

JULIANA MARIA DE SIQUEIRA

**A EDUCAÇÃO MUSEAL NA PERSPECTIVA DA
SOCIOMUSEOLOGIA: PROPOSTA PARA UMA
CARTOGRAFIA DE UM CAMPO EM FORMAÇÃO**

Volume I de II

Orientadora: Professora Doutora Judite Santos Primo (ULHT)

Universidade Lusófona de Humanidades e Tecnologias

Faculdade de Ciências Sociais, Educação e Administração

Instituto de Educação/ 3ºCiclo de Museologia

Lisboa

2019

JULIANA MARIA DE SIQUEIRA

**A EDUCAÇÃO MUSEAL NA PERSPECTIVA DA
SOCIOMUSEOLOGIA: PROPOSTA PARA UMA
CARTOGRAFIA DE UM CAMPO EM FORMAÇÃO**

Volume II de II

Tese defendida em Provas Públicas para a obtenção do grau de doutora em Museologia, no curso de Doutoramento em Museologia, conferido pela Universidade Lusófona de Humanidades e Tecnologias, no dia 16 de Fevereiro de 2019, com o Despacho Reitoral nº422/2018 de 28 de Dezembro de 2018, com a seguinte composição de júri:

Presidente: Professor Doutor Manuel de Azevedo Antunes

Arguente externo: Professor Doutor Pedro Pereira Leite (UC)

Arguente interno: Professor Doutor Marcelo Nascimento B. da Cunha (ULHT)

Professor Doutor Manuel Serafim Santos Fontes Pinto (ULHT)

Professora Doutora Marcele Regina Nogueira Pereira (UNIR)

Professora Doutora Maria das Graças Teixeira (UFBA)

Orientadora: Professora Doutora Judite Santos Primo (ULHT)

Universidade Lusófona de Humanidades e Tecnologias

Faculdade de Ciências Sociais, Educação e Administração

Instituto de Educação/ 3ºCiclo de Museologia

Lisboa

2019

JULIANA MARIA DE SIQUEIRA

**A EDUCAÇÃO MUSEAL NA PERSPECTIVA DA SOCIOMUSEOLOGIA:
PROPOSTA PARA UMA CARTOGRAFIA DE UM CAMPO EM FORMAÇÃO**

Tese defendida em provas públicas na Faculdade de Ciências Sociais, Educação e Administração da Universidade Lusófona de Humanidades e Tecnologias, em Lisboa, no dia 16/02/2019, perante o júri com a seguinte composição:

Presidente:

Prof. Doutor Manuel de Azevedo Antunes – Presidente do Júri

Vogais:

Prof. Doutor Pedro Pereira Leite (UC) – Arguente externo

Prof. Doutor Marcelo Nascimento B. da Cunha (ULHT) – Arguente interno

Prof. Doutor Manuel Serafim Santos Fontes Pinto (ULHT)

Profa. Doutora Marcele Regina Nogueira Pereira (UNIR)

Profa. Doutora Maria das Graças Teixeira (UFBA)

Orientadora:

Profa. Doutora Judite Santos Primo (ULHT) - Orientadora

*The bridge I must be
Is the bridge to my own power
I must translate
My own fears
Mediate
My own weaknesses*

*I must be the bridge to nowhere
But my true self
And then
I will be useful
Donna Kate Rushin*

*Há no mundo um único caminho sobre o qual
ninguém, exceto tu, poderia trilhar.
Friedrich Nietzsche*

Às duas Marias
que me precedem na nossa constelação.
Às e aos ancestrais já idos.
Aos não nascidos.
A todas e todos com quem convivo.
À vida.

Agradecimentos

*Eu seguro a sua mão na minha
para que juntos possamos fazer
aquilo que eu não posso fazer sozinha.*
(Comunidade Jongo Dito Ribeiro)

Produzir uma tese foi uma escolha própria, guiada por um desejo de humanização. De inúmeras maneiras fui transformada nesse fazer, a tal ponto que o tecido deste texto foi muitas vezes desfeito e refeito para comportar a ampliação de consciência que os tantos diálogos me iam proporcionando. E, embora a escrita tenha se interrompido, sei que essa tarefa nunca se conclui. O que se apresenta aqui não é minha última palavra, mas o que, no caminhar perguntando, expressa esse crescimento.

Dentre as muitas lições proporcionadas, este trabalho ensinou-me que sou porque somos: a minha humanidade se faz no encontro com as outras pessoas, na sua escuta e aceitação. Para tanto, é preciso sentir e incorporar cotidianamente a reciprocidade: o dar e receber, no equilíbrio e na leveza de uma relação digna, na escolha consciente dos ambientes que queremos cultivar, ao semear a Pachamama com a energia e a palavra próprias. E isso tampouco se consegue sem um descobrir-se, um despertar-se. Essa compreensão conduziu-me por uma senda libertária, que gradativamente reduziu minhas ilusões de inadequação, solidão e sofrimento, e fez do curso de doutoramento – que tantas vezes tem levado estudantes à dor e ao desespero – aquilo que genuinamente deve ser: a congruência com a vida, a libertação da própria palavra, a ampliação das possibilidades de ação no mundo, a autorresponsabilidade do ser-sendo e a consciência de que o conhecimento é um processo coletivo, colaborativo e amoroso.

Assim, sou grata a todos os encontros que me proporcionaram esse entendimento. À Universidade Lusófona e ao Departamento de Museologia, pela aceitação do projeto e a concessão da bolsa de estudos, sem o que essa jornada não teria sequer começado. Aos professores do curso de Museologia, em especial aos orientadores Judite Primo e Mario Chagas. Aos colegas das turmas com quem convivi e que tornaram a estada inicial em Lisboa uma descoberta e um convívio felizes. Aos afetos que atravessam oceanos: Maria Miguel Cardoso e Isabel Barata. Aos membros do Júri Prévio, pela leitura atenta e generosa, pelas contribuições oferecidas e questionamentos que ampliaram meu olhar. À banca de defesa, antecipadamente, sou grata pela disposição à leitura e ao diálogo. Também agradeço o incentivo que me ofereceram as Professoras Aline Vieira de Carvalho e Célia Futemma, da Universidade Estadual de Campinas, e o apoio dos Professores Adilson Odair

Citelli e Ismar de Oliveira Soares, da Universidade de São Paulo, quando este caminhar era ainda uma aspiração.

Ao Museu da Imagem e do Som de Campinas, que para mim não foi senão a rede de relações que construímos cotidianamente, devo tudo. São tantas as pessoas e os encontros que me constituíram em uma década e meia! Como não transbordar, em cada linha desta tese, meu reconhecimento pelos diálogos, pelas acolhidas, pelos debates, pelos abraços, pelas discussões, pelas trocas, pela partilha de sonhos, projetos, alegrias, realizações e dores, por todo o aprendizado? Aqui incluo todas e todos que passaram pelo MIS ao longo destes anos, em especial as mulheres cujas imprescindíveis contribuições por vezes são negadas, tornadas invisíveis ou minimizadas. Às colegas Adriana Verri Maciel, Sônia Aparecida Fardin e Mirna Renata Vasconcellos, meu reconhecimento e respeito pelo que de si ofereceram a essa instituição. A Danilo Nunes e Joaquim Andrade, a gratidão por tornarem a convivência um espaço-tempo alegre, amoroso e criativo. Ao Orestes Toledo, ao Cléber Moura Fé e à Liane Richter, minha reverência pelo trabalho necessário, constante e consistente. Ao Seu João e ao Seu Chiquinho, a gratidão pela doçura que exalam e pelo exemplo de dignidade, nos ensinando cotidianamente que todos são indispensáveis na coexistência. À Jovelina Silva, à Flávia Lodi, à Eliana Mota, à Ana Matos, ao Pedro Guarita, ao Maneco Silva, ao Edis Cruz, ao Francisco Rossi Júnior, o agradecimento pelas colaborações e a consideração pelo serviço que prestaram e prestam ao museu. À Lucélia Gallego, ao Gabriel Rapassi e à Veridiana Weinlich, agradeço a escuta, o apoio, a confiança e o respeito, fundamentos 'sine qua non' de uma relação construtiva de trabalho. À Dora Mazzer, Isabel Barbosa e Fabiana Ribeiro, sou grata pela seriedade em seu compromisso com a reexistência. À Maria Amélia Castro, pela organização, responsabilidade e alegria que inclui. À Soraya Zanforlin, à Rita Francisco, ao Adriano Bueno e ao Antônio Galdino minha admiração pela prudência, sabedoria e sensibilidade com que desempenham suas funções. À Maria Cláudia Miguel devo o aconchego do abraço e do carinho sinceros que são alento. A Ney Moraes Filho e Margareth Morelli, o reconhecimento pela militância incansável. Ao Célio Turino, pela capacidade de expandir a experiência local e fazê-la ressoar com as aspirações e os desejos de comunidades ao redor do mundo, abrindo caminhos nas políticas públicas por onde a vida possa florescer.

Reverencio a todas e todos que compartilharam conosco, no Museu e na Ação Cultural, seu bem mais precioso: seu tempo de vida, suas experiências, suas memórias e sua potência criativa. Seria impossível nomear um a um. Assim, agradeço na figura de Carlos Filipe Tavares, autor do mais longo 'plano sequência' da história recente de Campinas, sempre presente com sua generosidade, sensibilidade e disposição para a luta não violenta. Meu reconhecimento aos parceiros dessa jornada que constroem diversa e

coletivamente a reexistência nessa cidade: Associação Nina – nos nomes de Marcelo das Histórias, Everaldo Cândido, Neander Heringer; Carol e Camila Novaes da Marrom; Mestre Marquinhos do Centro Cultural Crispim Menino Levado; Comunidade Jongo Dito Ribeiro – especialmente Alessandra Ribeiro, Vanessa Dias, Flávia Machado, Bianca, Dona Maria Alice, Dandewara Pereira e Jacinta; Urucungos, Puítas e Quijengues – nas figuras dos Mestres Alceu José Estevam, ‘in memorian’, e Rosa Pires Sales; à Casa Tainã – por meio do Mestre TC Silva e da valente Denise Xavier; ao Ibaô, por meio de David Rosa e Andrea Mendes; ao Museu do Cândido Ferreira – através de Gal Soares de Sordi e Bianca Bedin; ao Coletivo Socializando Saberes, na pessoa de Valdir Júnior; ao Núcleo de Cinema de Animação de Campinas – especialmente Maurício Squarisi e Janice Castro; ao Maracatucá, em nome de Glória Cunha. À dona Marqueza e seu João Cícero, da Casa de Cultura Itajaí, pela lição de vida plena; às mulheres do Jardim Bassoli, Renata, Lindineide e Madalena, pela força resplandecente do seu próprio empoderamento; ao Geraldinho Barros, pela alegria e generosidade compartilhada enquanto constrói seu mundo; aos Mestres Maurício e Tom, da Capoeira Meninos de Sinhá, pelo exemplo do cuidado masculino com a infância e com a memória; à militância aguerrida do Marcão do Campo Grande; ao seu Edson, de Sousas, por ensinar o valor de uma vida cordial. A Herica, Edna e Livia, do Flor de Vento, imensa doçura, criatividade e perseverança. À Mestra Emília de Boiadeiro, pelos encontros sempre animados na energia do Coco do Encantado e na responsabilidade com a mãe natureza. Às artesãs da Vila das Artes, em Sousas, Bida, Regina e Norma, criadoras de beleza e amorosidade. À generosidade de Katia Ballesteros, da Casa dos Sonhos. Às bordadeiras do Utuguassu, da Casa dos Sonhos, do grupo Entrefios Memórias e do Centro de Saúde Santos Dumont, que entrelaçam cuidados e amorosidade. Às professoras e professores da Escola de Educação Integral Raul Pila, especialmente ao grupo de audiovisual – Alberto Nasiasene, Cintia Nishida, Max Sawaya, Elias Kopcac e Marise, além da Cristiane França pela capacidade de interlocução em tempos difíceis. À artista e educadora Adriane Marques Fernandes, a disponibilidade de dar de si à vida, o sorriso e o entusiasmo contagiantes. Aos educadores do NAED Noroeste, o compromisso com a garantia dos direitos de uma população tantas vezes esquecida. Às e aos participantes da Rede SP de Memória e Museologia Social. A todas e todos que desde o campo da cultura constroem uma cidade mais humana, minha admiração e respeito.

Agradeço às colegas das áreas de Museologia e Patrimônio, que são exemplo, diálogo e incentivo, sobretudo a Aline Zanatta, Creusa Claudino, Suzy Santos, Pércila Márcia, Ellen Nicolau, Mirela Araújo, Maricléia Maués, Marcelle Pereira, Manuelina Duarte Cândido, Camila Moraes e Aluane de Sá; à dedicação de Marília Xavier à museologia indígena; à amorosidade, persistência e coragem das amigas Kaingang Dirce Jorge Lipu e

Susilene Deodato, que se sabem museu e para quem museu é cura, assim como às amigas pesquisadoras e professoras Ana María Rivera Fellner e Edineia Tavares, a Lisa Farias, de São Carlos, e Jamile Souza, de Salvador. Sou grata pela atenção de incontáveis pessoas que se disponibilizaram a dialogar e contribuir para minhas reflexões nos tantos encontros científicos dos quais participei ao longo desses quatro anos, sem o que esta tese não teria a atual dimensão.

Às amigas que me acompanham e são luz, alegria e cura: Analice Dias e Cláudia Tosi, meu muito obrigada. À Andrea Quirino de Luca, Ana Oliva, Ana Dini, Alessandra Giroto, Isabela Kojin Peres, Juliana Lauandos, Tábata, Vanessa, Márcia e Alessandra de Souza por me acompanharem no trabalho do caminho e me ensinarem permanentemente a necessária vulnerabilidade, a aceitação da imperfeição, a beleza da pequenez e a integração das minhas sombras. Às Caixeiras das Nascentes, Cris Bueno, Inês Vianna, Joana Campos, Eliana Pires, Elaine Ávila, Natália Guideti, Renata Oliveira, Karina, Angélica, Cleide, Graciete, Milena, Larissa, Iolanda, Fabiana, Ângela, Jaqueline, Bianca, Socorro e demais: gratidão pela convivência, pela partilha dos afetos e dos mistérios sagrados. Com vocês, reencontrei meus caminhos e minha vibração, e aprendi na prática que “é só regar que o amor aflora”.

Finalmente, meus agradecimentos especiais. A Doraci Alves Lopes, essa mulher admirável que com extrema sensibilidade apontou questões críticas para o arranque desta pesquisa. Ao Batata, pela parceria de quinze anos na construção da Pedagogia da Imagem e do DOC360°, pela leitura atenta do texto, pelas recomendações valiosas, pelo convívio, pela amizade, pelas histórias e experiências compartilhadas, pela poesia e pelo melhor guacamole da cidade. Esta tese não existiria sem a sua colaboração. À minha mãe Auxiliadora e minha irmã Márcia, por estarem ao meu lado todos os dias de minha vida, oferecendo-me seu apoio, seu amor e seus cuidados. A vocês eu entrego, confio, aceito e agradeço. Ao Júri que me avalia e aos que um dia lerão este trabalho: aqui inicia nosso diálogo e, por ele, agradeço.

A tudo que não compreendi e que percebi como obstáculos, negações ou silêncios, também sou grata por me servirem de desafio. À vida, ao mistério e ao amor: gratidão!

*Eu sou bem pequenininha
Moro no morro de areia
Minha rede balanceia*
(Baião de Princesas da Casa Fanti-Ashanti)

Resumo

Esta tese discute a especificidade da Educação Museal como as aprendizagens tecidas no processo coletivo de apropriação do fazer museal, isto é, no âmbito das museologias participativas ou Sociomuseologia. Busca-se um entendimento da musealização capaz de favorecer o autorreconhecimento das comunidades brasileiras que desenvolvem processos de preservação cultural no terreno da Museologia Social e, ao mesmo tempo, aportar aos campos acadêmico e das políticas públicas fundamentos epistemológicos, teóricos e metodológicos para a legitimação dessas iniciativas em pé de igualdade com as práticas profissionais e institucionais ligadas ao patrimônio. Para tanto, constrói-se uma visão intercultural da Sociomuseologia, ancorada na memória das museologias de[s]coloniais e corazonada a partir da Biologia do Conhecer, do Bem-Viver e do Ubuntu. A investigação se desenvolve como uma pesquisa-ação crítico-colaborativa, comprometida com a justiça cognitiva e a transformação social no sentido da decolonialidade. Parte-se da experiência vivida no Programa Pedagogia da Imagem, implantado no Museu da Imagem e do Som de Campinas – SP, no período entre 2003 e 2018, para a produção de conhecimento situado sobre a Educação Museal. O método analético estrutura a cartografia dos territórios culturais de Campinas, abrangendo suas dimensões distópica – da matriz hegemônica, utópica – das ações educativas fronteiriças, e heterotópica – das invenções transformadoras.

Palavras-chave:

Decolonialidade; Educação Museal; Interculturalidade; Método Analético; Sociomuseologia.

Abstract

This thesis discusses the specificities of Museum Education as the learning that results from collective process of the museum making appropriation; this is, in the scope of participatory museologies or Sociomuseology. It aims to produce an understanding of musealization that favors Brazilian communities, which develop processes of cultural preservation, to recognize themselves in the field of Social Museology and, simultaneously, to provide the academic and public policies fields with epistemological, theoretical and methodological bases to legitimate these initiatives on an equal footing with professional and institutional heritage-related practices. Therefore, it builds an intercultural view of Sociomuseology, anchored in the memory of de[s]colonized museologies and 'heartened' from Biology of Knowledge, Good Living and Ubuntu. This is a critical-collaborative action research, committed to cognitive justice and social transformation in the sense of decoloniality. It starts from the experience lived in Image Pedagogy Program, implanted in the Campinas Museum of Image and Sound – SP, in the period between 2003 and 2018, to build situated knowledge about Museum Education. The Analectic Method structures the cartography of Campinas cultural territories, embracing its multiple dimensions: the dystopia of the hegemonic matrix, the utopia of border education actions and the heterotopia of transformative inventions.

Keywords:

Analectic Method; Decoloniality; Interculturality; Museum Education; Sociomuseology.

Abreviaturas, siglas e símbolos

AAMISC	Associação de Amigos do Museu da Imagem e do Som de Campinas
ABC Paulista	Conjunto formado pelos municípios paulistas de Santo André, São Bernardo do Campo e São Caetano
ABCD	Municípios: Santo André, São Bernardo do Campo, São Caetano e Diadema
ABREMC	Associação Brasileira de Ecomuseus e Museus Comunitários
AMICOM-BR	Associação de Membros do ICOM Brasil
ARTENE	Artesanato do Nordeste Sociedade Anônima
BRICS	Brasil, Rússia, Índia, China e África do Sul
BRT	'Bus Rapid Transit' – Transporte Rápido por Ônibus
CAC	Coordenadoria de Ação Cultural
CAMOC	Comitê Internacional para as Coleções e Atividades de Museus de Cidades
CCLA	Centro de Ciências, Letras e Artes
CCUC	Cineclube Universitário de Campinas
CEASM	Centro de Estudos e Ações Solidárias da Maré
CEC	Coordenadoria de Extensão Cultural
CECA	Comitê para Educação e Ação Cultural
CEDAP	Centro de Educação e Assessoria Popular
CEFORMA	Centro de Formação do Magistério
CEFORTEPE	Centro de Formação, Tecnologia e Pesquisa Educacional
CEMEI	Centro Municipal de Educação Infantil
CEPROCAMP	Centro de Educação Profissional de Campinas
CIESPAL	Centro Internacional de Estudos Superiores de Comunicação para a América Latina
CLACSO	Conselho Latino-Americano de Ciências Sociais
CMSI	Cúpula Mundial sobre a Sociedade da Informação
CNPq	Conselho Nacional de Desenvolvimento Científico e Tecnológico
COBAL	Companhia Nacional de Alimentos
COHAB	Companhia de Habitação Popular
CONDEPACC	Conselho de Defesa do Patrimônio Cultural de Campinas
CONDEPHAAT	Conselho de Defesa do Patrimônio Histórico, Arqueológico, Artístico e Turístico

CPI	Comissão Parlamentar de Inquérito
CRAISA	Centro de Referência e Atenção Integral à Saúde do Adolescente
CRAS	Centro de Referência da Assistência Social
CSPC	Coordenadoria Setorial do Patrimônio Cultural
DCE	Diretório Central dos Estudantes
DEMU	Departamento de Museus e Centros Culturais
DIC	Distrito Industrial de Campinas
DPH	Departamento do Patrimônio Histórico
DST	Doenças Sexualmente Transmissíveis
ECA	Estatuto da Criança e do Adolescente
ECA-USP	Escola de Comunicações e Artes da Universidade de São Paulo
EEI	Escola de Educação Integral
EMBRAFILME	Empresa Brasileira de Filmes Sociedade Anônima
EMCEA	Escola Municipal de Cultura e Arte
EMEF	Escola Municipal de Ensino Fundamental
EMEI	Escola Municipal de Educação Infantil
ENEMU	Encontro Nacional dos Estudantes de Museologia
EURECA	Eu Respeito o Estatuto da Criança e do Adolescente
FAEB	Federação dos Arte/Educadores do Brasil
FAPESP	Fundação de Amparo à Pesquisa do Estado de São Paulo
FECAMTA	Federação Campineira de Teatro Amador
FEPASA	Ferrovia Paulista Sociedade Anônima
FICC	Fundo de Investimentos Culturais de Campinas
FUMDHAM	Fundação Museu do Homem Americano
HP	Hora-projeto
IAC	Instituto Agrônomo de Campinas
IF	Instituto Florestal
IBRAM	Instituto Brasileiro de Museus
ICOFOM	Comitê Internacional para a Museologia
ICOM	Conselho Internacional de Museus
INAH	Instituto Nacional de Antropologia e História
IPEAFRO	Instituto de Pesquisas e Estudos Afro-Brasileiros
IPHAN	Instituto do Patrimônio Histórico e Artístico Nacional
ISMAG	Instituto Superior de Matemática e Gestão
LDO	Lei de Diretrizes Orçamentárias
LED	‘Light Emitting Diode’ – Diodo Emissor de Luz

LGBT	Lésbicas, Gays, Bissexuais, Travestis, Transexuais e Transgêneros
LIBRAS	Língua Brasileira de Sinais
LIPAC	Laboratório Interdisciplinar do Patrimônio, Ambiente e Comunidade
MAC	Museu de Arte Contemporânea
MACC	Museu de Arte Contemporânea de Campinas
MAE/USP	Museu de Arqueologia e Etnologia da Universidade de São Paulo
MAMB	Museu de Arte Moderna da Bahia
MAN	Museu de Arte Negra
MASP	Museu de Arte de São Paulo
MAST	Museu de Astronomia e Ciências Afins
MIAU	Mostra Independente Audiovisual da UNICAMP
MinC	Ministério da Cultura
MINOM	Movimento Internacional para uma Nova Museologia
MIS	Museu da Imagem e do Som
MoFo	Movimento Fotográfico
MST	Movimento dos Sem-Terra
NAED	Núcleo de Ação Educativa Descentralizada
NCCA	Núcleo Comunitário de Crianças e Adolescentes
NINA	Núcleo Interdisciplinar de Narradores e Agentes Culturais
NOPH	Núcleo de Orientação e Pesquisa Histórica
NUFCA	Núcleo de Fotografia de Campinas
OAB	Ordem dos Advogados do Brasil
OEI	Organização dos Estados Ibero-Americanos
OP	Orçamento Participativo
PMC	Prefeitura Municipal de Campinas
PNC	Plano Nacional de Cultura
PNEM	Política Nacional de Educação Museal
PNM	Política Nacional de Museus
PPA	Plano Plurianual
PROAC-SP	Programa de Ação Cultural de São Paulo
PT	Partido dos Trabalhadores
PUCCAMP	Pontifícia Universidade Católica de Campinas
REM	Rede de Educadores em Museus
REMMUS-SP	Rede São Paulo de Memória e Museologia Social
REUNI	Plano de Estruturação e Expansão das Universidades Federais Brasileiras
SAB	Sociedade Amigos do Bairro

SBM	Sistema Brasileiro de Museus
SCE	Serviço de Cinema Educativo
SEBRAMUS	Seminário Brasileiro de Museologia
SEDA	Semana do Audiovisual
SEI	‘Saskatchewan Ecomuseums Initiative’
SENAC	Serviço Nacional do Comércio
SESC	Serviço Social do Comércio
SISEM-SP	Sistema Estadual de Museus de São Paulo
SMAS	Secretaria Municipal de Assistência Social
SMCEL	Secretaria Municipal de Cultura, Esportes e Lazer
SMCET	Secretaria Municipal de Cultura, Esportes e Turismo
SMC	Secretaria Municipal de Cultura
SME	Secretaria Municipal de Educação
SNC	Sistema Nacional de Cultura
SUAS	Sistema Único de Assistência Social
SUS	Sistema Único de Saúde
TDC	Trabalho Docente Coletivo
TEC	Teatro do Estudante de Campinas
TEN	Teatro Experimental do Negro
TIC	Tecnologias da Informação e da Comunicação
TPB	Teatro Popular Brasileiro
UFBA	Universidade Federal da Bahia
UFG	Universidade Federal de Goiás
ULHT	Universidade Lusófona de Humanidades e Tecnologias
UMCO	União de Museus Comunitários de Oaxaca
UnB	Universidade de Brasília
UNESCO	Organização das Nações Unidas para a Educação, Ciência e Cultura
UNICAMP	Universidade Estadual de Campinas
USP	Universidade de São Paulo
ZEPEC	Zona Especial de Preservação Cultural

Índice geral

Volume I

Apresentação	29
I. Consolidação do objeto	59
A Do tema ao problema: explicitando as op[era]ções	61
1 Da percepção do fenômeno à busca do conhecimento: o devir do sujeito e do campo de pesquisa/ação	61
1.1 A inserção profissional	61
1.2 Reestruturação do setor museológico brasileiro	64
1.3 Emergência da Educação Museal	67
1.4 Reciprocidades e conexões	74
2 Condições sociais de realização da pesquisa e compromisso ético	75
2.1 Não mais uma era de mudanças: uma mudança de era	75
2.2 Especificidade latino-americana: desigualdade extrema	77
2.3 Ciências Sociais compromissadas	79
2.4 O sujeito e seu posicionamento na investigação	80
2.5 Por uma práxis sentipensante dos trabalhadores de museus	84
3 Desafios epistemológicos	87
3.1 O esquecimento da palavra própria	87
3.2 A apropriação como fundamento da racionalidade patriarcal	89
3.3 A monocultura epistêmica	93
3.4 Para uma episteme decolonial	95
3.5 Dimensões informacionais e comunicativas: a composição do nível teórico	99
4 O objeto, seus limites e as razões para sua investigação	104
4.1 O programa educativo do MIS Campinas	107
5 O problema da pesquisa	109
B Hipóteses	111
C Objetivos	114

D Metodologia	115
1 Explicitação e justificativa das opções metodológicas	117
1.1 Ciências Sociais: paradigmas, crise e critérios	117
1.2 Pesquisa-ação, pesquisa participativa, pesquisa-ação crítico-colaborativa	122
1.3 Da ciência crítica à crítica da ciência: rumo à justiça cognitiva	128
1.4 A contribuição decolonial e o sentido da interculturalidade	133
1.5 Analética de Dussel: um caminho de libertação	137
1.6 Aportes feministas e a legitimidade da experiência	146
1.7 Experiência e conhecimento	148
1.8 Nosotrificação: construção da experiência coletiva	152
1.9 Da experiência ao conhecimento: o caminho cartográfico	158
2 Desenho metodológico: modelo de pesquisa articulando níveis e fases	163
2.1 Níveis da investigação	164
2.2 Fases da investigação: operando a cartografia	167
2.2.1 Reconstrução da experiência	167
2.2.2 Análise descritiva	169
2.2.3 Análise interpretativa	170

II. Museologia em movimento: da descolonização à interculturalidade 173

A Em busca da descolonização	177
1 Museus e colonialidade	177
2 Devires de[s]coloniais	179
3 Experiências pós-coloniais	182
4 Movimentos emancipatórios e revisões acadêmicas redefinem o patrimônio e a museologia	183
5 A Mesa Redonda de Santiago	185
6 Ecomuseologia norteador experiências ao redor do mundo	187
7 A contribuição portuguesa	195
8 Aportes do MINOM	201
9 A museologia comunitária mexicana	204
10 Imaginações museológicas brasileiras	210
11 Ecomuseus e museus comunitários no Brasil	233
12 Pontos de Memória: uma política pública de Museologia Social	239
13 Para uma síntese de[s]colonial	244

B Uma episteme intercultural	252
1 Biologia do Conhecer	254
1.1 Autopoiesis	257
1.2 O humano conhecer	263
1.3 Culturas matrísticas e patriarcais	267
1.4 Uma Museologia fundada na Biologia do Conhecer	271
2 Bem-Viver	281
2.1 Ontologias relacionais ou a interconectividade robusta	285
2.2 Bem-viver como Cosmopraxis	294
2.3 Uma concepção outra do tempo	301
2.4 Epistemologia da pluralidade	303
2.5 Uma alternativa anticapitalista ao desenvolvimento	307
2.6 A comunicação segundo o Bem-Viver	311
2.7 O feminismo comunitário e a produção integral da vida	315
2.8 Uma cosmopraxis museológica coerente com o Bem-Viver	319
3 Ubuntu	331
3.1 Ubuntu como filosofia africana	334
3.2 Concepção de tempo	341
3.3 Questões epistemológicas	343
3.4 Ubuntu e afrocentricidade	348
3.5 Implicações éticas	350
3.6 Ubuntu nas relações sociais e com a natureza	352
3.7 Uma museologia afroperspectivista	358
 C Corazonar uma Museologia onde caibam muitas museologias	 365
1 Processo museológico ou musealização	370
2 Território – Patrimônio – Comunidade	371
3 Museu	372
4 Educação Museal	373

Volume II

III. Uma perspectiva situada da Educação Museal	9
A Matriz cultural hegemônica em Campinas: exclusão e distopia	13
1 Modernidade/ colonialidade em Campinas: origens históricas, manifestações e permanências	14
1.1 Origens	14
1.2 Da vila colonial à cidade imperial escravocrata	22
1.3 A República e a persistência da colonialidade	34
1.4 A industrialização induzida pelo Estado e o desejo de modernidade	40
1.5 Reconfiguração urbana e segregação social: o Plano Prestes Maia	42
1.6 Anos de chumbo e a explosão urbana	45
1.7 Economia de mercado e a retórica da cidadania: contradições de fim de século	53
1.8 Da Região Metropolitana à Macrometrópole: hiperdesigualdades na periferia	57
1.9 Síntese e sentido da descrição da matriz hegemônica	69
2 Políticas públicas de cultura: uma política das ausências	71
2.1 Sentidos de 'cultura' nas políticas públicas	72
2.2 Tristes tradições	80
2.3 Emergências utópicas	87
2.4 Institucionalização e controle	99
2.5 Participação e poder popular: o conselho como lugar do conflito	106
2.6 Construções possíveis	112
3 MIS Campinas: encruzilhada de [con]tradições	115
3.1 O Cinema Educativo	116
3.2 Fotografia como documento: entre o descarte e o colecionismo, uma pedagogia da desmemória	120
3.3 Do movimento cineclubista ao midialivrisimo, idas e vindas	126
3.4 Formação e estruturação do MIS: uma crônica de resistências	138
3.5 O desenvolvimento do MIS no contexto da Política Nacional de Museus ..	144
3.6 Entre o fluxo insurgente e a institucionalização de políticas públicas: o necessário balanço	159

B Construções utópicas: lutas fronteiriças pela abertura da matriz	162
1 Recriando a Pedagogia da Imagem	162
1.1 Olhares da cidadania	164
1.2 Dinamizar escola e museu: da exclusão ao autorreconhecimento cultural	170
1.3 Da tecnologia disponível à tecnologia livre	174
1.4 Curar o museu, curar a vida: educação museal e saúde	178
1.5 Animação como possibilidade expressiva	183
1.6 Memória, mídia e educação infantil	184
1.7 Formação inicial: a contribuição dos estagiários de licenciatura	189
1.8 DOC360º: formação de documentaristas socialmente comprometidos	190
1.9 Um museu feito para nós, por nós: acessibilidade comunicacional	195
1.10 Mudando os termos das conversações: rumo a uma gestão participativa	202
1.11 Educação museal como laboratório: produção teórica e política pública	222
2 Conceitos e métodos para transver a Educação Museal	227
2.1 Centralidade contemporânea da comunicação e da informação	228
2.2 Educomunicação: origens do campo e principais definições	235
2.3 Origens e conceitos da Infoeducação	239
2.4 Pedagogia da Imagem urdindo as utopias na Educação Museal	243
C Heterotopias: lugares de nosotrificação	249
1 Rodas de Conversa por uma agenda de museus, memória e museologia social em Campinas	255
2 Rede SP de Memória e Museologia Social	263
D A Educação Museal na perspectiva da Sociomuseologia: achados de uma cartografia interculturalizante	275
Conclusões	281
Referências bibliográficas	295
Glossário	341

Índice de figuras, gráficos e quadros

Figuras

Volume I

1. Modelo Metodológico de Pesquisa	p. 163
2. Instância epistemológica da investigação: interculturalidade	p. 165
3. Nível teórico da pesquisa: dimensão educativa da Sociomuseologia na interculturalidade	p. 166
4. Representação gráfica do desenvolvimento das abordagens de[s]coloniais da Museologia	p. 245
5. Dinâmica do processo museológico	p. 272
6. Cruz Andina, popularizada como 'Chakana'	p. 293
7. Elementos da dinâmica museológica segundo o Bem-Viver	p. 321
8. Fluxo do musealizar na afroperspectiva	p. 361

Volume II

9. Meninada	p. 165
10. Tambores de aço	p. 167
11. Oficina fotográfica do projeto Recantos, no Jardim Nilópolis	p. 169
12. Professoras visitam estúdio de filmagem	p. 171
13. Professoras visitam Casa de Cultura Tainã	p. 171
14. Professoras e comunidade expõem a memória coletiva do Jardim Nova Mercedes na Primavera dos Museus	p. 173
15. Crianças filmam na EMEF Correa de Mello	p. 175
16. Trabalhando com educadores da EMEF Dulce Bento Nascimento	p. 176
17. Desenho produzido por participante do projeto Mulheres do Flamboyant	p. 180
18. Capa do DVD 'Favela Sinistra', animação produzida por adolescentes	p. 182
19. Participantes do projeto Adolecine vão à Sala São Paulo como finalistas do 5º Concurso Causos do ECA	p. 182
20. Alunas de Pedagogia da Metrocamp fazem brinquedos ópticos	p. 184
21. No curso de formação, educadoras trabalham em grupo para sistematizar experiências	p. 187
22. Trabalhadores do MIS recebem formação básica sobre LIBRAS	p. 196
23. Participantes do projeto durante encontro educativo voltado a dança e música .	p. 197
24. Equipe e participantes do projeto posam no dia da avaliação	p. 198
25. Arte/terapeuta Cláudia Tosi em uma das salas da exposição produzida pelos participantes do projeto	p. 202

26. Marca elaborada para a reinauguração do MIS Campinas, em 2004	p. 208
27. Marca atualmente em uso pelo MIS Campinas	p. 209
28. Capa do folheto distribuído na reinauguração do MIS	p. 210
29. Cartaz convoca para discussão do Conselho Local de Cultura no MIS	p. 220
30. Reunião para discussão do Conselho Local de Cultura no MIS	p. 220
31. Ênfase do trabalho museológico na perspectiva intercultural	p. 276

Gráficos

Volume II

1. Evolução percentual do orçamento anual da Cultura, Esportes, Lazer e Turismo em relação ao orçamento municipal de Campinas	p. 107
2. Valores destinados nos editais do FICC/ ano (R\$)	p. 113
3. Porcentagem do orçamento-programa da Cultura destinada aos editais do FICC, por ano	p. 113

Quadros

Volume I

1. Perfil dos membros do Grupo Modernidade/Colonialidade.....	p. 46
2. Onze características da pesquisa-ação	p. 124
3. Comparativo entre cultura patriarcal e cultura matrística	p. 270
4. Comparativo entre processos museológicos patriarcais e matrísticos	p. 280
5. Princípios do Bem-Viver – ‘Suma Qamaña’	p. 297

Volume II

6. O lugar da cultura na gestão municipal de Campinas	p. 86
7. Orçamentos executados x previstos pela Secretaria Municipal de Cultura (R\$ milhões)	p. 108
8. Projetos fotográficos desenvolvidos no programa Pedagogia da Imagem	p. 168
9. Projetos de vídeo desenvolvidos no programa Pedagogia da Imagem	p. 179
10. Projetos de animação desenvolvidos no programa Pedagogia da Imagem	p. 183

Apresentação

Diálogo com as considerações do júri prévio

Só existe a beleza se existir interlocutor. A beleza da lagoa é sempre alguém. Porque a beleza da lagoa só acontece porque a posso partilhar. Se não houver ninguém, nem a necessidade de encontrar a beleza existe nem a lagoa será bela. [...] Todas as lagoas do mundo dependem de sermos ao menos dois. Para que um veja e o outro ouça. Sem um diálogo não há beleza e não há lagoa. A esperança da humanidade, talvez por ingénua convicção, está na crença de que o indivíduo a quem se pede que ouça o faça por confiança. É o que todos almejamos. Que acreditem em nós. Dizemos algo que se toma como verdadeiro porque o dizemos simplesmente.

Valter Hugo Mãe, 2014

A Educação Museal, tema desta tese, é assunto que me ocupa desde 2004, quando passei a integrar a equipe do Museu da Imagem e do Som – MIS de Campinas e escolhi dedicar-me à ação educativa. Após uma década de imersão, trabalho e aprendizado nessa seara, nutrindo-me das ideias e dos ideais semeados por quem nela me precedeu, senti que era hora de oferecer minha própria contribuição para seu florescimento. Não apenas compartilhando o que fora vivido ao lado de tantas pessoas no Museu, mas reorganizando essas experiências singulares num conhecimento comunicável, que permitisse decifrar a emergência das múltiplas contradições em nosso fazer, distinguir o lugar da ação coletiva presente e iluminar seus desdobramentos, ao conceber certos aspectos constitutivos da práxis museológica sob um ângulo ao mesmo tempo crítico e compreensivo.

O lugar escolhido para tecer essa trama não poderia ser outro que a Universidade Lusófona de Humanidades e Tecnologias – ULTH, ambiente que acolheu e alimentou o desenvolvimento da Sociomuseologia e tem desempenhado papel fundamental na formação de gerações de museólogas e museólogos brasileiros, especialmente no nível do doutoramento¹. Essa vertente mostra-se herdeira, preservadora e cultivadora do legado da Mesa Redonda de Santiago do Chile e do Movimento Internacional para uma Nova Museologia – MINOM, erguido sobre “compromissos éticos e políticos” (Chagas & Gouveia, 2014, p. 13) firmados por boa parte da comunidade museológica internacional. A Sociomuseologia assume-se, assim, uma área inter/multidisciplinar que articula a Museologia a outras disciplinas das Ciências Sociais a fim de responder às circunstâncias e aos desafios apresentados pela sociedade em que se realiza (Moutinho, 1993 e 2014b), atribuindo-se a prioridade de trabalhar com pessoas e não simplesmente com coleções (Moutinho, 2012).

¹ Utilizo, nesta tese, os termos Sociomuseologia e Museologia Social como sinônimos. Em primeiro lugar, porque, como já argumentaram Chagas e Gouveia (2014, pp. 14-16), os termos aparecem oficialmente juntos – “Sociomuseologia” pela primeira vez – em um mesmo documento – a Ordem de Serviço nº 27/93 do Instituto Superior de Matemática e Gestão – ISMAG, designando um só campo de estudos e intervenções sociais e, até o momento, a diferença entre ambos, sugerida por Moutinho (Carvalho, 2015) e Tolentino (2016), não teria sido suficientemente investigada. Em segundo lugar, porque entendo que tanto a disciplina acadêmica cientificamente fundamentada quanto a prática comunitária conjugam ação e reflexão, faces indissociáveis e interdependentes da produção da existência humana, entre as quais não cabe o estabelecimento de hierarquias, precedências ou um momento de origem. Afirmar sua distinção com base em um ponto de partida ou ênfase entre ação e reflexão – ou entre teoria e prática – é operar uma divisão artificial, possível apenas nos termos de uma ‘epistême’* linear e fragmentadora, cujo efeito é a reprodução de relações de poder e desigualdade no campo do conhecimento por meio da invisibilização e inferiorização dos modos de saber próprios dos povos não-ocidentais e não-bancos, das classes e gêneros subalternizados e dos movimentos sociais – opção que esta tese recusa como premissa.

*Em tempo: neste trabalho, a maior parte das noções e conceitos empregados é explicitada no próprio corpo da tese ou nas notas de rodapé. Contudo, o desdobramento de alguns termos leva a discussões paralelas ou mais abrangentes em relação à argumentação principal e, por essa razão, estes são assinalados com asterisco e reunidos em um Glossário, ao final do texto.

Nessas proposições de Mário Moutinho, entrevejo o ideal de humanização, tema tão caro a Paulo Freire, como objetivo e eixo articulador da práxis Sociomuseológica. Mais do que isso, nas declarações do MINOM, em cuja elaboração parte significativa do corpo docente ligado ao Departamento de Museologia desta Universidade costuma contribuir, o próprio campo é definido como um “exercício político” que permite compreender os museus como “processos políticos, poéticos e pedagógicos em permanente construção”, orientados para a “mudança social, política e econômica”, de modo a favorecer os movimentos sociais, a criação de estratégias libertárias frente às múltiplas opressões, o respeito à dignidade humana, a valorização dos saberes e fazeres das culturas locais e o fortalecimento da democracia (MINOM, 2013). Trata-se, portanto, de um espaço acadêmico conceitualmente sintonizado com o desafio da produção de conhecimento crítico, dialógico e vinculado a um compromisso ético libertador, atributos que me fizeram eleger sua produção teórica como referência primordial para meu trabalho no Museu e me estimularam à presente investigação – uma pesquisa que não almeja o conhecimento como um fim em si mesmo, visto que como especialista cultural em Campinas viverei diretamente suas consequências, afetando, além disso, muitas outras pessoas².

Definidos o tema da pesquisa e o ambiente do debate, a conquista do objeto e a construção da problemática não se deram facilmente, tampouco sem desvios. A condição de familiaridade com a Educação Museal – tanto pela intensa lida no museu quanto pelo recurso sistemático às teorias existentes e pela frequente participação em redes de comunicação científica e profissional – já me permitia percebê-la como um campo de estudos, práticas e políticas públicas em consolidação no Brasil, mobilizador de crescentes articulações, propostas e questionamentos. Também me facultava conceber a hipótese central desta tese: a de que a Educação Museal existe e possui uma especificidade, e esta reside no aprendizado que se tece no compartilhar o ‘fazer o museu’. Por conseguinte, a presente investigação deveria ser arquitetada desde a perspectiva das museologias participativas ou sociais, numa mirada transversal, e sob nenhum outro campo disciplinar³.

² Conforme as palavras do Professor Pedro Pereira Leite, proferidas na mesa redonda do IV Congresso Internacional Educação e Acessibilidade em Museus e Patrimônio, realizado em outubro de 2017, em Lisboa, na ULHT “a formação pós-graduada é abordada como um plano de formação integral, com base no Pensamento Crítico. Tem como referência a Dignidade Humana e a Justiça Cognitiva” (Leite, 2017, p. 1). Para ele, que cita o Professor Mário Chagas, “uma museologia que não serve para a vida não serve para nada”, de forma que a sua prática implica o compromisso ético entre museólogo e comunidade, devendo conduzir à justiça cognitiva. Tais posições éticas e políticas do corpo docente desta universidade, as quais se conjugam ao seu rigor científico, convidaram-me a conceber neste ambiente a presente tese, orientada por propósitos análogos.

³ Em 2011, Luciana Conrado Martins, orientada por Martha Marandino, na Faculdade de Educação da Universidade de São Paulo – USP, foi responsável por elaborar a primeira tese de doutorado do Brasil dedicada à especificidade da Educação Museal ou Educação em Museus – termos usados indistintamente por ela: ‘A constituição da educação em museus: o funcionamento do dispositivo pedagógico museal por meio de um estudo comparativo entre museus de artes plásticas, ciências humanas e ciência e tecnologia’. Tendo pesquisado instituições museológicas de arte, ciências e humanidades, Martins (2011) concluiu pela não

Ainda, no momento inicial de definição do projeto de pesquisa, era possível vislumbrar a Educação Museal como um campo complexo e transversal, dotado de múltiplas dimensões a partir das quais se podem eleger 'entradas' para a apropriação do processo museológico – escolha guiada pelas circunstâncias concretas em que o pesquisador/educador se insere. No caso do MIS Campinas, as dimensões informacionais e comunicativas me pareciam as mais condizentes com o seu programa educativo dedicado ao audiovisual.

Contudo, se essa familiaridade com o tema me franqueava horizontes teóricos viáveis para uma sistematização da Educação Museal, também tornava mais difícil perceber os contornos bem próximos e concretos da problemática que me inquietava e me movia ao estudo. Em primeiro lugar, a atitude de admiração e reverência em relação ao conhecimento existente no campo conduzia-me a encarar as contradições emergentes na prática como falhas ou inadequações profissionais e institucionais que, uma vez corrigidas e superadas, permitiriam alcançar os resultados esperados e os parâmetros de excelência descritos na literatura. Foi durante o primeiro ano do curso, na elaboração do relatório final sobre as unidades curriculares que, buscando uma visão transversal da Sociomuseologia e da Educação Museal, promovi o seu cruzamento com outras interpretações sociológicas e filosóficas e admiti questionar certos postulados que até então dava como garantidos.

