partir do renomado pedagogo Jaume Trilla. Para o autor, educação não-formal é

“o conjunto de processos, meios e instituições específicas e diferenciadamente concebidos em função de objetivos explícitos de formação ou instituição não

diretamente voltados à outorga dos graus próprios do sistema educacional regrado” (TRILLA, 2008, p. 42)

Foi a partir da confiança na potencialidade pedagógica existente no diálogo entre a educação formal e não-formal, que elaboramos o nosso produto pedagógico. O modelo de educação não- formal abordado no desenvolvimento desta aproximação foi o desenvolvido pelo Museu Vivo do São Bento.

Como já demonstramos, trata-se de um museu de periferia, pensado, criado, organizado, dirigido e apoiado por pessoas oriundas das camadas sociais que tradicionalmente são menosprezadas e silenciadas pela perspectiva da colonialidade. Para além disso, demonstrou-se que neste museu existem várias práticas decoloniais em andamento. Sendo assim, ao propor um diálogo entre a escola e um museu com essas características estamos colaborando no processo de diminuição do modelo colonial de saber.

3.2 O PRODUTO

O nosso produto pedagógico consiste em uma apresentação introdutória ao Museu Vivo do São Bento. Este produto é voltado para todos e todas que queiram visitar o museu. Entretanto, o nosso alvo principal são as professoras e professores que visitarão este lugar de memória juntamente com as suas turmas.

Figura 30. Capa do produto pedagógico



(Fonte: Produção do autor, 2024)

Com este produto pedagógico, temos dois objetivos principais: o primeiro é diminuir o estranhamento comum ao visitante que pela primeira vez se depara com um museu de percurso. Entendendo o quanto a concepção eurocêntrica de museu atua no imaginário do senso comum, defende-se que o visitante do MVSb entre em contato, com antecedência, com as especificidades desta categoria de museu.

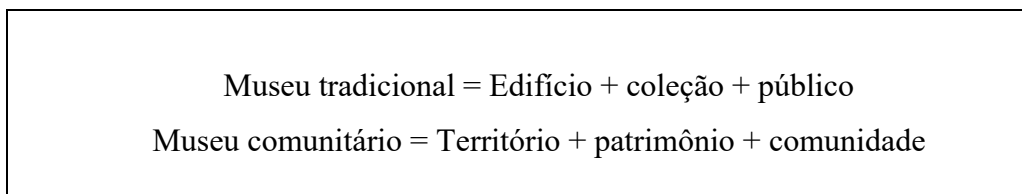
Figura 31. Sumário do produto pedagógico



(Fonte: Produção do autor, 2024)

Nos parece importante que o visitante assimile previamente as bases que caracterizam um lugar de memória onde o próprio bairro é entendido como um museu. Metodologicamente, nos apropriamos do quadro comparativo elaborado pelo conceituado museólogo Hugo de Varine (1979):

Esquema 1. Esquema desenvolvido por Huguer de Varine.

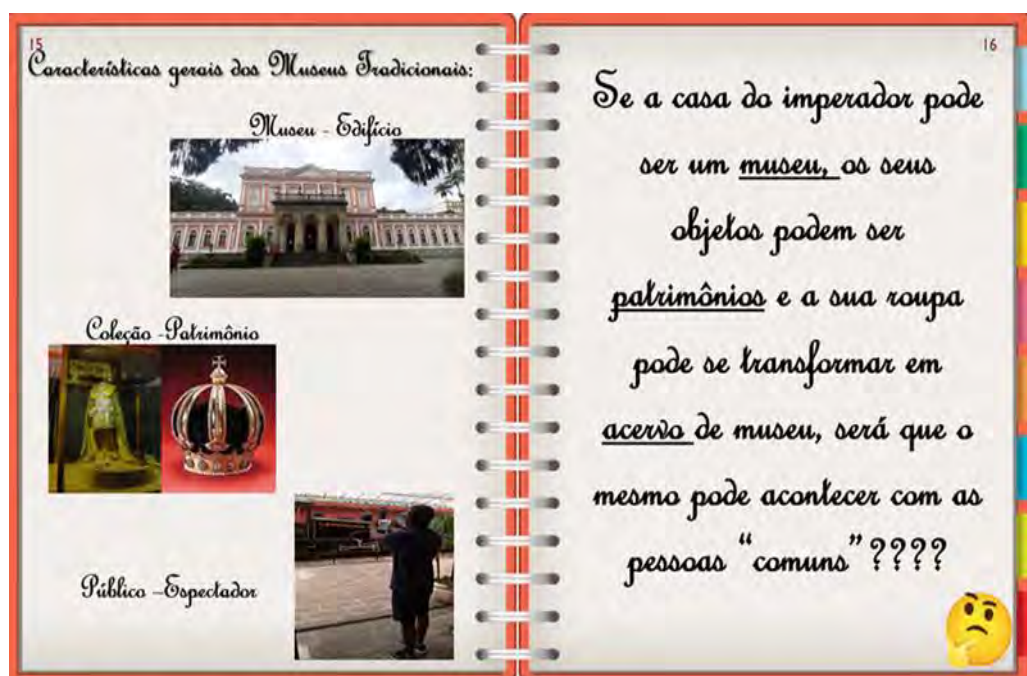


Fonte: Livro Território, museus e sociedade. CHAGAS; PIRES, 2018

Considerando esta comparação crítica, já tratada no primeiro capítulo desta dissertação, estruturamos o nosso produto a partir da comparação analítica entre o modelo de Museu Tradicional e o Modelo de Museu de Território/Comunitário. Esta comparação nos levou ao segundo objetivo do produto pedagógico.

Este segundo objetivo é ajudar a desconstruir a perspectiva eurocêntrica acerca dos conceitos de museu, acervo e patrimônio. Como combate a esta visão eurocentrada, materializada nos museus tradicionais, o produto pedagógico provoca uma reflexão acerca do direito à preservação da memória, acervo e patrimônio.

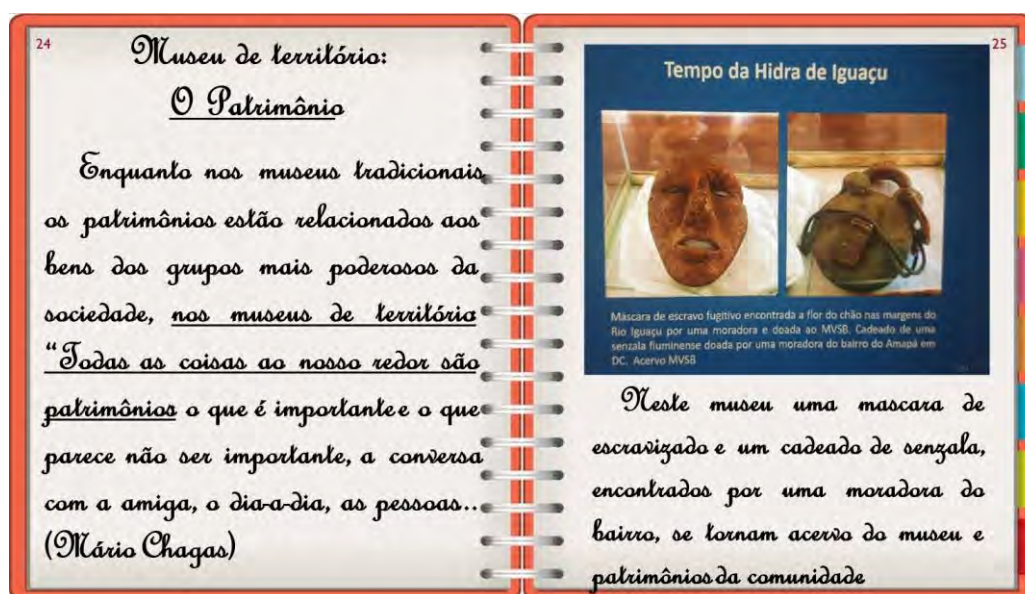
Figura 32. Características gerais dos museus tradicionais



(Fonte: Produção do autor, 2024)

O aluno é elevado a refletir sobre a parcialidade existente no processo de classificação dos bens patrimoniais. O material pedagógico demonstra que os museus não são neutros e consequentemente as desigualdades sociais são refletidas nas escolhas do acervo museal. A partir deste ponto a questão posta no slide acima funciona como um gancho para a introdução ao Museu Vivo do São Bento como um modelo de museu que busca preservar e contar as memórias e histórias dos grupos que são apagados pelos museus tradicionais.

Figura 33. Museu de Território



(Fonte: Produção do autor, 2024)

3.2.1 O formato

Por ser direcionado, principalmente, às alunas e alunos da educação básica, entendemos que a comunicação necessita mostrar-se mais atraente para este público alvo. Sendo assim, optou-se pelo formato de apresentação em PowerPoint.

Diferentemente do que ocorreria no formato PDF, no modo apresentação em PowerPoint, conseguimos simular um caderno/fichário bem descontraído que inclui até o efeito de mudança de páginas. Além destes efeitos, pudemos inserir imagens, vídeos e animação criada no Google Earth.

Para que seja explorado todo o potencial deste produto pedagógico, sugerimos duas possibilidades de uso. Em primeiro lugar, caso todos os alunos tenham um aparelho de celular, o nosso material pode ser compartilhado por meio do WhatsApp entre os alunos. Mesmo que nem todos tenham um aparelho de celular, o professor ou professora pode organizar os discentes em grupos de trabalho onde seja possível o compartilhamento dos celulares presentes.

Em caso da ausência total do aparelho de celular, o material pode ser apresentado por intermédio de um aparelho projetor do tipo Datashow. Desta forma, todos os efeitos do produto serão aproveitados. Em última instância, caso não haja nem os celulares nem o projetor, pode-se salvar o produto pedagógico em formato PDF, imprimir e apresentá-lo em folhas impressas.

3.2.2 O teste

Como foi apresentado anteriormente, os objetivos deste produto pedagógico são diminuir o estranhamento dos visitantes em relação a um museu de percurso e ressignificar, a partir de uma perspectiva decolonial, as noções de museu, acervo e patrimônio daqueles que visitarem o MVSB.