Ao fazer esse movimento, abri-me à possibilidade de assumir a própria experiência educativa, em seus conflitos e suas oscilações, como um lugar de partida não apenas legítimo para a reflexão, mas também necessário, na medida em que suas contradições não fossem mais tomadas como equívocos, mas como pontos-limite da teoria, dignos de serem investigados e potencialmente frutíferos para o avanço do campo. Ecoavam em minha memória as palavras ditas pelo Professor Mario Chagas em sala de aula: precisamos de uma Museologia do 'e', nem tanto de uma Museologia do 'é'. Um conhecimento situado* e

existência de uma educação em museus. Segundo a autora, o que existe são processos sociais nos quais os museus estão inseridos, cujas determinações os configuram como dispositivos pedagógicos específicos, com um funcionamento próprio. Mais adiante, no Capítulo I, abordo como este estudo tornou-se a pedra fundamental para minha investigação, o ponto de partida que abriu a possibilidade de novas interrogações. Por ora, cumpre ressaltar que as práticas educativas a que o estudo de Martins se refere – as dos museus institucionalizados ou considerados 'clássicos', como a Arte/Educação, a Educação Patrimonial e a Educação Científica, cujo foco dos processos de aprendizagem se lança sobre a temática, a disciplina ou o objeto – poderiam ser melhor denominadas Educação 'em Museus', uma vez que nelas o 'museal' se refere às singularidades do dispositivo pedagógico e não ao tipo de aprendizagem. Dessa forma, seria possível distingui-las de um objeto outro – a 'Educação Museal', na qual a ênfase das aprendizagens recai sobre o próprio processo museológico e sua apropriação pelo cidadão. Não ignoro, contudo, que o termo 'Educação Museal' sempre foi, tem sido e continuará sendo empregado indistintamente, quer se trate de práticas museológicas partilhadas ou não. Assim, para demarcar claramente o campo em que este estudo se insere, optei por denominá-lo 'A Educação Museal na perspectiva da Sociomuseologia', enfatizando que a tese interpela e interpreta a Educação Museal a partir do terreno das museologias participativas, mais especificamente, da Museologia Social. Por essa mesma razão, esta tese não abordará aquelas aprendizagens que, conforme os estudos de Martins, não configuram a especificidade do 'museal' e preferi denominar Educação 'em Museus': não tratarei, pois, da Arte/Educação, da Educação Patrimonial e da Educação Científica, concentrando meus esforços sobre a partilha do processo museológico – seus fundamentos, seu funcionamento, seus significados e as aprendizagens que ela mobiliza.

compreensivo, onde caibam a vida e suas variações, distinto da normatividade que se quer universal e aplicável a quaisquer circunstâncias, que torna inadequado e imperfeito tudo que se afasta de suas leis. Não se trata de ‘rebaixar’ os padrões profissionais nem de desprezar sua existência, mas de encontrar espaço para refletir e agir a respeito daquilo que eles deixam de fora, as situações desafiadoras que nos parecem sem solução. Abrir mão das respostas binárias para abraçar a complexidade da experiência. Assim, produzir um saber situado não é ser míope nem provinciano, como quem se aferra ao terreno imediato onde pisa, não podendo enxergar mais além. Ao contrário, exige percorrer inúmeras vezes os caminhos que ligam o fenômeno específico que se estuda, a situação real de Educação Museal, e o contexto mais amplo em que se localiza, o seu meio social, considerado na dinâmica global.

E foi justamente esse espaço altamente conturbado que, numa reviravolta, trouxe à tona os principais questionamentos que antes, numa conjuntura econômica, política e cultural conciliatória, permaneciam submersos. No Brasil, vínhamos de uma década – iniciada em 2003 – marcada por um significativo incremento do campo da Museologia, que, com uma orientação social bem definida, permitira o florescimento e a legitimação de centenas de experiências museológicas comunitárias em todo o país. Nesse cenário, parecia certa a convergência entre o desenvolvimento social e econômico e o fomento a uma política pública de cultura de inclinação democrática e cidadã, com abertura para o protagonismo dos coletivos e grupos populares e a reparação de injustiças sociais, raciais e de gênero historicamente estabelecidas.

A estratégia neodesenvolvimentista* dos governos petistas sustentara uma política social de redistribuição de renda e equiparação de oportunidades, mas ao contrário do que se poderia esperar, não arrefecera os conflitos. Dessa vez, foram as classes mais abastadas e médias, sob o patrocínio do empresariado – este com agenda própria e minguante disposição para negociação de interesses – que se levantaram contra a perda de seus privilégios, dando corpo, voz e justificativa a um golpe jurídico/ parlamentar/ midiático, que afastou a Presidenta eleita, Dilma Rousseff, e pôs em marcha um projeto político e econômico que rapidamente vem destituindo os cidadãos brasileiros de seus direitos tão duramente conquistados (Alerta Social, 2016) e dos mecanismos de proteção social.

Não por acaso, uma das primeiras decisões do governo ilegítimo foi a extinção do Ministério da Cultura – recriado sob protestos de parte significativa dos trabalhadores da cultura e da classe artística brasileira, mas em condições tais que o tornaram de fato inoperante, sobretudo no que diz respeito à manutenção e articulação do Sistema Nacional de Cultura* (Fórum Nacional dos Secretários e Dirigentes Estaduais de Cultura, 2017). O rápido desmonte da política cultural revela a potência e o papel estratégico que essa

dimensão desempenha num processo de libertação e transformação social. Por outro lado, essas circunstâncias, ao se desdobrarem, também tornaram visível o antagonismo radical daquilo que antes parecia ser conciliável e expuseram os limites concretos da política, da prática e do pensamento integradores. Essas questões estavam latentes igualmente no campo da Museologia, e agora podemos identificar com maior nitidez suas raízes, trazidas à luz nesse momento histórico de convulsão. Vejamos como elas delimitam, precisamente, os contornos da problemática que esta tese endereça.

A primeira contradição que é possível perceber diz respeito à legitimação, à visibilidade e ao compromisso com a Museologia Social nas esferas profissionais e nas políticas públicas, nos níveis municipal, estadual e também nacional. É certo que a orientação assumida na Política Nacional de Museus*, articulada em 2003 entre museólogos, trabalhadores de museus, professores e pesquisadores de todo o país, representou uma afirmação da ‘função social’ dos museus, dos benefícios decorrentes das práticas museológicas participativas – o aprimoramento da democracia, a construção da cidadania, a inclusão e a coesão social, a percepção crítica da realidade – e do papel estratégico da cultura no desenvolvimento nacional e na formação da identidade brasileira (Ministério da Cultura, 2003a). Contudo, essa legitimidade institucional conferida aos princípios da Nova Museologia e à Museologia Social, reforçada com a criação do Programa Pontos de Memória*, em 2009, não significou que, de imediato, eles tivessem conquistado um efetivo reconhecimento por parte do conjunto da comunidade museológica – incluindo acadêmicos e gestores de políticas públicas. E, no longo prazo, o efetivo apoio oficial foi-se retraindo à medida que os conflitos em torno dos projetos econômicos, sociais e políticos se acirraram no âmbito nacional.

Não foi raro presenciar, em fóruns profissionais, intervenções públicas ou comentários privados a questionar, por exemplo, a praticidade do caráter poético, estético e sensível da Política Nacional de Museus, a operacionalidade do conceito de museu-processo, a possibilidade da existência de ‘museus sem acervos’, a – suposta – falta de correspondência entre os processos comunitários de memória e a ‘cadeia operatória da museologia’, ou mesmo quem e de que forma iria avaliar e assegurar a validade daquelas iniciativas. Evidentemente, persistem muitos equívocos em torno da Museologia Social, os quais seria oportuno apontar e desfazer. Contudo, certas oposições e polarizações simplificadoras, com efeitos igualmente prejudiciais, ganham sentido quando se considera que a própria comunidade museológica brasileira não constitui um todo social e político homogêneo, e em seu interior não apenas concepções teóricas, mas também ideologias e interesses de classe – interseccionados às questões raciais, de gênero, orientação sexual e naturalidade geográfica – se manifestam como disputas profissionais. A mensagem – ora

velada, ora explícita – por trás daquelas interrogações é a de que a prática popular não se equipara à dos museus institucionalizados e seria, na melhor das hipóteses e com alguma benevolência, uma museologia de segunda categoria. Um problema inerente ao seu reconhecimento seria, alegadamente, a falta de profissionalização e de controle sobre seus processos. O primeiro questionamento necessário a se fazer é, pois: o que, na teoria, tem sustentado essa visão hierarquizante das práticas museológicas, em detrimento das ações comunitárias? O que é necessário rever para que museólogos e gestores públicos possam enxergar essas vertentes em pé de igualdade? E, talvez, mais importante: admitir essa equivalência não seria, antes de tudo, uma questão de vontade?

Poderíamos considerar tais acontecimentos meros fatos isolados, se eles não se traduzissem concretamente em dados observáveis e na desigual distribuição do apoio público. O fato é que, até hoje, no Brasil, mesmo com os esforços de mapeamento empreendidos pelo Instituto Brasileiro de Museus – IBRAM, não foi possível identificar, com exatidão, o número de museus comunitários, ecomuseus, museus de favela e outras iniciativas de memória e museologia social. São, verdadeiramente, inúmeros. E se algo pode ser dito a esse respeito é que onde se estiver disposto a enxergar, será possível reconhecê-los. Mais precisamente, trata-se de ‘desescondê-los’. Em muitos lugares, desenvolvem-se por mera responsabilidade de seus idealizadores, sem mesmo se nomearem museus, seja porque o termo por vezes designa espaços de elite dedicados a cultivar a memória dos poderosos, onde a gente comum não se vê representada, seja porque a distância ou ausência da academia em certos espaços não propicia a apropriação dos saberes museológicos e, por conseguinte, o autorreconhecimento dos grupos populares nesse campo.

Mas, um fator determinante para essa invisibilidade é o fato de que uma década não bastou para enraizar e consolidar o Sistema Nacional de Cultura e suas políticas, tampouco para desenvolver e fortalecer as correspondentes formas de gestão cultural requeridas por esse modelo. Em boa parte dos Estados e dos Municípios – onde distintos projetos de Brasis são efetivamente gestados e nutridos, e as disputas entre eles se expõem em carne viva – persistiram concepções restritas da gestão pública da cultura. Esta, o mais das vezes, mal equilibrada entre a manutenção dos equipamentos públicos e o financiamento das ofertas do mercado, ao mesmo tempo negligente com as dinâmicas muito mais dispersas e abrangentes que se fertilizam cotidianamente no tecido social, florescendo num sem-fim de soluções criativas protagonizadas pelas comunidades, sob lógicas colaborativas e emancipatórias.

A possibilidade de acesso a recursos federais por meio de convênio com o Governo, franqueada aos entes que aderissem ao Sistema Nacional de Cultura, não foi

atrativo suficiente para muitos administradores públicos, uma vez que a contrapartida requerida era a implantação de conselhos locais de políticas culturais com poder deliberativo sobre sua gestão. Assim, em Estados e Municípios que optaram por conduzir a cultura com recursos próprios e maior controle sobre as diretrizes políticas, programas que implicassem o reconhecimento e o financiamento de iniciativas comunitárias não foram considerados estratégicos ou prioritários e em muitos casos deixaram de ser concretizados. Campinas é um desses municípios: embora em 2013 o Prefeito Jonas Donizette tenha formalizado a adesão ao Sistema Nacional, até hoje o referido conselho deliberativo, estruturado em uma Conferência Municipal Extraordinária de Cultura amplamente participativa, ocorrida no ano seguinte, não foi efetivado, impedindo que a Prefeitura tenha acesso a recursos já encaminhados pelo Governo Federal. No âmbito do Museu da Imagem e do Som, esse alinhamento político se refletiu na instabilidade de programas educativos orientados pela Museologia Social, que não encontraram respaldo legal e operaram numa resistência cotidiana escavada pacientemente entre o desprezo ou a tolerância complacente de alguns gestores e a oposição deliberada de certas chefias, até seu desmonte.

Em outros casos, mesmo quando a disposição política era de reconhecimento e inclusão, emergiram dificuldades do trato entre os órgãos estatais de controle e os grupos culturais locais – quase sempre, atribuídas ao despreparo desses últimos em lidar com os trâmites burocráticos e endereçadas com a ampla oferta de cursos de capacitação em gestão cultural e de convênios. Ora, essa suposição já vinha carregada de preconceitos, denotando a inferiorização dos saberes populares e apontando para a limitação do Estado em adequar sua linguagem e suas políticas para possibilitar o diálogo e a incorporação de novos estratos socioculturais. Ademais, a solução encontrada desviava o foco da ação comunitária, uma vez que requeria a apropriação de práticas gestionárias estruturadas sob lógicas muito distintas das suas.

Por fim, mostra-se equivocada a compreensão de que o financiamento é condição necessária e suficiente para o reconhecimento e apoio aos produtores culturais locais. Desconsiderando a complexidade dos vínculos entre a ação cultural e a formação social que lhe dá origem, ela deixa de fora questões essenciais como, por exemplo, a garantia do direito ao acesso e usufruto de territórios tradicionalmente ocupados por certas populações a que tais políticas se destinam – como as indígenas, quilombolas, roceiras, ribeirinhas, caiçaras e periféricas, entre outras extremamente ameaçadas pelos processos de desenvolvimento capitalista. Nesse ponto, podemos nos questionar: o que torna as práticas culturais comunitárias inconcebíveis nas políticas públicas, em seus próprios termos, desde sua própria forma e perspectiva? O que impede o Estado de aprender a ‘falar a língua’ das comunidades para atendê-las satisfatoriamente? Sabemos quais grupos sociais ficam

desatendidos quando o poder público abdica da tarefa de identificar, reconhecer e apoiar tais iniciativas. Que papel desempenham, então, as políticas de cultura, memória e museologia que continuam impermeáveis às dinâmicas comunitárias?

Todavia, uma vez que possamos admitir esses processos de invisibilização, invalidação e inviabilização das museologias participativas, uma segunda contradição aparece, e é sua contraface ruidosa, luminosa e celebrada, na qual museus e patrimônio não apenas legitimam, como propriamente assumem parte constitutiva de projetos de desenvolvimento de grande monta, cujo maior beneficiário tem sido o capital especulativo, em detrimento das populações locais. Abundam estudos que identificam, descrevem, analisam e denunciam a cooptação da herança cultural – material e imaterial – em dinâmicas de revitalização urbana mais bem caracterizadas como processos de gentrificação (Berenstein Jacques, 2003; Lima, 2004; Pires, 2014; Schneider, 2015). Certas regiões e bens culturais considerados ‘degradados’⁴ são transformados em cenários espetaculares, tornando-se palatáveis ao consumo das classes médias e altas, bem como à indústria do turismo, perdendo seu significado social. Grandes nomes da arquitetura mundial são convidados a criar edifícios-monumento ou a intervir drasticamente em construções e paisagens históricas para a instalação de museus cujas obras contam menos que suas fachadas – e nos quais as ações educativas e de acessibilidade são parte indispensável do pacote de serviços e responsabilidade social colocado à disposição do público. Nesse processo traumático, as populações de menor renda são induzidas a deixar o local e as atividades econômicas tradicionais são substituídas por outras mais rentáveis, debilitando as redes de sociabilidade que poderiam oferecer alguma resistência.

Poderíamos nos perguntar se esses procedimentos e a violência que eles implicam, afinal, se justificariam – aceitando o argumento de que a arte, em si mesma, já seria uma forma de resistência frente ao capitalismo e sua lógica desumanizadora – e, como fizeram Susan Ritschel e Olegário de Azeredo Filho (2016), se “a existência de um equipamento cultural deveria ser comemorada por si só”. Mas, como adverte Nelson Maldonado-Torres (2017), a própria definição da arte como estética e como dimensão privilegiada de expressão do belo constitui não apenas um pilar da modernidade, como também um obstáculo a todo esforço de [re]existência*. E, se tais intervenções urbanísticas apoiadas no patrimônio são cúmplices do esvaziamento de significados sociais e do apagamento de

⁴ E aqui já podemos entrever o preconceito que essa noção carrega, uma vez que o que é considerado ‘degradante’ e merecedor de intervenções urbanísticas e culturais é a ocupação de valiosas zonas centrais das cidades por populações de mais baixa renda, pessoas em situação de rua, migrantes e imigrantes, assim como atividades econômicas de menor rentabilidade.

traços históricos dos locais onde se realizam, cumpre antes interrogar, com Marcelo Valko (2010), se não instituem uma “pedagogia da desmemória” – e a quem ela tem servido⁵.

O argumento que justifica esses procedimentos é o papel diferencial que a cultura exerce na competição global entre as cidades pela atração de investimentos, num cenário dominado pelo capitalismo biocognitivo. É que os estratos sociais mais afluentes apresentam uma demanda crescente por bens não-materiais, fazendo da animação cultural e da reciclagem do patrimônio estratégias de propaganda mais efetivas para o Estado de bem-estar que a própria proteção social (Arantes, 1991). Curiosamente, é justo a dinâmica viva da cultura o primeiro elemento a desvanecer-se quando aquelas zonas são reconfiguradas como não-lugares. Ora, tais modelos de desenvolvimento urbano ou de “adequação das principais cidades às necessidades do capitalismo moderno” (Somekh, 2015b, p. 36) foram gestados em metrópoles do Norte – Londres, Paris, Bolonha, Maastricht, Rotterdam e Hamburgo, sendo disseminados como solução universal para urbes

⁵ Segundo Marcelo Valko, a “pedagogia da desmemória” é o conjunto de procedimentos por meio dos quais os discursos oficiais justificam as atrocidades praticadas contra as populações e povos subalternizados em nome da prevalência de interesses políticos e econômicos:

‘¿A qué me refiero con pedagogía de la desmemoria? Me refiero a una estructura mental que hace del olvido, de la pérdida de la identidad, de la amnesia y de la tergiversación de la historia, su máximo catecismo. El poder tiene pánico de recordar. Esa estructura hace un culto de la desmemoria, de la amnesia colectiva. Ama el olvido. Ama lo ilusorio, se desespera por imaginar que estamos en Francia, que Buenos Aires es Paris, que somos todos blancos y rubios como en Escandinavia. Necesita olvidar, porque olvidar es olvidarse de sí misma, de sus responsabilidades, de su fungida ignorancia, de sus justificaciones absurdas, de aquella letanía «por algo será» que se repetía como si se tratara de un axioma filosófico capaz de explicar lo imposible...’ (Valko, 2010)

Trad.: A que me refiro com pedagogia da desmemória? Refiro-me a uma estrutura mental que faz do esquecimento, da perda da identidade, da amnésia e da tergiversação da história o seu máximo catecismo. O poder tem pânico de recordar. Essa estrutura faz um culto à desmemória, à amnésia coletiva. Ama o esquecimento. Ama o ilusório, desespera-se por imaginar que estamos na França, que Buenos Aires é Paris, que somos todos brancos e loiros como na Escandinávia. Necesita esquecer, porque esquecer é esquecer-se de si mesma, de suas responsabilidades, de sua providencial ignorância, de suas justificações absurdas, daquela ladainha de que ‘deve haver uma razão’, repetida como se se tratasse de um axioma filosófico capaz de explicar o impossível... (Valko, 2010)

Em tempo: Nesta tese, faço uma escolha por utilizar, sempre que possível, os textos originais em Espanhol e outros idiomas, a despeito de, por vezes, existirem traduções das obras para o Português. Trata-se de uma opção que expressa o desejo de uma aproximação e um crescente diálogo com o continente em que o Brasil se insere, mas ao qual, usualmente, volta suas costas, também no campo da produção científica. Em segundo lugar, este trabalho se propõe um esforço de construção de um pensamento intercultural e defende a ideia de que cada povo ‘veste’ ou ‘habita’ seu próprio idioma, sendo necessário atentar para o uso das palavras próprias, que não necessariamente se equivalem nas diferentes línguas. O uso de múltiplos idiomas não tem outro sentido, pois, que o de fazer um convite ao descentramento cultural e ao aprendizado da habilidade de saltar frequentemente entre as visões de mundo e as perspectivas epistemológicas que subjazem em cada falar. Desestabilizar o discurso, mesmo que provocando um incômodo a quem escreve e a quem lê, é uma forma de chamar a atenção aos pontos cegos produzidos na matriz cultural* que habitamos e nos permitir a surpresa e a descoberta do ‘outro’, ao nos percebemos, a nós próprios, o ‘outro’ dentro desses falares. Assim, manterei as traduções nas notas de rodapé não como substitutas do texto original e, sim, como mediadoras não apenas da leitura, mas igualmente das reduções e traições que elas operam.

com realidades tão distintas como Barcelona, Lisboa, Dubai, Shanghai, Hong Kong e Kuala Lumpur, aportando, no Brasil, em capitais como Salvador, Rio de Janeiro e São Paulo.

Nesse município, o Departamento do Patrimônio Histórico – DPH tem-se reestruturado em torno dessa lógica, repensando sua atuação de forma articulada ao desenvolvimento urbanístico da cidade e mirando “a possibilidade de obtenção de recursos através de grandes projetos urbanos, como as operações [...] previstas [...] no novo Plano Diretor” (Somekh, 2015a). Um dos instrumentos criados para a implementação dessa estratégia são as Zonas Especiais de Preservação Cultural – ZEPEC, “porções de território destinadas à preservação dos bens de valor histórico, artístico, arquitetônico, arqueológico e paisagístico” (Braga, 2016) que, uma vez definidas, são consideradas patrimônio. Conforme Vanessa Figueiredo (2014), a tipificação das ZEPEC contém erros conceituais, além de reproduzir antigos vícios na atribuição de valor patrimonial ao assentar suas bases na concepção ocidental de paisagem e na retórica da monumentalidade, excepcionalidade e qualidade artística dos bens. Outro problema apontado pela autora é que no Plano Diretor a preservação do patrimônio não é apreciada como elemento chave da cultura e da memória de São Paulo, tampouco se articula a outras políticas setoriais. Ou seja: na prática, converte-se em alibi e instrumento para a reprodução do capital imobiliário. Por sua vez, o próprio discurso adotado pelo DPH deixa transparecer a verdadeira inclinação que mobiliza suas reformulações: a caça de recursos, a busca por um sistema mais ágil e eficiente de governança, a atualização de posturas e instrumentos, a inovação e a flexibilização de procedimentos – termos sintonizados com o ideário neoliberal.

Todavia, se as soluções criadas não são plenamente satisfatórias, o Departamento não se eximiu de alçá-las a modelo para políticas de preservação em todo o País. Em 2015, promoveu discussões públicas e seminários onde lançou uma cartilha destinada a administradores municipais, arquitetos e técnicos de prefeituras, contendo um passo-a-passo “prático” para a gestão do patrimônio, ilustrado com exemplos internacionais. ‘Preservando o patrimônio histórico: um manual para gestores municipais’, organizado por Nadia Somekh (2015b) recomenda que as intervenções estatais na paisagem tomem como cauções a participação social, a educação patrimonial e a capacitação dos servidores públicos – exortações meramente retóricas diante da falta de representatividade social denunciada por Schneider (2015) e do desmonte dos órgãos de preservação do patrimônio no Brasil, descrito pela própria Somekh (2015a). Restaria, então, à educação a missão de assegurar a democratização dos processos de desenvolvimento urbano vinculados ao patrimônio? Trata-se, obviamente, de uma falácia, que entretanto não deve ser ignorada por quem, como nós, se ocupa desse labor. Ademais, toda essa discussão nos é incontornável, uma vez que o Município de Campinas tem importado, acriticamente, os dispositivos legais

e instrumentos de planejamento cultural da capital paulista, desconsiderando não apenas suas limitações, como também as necessidades locais, as experiências e os aportes de conhecimento que os grupos e coletivos campineiros podem oferecer para a solução dos próprios desafios e a consecução de seus interesses.

A contradição que aqui se evidencia e deve ser enfrentada, no âmbito desta tese, é a ambiguidade do posicionamento e da perspectiva adotada na teoria museológica, mais especificamente, na Museologia Social, que se afirma comprometida com a justiça e a dignidade humana. Se diante dos processos acima descritos, a atuação dos órgãos de patrimônio e memória, num viés neoliberal, encontra amparo no discurso do desenvolvimento local frente à competição global, não é menos verdadeiro que vertentes desdobradas a partir da Nova Museologia e, entre elas, a Sociomuseologia empregam o mesmo conceito para caracterizar a função do museu, apostando na possibilidade de inclusão social e econômica a partir do uso responsável da herança cultural. Considerada um recurso, esta deve, nas palavras de Hugues de Varine, “servir concretamente a todos e ao conjunto das dimensões do desenvolvimento, isto é, não apenas à cultura e ao turismo, mas também à sociedade em seu todo, à economia, à educação, à identidade e à imagem, ao emprego ou à inserção social, etc.” (Varine, 2012, p. 83). Ora, tais elementos estão sempre em disputa e é justamente o limite da conciliação social que a conjuntura brasileira atual torna evidente, na medida em que as forças que se impuseram por meio do golpe antidemocrático buscaram restabelecer e ampliar os tradicionais padrões de poder e privilégios de classe, raça, região geográfica, gênero e orientação sexual, às custas mesmo do crescimento econômico, da inserção mais favorável do país no sistema-mundo, da sustentabilidade ambiental, da diversidade cultural e dos direitos humanos – elementos imprescindíveis no corolário do desenvolvimento moderno.

Em outros termos, um caminho explicativo satisfatório para os problemas relativos ao uso do patrimônio precisa levar em consideração as disputas de poder, os modos de construção da hegemonia, a sobreposição das formas de opressão, as resistências que engendram e as possibilidades de transformação semeadas pelos movimentos sociais. Transformação entendida de maneira semelhante à que propõe a feminista decolonial Ochy Curiel (Barroso Tristán, 2017): não como reforma ou inclusão de identidades segmentadas, mas como o fim de todas as desigualdades, o rompimento mesmo dos cânones de poder e opressão vigentes.

Essa contradição discursiva já havia sido assinalada por Glauber Guedes Ferreira de Lima, cuja intenção era denunciar a “inconsistência [da Nova Museologia e de seus desdobramentos, como a Museologia Social] enquanto alternativa para o ativismo de grupos subalternos” (Lima G., 2014, p. 85), bem como sua acomodação ao modelo liberal –

negando, assim sua potência transformadora. Discordo radicalmente da interpretação apresentada pelo autor,⁶ entendendo que o que houve foi uma gradativa apropriação por correntes conservadoras de um ideário que na sua origem encampava o anseio pela autonomia e libertação daqueles a quem Paulo Freire nomeou ‘oprimidos’, resultando em contradições e na contenção de sua força subversiva. Consequentemente, a envergadura distintiva daquele discurso – a sua capacidade de definir a realidade social e iluminar alternativas de ação – foi sendo reduzida, reclamando termos ajustados às atuais circunstâncias e à consciência possível hoje.

Portanto, se, conforme acreditamos, a resignação está longe de ser o objetivo da Sociomuseologia, precisamos encontrar uma descrição mais afiada dos processos sociais, econômicos, políticos e culturais que ela entrelaça, que não recorram aos mesmos conceitos e noções responsáveis pela justificação da violência contra povos e populações historicamente subalternizados. O ponto de partida dessa construção poderia ser, simplesmente, nos prestarmos à sua escuta e aceitação. Afinal, como afirmou Audre Lorde, “‘the master’s tools will never dismantle the master’s house’”⁷ (Lorde, 1984, p. 110). Além disso, necessitamos reconhecer a crescente visibilidade alcançada, nas últimas décadas, por certas correntes explicativas e reivindicatórias originadas nas ciências e nos movimentos sociais latino-americanos, responsáveis pela instituição de um outro léxico emancipatório, ancorado em fundamentos epistemológicos e cosmovisões ancestrais dos povos indígenas e africanos, que não se prestam à cooptação pelo neoliberalismo. Por que não examinar à sua luz os problemas do patrimônio e da Museologia Social?

Para sermos fiéis aos nossos compromissos museológicos, diante das preocupações levantadas, devemos avaliar o que tem significado para as populações historicamente excluídas e subalternizadas a vinculação entre a promoção do desenvolvimento e a preservação/uso do patrimônio, no discurso museológico. É possível vencer a ambiguidade teórica que tem servido de justificativa para processos de extermínio, deslocamento forçado, expropriação de direitos e acumulação especulativa de capital?

⁶ Algumas das generalizações, simplificações e alegações contestáveis de Glauber Lima (2014), que não encontram amparo na teoria, nas políticas públicas ou nas experiências concretas são: a) que a Nova Museologia toma a conservação da memória como um dever moral, num esforço de evitar a novidade e petrificar o passado; b) que a Política Nacional de Museus, ao reconhecer uma dimensão econômica inerente ao desempenho da função social dessas instituições e fomentar sua relação com as comunidades incorpora a ideia de criatividade como competência gerencial que visa ao lucro pela transformação de uma atividade social em produto cultural; c) que o Brasil – sabidamente detentor de enorme biodiversidade, importantes reservas minerais, dentre as quais petróleo, abundância de água e solos cultiváveis – é um país pobre; d) que a transformação social proposta pela Política Nacional de Museus consiste meramente na eliminação dos obstáculos ao progresso econômico sob a lógica do Capital; e) que a práxis museológica não problematiza as causas que conduzem à desumanização; f) que o fazer cultural hegemônico inclui a Nova Museologia.

⁷ Conforme a tradução de Tatiana Nascimento: “as ferramentas do mestre nunca vão desmantelar a casa-grande” (Lorde, 2013).

Haveria uma categoria mais adequada para expressar as relações entre o usufruto da herança cultural e os processos de humanização, libertação e transformação social? Que fundamentos podem alicerçar o diálogo entre movimentos sociais, a academia e Estado, tendo em vista a construção de teorias e políticas públicas onde o direito à cidade e o direito à cultura não sejam enquadrados no mero direito individual de consumir, mas abarquem o direito a tecer coletivamente novas possibilidades de existência e a semear futuros enraizados na memória? Por fim, como a Educação Museal pode contribuir, autenticamente, para a apropriação de linguagens, tecnologias, dispositivos e conhecimentos necessários à participação emancipada da população nas dinâmicas sociais de criação e preservação cultural?

Adiantamos aqui a configuração da problemática da investigação, na convergência entre a percepção da consolidação do campo da Educação Museal e a tradução de suas contradições concretas nesse tríplice questionamento – o problema da hierarquização entre práticas museológicas institucionais e populares; a limitação das políticas públicas para compreender, legitimar e apoiar as museologias comunitárias; e a incongruência do discurso museológico atual com os dilemas, anseios e linguagens dos grupos e movimentos afetados pelas dinâmicas de desenvolvimento e dos usos sociais da memória e do patrimônio. Ao longo do capítulo I, essa construção será minuciosamente detalhada, entendendo-se que na explicitação das diversas decisões e operações epistemológicas envolvidas na configuração do objeto, no seu enquadramento teórico e na estruturação da metodologia reside a garantia de objetividade da pesquisa. Ou, melhor dizendo, sua comunicabilidade e a possibilidade de avaliação e validação pela comunidade científica, aqui representada pelo júri da ULHT. Foi por essa razão que, no corpo da tese, optei por enunciar a problemática e os objetivos deste estudo apenas após uma contextualização mais extensa, reconstituindo o curso dos procedimentos lógicos que me propiciaram sua delimitação.

A articulação desses elementos – problema, objetivos, hipóteses, quadro teórico e metodológico – emergiu, nesta pesquisa, não de imperativos externos, como a preferência ‘a priori’ por determinado método ou corrente interpretativa, mas da organicidade produzida no seu mútuo ajustamento. Essa construção funcionou como um complexo jogo de encaixes, num constante ir e vir entre a experiência e o campo teórico-metodológico, até se obterem níveis de nitidez e coerência interna suficientes para se prosseguir com a investigação. Assim, foi somente no quadro de uma teoria social crítica que as contradições sentidas no terreno puderam ser vistas, nomeadas e traduzidas numa problemática. Reciprocamente, esta só poderá encontrar seus caminhos explicativos e hipóteses de trabalho se a pesquisa assumir esses mesmos paradigmas e for conduzida por um método condizente com seus pressupostos, garantindo uma coerência estrutural. A abordagem que

propiciou tal concerto no presente estudo foi a Inflexão Decolonial Latino-Americana, uma vertente interpretativa das Ciências Sociais produzida por um grupo internacional de acadêmicos – uma comunidade de argumentação identificada com o projeto de investigação Modernidade/Colonialidade, que se constituiu ao final dos anos 1990 e tem sido responsável pela “renovação crítica e utópica das ciências sociais na América Latina no século XXI” (Ballestrin, 2013, p. 89).

Reconstituindo a genealogia do grupo, Luciana Ballestrin (2013) demonstra que o ponto de partida para a consolidação do argumento decolonial foi a crítica e radicalização da teoria pós-colonial. Por um lado, essa linha de pensamento, originada nos estudos culturais e literários dos anos 1980, repousa em algumas premissas: o caráter discursivo do social, o descentramento dos sujeitos e das narrativas, a desconstrução dos essencialismos e a crítica epistemológica à modernidade – pressupostos que a vinculam ao pós-estruturalismo, ao desconstrutivismo e à pós-modernidade. Por outro lado, a produção teórica pós-colonial se funda na relação de antagonismo entre colonizador e colonizado e denuncia a conexão entre o colonialismo e as múltiplas situações de opressão étnica, racial e de gênero – ainda que tais construções tenham origens anteriores. Concebendo a diferença ou ‘ferida’ colonial, seus pensadores optaram pelo colonizado, o ‘subalterno’ ou ‘oprimido’, produzindo uma ciência social comprometida com a superação dessas violentas relações de poder.

Essa outra linha genealógica do pensamento pós-colonial pode ser traçada, ainda, desde a própria América Latina, onde os problemas da colonialidade e do colonialismo interno⁸ têm sido diversamente enfrentados desde o século XIX, período em que a maior parte do continente experimentou o fim do colonialismo ibérico. Ballestrin (2013) arrola alguns desses precursores: o venezuelano Simón Bolívar, o chileno Francisco Bilbao, o colombiano José María Torres Caicedo, o cubano José Julián Martí Perez, o uruguaio José Enrique Rodó, o brasileiro Manoel Bonfim e os martinicanos diaspóricos Frantz Fanon e Aimé Césaire. Ao lado desses dois últimos, o tunisiano Albert Memmi e o palestino Edward Said são considerados autores que forneceram contribuições indispensáveis à consolidação do argumento pós-colonial e a “uma transformação lenta e não intencionada na própria base epistemológica das ciências sociais” (Ballestrin, 2013, p. 92). Já nos anos 1970 e 1980, o Grupo de Estudos Subalternos, constituído inicialmente a partir do sul asiático, com as

⁸ A noção de colonialidade expressa a constatação de que as relações de poder e dominação estabelecidas com o colonialismo não desapareceram quando este regime se desmantelou, reatualizando-se na modernidade por meio da estruturação do sistema-mundo moderno/colonial sobre a divisão internacional do trabalho entre centro e periferia e sobre a hierarquização étnico-racial e de gênero. Já a ideia de colonialismo interno tem origem nos fenômenos de conquista “em que as populações de nativos não são exterminadas e formam parte, primeiro do Estado colonizador e depois do Estado que adquire uma independência formal, ou que inicia um processo de libertação, de transição para o socialismo, ou de recolonização e regresso ao capitalismo neoliberal” (González Casanova, 2007, p. 2).

publicações de Ranajit Guha, Partha Chatterjee, Dipesh Chakrabarty e Gayatri Spivak, avançou nesse empreendimento, evidenciando que o colonialismo se manifestou não apenas nos campos político e econômico, mas também numa dimensão epistêmica, que se expressa nas Ciências Sociais na forma do silenciamento dos subalternos. Posteriormente, Homi Bhabha, Stuart Hall e Paul Gilroy aproximaram essa vertente dos estudos culturais e multiculturais, introduzindo na análise da lógica colonial moderna as problemáticas da cultura, da identidade, da migração, da hibridação e da diáspora. No início dos anos 1990, intelectuais americanistas e latino-americanos radicados nos Estados Unidos fundaram o Grupo Latino-Americano de Estudos Subalternos, trazendo esse continente – até então oculto no debate – para as conversações sobre o pós-colonial. Por um lado, buscavam endereçar desafios regionais e globais, tais como:

‘...el dismantamiento de los regímenes autoritarios en Latinoamérica, el final de comunismo y el consecuente desplazamiento de los proyectos revolucionarios, los procesos de redemocratización, las nuevas dinámicas creadas por el efecto de los mass media y el nuevo orden económico transnacional... (Grupo Latinoamericano de Estudios Subalternos, 1998, p. 70)’⁹

Por outro lado, reafirmavam a necessidade da revisão epistemológica nas ciências sociais e humanas, desvelando as relações de poder e subalternização no contexto do pluralismo e politizando a abordagem relativista dos estudos culturais a partir de categorias como classe, nação e gênero. Contudo, as contribuições essenciais desse grupo que representaram um avanço em relação ao pós-colonial foram a consideração da especificidade histórica do colonialismo latino-americano e a busca de uma ruptura com o pensamento centrado no Norte. Em 1998, tais divergências teóricas resultaram na dissolução desse grupo inicial, e desde então alguns de seus integrantes passaram a reunir-se sistematicamente em torno de um novo projeto, dando origem ao Grupo Modernidade/Colonialidade. Deste, os principais membros figuram nas equipes de importantes universidades ao redor do mundo, conforme se pode constatar no Quadro 1, na página seguinte.

Para esses estudiosos, o pensamento decolonial se configura fundamentalmente como uma crítica profunda e radical ao eurocentrismo, não mais desde a sua própria matriz – o que configura o pós-moderno e, em grande medida, o pós-colonial – mas desde os saberes silenciados e subalternizados pela modernidade. Este é, precisamente, o ‘giro’ que propõem: resistir a essa lógica, redirecionar-se para o Sul, desde o Sul, com o Sul¹⁰,

⁹ Trad.: “...o dismantelamento dos regimes autoritários na América Latina, o final do comunismo e o conseqüente deslocamento dos projetos revolucionários, os processos de redemocratização, as novas dinâmicas criadas pelo efeito dos meios de comunicação de massa e a nova ordem econômica transnacional...” (Grupo Latinoamericano de Estudios Subalternos, 1998, p. 70)

¹⁰ Aqui, o Sul não é geográfico, mas político. Refere-se a povos, nacionalidades, grupos, classes, identidades e gêneros subalternizados – mesmo no interior da Europa ou dos Estados Unidos. Portanto, tampouco se trata de

recuperar as suas epistemologias, revalorizá-las e colocá-las em diálogo. Porém, em vez de um novo paradigma a substituir o da modernidade, o que se advoga é a emergência de paradigmas outros, que possam conviver em uma “ecologia de saberes” (Santos, 2007a).

Quadro 1. Perfil dos membros do Grupo Modernidade/Colonialidade

Integrante	Área	Origem	Universidade onde leciona
Aníbal Quijano	Sociologia	Peru	U. Nacional de San Marcos, Peru
Enrique Dussel	Filosofia	Argentina	U. Nacional Autónoma de México
Walter Mignolo	Semiótica	Argentina	Duke University, EUA
Immanuel Wallerstein	Sociologia	EUA	Yale University, EUA
Santiago Castro-Gómez	Filosofia	Colômbia	Pontifícia U. Javeriana, Colômbia
Nelson Maldonado-Torres	Filosofia	Porto Rico	U. of California, Berkeley, EUA
Ramón Grosfoguel	Sociologia	Porto Rico	U. of California, Berkeley, EUA
Edgardo Lander	Sociologia	Venezuela	U. Central de Venezuela
Arturo Escobar	Antropologia	Colômbia	U. of North Carolina, EUA
Fernando Coronil	Antropologia	Venezuela	U. of New York, EUA
Catherine Walsh	Linguística	EUA	U. Andina Simón Bolívar, Equador
Boaventura de S. Santos	Direito	Portugal	U. de Coimbra, Portugal
Zulma Palermo	Semiótica	Argentina	U. Nacional de Salta, Argentina

Fonte: Ballestrin, 2013, p. 98.

Ballestrin (2013) adverte que a linhagem do Grupo Modernidade/Colonialidade não se circunscreve à dissidência dos Estudos Subalternos Latino-Americanos. Ela se ancora fundamentalmente nos trabalhos sistemáticos desenvolvidos por pesquisadores locais desde a segunda metade do século XX – a Filosofia da Libertação de Enrique Dussel e o pensamento de Rodolfo Kusch, a Teoria da Dependência e o trabalho de Aníbal Quijano, a Teologia da Libertação, as investigações sociais de Orlando Fals Borda, José Carlos Mariátegui, Pablo González Casanova e Darcy Ribeiro, a Pedagogia de Paulo Freire, a obra feminista de Gloria Anzaldúa e Rigoberta Menchú – e, ainda, Teoria do Sistema-Mundo de Immanuel Wallerstein, a filosofia africana e a produção de conhecimento dos movimentos sociais. Recuando mais além no tempo, Walter Mignolo (2005) identificaria a origem do pensar decolonial na própria fundação da modernidade/colonialidade, ao atribuir ao relato do vice-reinado peruano feito em 1615 por Waman Poma de Ayala (1980), ‘Nueva crónica y buen gobierno’, a primazia dos tratados políticos decoloniais. O que Mignolo propõe, em

um Sul homogêneo mas, sim, diverso. Uma das consequências epistemológicas desse posicionamento é a aceitação da natureza situada do conhecimento, em vez da pretensão de sua universalidade.

essência, é uma afiliação às tradições de pensamento que se enraízam não mais na centralidade europeia, nas memórias e experiências do ser imperial, e sim na exterioridade constituída pela ‘ferida colonial’, desde a pluriversalidade. Ele reivindica uma mudança não apenas nos conteúdos das conversações em torno do social, mas nos seus mesmos termos, que resultem em uma coexistência ao mesmo tempo transnacional e intercultural:

‘...cada nudo de la red de esta genealogía es un punto de despegue y de apertura que reintroduce lenguas, memorias, economías, organizaciones sociales, subjetividades al menos doble: el esplendor y las miserias de los legados imperiales, y la huella imborrable de lo que existía convertida en herida colonial...’¹¹ (Mignolo, 2006, p. 26).

Para além desse giro, o Grupo Modernidade/Colonialidade propõe que a matriz colonial de poder entrelaça vários níveis de dominação e controle: econômico, político, epistemológico, sobre a natureza, o trabalho, a raça, o gênero, a sexualidade e a subjetividade. Manifestando-se como ‘colonialidade do poder, do saber e do ser’, ela corresponde à face complementar – necessária mas oculta – da modernidade.

Nas universidades brasileiras, assim como nos movimentos sociais, a produção do Grupo Modernidade/Colonialidade, as discussões em torno do projeto decolonial e o estudo das Epistemologias do Sul começam a ter mais larga difusão e têm atraído cada vez mais atenção, embora seus pontos de vista ainda estejam longe de prevalecer nos debates. Desde 2015, quando iniciei o doutorado, foram diversas as oportunidades de contato com essa linha de pensamento, por meio de seminários e congressos internacionais que a assumiam como temática principal. Destes, o primeiro de que participei foi o V Encontro Internacional de Ecomuseus e Museus Comunitários, promovido pela Associação Brasileira de Ecomuseus e Museus Comunitários – ABREMC, ocorrido naquele ano na Universidade Federal de Juiz de Fora, e que trouxe como mote ‘Iniciativas museológicas comunitárias: construindo caminhos para o Bem-Viver’, numa referência direta às cosmovisões dos povos originários das regiões andina e amazônica. No ano seguinte, estive no ‘III Seminario Internacional Culturas y Desarrollo – Territorios, culturas y buen vivir: desafíos desde las identidades y saberes diversos’, organizado na cidade de Heredia, Costa Rica, pelo Grupo de Investigación Ethos, Alteridade e Desenvolvimento, vinculado ao Centro de Ciências Humanas e da Comunicação e ao Programa de Pós-Graduação em Desenvolvimento Regional da Universidade Regional de Blumenau. Na ocasião, tive chance de conhecer uma extensa rede de professores, pesquisadores e ativistas envolvidos com essas perspectivas e com o campo da interculturalidade, não apenas no Brasil como em toda a América Latina.

¹¹ Trad.: “Cada nó da rede desta genealogia é um ponto – pelo menos duplo – de decolagem e de abertura que reintroduz línguas, memórias, economias, organizações sociais, subjetividades: o esplendor e as misérias dos legados imperiais, e a marca indelével do que existia, convertida em ferida colonial...” (Mignolo, 2006, p. 26)

Ainda em 2016, o MINOM sediou sua XVII Conferência Internacional no distrito rondoniense de Nazaré, em plena Amazônia brasileira, dando ensejo a que seus participantes não apenas refletíssemos sobre o bem-viver, como também pudéssemos vivenciá-lo junto à comunidade ribeirinha local. Em Foz do Iguaçu, a Universidade Federal da Integração Latino-Americana preparou duas edições consecutivas do Congresso Internacional Epistemologias do Sul: perspectivas críticas, nos anos de 2016 e 2017. Também a Universidade Federal de Goiás – UFG, com a contribuição ativa de seu Departamento de Museologia, articulou com a Universidade de Brasília e a Universidade Autônoma do México o III Congresso Internacional Formação em Educação Intercultural e Práticas de Descolonização na América Latina. A Universidade Federal da Bahia – UFBA, por meio dos grupos de pesquisa Rede Africanidades e Griô – Educação Popular e Ancestralidade Africana, realizou no Quilombo Tenondé, localizado no município baiano de Valença, o V Congresso Brasileiro de Filosofia da Libertação e o II Encontro Internacional de Filosofia Africana: Movimentos Sociais Populares e Libertação. Já em 2018, esta mesma universidade recebeu o IV Colóquio Colonialidade/Decolonialidade do Poder/Saber/Ser, uma iniciativa internacional de universidades do Chile, da Colômbia, da Argentina e da Costa Rica, além do Brasil. A interculturalidade e a descolonização foram ainda tema de grupos de trabalho no III Seminário Brasileiro de Museologia, SEBRAMUS, possivelmente o principal encontro da área no Brasil, gestado pela Rede de Professores e Pesquisadores do Campo da Museologia, evidenciando que esses tópicos se tornaram uma preocupação relevante também para essa comunidade científica. Obviamente, a breve relação apresentada não esgota os numerosos eventos que têm tratado dessa matéria nos últimos anos, mas indica o entusiasmo e a seriedade com que os estudiosos a têm recebido.

Associações internacionais de pesquisa também têm se debruçado sobre a decolonialidade, a interculturalidade e as epistemologias do sul, tratando de reiterar o vínculo entre o rigor científico, a emancipação do pensamento e o compromisso social nos estudos latino-americanos. Assim, em 2017 a Associação de Estudos Latino-Americanos adotou como tema de seu XXXV Congresso Internacional o ‘Diálogo de Saberes’, colocando a interculturalidade no centro da discussão de uma comunidade acadêmica que abrange 12 mil pesquisadores em todos os continentes do globo, dos quais 6.620 se reuniram por uma semana em Lima, Peru. O mesmo se dá com a Associação Latino-Americana de Sociologia, que em seu XXXI Congresso, realizado em Montevidéu, convocou Edgardo Lander e Aníbal Quijano, expoentes do Grupo Modernidade/Colonialidade, como conferencistas de destaque. Por fim, ressaltamos a atuação de dois organismos ligados à Organização das Nações Unidas para a Educação, Ciência e Cultura – UNESCO: o Centro Internacional de Estudos Superiores de Comunicação para a América Latina – CIESPAL e o Conselho

Latino-Americano de Ciências Sociais – CLACSO. O CIESPAL, criado em 1959, com sede em Quito, Equador, declara entre os seus objetivos institucionais a promoção do pensamento e da teoria crítica latino-americana no campo científico, na inovação e nos saberes ancestrais, com vistas à democratização dos processos de informação e comunicação e ao bem-viver (CIESPAL, 2016). Sendo assim, nos últimos anos, os eventos científicos que promove e sua renomada revista ‘Chasqui’ vêm tratando da abordagem decolonial no campo da Comunicação. Já o cinquentenário CLACSO, cujas ações se irradiam desde Buenos Aires, Argentina, tem sido um dos principais divulgadores do pensamento decolonial e seus antecedentes, por meio de cursos presenciais e a distância, cátedras, bolsas de investigação e um volumoso material disponibilizado gratuitamente em seu sítio na Internet, o qual inclui clássicos do pensamento social latino-americano.

A atuação dinâmica desses centros, por mais de meio século, demonstra o vigor, a relevância e o caráter imprescindível do pensamento social crítico latino-americano às lutas pela emancipação do continente. Ao mesmo tempo, o exame da produção difundida por esses organismos indica que a perspectiva que nos interessa não é simples novidade ou modismo acadêmico sem consistência nem consequência, e sim o desdobramento do trabalho árduo e sério, tecido em décadas de colaboração com os movimentos sociais, por numerosos cientistas da região – muitos dos quais pagaram, por sua dedicação, o preço das prisões, das torturas, dos exílios e desaparecimentos, durante as ditaduras que aqui se abateram nos anos de chumbo ainda nem tão distantes. É ao legado desse pensamento que a presente investigação se filia – antes de tudo, porque é nessa tradição que as questões que nos afetam podem ser significadas e endereçadas.

Assim, foi no âmbito do pensamento decolonial que emergiram a hipótese de investigação e o objetivo da pesquisa. Essa vertente é que nos forneceu os elementos suficientes para alinhar a problemática, o compromisso ético diante das condições sociais que a contextualizam e uma abordagem epistêmica. Senão, vejamos: uma vez que estamos tratando da Educação Museal como o aprendizado que se colhe no processo partilhado por uma comunidade ao fazer um museu, promovê-la amplamente – nos âmbitos social, profissional/institucional e do serviço público brasileiro – requer: construir fundamentos teóricos que permitam a especialistas e gestores conceber a inteira legitimidade da museologia participativa; desenhar políticas públicas em que as ações comunitárias de memória e museologia possam ser consideradas na sua integralidade e apoiadas em seus próprios termos e necessidades; e favorecer o autorreconhecimento das comunidades em um campo de ações museológicas cujo discurso não sirva igualmente para justificar projetos contrários aos seus interesses e que resultam na violação de seus direitos. O que representa um obstáculo comum ao pleno atendimento desses pressupostos é o

fundamento epistemológico por meio do qual temos concebido o fazer museológico, as políticas públicas e aquilo que deveria ser a função social do museu, a promoção do desenvolvimento. O que ampara a hierarquização entre as práticas museológicas, a incomunicabilidade entre gestores públicos e comunidades produtoras culturais e o uso do patrimônio para a expropriação de contingentes humanos é a própria racionalidade moderna que sustenta o campo: sua esquelha cartesiana, fragmentadora e simplificadora do saber; universalista e excludente porque generaliza e normaliza um ponto de vista particular; pretensamente neutra enquanto produtora de desigualdades; objetivamente instrumentalizante para justificar a disposição da memória – e sobretudo da ‘desmemória’ – em favor da máxima reprodução do capital e em detrimento do cuidado integral com a vida. Em contrapartida, é a colonialidade, expressa nas dimensões do poder, do saber e do ser que dificulta a validação das práticas museológicas comunitárias, com suas pedagogias incorporadas e sensíveis, seus modos próprios de gestão e seus critérios éticos vitais de tomada de decisão sobre o campo da economia.

Se é assim – isto é, se a raiz das contradições identificadas está no nosso desconhecimento, incompreensão, inferiorização ou negação daqueles modos outros de conceber o mundo, o saber e a própria existência, o caminho a ser percorrido deve nos conduzir ao seu oposto. Nosso objetivo será, portanto, construir uma concepção fronteira/intercultural da Educação Museal – ou da dimensão pedagógica da própria Museologia Social, que nos permita transitar entre os mundos da modernidade – onde academia e Estado se localizam – e aqueles recriados pelas comunidades em suas resistências, a partir de ontologias e linguagens próprias. Devemos, nesse empreendimento, recorrer às epistemologias dos povos originários da América Latina – afinal, é aqui onde nos situamos – mas também dos povos africanos, considerando que uma parte significativa das nossas populações está constituída dos descendentes das mulheres e dos homens sequestrados daquele continente e trazidos para o trabalho forçado no projeto colonial. Essa concepção fronteira será simultaneamente decolonial na medida em que optar conscientemente pela superação dos padrões de poder instituídos, que desvalorizam povos, classes e grupos historicamente subalternizados, suas memórias e seus saberes, e pela incorporação em museologias pluriversais de práticas, sensibilidades e racionalidades que favoreçam a libertação humana e a vida em plenitude.

Tal construção – que não se restringe ao limitado âmbito desta tese, mas constitui um projeto coletivo continuado, ao qual ela convida – aporta para a radical transformação da sociedade, e não para a mera inclusão, redução das injustiças ou adaptação dentro das mesmas estruturas de pensamento, poder e produção da realidade social. A Educação Museal assim concebida é, portanto, em certa medida, vivência de uma utopia

anticapitalista, antirracista e antipatriarcal, não plenamente realizável no aqui-agora. Contudo, o que nos interessa não é nem projetar o futuro nem formatar um programa a ser seguido, mas explicitar a consciência possível hoje e compreender experiências de reexistência que já se verificam concretamente em muitos lugares: o que elas trazem de novo, quais os seus limites, como elas têm se articulado e o que as potencializa. Dessa maneira, a Educação Museal, carregando uma semente utópica, se atualiza nas 'heterotopias' do presente – lugares outros, reais, que espelham, invertem e contestam os valores hegemônicos de nossa cultura¹². Caberia ao seu campo de estudos, então, a tarefa de uma 'heterotopologia': cartografar esses territórios e, no jogo reflexivo entre a libertação sonhada e as experiências atuais, iluminar o percurso que construímos ao assumir o compromisso com o mundo que queremos viver.

Reconheço que essa proposta contém uma grande ambição: a ousadia de sonhar uma realidade outra – a possibilidade de nos tornarmos plenamente humanos, de desfrutarmos um mundo justo e uma vida autêntica, em que a agressão não seja a regra, mas a exceção rapidamente percebida e reparada – e o desejo de experimentá-la aqui e agora, tanto quanto viável nas circunstâncias atuais. Contudo, essa postura não implica arrogância e recusa qualquer intenção normativa. Não reivindicamos que as proposições desta tese adquiram centralidade no pensamento museológico, nem venham a pautar ou substituir as muitas ideias e ações existentes em torno da Educação Museal. Apenas afirmamos e apostamos na construção intercultural como uma possibilidade entre tantas para a atuação nesse campo – cada uma comprometida com seus objetivos e inescapavelmente vinculada a suas consequências, isto é, suas responsabilidades. Ela não invalida nem inferioriza as demais interpretações teóricas, com as quais pretende coexistir pacificamente e sem relativismos, tanto mais enquanto com elas dialogue criticamente a fim de distinguir afinidades e contribuições para seu projeto, bem como as próprias sombras e

¹² Michel Foucault foi quem nomeou esses espaços outros. Penso que a Educação Museal estaria no interstício e na urdidura entre as utopias e as heterotopias, no espaço reflexivo que o autor descreve como espelho:

O espelho, afinal, é uma utopia, pois é um lugar sem lugar. No espelho, eu me vejo lá onde não estou, em um espaço irreal que se abre virtualmente atrás da superfície, eu estou lá longe, lá onde não estou, uma espécie de sombra que me dá a mim mesmo minha própria visibilidade, que me permite me olhar lá onde estou ausente: utopia do espelho. Mas é igualmente uma heterotopia, na medida em que o espelho existe realmente, e que tem, no lugar que ocupo, uma espécie de efeito retroativo: é a partir do espelho que me descubro ausente no lugar em que estou porque eu me vejo lá longe. A partir desse olhar que de qualquer forma se dirige para mim, do fundo desse espaço virtual que está do outro lado do espelho, eu retorno a mim e começo a dirigir meus olhos para mim mesmo e a me constituir ali onde estou: o espelho funciona como uma heterotopia no sentido em que ele torna esse lugar que ocupo, no momento em que me olho no espelho, ao mesmo tempo absolutamente real, em relação com todo o espaço que o envolve, e absolutamente irreal, já que ela é obrigada, para ser percebida, a passar por aquele ponto virtual que está lá longe. (Foucault, 2009, p. 415)

pontos cegos. É no mútuo respeito e na coíspiração que as distintas vias da Educação Museal poderão beneficiar-se reciprocamente.

Igualmente, entendo que a enunciação deste projeto só é possível porque desde muito antes, em diversos lugares e em circunstâncias distintas, numerosos homens e mulheres pensaram e agiram movidos por objetivos análogos aos nossos. Algumas de suas ações não deixaram registros ou tiveram continuidade, outras foram consideradas ultrapassadas no tempo, caindo no esquecimento. Nem sempre se trata de casos paradigmáticos ou 'de excelência'. Há, ainda, as memórias que se tenta capturar e despotencializar, integrando-as num relato cristalizado, homogêneo e hegemônico da Museologia. Assim, faz parte do mesmo intento decolonial desse campo buscar os traços de tais experiências, torná-las visíveis e identificar as múltiplas dimensões que essa libertação envolve, de forma que possamos nos nutrir de suas miradas e aprender com as pegadas deixadas por aquelas e aqueles que nos precederam na caminhada.

Por isso, ao modo de um bosquejo, o quadro teórico desta investigação se concentra sobre as várias formas por meio das quais o problema da descolonização foi proposto no campo da Museologia – desde a Nova Museologia até a Museologia Social – especialmente na América Latina, com ênfase no Brasil. Não se pretende voltar ao passado para o ler de forma contínua e unificada, constituindo uma linhagem evolutiva das abordagens museológicas, como se o diálogo entre o giro decolonial e a Sociomuseologia fosse o ponto final de uma trajetória sem desvios. Antes, trata-se de observar as várias frentes que as ações e reflexões individuais e coletivas vão abrindo, quais as suas conexões, que novidades elas deixam fluir e que veios sustentam ainda as possibilidades de reexistência. Acionar essa memória coletiva que constituíram os agentes da Museologia, de forma a iluminar as ações presentes é, em si, um exercício decolonial¹³.

O caminho que escolho para seguir nessa construção intercultural não é aquele que se percorre de dentro da modernidade em direção ao seu centro, mas o que se projeta afora, desde a fronteira, rente às linhas abissais – as quais não demarcam o fim da existência e do pensar, mas a possibilidade da conversação entre mundos distintos e análogos¹⁴. O que faz da Analética, calcada na Filosofia da Libertação de Enrique Dussel

¹³ Esse exercício faz da proposição de uma abordagem decolonial da Museologia o trabalho de um 'nós', isto é, a enunciação de uma coletividade. A memória-testemunho dessas experiências tem um caráter plural, não admite um relato unificado à moda de um discurso histórico. Ela não se fixa sobre o passado, mas traz o que ali aprendemos para iluminar a ação no aqui-agora. Precisamente é esse traço que faz dela uma prática política de resistência, conforme se verifica no raciocínio de Pilar Calveiro (2017).

¹⁴ Essa é também a diferença entre o projeto decolonial e o projeto pós-moderno. Enquanto a pós-modernidade assume em seu interior a diversidade cultural, implodindo a subjetividade moderna em inúmeros segmentos, o pensamento decolonial afirma a exterioridade das culturas subalternizadas em relação à ocidentalidade, concebendo a multiplicidade de sujeitos num pluriverso. Para Dussel (1980), totalizar a exterioridade e sistematizar a alteridade é um ato de alienação e instrumentalização. O decolonial pretende tornar o lugar da

(1980), um método lógico adequado para enfrentar os desafios propostos nesta investigação é o fato de ela assumir a crítica ao sujeito produtor do conhecimento e abrir espaço para a aceitação da alteridade, isto é, a escuta da voz e a validação da palavra daquelas e daqueles que, em alguma medida, são exteriores à formação social ocidental moderna, constituindo-se a partir de fundamentos ontológicos outros. Sem essa crítica e abertura, todo intento decolonial terminaria anulado pelas forças centrípetas que reduzem a distinção ao mesmo.

Em outras palavras, se queremos que a Educação Museal seja vista e apoiada como produto dos processos partilhados de memória e museologia – presentes no tecido social e não apenas desempenhados por especialistas no interior das instituições, não podemos deduzi-la simplesmente a partir das categorias aplicadas às práticas institucionais, descrevendo, comparando e avaliando seu funcionamento com base no que foi estabelecido para os museus ‘clássicos’, sejam eles de formato moderno/ocidental ou pós-moderno. Nosso ponto de partida será, portanto, aquele que propõe Dussel: colocarmo-nos na fronteira, de onde melhor poderemos perceber a aparição do Outro em sua infinidade, ser interpelados por sua voz – que expressa uma liberdade irredutível à nossa visão de mundo – e, num exercício de empatia, aceitá-lo:

Além do horizonte que abarca a razão, mesmo ontológica, reside a realidade do outro. Quando o outro fala a partir de si [...] revela sua exterioridade¹⁵, sua alteridade que a razão nunca poderá perscrutar desde si mesma. **O outro não pode ser interpretado, analisado, estudado desde o sistema, como fazemos com as pedras, com os vegetais ou animais.** [...]

O que me revela não tem outro critério de certeza a não ser a própria realidade do outro como outro. Não aceito o que me revela nem pela evidência de seu conteúdo, nem por ser certo. Aceito porque atrás de sua palavra se encontra a própria realidade de alguém, imediatamente, aberto e exposto a uma abertura metafísica em relação à qual a abertura ontológica ao mundo é uma longínqua imitação. (Dussel, 1980, pp. 52-53, grifo nosso)

Na epifania que surge desse encontro genuíno, a Educação Museal como campo de pesquisa/ação nos permite a cada um – alternadamente sujeito e outro em relação – refazer-nos e transcendermos as distintas dimensões de opressão que ambos carregamos ao participarmos de uma totalidade injusta. A práxis intercultural institui a solidariedade mútua, em que a cada sujeito cabem as próprias tarefas de humanização. Na reciprocidade da escuta, o outro não existe como objeto, passivo ou receptor de nossa palavra ou ação.

fronteira não mais o limiar da invasão, da violência e da desumanização do Outro, mas o espaço do genuíno encontro com a alteridade, de sua escuta e aceitação.

¹⁵ Essa exterioridade não é total e absoluta, a ausência de participação no sistema, mas uma transcendentalidade interior à totalidade: “Nenhuma pessoa, enquanto tal, é absolutamente ou só parte do sistema. Todas, mesmo no caso das pessoas membros de uma classe opressora, têm uma transcendentalidade com relação ao sistema, interior ao mesmo” (Dussel, 1980, p. 53). Além disso, o ser opressor não se configura na individualidade da pessoa, mas na sua funcionalidade social, dada pela sua atividade nas instituições reguladas pela totalidade.

Não há intervenção benevolente a ser feita para resgatar – e englobar – alguém além da fronteira. Da mesma forma, aquele que ouve o outro o faz ativamente, experimentando o receber e incorporando os processos de aprendizagem. O diálogo assim estabelecido fertiliza ambas as matrizes culturais, que gestarão, cada uma à sua maneira, os respectivos projetos de libertação. ‘Eu’ e ‘outro’ se dissolvem, então, como oposição, para se reconstituírem como singularidades complementares de um ‘nosoutros’ não hierárquico e não violento¹⁶.

Alguns aspectos são fundamentais para a aplicação do método analético: primeiro, o posicionamento que reconhece uma diferença política e busca a proximidade do oprimido ou subalternizado; segundo, a mediação, produção coletiva de sentido e valor para a existência – a compreensão e a poiesis/produção do mundo; terceiro, o reconhecimento da exterioridade ao horizonte de sentido hegemônico e o diálogo com a alteridade, de quem se ouve e aceita a palavra; quarto, a aprendizagem que não apenas distingue o outro e sua exterioridade, mas nos faz pensar desde esse lugar de negação que é a ‘utopia atual’ – ou heterotopia, como temos tratado; e quinto, a libertação como práxis crítica que subverte a ordem fenomenológica e a transcende no novo.

Essas características da Analética trazem consequências ou requisitos para a presente investigação. Primeiro, a explicitação de meu posicionamento como pesquisadora: o lugar social que ocupo e que marca meu ponto de vista, a perspectiva que elejo, de que forma me desloco para a margem, como se dá meu encontro com a alteridade, que dimensões de exterioridade percebo nesse fazer. Ao longo deste estudo, a construção de uma visão libertária da Educação Museal expressa o movimento de desentranhamento em relação à totalidade que me é possível nas atuais circunstâncias. Nesse sentido, como sujeito que realiza a investigação, nela interfere e nela se transforma, não posso ‘desaparecer’ do cenário de pesquisa, dissolvendo-me em descrições que neutralizem e ocultem meu lugar de fala, deslocalizando-me, apagando meu corpo, meu olhar, meu fazer, minha genealogia e minhas trajetórias, como se o saber que construo a partir da pesquisa fosse absoluto, viesse de um ‘ponto zero’ solto no espaço e no tempo¹⁷.

¹⁶ Deve-se ao filósofo e linguista alemão Karl Lenkersdorf (2002) a categoria ‘nosoutros’, derivada da ideia de ‘nosotrificação’ como processo onde a interação entre sujeitos distintos envolve uma escuta ativa, a reciprocidade e a formação das individualidades como construção relacional. Seu ‘insight’ resultou da imersão e do aprendizado na convivência com o povo maia tojolabal, habitante do Sudeste do México, o qual possui uma estrutura política onde o poder é exercido por um ‘nosoutros’ comunitário e não por um líder hierárquico. Ressalte-se que, para além do fundamento intersubjetivo, o ‘nosoutros’ possui um traço não antropocêntrico, incluindo todos os entes do cosmo.

¹⁷ A este procedimento Santiago de Castro-Gómez denominou ‘la hybris del punto cero’:

‘Con ello me refiero al imaginario según el cual, un observador estaría en la capacidad de adoptar una mirada soberana sobre el mundo, cuyo poder radicaría precisamente en que no puede ser observada ni representada. Los habitantes del punto cero (científicos y

Por outro lado, entendo que me pronunciar de um ponto de vista universal a fim de assegurar a aceitação da cientificidade de meu discurso é também uma tentativa de colocar-me num lugar privilegiado do exercício do poder – aquele que não é originariamente meu, uma vez que tem sido vedado às mulheres, às e aos não-ocidentais, às e aos não-brancos. Seria, pois, uma alienação e uma dupla traição: ao meu próprio ser e àqueles com quem este conhecimento é produzido cotidianamente. Portanto, reivindico o caráter científico deste trabalho desde uma outra tradição de pensamento e com base em outros procedimentos críticos. O que entendo por objetividade não é a separação entre sujeito e objeto, mas a revelação da parcialidade do conhecimento produzido na sua imbricação e a explicitação do ponto de vista e do fazer que o geram. É a auto-observação nas interações como pesquisadora, em vez da autoneutralização, que me permite o esvaziamento dos julgamentos, o reconhecimento das determinações sociais e históricas – ontogenéticas e filogenéticas – que conformam meu modo particular de conhecer. Embora essas questões tenham sido debatidas inúmeras vezes nas ciências sociais do Norte, trata-se de um movimento decolonial recolocá-las a partir das contribuições epistemológicas trazidas pelas teorias feministas, pelas filosofias africanas e indígenas e pelos estudos latino-americanos¹⁸.

filósofos ilustrados) están convencidos de que pueden adquirir un punto de vista sobre el cual no es posible adoptar ningún punto de vista. Esta pretensión, que recuerda la imagen teológica del *Deus absconditus* (que observa sin ser observado), pero también del panóptico foucaultiano, ejemplifica con claridad la *hybris* del pensamiento ilustrado. Los griegos decían que la *hybris* es el peor de los pecados, pues supone la ilusión de poder rebasar los límites propios de la condición mortal y llegar a ser como dioses. La *hybris* supone entonces el desconocimiento de la *espacialidad* y es por ello un sinónimo de arrogancia y desmesura.' (Castro-Gómez, 2005a, pp. 18-19)

Trad.: Com isso me refiro ao imaginário segundo o qual um observador teria a capacidade de adotar um olhar soberano sobre o mundo, cujo poder estaria precisamente no fato de que não pode ser observado nem representado. Os habitantes do ponto zero (cientistas e filósofos ilustrados) estão convencidos de que podem adquirir um ponto de vista sobre o qual não é possível adotar nenhum ponto de vista. Esta pretensão, que recorda a imagem teológica do 'Deus absconditus' (que observa sem ser observado), mas também do panóptico foucaultiano, exemplifica com clareza a 'hybris' do pensamento ilustrado. Os gregos diziam que a 'hybris' é o pior dos pecados, pois supõe a ilusão de poder ultrapassar os limites próprios da condição mortal e chegar a ser como deuses. A 'hybris' supõe então o desconhecimento da 'espacialidade' e é por isso um sinônimo de arrogância e excesso. (Castro-Gómez, 2005a, pp. 18-19)

¹⁸ A ciência da cognição já demonstrou que "não há um observador universal, isento das leis que determinam o alcance daquilo que é percebido" (Bouyer, 2006). Além disso, não existe um 'si' ou sujeito 'a priori', estável, que observa e representa o mundo. É em relações marcadas por linhas de força que ele se constitui, que ele emerge ou vem a ser, concomitantemente ao conhecimento. Sendo assim, uma saída proposta para repor a questão da objetividade é observar o ato da observação, descobrir o modo como o observador se situa no mundo e no ato de observar, pois sua atuação o afeta e determina. No pensamento ocidental, essas questões vêm sendo debatidas pela fenomenologia existencialista, apoiada na linha filosófica que pode ser traçada desde Husserl, passando por Nietzsche, Heidegger e Merleau-Ponty até alcançar Foucault. As Ciências e Tecnologias da Cognição, com os trabalhos de Humberto Maturana acerca da autopoiese e sobretudo, de Francisco Varela em torno da enação, apropriaram-se dessa discussão e desenvolveram abordagens que buscam incorporar a emergência do observador no ato de conhecer. Porém, desde muito antes os povos africanos e originários das Américas já concebiam uma ontologia relacional, onde o sujeito é um 'ser-sendo' em constante reciprocidade com seu meio, todo ele vivo e interconectado, como demonstra o brilhante trabalho filosófico de Tamara Ann Trownsell (2013).

Nesse sentido, escrever esta tese em primeira pessoa é a opção – nem inédita, nem incomum – que assumo para que seja possível desvelar e revelar minha própria voz e as solidariedades que com ela ressoam: a de uma mulher latino-americana, brasileira, não mais jovem, mestiça embranquecida, herdeira da alienação e do apagamento cultural sofridos por meus antepassados não-brancos, bisneta de proletários portugueses e italianos que imigraram ao Brasil em busca de trabalho, migrante mineira radicada no interior do Estado de São Paulo, integrante da primeira geração das famílias paterna e materna para quem o estudo universitário deixou de ser uma exceção, primeira a postular um título de doutorado, filha de trabalhadores urbanos de classe baixa, trabalhadora do serviço público municipal sem cargo de chefia ou gratificações. É desse lugar contraditório, subalternizado e ameaçado – em vias de extinção no Brasil – de servidora pública, agente cultural, que escrevo. Um lugar que é singular, mas nunca solitário nem individual, posto que constituído no entroncamento de múltiplas situações sociais. Foi daqui que, entrando em contato com realidades mais desafiadoras que as minhas, decidi desempenhar meu trabalho e empregar meus talentos e saberes não mais para escalar hierarquias e acumular privilégios, mas para colaborar responsavelmente na construção do mundo justo e acolhedor que desejo viver. Nesse posto de fronteira, no encontro com tantas alteridades, descubro minhas facetas de exterioridade e de submissão, de privilégio e alienação, bem como a possibilidade de libertação coletiva. Da experiência que nesse trabalho colho, cotidianamente, nasce e se desenvolve esta pesquisa.

Na presente investigação não há, pois, um outro estranho a observar e descrever. Não busco explorar um território distante, um mundo ou uma comunidade desconhecida. Não há um experimento controlado a ser desenvolvido, um projeto de intervenção para medir-lhe os efeitos e comparar a um padrão desejado. Estudo meu próprio fazer, aquele que há treze anos compartilho socialmente a partir do trabalho. A Analética – definida por Dussel como um momento da Dialética marxista – é um método vincado no processo histórico. A vida que se desdobra – extrapolando os dados coletados – é, pois, minha própria matéria. Trata-se de ‘caminhar perguntando’ pelo testemunho e pela vivência dos companheiros que atuam em rede com o Museu da Imagem e do Som. A pesquisa se debruça, assim, sobre as situações comunicativas que se estabelecem no movimento desse ‘nosoutros’ coletivo pelos territórios geográficos, políticos e simbólicos em que ele incide. De que maneiras seu percurso reconfigura os ecossistemas culturais de Campinas? Como esse fazer atual aciona e se relaciona com a memória dos processos de constituição das matrizes culturais da cidade? Quais os seus vínculos e ressonâncias com as ações de educação museal? Cada passo que é dado em direção ao conhecimento ilumina uma práxis coletiva e

vice-versa. Esta é a cartografia de um saber situado, produzido a partir do vértice da minha experiência concreta em meio a uma coletividade.

É pouco profícuo, portanto, interrogar-me como o conhecimento resultante desta tese será ‘devolvido’ ao campo – como se aos movimentos coubesse apenas a ação, e não a formulação do pensar. Ao contrário, ele aqui já está, porque desde sempre foi seu e de todos que nele se envolveram. Trazer à luz este relato é oferecer minha contribuição voluntária à academia, mas é também fruto do desejo de semear com diferenciação o discurso vigente sobre a Museologia Social, de ocupar esse lugar de fala privilegiado em favor da visibilidade e legitimação de ações e saberes historicamente subalternizados nas políticas públicas de cultura, memória e desenvolvimento social. É a frente que me cabe e a missão que me atribuo nessa empreitada conjunta de luta e resistência. As páginas que me propus a escrever não querem ser uma tradução para os grupos que vivenciaram e vivenciam os processos educativos aqui examinados: já estamos adiante. Movemo-nos num cenário dinâmico. São as estratégias de pesquisa que devem nos acompanhar, não o oposto. As discussões epistemológicas, teóricas e metodológicas, a localização do estudo entre as linhas genealógicas do pensamento social, o desenvolvimento de uma hipótese e sua demonstração são exigências legítimas e próprias da comunidade científica, e se distinguem das exigências e interesses das comunidades culturais – o compromisso, a confiança, a escuta, o respeito, a presença constante, a efetividade das ações, o encontro, a acolhida, o aprendizado, a alegria, o alcance dos objetivos comuns, o avanço na luta.

Daí que me importa mais incorporar as formas de pensar e o léxico dos movimentos socioculturais ao âmbito acadêmico que traduzir os procedimentos investigativos numa linguagem popular. Interessa-me que suas ações sejam vistas, ouvidas e compreendidas em seus próprios termos pelos estudiosos e gestores públicos; não é o caso de ‘vulgarizar’ um saber científico e levá-lo de volta às comunidades. A via que percorro tem um sentido inverso: há um saber popular – querem a universidade e o Estado compreendê-lo? Seus elementos discursivos são outros. Talvez aí residam algumas das dificuldades de leitura deste texto. É um desafio tecer a ponte entre esses universos e suas formas próprias de conhecer. Contudo, vale o esforço e o risco de nos vermos perdidos nas traduções, para que sejamos capazes de saltar entre os mundos que as distintas linguagens configuram e para que saibamos pensar e agir desde fora da modernidade/colonialidade. Os ganhos prometidos pela conquista desse olhar intercultural são suficientes para não nos dissuadirmos.

Assim, algumas noções e categorias aqui propostas emergem nos territórios percorridos, dos ‘insights’ nas rodas de conversa que unem artistas, trabalhadores, poetas, ‘rappers’, indígenas, sambistas, periféricos, intelectuais, estudantes e domésticas – gente

que não separa o rigor do pensar, o humor e a beleza, a dor e o cuidado; que antropofagicamente se banqueteia das matrizes culturais pelas quais transita e restitui ao coletivo um pensamento novo em forma de gestos, gingas, sons, rimas, neologismos. O aprendizado que se colhe na interculturalidade ultrapassa o pensamento racional: envolve todo o corpo e os sentidos, abarca o não-dito e o interdito. Expressa-se nos múltiplos códigos que cifram as vivências de uma relação. Há que se deixar uma margem à incompreensão e à confiança no Outro, no infinito de que ele é portador e que nos escapa, pois como advertiu o sábio, “aquele que nos compreende escraviza alguma coisa em nós” (Gibran, 1973) – e o que se quer tratar aqui é da libertação. Faz parte da Analética a opção pela escuta e aceitação da alteridade – é isso que busca esta tese. Os neologismos e termos incomuns aqui referidos vêm dar vazão a essas experiências coletivas que concebem um pluriverso em formação: descolonização da palavra, linhas de fuga que evitam a captura, o congelamento e a instrumentalização de sua potência. São a expressão linguística de um conhecimento que não é o retorno ao centro da velha totalidade forjada, mas o resultado da convivência respeitosa de quem deseja encontrar verdadeiramente o Outro em vez de reiterar uma existência solitária e desumanizante:

O inferno não são os outros [...]. Eles são o paraíso, porque um homem sozinho é apenas um animal. A humanidade começa nos que te rodeiam, e não exatamente em ti. Sem ninguém no presente nem no futuro, o indivíduo pensa tão sem razão quanto pensam os peixes. Dura pelo engenho que tiver e perece como um atributo indiferenciado do planeta. Perece como uma coisa qualquer. (Mãe, 2014, p.15)

Também por isso sou grata ao júri que me lê: em nosso diálogo reside a esperança e a possibilidade de nossa humanidade.

I. Consolidação do objeto

Caminhar perguntando

*Y entonces así aprendieron los hombres y mujeres verdaderos que las preguntas sirven para caminar, no para quedarse parados así nomás. Y, desde entonces, los hombres y mujeres verdaderos para caminar preguntan, para llegar se despiden y para irse saludan. Nunca se están quietos.*¹⁹

Subcomandante Insurgente Marcos, 1994

¹⁹ Trad.: E então assim aprenderam os homens e mulheres verdadeiros que as perguntas servem para caminhar, não para talvez ficarem parados. E, desde então, os homens e mulheres verdadeiros para caminhar perguntam, para chegar se despedem e para ir embora se saúdam. Nunca estão quietos. (Subcomandante Insurgente Marcos, 1994)

A Do tema ao problema: explicitando as op[era]ções

¿Sabemos a lo que vamos? Sí.

¿Sabemos lo que nos espera? Sí.

¿Vale la pena? Sí.²⁰

(Subcomandante Insurgente Marcos, 1994)

1 Da percepção do fenômeno à busca do conhecimento: o devir do sujeito e do campo de pesquisa/ação

1.1 A inserção profissional

Antes de constituir-se como tema desta investigação, a Educação Museal apresentou-se a mim como desafio e, em seguida, como paixão. Há pouco mais de treze anos ingressei como agente cultural no Museu da Imagem e do Som de Campinas, cidade do interior do Estado de São Paulo que contava cerca de um milhão de habitantes. Vinha da Coordenadoria de Ação Cultural – CAC, na Secretaria Municipal de Cultura, e possuía experiência profissional em comunicação e marketing de serviços.

Àquela época, o museu havia sido reinaugurado e encontrava-se em situação aparentemente favorável. Instalado no Palácio dos Azulejos – um casarão histórico recém-restaurado, que originalmente fora concebido para residência de um barão do café e posteriormente, abrigara o Paço Municipal –, o MIS havia recebido recursos, mobiliário e expografia que lhe permitiam, pela primeira vez desde sua fundação em 1975, exibir o conjunto de seu acervo e, por meio dele, estabelecer novas formas de relação com o público. Até então, o museu havia ‘perambulado’ por várias sedes, invariavelmente improvisadas e impróprias para o desempenho integral de suas funções museológicas. A sua alocação no edifício histórico, com espaço suficiente para a acomodação de todos os setores e eventual expansão, era vista pelos trabalhadores como uma conquista da qual não se podia abrir mão. Contudo, a mudança na gestão municipal em janeiro de 2005 prenunciava instabilidades e punha em dúvida a sua permanência naquela sede. Alguns fatores tornavam o cenário ainda mais complexo. O restauro não havia contemplado a totalidade do edifício, deixando boa parte das salas sem condições de funcionamento. Com

²⁰ Trad.: “Sabemos ao que vamos? Sim. Sabemos o que nos espera? Sim. Vale a pena? Sim.” (Subcomandante Insurgente Marcos, 1994)

isso, o projeto museológico elaborado não pôde ser completamente implantado, requerendo adaptações. Supunha-se que as áreas não ocupadas, ainda que inadequadas para o uso previsto, logo seriam cobiçadas por setores diversos da Prefeitura. A ausência de orçamento próprio ou de fontes alternativas de sustentabilidade do museu, assim como o número reduzido de servidores restringiam o leque de ações disponíveis e exigiam criatividade.

Nas reuniões da equipe, considerando o futuro da instituição, a palavra de ordem era resistir. Todos nos perguntávamos como, nesse contexto de limitações, poderíamos tornar o museu conhecido e visitado, o que lhe conferiria legitimação e força para permanecer naquele espaço. Como estratégias de comunicação, alguns sugeriam a panfletagem nas ruas e a promoção da visita nos estabelecimentos comerciais e restaurantes vizinhos; a exploração do caráter de ‘novidade’ decorrente da reinauguração junto à grande mídia, visando à publicação de reportagens; e a organização frequente de exposições temporárias para manter o interesse da imprensa e da população sobre o MIS. No plano argumentativo, buscava-se construir um discurso que legitimasse o uso do edifício pelo museu por meio da identificação de elementos históricos e sociais partilhados por ambos e que pudessem ser articulados coerentemente. Além disso, como num jogo de xadrez, tentava-se encaixar as peças de forma que essa permanência pudesse ser vista pela administração municipal sob uma perspectiva política favorável, a partir dos interesses que se lhe atribuíam.

Sob a óptica dos servidores, um caminho argumentativo necessariamente deveria considerar a pauta referente à revitalização do Centro urbano. Essa havia sido uma das prioridades da administração anterior e, supostamente, a nova gestão teria suas formas próprias de endereçá-la. Nesse sentido, sabia-se que o Palácio dos Azulejos possuía um caráter simbólico e um lugar de centralidade no projeto encabeçado pelo ex-prefeito Antônio da Costa Santos, o Toninho do Partido dos Trabalhadores – PT. Durante seu breve mandato, uma vez por semana ele costumava usar uma das salas térreas do edifício para fazer os despachos oficiais, colocando-se literalmente ‘mais próximo da população’. Esse significado se explicitou, inclusive, no esforço de obter recursos para o seu restauro. Embora o plano de revitalização do Centro não tenha sido implementado em sua integralidade, dado que Toninho foi assassinado no primeiro ano de seu mandato, podemos reconhecer traços de sua orientação cidadã. O Palácio dos Azulejos era o local que abrigava as reuniões dos Conselhos Municipais e no qual estavam instalados três departamentos ligados à memória e à cultura do município: o Arquivo Público, a Coordenadoria Setorial do Patrimônio Cultural – CSPC e o MIS. Era pouco provável que a nova administração seguisse nesse rumo e, portanto, esse caminho argumentativo nos seria de pouca valia.

Uma outra via discursiva se ancorava em fundamentos históricos, evocando a importância da cidade no ciclo econômico do café e situando o Palácio dos Azulejos como uma das expressões máximas e símbolo dessa pujança. O valor atribuído ao edifício como patrimônio cultural deveria, supostamente, corroborar seu uso pelo museu. Essa linha argumentativa de legitimação, embora pudesse ser explorada tecnicamente junto à municipalidade e à opinião pública, contrastava com a realidade contemporânea do entorno. Mais de um século havia passado desde a construção do casarão e outro cenário urbano se apresentava. Em redor do Palácio, florescera um dinâmico centro de comércio popular, cujo burburinho era alimentado pelos terminais de ônibus, a fazer afluir continuamente as populações das periferias, de origens diversas e socialmente vulneráveis. Durante o dia, as estreitas vias próximas ao museu eram cenário onde as prostitutas mais empobrecidas procuravam clientes; à noite fria, acolhiam em seu silêncio e dureza as pessoas em situação de rua. Ora, o que lhes poderiam dizer o barão, o Palácio e suas histórias? Que narrativas representavam? Como estabelecer um diálogo? De que modo o museu poderia vencer a intimidante monumentalidade do edifício e mostrar-se receptivo a grupos sociais tão diversos e com referenciais culturais tão outros?

Os questionamentos coletivos iam mudando de forma: como tornar o museu relevante para essas populações, a ponto de mobilizar-se em sua defesa?²¹ Como o patrimônio poderia ser significativo para um contingente em grande parte migrante e muitas vezes excluído? Naquele momento, pareceu-me que as respostas seriam encontradas numa ação cultural capaz de criar um vínculo de logo prazo com as pessoas: apropriar-se do museu e ressignificá-lo, por meio da educação. E não suspeitei que seria esse apenas o ponto de partida para uma jornada que já dura mais de uma década.

Assim foram dados meus primeiros passos no terreno da Museologia. Ao termo, que desconhecia, fui apresentada já nas primeiras reuniões de equipe do MIS. Ante a necessidade de situar-me em um novo campo profissional, iniciei a busca pelos seus marcos fundamentais. A forasteiros, como eu, impunha-se minerá-los. Àquela altura, eram ainda poucos os cursos de Museologia no Brasil, e os eventos e produções acadêmicas, menos numerosos que hoje. Comecei a frequentar encontros de pesquisa sobre memória e

²¹ De fato, em 2010, o significado social do museu foi posto à prova. Os temores iniciais de que o MIS fosse removido de sua sede tornaram-se ameaça concreta quando a Prefeitura Municipal anunciou publicamente a intenção de instalar no Palácio dos Azulejos um gabinete de despachos, sem deixar claro o destino do museu. A reação popular, contudo, frustrou os anseios do governo. Professores, estudantes, cineclubistas, fotógrafos, produtores culturais e usuários do museu organizaram o movimento 'MIS no Palácio', saindo às ruas em protesto. Não descansaram até obterem do Prefeito o compromisso formal sobre a permanência do museu em sua sede. Foi então que compreendi concretamente o que já intuía: as coletividades não defendem um patrimônio 'per se', isto é, por um suposto valor intrínseco ao qual elas deveriam prestar reverência. É quando o museu se põe ao lado das comunidades, como um espaço de pertencimento propício à autorrealização, que ele se converte em 'seu' patrimônio e, portanto, penetra em sua esfera de consideração ética, cuidado e defesa.

patrimônio, atenta às pistas que se mostravam relevantes. Pela Internet, desdobrava os nomes e conceitos mencionados em publicações de referência. Não tardaram a surgir preciosidades, como a Nova Museologia (Araujo & Bruno, 1995), e foi ficando cada vez mais fácil identificar as melhores lavras. Com o tempo, percebi que não bastava acumular informações: era preciso cotejá-las criticamente e integrá-las num quadro compreensivo. O confronto com a realidade e com os desafios cotidianos do museu era o crivo mais significativo para os achados desse garimpo.

Paralelamente, o trabalho no MIS avançava, e foi ganhando corpo um programa educativo destinado à apropriação crítica e dialógica do audiovisual, a Pedagogia da Imagem. Inspirada pela Nova Museologia e pelo pensamento de Paulo Freire (1970/1987), ela propunha o desenclausuramento ativo do MIS, seu encontro e diálogo com as periferias da cidade e as populações mais vulneráveis. Vídeo, fotografia e desenho de animação eram as linguagens mediadoras que permitiam às comunidades ‘dizer sua própria palavra’. Dessa forma, pouco a pouco, o museu foi sendo ocupado por novos rostos, já não meros visitantes, mas colaboradores, sujeitos que, compartilhando anseios, visões de mundo e projetos e vida, iam transformando o perfil da instituição, tanto nos acervos quanto nas programações culturais. Participativamente, pelo audiovisual, foi-se registrando e fazendo circular uma pluralidade de referências sociais, históricas e culturais de Campinas, não mais do ponto de vista hegemônico, e sim, dos silenciados. Nesse ponto, a educação museal já se havia convertido, para mim, numa paixão, passando a integrar minha identidade profissional.

A concepção, o aperfeiçoamento e a busca de legitimação desse programa demandaram-me incursões por novos campos transdisciplinares, como a História Pública (Almeida & Rovai, 2011), a Educomunicação (Soares, 2011) e a Infoeducação (Perrotti & Pieruccini, 2008). As principais balizas sobre a educação em museus, a Educação Patrimonial (Horta, Grunberg, & Monteiro, 1999; Grunberg, 2007) e a Arte/Educação (Barbosa & Coutinho, 2009) mostravam-se insuficientes para abarcar nossas aspirações. As lacunas no campo teórico começavam a evidenciar-se. As respostas necessárias ao desenvolvimento e à crítica do trabalho educativo no museu não estavam dadas: seria preciso construí-las.

1.2 Reestruturação do setor museológico brasileiro

Pela imersão nessa práxis, ao longo de uma década, foi possível acompanhar a emergência das preocupações sobre Educação Museal na esteira de um significativo

desenvolvimento da Museologia no Brasil. O contexto mais amplo desse processo foi dado pela estruturação do Sistema Nacional de Cultura – SNC, iniciada em 2003, quando o Ministério da Cultura – MinC – realizou diversas consultas setoriais com vistas à elaboração participativa do Plano Nacional de Cultura – PNC. Naquele ano, conclamada a discutir as bases para uma Política Nacional de Museus – PNM, a comunidade museológica apontou para uma orientação social, contribuindo para a formulação dos princípios e eixos programáticos que nortearam a sua sistematização. De acordo com o MinC, a PNM promoveu o fortalecimento institucional do campo museológico brasileiro, que passou a ser tratado como prioridade de governo, uma vez considerado “dispositivo estratégico de aprimoramento dos processos democráticos” (Ministério da Cultura, 2003a, p. 8).

O primeiro desdobramento concreto dessa política foi a criação do Departamento de Museus e Centros Culturais – DEMU, no âmbito do Instituto do Patrimônio Histórico e Artístico Nacional – IPHAN (Ministério da Cultura, 2007, p. 29). A esse departamento coube a implantação e consolidação da PNM, por meio da articulação entre as instituições públicas, privadas e comunitárias, a criação do Sistema Brasileiro de Museus – SBM e o incentivo ao estabelecimento de sistemas estaduais e municipais. A realização bienal dos Fóruns Nacionais de Museus favoreceu a mobilização do setor e o debate das políticas. Ações como a comemoração da Semana dos Museus – a partir de 2003 – e, posteriormente, da Primavera dos Museus – desde 2006 – contribuíram para gerar visibilidade social. Em pouco tempo, os investimentos na área cresceriam significativamente (MinC; IPHAN; DEMU, 2005a e 2005b). A política de fomento e financiamento foi reformulada e ampliada, sendo estabelecidos prêmios e editais de modernização de museus. Em 2006 instituiu-se uma ferramenta para mapeamento e estudo das instituições, o Cadastro Nacional e Museus. Em 2009 foi criado o IBRAM, concretizando a desvinculação entre o DEMU e o IPHAN, anunciada desde 2007. Finalmente, em 2010, lançou-se o Plano Nacional Setorial de Museus, cujas propostas, elaboradas de maneira participativa pela comunidade museológica, deveriam ser implantadas até 2020, no bojo do PNC. A base dessa estruturação se assentou sobre o aperfeiçoamento da legislação concernente ao setor, que resultou na publicação da Lei Nº 11.904 de 2009, conhecida como Estatuto dos Museus, regulamentada pelo Decreto Nº 8.124 de 2013. A análise desse processo e seu significado, a atuação do Sistema Brasileiro de Museus e seus desdobramentos sobre a prática museológica e o campo social foram objeto da tese doutoramento em Museologia de Simone Flores Monteiro (2016), realizada junto à ULHT.