Para aferir a eficácia do nosso material, elaboramos um teste estruturado em três etapas: a primeira parte consistiu em trabalhar o material com cinquenta e quatro alunos do IFRJ – Campus Belford Roxo; A segunda etapa foi uma visita ao Museu Vivo do São Bento; e, por fim, uma produção, realizada pelos alunos, onde eles relacionavam o seu curso ao MVSB.

Quadro 6. Teste do produto pedagógico

TESTE DO PRODUTO PEDAGÓGICO		
Etapas	Desenvolvimento	Objetivos
Aplicação do produto pedagógico	O produto pedagógico foi trabalhado com as turmas dos cursos de Moda e Empreendedorismo do IFRJ-Campus de Belford Roxo;	Trabalhar a primeira versão do produto pedagógico com as turmas; Gerar dados que poderiam ser analisados com o objetivo de reconfigurar a primeira versão do produto pedagógico;
Visita ao Museu Vivo do São Bento	Os alunos realizaram uma visita guiada ao Museu Vivo do São Bento;	Acompanhar, por meio da observação, como que os alunos estavam relacionando o que foi trabalhado durante a aplicação do produto pedagógico com a visita ao MVSB; Verificar indícios de que os resultados seriam positivos;

Atividades geradoras de dados	<ol style="list-style-type: none"> 1. Por meio de um formulário, os alunos sinalizaram as suas noções acerca do que seria museu, a cervo e patrimônio; 2. Depois do trabalho com o produto pedagógico e da visita ao MVSb, os alunos refizeram o formulário; 3. Os alunos produziram um trabalho em que tinham que relacionar a sua experiência no MSVB à sua disciplina. 	Coletar dados materiais que possam, depois de analisados, demonstrar os resultados do produto pedagógico;
-------------------------------	--	---

(Fonte: Dados da pesquisa, 2023)

Para a aplicação da primeira etapa, organizou-se uma aula/teste envolvendo duas turmas matriculadas no IFRJ – Belford Roxo. Estes discentes eram estudantes dos cursos de Empreendedorismo e de Moda. Todos eles eram alunos da professora, e orientadora desta dissertação, Jaqueline de Jesus.

A atividade/teste ocorreu durante o horário de aula dos alunos. Ou seja, tivemos dois tempos de cinquenta minutos. A turma de Moda participou na parte da manhã, enquanto os alunos do Empreendedorismo contribuíram na parte da tarde. A proposta era a de que a atividade fosse inserida como um tema transversal e pudesse contribuir com o planejamento da professora e do próprio programa de ensino do IFRJ.

Figura 34. Aula teste



(Fonte: Produção do autor, 2024)

Como o produto pedagógico parte do princípio de que a colonialidade afeta a maneira como o senso comum entende museu, acervo e patrimônio, propusemos uma atividade que pudesse demonstrar esta afirmação.

Depois de explicar para os alunos que o objetivo do encontro era nos prepararmos para visitar um museu, foi pedido que eles copiassem, em seus celulares⁶⁶, o QR Code que apresentamos no PowerPoint e fizessem a atividade proposta.

Figura 35. Qr Code do formulário



(Fonte: Produção do autor, 2023)

Ao abrir o QR Code, os discentes se deparavam com três blocos de seis imagens⁶⁸. O primeiro contém imagens referentes a museus. O segundo bloco é formado por imagens que podem ser pensadas como acervo de museu. Já o último bloco é formado por fotos que podem representar bens patrimoniais.

Considerando que o objetivo inicial era identificar as noções que os alunos tinham acerca dos conceitos de museu, acervo e patrimônio, a primeira atividade pedia que o aluno marcasse as fotos que ele acreditasse que poderiam ser um museu. Como veremos abaixo, as

⁶⁶ Cabe informar que verificamos que todos os participantes da atividade possuíam um aparelho de celular e além disto, existe disponibilidade de internet na sala de aula do IFRJ- Belford Roxo. Caso não houvesse este meio, usaríamos um formulário impresso.

⁶⁷ O QR Code continua ativo podendo ser acessado normalmente ou por meio do link <https://forms.gle/2N71b7h87Hx5TY3L7>







⁶⁸ Todas as imagens foram coletadas ou produzidas pelo autor durante a pesquisa.

imagens não continham legendas. A ideia era a de que diante do mínimo de informações sobre a foto, o discente apontasse quais ele considerava um museu:

Figura 36. Formulário sobre o conceito de museu

1. Marque as fotos que você acredita que sejam de um museu. *

Marque todas que se aplicam.

	
<input type="checkbox"/> Opção 1	<input type="checkbox"/> Opção 2
	
<input type="checkbox"/> Opção 3	<input type="checkbox"/> Opção 4
	
<input type="checkbox"/> Opção 5	<input type="checkbox"/> Opção 6

(Fonte: Produção do autor, 2023)

Cada bloco foi constituído por imagens que fazem parte da perspectiva dos museus tradicionais e dos museus de território. Como demonstraremos nos resultados, diante das escolhas das imagens, sem legendas, pudemos identificar o quanto os alunos desconheciam as concepções de museu de território e o quanto os seus imaginários estavam preenchidos pela noção de museu tradicional.

Aqui, nesta segunda atividade, a estrutura da proposta anterior foi mantida, entretanto, o que se buscou identificar foram quais elementos os alunos classificavam como possíveis acervo de um museu.

Figura 37. Formulário sobre o conceito de acervo

2) Marque as fotos que você considera que contenham objetos que podem fazer parte de um acervo de museu. Ou seja, marque as fotografias que você acredita que contenham objetos que poderiam estar em um museu.

Marque todas que se aplicam.



Opção 1



Opção 2



Opção 3



Opção 4



Opção 5



Opção 6





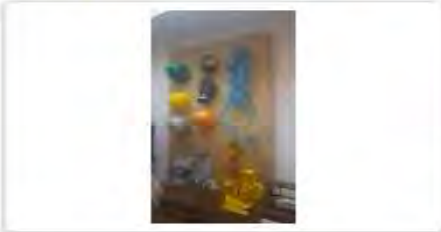

(Fonte: Produção do autor, 2023)

Por fim, a última tarefa repetiu toda a lógica das duas primeiras propostas e inseriu a questão do patrimônio. Agora, eles tinham que sinalizar aquilo que consideravam bens patrimoniais que poderiam pertencer a um museu e fazer parte de uma exposição.

Figura 38. Formulário sobre o conceito de patrimônio

3) Marque as fotos que você considera que contenham objetos que possam ser patrimônios culturais.

Marque todas que se aplicam.

	
<input type="checkbox"/> Opção 1	<input type="checkbox"/> Opção 2
	
<input type="checkbox"/> Opção 3	<input type="checkbox"/> Opção 4
	
<input type="checkbox"/> Opção 5	<input type="checkbox"/> Opção 6

(Fonte: Produção do autor, 2023)

Este conjunto de atividades era fundamental para o nosso teste. Isto porque, depois que todos concluíram as tarefas e enviaram as respostas, entendemos que já havia sido construído um arquivo contendo as noções prévias que os discentes possuíam acerca dos temas propostos. Estas respostas eram fundamentais, pois ao fim da visita ao museu, os estudantes receberiam a possibilidade de refazer as questões. Esta segunda chance nos daria a possibilidade de comparar as respostas dadas antes do contato com o nosso produto pedagógico e da visita ao MVSB.

Concluída esta parte de preenchimento do formulário, passamos a apresentar, por meio do nosso produto pedagógico⁶⁹, o Museu Vivo do São Bento para os alunos.

Com base na sustentação teórica trabalhada nesta dissertação, introduzimos um conceito de museu e apresentamos a possibilidade de pensar os museus em duas categorias: os tradicionais e os de territórios.

⁶⁹ Precisamos lembrar que a versão que é demonstrada aqui já carrega os aprimoramentos feitos depois deste teste, entretanto, o conteúdo é o mesmo. Os pontos alterados serão demonstrados nos resultados.

Figura 39. O que é um museu?



(Fonte: Produção do autor, 2023)

Depois de desenvolvermos as características que sustentam os museus tradicionais, o Museu Vivo do São Bento começa a ser apresentado como uma possibilidade de um outro tipo de museu. Neste momento os alunos assistem a uma simulação onde é demonstrado o bairro do São Bento e alguns dos locais por onde eles irão andar ao visitar o museu. Além disto, há um pequeno vídeo em que a diretora do MVSb, Marlúcia Souza, apresenta o que é o museu e os seus principais pontos de visitação.

Figura 40. O território



(Fonte: Produção do autor, 2023)

Aqui os discentes são levados a perceber a possibilidade de um bairro, formado por pessoas “simples de periferia”, ser pensado com um local que tem memórias e histórias que merecem ser preservadas e contadas. Ou seja, um bairro de pessoas pobres pode ser um museu e os bens destas pessoas são patrimônios que formam o acervo deste tipo de espaço museal.

Figura 41. Um museu de percurso



(Fonte: Produção do autor, 2023)

Aprendem também que em um museu de percurso a visitação é feita caminhado pelo bairro, pois o museu é vivo. E desta forma, tudo está em movimento e em construção. Neste modelo de museu todos são, incluindo o visitante, acervo, patrimônio e o próprio museu.

Figura 42. O patrimônio



(Fonte: Produção do autor, 2023)

3.2.3. A visita ao Museu Vivo do São Bento

No primeiro capítulo desta dissertação explicamos o porquê deste museu se autodenominar Museu Vivo. Nesta sessão, demonstraremos um pouco de como foi a nossa experiência em um museu que se constrói e reconstrói a cada instante.

Dias depois de terem entrado em contato com a reflexão acerca dos museus tradicionais e dos museus de território, por meio do produto pedagógico, chegou o momento de conhecer de fato o Museu Vivo do São Bento.

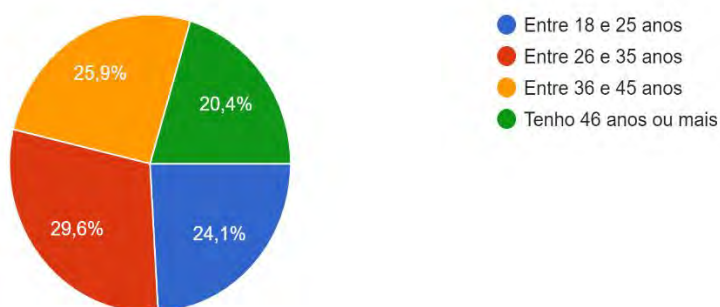
A visita foi agendada para acontecer às 14h e envolveu quarenta pessoas. Havia alunos do curso de Moda, Empreendedorismo e filhos destes discentes. Além destes, contamos também com membros da coordenação do IFRJ – Campus Belford Roxo.