A esfera de profissionalização e pesquisa acadêmica também recebeu forte impulso com a criação de um Programa Nacional de Formação e Capacitação de Recursos Humanos em Museologia (Ministério da Cultura, 2003b), a ampliação da oferta de cursos

técnicos, de graduação, pós-graduação e oficinas de extensão. A partir de 2007, com o Plano de Estruturação e Expansão das Universidades Federais Brasileiras – REUNI, somaram-se nove bacharelados aos cinco já existentes na área, três dos quais institucionalizados após 2004 (Tanus, 2013). Atualmente, são 16 cursos de graduação em funcionamento e um em implantação, na cidade de Campinas. Em 2008 seria formada a primeira Rede de Professores Universitários do Campo da Museologia (Universidade Federal de Ouro Preto, 2013) – agora, Rede de Professores e Pesquisadores do Campo da Museologia, organizadora do SEBRAMUS. Multiplicaram-se os eventos científicos e profissionais, como encontros de estudantes, fóruns e seminários nacionais e internacionais (Campello, 2012). O primeiro Encontro Nacional dos Estudantes de Museologia – ENEMU – ocorreu em 2004, em Salvador, concomitante ao 1º. Fórum Nacional de Museus. Na ocasião, constituiu-se a Rede de Estudantes de Museologia. Em 2008, a rede reestruturou-se e formou a Executiva Nacional de Estudantes de Museologia, articuladora do movimento estudantil e do protagonismo discente. A partir de 2011, o ENEMU tornou-se anual (Executiva Nacional de Estudantes de Museologia, 2016), tendo já ocorrido onze edições. Nesse âmbito, ressaltam-se ainda a realização do I Encontro Ibero-Americano de Museus em Salvador, no ano de 2007, da 23ª Conferência Geral do ICOM no Rio de Janeiro, em 2013 e da XVII Conferência Internacional do MINOM em Nazaré, Distrito de Porto Velho, Rondônia, em 2016. Parcerias e cooperações internacionais foram estabelecidas, especialmente com Portugal e Espanha (MinC, IPHAN, DEMU, 2005b), culminando na constituição do Programa Ibero-museus, em 2007. Além disso, alargou-se a política editorial do setor, com o lançamento de numerosas publicações e periódicos.

Interessa, por fim, destacar a implantação de museus comunitários em áreas de grande vulnerabilidade social, desde 2006, e o lançamento, em 2009, do Programa Pontos de Memória, com o objetivo de identificar e apoiar processos de reconhecimento e valorização da memória e das identidade coletivas. Desde 2011, os Pontos de Memória e iniciativas de Museologia Social têm buscado articular-se em redes e constituir estratégias de fortalecimento mútuo – como ocorre no Rio de Janeiro, Ceará, Rio Grande do Norte, Rio Grande do Sul e São Paulo, além das redes LGBT e Indígena. Embora tais ações estivessem em consonância com os princípios expressos na PNM, enfrentaram dificuldades para sua institucionalização, reconhecimento e apoio (Rede dos Pontos de Memória e Iniciativas Comunitárias em Memória e Museologia Social, 2012; Rede de Museologia Social do Rio de Janeiro et al., 2014). Somente em 2017 o programa foi oficializado como uma política pública perene (Instituto Brasileiro de Museus, 2017). As disputas no campo da Museologia brasileira continuam bem vivas.

1.3 Emergência da Educação Museal

É nesse cenário que as práticas e reflexões sobre a educação em museus vêm ganhando força e se aprofundando, revertendo um quadro de desprestígio relatado por alguns estudiosos. Tal desprestígio não se refere ao reconhecimento dos vínculos entre museus e educação, há muito estudados e tidos como o fator que justifica os investimentos recebidos por essas instituições (Hooper-Greenhill, 1994). Nesse âmbito de debates, Marcelle Pereira (2010) construiu uma análise histórica aprofundada sobre as transformações no entendimento da função educativa dos museus, identificando e caracterizando suas cinco dimensões: educacional contemplativa, cívica, democrática, escolarizada e socioeducativa. Luciana Conrado Martins (2011) apresentou outro minucioso exame da associação museu-educação, sob as perspectivas das relações com o público e das tendências pedagógicas adotadas pelos serviços educativos. Também no domínio da Sociomuseologia essa discussão encontra-se bem explorada, visto que o desenvolvimento social de uma comunidade, num dado território, é o objetivo do trabalho com o patrimônio integral, que se realiza dialogicamente por meio dos processos educativos (Santos, 1996; 2001). A observação se refere, pois, às ações concretas empreendidas pelos museus no contexto de uma política pública e a seus correspondentes fundamentos teóricos e metodológicos.

Em 2006, Cabral (2007) realizou um levantamento junto a 92 dos quase dois mil museus brasileiros então existentes – hoje são mais de 3200, de acordo com o IBRAM – e constatou que 82% promoviam algum tipo de atividade educativa, a maioria, visitas de escolares e do público em geral. Grande parte dessas instituições estava localizada nas capitais dos estados e menos de 60% realizavam avaliações sobre suas ações. Segundo dados do Cadastro Nacional de Museus (Instituto Brasileiro de Museus, 2011) apenas 48,1% dos museus possuem setor educativo constituído; 80,6% oferecem visitas guiadas, sendo a maior parte, 76,4%, realizada com agendamento, e pouco mais da metade, 50,2%, promovem atividades sistemáticas com a comunidade. Embora forneçam indícios sobre o tipo de ações empreendidas nos museus, as pesquisas não apontam dados qualitativos sobre como se desempenham essas atividades, qual o seu caráter e seus fundamentos.

Mesmo hoje, investigações dessa natureza apresentam escopos limitados tanto em relação à abrangência geográfica quanto em relação às tipologias de museus. E, embora já sejam numerosos os relatos e análises dos casos de excelência, ainda não foi possível traçar um panorama compreensivo das ações educativas nos museus do Brasil. Vários pesquisadores buscaram decifrar as dificuldades envolvidas nessa tarefa. Dentre eles, Maria Isabel Leite (2005, p. 36), Ana Mae Barbosa e Rejane Coutinho (2009, p. 14) citam a

incipiência dos serviços educativos e seu usual desprestígio nas instituições; o fato de que apenas recentemente o âmbito da recepção tem demonstrado reconhecer a necessidade desse trabalho e de seu profissional; a falta de formação específica para mediadores e o preconceito em relação a esses profissionais, por parte de curadores, críticos e historiadores; e a carência de publicações especializadas, aliada à insuficiente avaliação, sistematização e comunicação das práticas. O isolamento dos profissionais é outra possível explicação para essa situação (Museu Imperial, 2010). Com relação à fundamentação teórico-metodológica, um ponto relevante observado por Ana Mae Barbosa (Barbosa & Coutinho, 2009) é o descompasso entre os belos discursos dos diretores e diretoras educacionais dos grandes museus e a prática cotidiana de seus colaboradores, indicando que, entre a reflexão e a ação, nessa divisão social do trabalho, alguma coisa se rompeu.

Esse quadro tem merecido a atenção de profissionais e pesquisadores brasileiros e, de seu esforço coletivo, um novo campo de estudos e intervenções sociais, a Educação Museal, vem emergindo (Martins, 2011, p. 356) e se consolidando. Ao se fazer essa afirmação, não se pretende ignorar o papel educativo desempenhado pelos museus brasileiros desde a instalação das primeiras instituições, tampouco esquecer a criação do pioneiro setor educativo, já em 1927, no Museu Nacional, por iniciativa de Roquette Pinto, ou, ainda, a crescente disseminação dessas iniciativas a partir dos anos 1970 (IBRAM, 2013a, p. 3). Igualmente, tem-se em conta uma significativa produção acadêmica que, sob diferentes abordagens, vem alimentando e embasando as práticas educativas em museus desde meados do século XX. Ressalta-se, por fim, a participação ativa e numerosa dos educadores de museus brasileiros no Comitê para Educação e Ação Cultural do ICOM – CECA/ICOM, que por muitos anos tem contribuído para o desenvolvimento do setor. Contudo, observa-se que as discussões sobre as ações educativas em museus – que, inicialmente, se dispersavam por uma miríade de terrenos, como a Educação Patrimonial, a Arte/Educação e a Divulgação da Ciência – aos poucos vêm encontrando seu próprio espaço, na medida em que as pesquisas, o exercício profissional e as políticas públicas para o setor delimitam sua natureza e singularidades. Ademais, as diretrizes e os compromissos estabelecidos na PNM e no Estatuto dos Museus – no sentido de estruturar e fortalecer os serviços educacionais dos museus, promover a formação especializada de profissionais, fomentar a reflexão crítica e a sistematização de práticas e conhecimentos e favorecer a comunicação de experiências e produções acadêmicas – vieram configurar algumas das condições necessárias para o estabelecimento de um campo, que antes não se mostravam viáveis.

Uma das iniciativas relevantes a influenciar esse processo foi a criação da Rede de Educadores em Museus – REM, no Rio de Janeiro, em 2003, sob o estímulo do IBRAM. A

REM Nacional deu origem a redes independentes em diversas regiões do país: Distrito Federal²², Ceará, Pernambuco e Região Metropolitana de Belo Horizonte/Minas Gerais – 2008, Mato Grosso e Paraíba – 2009, Rio Grande do Sul, Santa Catarina e Goiás – 2010, Bahia – 2011, São Paulo – 2013, Pará – 2014 e Maranhão – 2015. Seu papel tem sido o de organizar profissionais e promover o intercâmbio de experiências, a formação continuada, o mapeamento de ações e o desenvolvimento de pesquisas e parcerias com universidades (Rangel, Harduim, & Seibel, 2010; Sá, 2012).

Também têm sido decisivos os encontros nacionais promovidos pelo IPHAN e, posteriormente, pelo IBRAM, pelas REMs e demais instituições ligadas ao setor museológico. O primeiro Encontro Nacional de Educação Patrimonial no Brasil ocorreu em 2005, na cidade de São Cristóvão, Estado de Sergipe. De acordo com Janice Lima (2008), o evento proporcionou uma síntese do processo de desenvolvimento de ações educativas, necessária ao desenho de uma política institucional para o campo. Outro momento importante, segundo a autora, foi a realização do I Fórum Latino-Americano de Educação Patrimonial, pelo Laboratório de Educação Patrimonial e Arqueologia da Universidade Federal de Pelotas e pelo Instituto de Memória e Patrimônio, durante a Semana Nacional de Museus de 2008. Naquele momento, o quadro traçado foi considerado preocupante, mostrando-se urgente empreender uma avaliação dos objetivos e pressupostos das atividades educativas com o patrimônio em curso no Brasil e promover o “avanço das teorias e metodologias que venham a fundamentar e qualificar as práticas educativas sobre o patrimônio” (Lima, 2008, p. 152).

Em 2010, o Departamento de Processos Museais do IBRAM e o Museu Imperial promoveram o I Encontro de Educadores dos Museus do IBRAM. Tendo como referências a PNM e o Estatuto dos Museus, os profissionais reunidos em Petrópolis, RJ, apresentaram e discutiram as ações empreendidas nas instituições, com vistas a construir uma política de Estado para a educação em museus (Museu Imperial, 2010). No ensejo, os grupos de trabalho organizados produziram a Carta de Petrópolis, um documento com subsídios para a construção de uma Política Nacional de Educação Museal. Na declaração, a seção “Bases Conceituais que orientam os museus” registra a necessidade de definir as teorias educacionais e correntes pedagógicas e explicitar as concepções de Museu, Museologia e Educação postas em prática no desenvolvimento das ações educativas. Em outras seções, defende-se o seu inventário, documentação e sistematização, bem como a qualificação profissional em todos os níveis de formação e a ampliação das formas de comunicação no

²² A Rede de Educadores em Museus e Instituições Culturais do Distrito Federal suspendeu suas atividades em 2013 por tempo indeterminado (Rede de Educadores em Museus e Instituições Culturais do DF, 2013).

campo – encontros periódicos, eventos, boletins, publicações, redes e ‘blogs’ (Serviço Público Federal, MinC, IBRAM, 2010).

Como desdobramento desse esforço, em 2011 o IBRAM anunciou as bases para a elaboração de uma Política Nacional de Educação Museal – PNEM, convocando todos os envolvidos e interessados no setor para participar do processo. Em novembro de 2012, o Instituto lançou uma plataforma ‘web’ para consulta pública sobre as suas diretrizes, organizando os debates em nove eixos temáticos. A essa altura, a ‘política’ havia sido convertida em ‘programa’. Até abril de 2013, quando se encerraram as contribuições ‘online’, 708 usuários cadastrados, dos quais 263 eram profissionais de museus, haviam opinado nos fóruns virtuais. As proposições foram, então, sistematizadas pelos coordenadores de cada eixo e reunidas numa publicação preliminar (IBRAM, 2013b). Na fase seguinte, o documento foi debatido nacionalmente, em reuniões regionais e estaduais. A Coordenadoria de Museologia Social e Educação do Departamento de Processos Museais do IBRAM tinha a responsabilidade de consolidar o texto final e proceder à sua ampla divulgação. Esperava-se a conclusão do processo no VI Fórum Nacional de Museus, em 2014, o que não ocorreu. Os participantes, então, reivindicaram uma nova reunião no segundo semestre de 2015, destinada à finalização do programa, o qual pretendiam que se caracterizasse como uma Política Nacional. Elaborou-se a Carta de Belém-PA, que propôs a articulação de parcerias e um cronograma de trabalho. No cenário de crise financeira e política que gradativamente avançou no Brasil, o esforço das REMs e de vários educadores de museus garantiu a oficialização da referida política. No 7º Fórum Nacional de Museus realizado em Porto Alegre, a comunidade de educadores aprovou o documento final, publicado em portaria no mês de novembro de 2017.

No nível estadual, duas iniciativas importantes deflagradas em São Paulo merecem ser destacadas. A primeira, organizada pela Secretaria de Estado da Cultura de São Paulo e pelo Museu da Língua Portuguesa, foi a criação do Centro de Referência de Educação em Museus como um programa permanente do seu Núcleo Educativo (IBRAM, 2013a). Seu objetivo era identificar casos de sucesso entre os projetos e ações educativas dos museus brasileiros, contribuindo para a sua sistematização e divulgação, bem como para a formação inicial e continuada de profissionais. Semestralmente, o Museu da Língua Portuguesa selecionava três projetos que considera de excelência e convidava seus responsáveis para uma convivência de três dias em sua sede. Além de uma palestra aberta, o profissional convidado produzia um texto, a ser publicado em um caderno impresso com edição anual e disponibilizado ‘online’ no banco de dados do Centro (Núcleo Educativo do Museu da Língua Portuguesa, 2013). As últimas experiências registradas datam de novembro de 2015, apenas um mês antes do grande incêndio que atingiu a sede do Museu.

A segunda iniciativa que merece menção é o trabalho do Comitê Educativo composto pelas equipes dos museus da Secretaria de Estado da Cultura e da Unidade de Preservação do Patrimônio Museológico, com vistas à elaboração de parâmetros comuns para as políticas públicas setoriais, ao aperfeiçoamento técnico e ao fortalecimento das instituições museais próprias. O referido comitê se organiza em quatro grupos de trabalho dedicados a temas específicos: conceitos, indicadores, pesquisa de satisfação do público escolar e mapeamento de normas e diretrizes de atendimento ao público – “com o intuito de suprir demandas comuns, elaborar conceitos unificados, estabelecer indicadores de monitoramento e criar parâmetros” (Governo do Estado de São Paulo, Secretaria da Cultura, Sistema Estadual de Museus, 2015, pp. 1-2). Ao longo de 2013 e 2014, o grupo de trabalho ‘Conceitos’ debateu intensamente as referências teóricas utilizadas e os termos fundamentais relativos à educação em museus, empregados sobretudo na área educativa, e publicou em 2015 uma sistematização desse esforço. O documento, intitulado ‘Conceitos-chave da Educação em Museus’, foi disponibilizado para discussão no portal do Sistema Estadual de Museus, entendendo-se que constituía um ponto de partida para a contribuição de profissionais de todo o Brasil e para sua reformulação e aperfeiçoamento. Aguarda-se ainda a publicação final que consolide esses aportes.

No campo da formação profissional, em 2014, foi lançada a primeira oferta de um curso de pós-graduação ‘latu sensu’ em Educação Museal, coordenado por Kátia Frecheiras e Fátima Ornelas. Os realizadores são o Museu Castro Maya e o Museu da República, vinculados ao IBRAM, e o Instituto Superior de Educação do Rio de Janeiro, vinculado à Fundação de Apoio à Escola Técnica. De acordo com o IBRAM (2014a), os conteúdos ministrados abrangeram os campos da Pedagogia e da Educação Museal, abordando a história dos museus, do patrimônio no Ocidente e da educação em museus. Além dos principais conceitos na área, foram discutidas a consolidação do campo, suas perspectivas de pesquisa e as políticas públicas brasileiras para o setor. Em março de 2016, formou-se a primeira turma de especialistas, com 29 artigos defendidos publicamente, distribuídos em linhas de pesquisa que abrangem: práticas; história das ideias; políticas públicas; relações com a cultura e a memória; e construção histórico-conceitual e práxis da Educação Museal (FAETEC; ISERJ, MinC; IBRAM; Museu Castro Maya; Museu da República, 2016). Os temas dos trabalhos finais abarcaram educação infantil, teatro, artes, acessibilidade, público com transtorno mental, educação de jovens e adultos, patrimônio, relações étnico-raciais e interações com as escolas. Além disso, apresentaram-se estudos de caso de diversas instituições culturais relevantes no cenário museológico brasileiro (Instituto Brasileiro de Museus, 2016). É legítimo supor que a oferta de cursos voltados à Educação Museal, em todos os níveis, venha a aumentar nos próximos anos. Aqueles orientados à crítica e à

reflexão sobre o campo contribuirão com uma produção científica específica, enquanto as formações de perfil mais pragmático demandarão formulações teórico-metodológicas consistentes.

Cada vez mais, os profissionais da Educação em Museus nos perguntamos o que vem a ser esse campo que compartilhamos. Em termos teóricos, a tese de doutorado de Luciana Conrado Martins (2011), orientada por Martha Marandino, parece ter sido a primeira investigação no Brasil a interrogar-se sobre a especificidade da constituição da educação museal. A fim de verificar a hipótese de que ela possui características que a singularizam e se mantêm à revelia das diferentes tipologias institucionais, a autora examinou as práticas e concepções de três museus – de arte, de ciências humanas e de ciência e tecnologia: respectivamente, a Pinacoteca do Estado de São Paulo, o Museu de Arqueologia e Etnologia da Universidade de São Paulo – MAE/USP e o Museu de Astronomia e Ciências Afins – MAST, no Rio de Janeiro. Martins apontou que a inserção institucional da educação museal ainda é alvo de controvérsias, existindo uma luta por espaços de poder com as diferentes funções museais. Empregando o conceito de dispositivo pedagógico, cunhado por Bernstein (1996), ela identificou os campos recontextualizadores dos processos sociais constitutivos da educação museal – os agentes responsáveis pelas políticas públicas, as agências de fomento e financiamento, os próprios educadores e o tempo, o espaço e o objeto/discurso específico da prática educativa, constantemente negociados com o público. A autora concluiu que “não existe uma educação em museus”, mas “processos sociais nos quais as instituições museais se encontram inseridas e que determinam um funcionamento específico para essa educação” (Martins, 2011, p. 363).

Esse trabalho constitui, inegavelmente, uma referência fundamental para o campo da educação museal e tem, entre outros, o mérito de lançar luz sobre os processos sociais envolvidos em sua ‘determinação’. A partir dele, alguns questionamentos e novas vias de investigação podem ser suscitados. O primeiro diz respeito ao fato de que o estudo focalizou instituições muito bem estruturadas e com importantes acervos que, em certa medida, são o ponto de partida para as ações preservacionistas – com exceção do MAST, que elege temáticas científicas para o trabalho educativo. Esse, aliás, é o único dos casos relatados em que os educadores podem propor exposições em sua totalidade – no MAE/USP, eles são integrados nos processos de concepção e, na Pinacoteca, isso ocorre apenas excepcionalmente (Martins, 2011, p. 362). Pode-se afirmar, então, que, nas situações analisadas, a educação integra o processo comunicativo que encerra a ‘cadeia operatória da museologia’ (Cândido, 2003, p. 174), isto é, estabelece um elo entre as ações de salvaguarda, desempenhadas pelos especialistas, e o público. O que ocorre, então, quando o museu é um ‘conceito’ ou um processo, e quando o ponto de partida da comunicação não

são acervos existentes em uma instituição, mas “o universo inteiro” ou, em outros termos, as “referências patrimoniais” de uma comunidade (Cândido, 2003, pp. 176-197)?

O segundo questionamento, decorrente do anterior, é que a investigação omitiu a voz do público, não alçado à condição de coautor desse processo. A dialogia educativa restringiu-se a aspectos de mediação, como a consideração de características demográficas, socioculturais, de tempo e espaço, pelos educadores ao proporem suas ações. E se o processo educativo for distendido de forma que corresponda ao próprio processo museológico, compartilhado com a comunidade? O que ocorre se a dialogia for, então, compreendida como cocriação e protagonismo do público, como efetiva “participação comunitária no fazer o museu e no mantê-lo”, tal como proposto por Rússio (Cândido, 2003, p. 195)? Seria possível ir além de identificar fatores sociais ‘determinantes’ – melhor: condicionantes – da educação museal e apreender também suas dimensões de significação e legitimação, que abririam espaço ao entendimento da capacidade de agenciamento dos sujeitos envolvidos e de transformação estrutural?

Um terceiro questionamento diz respeito à abordagem disciplinar da pesquisa. Ao observar a educação museal sob a perspectiva da Educação, a autora pôde apreendê-la como um processo socialmente determinado, mas perdeu de vista sua especificidade, concluindo pela não existência de uma educação museal. Ora, ao se propor o entendimento desse processo a partir de práticas participativas concretas, não seria forçoso reconhecer a imbricação entre o museológico e o educativo, recuperando, então, a sua natureza específica? A leitura transdisciplinar poderia, assim, permitir a compreensão da educação museal, para além do dispositivo pedagógico, como dispositivo cultural?

Essas questões levam a situar a presente investigação sobre a Educação Museal na área da Sociomuseologia (Moutinho, 1993 e 2007a), pela necessidade de tomar a realidade museológica na complexidade de suas formas e na multiplicidade de contextos sociais, por sua capacidade de abarcar a participação ativa das comunidades no trabalho com o patrimônio e pela possibilidade de, com ela, assumir um olhar transversal. Susana Gomes da Silva (2009) já defendia a emergência e consolidação da educação museal como campo de estudos transversal e fundamental, formulador de conceitos e instrumentos metodológicos adequados ao contexto de uma sociedade da informação e do conhecimento. Para ela, tal movimento é a resposta necessária aos desafios contemporâneos que se apresentam à tarefa de compreender a função educativa dos museus: o câmbio nas concepções de conhecimento, comunicação e informação e a mudança de paradigmas trazida pela pós-modernidade: “os museus são confrontados com a necessidade de repensar seu papel e, em última análise, a própria identidade e [...] relevância como espaços de construção de conhecimento” (Silva, 2009, pp. 121-122). Indo mais além, o campo

necessita debruçar-se sobre uma nova realidade museológica configurada nas últimas décadas pelo florescimento e pela visibilização de iniciativas comunitárias de Museologia Social. É nessa direção, pois, que esta tese pretende seguir.

1.4 Reciprocidade e conexões

Este estudo é uma decorrência de minha atuação no ambiente profissional em que estive imersa na última década e meia: não o meio abstrato e universal que impõe e exige determinadas posturas de seus membros, mas o meio objetivo que, como observadora, constituí e ressignifiquei para delimitar minha própria ação. Os elementos anteriormente narrados não pretendem, pois, traçar um histórico geral do campo da Educação Museal, mas reconstituir as redes de relações entre fatos, atores, instituições, correntes de pensamento e ação que, de forma crescente, passaram a fazer parte de meu campo de atenção, em congruência com os quais interpreto meu cotidiano e produzo uma educação museal coerente com o mundo que escolho viver.

A esse caminho não adentrei pronta, tampouco conscientemente: sua lenta abertura foi uma decorrência da opção inicial – insubordinada e insurgente frente à minha própria precarização – por exercer meu trabalho responsavelmente. Entendendo que como servidora pública meu fazer afeta direta e indiretamente o exercício de direitos de incontáveis pessoas, tomei a decisão de produzir uma práxis reflexiva que questionasse os motivos e os meios do que se faz, em vez de meramente executar funções estabelecidas e estabilizadas pelo costume.

Meu ambiente, pois, alargou-se e tornou-se gradativamente mais complexo, na medida em que para me posicionar em relação aos desafios imediatos colocados pela situação no Museu da Imagem e do Som de Campinas meu olhar buscou referenciar-se em processos mais amplos, que se relacionam ao saber-fazer da Museologia, à política pública e à produção profissional e acadêmica que a ela correspondem. Ao mesmo tempo, assisti a esse próprio quadro de referências se expandir, tornando-se mais desafiador quando os setores políticos, o campo científico e os agentes que os constroem puseram-se em conversações e assumiram a responsabilidade de abraçar uma pluralidade de atores socioculturais e de formas de produzir e gerir o patrimônio, comprometendo-se com a redução das desigualdades, o pleno exercício de direitos e a promoção da cidadania e da dignidade humana. Foi complementarmente essa busca que, por fim, constituiu a mim própria e tornou possível o sujeito que hoje investiga e questiona o sentido da Educação Museal, nos termos aqui propostos.

Dessa maneira, é de um campo de relações muito mais alargado que emerge a pergunta pela Educação Museal. Essas vinculações se manifestam singularmente no contexto institucional local e se expandem na medida em que a Política Nacional de Museus que as orienta é concebida em congruência com um projeto político – permeado por inúmeras contradições – que buscou posicionar o Brasil fora do lugar subalterno que sempre lhe fora atribuído no sistema-mundo capitalista. Movimento que, por sua vez, só pode ser entendido no bojo da reação político-econômica do progressismo desenvolvimentista que tomou grande parte da América Latina nas últimas décadas (Araújo e Mota, 2015), seguintes à derrocada das ditaduras militares patrocinadas pelo Estado norte-americano (Calloni, 1999) e à instalação da predatória agenda neoliberal. Essa reação, agora derrotada, revelou ser não mais que um breve respiro numa história de quinhentos anos de colonialidade. Antes, portanto, de delimitar o objeto de estudo e enunciar o problema desta investigação, é necessário explicitar o seu compromisso ético e político e apontar os desafios epistemológicos colocados pela abordagem empreendida.

2 Condições sociais de realização da pesquisa e compromisso ético

Ciência com consciência

¿Escucharon? Es el sonido de su mundo derrumbándose.
Es el del nuestro resurgiendo.²³
(Subcomandante Insurgente Marcos, dezembro 2012)

2.1 Não mais uma era de mudanças: uma mudança de era

Vivemos um tempo de incertezas e de mudança. Para alguns estudiosos, o cenário de depressão que se instalou globalmente a partir de 2008 abarca mais que a dimensão financeira ou a recorrência cíclica que caracteriza a economia capitalista. Múltiplas interpretações tentam dar conta do escopo, das causas e dos desdobramentos dessa que tem sido a mais longa e complexa crise moderna. As teorias existentes apontam para diferentes fenômenos como a financeirização, a sobreprodução, o neoliberalismo, a estrutura ou os ciclos econômicos, a falência do sistema-mundo e o limite do atual modelo civilizatório (Márquez Covarrubias, 2009).

²³ Trad.: “Escutaram? É o som de seu mundo desmoronando. É o do nosso ressurgindo.” (Subcomandante Insurgente Marcos, dezembro 2012)

Por mais de duas décadas Immanuel Wallerstein (1995; 1997/1998; 2008; 2012; 2016) tem estudado esse quadro e insiste que se trata mesmo de uma transição entre sistemas de longa duração, ao final da qual não mais sobreviverá o capitalismo. Para ele, o sistema-mundo que se desenhou a partir do século XVI teria atingido o limite de suas possibilidades e, num horizonte de três ou quatro décadas, estaria completamente desintegrado. Assim, a situação atual seria de “bifurcação”, em que as perturbações estão fora de controle e é impossível prever os resultados. Seriam nano-ações, empreendidas por infindáveis nano-atores, que estariam, simultaneamente, construindo alternativas ao sistema-mundo moderno. O declínio do capitalismo poderia tanto abrir espaço para uma ordem mais fraterna quanto para um sistema ainda mais desumano, marcado pelo pensamento autoritário e xenófobo – o que nos lança para a ação e convoca os intelectuais a assumir sua responsabilidade diante da mudança social:

...não existe uma certeza a esse respeito. A história não garante nada. O único progresso que existe é aquele pelo qual lutamos com, recordemo-lo, grandes probabilidades de perder. ‘Hic Rodhus, hic salta’. A esperança reside, agora como sempre, em nossa inteligência e em uma vontade coletiva. (Wallerstein, 1997/1998, p. 267)

Para Márquez Covarrubias (2009), a crise atual tem uma face visível – a depressão econômica mundial – junto a muitas outras faces tenebrosas: a desigualdade do desenvolvimento entre centro e periferia, a elevada exploração do trabalho e a exclusão social, as crises alimentar, de subsistência e energética, a degradação ambiental, a migração forçada e a dependência de remessas de capital, a despolitização e controle político por corporações transnacionais e a penúria cultural. Estermann (2012) entende que essas múltiplas crises se sobrepõem de maneira catastrófica e explosiva, delineando a “decomposição vertiginosa” de um modelo civilizatório após 400 anos de incontestável supremacia.

Contudo, como alerta Edgardo Lander (2011; 2013), o principal dilema a ser enfrentado não é propriamente a incapacidade de recuperação do capitalismo, mas se a própria vida humana na Terra poderá sobreviver a esse sistema e seu modelo de crescimento e destruição sem fim. Mais que os limites sistêmicos, teríamos atingido o limite físico do planeta. E nesse raciocínio corrobora Jörg Elbers (2015), para quem a humanidade é a força motriz da sexta maior extinção em massa de espécies animais e vegetais. Segundo ele, três dos nove limites planetários já teriam sido transgredidos – a mudança climática, a taxa de perda de biodiversidade e o câmbio do ciclo de nitrogênio²⁴. A

²⁴ Os outros limites seriam: acidificação dos oceanos, esgotamento do ozônio estratosférico, ciclos biogeoquímicos de fósforo, uso global da água doce, uso da terra, carga atmosférica de aerossóis e contaminação química.

inviabilidade civilizatória do capitalismo estaria diretamente ligada à sua negligência para considerar os ciclos e custos de reprodução e regeneração da vida, ao converter toda existência em 'recurso' ou 'capital' explorável:

'La crisis actual del sistema capitalista es una crisis del modo de vivir y producir [...] – la imposibilidad de ese sistema de generar vidas vivibles. [...] Lo que esta depresión y recesión pone en cuestión es el proyecto mismo del capitalismo y sus ideas de desarrollo, progreso y crecimiento. Crisis entrelazadas son parte de un modelo de desarrollo fallido: un modelo que, en su esencia, es ciego a la humanidad concreta...' (Carosio, 2014, p. 26)²⁵

A esperança da humanidade reside nas apostas sem garantias que fazemos no presente: as linhas de fuga que produzimos coletivamente e que fomentam devires imperfeitos, porém mais congruentes com uma vida plena.

2.2 Especificidade latino-americana: desigualdade extrema

Se a vida no planeta está ameaçada como um todo, os impactos no presente e no curto prazo são diversamente percebidos (Lander, 2013). As mazelas dessa convulsão não atingem da mesma forma os diferentes Estados e regiões do globo, as classes e os grupos sociais. Os benefícios econômicos gerados com o crescimento das últimas décadas alcançaram uma pequena parte da população mundial, relegando metade da humanidade à situação de pobreza e vulnerabilidade. Mais do que desigualdades, o sistema gerou iniquidades – diferenças que são socialmente injustas, desnecessárias e evitáveis e, portanto, eticamente inaceitáveis. Enquanto a fração 1% mais abastada detém 40% da riqueza mundial – e os 10% mais ricos concentram 84% desse total, os 50% mais pobres repartem apenas 1% dos ganhos (Larrea & Greene, 2015; Lander, 2013). Nesse cenário, em larga medida, a América Latina ainda se insere como provedora de matéria-prima e recursos naturais para outros países, às custas do equilíbrio ambiental e da sobrevivência de comunidades tradicionais (Lang, 2013).

Essa posição subalterna se escora no discurso desenvolvimentista – fantasiado em belas roupagens humanas e sustentáveis – proposto como alternativa única tanto pelas elites locais quanto pelos organismos internacionais que soem ditar os objetivos das políticas públicas para os chamados países emergentes ou de Terceiro Mundo. Mas o

²⁵ Trad.: A crise atual do sistema capitalista é uma crise do modo de viver e produzir [...] – a impossibilidade de esse sistema gerar vidas vivíveis. [...] O que esta depressão e recessão põe em questão é o projeto mesmo do capitalismo e suas ideias de desenvolvimento, progresso e crescimento. Crises entrelaçadas são parte de um modelo de desenvolvimento falido: um modelo que, em sua essência, é cego à humanidade concreta... (Carosio, 2014, p. 26)

desenvolvimento não é mais que um fantasma que, nas últimas cinco décadas, inutilmente temos perseguido ao por em prática as receitas globais de programas econômicos e projetos sociais, enquanto se instalam o fetichismo do livre mercado, a acumulação desenfreada de capital e a expectativa irreal do alcance da qualidade de vida por todos os setores da sociedade. O que resulta, em troca, é o fato de que a América Latina continua sendo o continente mais desigual do planeta (Fundación Rosa Luxemburg; Radialistas Apasionadas y Apasionados, 2013). E, como aponta Quintero:

‘Si algo se «desarrolla», si la palabra puede por un momento extrapolarse de sus sentidos biológicos originales, deslastrarse de sus connotaciones jerarquizadoras y de su teleología evolucionista; si el término puede ser utilizado para describir procesos más vastos, de alcance global, el único caso al que parece poder aplicarse esta palabra como una categoría descriptiva es la economía-mundo capitalista [...] y al patrón de poder global [...]. En el largo tiempo histórico, lo único que ha manifestado un crecimiento auto-expansivo, complejizador, desbordado, ha sido este sistema desmesurado de dominación y explotación profundamente desigual y con tantas víctimas a cuestas. A pesar de ello, los sentidos del término son tan añejos que sería erróneo referirse con la flexión verbal de la palabra desarrollo a algún proceso de cualquier tipo.’ (Quintero, 2015, p. 150)²⁶

Trata-se, de fato, de um neocolonialismo destinado a favorecer uma oligarquia econômico-financeira global que, ademais, se vale de procedimentos autoritários e violentos para atingir seus fins, como as políticas de segurança nacional, as barreiras à migração, a repressão e criminalização dos movimentos sociais, a violação de direitos humanos, a redução de conquistas sociais, civis e políticas e o estado de guerra permanente (Lander, 2013). Naomi Klein (2008) torna patente que essa doutrina é incompatível com um Estado democrático e historicamente tem se servido de uma estratégia de choque e pavor para impor a sua agenda de austeridade neoliberal sobre contingentes humanos extremamente fragilizados por situações de catástrofe. Tributa-se a Milton Friedman a concepção dessa tática central do capitalismo contemporâneo: “esperar uma grave crise, vender partes do Estado para investidores privados enquanto os cidadãos ainda se recuperavam do choque, e depois transformar as ‘reformas’ em mudanças permanentes” (Klein, 2008, p. 16). Os estudos de Klein sobre o capitalismo de desastre apontam que as grandes corporações transnacionais já estão preparadas para tirar proveito de futuras catástrofes.

²⁶ Trad.: Se algo se ‘desenvolve’, se a palavra pode por um momento extrapolar seus sentidos biológicos originais, desvincular-se de suas conotações hierarquizantes e de sua teleologia evolucionista; se o termo pode ser utilizado para descrever processos mais vastos, de alcance global, o único caso ao que parece poder aplicar-se esta palavra como uma categoria descritiva é a economia-mundo capitalista [...] e o padrão de poder global [...]. No longo tempo histórico, o único que manifestou um crescimento auto-expansivo, complexificador, transbordante, foi este sistema desmesurado de dominação e exploração profundamente desigual e com tantas vítimas às costas. Apesar disso, os sentidos do termo são tão antigos que seria errôneo referir-se com a flexão verbal da palavra desenvolvimento a algum processo de qualquer tipo. (Quintero, 2015, p. 150)

2.3 Ciências Sociais compromissadas

Jörg Elbers (2015) entende que uma mudança civilizatória não é mais uma opção, e sim uma necessidade. Contudo, a ascensão política dos conservadorismos pelo mundo demonstra que, premida pelo medo, antes de lançar-se no caminho da incerteza e da invenção, a humanidade ainda tem se agarrado às velhas fórmulas que nos conduziram ao colapso. Uma flagrante contradição, como aclara Ana Ester Ceceña:

'El capitalismo ofrece un camino conocido con reglas aprendidas, con certezas, pero cuyo desenlace es siniestro. Se sabe que el desarrollo, la acumulación, la libertad de mercado y el crecimiento son los jinetes de la extinción de la vida. Desde hace 500 años son esos jinetes los que hegemonizan los procesos sociales. Nos han enseñado a pensar y a hacer como ellos. Nos han inculcado el miedo a la incertidumbre y a lo desconocido. Dentro del capitalismo no hay solución para la vida; fuera del capitalismo hay incertidumbre, pero todo es posibilidad. Nada puede ser peor que la certeza de la extinción. Es momento de inventar, es momento de ser libres, es momento de «vivir bien».' (Ceceña, 2014)²⁷

Talvez seja necessário operar uma mudança epistemológica – assumir um modo outro de enxergar a realidade, próprio dos movimentos sociais de resistência à globalização neoliberal – para que se possa enfrentar o 'status quo' político e econômico. Se a modernidade capitalista se impôs ao tornar os modos de vida alternativos invisíveis e impensáveis, devemos ser capazes de imaginar dimensões que até agora não podíamos conceber. Para vencer a resignação, precisamos compreender que a destruição do planeta não é um destino inescapável, e que "outros mundos já são possíveis" (Escobar, 2010). Inúmeros agentes, em diversos lugares, estão em movimento, explorando caminhos de esperança rumo a horizontes utópicos²⁸. Cabe-nos identificá-los, interpretá-los e conectar-nos a eles, abraçando sua lógica autopoietica, complexa e reticular.

Eis, então, o desafio presente da produção de conhecimento nas Ciências Sociais que se entendem compromissadas: potencializar a mudança, concebendo instrumentos

²⁷ Trad.: O capitalismo oferece um caminho conhecido com regras aprendidas, com certezas, mas cujo desenlace é sinistro. Sabe-se que o desenvolvimento, a acumulação, a liberdade de mercado e o crescimento são os soldados da extinção da vida. Desde há 500 anos são esses cavaleiros os que hegemonizam os processos sociais. Eles nos têm ensinado a pensar e a fazer como eles. Têm nos inculcado o medo da incerteza e do desconhecido. Dentro do capitalismo não há solução para a vida; fora do capitalismo há incerteza, mas tudo é possibilidade. Nada pode ser pior que a certeza da extinção. É momento de inventar, é momento de sermos livres, é momento de 'bem-viver'. (Ceceña, 2014)

²⁸ Lander (2013) aponta as lutas que considera mais emblemáticas: as ações contra a mineração na Argentina e no Peru, a resistência à represa de Belo Monte, no Brasil, a contestação da rodovia que atravessa o território indígena Parque Nacional Isiboro Sécure na Bolívia, o movimento estudantil no Chile, a "Primavera Árabe", os "Indignados" de Madri e Barcelona, o movimento 'Occupy' nos Estados Unidos, as mobilizações nas redes informáticas e o próprio Fórum Social Mundial. Ainda, podemos acrescentar o Exército Zapatista de Libertação Nacional, em Chiapas, México, a Liga Campesina, os Movimentos dos Atingidos por Barragens, Sem Terra, Sem Teto e midiavivistas, além das recentes ocupações escolares pelos estudantes secundaristas e universitários no Brasil.

para agilizar ou consolidar a ação coletiva. Tal é a proposta de Andrés Aubry, que também nos interpela provocativamente: “¿Es posible la neutralidad ante la injusticia sin faltar a la moral?” (Aubry, 2011, p. 77)²⁹ O historiador e investigador francês, que se dedicou ao trabalho solidário com os povos maia, em especial no território de San Cristóbal de las Casas, Estado mexicano de Chiapas, defendia a emergência de umas ciências sociais outras, liberadas e liberadoras, capazes de alimentar a ação, a reflexão e a luta transformadora do mundo: “una ciencia de, desde, para y con los de abajo” (Universidad de La Tierra Chiapas, 2007)³⁰. Seu questionamento, mesmo que solidamente fundamentado, pareceu aos próprios olhos uma rebeldia intelectual contra a burocracia e a domesticação do sistema acadêmico moderno e capitalista (Aubry, 2011, pp. 77-78).

2.4 O sujeito e seu posicionamento na investigação

Embora ainda não constitua uma perspectiva hegemônica, já não deve causar estranhamento a afirmação de que um trabalho científico pode prescindir da intenção de construir um conhecimento neutro e estritamente objetivo – não apenas nas ciências humanas, mas igualmente nas ciências ‘duras’. Maria Cândida Moraes e Saturnino de la Torre (2004) indicam que essa virada epistemológica foi deflagrada no início do século passado, a partir de descobertas nos campos da Física e da Biologia, responsáveis por deslocar antigas visões de mundo.

O primeiro fato perturbador das noções científicas clássicas foi o advento da Teoria da Relatividade proposta por Einstein, segundo a qual a matéria não consiste de objetos isolados, mas se constitui de “feixes dinâmicos de energia” interconectados em rede (Moraes & Torre, 2004, p. 27). Outras formulações que abalaram o dogma da objetividade em favor de uma compreensão intersubjetiva do real foram a enunciação do ‘princípio da incerteza’ por Werner Heisenberg e a complementaridade do comportamento do átomo como partícula/onda, descrito por Niels Böhr. Como lembra Jörg Elbers, a física quântica destronou a crença na existência de uma realidade ‘lá fora’ independente de um sujeito, esperando para ser conhecida e dominada: “De acuerdo a la nueva física, la materia es un fenómeno que sólo aparece en una contemplación a grandes rasgos. [...] Al final de toda la fragmentación de la materia queda algo [...] holístico, abierto, vivo: la potencialidad, la

²⁹ Trad.: “É possível a neutralidade ante a injustiça sem faltar à moral?” (Aubry, 2011, p. 77)

³⁰ Trad.: “Uma ciência de, a partir de, para e com os de baixo.” (Universidad de La Tierra Chiapas, 2007)

posibilidad de una realización” (Elbers, 2015, p. 33)³¹. E evocando as palavras do próprio Heisenberg: “Lo que observamos no es la naturaleza en sí, sino la naturaleza expuesta a nuestro método de cuestionamiento” (Elbers, 2015, p. 34)³². Moraes e Torre (2004) destacam como consequências desse princípio a necessidade de contextualizar o objeto em suas relações e conexões com o sujeito, levando à percepção da totalidade como um sistema de redes, e o questionamento das noções de causa-efeito linear, determinação, previsibilidade dos fenômenos e controle de processos.

Já no campo da Biologia uma importante contribuição foi dada por Humberto Maturana Romesín e seus colaboradores a partir de estudos empreendidos em duas frentes exploradas desde meados dos anos 50. Uma primeira linha de investigações abordava o funcionamento do sistema nervoso, compreendido como um sistema fechado operando sem entradas e saídas que implicassem a representação mental da realidade externa, mas por meio da configuração do mundo em que vivemos pelo seu nomear na linguagem. Outro campo de interesses de Maturana eram as relações constitutivas dos seres vivos, às quais ele identificou como autopoieticas, isto é, como sistemas de organização circular em que os processos que constituem os seres vivos como unidade conservam-se a si mesmos ao produzirem seus componentes. Da convergência entre esses estudos emergiu a Biologia do Conhecer, delineada em 1969 no artigo ‘Neurophysiology of cognition’. Nesse trabalho, ele demonstrava “como o fenômeno do conhecer é um fenômeno do operar do ser vivo em congruência com suas circunstâncias, e, portanto, é um comentário do observador sobre este operar” (Maturana Romesín, 1997, p. 34).

Essa teoria, que pretende dar conta do funcionamento biológico implícito nos processos cognitivos, é simultaneamente uma filosofia, na medida em que Maturana constituiu “uma teoria do viver e do observar” (Graciano & Magro, 1997, p. 29) com importantes consequências éticas. Em síntese, explicita-se a inexistência de um acesso à realidade independente da experiência subjetiva do observador – inevitavelmente parcial, limitada e sujeita ao erro. Consequentemente, desnuda-se a impossibilidade de uma visão de mundo privilegiada e universal que possa prevalecer sobre as demais e lhes cobrar obediência.

Quanto ao problema da neutralidade, Maturana explica que toda racionalidade se baseia em princípios, condições e premissas aceitas ‘a priori’, isto é: qualquer argumento

³¹ Trad.: “De acordo com a nova física, a matéria é um fenômeno que só aparece em uma contemplação grosseira. [...] Ao final de toda a fragmentação da matéria resta algo [...] holístico, aberto, vivo: a potencialidade, a possibilidade de uma realização.” (Elbers, 2015, p. 33)

³² Trad.: “O que observamos não é a natureza em si, mas a natureza exposta a nosso método de questionamento.” (Elbers, 2015, p. 34)

racional tem um fundamento emocional, congruente com a vontade do sujeito que o enuncia. Assim, o que vivemos se origina dos desejos, do que queremos no viver-conviver, e não de uma lógica fria que se impõe como inescapável: “dizer-se neutro é só uma maneira de isentar-se da responsabilidade do mundo que configuramos em nosso viver na linguagem com os outros seres humanos” (Graciano & Magro, 1997, p. 17). A Biologia do Conhecer, portanto, nos chama a decidir pelo tipo de relações que desejamos estabelecer na cultura e em sociedade: a convivência com autonomia e respeito à participação ou a obediência e a dependência irresponsável que se isenta da autorreflexão (Maturana Romesín & Dávila Yáñez, 2004, p. 109).