Por uma questão de logística, enquanto a professora Jaqueline acompanhava o deslocamento dos alunos, do IFRJ até o museu, eu os aguardava no local. Fui recebido por um dos diretores do MVSB, o professor Paulo Pedro da Silva. Este professor, que seria o nosso guia, assim como quase todos os outros diretores do museu, foi formado na FEUDUC e também deu aula nesta instituição.

O professor Paulo explicou que a visita seria adaptada ao grupo de visitantes. Questões como a quantidade de pessoas e a faixa etária são decisivas. Além disso, por se tratar de um museu de percurso, outros fatores, como a chuva, o sol e o vento interferem no tamanho do roteiro e a quantidade de locais que serão visitados.

Gráfico 1. Faixa etária dos alunos participante

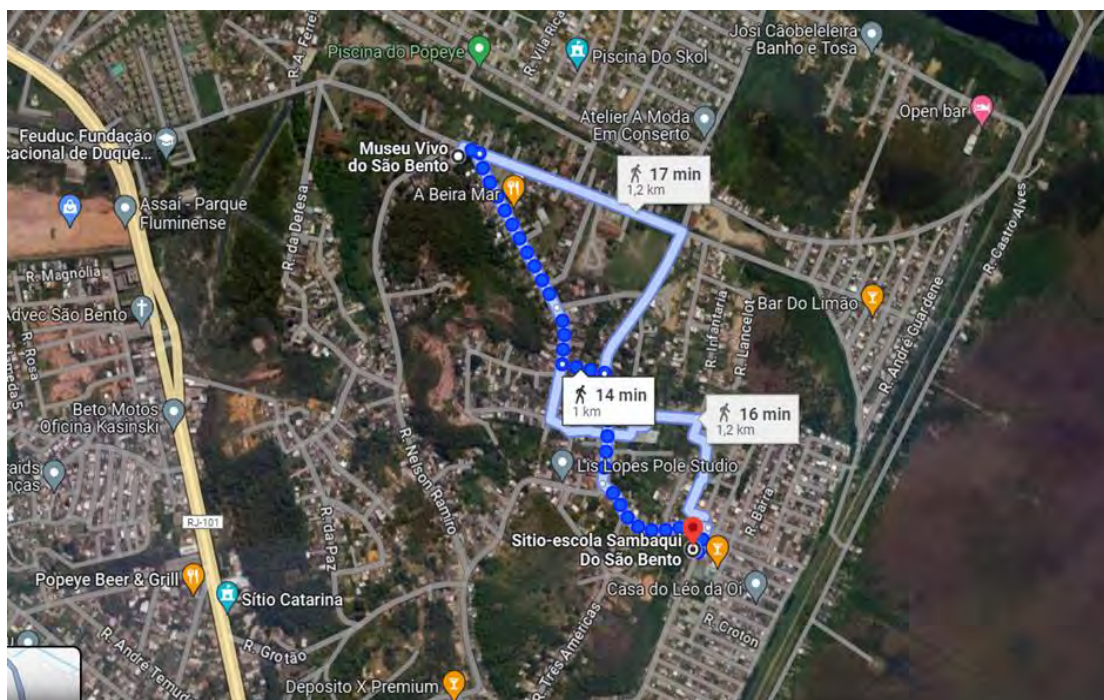
Qual é a sua faixa etária?
54 respostas



(Fonte: pesquisa do autor, 2023)

Como podemos verificar no gráfico acima, formamos um grupo em que a questão etária era relevante, já que havia pessoas com quase 60 anos de idade, como veremos abaixo. Isto influenciou na constituição do percurso a ser visitado. Desta forma, diante do roteiro que nos era possível, o Sambaqui e as edificações próximas à sede do MVSb, partimos para o início da visita.

Figura 43. Trajeto do museu ao Sambaqui do São Bento



(Produção do autor a partir do google Maps, 2023)

Como já estávamos atrasados, visto que o ônibus chegou à sede do museu às 14h40, optamos por iniciar a visita pelo Sítio-Escola Sambaqui do São Bento. A distância entre estes dois pontos, como podemos visualizar no mapa acima, é de um quilometro.

Considerando as características físicas do nosso grupo, fomos de ônibus até onde foi possível. Faltando uns 600 metros, descemos do ônibus e começamos a caminhar pelo bairro que virou museu.

Figura 44. Percorrendo o bairro museu



(Fonte: Produção do autor, 2023)

Durante a caminhada pude observar uma senhora, acompanhada por uma moça mais jovem, que andava em um ritmo mais lento do que o restante do grupo. Aproximei-me à dupla e durante o trajeto até o Sambaqui, conheci a dona “Mk”⁷⁰ de 58 anos.

Figura 45. Dona “Mk”



(Fonte: Produção do autor, 2023)

⁷⁰ Por questões de direito de imagem e sigilo da pesquisa, usaremos nomes fictícios para identifica os que aceitaram participar da pesquisa.

Dona “Mk” estava muito animada e curiosa sobre a possibilidade de conhecer um sambaqui. Ela olhava para as casas, a rua, as pessoas e comentava sobre o fato de ninguém valorizar muito aquele local. Conversamos sobre o que estudamos no encontro anterior à visita. Tentei explicar que esse reconhecimento acontece aos poucos e que por isso era importante a nossa visita e as aulas sobre o tema.

A estudante de 58 anos comentou que as pernas estavam doendo, entretanto, disse que já estava acostumada a andar. Ela contou que quando soube da visita ao museu, falou logo para as colegas que ela iria participar. A animação era potencializada, pois aquele era o último evento da turma, eles estavam concluído o curso e a formatura aconteceria dias depois. Para dona “Mk”, e muitos daqueles estudantes, a visita ao museu marcava um momento de superação e de concretização de uma conquista em suas vidas e de seus familiares.

Ao chegarmos ao Sambaqui nos deparamos com a realidade de um museu de periferia que luta para manter vivo um espaço que abriga parte da história de povos que viveram antes da chegada dos europeus neste continente.

O local sofre com a falta de verba para a manutenção e a obra de reforma, que estava em andamento, é morosa e acaba por dificultar a visitação. Era perceptivo que o sítio estava precisando de reparos básicos com troca de placas informativas e até mesmo de que o mato fosse cortado.

Figura 46. Entrando no Sambaqui do São Bento



(Fonte: Produção do autor, 2023)

Entretanto, não é por acaso que um dos símbolos do MVSb é a Hidra de Iguassú, pois assim como os quilombos que existiram neste bairro, sempre que o museu está em dificuldades que parecem levá-lo à morte, ele renasce mais forte do que nunca, como já foi citado pela diretora do museu em capítulos anteriores deste trabalho.

Esta resistência diária acontece a partir da contribuição de todos que vivem o museu. Pudemos perceber isto quando o professor Paulo Pedro começou a nos apresentar o espaço. Por meio das explicações, os olhares foram direcionados para os pontos específicos e aquilo que, inicialmente parecia apenas barro, mato e pedra, passou a ser descrito como vestígios importantes de um outro tempo. Um tempo em que povos caçadores e coletores dominavam a região.

Figura 47. Acervo do Sambaqui



(Fonte: Produção do autor, 2023)

O diretor do museu, apaixonado pelo o que estava fazendo, deu atenção a todos e explicou todos os pontos centrais da vida destes primeiros habitantes da região do São Bento. Ao observar o comportamento dos alunos, pude perceber que estavam interessados no tema e atentos ao professor.

Figura 48. Apresentação do Sambaqui



(Fonte: Produção do autor, 2023)

Por se tratar de um grupo grande, a visita ao Sambaqui se tornou maior do que esperávamos, cerca de uma hora e meia. Entretanto, chamou a atenção o comprometimento dos estudantes. Eles perguntavam sobre como aquelas conchas chegaram até o local. Queriam saber se os atuais moradores do bairro entendiam o que aquele local significava e principalmente, questionavam sobre o sepultamento de um adulto e uma criança que viveram ali antes de Cristo.

Figura 49. Aula sobre o Sambaqui (1)



(Fonte: Produção do autor, 2023)

Por conta da questão da perna dolorida, dona “Mk” não acessou a parte alta do Sambaqui. Entretanto, esteve atenta às explicações gerais e enquanto os outros alunos, divididos em pequenos grupos, subiam as escadas, a interessada estudante buscou as informações disponíveis na parte baixa do Sítio-Escola.

Figura 50. Aula sobre o Sambaqui (2)



(Fonte: Produção do autor, 2023)

Em um momento, dona “Mk” encantou-se com um pé de chuchu que havia se aproveitado da copa de uma mangueira para produzir seus frutos. Aquela cena, vários chuchus no alto de um pé de manga, hipnotizou a simpática senhora.

Figura 51. Dona “Mk” e o pé de chuchu



(Fonte: Produção do autor, 2023)

Depois de quase duas horas de muito aprendizado, as turmas ainda mantinham a animação e o desejo de continuar a conhecer o museu. Deixamos o Sambaqui, caminhamos até o ônibus e seguimos rumo ao próximo bem patrimonial.

Figura 52. Deixando o Sambaqui do São Bento



(Fonte: Produção do autor, 2023)

Por volta das 16h30min, chegamos à Antiga Sede da Fazenda Iguaçu. O professor Paulo nos apresentou a história do complexo que envolve a Casa de Vivenda da Fazenda do Iguaçu e a Capela de Nossa Senhora do Rosário dos Homens de Cor. Explicou também a relação das tulhas (antigos depósitos) com a fazenda e os rios que cortam a região.

Figura 53. Visitando a Casa de Vivenda da Fazenda do Iguaçu



(Fonte: Produção do autor, 2023)

Foi interessante acompanhar a experiência dos alunos em um museu que foge em muitos aspectos aos museus tradicionais. Já dissemos acima, que os objetivos do nosso produto pedagógico são diminuir o estranhamento daqueles que visitarem o MVSB e direcioná-los para um caminho em que os conceitos de museu, acervo e patrimônio estejam mais próximos de uma perspectiva decolonial.