Para Elbers (2015), essas descobertas foram compreendidas apenas de um ponto de vista filosófico e epistemológico. Embora elas tenham alterado radicalmente os fundamentos do conhecimento científico, atuamos mesmo como se os novos princípios se confinassem às microescalas e não tivessem expressão na realidade cotidiana, muito menos, no meio social. As ciências humanas ainda não foram contaminadas por esse modo de ver – e isso não se dá inadvertidamente, tampouco sem consequências. Por um lado, essa revisão nos requer uma postura mais humilde diante do conhecimento: se aceitarmos que a natureza não funciona mecanicamente e que a ciência não pode prever o futuro, teremos de questionar as estruturas sociais e econômicas que se orientam por essa cosmovisão (Elbers, 2015, p. 38). E isso, obviamente, implica abrir mão de muitos privilégios epistêmicos, raciais, sociais, econômicos e políticos. Por outro lado, a arrogância epistêmica é a própria razão pela qual a civilização ocidental atua predatoriamente em relação à Natureza e aos grupos humanos não-hegemônicos, colocando-se em uma situação catastrófica do ponto de vista ambiental, econômico e social.

Extrapolando, assim, essas perspectivas advindas das chamadas ‘ciências duras’ ao campo das Ciências Humanas, resulta a necessidade de abandonar as pretensões de neutralidade e de construção de um conhecimento puramente objetivo e universalmente válido. Para Rolf Behncke (1995), por muito tempo essa noção bloqueou a compreensão dos fenômenos mentais, sociais e culturais. Conhecer a realidade e agir sobre ela são atos imbricados que não se dão independentemente do sujeito que os pratica. A esse respeito, Karel Kosik adverte que o sentido objetivo e o sentido subjetivo compõem, simultaneamente, o modo humano de se apropriar do mundo e são, ambos, produtos históricos e sociais: “o homem, para conhecer as coisas em si, deve primeiro transformá-las em coisas para si. [...] A construção do mundo se baseia nos resultados da ‘práxis’ humana” (Kosik, 1976, p. 22).

Consequentemente, por um lado, o conhecimento produzido deve ser considerado em relação ao contexto que o gera. Behncke (1995) denuncia a tautologia cognoscitiva que estaria implicada em um saber deslocalizado e questiona como a consciência poderia dar

conta de si mesma, de modo a fornecer uma explicação descritiva universalmente válida, se a origem dos significados empregados na linguagem é, sempre, uma cultura particular. Dessa crítica surge a possibilidade de um conhecimento relativizado, fundante de uma ciência solidária que não advoga a posse de verdades absolutas, mas abre espaços de entendimento e coexistência entre os seres humanos.

Sendo assim, nesta cartografia caminharei interrogando, mas não a partir da 'hybris do ponto zero' (Castro-Gómez, 2005b, p. 63) rumo à universalidade. Em vez disso, pretendo afirmar 'uma' possível compreensão do processo educativo museal desde uma perspectiva específica, o 'lado subalterno da diferença colonial' (Restrepo & Rojas, 2010, p. 134). O lugar de fala ou 'locus de enunciação' é o de uma mulher trabalhadora na periferia do sistema-mundo, engajada num movimento antissistêmico, em diálogo com sujeitos que partilham o seu fazer, sob diferentes circunstâncias e relações de poder³³. Meu caminhar fronteiriço é ao mesmo tempo um rechaço à colonialidade do saber que me vem de fora e do alto e uma recusa à participação no jogo de privilégios que como mestiça-branca, servidora do Município e pós-graduada poderia usufruir às custas daqueles e daquelas que não desfrutam dessas mesmas posições. Como reflexão solidária, esta pesquisa propõe-se uma conversação imersa em fricções, tensões e contradições que explicitem as relações de desigualdade a fim de transformá-las (Bayo, 2011, pp. 87-88).

Por outro lado, como demonstram Maturana e Varela (1987/1995, p. 49), só é possível conhecer o que se faz, visto que a natureza humana é sua contínua criação. Ao inserir-se no centro do processo de conhecimento, quem observa deve dar-se conta de seu papel nele, pois observar é um modo particular de viver o próprio campo de experiência que se pretende interpretar. Por sua vez, o saber produzido origina uma nova forma de olhar para a realidade social, modificando o sujeito mesmo e seu fazer. Bayo (2011, p. 87) aponta que esse vínculo converte o 'trabalho de campo' em 'tarefa de trabalho em casa', por meio da qual o pesquisador vive as consequências de suas investigações e publicações. Aubry

³³ Walter Mignolo enfatiza os lugares e perspectivas a partir dos quais se articula a reflexão, cunhando a noção de pensamento fronteiriço para descrever o conhecimento gerado desde a subalternidade ou 'ferida' colonial. Ele distingue 'lugar de enunciação' e 'perspectiva': o primeiro se referindo ao lugar de pensamento que gera políticas de conhecimento e a segunda, à posição assumida – que não deriva mecanicamente daquele:

'Si el desde dónde (el lugar de enunciación) se corresponde con la perspectiva (la posición asumida) desde la diferencia colonial, tenemos un pensamiento fronterizo fuerte. Por otra parte, si el lugar de enunciación no es el de la diferencia colonial, pero hay una posición asumida que se identifica con la subalternidad colonial entonces se habla de pensamiento fronterizo débil.' (Restrepo & Rojas, 2010, p. 166)

Trad.: Se o ponto de partida (o lugar de enunciação) corresponde com a perspectiva (a posição assumida) da diferença colonial, temos um pensamento fronteiriço forte. Por outro lado, se o lugar de enunciação não é o da diferença colonial, mas há uma posição assumida que se identifica com a subalternidade colonial, então se fala de pensamento fronteiriço fraco. (Restrepo & Rojas, 2010, p. 166)

(2011) também entende que a ciência é um ato que ultrapassa a produção de textos, envolvendo compromissos e cuidados éticos com os autores coletivos do conhecimento. Para ele, a compreensão do mundo implica observá-lo e transformá-lo: “investigación y resolución de un problema no son separables, son las dos facetas del mismo acto-compromiso científico” (Aubry, 2011, p. 77)³⁴.

2.5 Por uma práxis sentipensante* dos trabalhadores de museus

Isso posto, cabe explicitar meu interesse na produção desta tese, a compreensão do contexto social que alimenta a presente investigação e os compromissos éticos e políticos a que ela se vincula. Em primeiro lugar, meu esforço de elaboração e partilha do conhecimento nasce de uma necessidade vital. Por quatorze anos, trabalhei em um museu, indagando-me constantemente o que isso significa, ensaiando respostas para as dúvidas que se me apresentavam, estudando, propondo ações, realizando, observando, registrando, refletindo, dialogando, aprendendo, ensinando, recebendo, partilhando. O respeito e a admiração por aqueles que comigo produziram a realidade desse museu conduziram-me a um estado de alerta para a responsabilidade que me implica cada ato e decisão profissional. Ao mesmo tempo, as tantas coisas vividas, as lutas e as conquistas, as buscas e as descobertas, as solidões e os encontros desencadearam em mim mudanças, de diferentes maneiras e com tamanha intensidade, que uma crescente entropia interna tornou necessário o movimento de reorganização e interpretação da experiência.

O desenvolvimento desta investigação constitui, nesse sentido, uma práxis reflexiva. Nela, me refaço profissional de museu – uma atividade que cumpro junto a muitas outras pessoas – consciente, tanto quanto possível, das minhas orientações, meus limites e possibilidades. Ao munir-me de instrumentos conceituais apropriados e afinados para ver e intervir nos domínios em que realizo meu trabalho, expando gradativamente minha liberdade de escolha, me aproprio um pouco mais do meu presente e do meu futuro. Que meus caminhos explicativos sejam construídos pelo método científico não os configura como melhores, mais seguros ou definitivos: significa, apenas, que são comunicáveis por meio de uma linguagem própria, e que sua relevância e pertinência são avaliadas a partir de critérios específicos, definidos por uma certa comunidade (Maturana Romesín & Varela García, 1987/1995). Capacitar-me para esse exercício resulta na conquista de crescentes graus de

³⁴ Trad.: “Investigação e resolução de um problema não são separáveis, são as duas faces do mesmo ato-compromisso científico.” (Aubry, 2011, p. 77)

autonomia, na ampliação das possibilidades de desempenhar minha função a partir de uma identidade e uma consciência construídas desde dentro e na congruência com minhas circunstâncias, em vez de me limitar a obedecer prescrições e normas heterônomas.

Eis, então, o primeiro compromisso deste estudo: visibilizar a existência de uma produção de conhecimento pelas trabalhadoras e pelos trabalhadores de museus, posicionando sua potência em pé de igualdade com o pensamento acadêmico e, ao mesmo tempo, reafirmando a pesquisa em Museologia como nosso legítimo afazer humanizador e coletivo. Está em jogo muito mais que a sistematização de ‘casos de excelência’ a serem compartilhados e reproduzidos alhures – independentemente até dos ‘sucessos’ ou ‘fracassos’ obtidos, e do que significam esses termos. Trata-se, antes de tudo, do exercício do direito à reflexão, da resistência à expropriação dos sentidos do trabalho e à captura da subjetividade envolvida no ato de trabalhar operadas pelo capitalismo biocognitivo e que se expressam na vazia e obsessiva normatização de procedimentos, na supressão de afetos, na insidiosa ‘corrosão do caráter’, na ‘deformação da personalidade humana’ e na tentativa de nos converter em um ‘precariado’ que desconhece a alteridade, a solidariedade e o senso de coletividade (Bevian, 2015). Por essa razão, no curso desta investigação/ação, o que venho a propor como explicação da experiência expressa a forma singular como a vivência, mas não é minha propriedade. Ao contrário: uma vez presente no mundo, integra o domínio coletivo e, pronunciado de muitas maneiras, dá forma a inúmeras realidades. Fruto de uma vivência partilhada em muitos níveis e com inúmeros sujeitos – colegas, usuários do museu, pares, estudantes, educadores, comunidades – o conhecimento aqui sistematizado é apropriado por esses agentes para seu uso e benefício, co-inspirando uma prática social transformadora (Aubry, 2011).

Para Catherine Walsh, mais que ‘abrir as ciências sociais’, impensá-las ou reestruturá-las, esse movimento configura uma profunda intervenção que refuta as aspirações coloniais do cânon eurocêntrico ao questionar suas premissas básicas: “(1) que el lugar de producción de conocimiento se circunscribe a la academia y (2) los conceptos de racionalidad que rigen el ‘conocimiento experto’” (Restrepo & Rojas, 2010, p. 143)³⁵. Nesse sentido, esta pesquisa toma parte em um projeto subalterno e contra-hegemônico, contribuindo para reverter as posições de subordinação das trabalhadoras e dos trabalhadores de museus frente às políticas públicas, ao conhecimento acadêmico e à normatização técnica que emana de organismos nacionais e internacionais com pretensões universalistas. Não se trata de um fundamentalismo destinado a negar o conhecimento e as

³⁵ Trad.: “(1) que o lugar de produção de conhecimento se circunscreve à academia e (2) os conceitos de racionalidade que regem o ‘conhecimento experto’”. (Restrepo & Rojas, 2010, p. 143)

práticas museológicas já instituídas, mas de questionar-lhes a centralidade, a superioridade e o caráter impositivo, contribuindo para tecer uma 'ecologia de saberes' produzidos em diferentes lugares e perspectivas. Nos termos de Aubry (2011), o que se quer é percorrer o caminho que vai de uma democratização de saberes em direção a uma democracia intelectual.

Ao mesmo tempo, se almeja um conhecer solidário com os usuários dos museus, os cidadãos interpelados pelos discursos institucionais e as comunidades que, à margem do reconhecimento oficial, seguem tecendo sabedorias e práticas de produção, preservação e comunicação cultural insurgentes. Essa solidariedade não se pretende 'altruísta', isto é, carregada de uma benevolência catequética com os sujeitos historicamente subalternizados – o que, mais uma vez, significaria sua inferiorização. Em vez disso, miro uma 'solidariedade mútua' ou recíproca, entendendo que diferentes dimensões de libertação cabem a educandos e educadores, em lutas que cada um trava a partir de sua própria trincheira (Baronnet, Bayo, & Stahler-Sholk, 2011, pp. 34-35). Esse projeto social, político e epistemológico coincide com o que Walsh denomina interculturalidade: mais além da relação entre culturas em um espaço abstrato de diálogo, ou das interpenetrações entre o subalterno e o hegemônico, ele centra a atenção na pluriversalidade de perspectivas epistemológicas existentes – que a geopolítica do conhecimento tornou invisíveis, particulares ou inferiores – e na potencialidade das conversações em seu interior (Restrepo & Rojas, 2010, pp. 173-174).

Um segundo compromisso desta investigação é, portanto, o de colaborar com a construção de um sentipensamento museológico 'outro', de caráter intercultural e decolonial³⁶. Esse saber-fazer não se confina a uma vertente no interior da Museologia

³⁶ Eduardo Restrepo e Axel Rojas enfatizam a diferença entre os termos 'descolonização' e 'decolonização':

‘...la descolonización no supone una ruptura frente a las lógicas de pensamiento y acción política de la modernidad, mientras la decolonialidad sólo es posible en tanto supone un proyecto otro de existencia, conocimiento y poder, que no se construye exclusivamente en oposición al proyecto moderno/colonial sino que requiere la reconstrucción del poder, saber y ser, en individuos y sociedades que han vivido la experiencia de la colonialidad. Lo que está en juego con el concepto de decolonialidad es subvertir radicalmente (no simplemente reaccionar), desde el lugar de la diferencia colonial, las condiciones del patrón de poder colonial que han subalternizado un sinnúmero de conocimientos, experiencias y modalidades de vida. Esto buscaría, en últimas, la emergencia de otros modelos de vida social, «un mundo donde quepan muchos mundos».’ (Restrepo & Rojas, 2010, p. 175)

Trad.: A descolonização não supõe uma ruptura frente às lógicas de pensamento e ação política da modernidade, enquanto a decolonialidade só é possível enquanto supõe um projeto outro de existência, conhecimento e poder, que não se constrói exclusivamente em oposição ao projeto moderno/colonial, mas requer a reconstrução do poder, saber e ser, em indivíduos e sociedades que viveram a experiência da colonialidade. O que está em jogo com o conceito de decolonialidade é subverter radicalmente (não simplesmente reagir), a partir do lugar da diferença colonial, as condições do padrão de poder colonial que têm subalternizado um sem número de conhecimentos, experiências e modalidades de vida.

como disciplina estabelecida cientificamente, mas abraça, enxerga e legitima uma infinidade de conhecimentos e práticas de produção e reprodução de modos de vida/culturas que a despeito de terem sido depreciados pela racionalidade hegemônica mantiveram-se em sua exterioridade como elementos essenciais da [r]existência* dos povos subalternizados e hoje despontam como mananciais de possibilidades de reinvenção e criação de horizontes civilizatórios outros. Esse é, ademais, um compromisso com a esperança. Admitindo-se que a atual crise civilizatória assenta suas origens nas múltiplas dimensões do projeto da modernidade capitalista, entendo, com Walsh, que sua superação deve vir de fora, da implosão do 'hegemônico' no conhecimento pelo diálogo entre os saberes subalternizados, num novo projeto de poder social (Restrepo & Rojas, 2010, p. 176). Cabe, pois, examinar os desafios epistemológicos implicados nessa tarefa.

3 Desafios epistemológicos

Uma linguagem para fazer ver os muitos mundos possíveis

'La lengua no solamente es un código sino «una morada, un traje».'
(Ortiz Fernández, 2014, p. 29)³⁷

3.1 O esquecimento da palavra própria

Na sabedoria Guarani, a palavra própria tem espírito, e esse flui em liberdade como flui o corpo. Saber escutá-lo e entendê-lo é a chave da compreensão humana, do respeito à vida e à Terra-Mãe. Para alimentar esse espírito, é preciso manter aceso o fogo do coração. Assim, iluminamos nosso caminhar e fazemos possível que o espírito da palavra reencontre o espírito da terra, da natureza e do cosmos. A chama do coração nos põe em contato com os outros, os nossos e, acima de tudo, 'nosoutros' (Guerrero Arias, 2010, pp. 11-12)³⁸.

Isso buscaria, em última análise, a emergência de outros modelos de vida social, 'um mundo onde caibam muitos mundos'. (Restrepo & Rojas, 2010, p. 175)

³⁷ Trad.: "A língua não é somente um código, mas 'uma morada, um traje'". (Ortiz Fernández, 2014, p. 29)

³⁸ A língua espanhola denomina 'nosotros' à primeira pessoa do plural, mas o termo 'nosoutros' faz referência à filosofia tojolabal, um dos povos Maia que habitam o México. Ele traduz a ideia de que o entendimento humano implica a capacidade de empatia, esse fogo do coração de que falam também os Guaranis, capaz de iluminar o caminho de encontro em que o outro se torna um 'nosso' e nós também nos vemos como os 'outros' ['nosoutros']. Essa noção vai além da simples alteridade, enfatizando a necessidade de ver e se colocar no lugar do outro: é preciso ir ao outro e voltar do outro, como outro, isto é, transformado pela identificação com seu ponto de vista. Não se trata, portanto, de uma racionalidade abstrata, mas de uma reciprocidade que incorpora o lugar que o outro ocupa e de onde vê o mundo, e simultaneamente nos permite sentir como ele. A esse processo intersubjetivo a Filosofia da Libertação Latino-Americana identificou como 'nosotrificação' e constituiu um dos

Comparando a língua a um traje, o poeta camëntsá de Colômbia Hugo Jamioy Juagibioy nos oferece uma metáfora propícia para explorarmos o problema da colonialidade na linguagem e no conhecimento – e os descaminhos a que estamos sujeitos quando pensamos a partir de palavras não-próprias, perspectivas alheias que ignoram o fogo do coração. As palavras não são um simples veículo de ideias, um rótulo pronto que mentalmente acoplamos aos estímulos colhidos à realidade e devolvemos ao exterior na forma de um discurso. São, antes, a própria configuração da experiência humana, o traje que tecemos cotidianamente, a partir dos fios que nos ligam aos nossos, ao mundo, e nos vestem em cada encontro vivido. Algumas são fatos rotos, desgastados pelo uso constante. Outras, que antes nos cabiam, podem encolher, e ao vesti-las sentimos os movimentos estorvados. Há as que se esgarçam e remendamos, as que desbotam e renovamos. Ainda, as que deixamos de lado, e as que nunca ousamos. Existem, por fim, palavras tecidas em finos ateliês de renomados alfaiates. Quando nos deslumbram, elas podem significar um risco – tão meticulosa e perfeitamente se acertam ao manequim que nos dispensamos de prová-las. Sentindo-nos inábeis, começamos a envergá-las sem fazer os devidos ajustes. Orgulhosos que estamos, vamos com elas a todo canto. Mas como são pesadas e quentes – então nos damos conta – preferimos caminhar mais lentamente, evitamos sair ao sol. E com o tempo, já não corremos à beira da praia, nem deitamos sobre a grama do jardim: agora, é o traje que nos diz aonde ir. Apegados à roupa de gala, a vida se resume a bailar, o universo contido num salão. E, por já nos encontrarmos exaustos, duvidamos dos mundos existentes além das paredes que confinam nosso olhar.

A realidade que vivemos é configurada no trajar das palavras. Nossa capacidade de nomear os fenômenos percebidos, de interpretá-los e neles intervir é fruto das redes de conversações que entrelaçam emoções e linguagem: “o que surge a uma pessoa revela a trama relacional à qual pertence” (Maturana Romesín & Dávila Yáñez, 2004, p. 102) – as interações que nos constituem, nos possibilitam e permitem viver, entretecendo tudo que somos e fazemos. Todavia, essa rede não surge no vazio, mas emerge dos intercâmbios recorrentes que se estabilizaram na cultura. Como o “presente da história”, somos consequência de uma deriva de transformações que, seguindo o curso dos desejos partilhados, comportaram a manutenção da vida (Maturana Romesín & Verden-Zöller, 1993/2004). Da mesma forma, o mundo que legaremos às futuras gerações é aquele que experimentamos agora e é espontaneamente aprendido pela crianças pelo simples fato de nele ‘serem-sendo’.

cinco fundamentos ontológicos da filosofia tojolabal. Cabe, por fim, mencionar que esse ‘outro’ tojolabal inclui não apenas os humanos, mas todos os entes do cosmo (Lenkersdorf, 2002; Dussel, Mendieta, & Bhohórquez, 2009).

Conhecer é, pois, um agir na linguagem que conecta o ser e o fazer. Pelo seu 'linguajear', uma comunidade produz o mundo objetivo que vive e, simultaneamente, constitui seus integrantes como sujeitos políticos, históricos e de conhecimento. No entender de Walter Mignolo (2004, p. 669), "as línguas não são algo que os seres humanos têm, mas algo que os seres humanos são". Daí que para os povos originários de Abya Yala* afirmar o saber e a palavra próprios, o direito de nomear-se e pensar-se a si mesmos tem sido um dos grandes desafios desde que Europa irrompeu em sua pátria grande. Há pouco mais de cinco séculos, o 'descobrimento' da América significou o encobrimento gradativo dessas múltiplas existências por meio da imposição violenta do sistema político e econômico colonial.³⁹ O 'ego conquiro' modelado a partir do século XVI com a conquista da América expressou um ideal subjetivo que não apenas precedeu o 'ego cogito' cartesiano, como ofereceu-lhe um fundamento prático (Maldonado-Torres, 2007). Transformando os indígenas – e posteriormente, os africanos escravizados – no 'outro' objetificado e desumanizado, o colonizador produziu-se a si mesmo como homem moderno, e forjou sua subjetividade ocultando a relatividade de sua posição cultural. A face luminosa da Modernidade se apresentou como um processo estritamente intraeuropeu, obscurecendo o lado complementar da colonialidade – sem o qual, de fato, não poderia ser adequadamente concebida.

3.2 A apropriação como fundamento da racionalidade patriarcal

A episteme moderna é marcada pela visão antropocêntrica do homem – branco, varão, proprietário, ilustrado e heterossexual – como protagonista e organizador do cosmo. Observamos, com Maturana Romesín e Verden-Zöllner (2004) que esse modelo expressa a cultura patriarcal ocidental e, embora se apresente como objetivo e isento de 'paixões', está, de fato, fundado em um espaço psíquico específico, o da apropriação. Assim sendo, seu fundamento emocional é bem anterior à emergência da modernidade, remetendo ao

³⁹ Os pressupostos enunciados nesta seção constituem alguns dos argumentos básicos do pensamento decolonial, que vem sendo desenvolvido há cerca de duas décadas por uma coletividade de intelectuais nascidos em países da América do Sul e do Caribe e que se dedicam à problematização da Modernidade, especialmente a partir da experiência e da perspectiva subalterna/colonial. Eduardo Restrepo e Axel Rojas (2010) fornecem um compreensivo painel dessa inflexão, apresentando seus principais conceitos, categorias e argumentos, além de seus antecessores – Orlando Fals Borda, Aimé Césaire, Franz Fanon; influências – Enrique Dussel, Paulo Freire, Darcy Ribeiro, Ferdinand Braudel; expoentes – Edgardo Lander, Aníbal Quijano, Walter Mignolo, Ramón Grosfoguel, Arturo Escobar, Zulma Palermo, Fernando Coronil, Santiago Castro-Gómez, Javier Sanjinés, Catherine Walsh, Nelson Maldonado-Torres; e respectivos centros de investigação. Conforme constata Lúcia Ballestrin (2013), o 'giro decolonial' ainda é incipiente no Brasil, que não possui até o momento um pesquisador associado ao grupo, a despeito das potencialidades que esse pensamento apresenta para uma teorização original das ciências sociais e políticas da América Latina, o que o tornaria indispensável.

estabelecimento da vida agropastoril: “acreditamos que, por meio do emocionar da apropriação, o patriarcado criou o espaço psíquico que tornou possível a destruição da colaboração fundamental de homens e mulheres, própria da vida matrística*” (Maturana Romesín & Verden-Zöller, 2004, p. 22)⁴⁰. A partir daí, os valores associados ao patriarcado

⁴⁰ Conforme Maturana:

Entre os povos paleolíticos – fundamentalmente matrísticos – que viviam na Europa há mais de 20 mil anos, houve alguns que se tornaram sedentários, coletores e agricultores. Outros se movimentaram para o Leste até à Ásia, seguindo as migrações anuais de manadas de animais silvestres [...]. Essas comunidades humanas que seguiam os animais em suas migrações não eram pastoras, pois não eram proprietárias desses rebanhos. Não possuíam os animais dos quais viviam, porque não limitavam a mobilidade de tais rebanhos de modo a restringir significativamente o acesso a eles por outros animais – como os lobos –, que também se alimentavam de sua carne como parte da vida silvestre natural. Na ausência de tal restrição, os lobos permaneciam como comensais, com direitos inquestionados de alimentação, embora fossem ocasionalmente ameaçados para que fossem comer um pouco mais longe. [...]

Sugiro que não faziam isso [não eram pastores] porque o emocionar da apropriação não fazia parte de seu viver cotidiano. [...]

Portanto, sustento que a cultura do pastoreio, isto é, a rede de conversações que o constitui, surge quando os membros de uma comunidade humana, que vive seguindo alguma manada específica de animais migratórios, começa a restringir o acesso a eles de outros comensais naturais, como os lobos. E, além disso, que o fazem não apenas de modo ocasional, mas sim como prática cotidiana que se mantém de maneira transgeracional [...]. Também afirmo que o pastoreio, como modo de vida, não pode ter surgido sem a mudança do emocionar que o tornou possível como maneira de viver, e que tal mudança no emocionar surgiu no próprio processo no qual se começou a viver dessa forma. [...]

Por fim, também sustento que, devido ao modo humano de generalizar o entendimento, a rede de conversações que constituiu a vida pastoril patriarcal se tornou a mesma rede que estruturou o patriarcado como uma maneira de viver independente do pastoreio, sob a forma de uma rede de conversações... (Maturana Romesín & Verden-Zöller, 2004)

Diversos estudos têm relacionado a domesticação de plantas e animais para subsistência humana e o desenvolvimento do sedentarismo ao advento do patriarcado e das civilizações e à instituição de padrões de poder do homem sobre a mulher e mesmo à formação do gênero. Trata-se de compreender a imbricação entre a dominação da mulher e da natureza e o surgimento da divisão sexual do trabalho e das hierarquias de gênero – posteriormente, sociais – que Maturana vê fundamentadas no emocionar da apropriação. Jonh Zerzan (2010) aponta os trabalhos de paleoantropólogas como Adrienne Zihlman, Nancy Tanner e Frances Dahlberg que, desde os anos 70, têm lançado luz sobre o fato de, no período paleolítico, 80% da subsistência dos grupos humanos vir da coleta – atribuída às mulheres – contra 20% da caça – eminentemente feita pelos homens. Elas teorizam que, estando as bases materiais da existência nessas sociedades igualmente disponíveis para homens e mulheres nas suas respectivas esferas de ação, estas dispunham de autonomia, desenvolvendo-se um ‘ethos’ social igualitário. Para o historiador Peter Stearns (2007), foi a transição da caça e coleta para a agricultura, do nomadismo para o sedentarismo – e, posteriormente, o advento das civilizações –, que resultou na destruição de uma significativa igualdade entre homens e mulheres e deu ocasião à ascensão e ao aprofundamento dos sistemas patriarcais de relações de gênero. Ele ressalva que, por um lado, houve significativas distinções entre as sociedades patriarcais e, por outro lado, nem todos os grandes grupos populacionais do período paleolítico clássico se estruturavam em civilizações agrárias:

...a agricultura e a civilização não envolveram todos os grupos populacionais principais, mesmo no final do período clássico. De particular importância foi o estabelecimento de grupos pastoris nômades, ou grupos – como muitas tribos indígenas nos Estados Unidos – que combinaram caça e agricultura transitória de corte e queimada. Muitas dessas sociedades simplesmente não estabeleceram as condições que geravam o patriarcado. Podiam enfatizar algumas diferenças agudas entre homens e mulheres – por exemplo, pressupondo que os homens tinham responsabilidade particular pela guerra ou por façanhas a cavalo –, mas com frequência não instituíram o tipo de desigualdade sistemática característica das civilizações mais importantes. O confinamento doméstico de mulheres, por exemplo, foi limitado pelo fato de grupos nômades não estabelecerem

consolidaram-se em torno de elementos como “a guerra, a competição, a luta, as hierarquias, a autoridade, o poder, a procriação, o crescimento, a apropriação de recursos e a justificação racional do controle e da dominação dos outros por meio da apropriação da verdade” (Maturana Romesín & Verden-Zöller, 2004, p.36) e passaram a organizar o viver de homens e mulheres.

Congruente com o espaço psíquico patriarcal, a racionalidade moderna manifesta um caráter totalitário não apenas por suas pretensões universais e seu caráter monocultural (Santos, 1987/2008), mas igualmente porque, sob o primado da ontologia e da neutralidade, é cúmplice da violência, cega ao outro, à sua desumanização e ao seu sofrimento (Levinas, 1980). O pensamento ocidental ergue a mente sobre o corpo e sobre a própria realidade, da qual se afasta para compreender – atitude que Santiago Castro-Gómez (2005a) denominou ‘hybris’ do ponto zero. Inferiorizando assim várias dimensões da existência, em lugar da

moradias permanentes elaboradas. A existência de alternativas ao patriarcado pleno obviamente deu margem a um grande número de possibilidades complexas quando, por exemplo, valores de gênero de um grupo nômade se viram frente a frente com os de uma civilização patriarcal. (Stearns, 2007)

Os estudos de Stearns corroboram a perspectiva das feministas comunitárias indígenas latino-americanas, para quem o contato com os europeus, a partir do colonialismo, resultou na ampliação de desigualdades e na sobreposição de novos padrões de poder aos até então existentes nas sociedades de Abya Yala/ América:

O contato com os europeus em geral piorou as condições das mulheres índias [sic], em parte por causa das reações dos homens índios [sic], mas principalmente porque os europeus tentaram reforçar a hierarquia de domínio masculino. [...] Visões conflitantes sobre trabalho e sexualidade figuravam com destaque nessa confusão, a qual, por sua vez, tendia a reforçar a propensão para a deterioração das condições das mulheres. As visões europeias sobre gênero eram menos igualitárias do que as da maioria dos grupos indígenas, pelo menos até o final do século XIX. (Stearns, 2007, p. 111)

Baseando-nos nas conclusões de Stearns, podemos admitir que o colonialismo europeu na América ofereceu oportunidade para que as relações de hierarquia e divisão sexual do trabalho que até então eram limitadas no interior das diferentes culturas fossem transpostas às relações interculturais numa escala global, configurando os padrões de poder que Wallerstein iria descrever como estruturantes do Sistema-Mundo – Moderno/Colonial.

Já a filósofa Jane Flax (1983) relaciona a divisão entre gêneros com o estabelecimento de dualismos mais profundos vigentes na epistemologia e na filosofia ocidentais, desde a Grécia antiga até a Modernidade, como sujeito-objeto, mente-corpo, interno-externo, razão-sensibilidade, instinto-cultura. Para ela, nos contextos em que as relações com as mulheres são regidas pelo patriarcado apenas alguns tipos de subjetividade e de filosofia podem emergir:

‘The prevailing forms of rationality and consciousness and our present accumulated knowledge reflect all aspects of human history including the existence of a sex/gender system in which biological characteristics are transformed into different and unequal social statuses and women are devaluated. Reason is seen as a triumph over the senses, of the male over the female.’ (Flax, 1983, p. 269)

Trad.: As formas dominantes de racionalidade e consciência e nosso conhecimento acumulado presente refletem todos os aspectos da história humana, incluindo a existência de um sistema de sexo/gênero no qual características biológicas são transformadas em status sociais diferentes e desiguais e as mulheres são desvalorizadas. A razão é vista como um triunfo sobre os sentidos, do macho sobre a fêmea. (Flax, 1983, p. 269)

Assim, podemos compreender como as relações patriarcais concretas, fundadas no emocionar da apropriação e transformando-se historicamente, informam as múltiplas dimensões da colonialidade – o poder, o ser e o saber, que se sobrepõem entre si e se expandem à escala da humanidade – com o ‘eu conquisto’ precedendo o ‘eu penso’ cartesiano.

coletividade concreta propõe o indivíduo abstrato e deslocalizado como ente produtor de conhecimento, apartando-o não apenas dos 'outros', objetificados, como também da natureza e dos demais seres do cosmo. Dessa forma, impede a relação dialógica do saber e estabelece a separação, fragmentação, medição, exploração e controle como procedimentos de conquista e domínio de um campo.

Edgar Morin (2005) identifica essa episteme a um paradigma de simplificação, baseado na divisão e especialização do trabalho, na delimitação de fronteiras e linguagens, técnicas, teorias e métodos próprios. Boaventura de Sousa Santos (1987/2008) destaca outros fundamentos dessa racionalidade: sua modelagem nas ciências naturais, o pensamento dedutivo, a lógica quantitativa, a redução da complexidade, a divisão, a formulação de leis universais, o princípio da causalidade, o mecanicismo, a suposição de um mundo estável e ordenado, a possibilidade de domar e transformar a realidade. O processo histórico por meio do qual ela se consolida na Europa, na configuração do atual sistema de conhecimento científico, é examinado em profundidade por Peter Burke (2003), que descreve o desenvolvimento de uma classe de produtores, os intelectuais; das instituições dedicadas a sua produção e reprodução; do sistema classificatório do saber em disciplinas e currículos; dos veículos de circulação; os dispositivos de controle, preservação e recuperação, entre outros elementos.

Essa ciência disciplinar e disciplinadora – assim como o sistema de conhecimento descrito por Burke – se prestou à instrumentalização do exercício do poder político, econômico e simbólico e, dessa forma, pavimentou o caminho pelo qual a reprodução do capital pode ser priorizada em relação à manutenção da vida. Como argumenta Nelson Maldonado Torres (2007, p. 131), se o capitalismo já existia como relação econômica e social, foi no contexto da colonização que ele se conjugou com formas de dominação e subordinação que se tornariam centrais para a justificação e manutenção de um sistema de poder global – o sistema mundo moderno/colonial. Assim, com base na dominação política, foi possível que o conhecimento científico ocidental emergisse como único e universalmente legítimo, e que o homem branco europeu e proprietário tomasse a si mesmo como o sujeito abstrato dos direitos universais, lançando ao abismo do impensável e do inumano os modos de conhecer e existir que não se prestavam ao projeto de exploração e acumulação capitalista. A matriz eurocêntrica de poder, ao propagar seu modo de vida como o próprio universo civilizatório, ignorando e inferiorizando os demais como não-civilizados ou indesejáveis, foi responsável pela colonização da memória, das afetividades e subjetividades, dos saberes, conhecimentos, imaginários e corpos outros. Dessa forma, a colonialidade do poder desdobrou-se na colonialidade do saber e do ser, que ainda hoje

perduram a despeito da superação histórica do colonialismo – certamente, sob roupagens atualizadas como o crescimento econômico, o desenvolvimento e a globalização.

3.3 A monocultura epistêmica

Segundo Guerrero Arias (2010), o modelo civilizatório hegemônico, que se consubstancia no sistema-mundo moderno/colonial, tem-se mantido como um ‘contínuo histórico’ desde sua constituição no século XVI. Nesse processo, as inúmeras epistemes indígenas, assim como as africanas, foram relegadas a uma posição subalterna – tomadas como formas irracionais, credices, superstições, folclore – quando não invisibilizadas e exterminadas com o genocídio de muitas etnias. Arrogando-se superior, o saber científico e experto as tem sistematicamente ignorado e tornado inconcebível assumir as múltiplas e complexas dimensões que as constituem: transcendental, espiritual, biossocial, corpórea, ética, poética, estética, brincante, emocional, afetiva... No tempo largo da colonialidade, a sobrevivência desses povos e suas respectivas epistemologias configurou-se obrigatoriamente como luta e resistência, à custa de sua própria realização humana, convertida em defasagem e ‘diferença colonial’:

‘¿Cómo es posible pensar la cultura en su totalidad, si la vida se ha vuelto una constante lucha por sobrevivir en una guerra por el agua y la tierra? Todo el tiempo dedicado a evitar la muerte, fue tiempo que no pudimos utilizar para pensar la vida, pero mientras dejamos de pensarnos a nosotros mismos, otros lo hicieron... Mientras nos dedicábamos a defendernos, se fueron haciendo unas enormes lagunas en el conocimiento, en la autovaloración, en la dignidad y en la confianza en nuestro propio saber. Para volver a llenar las lagunas de la memoria y el saber, con los ríos que nacen de nuestro propio cuerpo, es necesario rehacer la geografía de nuestros cuerpos [...], pero lo más difícil es juntarnos a pensar en nosotros mismos, cuando muchos de los nuestros tienen la vista puesta sobre el afuera.’ (Green Stocel, 1998)⁴¹

Muitos dos povos indígenas e afro-americanos foram, assim, perdendo o caminho próprio e as passagens para o encontro do outro. Porém, como aponta Guerrero Arias (2010), os desvios da colonialidade são, em grande medida, sendas de morte. Os discursos de verdade estabelecidos desde então – os mitos da razão, da modernidade, da ciência, da

⁴¹ Trad.: Como é possível pensar a cultura em sua totalidade, se a vida se tornou uma constante luta por sobreviver em uma guerra pela água e pela terra? Todo o tempo dedicado a evitar a morte foi tempo que não pudemos utilizar para pensar a vida, mas enquanto deixamos de pensar a nós mesmos, outros o fizeram... Enquanto nos dedicávamos a nos defender, se foram fazendo umas enormes lacunas no conhecimento, na autovalorização, na dignidade e na confiança em nosso próprio saber. Para voltar a encher as lagoas da memória e do saber com os rios que nascem de nosso próprio corpo, é necessário refazer a geografia de nossos corpos [...], mas o mais difícil é nos juntar para pensar em nós mesmos, quando muitos dos nossos têm a vista voltada ao lado de fora. (Green Stocel, 1998)

técnica, da democracia, do desenvolvimento e da globalização – naturalizam e reproduzem uma ordem de dominação que já chega ao seu limite. Contrariando a crença de que a ciência e a técnica se fariam ferramentas úteis para moldar a história e controlar o futuro, na expectativa de que o mundo se tornasse um lugar ordenado, previsível e estável, o que se vive é um cenário de descontrole (Giddens, 2005), onde os principais riscos são produto do próprio modo de vida derivado do racionalismo iluminista, agudizado pela globalização.

Para Morin (2005), o saber fragmentário já não é capaz de responder aos desafios colocados pela complexidade da vida contemporânea. Ademais, a lógica especialista confia as decisões relevantes para a vida comum à autoridade dos experts, afastando os cidadãos do exercício responsável da democracia. Para Boaventura de Sousa Santos (1987/2008), a crise do paradigma de racionalidade científica dominante é irreversível, seja porque o conhecimento teórico produzido nesse sistema extrapolou suas próprias possibilidades explicativas, seja porque a compreensão – qualitativa – do mundo escapa ao seu rigor ou, ainda, porque as condições sociais dessa produção encontram-se dominadas pelas esferas de poder político e econômico.

Diante da crise civilizatória já caracterizada e da iminência de um colapso socioambiental, o momento atual se nos apresenta como uma bifurcação. Nem risco, nem oportunidade em si, o presente é feito de possibilidades, e o futuro se configurará em função de nossas escolhas. Não devemos nos iludir com teleologias sobre o progresso e a evolução humana: conforme lembram Humberto Maturana e Gerda Verden-Zöller (1993/2004, p. 13), na história “nada acontece porque é necessário, vantajoso ou benéfico”, mas porque assim o queremos. Considerada a gravidade das consequências, somos chamados a atuar conscientemente, participando responsavelmente na modulação do nosso devir no planeta.

Mas o câmbio em direção ao entendimento mútuo é tanto um problema racional, científico e epistêmico quanto uma questão de aceitação, empatia e sabedoria. Maturana e Verden-Zöller afirmam que as mudanças em uma cultura aparecem, se firmam e permanecem a partir da modificação do emocional dos seus integrantes. Sendo o fundamento emocional o que orienta as ações humanas, a sua transformação implica alterações no espaço psíquico que conforma os modos de pensar, sentir, ver, ouvir, querer, recluir, relacionar-se – enfim, nos valores que se mantêm e se comunicam geração após geração. A capacidade de ver o outro, ser o outro, situa-se, pois, no coração:

‘...hay que preparar el corazón mucho tiempo. [...] no basta la máscara de las palabras, debemos preparar las manos, el cuerpo, los ojos, la boca, los oídos... pero que para ver al otro no bastan tampoco los ojos, y que incluso después de tener el cuerpo y el corazón preparados, debemos seguir cuidando que la mezquindad no nos engañe, que la vanidad no nos ciegue [...]. Ir al otro y volver del otro, no es un problema intelectual, es un problema del corazón, claro que uno puede estudiar al otro, es más, es su deber hacerlo, pero comprenderlo es algo

distinto; **conocer la vida de los pueblos, hacer la pregunta necesaria que conduzca al saber, no sale del conocimiento de los científicos sino del corazón del hermano o de la hermana.** Sólo así es posible que las personas puedan salir de su mundo y entrar en los otros mundos; de lo contrario, es posible que vayan y regresen, pero sin comprender.’ (Green Stocel, 1998, p. 4)⁴²

Para esse autor, o pensamento que não se abre ao outro desde o coração – ou seja, na aceitação – é uma forma triste e limitada de conhecer.

3.4 Para uma episteme decolonial

Tendo em vista o exposto, a primeira tarefa para decolonizar o saber é preparar o coração por muito tempo. Diríamos, ainda com Maturana Romesín e Verden-Zöllner (2004), que é necessário construirmos um outro fundamento emocional para nossa racionalidade: o amor, mútuo reconhecimento da legitimidade na convivência. Tal disposição implicaria investir na conformação de um modo de ser e conhecer neomatrístico, isto é, baseado nas atitudes de participação, inclusão, colaboração e coinspiração, no acordo e no respeito. Para vivê-lo, é preciso nos tornarmos autoconscientes de nosso papel na produção da realidade.

A partir desse exercício de abertura, poderíamos experimentar uma vida de responsabilidade e liberdade, alertas para as interconexões em que estamos imersos e as consequências de nossas ações sobre o mundo ao qual pertencemos. Transformando o emocionar que orienta a nossa racionalidade, esta pode ser experimentada não mais como a apropriação da verdade, mas como o ‘linguajar’ ou a conversação na qual emerge uma pluriversidade de visões de mundo que são negociadas e equacionadas, sem se reduzirem umas às outras, mas se consideram de acordo com os desdobramentos que produzem sobre a manutenção da vida – mais que na mera sobrevivência, em sua plenitude. É o que também propõe Guerrero Arias (2010): ‘corazonar’* sabedorias insurgentes – produzir uma razão que não é cega ao coração. Esse lugar de encontro e humanização é também o do respeito à subjetividade, onde o mundo se faz pessoa, onde todos se fazem um: “Para que

⁴² Trad.: É preciso preparar o coração por muito tempo. [...] não basta a máscara das palavras, devemos preparar as mãos, o corpo, os olhos, a boca, os ouvidos... mas para ver o outro não bastam tampouco os olhos, e mesmo depois de ter o corpo e o coração preparados, devemos seguir cuidando que a mesquinhez não nos engane, que a vaidade não nos cegue [...]. Ir ao outro e voltar do outro não é um problema intelectual, é um problema do coração. Claro que alguém pode estudar o outro. E mais, é seu dever fazê-lo. Mas compreendê-lo é algo distinto; **conhecer a vida dos povos, fazer a pergunta necessária que conduza ao saber, não sai do conhecimento dos cientistas, mas do coração do irmão ou da irmã.** Só assim é possível que as pessoas possam sair de seu mundo e entrar nos outros mundos; do contrário, é possível que vão e regressem, mas sem compreender. (Green Stocel, 1998, p. 4)

el corazón de cada hombre le permita volar, es necesario que todos los hombres se hagan uno” (Green Stocel, 1998, p. 5)⁴³.

Como aprendemos dos Guaranis, o fogo do coração nos coloca de volta em nossa própria trilha. Ir ao outro e voltar um outro implica construir sendas decoloniais para desafiar a ordem do poder, do saber e do ser. Eis então nossa segunda tarefa:

‘El plan de vida es un reencuentro de las comunidades con su camino. Significa retomar las palabras que dejamos de decir, volver a llamarnos por los nombres que nos dejaron los abuelos, sembrar el territorio otra vez con los espíritus, creer en nuestra mirada y en nuestro saber, pensar con cabeza propia.’ (Green Stocel, 1998)⁴⁴

Quando nos tornamos conscientes de que nosso agir tem consequências e nos dispomos a assumi-las livremente, significa que já não percorremos os caminhos impostos por uma verdade alheia, mas reencontramos o nosso. Podemos, então, pensar com cabeça própria, assumir nossa perspectiva e falar as nossas palavras. É o que Walter Mignolo (2010) sugere, ao afirmar que não basta denunciar os conteúdos da retórica moderna e sua cumplicidade com a lógica colonial, mas é necessário mudar os próprios termos e condições de conversação. Construir uma gramática decolonial é “ser de onde se pensa”, considerar os fatores concretos que marcam o lugar de fala e a posicionalidade de quem produz o conhecimento, assumir que este possui uma corpopolítica e uma geopolítica, e dirigir-se “desde abajo hacia arriba, de la sociedad civil activa y la sociedad política radical, hacia el control imperial de la autoridad y la economía” (Mignolo, 2010, p. 112)⁴⁵. Por isso, Mignolo propõe o exercício do pensamento de fronteira, que não se coloca apenas em confrontação ao moderno – o pós-moderno, ainda eurocentrado, mas na exterioridade de um paradigma outro, alternativo à modernidade e à civilização neoliberal: a transmodernidade.