Os resultados obtidos serão demonstrados na próxima seção deste capítulo onde compararemos os formulários preenchidos antes e depois da visita ao museu. Além destes dados, analisaremos as atividades feitas pelos estudantes, relacionando a sua experiência no Museu Vivo do São Bento com a disciplina que estavam concluindo.

Entretanto, a observação que foi feita sobre o comportamento dos alunos durante a visita ao museu já apresentou indícios de que o produto pedagógico atingiu os seus objetivos. Baseado nas expressões, questionamentos e conversas que tive com os estudantes durante à visita, percebeu-se que o estranhamento foi rapidamente superado, visto que não foi identificado falas de rejeição ou desprezo aos espaços visitados.

No que se refere ao repensar as noções sobre museu, acervo e patrimônio, nos parece que a imagem abaixo ajuda a captar um pouco da percepção que tivemos durante a visita.

Figura 54. Um museu que é vivo



(Fonte: Produção do autor, 2023)

Esta foto é emblemática porque parece demonstrar que a concepção de museu vivo foi assimilada. A vida do bairro acontece enquanto a visita se desenrola. Ao se desenrolar, o bairro/museu se reconfigura. Como já dissemos, não havia espanto ou estranhamento. Os discentes compreenderam que em um museu de percurso, tudo é acervo e conseqüentemente faz parte do museu.

Além disto, por ser um museu de periferia, localizado em Duque de Caxias, na Baixada Fluminense, o cenário é familiar a maioria dos alunos do IFRJ- Campus Belford Roxo. Acreditamos que uma das contribuições deste trabalho consiste em ajudar a fazer com que estes estudantes compreendam que assim como a vida do imperador, o cotidiano, as construções e os costumes das pessoas das periferias fazem parte da memória e da História do Brasil. E, portanto, merecem ser preservadas e contadas.

Figura 55. Somos museu, acervo e patrimônio



(Fonte: Produção do autor, 2023)

Dona “Mk” parece demonstrar que compreendeu que tudo que circula pelo bairro é inserido ao acervo do Museu Vivo do São Bento, inclusive ela mesma. Ao fazer o registro fotográfico, enquadrando o maior número de pessoas possível, incluindo a si própria, esta senhora indica que assimilou a noção de que em um museu de território/comunitário o maior patrimônio são as “pessoas comuns”.

3.2.4 Análise e resultados

Esta seção tem como objetivo apresentar os resultados que demonstram a contribuição do nosso produto pedagógico para aqueles que participaram da visita ao Museu Vivo do São Bento. Como já foi apresentado, o processo de teste deste produto pedagógico envolveu alunos que aceitaram realizar três atividades:

Quadro 7. Atividades geradoras de dados

ATIVIDADES GERADORAS DE DADOS		
Atividades	Desenvolvimento	Objetivos
1. Preenchimento de formulário (anterior a apresentação do produto pedagógico).	Por meio de um formulário, os alunos sinalizaram as suas noções acerca do que seria museu, a cervo e patrimônio;	Gerar dados materiais que possam, depois de analisados, demonstrarem os resultados do produto pedagógico;
2. Refazer o Formulário.	Depois do trabalho com o produto pedagógico e da visita ao MVSb, os alunos refizeram a primeira atividade;	
3. Criar um trabalho escolar que relacione a visita ao MVSb à disciplina cursada.	Os alunos do curso de Moda produziram um trabalho em que tinham que relacionar a sua experiência no MSVB com a sua disciplina.	

(Fonte: Dados da pesquisa, 2023)

Nas próximas páginas compararemos respostas dos alunos, com o intuito de aferir os resultados alcançados pelo trabalho desenvolvido com o uso do produto pedagógico.

Conforme já explicamos, ao acessar o formulário, o aluno encontrava três questões estruturadas da mesma forma. Na primeira, ele deparava-se com as seis imagens abaixo:

Figura 56. Possíveis museus

Opção 1



Opção 3



Opção 5



Opção 2



Opção 4



Opção 6



(Fonte: Produção do autor, 2023)

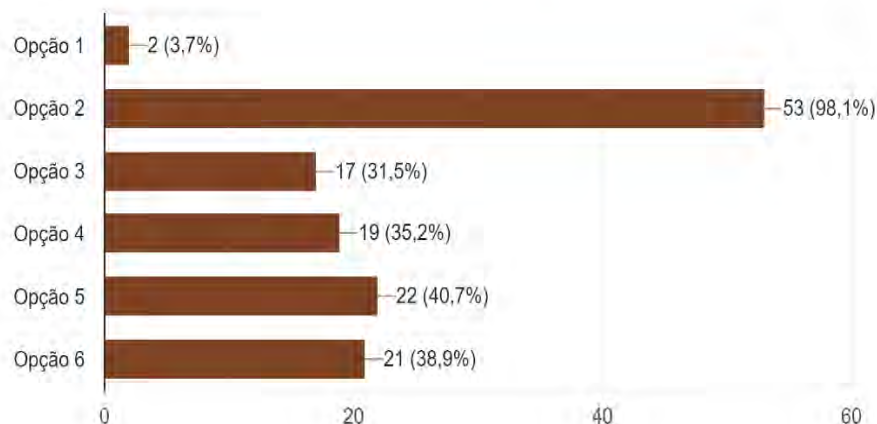
A sua tarefa era marcar as imagens que ele acreditava que poderiam ser um museu. Lembramos que esta questão foi aplicada antes da apresentação do produto pedagógico e o principal objetivo era capturar a noção que o aluno tinha do conceito de museu, isto antes de toda atividade concluída.

Abaixo temos os primeiros resultados:

Gráfico 2. Formulário 1: Resultados sobre o conceito de museu

1. Marque as fotos que você acredita que sejam de um museu.

54 respostas



(Fonte: Dados da pesquisa, 2023)

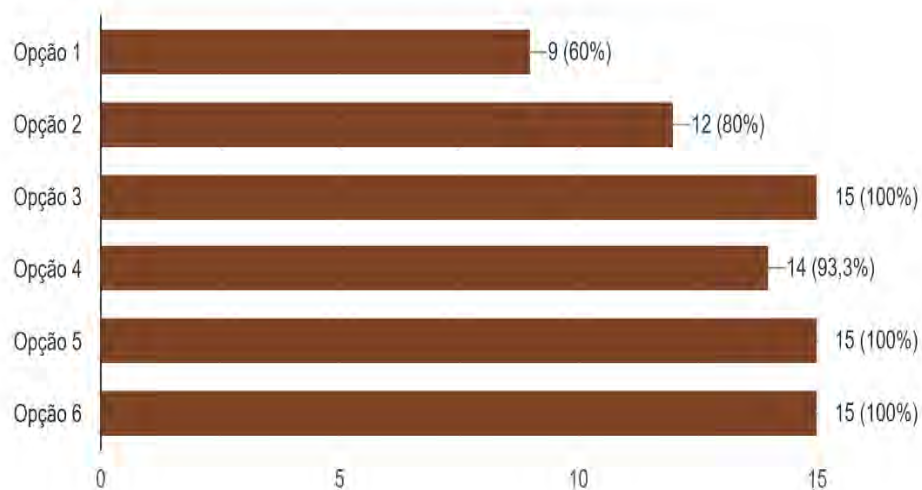
O que observamos é que a perspectiva de museu tradicional predominava na forma como os alunos pensavam o conceito de museu. Mesmo sem identificação, a opção número dois, Museu Imperial, teve 98% dos votos. Já o bairro do São Bento foi apontado como um possível museu por apenas 3,7% dos alunos. O que concluímos, a partir deste primeiro gráfico, foi que a atuação da colonialidade, trabalhada em capítulos anteriores, apresentou-se nestes resultados. Ou seja, identificamos que os bens que não se enquadravam dentro do padrão eurocêntrico de museu foram menos reconhecidos como tal.

Depois da aplicação do produto pedagógico e da visita ao Museu Vivo do São Bento, os alunos voltaram a responder o mesmo formulário. Estas foram as respostas:

Gráfico 3. Formulário 2: Resultados sobre o conceito de museu

1. Marque as fotos que você acredita que sejam de um museu.

15 respostas



(Fonte: Dados da pesquisa, 2023)

Aqui, 60% dos estudantes demonstraram entender que o bairro do São Bento pode ser pensado como um museu. O Museu Imperial não deixou de ser compreendido como um lugar de memória, entretanto, o estranhamento diante da possibilidade de um bairro ser um museu, identificado nas respostas do gráfico anterior, foi desfeito.

Neste gráfico é possível perceber que foi compreendido que todas as imagens apresentadas possuem potencial museal. Fica evidente que depois da realização da proposta do produto pedagógico, o olhar foi reconfigurado e a noção de museu foi ampliada.

Esta transformação de perspectiva também pode ser aferida nas respostas escritas pelos alunos participantes quando questionados se houve mudança na sua noção do que é um museu:

Sim. Tinha como o museu apenas lugar fechado onde guardavam relíquias de pessoas importantes, segundo a histórias me contadas. Hoje vejo com outros olhos a importância, na verdade compreendo o real significado dessa palavra. (Fonte: Participante 1)

Sim. Pois museu não é só da nobreza, também conta a história do povo trabalhador e das famílias pobres. (Fonte: Participante 2)

Seguindo o padrão da questão anterior, a segunda pergunta procurava identificar qual era a noção do aluno no que se refere a um acervo. Assim como na primeira questão,

apresentamos seis imagens e pedimos que marcasse as que considerasse que podiam formar um acervo de museu.