‘La transmodernidad es una invitación a pensar la modernidad/colonialidad de forma crítica, desde posiciones y de acuerdo con las múltiples experiencias de sujetos que sufren de distintas formas la colonialidad del poder, del saber y del ser. La transmodernidad envuelve, pues, una ética dialógica radical y un cosmopolitanismo de-colonial crítico. El fin de tal ética y tal cosmopolitanismo es fomentar la comunicación entre los condenados, a la vez que destruir las jerarquías entre los sujetos considerados humanos y los sub-otros. En términos del discurso acerca de la colonialidad del ser, el esfuerzo consiste en acabar con la diferencia sub-ontológica y restaurar el sentido y relevancia de la diferencia trans-ontológica. Sólo así el mundo del «Tú» del que hablaba Fanon podrá emerger.’ (Maldonado-Torres, 2007, pp. 162-163)⁴⁶

⁴³ Trad.: “Para que o coração de cada homem lhe permita voar, é necessário que todos os homens se façam um”. (Green Stocel, 1998, p. 5)

⁴⁴ Trad.: “O plano de vida é um reencontro das comunidades com seu caminho. Significa retomar as palavras que deixamos de dizer, voltar a nos chamar pelos nomes que nos deixaram os avós, semear o território outra vez com os espíritos, crer em nosso olhar e em nosso saber, pensar com cabeça própria.” (Green Stocel, 1998)

⁴⁵ Trad.: “De baixo para cima, da sociedade civil ativa e da sociedade política radical para o controle imperial da autoridade e da economia.” (Mignolo, 2010, p. 112)

⁴⁶ Trad.: A transmodernidade é um convite a pensar a modernidade/colonialidade de forma crítica, a partir de posições e de acordo com as múltiplas experiências de sujeitos que sofrem de

É preciso, assim, aprender a desaprender para, então, reaprender⁴⁷. Pensar desde a fronteira já não implica contribuir para as disciplinas estabelecidas, no interior de suas barreiras, embora também não se pretenda negá-las: o que se busca é um diálogo indisciplinado e epistemicamente desobediente do pensamento subalterno ao hegemônico. Retomar as palavras que deixamos de dizer não é, portanto, um retorno fundamentalista à tradição, tampouco uma negação cega às contribuições da modernidade, mas o seu descentramento. E, mais que isso, é “aprender a caminhar por nuevos caminos, para que fluya en libertad la palabra...”, como ensina o sábio ancião Guaraní Karai Miri Poty (Guerrero Arias, 2010, p. 11)⁴⁸.

Essa interculturalidade é a terceira empreitada necessária para decolonizar o saber: entrelaçar diferentes matrizes culturais e epistêmicas para dar vazão a políticas de nomear próprias. Um passo além do pensamento fronteiro, o intercultural não se contenta com o por em diálogo o subalterno e o hegemônico, mas pretende implodir essa dinâmica de sujeição, potencializando as relações entre os saberes dos muitos ‘condenados da terra’. Para isso, não partimos do zero, mas nos remetemos à memória afroindígena* de larga duração que, sendo anterior à colonização, se preservou no cotidiano e nos corpos dos desassossegados: tempos-territórios de máxima [r]existência.

distintas formas a colonialidade do poder, do saber e do ser. A transmodernidade envolve, pois, uma ética dialógica radical e um cosmopolitismo de-colonial crítico. O fim de tal ética e tal cosmopolitismo é fomentar a comunicação entre os condenados, ao mesmo tempo em que destruir as hierarquias entre os sujeitos considerados humanos e os sub-outros. Nos termos do discurso sobre a colonialidade do ser, o esforço consiste em acabar com a diferença sub-ontológica e restaurar o sentido e a relevância da diferença trans-ontológica. Só assim o mundo do ‘tu’ de que falava Fanon poderá emergir. (Maldonado-Torres, 2007, pp. 162-163)

⁴⁷Walter Mignolo esclarece que é preciso desaprender o aprendido no processo de colonialidade do saber para decolonizar o saber e o ser (Mignolo, 2006, p. 104). Para Gabriel Kaplún (2005, p. 240), o objetivo desse processo – desenvolvido entre comunidades e estudantes, de forma não-hierárquica – é formar sábios, mais que técnicos ou especialistas: preservar a integralidade do conhecimento, cujo centro é a própria vida. Contudo, não apenas os decoloniais latino-americanos compartilham dessa proposta. Empregando a metáfora da pintura, o escritor Rubem Alves também afirmou: “Eu quero desaprender para aprender de novo. Raspar as tintas que me pintaram. Desencaixotar emoções, recuperar sentidos” (Alves, 2015) – aludindo a um processo de descondicionalidade da razão e libertação pela reconexão das emoções e dos sentidos do corpo no processo de conhecimento. Uma vontade próxima do objetivo decolonial, portanto. Com outras preocupações em vista, o escritor e futurista norte-americano Alvin Toffler (1970/1998) afirmou que o analfabeto do século XXI seria aquele que não soubesse aprender, desaprender e reaprender. Com isso ele queria ressaltar a capacidade de adaptação do sujeito às mudanças do ambiente dinâmico das sociedades contemporâneas, marcadas pela avalanche informacional. Nesse sentido, a escritora Margie Warrell esclarece que a ‘desaprendizagem’ envolve um trabalho ativo de desapego para que novos conhecimentos possam emergir: “Unlearning is about moving away from something – letting go – rather than acquiring. It’s like stripping old paint. It lays the foundation for the new layer of fresh learning to be acquired and to stick. But like the painter who needs to prepare a surface, stripping the paint is 70% of the work while repainting is only 30%”. (Warrell, 2014)

Trad.: “Desaprender é como afastar-se de algo – deixar ir – mais que adquirir. É como descascar uma velha pintura. Deixa a base para a nova camada de aprendizagem fresca ser adquirida e fixar-se. Mas como para o pintor que precisa preparar uma superfície, descascar a pintura é 70% do trabalho enquanto repintar é apenas 30%.” (Warrell, 2014)

⁴⁸ Trad.: “Aprender a caminhar por novos caminhos, para que a palavra flua em liberdade...” (Guerrero Arias, 2010, p. 11)

Os povos de uma Abya Yala Quilombola, na resiliência e na insurgência à colonialidade, mantiveram acesas as chamas de suas tradições, memórias, sabedorias e culturas, e as alimentaram na solidariedade a outras lutas libertárias: camponesas, feministas, operárias, LGBT, ambientalistas, midialivristas, entre outras. Essas redes invisíveis teceram comunidades outras, que habitam linguagens próprias e se orientam por um emocional inclusivo. Por isso mesmo têm algo a nos ensinar sobre as dimensões do sentir e do pensar necessárias ao fiar da vida. Refiro-me, aqui, especialmente às construções contemporâneas sobre o Bem-Viver, herdeiras das epistemologias dos povos andinos e amazônicos conhecidas em suas diversas denominações – ‘Sumak Kawsay’, ‘Sumak Qamaña’, ‘Teko Porã’, ‘Shiir Waras’, ‘Küme Mongen’ – e da filosofia africana Ubuntu, que em nossas culturas se enraizaram e floresceram tanto a partir dos Quilombos, ao longo dos períodos de escravização e posteriores, quanto das colaborações que se estabelecem contemporaneamente com os povos africanos.

Toda essa problemática não é alheia à Museologia, especialmente quando sua inflexão social se propõe a acolher processos de memória, preservação e comunicação cultural que não se enquadram nos cânones hegemônicos. Quantos profissionais e acadêmicos já não se levantaram pública e privadamente para questionar “o que, de fato, define um museu social”? Quantos não ouvimos manifestar sinceramente sua incapacidade de compreender “um museu sem acervos”, um “museu-processo”, de reconhecer “onde, ali, reside o museológico”? E quantos, ainda, não vieram apontar-lhes seu ‘amadorismo’, sua ‘precariedade’, para, enfim, admitir-lhes a existência, em tom de benévola concessão? Ao contrário do que possa parecer, essas manifestações não vêm de profissionais mal-[in]formados, mal-intencionados ou à partida preconceituosos. Trata-se, no mais das vezes, creio, do efeito das deformações profissionais, do desenvolvimento de elevadas competências num saber colonial e colonizado, o qual se desenhava para mesmo inferiorizar e invisibilizar, tornar impensável e inadmissível aquilo que escapasse à sua régua, à sua norma universal.

Eis aí, então, um sério desafio epistemológico para a Sociomuseologia. Seremos capazes de reconhecer práticas e saberes museológicos no tecido do social, imersos no cotidiano, impressos no corpo, na fala, na gíngua, no muro da favela: podemos juntos construir esse olhar? Seremos capazes de aprender as línguas que falam a memória e o saber dos povos das águas, dos campos, das florestas, dos quilombos, das ruas e periferias urbanas: temos essa humildade? Compartilhar esse olhar e essa linguagem, os pôr em diálogo justo com os saberes disciplinares consagrados, fazer do conhecimento partilhado uma força de resiliência e existência, na construção de mundos possíveis e vidas vivíveis com aqueles que há quinhentos anos não puderam descansar: teremos tempo de preparar

nossos corações? Queremos fazer da Sociomuseologia esse campo indisciplinado, epistemicamente desobediente, intercultural e decolonial?

Se quisermos ser coerentes com os ideais e os afetos daqueles e daquelas que se reuniram em torno da Mesa-Redonda de Santiago do Chile, em 1972, e defenderam uma função social para os museus; se entendemos que seu legado merece ser preservado e que essa conservação implica atualizar os termos e condições pelas quais as conversações ali iniciadas se tornam congruentes com o nosso viver atual, devemos preparar o coração, encontrar nossas palavras e percorrer um caminho novo. Uma possibilidade e um convite que esta tese apresenta é assumirmos coletivamente o compromisso de construir um pensamento intercultural para a Sociomuseologia, promover seu diálogo com a inflexão decolonial e, desde essa plataforma, lançá-la a novos mares – dessa vez, para reencontrar ‘nosoutros’ e nos fazermos outros.

Assim, para buscar a compreensão da Educação Museal numa perspectiva Sociomuseológica, esta investigação se assenta sobre fundamentos epistemológicos multiversais ‘corazonados’. Entendendo que as cosmovisões afroindígenas são tão relevantes quanto as contribuições da ciência ocidental para construirmos um olhar compreensivo sobre as práticas e os saberes de memória e Museologia Social das comunidades brasileiras, em especial dos territórios em que esta pesquisa se desenvolve, meu ponto de partida será o exame e o diálogo entre a Biologia do Conhecer, o Bem-Viver e o Ubuntu. De seu corazonar, pretendo identificar alguns princípios que possam servir de parâmetros para a compreensão das práticas e saberes da Museologia Social. Fiar palavras que, colaborativamente, permitam tecer linguagens capazes de fazer ver e dar a conhecer realidades outras que não se dizem pelos mesmos termos já consagrados. Que fique claro o nosso limite: produzir um linguajar não é tarefa individual, tampouco que se possa empreender no tempo burocrático da feitura de uma tese. Apontarei, portanto, tão-somente um caminho possível, apelando a outras e outros que se embrenhem nessas sendas, aportando desde múltiplas perspectivas e pontos de interesse, na esperança de configurarmos juntos uma comunidade de argumentação.

3.5 Dimensões informacionais e comunicativas: a composição do nível teórico

Erguidos os alicerces epistemológicos, segue-se a empreitada teórico-metodológica: explorar conceitos, procedimentos e ferramentas já disponíveis quer em campos transversais do conhecimento acadêmico, quer em práticas pedagógicas decoloniais. Aqui, a busca é por tecer redes conceituais que nos permitam apanhar dimensões da experiência, em vez de fragmentar a realidade em categorias estanques.

Essa mirada parcial, embora preserve ainda sua utilidade, jamais permitiria configurar a Educação Museal como um campo de estudos, conformando não mais que um tipo particular de processos – educativos ou museológicos –, cujo potencial de contribuições estaria confinado ao escopo das problemáticas pedagógicas ou museográficas. Contudo, o desafio aqui não é o de estabelecer limites ou especificidades, mas o de conquistar um novo olhar. Como um terreno intercultural, a Educação Museal poderia voltar-se ao emaranhado de relações que mobiliza entre diferentes campos do saber. Sua construção convida a recorrer ao instinto formativo, capaz de identificar as conexões transversais e interculturais presentes nos seus fenômenos concretos e formular questionamentos pertinentes que ultrapassem a visão disciplinar.

Abre-se, então, a possibilidade de estruturar um quadro de conhecimento multidimensional, transversal e indisciplinado, a partir da atuação crítico-colaborativa de seus diferentes estudiosos. Essa tessitura, que parte de uma atitude orientada para a análise de situações concretas, na geopolítica e na corpopoítica decolonial, funcionaria de modo similar ao que Carlo Ginzburg nomeou paradigma indiciário ou semiótico, por meio do qual pistas, sintomas e indícios permitem reconstruir um saber: “um modelo epistemológico comum, articulado em disciplinas diferentes, muitas vezes ligadas entre si pelo empréstimo de métodos ou termos-chave” (Ginzburg, 1989, p. 170). Tal projeto não é isento de dificuldades. Como adverte Edgar Morin (2005, p. 49), o maior problema é encontrar o caminho onde se conjugam ciências – e podemos acrescentar, sabedorias outras – que possuem linguagens e conceitos próprios, que não se intercambiam automaticamente.

Antes de tudo, será necessário reconhecer, nos processos envolvidos na Educação Museal, a imbricação entre o educativo e o museológico, sem a predominância de um aspecto sobre o outro – nem se trata de educar para o patrimônio/ a memória, nem de subordinar estes à Educação, instrumentalizando-os, mas de se interrogar sobre as intencionalidades e os devires envolvidos na sua experiência. Dessa asserção advêm duas consequências. A primeira, que a Educação Museal se organiza como um campo de pesquisa aplicada e essencialmente qualitativa – onde as questões são formuladas em um contexto social, e as situações e casos são seus objetos de análise por excelência. A segunda, que a sua compreensão não pode prescindir dos sujeitos que nela se constituem, sendo impossível abordá-la puramente como tratamento, transmissão ou disponibilização de informações. Ao contrário, ela convida a valorizar o conhecimento-emancipação, em que o saber, solidário, se conquista contra a “incapacidade de conceber o outro a não ser como objeto” (Santos, 2007b, p. 81). Se a Educação Museal tem como horizonte a humanização e o Bem-Viver, seu estudo tem na comunidade o seu campo privilegiado e abarca, necessariamente, a [inter]subjetividade como mediação e transcendência (Deleuze,

1953/2001). Interessa-lhe compreender como, daquilo que os afeta, os sujeitos refletem e se recriam, o que eles creem e o que inventam.

Assim, na presente investigação, essa trama será urdida a partir das Ciências da Informação e da Comunicação, tomadas em seus paradigmas sociais e dialogais, e das pedagogias decoloniais que resistem no espaço das memórias coletivas e das insurgências das comunidades indígenas e afrodescendentes. Em primeiro lugar, esse cruzamento encontra sua razão de ser nas especificidades do programa educativo desenvolvido no Museu da Imagem e do Som de Campinas – ponto de partida desta investigação – que se volta para a promoção da apropriação de linguagens e tecnologias da comunicação e de saberes informacionais ligados aos processos museológicos partilhados com as comunidades.

Em segundo lugar, essa escolha se justifica pela centralidade que os processos comunicativos e informacionais assumem na contemporaneidade⁴⁹, interferindo em todos os âmbitos da vida social (Organização das Nações Unidas para a Educação, a Ciência e a Cultura [UNESCO], 2013). Os meios e tecnologias da comunicação e informação encontram-se largamente disseminados e, por meio deles, não apenas se ampliam a produção e a circulação de informações, como também se alteram qualitativamente as formas de existência, sensibilidade, percepção, aprendizado e participação dos indivíduos (Martín-Barbero, 1996; Orozco Gómez, 1997; Lazarte, 2000). Nesse quadro, marcado por desigualdades no acesso e uso dos recursos-chave, os processos educativos, tornados contínuos pela distensão dos tempos e espaços em que se realizam, assumem uma dimensão estratégica (Gadotti, 2000) na promoção do interesse humano. Faz-se relevante,

⁴⁹ Referimo-nos às sociedades da informação e da comunicação. Cunhada em 1973 pelo sociólogo norte-americano Daniel Bell, a expressão 'sociedade da informação' ganhou força nos anos 90, com o desenvolvimento da Internet e das Tecnologias da Informação e da Comunicação – TIC (Burch, 2005). Utilizada predominantemente em um contexto neoliberal, ela caracteriza a dimensão econômica de um mundo em que a informação é a nova mercadoria, ao mesmo tempo em que veicula a ideia de uma inevitabilidade dessas mudanças numa abrangência global (Lazarte, 2000). Manuel Castells (2005) preferiu o termo 'sociedade informacional' para ressaltar a organização social em que a produtividade e o poder se originam na geração, no processamento e na transmissão de informações. A crítica ao termo deu origem, no final da década de 1990, a 'sociedade do conhecimento', que põe ênfase nos processos de transformação social, cultural, econômica, política e institucional, implicados na revolução tecnológica. Em 2003, reunidos em Genebra para a Cúpula Mundial sobre a Sociedade da Informação – CMSI – os Estados-membro das Nações Unidas publicaram uma Declaração de Princípios em que se comprometiam a construir uma "Sociedade da Informação centrada nas pessoas, inclusiva e orientada ao desenvolvimento" (Organização das Nações Unidas, 2003). Contudo, na prática, tratava-se de assumir a tecnologia como motor do desenvolvimento econômico e estabelecer o novo primado das indústrias de telecomunicações e de serviços e conteúdos digitais. Em resposta a essa visão, a Plenária da Sociedade Civil, no mesmo evento, elaborou outra declaração, que concebe as sociedades – plurais – da informação e da comunicação. Fundado nos princípios da dignidade e dos direitos dos povos e das pessoas, o documento defende o uso das tecnologias como meio e não como fim em si mesmo, a comunicação como necessidade humana básica e a participação de cidadãos, organizações e comunidades nos processos de tomada de decisões e nas definições das políticas de governos (Plenária da Sociedade Civil na CMSI, 2004). Entende-se, aqui, que a tecnologia não é neutra, e que seu desenvolvimento é orientado por jogos de interesses, havendo necessidade de deslocar o enfoque para a sociedade (Burch, 2005). Tal é a perspectiva que se adota neste estudo.

portanto, operacionalizar o cruzamento entre esses campos para melhor compreender as mútuas implicações entre o cenário traçado e a educação museal.

Finalmente, a opção se fundamenta no reconhecimento das inter-relações que, historicamente, desenvolveram os campos da Museologia, da Comunicação e da Informação, favorecendo o trânsito entre linguagens e conceitos a que aludiu Morin (2005). Com respeito à aproximação entre a Museologia e a Comunicação, movimentos de convergência podem ser encontrados desde o Seminário Regional sobre a Função Educativa dos Museus, promovido pelo ICOM em 1958, no Rio de Janeiro. Toral (1995) relata que, dentre as conclusões sistematizadas, figurava a concepção do museu como um meio de comunicação atrativo, sendo a exposição seu veículo específico e os objetos musealizados, os portadores de uma mensagem a ser apreendida pelo público, receptor até então relativamente passivo. Depreende-se, evidentemente, a abordagem informacional transmissivista da comunicação, mas aos poucos ela cede lugar ao paradigma interacionista e dialógico. Horta (1995), Araujo e Bruno (1995) observam que os profissionais reunidos no seminário 'A missão do museu na América Latina hoje: novos desafios', ocorrido em Caracas, em 1992, reafirmaram o entendimento do museu como meio de comunicação. Desta vez, visto como espaço de interação, seu papel era o de mediador da relação território-patrimônio-sociedade e de promotor do diálogo entre as diferentes forças sociais. No campo da teoria museológica, Cândido (2003) demonstra como os diversos estudiosos integram, sob perspectivas variadas, a comunicação na cadeia operatória da museologia, incluindo Van Mensch, Mario Chagas, Maria Cristina Bruno e Maria Célia Santos.

Já quanto à Ciência da Informação, encontramos nos trabalhos de Carlos Alberto Ávila Araújo (2010; 2011) um esforço para realizar a integração epistemológica da Museologia, da Biblioteconomia e da Arquivologia nesse campo, a partir do conceito original de informação, que remete à ação humana sobre o mundo e sua correspondente apreensão simbólica. Refazendo o percurso histórico dessas áreas, Araújo identifica uma variedade de perspectivas que levam à superação do seu paradigma custodial e tecnicista, em favor de uma abordagem que valoriza aspectos como o uso, os significados, o contexto e os atores dos processos informacionais. A linha funcionalista, desenvolvida a partir do final do século XIX, suscitou o debate sobre a utilidade ou a função das instituições, sugerindo sua atuação mais dinâmica e com maior impacto sobre a vida social, principalmente por meio do desempenho efetivo de funções culturais e pedagógicas. A corrente crítica, em oposição, trouxe à luz as dinâmicas de poder e dominação subjacentes às práticas de arquivos, bibliotecas e museus, questionando sua suposta neutralidade e passividade. O enfoque sobre os sujeitos emerge no início do século XX e gradativamente muda a visão do usuário ou visitante como alvo das ações institucionais para construtor ativo de significados e

interpretações, desenvolvendo estratégias de apropriação conforme suas necessidades informacionais. Contemporaneamente, os estudos nesses campos se voltam para as formas de interação e mediação entre as instituições e o público, que passam a enfatizar o caráter dialógico e participativo dos processos de informação, em lugar da transmissão ou difusão de conhecimentos. Nessa vertente, Araújo identifica a Nova Museologia. Essas teorias consolidam três amplos modelos de interpretação do fenômeno informacional:

o físico (que privilegia a ideia de informação como coisa a ser transferida de um ponto a outro), o cognitivo [...] que enfatiza a informação como elemento alterador dos modelos mentais dos usuários) e o social (que busca entender o que é informação por parte de comunicadores e usuários, resgatando a ideia de construção intersubjetiva). (Araújo, 2011, p. 37)

É precisamente na abordagem social que reconhecemos as condições epistemológicas para por em diálogo os campos da Ciência da Informação e da Museologia, atendendo aos propósitos desta investigação. Dadas a relevância e a possibilidade de um cruzamento profícuo entre a Museologia e as Ciências da Comunicação e da Informação para a compreensão da Educação Museal, neste estudo essas duas áreas serão tomadas sob perspectivas transversais que as inter-relacionam à Educação: a Educomunicação (Soares, 2011) e a Infoeducação (Perrotti & Pieruccini, 2008).

As pedagogias decoloniais, por sua vez, podem ser mescladas nessa trama desde uma dúplici entrada: por via dos aportes já sistematizados com os quais a Pedagogia da Imagem buscou dialogar – a Pedagogia do Oprimido, a Pedagogia Griô, a Cultura Viva*, entre outras – e por via das produções audiovisuais e projetos de memória empreendidos pelas comunidades nos processos educativos. Tais iniciativas registram os saberes coletivos produzidos e imbricados nas práticas insurgentes, nas lutas e nas múltiplas dimensões libertárias do cotidiano. O exame dessas produções pode nos levar a compreender sua dupla dimensão pedagógica/decolonial. Aqui, o pedagógico ultrapassa a acepção formal ou instrumental, restrita ao campo da educação e ao ambiente escolar. Antes, assume um caráter transgressor, que envolve a leitura de mundo para uma reescrita do mundo, desafiando a racionalidade moderna e sua correspondente estrutura de poder. Seu elemento distintivo reside, portanto, na conexão com as lutas sociais, políticas, ontológicas e epistêmicas, como revela Walsh (2014):

‘la memoria colectiva lleva los recuerdos de las y los ancestrxs [...] que con sus enseñanzas, palabras y acciones, dieron rumbo al menester pedagógico de existencia digna, complementaria y relacional de seres [...] La memoria colectiva, en este sentido, es la que articula la continuidad de una apuesta decolonial, la que se puede entender como este vivir de luz y libertad en medio de las tinieblas.’ (Walsh, 2014, pp. 8-9)⁵⁰

⁵⁰ Trad.: A memória coletiva carrega as recordações das e dos ancestrais [...] que com seus ensinamentos, palavras e ações deram curso à necessidade pedagógica de existência digna, complementar e relacional dos seres [...]. A memória coletiva, neste sentido, é a que

Essa memória acesa (MINOM, 2016), enlaçada ao fogo do coração, ilumina nossos caminhos pelas reaprendizagens vitais e libertárias, *suleando*⁵¹ a construção de uma mirada Sociomuseológica e decolonial da Educação Museal.

4 O objeto, seus limites e as razões para sua investigação

O objeto teórico desta investigação são os fundamentos epistemológicos e as matrizes conceituais e práticas da Educação Museal, compreendida complexamente como um campo intercultural e transversal em estruturação e desenvolvimento. Sua perspectiva abarca a dimensão educativa dos processos Sociomuseológicos, isto é, que tomam como ponto de partida e centro os sujeitos participantes dos processos museais comunitários e as dinâmicas estruturais e coletivas em que se inserem. As dimensões a serem enfocadas são a decolonial, a comunicativa e a informacional, estas entendidas nas suas vertentes sociais e dialógicas e nos seus entrecruzamentos com o campo educativo. O objeto empírico será composto a partir dos processos educativos empreendidos no Museu da Imagem e do Som de Campinas, no âmbito do Programa Pedagogia da Imagem, em cuja concepção e

articula a continuidade de uma aposta decolonial, a que se pode entender como este viver de luz e liberdade em meio às trevas. (Walsh, 2014, pp. 8-9)

⁵¹ Em vez do habitual termo 'nortear', emprego aqui o neologismo 'sulear', flexionado no gerúndio. O termo foi utilizado por Paulo Freire em 'Pedagogia da Esperança: um reencontro com a Pedagogia do Oprimido' (1992) para chamar a atenção aos significados ideológicos e geopolíticos contidos nas palavras como 'nortear' ou 'orientar'. Quem teria alertado o educador para esse aspecto foi o físico Márcio D'Oliveira Campos. Segundo ele,

Nas questões de orientação espacial, sobretudo com relação aos pontos cardeais, também os problemas são graves. As regras práticas ensinadas aqui são práticas apenas para quem se situa no hemisfério Norte e a partir de lá se norteia. A imposição dessas convenções em nosso hemisfério estabelece confusões entre os conceitos de em cima/embaixo, de Norte/Sul e especialmente de principal/secundário e superior/inferior.

Em qualquer referencial local de observação, o Sol nascente do lado do Oriente permite a orientação. No hemisfério Norte, a Estrela Polar, Polaris, permite o norteamento. No hemisfério Sul, o Cruzeiro do Sul permite o 'SULeamento'.

Apesar disto, em nossas escolas, continua a ser ensinada a regra prática do norte, ou seja, com a mão direita para o lado do nascente (leste), tem-se à esquerda o oeste, na frente o norte e atrás o sul, com esta pseudo-regra-prática dispomos de um esquema corporal que, à noite, nos deixa de costas para o Cruzeiro do Sul, a constelação fundamental para o ato de 'SULear-se'. Não seria melhor usarmos a mão esquerda apontada para o lado do oriente? [...]

Como ironia metafórica de alerta: Com o polo norte para cima, o conhecimento 'escorre' e nós o engolimos sem conferir com o contexto local. (D'Oliveira Campos, 1991, p. 59)

Em outro artigo, o mesmo autor conclui que "nós, dos muitos 'lugares de Sul', só reafirmaremos a existência do Sul, onde quer que ele esteja representado, pela consciência de nossos referentes e referenciais, a cada instante em construção, re-conceituados e re-simbolizados na própria vivência de nossos contextos" (D'Oliveira Campos, 1999, p. 63). Em diálogo com Freire e D'Oliveira, Danilo Streck e Telmo Adams (2012) afirmam que o 'sulear' implica o compromisso com a construção de paradigmas enraizados nas realidades do Sul, que expressem a autonomia e a desalienação do pensamento, bem como a superação da atitude dos intelectuais locais, de introjeção da visão europeia do Brasil como país atrasado – o que reforça a colonialidade.

implementação a autora esteve envolvida no decorrer dos últimos quinze anos, e que se encontram fartamente documentados em registros escritos, fotográficos e gravações em vídeo.

Esta proposta inscreve-se no contexto anteriormente descrito de demandas por estudos que auxiliem a compreensão e concepção das práticas da Educação Museal. Admitimos, para tanto, limitações de duas naturezas. Em primeiro lugar, este estudo não tem a pretensão de esgotar o tema. Ao contrário, a contribuição que almeja fornecer é a de fortalecer as condições de colaboração entre profissionais e estudiosos da área, a partir da tessitura de redes conceituais que favoreçam as interconexões com múltiplos ramos do saber. A experiência incorporada ao longo de mais de uma década no MIS Campinas nos permite entender que esse potencial é ilimitado. Para mencionar apenas algumas vias, fiquemos com a saúde pública, o serviço social, a inclusão, a acessibilidade, a Arqueologia Pública e a História Pública. A diversidade de abordagens possíveis deriva justamente da capacidade de a Educação Museal, no viés Sociomuseológico, apoiar os processos comunitários de participação e luta, de produção da resiliência e afirmação da existência. É, portanto, não apenas desejável, mas necessário, que floresçam tantas perspectivas quantas requisitar a prática social.

O segundo tipo de limitação é que os resultados desta pesquisa não se destinam a estabelecer fórmulas ou prescrições de qualquer natureza para a prática da Educação Museal. Assumimos que sua práxis é criação autoral coletiva, estabelecida no terreno, entre comunidades e profissionais, sob circunstâncias específicas, e que circunscrever a pluralidade de arranjos metodológicos admissíveis corresponderia a asfixiá-la, roubar-lhe a vitalidade e a possibilidade de realizar-se como devir humanizador. Não obstante, a reflexão teórica e a qualificação de marcos conceituais fundamentais derivarão bússolas cognitivas por meio das quais a práxis dos processos educativos poderá ser interpretada e diversamente recriada.

Outra distinção importante a ser ressaltada é que esta tese não trata daquilo que seria melhor nomeado 'Educação **em** Museus' e que Luciana Conrado Martins (2011) apontou como processos educativos que, socialmente determinados, ocorrem nos espaços museais institucionalizados, sem qualquer especificidade que lhes permita caracterizar como 'Educação Museal'. Em outros termos, nesta abordagem não discutiremos as práticas e teorias dedicadas à promoção do aprendizado de conteúdos disciplinares e interdisciplinares em um museu ou em um contexto patrimonial musealizado⁵² – a exemplo da Arte/Educação, da Educação Patrimonial e da Educação Científica. Entendemos que

⁵² Esta sistematização já foi feita e publicada em forma de artigo e apresentação oral no II Seminário Brasileiro de Museologia, SEBRAMUS, realizado em 2015 em Recife (Siqueira, 2015).

estas modalidades educativas podem realizar-se em vários espaços, formais e não-formais, não necessariamente caracterizados como museus e, portanto, estamos de acordo com a tese de Martins (2011). Esta pesquisa busca a especificidade de um conhecer que só se dê em um espaço relacional museológico e, portanto, interessa-se pelo aprendizado que os indivíduos constroem ao participar ativamente de sua produção, como protagonistas culturais. Sendo assim, esta investigação pressupõe a análise de processos de Museologia Social, onde 'fazer o museu' promova aprendizagens singulares que, dessa forma, possamos denominar 'Educação Museal'. Nossa atenção se volta, portanto, não para o aprimoramento das mediações e múltiplas formas de ensino-aprendizagem 'nos' museus, mas para o problema de como os museus podem se constituir como dispositivos culturais mais participativos, abertos e inclusivos, de maneira a ampliar o pertencimento às suas relações de produção e reflexão que resultam em aprendizagens. Essa ênfase, que é intencional, não implica desconsiderar o valor e a necessidade de estudos e práticas dedicados à linha que não priorizamos aqui, isto é: construir um olhar para a Educação Museal não nega nem se contrapõe à Educação em Museus – apenas as diferencia. Finalmente, é preciso destacar que as vertentes apontadas da Educação em Museus estão amplamente sistematizadas e aprofundadas, ao contrário da Educação Museal. Ambos os terrenos não devem ser confundidos e é por esta razão que, no quadro teórico de referência desta tese abordaremos a questão da democratização ou descolonização dos museus, e não das ações educativas, seus fundamentos e métodos.

Além das contribuições sociais apontadas, a realização desta investigação permitirá estabelecer novas relações com minha própria prática profissional, ao fazer do vivido matéria de observação. Uma procura que pode ser entendida à semelhança do diálogo imaginado por Ítalo Calvino, entre o viajante Marco Polo e o grande Kublai Khan, quando este o questiona:

– Você avança com a cabeça voltada para trás? – ou então: – O que você vê está sempre às suas costas? – ou melhor: – A sua viagem só se dá no passado? Tudo isso para que Marco Polo pudesse explicar [...] que aquilo que ele procurava estava diante de si, e, mesmo que se tratasse do passado, era um passado que mudava à medida que ele prosseguia a sua viagem, porque o passado do viajante muda de acordo com o itinerário realizado, não o passado recente ao qual cada dia que passa acrescenta um dia, mas um passado mais remoto. Ao chegar a uma nova cidade, o viajante reencontra um passado que não lembrava existir: a surpresa daquilo que você deixou de ser ou deixou de possuir revela-se nos lugares estranhos, não nos conhecidos. (Calvino, 1972/1995)

Assim, percorrer uma segunda vez os terrenos explorados, na busca de cartografá-los e reintegrá-los numa visão crítica e interpretativa, não é repisar o já sabido, mas operar uma nova forma de apropriação – que reconstrói e reconfigura o objeto, enquanto devém um sujeito outro. O que busco, portanto, não é apenas o conhecimento sobre a Educação Museal, senão também a mim mesma: na dimensão de uma profissional reflexiva –

concepção inspirada por Schön (1995) e Zeichner (1995) –, que se apossa do próprio fazer e o compartilha, para exercê-lo não mais como errância ou prescrição, mas com autonomia e solidariedade.

4.1 O programa educativo do MIS Campinas

O Museu da Imagem e do Som de Campinas foi criado em 1975, na estrutura da Secretaria Municipal de Cultura, em um contexto histórico complexo que articula nos planos nacional e local forças políticas, sociais e econômicas hegemônicas que buscam nos campos da cultura e da memória sua legitimação e afirmação. Havia pouco mais de uma década, o Brasil estava mergulhado na ditadura militar, que encampava e levava a termo um processo desenvolvimentista conservador (Delgado, 2001), calcado em um modelo que Celso Furtado denominou ‘modernização do subdesenvolvimento’: adotam-se certos aspectos do capitalismo contemporâneo – padrões de consumo, urbanização e emergência de segmentos produtivos –, mas sem transformações profundas quanto aos direitos sociais, participação política, função social do Estado e democracia (Cepêda, 2001). No Estado de São Paulo, aquela década seria marcada pelo início de um processo de interiorização do desenvolvimento, com a multiplicação de polos urbanos industrializados, dentre os quais se destacou a região de Campinas (Baeninger, 2001). Aqui, segundo essa pesquisadora, os movimentos migratórios provenientes da Região Metropolitana de São Paulo e de áreas menos dinâmicas, sobretudo do Paraná, de Minas Gerais e de Estados do Nordeste, conjugaram fluxos de uma classe média de técnicos e cientistas altamente qualificados – alocados nas indústrias de tecnologia e nos centros de pesquisa – e da população de baixa renda, empregada na construção civil e no setor de serviços. Com a configuração de um espaço metropolitano, o grupo de maior vulnerabilidade – natural do local ou de origem migrante – foi sucessiva e continuamente expulso das áreas centrais da própria cidade e dessa para os municípios do entorno, configurando um processo de periferização. Não se pode deixar de notar o caráter racista inscrito nesse processo, dado que a população negra foi a mais prejudicada com essa dinâmica. Nesse cenário, insere-se uma elite urbana – “remanescente dos grandes proprietários cafeicultores” (Vasconcellos, 2012, p. 24), mas também composta por novos atores, vinculados às recém-chegadas empresas multinacionais – que investe na criação de instituições culturais, dentre as quais os museus municipais, como forma de expressão de seu poder e de legitimação de seu projeto social.

No caso do Museu da Imagem e do Som de Campinas, Vasconcellos considera sua fundação como resultante de forças complexas e conflitantes que expressam expectativas socioculturais amplas, situadas no embate entre tradição e modernidade: se os “grupos

tradicionais esperam nessa política cultural um espelhamento de sua identidade nas ações do museu, a juventude e setores ansiosos pela modernização das políticas culturais da cidade o receberam com outros propósitos” (Vasconcellos, 2012, pp. 21-28). Assim se constituem os primeiros acervos do MIS Campinas e sua programação cultural, calcada numa proposta educativa de formação de público e elevação estética do gosto – concretizada principalmente na exibição de ‘filmes de arte’ que se contrapõem a uma produção comercial.

Uma investigação no campo da história cultural que problematize as funções sociais desempenhadas pelo MIS e os desvios que seu projeto inicial sofreu ainda está por ser empreendida. Contudo, pode-se afirmar que no início dos anos 2000 uma nova proposta museológica se institui, na conjuntura da emergência de forças políticas e sociais que nascem da luta pela redemocratização da sociedade brasileira e da organização dos movimentos populares – resultante dos mesmos processos excludentes de concentração urbano-industrial e periferização, e da qual o movimento dos favelados conhecido como Assembleia do Povo, entre os anos 1979 e 1986, em Campinas, parece ser a expressão mais significativa (Lopes, 1997). São marcos constituintes dessa virada a instalação do MIS no Palácio dos Azulejos, compartilhado com outros setores da Secretaria Municipal de Cultura, após décadas de perambulação por espaços inadequados, em 1996, e a ocupação total do edifício, já restaurado e reinaugurado, em 2004. É nesse contexto que se configuram práticas participativas de gestão e de curadoria das programações, de ocupação dos espaços-tempos do museu por coletivos culturais populares e de ação educativa – mais especificamente, o programa Pedagogia da Imagem, que será tomado como objeto empírico desta pesquisa.

A partir da inspiração em um projeto anterior, então suspenso no MIS, e proposta em 2003 como uma ação de formação de educadores da rede pública municipal para o uso do vídeo e da fotografia em sala de aula, a Pedagogia da Imagem foi gradativamente se expandindo e diversificando suas atividades e grupos de interesse. Em 2009, já se configurava como um amplo programa educativo voltado para a apropriação crítica e dialógica do audiovisual, baseado em quatro eixos de ação: o conhecimento da história e das linguagens audiovisuais; o exercício criativo que expressa a realidade do educando; a formação de circuitos de produção e fruição cultural nas periferias/no museu e o desenvolvimento de uma cultura de memória e preservação. Atuando segundo os princípios da Museologia Social, o programa contribuiu para a democratização do perfil dos acervos e das programações culturais e para a experimentação de novas práticas museológicas.

A Pedagogia da Imagem funcionou como um laboratório no qual puderam ser testadas algumas possibilidades de atuação do museu. Seu ponto de partida não foram as

coleções preexistentes de fotos, equipamentos e filmes, tampouco o Palácio que lhe serve como sede. Ao contrário, a ação educativa iniciava no encontro com a comunidade, em seu território concreto, os bairros, estabelecendo um diálogo cujo foco era revelar seu patrimônio global. Nesse deslocamento, por meio das oficinas e mostras produzidas colaborativamente, o MIS buscava integrar sua missão – a preservação do audiovisual – aos objetivos de humanização e lutas de emancipação, produção de resiliência e Bem-Viver. Ao operar a aprendizagem do audiovisual como criação reflexiva sobre a realidade mesma dos sujeitos envolvidos, essa educação pretendia-se libertária, uma vez que almejava a identificação e a projeção de potencialidades existentes para a ação transformadora. A produção de novos acervos na ação educativa, pelos educandos, promoveu uma redefinição do próprio patrimônio audiovisual, alargando sua compreensão em termos conceituais e práticos. No movimento de exposição em circuitos culturais dessa outra herança, antes silenciada e ocultada, o museu ia se reinventando como fórum e rede, permitindo novas conexões e reinterpretções de seu acervo.

5 O problema da pesquisa

Agora que estão explicitados o contexto histórico e as condições da investigação, os seus compromissos éticos e seus pressupostos epistemológicos, e tendo sido definido o lugar desde o qual se realiza a pesquisa, seu conjunto de problemas pode ser enunciado com propriedade.

Se, conforme concluiu Luciana Conrado Martins (2011), não existe uma especificidade ‘museal’ nos processos educativos – destaco: voltados à apropriação de acervos e temáticas e de conteúdos disciplinares neles apoiados – que se realizam nos museus – específico: ‘clássicos’ ou institucionalizados – podemos afirmar a singularidade do museal nos processos educativos que se destinam a promover a apropriação do fazer o museu, isto é, nos processos de Museologia Social? Indo mais além, podemos encontrar essa especificidade em processos que produzem museus diversos, que podem tanto se definir como clássicos/institucionalizados quanto escapar a esse padrão? Se não se trata das aprendizagens disciplinares ou temáticas promovidas a partir da interação com acervos museológicos, que especificidade é essa, ou seja: o que define o ‘museal’ nessa educação?

Se estivermos corretos ao supor que o ‘museal’ se refere ao fazer o museu, como os processos de memória, criação e preservação cultural participativos e empreendidos por comunidades podem ser vistos e concebidos em pé de igualdade em relação aos processos museológicos institucionalizados e, conseqüentemente, por um lado, permitir o autorreconhecimento dessas comunidades no campo da Museologia Social e, por outro

lado, favorecer sua plena legitimação junto a comunidades profissionais e acadêmicas e, sobretudo, nas políticas públicas? Como conceber esse processo educativo de forma libertária, isto é, que não reproduza a colonialidade do poder, do saber e do ser?

Em outras palavras: se entendemos a Educação Museal como o aprendizado que se colhe na construção partilhada de um processo museológico entre especialistas e não-especialistas, acadêmicos e não acadêmicos, instituições, comunidades e movimentos sociais, que fundamentos epistemológicos, teóricos e metodológicos podem contribuir para a emergência, a consolidação e a transformação dessa práxis numa direção não-violenta, decolonial e intercultural? Que implicações essas concepções trazem ao museu ou ao processo museológico em que são postas em prática?

Assumindo que esta investigação produz um conhecimento situado, partiremos da experiência educativa desenvolvida no programa Pedagogia da Imagem, do Museu da Imagem e do Som de Campinas, e aprofundaremos essas questões desde três lugares – ‘topos’ de observação:

- a) A distopia: Quais são os aspectos estruturais ou ecossistêmicos que configuram as condições de atuação do MIS junto às comunidades e aos movimentos socioculturais de Campinas? Como se caracterizam? De que modos manifestam as suas contradições?
- b) A utopia: Que aspectos e agentes de exterioridade⁵³ podemos identificar em relação a essa estrutura cultural hegemônica? Como os participantes do programa Pedagogia da Imagem e dos movimentos socioculturais com que este atua solidariamente percebem e significam a própria atuação frente ao contexto estrutural?
- c) A heterotopia: Como a ação colaborativa entre os movimentos socioculturais atuantes em rede e o programa Pedagogia da Imagem produz devires e linhas de fuga em relação à estrutura hegemônica? Quais as estratégias coletivas de legitimação e consolidação de sua ação transformadora?

⁵³ Aqui, a ‘exterioridade’ a que nos referimos corresponde à categoria da Analética de Enrique Dussel, que já mencionamos anteriormente e que aprofundaremos no item referente à Metodologia. A exterioridade é o que caracteriza os ‘lugares outros’ ou ‘heterotopias’, que invertem a lógica dominante na sociedade, propondo a transformação social a partir de distintas matrizes culturais, não-ocidentais, não-eurocênticas.

B O sistema de hipóteses

Nesta pesquisa, a formulação de hipóteses não implica adesão a um pensamento positivista ou pós-positivista, que busca estabelecer leis gerais a partir da comprovação ou do falseamento dessas explicações provisórias. Cremos na natureza distinta das Ciências Sociais em relação às Ciências da Natureza e da Física e propomos a construção de um conhecimento parcial e situado desde a prática. Assim, seguimos a sugestão de Deslandes, de relativizar os parâmetros objetivistas e “encarar a formulação de hipóteses como uma tentativa de criar indagações a serem verificadas na investigação” (Deslandes, 2002, p. 40). Nesse sentido é que devem ser lidas as proposições a seguir: como o resultado de um olhar preliminar sobre a realidade em estudo, segundo o quadro teórico decolonial.

A hipótese central que orienta esta pesquisa é de que a Educação Museal encontra sua especificidade no entrelaçamento e na indissociabilidade entre o educativo e o museológico verificados nos processos partilhados com comunidades e, portanto, somente pode se configurar como um campo transversal e complexo no âmbito da Sociomuseologia. Isso implica que a Educação Museal não se constitui como um setor institucional, uma função ou etapa do processo museológico, mas é uma de suas dimensões constitutivas, fato que produz desdobramentos e deslocamentos teóricos e metodológicos para o fazer-conhecer da Museologia Social.

As dificuldades para a legitimação, promoção e integração dos processos comunitários de Museologia Social nos âmbitos profissional, acadêmico e das políticas públicas decorrem do fato de que esses campos têm se estruturado, historicamente, sobre fundamentos epistemológicos ocidentais modernos, que desconsideram e inferiorizam modos alternativos de conceber a existência, de produzir o conhecimento e de estruturar a vida social. Aplicadas ao contexto latino-americano, tais bases de pensamento contribuem para a reprodução dos padrões de poder característicos da colonialidade e que são estruturantes de uma inserção subalterna desse continente no sistema-mundo atual. Assim, para superar a hierarquização entre práticas museológicas comunitárias e institucionais/profissionais e produzir uma Educação Museal libertária, faz-se necessário construir fundamentos interculturais capazes de entrelaçar epistemologias ocidentais, indígenas e africanas e descentrar a perspectiva europeia, colocando-a em diálogo com as demais numa ‘ecologia de saberes’. Dessa forma, será possível traçar uma compreensão decolonial da Educação Museal.

Considerando o compromisso com a produção de um conhecimento situado, esta investigação irá construir suas bases epistemológicas a partir do entrelaçamento entre a Biologia do Conhecer, perspectiva científica desenvolvida pelos chilenos Humberto

Maturana Romesín e Francisco Varela García, o Bem-Viver, construção contemporânea ancorada nos fundamentos epistemológicos dos povos originários de Abya Yala e o Ubuntu, filosofia africana da etnia Bantu frequentemente referida nas práticas culturais das comunidades locais de Campinas. Admite-se que o corazonar dessas visões de mundo permitirá alicerçar uma concepção do processo museológico de natureza matrística, calcada num emocionar amoroso e inclusivo, expressa em linguagens próprias e humildemente indisciplinada. Tal concepção comportará legitimar desde sua exterioridade o que antes não seria possível: a existência de museologias pluriversais situadas, viáveis e significativas em contextos abissais, em lugar de uma perspectiva universalista que descarta a relevância das práticas que não prestam obediência à norma e falham em alcançar os padrões de excelência.

A atuação concreta de profissionais e comunidades a partir dessa perspectiva intercultural da Educação Museal caracteriza-se como uma práxis de fronteira, que transita entre distintas matrizes culturais com o compromisso de promover sua transformação num sentido decolonial. Assim, dentro da matriz hegemônica, a presença e ação desses agentes ‘suleia’-se por um horizonte utópico: a abertura e apropriação efetiva de suas tramas sociotécnicas⁵⁴ por todos os cidadãos e grupos culturais. Simultaneamente, por fora dessa matriz, nos nichos culturais insurgentes, configuram-se heterotopias, lugares outros onde, ocupando o presente, comunidades contestam e invertem as lógicas dominantes no tecido social, produzindo diversamente possibilidades outras de existência. A colaboração entre agentes dessas distintas matrizes – trabalhadores de museu, movimentos socioculturais, comunidades – constitui um ‘nosoutros’, agente coletivo de mudança. Nessa dinâmica a ação partilhada em processos de Museologia Social promove a transformação/preservação cultural num sentido decolonial.

A aplicação desse modelo teórico à realidade do Programa Pedagogia da Imagem do MIS Campinas tem seu ponto de entrada no exame do desenvolvimento histórico das matrizes culturais hegemônica e alternativas da cidade de Campinas, em relação dialética com a dimensão infraestrutural, constituintes do contexto em que se desenvolve a práxis da Educação Museal. Uma vez situada, a prática educativa poderá então ser examinada em sua especificidade, por meio das dimensões essenciais que a constituem: comunicacional, informacional e intercultural. Ao cruzarmos os conceitos-chave da Educomunicação, da Infoeducação e das Pedagogias Decoloniais, que a fundamentam, poderemos construir uma rede conceitual capaz de apreender os aspectos distintivos das ações educativas concretamente empreendidas e os significados que lhes atribuem os seus agentes.

⁵⁴ Sobre essa caracterização da matriz cultural hegemônica, ver o glossário – matriz cultural.

Finalmente, ao examinar como os processos educativos configuram um sujeito coletivo reflexivo, será possível compreender como o conhecimento produzido nas interações e situações comunicativas amplia as suas condições de ação, por meio de estratégias de legitimação e consolidação das mudanças que propõe.

C Objetivos

O objetivo geral desta investigação é propor uma compreensão da Educação Museal sob a perspectiva da Sociomuseologia, por meio da exploração de fundamentos epistemológicos interculturais, transversais e complexos. Esse caminho explicativo será, ao mesmo tempo, situado e limitado, isto é, construído a partir do exame da experiência concreta realizada junto ao Museu da Imagem e do Som de Campinas, entre 2003 e 2018, no Programa Pedagogia da Imagem, dedicado à apropriação do patrimônio audiovisual, nas dimensões comunicativa, informacional e decolonial.

Os objetivos específicos são:

1. A partir do corazonar entre a Biologia do Conhecer, o Bem-Viver e o Ubuntu, identificar possíveis fundamentos epistemológicos para a compreensão intercultural dos processos de Museologia Social, na sua dimensão educativa;
2. Identificar os deslocamentos conceituais e metodológicos decorrentes da visão intercultural da Sociomuseologia, pertinentes ao campo da Educação Museal;
3. Cartografar a experiência da Pedagogia da Imagem, com base em três movimentos:
 - 3.1 Identificar as condições estruturais de seu aparecimento e transformação, reconstituindo a genealogia da matriz cultural hegemônica na cidade de Campinas, a inserção do Museu da Imagem e do Som no cenário local e as políticas culturais que delimitam sua ação;
 - 3.2 Compreender os processos de significação da ação pelos sujeitos produtores da Pedagogia da Imagem, por meio da análise de suas referências nos movimentos sociais locais, nas construções teórico-metodológicas que a subsidiam e nas aprendizagens decoloniais provenientes das ações implementadas;
 - 3.3 Analisar a constituição de um sujeito coletivo 'nosotricado' e as correspondentes dinâmicas de invenção, disputa e transformação sociocultural operadas a partir da ação solidária entre a Pedagogia da Imagem e os grupos culturais 'heterotópicos' de Campinas, isto é, que reivindicam certa exterioridade em relação à matriz cultural hegemônica da cidade.

D Metodologia

Desaprender o terreno pisado, reaprender a desenhar um mapa

'La investigación social es mucho más de lo que creemos, de lo que nos han dicho, de lo que pensamos o sentimos, la investigación no es arte ni ciencia es una aventura.'⁵⁵
(Fernández Poncela, 2015, p. 122)

Não estava nos roteiros de viagem. O caminho traçado à partida parecia seguro e firme. Lá no fundo, numa luzinha, sabia que não era, não poderia ser assim. Essa intuição me acalentava. Que tudo fosse revolucionado sentipensava que era o certo. Mesmo de longe podia reconhecer na pele o calor do vento sul: seria apenas um desejo? Ainda que fosse improvável, aguardei sua chegada, portas e janelas escancaradas em pleno inverno. Mas o tempo era de contratempos. Pacientemente – o menos das vezes – preparei-me para a jornada, cumprindo à risca os procedimentos que cabem a todo navegante, ainda que relutemos. Outro inverno de incubação ensinou-me a acolher a ansiedade. Então, vieram as tempestades. Meu pequeno barco arrastado da boca de um vulcão a um doce igarapé na floresta amazônica. Lançada para fora das rotas previstas, foi ali que me encontrei, como se estivesse em minha própria casa, como se aquele lugar tivesse estado sempre à minha espera. E, no entanto, eu dele pouco sei.

A aventura desta tese me exige uma incursão por mundos desconhecidos: ou seria, antes, um revisitar com outros olhos, engendrados no viandar? Em terrenos de incertezas, hei de adentrar lenta e cuidadosamente, Tateando com os pés descalços cada pedaço de chão, evitando esmagar as pequeninas ervas que nascem. Quero sentir a direção dos ventos, seguir o fluxo das águas, sulear pelo caminho das estrelas. Esta jornada é também sobre me refazer. Desfazer, descolonizar, descondicionar, desaprender. Por isso é que avanço pouco: me interessa menos o destino que reaprender a caminhar. E para que não me perca, seguirei perguntando, desenhando as rotas que encontrar.

Vinte anos atrás, aprendi com Merleau-Ponty a conexão entre olho e mão, visão e movimento: “emprestando seu corpo ao mundo é que o pintor transforma o mundo em pintura” (Merleau-Ponty, 1975, p. 50). É ainda sobre esse gesto, essa conexão, a procura desta tese. Entre o olho – e o corpo – que reencontra a realidade, e a mão que registra o trajeto, espero colher um meio, um modo de ser e conhecer. Ao propor uma cartografia intercultural da Educação Museal, estou interessada na possibilidade de identificar fundamentos epistemológicos, chaves conceituais e métodos de trabalho adequados para

⁵⁵ Trad.: “A investigação social é muito mais do que acreditamos, do que nos disseram, do que pensamos ou sentimos, a investigação não é arte nem ciência, é uma aventura.” (Fernández Poncela, 2015, p. 122)

que processos partilhados de museologia possam ser concebidos e analisados de um ponto de vista complexo, dialógico e sobretudo decolonial. De certa forma, portanto, esta investigação procura não apenas um objeto – a especificidade da Educação Museal na perspectiva Sociomuseológica, mas igualmente uma metodologia, um jeito de buscá-lo. O ponto de partida proposto – o exame dos processos educativos desenvolvidos no programa educativo Pedagogia da Imagem – ancora sua legitimidade não na possibilidade de generalização da experiência vivida, registrada e analisada, mas no fundamento da Alteridade, na dignidade da existência além das linhas abissais, na possibilidade real de pensar desde a subalternidade e, daí, produzir um saber compreensivo, humilde e inclusivo – pelo qual se possa conceber saídas para o que até aqui se tem considerado inadmissível.

Esta investigação está configurada como uma pesquisa qualitativa de contornos interculturais, onde as perspectivas crítica e participativa dialogam com a inflexão decolonial. Seu objetivo não é produzir leis ou uma interpretação neutra e objetiva sobre a Educação Museal, mas compreender como os processos educativos se realizam no aqui e agora, em meio a multiplicidades que entrelaçam sentidos, saberes e poderes: a doçura do ser e a beleza da vida, a dor do luto e a gana da luta daqueles cuja única opção é continuar [r]existindo entre a “indeterminação do cotidiano vivido” (Carvalho, 2010, p. 22) e a persistência das estruturas coloniais. Buscarei apreender as práticas sociais de Educação Museal em sua dupla natureza de acontecimento e permanência, produção e consolidação. A tarefa a que me proponho é a de realizar o acompanhamento dos processos educativos e o desenho dos fluxos, movimentos, fazeres e saberes neles implicados e, simultaneamente, a captura das relações de poder ali subjacentes. Aqui, a posição de trabalhadora-de-museu-pesquisadora implica viver o campo de investigação e estar imersa no objeto, configurando a ação colaborativa como condição mesma do conhecimento, e o comprometimento com a vida como sua consequência.

Mas, se a incursão cartográfica em mares interculturais é uma nova aventura pelo [re]vivido, não perdemos de vista as condições de navegação. “Navegar é preciso”, nos sugere Pessoa. Assim, ainda que não ofereçam garantias, as ‘cartas náuticas’ construídas ao longo do desenvolvimento das Ciências Sociais nos servem de parâmetros e não nos deixam à deriva. Sobre elas podemos desenhar novas rotas para percorrer os caminhos próprios da Sociomuseologia.

Esta já foi definida como campo transversal que relaciona a Museologia às demais disciplinas das Ciências Sociais. Consequentemente, ela herda dessa área os seus métodos científicos, que se adequam diferentemente a distintas linhas de problemas e a variadas dimensões de análise da realidade. Em termos epistemológicos, podemos afirmar que toda produção científica em Sociomuseologia pressupõe uma determinada Teoria Social que,

enquanto paradigma, guia a opção do investigador por certos métodos. Neste estudo, em acordo com a proposta do Giro Decolonial Latino-Americano, convido a pensar a Sociomuseologia como um campo intercultural que pode articular a Museologia e as Ciências Sociais às epistemologias indígenas e africanas – substratos das matrizes culturais fundantes das sociedades latino-americanas.

Consideramos que, em qualquer caso, a escolha do método lógico de uma investigação não se dá em função de preferências pessoais por um ou outro caminho explicativo da realidade social, mas pelo mútuo ajustamento entre as inquietações despertadas no investigador em contato com o terreno empírico, suas visões de mundo e os campos teóricos que permitem dar forma a uma problemática e enunciar um método coerente para sua resolução. Por essa razão, advogo que uma construção teórica intercultural não pode ser ensaiada unicamente a partir dos métodos sociológicos clássicos consagrados no pensamento ocidental. Seria mesmo um abandono do desafio decolonial, que alvitra, justamente, o descentramento da ciência hegemônica em favor de uma ecologia de saberes que recupere a legitimidade do pensamento do Sul.

Destarte, não se trata de descartar o pensamento europeu, mas de corazoná-lo às linhas genealógicas das Ciências Sociais latino-americanas e às sabedorias Outras, construindo o caminho lógico adequado para esta investigação. Portanto, optamos por percorrer a Analética de Dussel sob a luz do fundamento ‘nosotrico’ da Filosofia Tojolabal, para guiar a cartografia da experiência em educação museal situada no MIS Campinas. Nesta seção, vamos discutir detalhadamente essas opções, explicitando sua adequação à construção de cada nível e fase da investigação.

1 Explicitação e justificativa das opções metodológicas

1.1 Ciências Sociais: paradigmas, crise e critérios

Se a pesquisa em Sociomuseologia recorre às Ciências Sociais, servindo-se de seus métodos para interpretar os fenômenos, fatos, ações ou movimentos que lhe são próprios, importa que os investigadores estejam atentos aos paradigmas pressupostos na formulação das problemáticas, uma vez que eles expressam uma visão de mundo e do funcionamento social. Conforme Patacho (2013), o ponto de partida para a pesquisa social deve ser

uma profunda reflexão acerca dos paradigmas de investigação e dos argumentos que os suportam. [...] A definição de um objecto de estudo e a escolha dos métodos serão então posteriores ao posicionamento do investigador, bem como à sua temática, no seio de um determinado paradigma... (Patacho, 2013, pp. 18-19)

Para Lopes (2005), um paradigma determina que problemas são relevantes, que técnicas de investigação são pertinentes e que soluções são tidas como válidas. Segundo Ianni, o paradigma envolve “uma teoria básica, uma fórmula epistemológica geral, um modo coerente de interpretar ou um princípio explicativo fundamental” (Ianni, 1991, p. 208).

Nas Ciências Sociais, prevaleceu por muito tempo a aceitação do cânone clássico constituído por três modelos ou posições teórico-metodológicas fundamentais: o funcionalismo, o weberianismo e o marxismo (Lopes, 2005, p. 39). O primeiro apoia-se no princípio da causação funcional e, tomando como objeto o fato social, enfatiza a estrutura como seu determinante. O segundo configura uma teoria compreensiva ou interpretativa, na medida em que assume a ação social como objeto e coloca acento sobre o indivíduo ou ator que lhe confere o significado. Já o marxismo, método histórico, entende o social como totalidade estruturada, composta dos níveis infraestrutural e superestrutural, articulados dialeticamente a partir da contradição⁵⁶. Conforme Alves Filho (2005), as teorias de Durkheim, Weber e Marx derivaram escolas de pensamento, sendo retomadas por discípulos e seguidores segundo perspectivas distintas e interpretadas de maneiras ortodoxas ou heterodoxas. Ao longo do século XX, a miríade de correntes teóricas e tentativas de combinação entre os ‘clássicos’ reforçava um sentido de disputa entre os paradigmas sociológicos – tendo, de um lado, o empirismo/ positivismo e, de outro, o construtivismo/ fenomenologia:

A crítica anti-empirista reclamava a não existência de um método de investigação comum a todas as áreas do conhecimento que reivindicam o estatuto científico. Dito de outra forma, na perspectiva dos anti-empiristas, os sujeitos humanos não poderiam ser adequadamente estudados com recurso apenas e só aos métodos habitualmente utilizados nas ciências físicas e naturais. [...] Isso significava também uma concepção radicalmente oposta da relação sujeito-objecto no processo de investigação, bem como um entendimento diferente da natureza do conhecimento produzido no contexto dessa relação.

A crítica interpretativa rejeitava a pretensão de objectividade dos comportamentos dos sujeitos e, conseqüentemente, do conhecimento produzido em ciências sociais, reclamando a necessidade de estas se focarem no estudo dos significados subjectivos tal qual expressos pelos sujeitos no seu agir quotidiano.

⁵⁶ Podemos depreender que a opção por uma dessas correntes teóricas das Ciências Sociais permite abordar o campo da Museologia (ou Sociomuseologia) por diferentes ‘entradas’ e, conseqüentemente, propor problemáticas e caminhos metodológicos distintos. O funcionalismo, por exemplo, admite que o investigador se dedique a compreender a instituição museológica, o ‘fato’ museal, o seu papel social, o seu funcionamento, as estruturas relativas ao setor, as suas normativas, a profissionalização. Em geral, a abordagem supõe a objetividade e a mínima influência do pesquisador e de outros sujeitos sobre a compreensão/ produção da estrutura. A abordagem interpretativa faculta enfocar os níveis de liberdade dos sujeitos na ação museológica – os significados que eles atribuem e sua criação no espaço do museu. É um campo teórico adequado para os estudos de público que se interessem pelos modos de ocupação e apropriação museológica, por exemplo. Aqui, o problema da subjetividade poderá ser tomado como uma questão do indivíduo na constituição das identidades culturais. Já o marxismo favorecerá as pesquisas que busquem as relações históricas entre o processo museológico – superestrutural – e as demais dimensões da realidade social, observando o museu como lugar onde se manifestam as disputas de poder, a construção da hegemonia e a ação social transformadora. Nessa linha, prevalecerá a dialética da ação coletiva – intersubjetiva – frente às circunstâncias estruturais condicionantes preexistentes – objetivas.

[...] Por sua vez, a teoria crítica colocava em causa a ideia de uma suposta neutralidade científica, de uma busca desinteressada pelo saber, reclamando a não existência de tal coisa como conhecimento neutro, pois todo e qualquer conhecimento é sempre influenciado pelos valores e interesses que estão na sua génese, ainda que os sujeitos não tenham disso consciência. [...] os investigadores deveriam tornar explícitos os compromissos políticos latentes nos seus processos de investigação, orientando seus esforços para a ampliação das possibilidades de construção de uma melhor democracia e de uma sociedade mais justa, contribuindo para a luta contra a opressão, a desigualdade e a discriminação. (Patacho, 2013, pp. 15-16)

A partir dos anos 1970 e 1980, estudiosos como Pierre Bourdieu, Jürgen Habermas e Anthony Giddens configuraram um ‘novo movimento teórico’ caracterizado pela tentativa de conciliação ou síntese entre os paradigmas de análise social. As respectivas teorias praxiológica, da ação comunicativa e da estruturação avançaram na crítica ao objetivismo e à “fossilização” do social tal como visto pelo funcionalismo e pelo estruturalismo (Peixoto, 2014, p. 104), buscando valorizar a ação dos sujeitos a partir de distintos elementos. Contudo, nenhuma delas ofereceu soluções plenamente satisfatórias para tal integração, uma vez que foram marcadas pelos processos históricos que lhes serviram de contexto – a gradativa derrocada do socialismo real e a ascensão da ideologia neoliberal que advogava o ‘fim da história’, a ‘vitória da lei da oferta e da procura’ e a ‘democracia como valor universal’ (Alves Filho, 2005).

No início dos anos 1990, Octavio Ianni (1991) assinalava a percepção geral de uma verdadeira crise de paradigmas, causando instabilidade nas Ciências Sociais. De um lado, argumentava-se sobre a obsolescência dos modelos clássicos e de suas noções frente a uma realidade transformada pela globalização: “As tarefas práticas eram urgentes e os recursos teóricos pareciam inadequados” (Ianni, 1991, p. 196). Propunham-se novas categorias e até mesmo a revisão do objeto das Ciências Sociais. Além disso, questionavam-se a procura de generalizações amplas e a pretensão de formulação de leis universais.

Porém, o sociólogo brasileiro discute se tal crise não continha algo de imaginário, visto que a controvérsia sobre o objeto tem sido uma constante na história dessa área científica. Além disso, a ideia de crise derivava de uma percepção das Ciências Sociais como campo ainda imaturo se comparado às ciências naturais, consideradas ‘mais bem estabelecidas’. Ora, Ianni defende que, em termos epistemológicos, as ciências sociais diferem essencialmente das ciências naturais e requerem uma explicação compreensiva: “As possibilidades da pesquisa, experimentação, descrição e explicação, abertas pela ciência da natureza, pouco servem para o estudo da realidade social” (Ianni, 1991, p. 201). Para ele, o objeto dessa ciência envolve tanto o indivíduo quanto a coletividade, isto é, tanto os aspectos subjetivos quanto os aspectos objetivos e estruturais. E, embora tenha se

modificado pela incorporação da informática e dos meios de comunicação, a sociedade atual reitera os princípios que a forjaram historicamente:

Nem a ciência nem a técnica, ou informática, alteraram a natureza essencial das relações, processos e estruturas de apropriação, ou distribuição, e dominação, ou poder. No limiar do século 21, guardam-se aspectos essenciais do 19: liberdade e igualdade, trabalho e alienação, sofrimento e resignação, ideologia e utopia. (Ianni, 1991, p. 203)

Os clássicos, portanto, não deveriam ser descartados. E, como propõe Lopes (2005), as teorias contemporâneas não precisariam necessariamente ser tomadas como revisionismos, mas poderiam constituir atualizações das suas potencialidades explicativas ainda não exploradas. Alves Filho (2005) também entende que os processos deflagrados pela crise da Sociologia são fecundos, na medida em que permitem localizar e indicar problemas, criando condições para sua superação. Assim, os fundamentos das Ciências Sociais deveriam ser recolocados sob novas bases, em vez de simplesmente abandonados, sob pena de desprover o campo de sentido, conteúdo e significado social.

Patacho (2013) entende que, nas duas últimas décadas, a competição entre paradigmas pela hegemonia nas Ciências Sociais cedeu espaço para as confluências e possibilidades de compatibilização entre os mesmos. A questão metodológica passa a ser definida pelo entrelaçamento entre as disciplinas das Ciências Sociais e as perspectivas que emergem em seu interior – teorias feministas, críticas, ‘queer’⁵⁷, pós-coloniais, pós-modernas, pós-estruturais, decoloniais etc. Assim, conforme Yvona Lincoln, Susane Lynham e Egon Guba, citados por Patacho (2013), outros elementos se tornam essenciais para a caracterização dos paradigmas e a promoção de seu cruzamento em abordagens multimetodológicas. São eles os fundamentos ontológicos e epistemológicos e os aspectos axiológicos e metodológicos, discutidos esquematicamente a seguir.

Os aspectos ontológicos referem-se ao modo como as teorias entendem a natureza da realidade social. Distinguem os paradigmas que reconhecem a diferença fundamental entre as ciências naturais e sociais dos que a negam. Essas concepções resultam em formas alternativas de conceber o investigador e sua relação com o objeto de estudo – provendo, portanto, soluções variadas para o problema do acesso à realidade. Segundo esses critérios, Lincoln, Lynham e Guba identificam cinco paradigmas (Patacho, 2013). O

⁵⁷ Do inglês: “esquisito”. O termo foi proposto em 1990 por Teresa de Lauretis para designar um “necessário novo modo de pensar capaz de romper com as classificações binárias de gênero e a compulsoriedade arbitrária da heterossexualidade” (Gontijo & Schaan, 2017, p. 54). A teoria ‘queer’ considera orientação sexual e identidades sexual e de gênero como resultantes de uma construção social, ao invés de determinações biológicas inscritas geneticamente na natureza humana. Assim, tais construções baseadas em uma lógica binária passam a organizar a sociedade e garantem a hegemonia do grupo dominante. Os estudos ‘queer’ se dedicam a iluminar e compreender processos sociais a partir do compromisso com os sujeitos e grupos estigmatizados por suas distinções, de forma a apontar para a subversão – a anti-normatividade – e a mudança social (Souza, 2008).

Positivista admite uma realidade única e objetiva, preexistente aos sujeitos, que deve ser prevista e controlada. A verdade sobre ela pode ser acessada pela medição. O Pós-positivista concebe uma única realidade, aceitando que não é possível atingir a sua total compreensão e controle, dado que suas variáveis componentes são inúmeras. Em ambos os casos, o investigador 'desinteressado' deve apenas recolher e analisar dados objetivos. O paradigma Crítico concebe a sociedade a partir das lutas pelo poder e, consequentemente, das interações dos sujeitos marcadas pelo exercício do privilégio e da opressão, baseados nas diferenças de raça, etnia, gênero, orientação sexual, classe, capacidades físicas ou mentais, etc. Aqui, o investigador é um ativista comprometido com a luta dos oprimidos pela transformação social. No paradigma Construtivista, a realidade se constitui intersubjetivamente, com base na significação da experiência situada e localizada dos indivíduos – portanto, admitem-se múltiplas realidades dinâmicas. O pesquisador participa do contexto que analisa como facilitador da reconstrução desses sentidos. A perspectiva Participativa, por sua vez, concebe a realidade como construção cooperativa de significados emergentes da participação. O estudioso se envolve na ação por meio da prática reflexiva, empregando a narrativa e outras formas de representação para formular uma teoria.

Os aspectos epistemológicos vinculam-se aos ontológicos e oferecem respostas alternativas à questão de como se produz e valida o conhecimento social. Nesse sentido, o Positivismo advoga o rigor científico e a objetividade a partir da separação entre investigador e objeto, considerando válido o conhecimento estatístico aceito pelos pares. As hipóteses verificadas são generalizadas, tornadas leis que estabelecem as relações causais dos fatos sociais. O Pós-positivismo busca reduzir e controlar a interação do pesquisador com os contextos e sujeitos da investigação. Distingue-se do anterior por aceitar provisoriamente como fatos ou leis as hipóteses não falsificadas. O conhecimento, assim como no Positivismo, progride por acumulação gradual. No paradigma Crítico, a investigação busca compreender as estruturas sociais, em seu contexto histórico, para transformá-las. A visão Construtivista concebe o conhecimento como uma cocriação resultante da interação de investigador e sujeitos, colocando ênfase na sua interpretação do mundo. Essas reconstruções são progressivamente mais informadas e sofisticadas, dependendo de sua autenticidade e confiabilidade para catalisarem a ação social. O paradigma Participativo alvitra um conhecimento holístico e subjetivo, baseado na experiência e na participação em um contexto prático de ação. Sua validade é dada pela conexão ao vivido e pela congruência com o aprimoramento das condições de prática.

Os elementos axiológicos diferenciam os paradigmas segundo a maneira como admitem a influência dos valores e interesses em uma investigação – negando-os como no

Positivismo, de modo limitado e controlado como no Pós-positivismo ou como uma determinante que deve ser explicitada – nos paradigmas Crítico, Construtivista e Participativo.

Finalmente, em termos metodológicos, as correntes se caracterizam pelo uso e combinação de certas técnicas e procedimentos, pela relação pressuposta entre teoria e prática e pela definição de critérios de qualidade da investigação. O paradigma Positivista assume métodos científicos análogos aos das ciências experimentais da natureza, prevalecendo o caminho hipotético-dedutivo com emprego de técnicas predominantemente quantitativas. O paradigma Pós-positivista ressalta a preferência pelo método hipotético-dedutivo e o emprego combinado de técnicas quantitativas e qualitativas, procurando integrar a estatística no processo interpretativo dos fatos sociais. O paradigma Crítico enfatiza as estratégias dialógicas/dialéticas de participação, em que os sujeitos são envolvidos a fim de produzir as bases para a transformação social emancipadora. Os métodos abraçam a contextualização histórica e recorrem a técnicas quantitativas e qualitativas segundo o contexto. Na via Construtivista, destacam-se metodologias interpretativas dialéticas e técnicas de observação, entrevistas, análise de textos e documentos. Finalmente, o paradigma Participativo se desenvolve metodologicamente pela investigação-ação colaborativa. A partir de um contexto de prática partilhado, a linguagem e os significados construídos produzem novos conhecimentos.

Esses critérios – ontológico, epistemológico, axiológico e metodológico – que desenham perspectivas paradigmáticas para a pesquisa em Ciências Sociais podem constituir-se balizas úteis para o enquadramento das investigações em Sociomuseologia. Conforme as problemáticas propostas, os objetivos almejados e a inserção do pesquisador no terreno, as linhas metodológicas poderão ser definidas com maior rigor e adequação. Nesse sentido, descrevemos a seguir a linha adotada nesta tese.

1.2 Pesquisa-ação, pesquisa participativa, pesquisa-ação crítico-colaborativa

A presente investigação se desempenha no contexto da ação concreta que realizei como trabalhadora do MIS Campinas. Nesse sentido, ela se vincula à tradição da pesquisa-ação ou pesquisa participativa. Convém examinar a gênese e os fundamentos desse tipo de metodologia a fim de definir sua configuração neste projeto.

A pesquisa-ação emerge nos anos 1960, elaborada por Kurt Lewin como proposta metodológica que privilegia a participação e a cooperação entre pesquisadores e comunidade como meio de transformação da realidade, voltada à resolução de um problema

social⁵⁸. Baldissera (2001) a caracteriza como um tipo de pesquisa social voltada ao conhecer e ao agir coletivo. Ela requer uma relação de reciprocidade e complementaridade entre os envolvidos no processo, extrapolando tanto o mero ‘fornecimento de informações’ quanto o simples ‘ativismo’: seu alvo é a produção da consciência coletiva. Em outras palavras, os participantes não são objetos de estudo, mas sujeitos ativos produtores de conhecimento e intervenção.

No Brasil, a pesquisa-ação foi adaptada e introduzida na educação e no planejamento rural, assumindo um forte viés emancipador e apoiando-se no conceito freireano de educação libertadora e nas noções de democratização e conscientização. Breda (2015) informa que, a partir da pesquisa-ação, cujo foco inicial era a ciência da ação e não tanto a participação na ação, desenvolveu-se na América Latina uma variante com raízes mais críticas e emancipadoras. Dessa forma, a pesquisa participativa-ativa teve suas origens no Brasil e na Colômbia – fundando-se nos trabalhos de Paulo Freire e Orlando Fals Borda, respectivamente. Na América Latina, ela se enraizou e constituiu uma consistente tradição metodológica, que vem ganhando espaço nos países do Norte, nos contextos onde a prevalência do modelo neoliberal tem conduzido ao acirramento das desigualdades, à violência estrutural e à migração, fatores que produzem a marginalização e vulnerabilidade de parcelas significativas da população. A autora defende, ainda, que embora essa metodologia tenha florescido em outras circunstâncias históricas, ela não perdeu sua relevância: a pesquisa participativa-ativa “é uma parte do passado e também um caminho promissor para o futuro”(Breda, 2015, p. 8).

Segundo David Tripp (2005), pesquisador empenhado em demonstrar o valor acadêmico da pesquisa-ação, essa modalidade constitui um dos muitos tipos de investigação da prática que se distingue por um caráter continuado, sistemático e empiricamente fundamentado, tendo em vista o aprimoramento dessa mesma prática: “Planeja-se, implementa-se, descreve-se e avalia-se uma mudança para a melhora de sua prática, aprendendo mais, no correr do processo, tanto a respeito da prática quanto da própria investigação” (Tripp, 2005, p. 446). Para o autor, existem inúmeras maneiras de desenvolver esse ciclo e realizar cada uma de suas etapas. Por isso, emergiram muitas variações da pesquisa-ação, adequadas a circunstâncias e objetivos concretos. O seu emprego na esfera acadêmica – para a produção de teses e outros trabalhos científicos, por exemplo – implica a utilização de técnicas de pesquisa que atendam a critérios comuns aceitos no campo. Assim, ainda que seja baseada na prática, a pesquisa-ação não se

⁵⁸ David Tripp informa outras possíveis origens da pesquisa-ação e conclui que “é pouco provável que algum dia venhamos a saber quando ou onde teve origem esse método, simplesmente porque as pessoas sempre investigaram a própria prática com a finalidade de melhorá-la” (Tripp, 2005, p. 445).

confunde com ela; e apesar de ser uma pesquisa científica, não se enquadra nas definições tradicionais, restritas de ‘ciência’ – isto é, os moldes positivistas: ela “ao mesmo tempo altera o que está sendo pesquisado e é limitada pelo contexto e pela ética da prática” (Tripp, 2005, p. 447). Tripp identifica, então, a pesquisa-ação por meio de suas características:

Quadro 2. Onze características da pesquisa-ação

Prática rotineira	Pesquisa-ação	Pesquisa científica [tradicional]
Habitual	Inovadora	Original/ financiada
Repetida	Contínua	Ocasional
Reativa contingência	Proativa estrategicamente	Metodologicamente conduzida
Individual	Participativa	Colaborativa/colegiada
Naturalista	Intervencionista	Experimental
Não questionada	Problematizada	Contratual (negociada)
Com base na experiência	Deliberada	Discutida
Não-articulada	Documentada	Revisada pelos pares
Pragmática	Compreendida	Explicada/ teorizada
Específica do contexto		Generalizada
Privada	Disseminada	Publicada

Fonte: Tripp, 2005, p. 447.

Na medida em que a pesquisa-ação desvela os pressupostos críticos, crenças e valores subjacentes a uma prática, ela permite a tomada de consciência dos sujeitos sobre os princípios envolvidos em seu fazer. A reflexão é intrínseca a cada etapa do ciclo de pesquisa-ação, fazendo da auto-observação e da autoconsciência ferramentas de investigação. Tripp entende que a pesquisa-ação resulta em conhecimento baseado na prática e, por isso, este deveria ser incorporado ao conteúdo acadêmico das disciplinas: “A pesquisa-ação deveria ser capaz de fazer a ligação tanto da teoria para a transição da prática quanto da prática para a transformação da teoria” (Tripp, 2005, p. 455).

Tripp explora, ainda, as diferentes modalidades da pesquisa-ação que se desenvolveram ao longo do tempo: técnica, prática e política. Esta última caracteriza a presente investigação, pois busca uma mudança da cultura institucional não apenas no Museu da Imagem e do Som ou da Secretaria Municipal de Cultura de Campinas, mas no próprio campo da Museologia: para “tentar mudar ou analisar as limitações dessa cultura sobre a ação, é preciso engajar-se na política, porque isso significa trabalhar com ou contra outros para mudar ‘o sistema’. Só se pode fazer isso pelo exercício do poder e, assim, tal ação torna-se política” (Tripp, 2005, p. 457). A pesquisa-ação política socialmente crítica contém uma dimensão utópica, pois não almeja apenas fazer melhor aquilo que já se faz,

mas “tornar o seu pedaço do mundo um lugar melhor em termos de mais justiça social” (Tripp, 2005, p. 458). Já a pesquisa-ação política emancipatória almeja a transformação social mais ampla, não apenas para o grupo pesquisado.

Selma Garrido Pimenta (2005) apresenta o interessante percurso da resignificação da pesquisa-ação como pesquisa-ação crítico-colaborativa e seu uso na formação e atuação docente, bem como na incidência sobre a formulação de políticas públicas de educação – um contexto semelhante ao desta investigação, que se volta para a formação e atuação profissional na Educação Museal, para a apropriação coletiva do processo museológico e para a consolidação de políticas públicas de Museologia Social. Segundo Pimenta, a pesquisa crítico-colaborativa permite acionar o sentido de autorresponsabilidade dos educadores e, ao mesmo tempo, escapar ao risco das infundáveis descrições etnográficas dos fenômenos educativos. A pesquisa-ação crítico-colaborativa evita a intervenção que avalia externamente as situações educativas concretas, para então aportar sugestões, mas vai além do observar e registrar. Trata-se de um ‘pesquisar com’, em vez do ‘pesquisar sobre’:

...professores que vivenciam processos de pesquisa-ação têm a possibilidade de refletir sobre as suas próprias práticas, sua condição de trabalhador, bem como os limites e possibilidades do seu trabalho. Nesse sentido, ela se constitui em uma estratégia pedagógica de conscientização, análise e crítica e propõe, a partir da reflexão [...] alterações de suas práticas, sendo delas os autores. (Pimenta, 2005, p. 527)

Um primeiro elemento de distinção entre a pesquisa-ação e a pesquisa-ação crítico-colaborativa é a diferenciação entre ação e prática. Enquanto a ação abarca e expressa a dimensão humana dos sujeitos, a prática diz respeito ao âmbito social onde se objetivam os diversos aspectos da cultura, estando ambas relacionadas: “É certo [...] que nossas ‘ações’ expressam ‘práticas sociais’ e que estas são constituídas a partir dos sujeitos historicamente considerados” (Pimenta, 2005, p. 523). Assim, a pesquisa-ação crítico-colaborativa almeja a criação de um ambiente reflexivo nas instituições, permitindo a análise das práticas que se dão em seu interior e abrindo caminho para sua transformação pela inclusão das ações criativas dos sujeitos. O seu caráter crítico é dado pela contextualização político-institucional e pelo compromisso com a mudança social. Por isso, na investigação que propomos sobre a Educação Museal, é fundamental incluir os contextos mais amplos que extrapolam o âmbito da ação educativa e da relação educador-educando. São eles que informam as produções subjetivas na Educação Museal e a constituição coletiva de práticas de resistência e políticas públicas para o setor.

No contexto educacional, a pesquisa-ação crítico-colaborativa admite os docentes como sujeitos legítimos na produção de conhecimento sobre o ensinar e na reflexividade sobre seu fazer. Analogamente, no campo da Museologia, a pesquisa-ação crítico-

colaborativa permite validar tanto os profissionais de museus quanto as comunidades que se apropriam do processo museológico, constituindo um gesto de-colonizador do saber. É na problematização dos contextos que esses atores se constituem sujeitos crítico-reflexivos, produtores de conhecimento. Da mesma forma importa compreender as vinculações da prática profissional no museu com as práticas sociais de memória, criação e preservação cultural, na sua historicidade.

A presente investigação configura-se como uma pesquisa-ação crítico-colaborativa. Ela nasce, precisamente, de minha inserção profissional no campo da Educação Museal e o conhecimento aqui produzido é uma reelaboração da experiência coletivamente constituída em contextos comunicativos/interativos práticos, em que os significados emergem e são partilhados pelo exercício de diferentes linguagens nos processos educativos desenvolvidos no âmbito do programa Pedagogia da Imagem, do Museu da Imagem e do Som. Essas interações, contudo, não se dão fora de um contexto político e histórico. Ao contrário, ocorrem em meio a assimetrias de poder estabelecidas historicamente – constituintes da colonialidade – e cuja compreensão e dissolução libertadora é o próprio objetivo – utópico – da práxis. Em uma dimensão ‘heterotópica’, isto é, focada nas possibilidades do aqui-agora, o conhecimento se configura como prática reflexiva que se destina a transformar as próprias condições de exercício da educação museal.

Minha aproximação ao terreno e às comunidades colaboradoras não se deu em função de um objetivo ou problema específico e pontual, ou mesmo deste projeto de investigação. É, de fato, anterior à decisão de elaboração de uma tese e faz parte do próprio exercício profissional, que ao longo dos anos se fez compromisso com o desenvolvimento de uma educação museal inclusiva e atenta às dinâmicas dos territórios culturais de Campinas, sobretudo as empreendidas pelas comunidades periféricas, e de reflexão sobre as políticas públicas de cultura que incidem em sua configuração. Dessa forma, a investigação é concebida a partir de cooperações de longo prazo com variados grupos socioculturais, que não começam nem terminam com a tese. Também é importante atentar para o fato de que boa parte dos registros documentais e audiovisuais de campo constituíam registros de rotinas de trabalho, cuja intenção original não era especificamente a produção de uma pesquisa acadêmica, embora essa possibilidade não estivesse excluída.

Se, para Baldissera, a pesquisa-ação é “forma de democratização do saber, produzida pela transferência e partilha de conhecimentos e de tecnologias sociais, criando o ‘poder popular’” (Baldissera, 2001, p. 8), a aplicação desse caminho metodológico à Museologia conduz à prática da Museologia Social por meio da qual a comunidade participante se apropria dos saberes próprios desse campo. Consequentemente, a produção partilhada de conhecimento é, por si, uma práxis de Educação Museal, conforme a definição

que adotamos nesta tese. O que pretendemos ressaltar é que há distintas dimensões de aprendizagem e de produção de conhecimento, que não configuram uma ‘divisão social do trabalho de intervenção’. Isto é, os fluxos estabelecidos são, no mínimo, ‘de mão dupla’. Não apenas o pesquisador/profissional de Museologia sistematiza saberes e tampouco o papel de aprendiz cabe exclusivamente à comunidade. Assim, mais que um movimento de ‘democratização do saber’, trata-se da produção contextual de uma ‘democracia epistemológica’, onde cada grupo/agente codifica suas aprendizagens de maneiras distintas, conforme seus desejos, possibilidades, linguagens, interesses e objetivos.

A particularidade de nossa abordagem crítico-colaborativa é seu caráter intercultural, assentado em uma ontologia relacional – que admite a existência de distintos mundos ou universos culturais conectados entre si – portanto, politicamente articulados. De um lado, a matriz cultural hegemônica, moderno/colonial capitalista, buscando ocupar a centralidade da existência e projetar-se como totalidade social, ocultando os demais universos semânticos ou, quando muito, assumindo-os como representações de identidades despolitizadas porque deslocadas para o seu interior. De outro lado, as matrizes culturais por ela subalternizadas, procurando resistir ao seu extermínio e afirmar sua autonomia, dignidade e potência como alternativas ao projeto moderno ocidental. A dimensão crítica abarca a possibilidade de, a partir do descentramento da cultura hegemônica, eleger outras centralidades para o pensar – a afrocentricidade, a indigenocentricidade, etc. – e operar a fertilização e transcendência da modernidade desde a exterioridade – não apenas de suas contradições intrínsecas – e na pluralidade de mundos – já não simplesmente na diversidade interna. Nessa abordagem intercultural, a dimensão colaborativa reside justamente na práxis da Educação Museal, que conecta esses mundos e estabelece um diálogo inusitado, deflagrado pela proximidade e escuta desses ‘Outros’, pela aceitação de sua centralidade nos processos educativos e museológicos, isto é, a abertura para falarem em primeira pessoa, já não mais como o ‘outro’, mas como o ‘eu’ legítimo. É no âmbito da partilha da experiência prática que o conhecimento/transformação é produzido.

Na perspectiva decolonial, essa transformação não diz respeito apenas à solução de desafios localizados, mas de “problemas que de una manera u otra atañen a todos los seres humanos, como los de la autonomía, la dignidad, el coraje de quienes «no se rinden ni se venden»”⁵⁹ (González Casanova, 2011, p. 14). Assim, ela se integra aos reptos de dissolução dos padrões globais de poder que marcam a colonialidade e de construção da libertação. Além disso, implica a renúncia a qualquer intenção paternalista ou

⁵⁹ Trad.: “...problemas que de uma maneira ou outra concernem a todos os seres humanos, como os da autonomia, a dignidade, a coragem de quem ‘não se rende nem se vende’” (González Casanova, 2011, p. 14).

assistencialista, inclusive as implícitas no indigenismo e no indianismo, e a consciência de que a investigação se dá em meio a uma 'luta feroz'.

Para explorar detalhadamente essas características, devemos nos aprofundar no debate sobre a crítica epistemológica da ciência, o pensamento decolonial e a fundamentação do valor científico da experiência – o que faremos nas seguintes seções.

1.3 Da ciência crítica à crítica da ciência: rumo à justiça cognitiva

Conforme apontamos acima, o aspecto crítico desta investigação tem uma conotação radical, dada pelo que aponta Silva: “todo conhecimento crítico deve começar pela própria crítica do conhecimento” (Silva, 2017, pp. 3-4). A epistemologia como filosofia da ciência se dedica ao estudo e à crítica do conhecimento, de seus princípios e pressupostos filosóficos, de suas formas de organização, seu funcionamento, seus limites e suas consequências (Tesser, 1995). Estando entre as principais linhas epistemológicas contemporâneas, a epistemologia crítica de Habermas demonstrou que o sentido da ciência não reside no saber propriamente dito, mas no poder que este mobiliza. Em outras palavras, o campo científico não constitui um mundo apartado do social e incontaminado por seus interesses. Consequentemente, não existe a neutralidade científica. Ciência e técnica hegemônicas cumprem um papel ideológico de legitimação da dominação sobre a natureza e sobre o ser humano, bem como de sua instrumentalização. Como projetos histórico-sociais, nelas estão contidos os interesses dominantes na sociedade e, portanto, os obstáculos à libertação humana. Além disso, a própria ciência tornou-se industrializada, como parte da indústria cultural.

Conforme Márcia Lima e Leda Gitahy (2017), os Estudos Sociais da Ciência e Tecnologia produziram, a partir dos anos 1970, uma “‘virada interpretativa’ que colocou a ciência e as tecnologias como construções sociais e culturais, questionando o status universal da ciência e sua função na estruturação de poderes e desigualdades” (Lima & Gitahy, 2017, p. 144). Contribuíram para o entendimento de que ciência e tecnologia são atravessadas pela ação de atores sociais, suas visões de mundo e seu contexto distintas abordagens como a etnográfica, a crítica de base marxista e os estudos feministas. Desses aportes resultou possível pensar na inserção do pesquisador no processo de produção de conhecimento e a articulação deste com a ação política, gerando uma epistemologia socialmente compromissada.

Além disso, revelou-se a desconexão entre o mundo tecnocientífico e os valores humanos que embasam vidas plenamente vivíveis – não precarizadas, singularizadas por

um sentido de existência e tomadas na integridade sistêmica dos organismos. Para a crítica da ciência elaborada por autores como Vandana Shiva, Hugh Lacey, Maurício de Carvalho Ramos e Renato Peixoto Dagnino, a tecnociência comercialmente orientada ou capitalista incorpora valores típicos da esfera econômica, como a competitividade, a produtividade e o controle (Lima & Gitahy, 2017, p. 147), empregando métodos reducionistas e resultando em um conhecimento descontextualizado que, embora socialmente aceito, é violento com a própria vida, nas suas complexas dimensões bioculturais.