Figura 57. Possíveis acervos

Opção 1



Opção 3



Opção 5



Opção 2



Opção 4



Opção 6



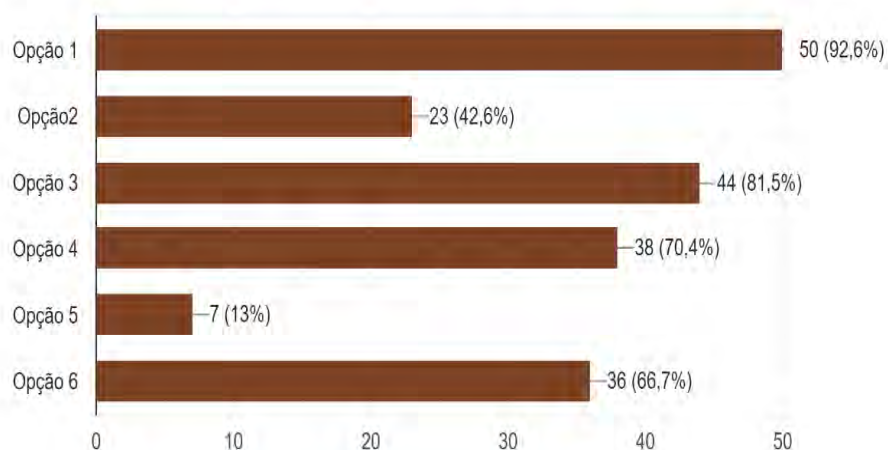
(Fonte: Produção do autor, 2023)

Mais uma vez, chamou a atenção a alta porcentagem obtidas pelas imagens que traziam bens característicos dos museus tradicionais. A carruagem da Família Real Portuguesa, opção 1, foi escolhida por 92,6% dos alunos. Já a Casa do Colono, opção 5, que era ocupada por colonos e funcionários do Núcleo Colonial São Bento na década de 1940, e hoje é parte do acervo e patrimônio do Museu Vivo do São Bento, foi escolhida por apenas 13% dos estudantes.

Gráfico 4. Formulário 1: Resultados sobre o conceito de acervo

2) Marque as fotos que você considera que contenham objetos que podem fazer parte de um acervo de museu. Ou seja, marque as fotografias...ntenham objetos que poderiam estar em um museu.

54 respostas



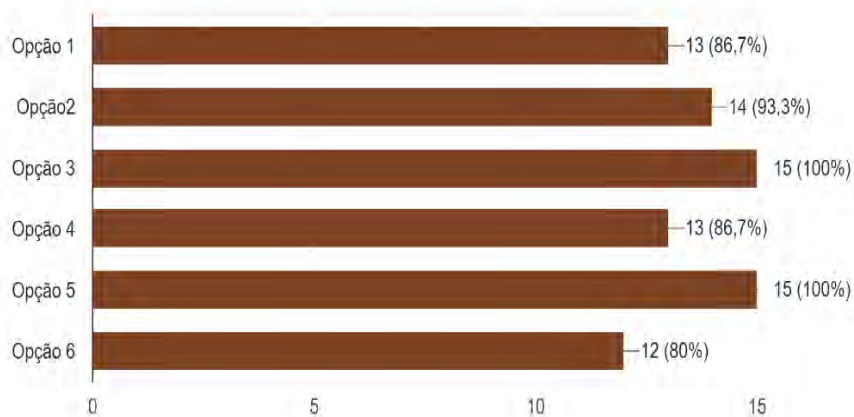
(Fonte: Dados da pesquisa, 2023)

Depois das explicações contidas no produto pedagógico e da visita ao MVSB, obtivemos as seguintes respostas:

Gráfico 5. Formulário 2: Resultados sobre o conceito de acervo

2) Marque as fotos que você considera que contenham objetos que podem fazer parte de um acervo de museu. Ou seja, marque as fotografias...ntenham objetos que poderiam estar em um museu.

15 respostas



(Fonte: Dados da pesquisa, 2023)

A mudança de perspectiva é visível. Os resultados mostram que os alunos passaram a compreender que tudo pode formar um acervo de museu. Isso apenas depende de que tipo de memórias queremos preservar e contar. Foi este entendimento que fez a opção 2, uniformes de enfermeiro e gari, que no primeiro formulário foram escolhidos por 42,6% dos participantes, saltar para 93,3% depois do trabalho concluído.

Este resultado positivo do produto pedagógico também pode ser verificado por meio das falas dos próprios alunos quando perguntados se perceberam mudança na sua concepção de acervo de um museu:

Com certeza. Ficou mas claro que existe mais acervo. (Fonte: Participante 1)

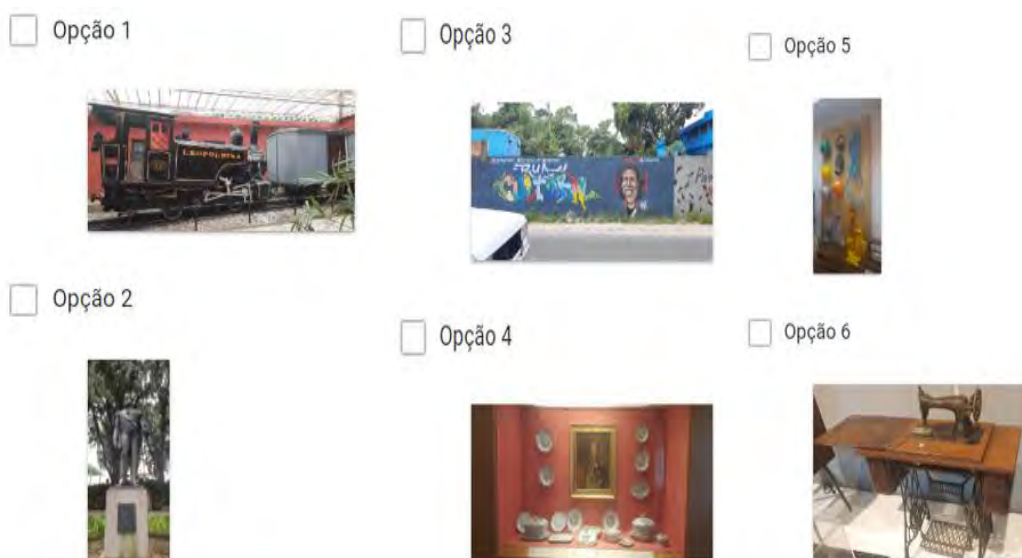
Acervo são coisas e pessoas que nós demos valor. (Fonte: Participante 2)

Sim, o cotidiano também é cultura. (Fonte: Participante 3)

Mudou! Acervo e tudo que participou e vem participando da história no geral, sejam eles conservados ou não. (Fonte: Participante 4)

A última questão do formulário buscou perceber se a perspectiva dos alunos acerca do conceito de patrimônio foi alterada durante o processo ao qual eles foram submetidos. Como nas questões anteriores, os discentes observaram as imagens e sinalizaram as que poderiam ser classificadas como patrimônios.

Figura 58. Possíveis patrimônios

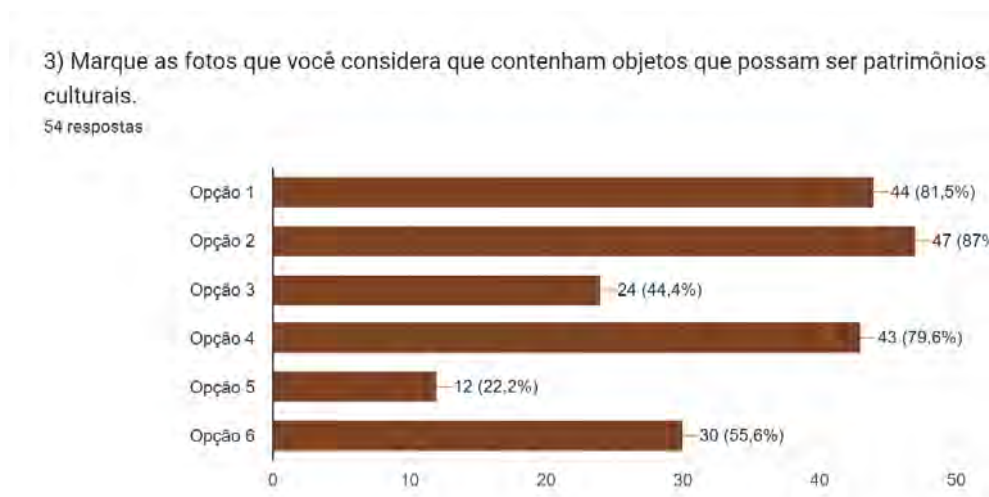


(Fonte: Produção do autor, 2023)

As respostas contidas no primeiro formulário evidenciam, mais uma vez, que o padrão eurocêntrico de imposição dos valores de matriz europeia faz com que os alunos apontem os bens ligados aos colonizadores como patrimônios culturais. A Locomotiva Leopoldina (opção

1) recebeu 81,5% dos votos; a estátua de D. Pedro Segundo II (opção 2) foi sinalizada por 87% dos alunos; assim com as louças de D. João VI (opção 4) que foi apontada como patrimônio por 79,6% dos alunos.

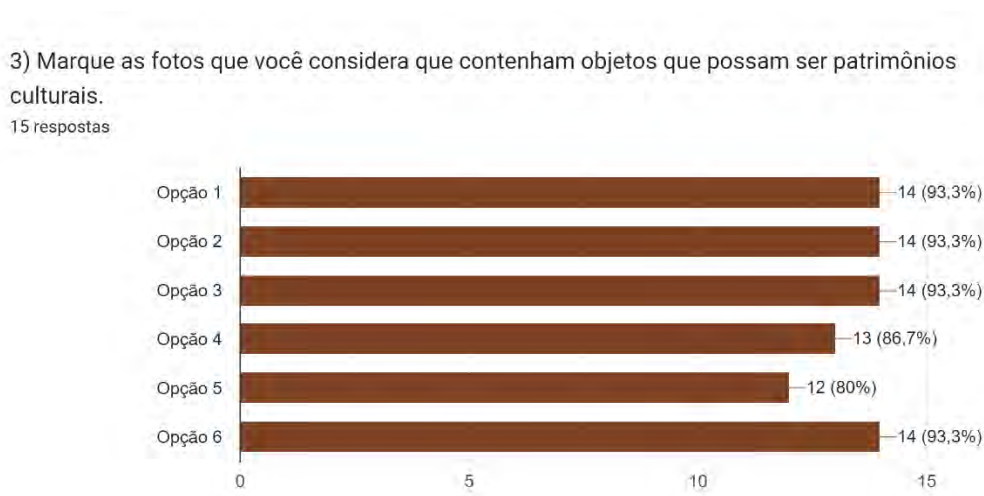
Gráfico 6. Formulário 1: Resultados sobre o conceito de patrimônio



(Fonte: Dados da pesquisa, 2023)

Depois de serem apresentados à concepção de patrimônio como tudo que nós criamos, produzimos fisicamente ou no campo das ideias e conseqüentemente valorizamos, as respostas dos alunos mudaram.

Gráfico 7. Formulário 2: Resultados sobre o conceito de patrimônio



(Fonte: Dados da pesquisa, 2023)

Agora, o muro contendo um grafite que retrata a imagem do jogador Roberto Dinamite (opção 3), nascido no bairro do São Bento, foi posicionado em igualdade com a estátua de D. Pedro II, sendo marcado como patrimônio por 93,3% dos alunos.

Os materiais de trabalho dos operários (opção 5), que a princípio foram pensados como patrimônios por apenas 22,2% dos discentes, neste segundo momento teve 80% das escolhas. E por fim, a máquina de costura (opção 6) superou, com 93,3%, as louças de D. João VI (opção 4), que obteve 86,7% das escolhas feitas pelos alunos sobre o que classificariam como patrimônio.

As respostas escritas pelos participantes da pesquisa, quando perguntados se o seu conceito de patrimônio foi alterado durante os encontros, resumem as mensagens contidas nos gráficos:

Sim, patrimonio eu achava ser casa dos grandes reis hj sei que não (Fonte: Participante 1)

Tudo pode ser um patrimônio (Fonte: Participante 2)

Patronímico e tudo que tem valor, tanto sentimental quando matrimonial (Fonte: Participante 3)

Mudou sim para melhor amei saber na real o que é um patrimônio histórico! (Fonte: Participante 4)

A última etapa do teste do nosso produto pedagógico consistiu em um trabalho que os alunos produziram depois da visita ao museu. Por uma questão de características das duas turmas que participaram de todo o processo, e considerando a questão de andamento do planejamento pedagógico, a professora da turma, Jaqueline Jesus, entendeu que esta última etapa seria realizada apenas pelos alunos do curso de Moda.

Foi proposto aos discentes que, ao fim da visita ao MVSB, criassem um trabalho onde pudessem apresentar uma relação entre “Moda e Museu”. Como forma de incentivar a turma, a professora propôs usar o material que seria produzido como parte da avaliação do bimestre.

O nosso objetivo com esta proposta era construir mais um instrumento que pudesse evidenciar o aprendizado ocorrido durante o desenvolvimento da aplicação do nosso produto pedagógico. Gostaríamos de verificar se os alunos haviam reconfigurado os conceitos de museu, acervo e patrimônio, como propõe o nosso produto pedagógico, e os aplicariam em um trabalho posterior a visita ao museu.


Trouxemos dois trabalhos que podem representar a essência do que foi assimilado pelos estudantes ao longo dos dois encontros.

Figura 59. Trabalho produzido por aluno participante da pesquisa (1)

IFRJ BELFORD ROXO
Prof. Jaqueline Aluna: [REDACTED]

Moda e Museu

Este objeto é uma luminária tem quase 200 anos, foi feito pelo meu tataravô em sua loja de metalúrgica. Meu Tataravô veio de Portugal com sua família e aqui em meu bairro de Coelho da Rocha no município de São João de Meriti montou sua metalúrgica. Ele fazia vários objetos entre outros para venda e para sua própria casa.



Este é o objeto do patrimônio de meu Tataravô (Mosca luminária) que, pelo seu material e pela sua forma, documenta a realidade na qual foi criado, na qual viveu e com a qual entrou no presente.

(Fonte: Dados da pesquisa, 2023)

Neste trabalho podemos identificar pontos desenvolvidos no produto pedagógico proposto e durante a visita ao MVSB. A aluna rompeu com o padrão de patrimônio estabelecido pela perspectiva eurocêntrica de museu. Ela compreendeu que um objeto produzido há quase 200 anos, por um metalúrgico, morador da Baixada Fluminense (São João de Meriti) é um patrimônio.

A discente ainda explica o porquê de classificá-lo como patrimônio: “...pelo seu material e pela sua forma, documenta a realidade na qual foi criado, na qual viveu e com a qual entrou no presente”. Ou seja, a “Mosca luminária” do seu tataravô torna-se patrimônio ao preservar a memória e ajudar a contar a história de um indivíduo, de parte do grupo social ao qual ele está inserido e do tempo em que o seu tataravô viveu.

Se no formulário preenchido antes das primeiras explicações, os alunos apontavam a estátua e o manto do imperador como patrimônios e acervos de museu, ao fim dos encontros, eles ampliaram as suas perspectivas e estão apresentado os bens familiares como acervos de um possível museu que possa contar as memórias e histórias das suas vidas.

No trabalho abaixo, o aluno apresenta um casaco da sua bisavó, que segundo ele, foi guardado por sua mãe com muito carinho.

Figura 60. Trabalho produzido por aluno participante da pesquisa (2)

Por um bom tempo eu fiquei pensando o que na minha casa poderia ir para um museu, até me lembrar de um casaco antigo da minha bisavó que eu não cheguei a conhecer mas que minha mãe guarda com muito carinho.

Um casaco que talvez na época dela pode ter sido moda ou ela criou sua própria moda com ele, um casaco que pode ter sido feito com muito carinho para ela, um casaco que ela pode ter ganhado de alguém especial, um casaco que pode ter monte de historia imagináveis, mas que só uma é verdade.

Por isso eu escolhi essa peça, acredito que museu faz a gente pensar e repensar sobre diversas coisas/assuntos e este casaco pode nos fazer imaginar mil coisas, de onde ele veio e qual caminho ele pode seguir.

Acredito eu que ele vai ser passado de geração para geração se tornando quase um legado da família e cada membro criando sua moda com ele.

Produção de Moda 2023.1



(Fonte: Dados da pesquisa, 2023)

O estudante de moda compreendeu que um “museu faz a gente pensar e repensar sobre diversas coisas/assuntos ...”. Ele demonstra ter compreendido que se a roupa do imperador pode ser acervo para contar a história da Família Real no Brasil, este casaco também pode ser pensado como acervo para refletir sobre a vida da sua bisavó e da sua família. Isto porque, “...este casaco pode nos fazer imaginar mil coisas, de onde ele veio e qual caminho ele pode seguir”.

E assim como no trabalho anterior, o conceito de patrimônio discutido nesta dissertação e apresentado no produto pedagógico foi assimilado pelo aluno. Isto pode ser verificado quando ele afirma: “Acredito que ele vai ser passado de geração se tornando quase um legado da família e cada membro criando a sua moda com ele” (Participante da pesquisa, 2023).

Ao pensar o casaco como um legado familiar que, ao ser passado entre as gerações, interfere no modo como este grupo enxerga a moda, o aluno está dizendo que compreendeu que este bem familiar se tornou uma herança. Ou seja, o agasalho é tão patrimônio quanto os bens dos grupos sociais que têm seus objetos apresentados como acervo nos museus tradicionais.

Ao fim deste capítulo, concluímos que os resultados do teste do nosso produto pedagógico demonstraram que ele atingiu o objetivo de introduzir os estudantes a uma outra possibilidade de museu. E ao fazê-lo, colaborou para que a visita ao Museu Vivo do São Bento fosse mais proveitos e transformadora.

Por meio dos formulários, respostas escritas e trabalhos desenvolvidos, os alunos evidenciaram que chegaram para a visita mais preparados para a linguagem de um museu de percurso. Além disso, ficou claro que os conceitos de museu, acervo e patrimônio foram impactados ao logo dos encontros. Desta forma, consideramos que este material pode ser mais um instrumento usado no combate a colonialidade que ainda existe nas formas de produzir e compartilhar conhecimento em nossa educação formal e não- formal.

CONSIDERAÇÕES FINAIS

Esta pesquisa teve como objetivo geral demonstrar que o Museu Vivo do São Bento é uma instituição que desenvolve práticas decoloniais e que desta forma, a partir de uma aproximação entre a educação formal e a não-formal, pode contribuir para a diminuição da colonialidade ainda existente no ensino de História. Com base nos resultados encontrados ao longo do desenvolvimento deste trabalho, pode-se indicar que o objetivo proposto foi alcançado.

Em relação aos principais resultados sobre as práticas decoloniais desenvolvidas pelo Museu Vivo do São Bento, destacam-se a legalização, por meio da Lei Municipal de Duque de Caxias nº 2224 de 03/11-2008, da preservação da memória e história de grupos sociais tradicionalmente subalternizados pela colonialidade. Foi demonstrado que ao oficializar o atual Sítio escola Sambaqui do São Bento como parte do percurso do museu, conquistou-se o direito de contar uma “outra história” sobre os primeiros habitantes da região. Por meio desta conquista, povos que viveram antes da chegada oficial dos europeus à América, passam a disputar espaço na narrativa sobre a fundação da região do bairro do São Bento.

Ainda por intermédio desta lei, foi estabelecido, como finalidades deste museu, pontos que coadunam com a perspectiva decolonial: fortalecer os movimentos de defesa do patrimônio local e assegurar a importância dos sujeitos históricos como atores sociais e construtores do seu tempo.

Outra prática decolonial realizada pelo MVSb foram as comemorações do centenário de Joãozinho da Goméia. Diante da constatação de que o processo de monumentalização em Duque de Caxias reforça a perspectiva de patrimônio pautado pela colonialidade, o museu organizou uma série de eventos para comemorar os 100 anos de Joãozinho da Goméia, um homem negro, umbandista e representantes as camadas populares.

Foi demonstrado também que a Exposição “Malungos e Caboclos” proporcionou um “giro decolonial” ao questionar a participação dos grupos subalternos no processo de Independência do Brasil. Convidou-se artistas de áreas periféricas do Rio de Janeiro para, através de suas artes e perspectivas, construir obras que pudessem retratar os 200 anos da Independência do Brasil a partir do ponto de vista dos setores sociais excluídos das grandes narrativas oficiais.

No que tange aos resultados a respeito da aproximação entre a educação formal e a não-formal, para a contribuição na diminuição da colonialidade ainda existente no ensino de História, temos o nosso produto pedagógico. Por meio de sua elaboração e teste, criou-se um

material voltado a professores e professoras que queiram visitar o Museu Vivo do São Bento juntamente com as suas turmas.

Durante as análises dos resultados, demonstrou-se que as noções dos discentes acerca dos conceitos de museu, acervo e patrimônio foram reconfiguradas a partir de uma perspectiva decolonial. Estes alunos do IFRJ – Campus de Belford Roxo, evidenciaram que as reflexões sobre museus tradicionais e museus de território, foram colocadas em práticas durante a visita. Expressaram, por intermédio das atividades realizadas, que compreenderam que os museus comunitários buscam proporcionar espaço para as camadas sociais que são omitidas nos museus tradicionais.

Estes alunos e alunas perceberam que toda produção humana pode ajudar a contar e a preservar a memória e a história de uma pessoa e de grupos sociais e externaram o entendimento de que no Museu Vivo do São Bento, a prioridade tem sido preservar as memórias de grupos silenciados nos museus tradicionais. Sendo assim, compreenderam que tudo que é produzido pelo ser humano, o identifica e também o representa, pode ser visto como um patrimônio e ser transformado em acervo de museu.

A experiência decolonial gerada a partir do produto pedagógico, não se limita à aproximação entre a educação formal e um museu de práticas contrárias a colonialidade. O potencial decolonial desta proposta, consiste, também, em proporcionar meios e instrumentos pedagógicos que possibilite que cada participante vivencie as transformações em suas vidas.

Estes resultados levam a contribuições teóricas, práticas e sociais. No que tange às contribuições teóricas, apontamos as provocações feitas acerca das possibilidades pedagógicas que são demonstradas a partir da aproximação entre a educação formal e a não formal. Ainda no campo teórico, este trabalho contribui ao investigar práticas decoloniais em um museu de território localizado Baixada Fluminense, região de periférica ao Rio de Janeiro. Como constatou-se durante a pesquisa bibliográfica, a relação entre a decolonialidade e as práticas do Museu Vivo do São Bento ainda é pouco investigada no meio acadêmico.

A respeito das contribuições práticas, elaborou-se um produto pedagógico que consiste em um material que pode ser apropriado por aqueles que queiram visitar o Museu Vivo do São Bento. Além disto, este produto é voltado para professores e professoras que desejam apresentar as características de um museu de território aos seus alunos e alunas e conseqüentemente, visitar o Museu Vivo do São Bento.

A relevância social deste trabalho está em elaborar um material pedagógico voltado, principalmente, para ser trabalhado com alunos e alunas da Educação Básica. Contribui, também, ao apoiar e tornar público as práticas desenvolvidas pelo Museu Vivo do São Bento

que vem atuando como guardião do patrimônio cultural material e imaterial de Duque de Caxias e da Baixada Fluminense.

Acerca das limitações presentes neste estudo, podemos apontar que não se buscou posicionar o Museu Vivo do São Bento como um museu decolonial. Tal defesa necessitaria de mais tempo, maior estudo bibliográfico e uma investigação mais aprofundada nos arquivos desta instituição. O que propusemos e realizamos foi demonstrar práticas decoloniais desenvolvidas por este museu.

Posto isso, esperamos que este trabalho desperte o desejo de investigar se o Museu Vivo do São Bento pode ser definido como um museu decolonial. As práticas analisadas neste estudo apontam para uma resposta positiva. Entretanto, é necessário que o debate cresça e que teses sejam defendidas. Afinal, é isto que nutre a produção do conhecimento histórico.

REFERÊNCIAS

ASSUMPÇÃO, Tatiane. **Seu lugar é no museu**. Rio de Janeiro: Editora Multifoco, 2019.

OLIVEIRA, T. Museologia Social: em rede, em movimento, em coletivo e a experiência do Museu Vivo do São Bento. **Cadernos de Sociomuseologia**, v. 59, n. 15, p. 25-52, 3 Jun. 2020. Disponível em: <https://revistas.ulusofona.pt/index.php/cadernosociomuseologia/article/view/7104>. Acesso em: dez. 2023.

BALESTRIN, Luciana. “América Latina e giro decolonial”. **Revista Brasileira de Ciência Política, Brasília**, nº. 11, p. 89-117, maio/ago, 2013. Disponível em: <http://www.scielo.br/pdf/rbcpol/n11/04.pdf>. Acesso em: 17 de agosto de 2023.

BEZERRA, Nielson Rosa. Memórias centenárias: Joãozinho da Gomeia e o Museu Vivo do São Bento. Joãozinho da Gomeia: Educação, candomblé e cultura afro-brasileira, **Revista Periferia**, V. 12, N. 3, p. 154 -174 SET./DEZ. 2020. DOI: <https://doi.org/10.12957/periferia.2020.54883>. Disponível em: <https://www.epublicacoes.uerj.br/periferia/article/view/54777> . Acesso em dez. out. 2023.

BEZERRA, Nielson Rosa.; BARÃO, Gilcilene de Oliveira Damasceno.; RIBEIRO, Paula. Movimentos populares e museologia social: a experiência do Museu Vivo do São Bento, **Revista Educação e Cultura Contemporânea**. v.17, n. 50, p. 327-342, 2020. Disponível em <http://periodicos.estacio.br/index.php/reeduc/article/viewFile/8709/47967214> . Acesso em 27 dez. 2022.

BITTENCOURT, Circe M. F. **Ensino de História: fundamentos e métodos**. 3ª ed. São Paulo: Cortez, 2009.

BITTENCOURT, Circe M. F. **Livro didático e conhecimento histórico: uma história do saber escolar**. Tese de doutoramento, Faculdade de Filosofia, Letras e Ciências Humanas da Universidade de São Paulo, 1993.

BLOCH, Marc. **Apologia da história ou o ofício de historiador**. Rio de Janeiro. Zahar, 2001.

BOGDAN, R. C.; BIKLEN, S. K. **Investigação qualitativa em educação**. Porto: Porto Editora, 1994.

BRASIL. [Constituição (1988)]. **Constituição da República Federativa do Brasil**. Disponível em: http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/constituicao/constituicao.htm. Acesso em: 12 nov. 2022.

CALVÃO, Cristina da Rocha. **Um percurso acessível: revitalização do Museu Vivo do São Bento**. Dissertação de Mestrado – Universidade Federal do Rio de Janeiro, Faculdade de Arquitetura e Urbanismo, Rio de Janeiro, 2021.

CANDAU, Vera Maria; RUSSO, Kelly. Interculturalidade e Educação na América Latina: uma construção plural, original e complexa. **Rev. Diálogo Educacional**, Curitiba, v. 10, n. 29, p. 151-169, jan./abr., 2010. Disponível em: http://educa.fcc.org.br/scielo.php?pid=S1981-416x2010000100009&script=sci_abstract . Acesso em: jul. 2022.

CARIAS, Aurelina de Jesus Cruz; SOUZA, MarluCIA Santos de; NOGUEIRA, Risonete Martiniano de. Museu Vivo do São Bento: uma lamparina! **O social em debate**, 1. ed. Rio de Janeiro, Letra Capital, 2022. Disponível em: [Miolo_Organizações-sociais-populares.indd \(puc-rio.br\)](https://puc-rio.br/Miolo_Organizações-sociais-populares.indd) Acesso em: mar. 2023.

CARIAS, Aurelina de Jesus Cruz; SOUZA, MarluCIA Santos de; NOGUEIRA, Risonete Martiniano de. As pegadas inventadas pelo Museu Vivo do São Bento na Baixada Fluminense. **Descolonizando a Museologia**. Rio de Janeiro, Universidade Federal do Estado do Rio de Janeiro – UNIRIO, 2022. Disponível em: <file:///C:/Users/oseas/Downloads/PMXC.258%20-%203099362.pdf> . Acesso em: mar. 2023

CHAGAS, Mario de Souza. **Patrimônio é o caminho das formigas....** In: Anais do Museu Histórico Nacional, 2016.

CHAGAS, Mário de Souza; GOUVEIA, Inês. Museologia social: reflexões e práticas (à guisa de apresentação). **Cadernos do CEOM** – Ano 27, n 41 – Museologia Social. Dez. de 2014, pp. 9-22. Disponível em: <https://pt.scribd.com/document/367815929/CEOM-V-27-n-41-Museologia-Social-1> . Acesso em: abr. 2023.

CHAGAS, Mário de Souza; PIRES, Vladimir Sibylla. (orgs.). **Território, museus e sociedade: práticas, poéticas e políticas na contemporaneidade** – Rio de Janeiro: UNIRIO; Brasília: Instituto Brasileiro de Museus, 2018. Disponível em: <http://www.iber museos.org/pt/recursos/documentos/territorio-museus-e-sociedade-praticas-poeticas-e-politicas-na-contemporaneidade/> . Acesso em: out. 2023.

COLAÇO, Thais Luzia. **Novas perspectivas para a antropologia jurídica na América Latina: o direito e o pensamento decolonial**. Florianópolis: Fundação Boiteux, 2012.

CURY, Marília Xavier. Lições indígenas para a descolonização dos museus: processos comunicacionais em discussão. **Cadernos CIMEAC**, v. 7, n. 1, p. 184-211, jul. 2017. DOI: <https://doi.org/10.18554/cimeac.v7i1.2199>. Disponível em: <https://seer.uftm.edu.br/revistaelectronica/index.php/cimeac/article/view/2199> . Acesso em: out. 2023

DUQUE DE CAXIAS. **Lei Municipal nº2224**, de 03 de novembro de 2008. Institui a criação do museu de percurso no município de Duque de Caxias com a denominação de Museu Vivo do São Bento e efetiva o tombamento dos Lugares de Memória e das edificações patrimoniais do percurso. Disponível em: <https://www.cmdc.rj.gov.br/?p=1005>. Acesso em: 02 set. 2023.

DUQUE DE CAXIAS. **Lei Municipal nº2225**, de 07 de novembro de 2008. Cria o Centro de Referência Patrimonial e Histórico do Município de Duque de Caxias e o Arquivo Municipal. Disponível em: <https://www.cmdc.rj.gov.br/?p=1019>. Acesso em: 02 set. 2023.

DUSSEL, Enrique. **Europa, modernidade e eurocentrismo**, In: LANDER, Eduardo. (org.). A colonialidade do saber: eurocentrismo e ciências sociais. Perspectivas latino-americanas. Colección Sur Sur, CLACSO, Ciudad Autónoma de Buenos Aires, Argentina. setembro 2005. Disponível em: Disponible en la World Wide Web: <http://bibliotecavirtual.clacso.org.ar/>. Acesso em: maio. 2023.

FANON, Frantz. **Pele negra, máscaras brancas**. Salvador: EDUFBA, 2008.

FONTOURA, Helena Amaral da. Tematização como proposta de análise de dados na pesquisa qualitativa. In: _____ (Org.). **Formação de professores e diversidades culturais: múltiplos olhares em pesquisa**. Niterói: Intertexto, 2011. p.61-82.

GIL, Antônio Carlos. **Métodos e técnicas de pesquisa social**. 6. ed. São Paulo: Atlas, 2010.

GUIMARÃES, Geny Ferreira. **Rio Negro de Janeiro: olhares geográficos de heranças negras e o racismo no processo-projeto patrimonial**. Tese (Doutorado - Programa de Pós-graduação em Geografia) - Universidade Federal da Bahia, Salvador, 2015. Disponível em: https://www.academia.edu/42912766/Rio_Negro_de_Janeiro_olhares_geogr%C3%A1ficos_d_e_heran%C3%A7as_negras_e_o_racismo_no_processo_projeto_patrimonial . Acesso em: jul. 2023.

GIL, Antônio Carlos. **Métodos e técnicas de pesquisa social**. 6. ed. São Paulo: Atlas, 2010.

GHANEM, Elie; TRILLA, Jaume. **Educação formal e não-formal: Pontos e contrapontos**. São Paulo: Summus, 2008.

GOHN, Maria da Glória. Educação Não Formal, Aprendizagens e Saberes em Processos Participativos. **Investigar em Educação - II^a Série**, Número 1, 2014.

GOHN, Maria da Glória. **Educação não formal e o educador social. Atuação no desenvolvimento de projetos sociais**. São Paulo: Cortez, 2010.

GOMES, Marta Taets. **Patrimônios de Duque de Caxias: história e memória no Museu Vivo do São Bento**. 2016. Dissertação (Mestrado Profissional em Rede Nacional PROFHISTORIA) - Faculdade de Formação de Professores, Universidade do Estado do Rio de Janeiro, Rio de Janeiro. 2016.

GOMES, Nilma Lino. **O movimento negro descolonizando os currículos**. In: BERNARDINO-COSTA, Joaze; MALDONADO-TORRES, Nelson; GROSGOUEL, Ramon (orgs.). Decolonialidade e pensamento afro-diaspórico. Belo Horizonte: Autêntica, 2018, p. 223-246. Disponível em: <https://issuu.com/grupoautentica/docs/decolonialidade> . Acesso em: out. 2022.

GROSGOUEL, Ramón. “Para descolonizar os estudos de economia política e os estudos pós-coloniais: Transmodernidade, pensamento de fronteira e colonialidade global”. **Revista Crítica de Ciências Sociais**, 2008. DOI: <https://doi.org/10.12957/periferia.2009.3428>. Disponível em: <https://www.e-publicacoes.uerj.br/index.php/periferia/article/view/3428> . Acesso em: out. 2023.

HALBWACHS, Maurice. **A memória coletiva**. São Paulo: Vértice/Revista dos Tribunais, 1990.

JESUS, J. G. de. OLIVEIRA SILVEIRA NA UNB: MEMÓRIA COLETIVA E POLÍTICAS DE INCLUSÃO RACIAL. **Revista da Associação Brasileira de Pesquisadores/as Negros/as (ABPN)**, [S. l.], v. 7, n. 15, p. 04–24, 2015. Disponível em: <https://abpnrevista.org.br/site/article/view/112>. Acesso em: jan 2024.

JUZWIAK, Victor Ridel. **Entre disputas e debates: a construção da BNCC de História**. Dissertação (Mestrado em Educação) – Universidade Federal de Uberlândia. Uberlândia, MG, 2021.

MALDONADO-TORRES, N. **Sobre la colonialidad del ser: contribuciones al desarrollo de un concepto**. In S. Castro-Gómez & R. Grosfoguel (Orgs.). *El giro decolonial. Reflexiones para una diversidad epistémica más allá del capitalismo global* (pp. 127-167). Bogotá: Universidad Javeriana Instituto Pensar/Universidad Central-IESCO/Siglo del Hombre Editores, 2007. Disponível em: <https://ram-wan.net/restrepo/decolonial/17-maldonado-colonialidad%20del%20ser.pdf>. Acesso em: out. 2023.

MIGNOLO, Walter; WALSH, Catherine; LINERA, Álvaro Garcia. **Interculturalidad, descolonización del estado y del conocimiento**. 2ª ed. Ciudad Autónoma de Buenos Aires: Del Signo, 2014.

MINAYO, Maria Cecília de Souza. **Pesquisa social: teoria, método e criatividade**. 24. ed. Petrópolis: Vozes, 1994.

NADAI, Elza. Ensino de história no brasil: trajetória e perspectiva. **Revista Brasileira de História**, São Paulo, v. 13, n. 25/6, p. 143-62, 1993. Disponível em: <https://repositorio.usp.br/item/000875066> . Acesso em: set. 2022.

NASCIMENTO, Aline Souza do. **Museu Vivo do São Bento: um diálogo com as memórias negras na construção de novas narrativas sobre a cidade de Duque de Caxias**. Dissertação (MESTRADO) Centro Federal de Educação Tecnológica Celso Suckow da Fonseca, 2018.

NOGUEIRA, Risonete Martiniano de. **Desamparo... Patrimônio: Eco e Oco no corpo do Museu Vivo do São Bento**. Dissertação (Mestrado) – Faculdade de Educação da Baixada Fluminense, Universidade do Estado do Rio de Janeiro, Duque de Caxias, 2018.

NORA, Pierre. Entre a história e a memória: a problemática dos lugares de memória. **Revista Projeto História**. Num. 10, São Paulo: Educ/PUC-SP, 1993. Disponível em: <https://revistas.pucsp.br/revph/article/view/12101> . Acesso em: set. 2022.

O'LEARY, Zina. **Como fazer seu projeto de pesquisa. Guia prático**. Petrópolis: Vozes, 2019.

OLIVEIRA, Elizabeth de Souza; LUCINI, Marizete. O Pensamento Decolonial: Conceitos para Pensar uma Prática de Pesquisa de Resistência. **Boletim Historiar**, vol. 08, n. 01, Jan./Mar. 2021, p. 97-115. Disponível em: <https://seer.ufs.br/index.php/historiar/index>. Acessado em: agos. 2023.

Paim, E. A., & Araújo, H. M. M. (2018). Outras memórias, outras heranças e decolonialidades: contribuições teórico-metodológicas para a história da África e dos afrodescendentes e história dos povos indígenas no Brasil. *Arquivos de Análise de Políticas Educacionais*, 26, 92. <https://doi.org/10.14507/epaa.26.3543>POLLAK, Michael. Memória e identidade social. **Revista Estudos Históricos**, Rio de Janeiro, v. 5, n. 10, p. 200-215, jul. 1992. ISSN 2178-1494. Disponível em: . Acesso em: 17 out. 2023.

POLLAK, Michael. Memória, esquecimento, silêncio. *Revista Estudos Históricos*, v.2, n.3, p. 3-15, 1989. Disponível em: <https://periodicos.fgv.br/reh/article/view/2278> . Acesso em: set. 2022.

QUIJANO, Anibal. **Colonialidade do poder e classificação social** In: SANTOS, Boaventura de Sousa; MENESES, Maria Paula (orgs). *Epistemologias do Sul*. 2009.

QUINTERO, Pablo; FIGUEIRA, Patrícia; ELIZALDE, Paz Concha. **Uma breve história dos estudos decoloniais**. Trad. Sérgio Molina e Rubia Goldoni. São Paulo: MASP Afterall, 2019.

REIS, Gabrielle. Os museus de território enquanto estratégia de mobilização do patrimônio ambiental e cultural. **Revista CPC**. São Paulo, SP, v. 16, n. 31, p. 69-94, jan./jun. 2021. DOI: 10.11606/issn.1980-4466.v16i31p69-94. Disponível em: <https://www.revistas.usp.br/cpc/article/view/175062>. Acesso em: 20 jan. 2023.

REVERT, Marisa Rodrigues. **O Museu Vivo do São Bento e a Cultura Negra e Afrodescendente na Baixada Fluminense**. Dissertação (Mestrado – Programa de Pós-Graduação em Museologia e Patrimônio). Rio de Janeiro: UNIRIO/MAST, 2017.

ROSEVICS, Larissa. **Do pós-colonial à decolonialidade**. In: CARVALHO, Glauber. ROSEVICS, Larissa (Orgs.). *Diálogos internacionais: reflexões críticas do mundo contemporâneo*. Rio de Janeiro: Perse, 2017.

RUFINO, Marcia Montilio; ALVARENGA, Marcia Soares de (orgs.). **Professores pensam a Cidade – A Educação Pública em Debate no município de Duque de Caxias**. Rio de Janeiro: H.P Comunicação Editora, 2011.

SANTOS, Milton. **Por uma nova globalização**. Rio de Janeiro: Record, 2000.

SOUZA, Marlucia Santos de. Rede de Memória, História e Patrimônio em Duque de Caixas e Baixada Fluminense. Relatos de uma experiência coletiva. In: DAVID, Fatima Bitencourt; VARINE, Hugues. O museu comunitário como processo continuado. **Cadernos do CEOM - Ano 27, n 41 - Museologia Social**. Dez. de 2014, p. 25-35. Disponível em: <https://bell.unochapeco.edu.br/revistas/index.php/rcc/issue/view/168> . Acesso em out. 2023.

VARIVE-BOHAN, H. Entrevista com Hugues de Varine-Bohan. In: *Os Museus no Mundo*. Rio de Janeiro: SALVAT Editora do Brasil, 1979. Disponível em: <https://www.scielo.br/j/bgoeldi/a/M3Pf8yF6CgZbxJgqVLtDqnQ/?lang=pt> . Acesso em maio. 2023.

VIANA, Uhelinton Fonseca. **Patrimônio e Educação: Desafios para o processo de ensino-aprendizagem**. Dissertação (Mestrado em Educação) – Universidade Federal Fluminense, Niterói, 2009.

WALSH, Catherine; OLIVEIRA, Luiz F. de; CANDAU, Vera. M. **Colonialidade e pedagogia decolonial**: Para pensar uma educação outra. Arquivos Analíticos de Políticas educativas, 2018. Disponível em: <http://dx.doi.org/10.14507/epaa.26.3874>. Acesso em: 13 Ago. 2023.