Contudo, não apenas a ciência é marcada por posições ideológicas e atravessada pelas forças sociais, como a própria noção da ciência como único caminho aceitável para um saber objetivo e válido é, em si, uma ideologia que apaga a diversidade epistêmica do mundo e as muitas genealogias do saber. Trata-se de uma violência velada, que Grosfoguel chamou de racismo e sexismo epistêmicos, muito menos visíveis e reconhecidos que outras formas de racismo e sexismo: “En esta tradición racista/ patriarcal, se considera «Occidente» como la única tradición de pensamiento legítima capaz de producir conocimiento y como la única con acceso a la «universalidad», la «racionalidad» y la «verdad»”⁶⁰ (Grosfoguel, 2011, p. 343). O sociólogo porto-riquenho argumenta que o discurso cientificista da objetividade e da neutralidade não passa de um mito subjacente à academia ocidentalizada, pois quando essa ‘ego-política do conhecimento’ opera, ocultando sua identidade e seu lugar de enunciação, quem fala é invariavelmente o corpo masculino ocidental. Em contrapartida, qualquer tentativa de localizar a fala em outras posições de poder é imediatamente condenada como um particularismo ou como o discurso de um essencialismo identitário ou de uma política identitária:

‘se normalizó el privilegio epistémico de la «política identitaria» masculina, occidental y eurocéntrica hasta el punto de la invisibilidad como «política identitaria» hegemónica. Se convirtió en el conocimiento universal normalizado. De esta forma, se consideraron inferiores todas las «otras» tradiciones de pensamiento (caracterizadas en el siglo XVI como «bárbaras», en el siglo XIX como «primitivas», en el siglo XX como «subdesarrolladas», y a comienzos del XXI como «antidemocráticas»). [...] Como resultado de ello, la teoría social occidental se basa en la experiencia histórico-social de cinco países (Francia, Inglaterra, Alemania, Italia y los Estados Unidos) que constituye no más del 12% de la población mundial. Los teóricos sociales que componen el canon de las disciplinas de las ciencias occidentales provienen fundamentalmente de estos cinco países.’⁶¹ (Grosfoguel, 2011, p. 344)

⁶⁰ Trad.: “Nesta tradição racista/ patriarcal, considera-se o ‘Ocidente’ como a única tradição de pensamento legítima capaz de produzir conhecimento e como a única com acesso à ‘universalidade’, à ‘racionalidade’ e à ‘verdade’” (Grosfoguel, 2011, p. 343).

⁶¹ Trad.: Normalizou-se o privilégio epistêmico da ‘política identitária’ masculina, ocidental e eurocêntrica até o ponto da invisibilidade como ‘política identitária’ hegemônica. Converteu-se no conhecimento universal normalizado. Desta forma, foram consideradas inferiores todas as ‘outras’ tradições de pensamento (caracterizadas no século XVI como ‘bárbaras’, no século XIX como ‘primitivas’, no século XX como ‘subdesenvolvidas’, e no início do século XXI como ‘antidemocráticas’). [...] Como resultado disso, a teoria social ocidental se

Orlando Fals Borda (2009) já havia registrado esse problema nos anos 1970, defendendo o desenvolvimento de uma abordagem própria das Ciências Sociais na América Latina. Ele entendia que a Sociologia latino-americana padecia de um servilismo intelectual, gerado pela adoção “quase cega” de modelos conceituais e teóricos referenciados na Europa e nos Estados Unidos, mas inadequados para a análise de nosso ambiente. Para ele, a saída encontrada – caminhar por si só e ensaiar uma interpretação própria das nossas realidades – dotou a Sociologia latino-americana de uma dimensão política e, conseqüentemente, colocou-a em uma posição estratégica para a mudança social (Fals Borda, 2009, p. 224). Essa ciência social própria, buscando conceitos e teorias capazes de iluminar a superação de nossas crises, seria uma “Sociologia da Libertação”, síntese histórica entre teoria e prática e, ao mesmo tempo, convergência entre preocupações e trabalhos de muitos cientistas latino-americanos desde os anos 1960⁶².

Avançando ainda mais nessa direção, Raúl Zibechi aponta outro aspecto relevante nesta discussão: os lugares qualificados como válidos para a produção de conhecimento crítico nas Ciências Sociais. Zibechi questiona a falsa separação entre a ação nas lutas e a produção de conhecimento – perspectiva que também ilumina o campo da Sociomuseologia. Em outras palavras, é preciso reconhecer a experiência dos sujeitos articulados coletivamente na ação como fonte de conhecimento. Essa atitude permite superar a arrogância acadêmica que acredita poder ‘sistematizar’, ‘traduzir’ e ‘devolver’ ao campo ‘observado’ o conhecimento produzido na academia sobre a ação popular:

‘Creer que las ideas significativas para la lucha son producidas por especialistas en espacios académicos y después llevadas a la arena del conflicto, es un modo

baseia na experiência histórico-social de cinco países (França, Inglaterra, Alemanha, Itália e Estados Unidos) que constituem não mais de 12% da população mundial. Os teóricos sociais que compõem o cânon das disciplinas das Ciências Sociais ocidentais provêm fundamentalmente desses cinco países. (Grosfoguel, 2011, p. 344)

⁶² Nos anos 1950, estabeleceram-se departamentos de Sociologia nas universidades latino-americanas, sob um projeto de transição de uma abordagem filosófico-literária para uma abordagem empírica – em alguns casos, com o apoio de organismos internacionais. Estes departamentos eram inspirados pelo pensamento positivista dominante na Europa e nos Estados Unidos e, desde então, estabeleceu-se uma “divisão internacional do trabalho intelectual” entre Norte e Sul. Ao primeiro, caberia a produção das linhas interpretativas enquanto, ao segundo, a verificação e aplicação das teorias concebidas alhures. Segundo Fals Borda (2009, p. 225), já nos anos 1960 se registraram movimentos de “protesto intelectual”, visto que aquela postura impedia o estudo dos temas fundamentais para o nosso hemisfério e a formação de um pensamento autônomo. Tal movimento também se deu em outras disciplinas, como a Economia. Fals Borda informa que os primeiros pensadores a defender essas posições foram considerados heréticos, a exemplo de Alberto Guerreiro Ramos e Sergio Bagú. O ano de 1959 marca uma certa virada – da revolta à articulação de uma nova atitude compromissada na ciência. Naquele ano, logo após a revolução cubana, Luiz A. Costa Pinto organizou no Rio de Janeiro o seminário “Resistências à mudança”, no qual se questionou a função das Ciências Sociais diante do momento histórico vivido. Os anais desse evento alcançaram grande repercussão no continente, dando azo às críticas à orientação, aos enfoques e aos métodos empregados nas nossas Ciências Sociais. Além dos já citados, nomes como Octavio Ianni, Camilo Torres, Florestan Fernandes, Jorge Graciarena, Torcuato di Tella, Juan Marsal, Claudio Veliz, Rodolfo Stavenhagen, Pablo González Casanova, Manuel Maldonado Denis, Eliseo Veron, Theotonio dos Santos, Aldo Solari, Miguel Wionczek e Marcos Kaplan foram alguns dos precursores das ciências sociais comprometidas e de uma ‘autêntica sociologia latino-americana’.

colonial de ver el mundo; [...] de la misma manera, quienes estudian a los movimientos como si éstos fueran objetos no logran reconocer, desde su posición que, efectivamente, quien lucha es un sujeto que produce conocimiento. [...] el pensamiento crítico, fundamental para la política de abajo, [...] es un pensamiento inseparable de la acción, que forma parte de la misma lucha; que nos permite, además, reconocer la capacidad colectiva y horizontal de transformar la realidad a partir de la reflexión sobre nuestra experiencia. [...] Estamos constantemente generando la posibilidad de pensar críticamente. [...] **La fuente primaria del conocimiento es la experiencia** y que, en ese sentido, es en la lucha misma donde se produce.⁶³ (Zibechi, 2015a, pp. 9-10, grifo nosso)

É contra o desperdício da experiência que Boaventura de Sousa Santos (2007b) propõe o conhecimento-emancipação. Em lugar do ‘conhecimento-regulação’ que reforça a ordem social por meio de uma ciência funcionalista de ‘razão indolente’, o saber crítico ultrapassa a linha abissal traçada pela ciência e vai ao encontro da diversidade do pensamento, na intersubjetividade e no diálogo. A ‘monocultura epistêmica’ pode, então, dar lugar a uma ‘ecologia de saberes’, projeto pós-moderno que configura as ‘Epistemologias do Sul’. O conhecer se torna, assim, atitude solidária de reconhecer o Outro como sujeito, muito além de objeto. Findo o monopólio científico sobre as explicações válidas da realidade, restabelecem-se as condições de uma justiça cognitiva.

Contudo, o desafio do diálogo de saberes é já largamente conhecido pelos movimentos sociais latino-americanos, sejam eles indígenas, camponeses, rurais, populares, quilombolas, feministas... Aqui, a crítica e a rebeldia remontam ao início da colonização, sendo ponto pacífico que suas fontes de aprendizagem residem na história das resistências, na reflexão sobre as lutas presentes e nas experiências de movimentos análogos, oriundas de outras partes do mundo (Zibechi, 2015a, p. 329). Essas três vertentes compõem o caminho decolonial.

Os movimentos indígenas em busca de emancipação afirmam caminhar sobre as pegadas de seus antepassados, isto é, recuperando a ‘história larga’ de suas tradições e modos de vida que permitiram a existência em condições de guerra permanente durante cinco séculos. Dessa forma, a memória toma um papel essencial na inspiração e na revitalização dos embates atuais, constituindo também um arcabouço simbólico que permite transcender as dificuldades e o sofrimento. Por outro lado, Zibechi (2015a) demonstra que a

⁶³ Trad.: Acreditar que as ideias significativas para a luta são produzidas por especialistas em espaços acadêmicos e depois levadas à arena do conflito é um modo colonial de ver o mundo; [...] da mesma maneira, quem estuda os movimentos como se estes fossem objetos não consegue reconhecer, desde sua posição, que, efetivamente, quem luta é um sujeito que produz conhecimento. [...] o pensamento crítico fundamental para a política de baixo, [...] é um pensamento inseparável da ação, que forma parte da mesma luta; que nos permite, além disso, reconhecer a capacidade coletiva e horizontal de transformar a realidade a partir da reflexão sobre nossa experiência. [...] Estamos constantemente gerando a possibilidade de pensar criticamente. [...] **A fonte primária do conhecimento é a experiência** e que, nesse sentido, é na luta mesma onde se produz. (Zibechi, 2015a, pp. 9-10, grifo nosso)

autorreflexão sempre esteve presente nos processos de luta. As metodologias nascidas na educação popular, inspirada na práxis de Paulo Freire, estão há muito instaladas nas assembleias, reuniões, oficinas e encontros, tornando a avaliação um processo participativo que envolve a todos os atores e não apenas os dirigentes. Por fim, a coinspiração entre os movimentos constitui pontes entre as experiências e é nesse sentido que podemos compreender os desafios da diversidade epistêmica e da justiça cognitiva, no projeto decolonial:

‘Cuanto más puentes existan, cuanto más plurales y multicolores sean esos puentes, tanto más profundos serán los intercambios y los aprendizajes. En esto de los puentes también vale la diversidad. No sirve que haya «un» puente que transmita «una» visión de lo aprendido. No queremos una verdad oficial sino puentes donde quepan las diversas miradas y las diferentes interpretaciones, porque el mundo son muchos mundos y cada persona que participó [...] tiene su propia forma de verla, que se complementa con otras, y otras.’⁶⁴ (Zibechi, 2015a, p. 331)

Assim, na encruzilhada desses questionamentos insurgiram e se consolidaram na América Latina as noções de conhecimento ‘situado’ e ‘engajado’ ética e politicamente, informando abordagens sobre a descolonização do saber, a pluralidade metodológica e as ações/ reflexões dos movimentos sociais indígenas e camponeses, negros e feministas por emancipação e reconhecimento de territórios e direitos. Conforme ressaltam Lima e Gitahy (2017, p. 145), o compromisso com a justiça cognitiva não requer a negação da objetividade e da racionalidade, tampouco implica o relativismo segundo o qual quaisquer conhecimentos seriam igualmente aplicáveis a todas as situações. Trata-se, simplesmente, de “trabalhar com os horizontes de ‘proliferação’ de epistemologias do Sul, com várias possibilidades de propiciar e provocar a ‘hibridização’ e ‘traduções’ não epistemicizadas [...] que permitam ‘alargar as ciências’, num outro sentido de ‘universal’” (Lima & Gitahy, 2017, p. 148).

Trazendo essa discussão para o campo da Museologia, é interessante notarmos que a emergência dos questionamentos à função, aos enfoques e aos métodos das Ciências Sociais ocorreu no mesmo contexto histórico e social que ocasionou o surgimento da Nova Museologia. Nesse sentido, a Sociomuseologia, como herdeira desse movimento, não se pode colocar ao largo da crítica epistemológica posta em debate, recusando-se a discutir e abraçar os caminhos inovadores abertos nas Ciências Sociais. Da mesma maneira, seus desdobramentos na América Latina e, sobretudo, no Brasil, com experiências

⁶⁴ Trad.: Quanto mais pontes existam, quanto mais plurais e multicoloridas sejam essas pontes, tão mais profundos serão os intercâmbios e as aprendizagens. Nisso também vale a diversidade. Não nos serve ‘uma’ ponte que transmita ‘uma’ visão do aprendido. Não queremos uma verdade oficial e sim pontes onde caibam os diversos olhares e as diferentes interpretações, porque o mundo são muitos mundos e cada pessoa que participou [...] tem sua própria forma de ver, que se complementa com outras e outras. (Zibechi, 2015a, p. 331)

comunitárias de memória e preservação cultural largamente enraizadas em movimentos sociais, requerem o reconhecimento e a incorporação respeitosa de sujeitos, tradições e lugares ‘Outros’ de produção de conhecimento, para além dos especialistas acadêmicos, com suas linguagens, teorias e métodos consagrados.

Esta investigação compromete-se com o exercício da justiça cognitiva no âmbito da Museologia. Uma das dimensões em que essa justiça se manifesta é o reconhecimento de que práticas de memória, produção e preservação cultural estão presentes no todo do tecido social e não apenas nas instituições museológicas, e que, além disso, elas estão enraizadas em matrizes culturais muitas vezes distintas das que configuraram o modelo clássico de museu. Assim, entendemos que a práxis da Sociomuseologia no contexto latino-americano, uma vez compromissada com a justiça cognitiva, necessita considerar os horizontes de sentido – as ontologias e epistemologias – que informam o pensar e agir dos grupos culturais historicamente subalternizados, invisibilizados, silenciados e exterminados.

Consequentemente, admitimos que em nosso terreno concreto de ação e investigação – a cidade de Campinas – os processos e fenômenos sociais delimitados pela Museologia são distintamente concebidos – e materializados em práticas culturais – também pelas ontologias e epistemologias africanas e indígenas/americanas. Destarte, recorreremos ao Bem-Viver e ao Ubuntu para gerarmos categorias de compreensão e ação adequadas a incorporarmos ao pensamento museológico os universos das comunidades com quem interagimos. Uma das implicações dessa postura é a possibilidade de conceber práticas institucionais que extrapolem as noções conservadoras sobre a Educação Museal como extensão cultural – intra ou extramuros, oferta ‘generosa’ do museu em direção às comunidades periféricas ou subalternizadas, em lugar de uma radical reciprocidade de ensinamentos e aprendizagens. Igualmente, essa premissa resulta na possibilidade de elaboração de políticas públicas de cultura capazes de admitir e apoiar as dinâmicas culturais produzidas socialmente e as iniciativas comunitárias de Museologia Social, por seus próprios termos, superando a perspectiva normalizadora e disciplinadora.

Sendo assim, a presente investigação – uma pesquisa-ação crítico-colaborativa – se desenha no âmbito da interculturalidade, perspectiva ancorada no pensamento decolonial latino-americano, que detalharemos a seguir.

1.4 A contribuição decolonial e o sentido da interculturalidade

O objetivo do pensamento decolonial é a reconstrução radical dos seres, do poder e do saber pela criação de condições que permitam a produção de sociedades justas. Transformar o modo como produzimos nossas subjetividades implica conceber e atuar a

partir de epistemologias fronteiriças – formas distintas de nomear a realidade, que já não partem do centro do paradigma hegemônico, mas dos lugares que este relegou à margem. Para Adolfo Albán Achinte, não é necessário ir muito longe para reencontrar esses caminhos, mas atentar para e revalorizar certas dimensões silenciadas do cotidiano:

‘Las epistemologías fronterizas no se ubican en lugares distantes de nuestras cotidianidades, sino en la cercanía del pensamiento indio, afro, de mestizos empobrecidos, mujeres, gays, lesbianas, personas con capacidades diferentes y jóvenes como alteridades de la razón instrumental que cada día nos asalta desparpajadamente sin tener conciencia de ello en un occidente que continua en su proceso globalizador [...]. Tal vez «no tendremos necesidad de inventarnos nada «nuevo» sino reconocer, revitalizar y potenciar todo ese mundo que en el imaginario de muchos opera aún como «exotismo», «saberes», «haceres» y «folklore»...’⁶⁵ (Albán Achinte, 2012, p. 26)

Conforme argumenta o autor, a utopia de reconstruir uma ecologia de saberes ou uma ‘hegemonia da diversidade’ não significa retomar os essencialismos e políticas de identidade que fragmentam a luta pela transformação social. Tampouco se resume ao multiculturalismo liberal que incorpora a diversidade em seu interior para evitar a mudança. Ao contrário, propõe a emergência de formas críticas de pensamento e de projetos de futuro alimentadas por histórias e experiências marcadas pela colonialidade mas, igualmente, conectadas às dinâmicas do mundo contemporâneo. É, pois, do terreno concreto, do aqui-agora, que esses projetos múltiplos podem ser desenhados e entrelaçados: a partir das tantas práticas culturais, ecológicas, econômicas ‘alter-ativas’ existentes nos quatro cantos do mundo, cujo valor é intrínseco, e não atribuído mediante a legitimação pelo pensamento eurocêntrico. Esse gesto de emancipação epistêmica vai abrindo fissuras, descosturando as amarras do conhecimento, revelando os ‘fios multicoloridos’ com que as culturas subalternizadas se tecem, transformando o padrão colonial de poder, saber e ser.

Assim, deslocando-se dos lugares e posições centrais que hegemonizam a produção de conhecimento, admitindo a irrupção de outras lógicas e saberes que interpelam as relações de poder, é possível produzir uma forma de interculturalidade que não é mais uma ‘alternativa’ à modernidade, mas uma ‘alter-ativa’, isto é, um conjunto de práticas contra-hegemônicas que visam construir outro tipo de relações sociais no longo prazo (Albán Achinte, 2012, p. 30). O intercultural não é um fato nem um dado, mas um projeto que questiona a ordem dominante, naturalizada como a única via possível. Mas, vai além da

⁶⁵ Trad.: As epistemologias fronteiriças não se localizam em lugares distantes de nossas cotidianidades, e sim na proximidade do pensamento indígena, afro, de mestiços empobrecidos, mulheres, gays, lesbianas, pessoas com capacidades diferentes e jovens como alteridades da razão instrumental que a cada dia nos assalta descaradamente sem ter consciência disso em um ocidente que continua em seu processo globalizador [...]. Talvez “não tenhamos necessidade de inventar nada ‘novo’, mas sim reconhecer, revitalizar e potencializar todo esse mundo que no imaginário de muitos opera ainda como ‘exotismo’, ‘saberes’, ‘fazeres’ e ‘folclore’”... (Albán Achinte, 2012, p. 26)

contestação e se quer afirmação da existência. Por isso, a interculturalidade não é um conceito proposto no mundo acadêmico, mas uma produção política dos movimentos sociais (Komadina, García Yapur, Zegada, & Torrez, 2009). Como projeto não acabado, o intercultural nos exige uma disposição para aceitar nosso desconhecimento e aprender a pensar e a ler o mundo “desde los distintos alfabetos que nos ofrece la diversidad de las culturas”⁶⁶ (Fornet-Betancourt, 2001, p. 3), isto é, relativizando e redimensionando nossa episteme num quadro mais amplo e diverso.

Na esfera científica, o projeto de interculturalização implica incidir em espaços como a Universidade, atuando para que se pintem “con muchos colores y posibilite la irrupción de sentires, pensares, haceres y voces otras que nos conduzcan hacia la pluriversalidad”⁶⁷ (Albán Achinte, 2012, p. 31). Para isso, Alban Achinte afirma que é preciso habitar lugares de enunciação que não constituem nossos processos formativos, reconhecer as diferenças que em alguma medida nos tornam também ‘outros’ ou ‘exteriores’ à matriz hegemônica. Segundo Catherine Walsh (2007), as Ciências Sociais podem e devem ser repensadas nessa pluriversalidade epistemológica, no diálogo com processos extra-acadêmicos e extra-científicos. Essa contestação não equivale ao completo descarte da racionalidade dominante, mas o desvelamento de suas pretensões imperiais, o seu descentramento e realocização entre outras epistemologias ancoradas em filosofias, cosmovisões e racionalidades outras – incluindo as que emergem da experiência social:

‘buscar la manera de que estos conocimientos y perspectivas epistemológicas penetren los espacios académicos de la universidad, rompiendo así los silencios e ingresando en el diálogo de pensamiento, tanto de las ciencias sociales como de otros campos disciplinares, es un reto enorme’. (Walsh, 2007, p. 108)⁶⁸

Um aspecto essencial da interculturalização reside no fundamento mesmo do conhecimento: a ‘relacionalidade vivencial simbólica’ que concebe a unidade na diversidade, a dualidade complementar e a reciprocidade (Walsh, 2007, p. 109). Ou, como afirma Tórrez: “Todo proceso intercultural supone el reconocimiento del «otro», como sujeto provisto de una acumulación histórica”⁶⁹ (Tórrez, 2009, p. 21). A partir desses princípios, podemos, então, compreender o papel fundamental do diálogo de saberes e perceber a construção

⁶⁶ Trad.: “...desde os distintos alfabetos que nos oferece a diversidade das culturas” (Fornet-Betancourt, 2001, p. 3).

⁶⁷ Trad.: “...com muitas cores e possibilite a irrupção de sentires, pensares, fazeres e vozes outras que nos conduzam à pluriversalidade” (Albán Achinte, 2012, p. 31).

⁶⁸ Trad.: “...buscar uma maneira de que estes conhecimentos e perspectivas epistemológicas penetrem os espaços acadêmicos da universidade, rompendo assim os silêncios e ingressando no diálogo de pensamento, tanto das ciências sociais como de outros campos disciplinares, é um desafio enorme. (Walsh, 2007, p. 108)

⁶⁹ Trad.: “Todo processo intercultural supõe o reconhecimento do ‘outro’ como sujeito dotado de uma acumulação histórica” (Tórrez, 2009, p. 21).

coletiva de conhecimento como uma responsabilidade compartilhada na produção da realidade social.

Como consequência metodológica dessa relacionalidade, a proposta intercultural rompe a lógica especular e representacional do pensamento ao por em questão o regime de observação do 'outro':

'La necesidad de la «objetivización», dicho sea al pasar, condición sine qua non de las ciencias sociales modernas se basa fundamentalmente en la necesidad de la «observación fática» es aquí donde juega un rol crucial la visión: el ojo sobre los «hechos sociales» como diría Emile Durkheim para la aprensión de los «objetos de estudio» como tales.'⁷⁰ (Tórrez, 2009, p. 26)

Assim, em lugar do espelhamento narcísico do 'outro', isto é, sua representação à própria imagem e semelhança, que paradoxalmente o encobre e nega, a interculturalidade propõe a ação coletiva contra-hegemônica, o diálogo a partir das experiências de luta por emancipação e a autoafirmação. Como sugere Raúl Fornet-Betancourt, o intercultural se gesta nas práticas culturais e nos modos de vida concretos, na “participación interactiva viva en el que son precisamente los sujetos y sus prácticas los que están en juego; y que, por eso, son éstos los llamados a la interpretación de lo intercultural, pero justo como sujetos implicados y no como objetos observados”⁷¹ (Fornet-Betancourt, 2001, p. 2). Portanto, ao definir contextualmente a interculturalização, é necessário incluir o nível experiencial e biográfico, isto é, o esforço que pessoalmente dedicamos para construir os espaços interculturais de que somos parte.

Ao elaborar esta tese, o processo de reflexão sobre a interculturalidade levou-me a perceber e retirar a máscara universal e anódina que encobria e apagava meu autêntico lugar de fala e condicionava o emprego de métodos e técnicas de pesquisa, obnubilando os fluxos e as [co]operações concretas por meio das quais construo conhecimento sobre a Educação Museal. Declarar que, nesta investigação, fala uma mulher trabalhadora e não uma pesquisadora acadêmica não é uma contestação dirigida à universidade, mas a afirmação da legitimidade de minha experiência – socialmente situada – como fonte de produção do conhecimento.

Descobri que não era da centralidade do pensamento museológico que minha ação e reflexão se originavam, mas da fronteira em que me posicionei quando assumi um projeto coletivo no Museu da Imagem e do Som de Campinas, comprometido com o

⁷⁰ Trad.: A necessidade da 'objetivização', diga-se de passagem, condição sine qua non das ciências sociais modernas, baseia-se fundamentalmente na necessidade da 'observação fática', é aqui onde a visão joga um papel crucial: o olho sobre os 'fatos sociais', como diria Emile Durkheim, para a apreensão dos 'objetos de estudo' como tais. (Tórrez, 2009, p. 26)

⁷¹ Trad.: “...participação interativa viva na qual estão em jogo, precisamente, os sujeitos e suas práticas; e que, por isso, são estes os chamados à interpretação do intercultural, mas justo como sujeitos implicados e não como objetos observados” (Fornet-Betancourt, 2001, p. 2).

reconhecimento e incorporação das dinâmicas culturais e das lutas sociais da cidade, por meio do registro, preservação e amplificação das imagens e vozes periféricas enunciadas em primeira pessoa. Foi por inserir-me nesse museu – que não é uma instituição modelo ou de referência segundo os parâmetros convencionais – num determinado contexto histórico, e por engajar-me em seu programa Pedagogia da Imagem, que se tornou possível construir um pensamento sobre a Educação Museal que interpela os sentidos dominantes no campo. A experiência que me alimenta não é a ação profissional individual, solitária, mas a prática partilhada com os sujeitos coletivos, historicamente constituídos, que produzem cultura, memória e processos de Museologia Social em Campinas, num sentido contra-hegemônico. Não há um ‘outro’ a quem observo e descrevo: há um ‘nosoutros’ – tecido em relações construídas na exterioridade da matriz dominante – que se afirma nas ruas, nas periferias, nas casas e pontos de cultura, nas marchas, nos encontros, conferências, fóruns e nos movimentos sociais e culturais, e a partir do qual me levanto, pronuncio e ofereço livremente minha aprendizagem como contribuição para fertilizar o campo da Museologia.

Ainda, tratando da abordagem intercultural da Museologia Social, devemos nos deparar com o problema da nomeação das práticas comunitárias de memória, criação e preservação cultural que se fazem colaborativamente com trabalhadores de museus e investigadores. Analogamente ao que propõe Raúl Fornet-Betancourt (2001), uma Museologia interculturalizante teria uma definição incompleta ou insatisfatória porque enunciada ainda de dentro de uma lógica científica ocidental, incapaz de dar conta das traduções que se desdobram na realidade e da multiplicidade de seus possíveis nomes em outras matrizes culturais. Em vez de uma definição, teríamos a prática museológica intercultural como um ponto de partida e apoio para o exercício do diálogo e das trocas em contextos específicos nos quais estamos envolvidos.

1.5 Analítica de Dussel: um caminho de libertação

Tendo constituído uma das bases precursoras do pensamento decolonial latino-americano e, igualmente, da interculturalidade, a Analítica de Dussel mostrou-se adequada à tarefa de estruturar um caminho lógico para esta tese – resultante de uma pesquisa-ação crítico-colaborativa de caráter intercultural. Vejamos como surgiu essa proposta metodológica, no que consiste e como ela será empregada.

A filosofia de Enrique Dussel, da qual deriva o método analítico, emerge num contexto de problematização da ‘inexistência’ ou da ‘impossibilidade’ do pensamento desde as posições subalternas, especificamente, da condição histórica e social da América Latina.

A Teoria da Dependência, irrompida nas Ciências Sociais, desempenhou papel fundamental nesse questionamento, visto que ela representou uma virada no entendimento de nossa condição de subdesenvolvimento: “Este no es un mero estado de atraso sin relación con el pasado colonial, sino en dependencia con él de efecto a causa [...]. Somos atrasados por haber sido colonias y ser hoy neocolonias, es decir, capitalismo dependiente”⁷² (Marquínez Argote, 1995, p. 22). Dessa percepção surgiu a necessidade de tornar a nossa filosofia independente, liberta e libertadora de nossa condição – tarefa que exigia, primeiramente, criticar e desconstruir e, em seguida, erigir novos pressupostos para o pensamento.

Segundo Patricia González San Martín (2014), os anos 1960 e 1970 verão constituir-se na Argentina um movimento intelectual heterogêneo abarcando distintas correntes teóricas com o objetivo de revisar criticamente definições, abordagens e conceitos que oferecessem obstáculos para compreender a realidade e a práxis latino-americana. Esse movimento, que se denominou Filosofia da Libertação, voltou-se para a autorreflexão dos sujeitos que não apenas produzem teoria, mas também a prática, admitindo que ambas são inextrincáveis. O ano de 1972 representa um marco nesse processo. Então, a cidade argentina de Córdoba sediou o II Congresso Nacional de Filosofia, no qual o grande debate não se deu em torno dos temas em voga nos países dominantes, mas da possibilidade de uma filosofia concreta e situada, em contraponto à filosofia universalista e abstrata concebida na Europa e nos Estados Unidos. O tom era de denúncia em relação à adesão acrítica aos paradigmas oriundos do Atlântico Norte: simplesmente repetir o pensado naquelas latitudes já não seria uma vocação teórica ou acadêmica inocente, mas uma autodomesticação que resultava em benefício da opressão (Marquínez Argote, 1995, p. 25). Mas, a libertação nacional frente aos novos imperialismos – supunha-se – requeria a libertação social das classes oprimidas – camponesas, operárias, indígenas, mulheres. Assim, a Filosofia da Libertação constituiria um movimento histórico unido em aliança estratégica o pensamento crítico comprometido com esses objetivos – um pluralismo teórico-filosófico articulado por uma unidade prática.

Um dos pontos de convergência dessa atitude crítica era a filosofia da exterioridade de Emmanuel Levinas, em articulação com o marxismo e as ferramentas teóricas propiciadas pela Escola de Frankfurt. Foi o filósofo lituano quem, inicialmente, questionara a primazia da Ontologia na tradição ocidental, estabelecida desde a filosofia de Parmênides de Eléia. Ao decretar que ‘o Ser é, o não-ser não é’, o pensador grego inaugurara a concepção do sujeito como centro único, imóvel e imutável do pensamento.

⁷² Trad.: “Este não é um mero estado de atraso, sem relação com o passado colonial, mas interligado a ele como efeito e causa [...]. Somos atrasados por haver sido colônias e ser hoje neocolônias, isto é, capitalismo dependente” (Marquínez Argote, 1995, p. 22).

Consequentemente, a teoria, como inteligência do Ser – sujeito que conhece – se estenderia sobre tudo o que lhe fosse exterior e diferente, convertendo-o em ente ou objeto que, a partir do Ser, poderia ser identificado e adquirir sentido. A percepção da multiplicidade, longe de ser o reconhecimento da alteridade, culminaria na redução do Outro ao Mesmo, já que o Ser era sempre a referência absoluta para nomear o diferente ou diverso (Rodrigues, 2008).

Levinas demonstrou que a razão do Ser, soberana e ilimitada, “no fim é conhecimento somente de si mesma” (Rodrigues, 2008, p. 206). Além disso, é posse e apropriação do Outro, não deixando espaço para a alteridade nem abertura à exterioridade: não há nada concebível fora da Totalidade. Assim, ele concluiu que a Ontologia, como discurso do Ser, é uma filosofia totalitária, justificadora da dominação e da injustiça. Destarte, é o lugar de nascimento de todas as ideologias, a “ideologia das ideologias” (Dussel, 1980, p. 21). Ela implica o fechamento ao Outro na medida em que totaliza o Ser de acordo com os princípios da identidade e da diferença – “a diversidade possível dentro do mesmo” (Marquínez Argote, 1995, p. 52).

Em resposta a esses problemas, Levinas propôs a Ética como fundamento primeiro da filosofia, de forma a possibilitar uma “abertura para o surgimento de relações [...] onde o outro seja visto em sua alteridade radical” (Rodrigues, 2008, p. 203). Colocando antes da Ontologia a Metafísica – relação com a transcendência do Outro, realidade que existe mais além do Ser do mundo europeu, e que não é o não-Ser, mas o Ser-Outro – o filósofo lituano encontra uma saída para a solidão do sujeito: pensar primeiro a abertura para conceber a relação de sociedade e justiça entre o Eu e o Outro. Nessa filosofia, a compreensão do Ser não domina a relação com o Outro, mas se abre ao seu infinito e à responsabilidade por ele (Levinas, 1980).

Segundo Daniel Pansarelli (2002), ao pensar a América Latina segundo as premissas da filosofia clássica, Enrique Dussel identificou elementos opressores que impossibilitavam abordar a realidade do continente e sua transformação. A filosofia clássica europeia concebe apenas um horizonte de sentido – o ser no mundo – não havendo lugar para outro ser ou para mais que um sujeito. Apoiando-se no pensamento de Levinas, ele compreendeu que o fundamento opressor é o centramento nesse sujeito, tomado como o único capaz de pensar os outros – como entes ou objetos – e lhes atribuir sentido. O outro é sempre reduzido a um conceito sob o domínio do ser. Nesse sentido, toda práxis se converte em objetivação do outro: “o ser pode dar o sentido que quiser, e se quiser, ao ente, ao periférico, bem como pode simplesmente excluí-lo negando-lhe qualquer sentido” (Pansarelli, 2002). É, então, contra essa agressão e fetichismo – a objetificação de homens e mulheres – que se levanta a Filosofia da Libertação.

Partindo das reflexões dos filósofos pós-hegelianos e, em especial, de Levinas, Enrique Dussel irá construir sua proposta da Filosofia da Libertação Latino-Americana e do método ou momento analético para interpretação da realidade social. O termo ‘analético’ faz referência a ‘ana-logia’, relação e similitude entre o Ser e o Outro. Segundo González San Martín (2014, p. 50), ‘ana-logos’ também pode ser entendido como o que está além do ‘logos’, a palavra que excede o sentido do mundo e o interpela.

Para Dussel, a analética é um momento do método dialético marxista, no qual a exterioridade do Outro se afirma – a negação da negação que dá origem a uma nova ordem social, verdadeiramente diferente da anterior. Ela constitui, portanto, uma dialética positiva ou metafísica, um método crítico-libertador (González San Martín, 2014, p. 50). O caminho interpretativo proposto por Dussel engloba e contém a dialética, não pretendendo superá-la. Seu ponto de partida são os fatos ou fenômenos, mas, ao contrário de outros métodos, não confina a história ao horizonte do mundo, de onde se costuma anular toda alteridade. Dali, Dussel afirma um novo horizonte, um momento antropológico distinto, o encontro com o Outro livre, sua palavra e revelação.

O materialismo histórico apresenta uma visão do indivíduo e da sociedade relacionados numa construção histórica, compreensível a partir das circunstâncias concretas que envolvem o tempo, o lugar, o contexto e as posições sociais e de poder que se articulam numa correlação de forças específica (Peixoto, 2014). E, para Dussel, a materialidade é mediação de serviço e não objeto de adoração. Se a dialética materialista totaliza, gera mundos fechados, sistemas cujas partes estão em interdependência posicional e codeterminante, a analética indica que todo grupo ou povo se situa além do horizonte da totalidade. Assim, o momento analético é ponto de apoio de novos métodos, abrindo o âmbito meta-físico. A libertação, portanto, não se dá como manifestação fenomênica intra-sistêmica, mas como práxis crítica ao que nele está estabelecido, normalizado e cristalizado. Em lugar de sonhar com a utopia futura, a analética propõe a “utopia presente: os povos periféricos, as classes oprimidas, a mulher e o filho” (Dussel, 1980, p. 54). É desse lugar fronteiriço que nasce a possibilidade do pensamento, já que os condenados do mundo nada têm que ocultar e justificar: “Como seria sua filosofia uma ideologia, se sua práxis é de libertação diante do centro que combatem? A inteligência filosófica nunca é tão verídica, límpida, tão precisa como quando parte da opressão e não tem privilégio nenhum a defender, porque não tem nenhum” (Dussel, 1980, pp. 10-11).

Seu método parte da cotidianidade da realidade, dos processos sócio-históricos que constituem a totalidade vigente, em direção à crítica e ao exame do que lhe é exterior, alteridade irreduzível (Beltrán Peña, 1979/1995, p. 8). Sua condição é a práxis, que não é o serviço ou trabalho funcional dentro do sistema, mas o compromisso e a responsabilidade

pela libertação do outro e com o outro, geradores do conhecimento da alteridade. Para Dussel, a dialética é o início, o ponto de partida, um movimento radical e introdutório ao que as coisas são. Ela vai do fato ao sentido do ser. O que distingue a analética é o seu ponto de chegada: nem o ser que se impõe, aristotélico; nem a subjetividade kantiana que põe o ser; tampouco a subjetividade que o ser escolhe, conforme Heidegger e Sartre, mas a exterioridade (Dussel, 2012b, p. 17).

A partir do diálogo e do serviço criativo do Outro, a Totalidade pode ser transformada e sofrer um crescimento justo, impensável em seus antigos domínios. Por isso, a analética é um caminho para a transcendência da modernidade: o Outro, desde a sua exterioridade, fecunda a totalidade opressora, supera seu totalitarismo e constitui uma nova totalidade. Eis o verdadeiro motor da história, segundo Dussel: não a atualização da potência espiritual do Ser, mas a emergência do Outro que se afirma com sua própria palavra. A sua proximidade e revelação crítica à Totalidade deflagra uma epifania a partir da lógica da distinção e faz principiar o pensamento e a ação (González San Martín, 2014, p. 50). Essa epifania não é individual e sim partilhada por uma coletividade – a família, a classe social, o povo, uma geração, um sexo, uma época ou a própria humanidade.

Para Pansarelli (2002), a analética não apenas nega a negação do sistema, mas propõe a sua superação para além da atualização do que ele virtualmente já contém, via transcendentalidade do que nunca esteve em seu interior. Assim, a exterioridade se converte na categoria essencial para se conceber um fundamento filosófico novo, não totalitário: “É-se outro na medida em que se é exterior à totalidade, e neste mesmo sentido se é rosto (pessoa) humano interpelante. Sem exterioridade não há liberdade nem pessoa” (Dussel, 1980, p. 51). Ela designa o âmbito fora da Totalidade onde o Outro – como palavra, corpo e cultura – se inscreve em sua radical e irreduzível alteridade. Em outras palavras, trata-se de desentranhar a alteridade da Totalidade e reconhecer a sua pertinência ao processo histórico. Nesse sentido, o caminho analético se compromete com o processo de libertação do outro que, estando além do sistema, reclama justiça.

Aqui, convém desfazer possíveis equívocos. Dussel (1980) afirma que a exterioridade não deve ser compreendida de maneira absoluta, sem nenhuma participação no sistema. Ao contrário, ele a propõe como uma transcendentalidade interior à Totalidade: “Nenhuma pessoa, enquanto tal, é absolutamente ou só parte do sistema. Todas, mesmo no caso das pessoas membros de uma classe opressora, têm uma transcendentalidade com relação ao sistema, interior ao mesmo” (Dussel, 1980, p. 53). Não é individualmente que os sujeitos se configuram como opressores ou oprimidos, mas na funcionalidade sistêmica desempenhada no âmbito das instituições sociais. Dessa forma, é possível separar a

pessoa de seu papel social, de forma que modificando-se a estrutura do sistema, os sujeitos já não mais cumpram a mesma função opressora.

A analética se distingue de outros métodos por não ser meramente teórica. Sua condição de realização é a existência da práxis, isto é, a relação ética entre seres humanos. Sem essa dimensão, é impossível compreender o Outro. De acordo com Pansarelli (2002), ao colocar a relação ética em primeiro plano, a analética permite conceber mais de um ser, garantindo a existência de mais de um sujeito e a validade do que é exterior à Totalidade. O movimento histórico é, então, uma práxis autêntica, visto que não mais se trata de um ser uno e senhor, mas em constante relação com o outro.

Nesse sentido, Pansarelli (2002) ressalta a potência da analética para a percepção da alteridade: um rosto ôntico visível, um ente irreduzível a uma dedução ou demonstração desde o ser, indizível pelo fundamento ontológico. Por isso, seu momento-chave é o ‘saber ouvir’, “saber ser discípulo del otro, para poder interpretarlo y comprometerse por su liberación”⁷³ (Andino, 2015, p. 2):

A revelação do outro por seu grito desesperado em busca de justiça, depois por sua palavra que parte de si e não de um ser alheio é o momento em que somos despertados para a existência desse outro, que é outro e não o mesmo. Justamente por ser uma palavra através da qual o outro diz-se, partindo de si-mesmo, ela é uma pro-vocação ao ouvinte que, impossibilitado de justificar tal palavra de outrem no interior de sua totalidade busca superar esta última rumo ao emissor da palavra. Nessa sua busca, que é uma resposta à pro-vocação sofrida, o ser é obrigado a transcender sua totalidade a fim de encontrar o que é que grita de mais-além. E encontra uma pessoa, um ‘outro como sujeito autônomo, livre e distinto (não só igual ou diferente)’. (Pansarelli, 2002)

Conforme Marquínez Argote (1995, p. 24), a totalidade opressora se reproduz instalando a cultura do silêncio. Nos países subalternizados ou neocolônias, as elites ilustradas promovem essa cultura, mantendo os oprimidos afastados das condições de dizer sua própria palavra, na condição de apenas escutar o discurso alienante que os transforma em ‘outros’, objetos fetichizados. Para González San Martín (2014), a analética permite “auscultar a existência alterativa da periferia do mundo”, na medida em que pensa com, desde e para um sujeito negado, a respeito das condições de possibilidade de fundar a realidade em um princípio divergente, distinto. Ela opera um antifetichismo porque se interessa pela palavra do outro, irreduzível e incompreensível pelo logos da totalidade e, desde aí, na cotidianidade, vincula teoria e práxis.

A analética propõe um conhecimento-entendimento desde a relacionalidade – proximidade e ação – em vez da objetividade e da separação. Isso se dá não individualmente, mas no convívio, na união comunal e no engajamento em conversações

⁷³ Trad.: “...saber ser discípulo do outro, par poder interpretá-lo e comprometer-se por sua libertação”(Andino, 2015, p. 2).

libertárias. Não se trata, na analética, de produzir uma experiência individual, mas coletiva: “Cada rosto, único, mistério insondável de decisões ainda não tomadas, é rosto de um sexo, de uma geração, de uma classe social, de uma nação, de um grupo cultural, de uma identidade da história” (Dussel, 1980, p. 50). Assim, a ética da libertação se funda no princípio material de afirmação da vida, definido pelo consenso comunitário.

A analética orienta o pensar tanto ao objeto da filosofia quanto ao sujeito que pensa. Para Dussel, o Ser deveria pensar-se desde a alteridade, em vez da ‘mesmidade’. Não se trata, portanto, de um sujeito abstrato, universal, incorpóreo, mas posicionado, localizado, corporificado, concretamente situado em suas relações, na práxis ou proximidade com o outro. É das tensões da práxis, inerentes às relações humanas, que se descortinam o Ser e o Outro e se pode ler o mundo. A posicionalidade não seria, assim, um problema ao pensamento, mas a possibilidade mesma de representar e categorizar a realidade:

‘Eso significa que para filosofar es imposible prescindir de una determinada posición, lo que significa que el sujeto se articula como tal en el entrecruce de ideas y de acciones concretas, particulares y contingentes. Así, el sujeto es el resultado de operaciones singulares, siempre enfrentadas a otro. [...] sujeto empírico, esto es, un modo de experiencia elaborada y recibida socialmente, a partir de la cual se ejerce un acto teórico de categorización y de articulación discursiva’.⁷⁴ (González San Martín, 2014, p. 51)

Se todo discurso assume uma determinada posição na rede de conflitos e interesses sociais e históricos reais, então o seu caráter ideológico é inelutável: não existe neutralidade possível. Assim, a analética explicita uma posição que afirma o momento de ruptura, pondo-se contra as contradições e os conflitos reais – a exclusão, a injustiça. Dessa forma, é um exercício da razão que quer pensar o futuro da América Latina a partir da alteridade negada, à qual se atribui uma potência transformadora (González San Martín, 2014, p. 51).

De acordo com Andino (2015), Dussel admite que por meio da analética se podem por em diálogo métodos científicos, não científicos e até mesmo não teóricos, uma vez que seu ponto de partida é uma opção ética pela aceitação radical do Outro e uma práxis histórica concreta. Esse diálogo intercultural projeta ao futuro um pluriverso cultural de uma época civilizatória que supera a modernidade eurocêntrica (Dussel, 2012a, p. 10). Ao mesmo tempo, ele tem consciência das assimetrias de poder entre os que participam dessa

⁷⁴ Trad.: Isso significa que para filosofar é impossível prescindir de uma determinada posição, o que significa que o sujeito se articula como tal no entrecruzamento de ideias e de ações concretas, particulares e contingentes. Assim, o sujeito é o resultado de operações singulares, sempre de frente a outro. [...] sujeito empírico, isto é, um modo de experiência elaborada e recebida socialmente, a partir da qual se exercita um ato teórico de categorização e de articulação discursiva. (González San Martín, 2014, p. 51)

comunicação: a cultura imperial – matriz sociotécnica dominada pelas corporações transnacionais – efetivamente opera na perspectiva do aniquilamento das culturas das periferias mundiais⁷⁵, enquanto estas assumem estratégias de resistência e reexistência, por meio de um retorno processual, não-substantivo, à sua identidade. Por isso, para Dussel, a superação da modernidade – na transmodernidade – está sendo criada desde a memória viva dos povos; como uma nova civilização e cultura para além do capitalismo: “se está forjando lenta y ocultamente en los nuevos movimientos populares e sociales que van estableciendo redes mundiales y que emergen lentamente para quienes tienen ojos para verlos”⁷⁶ (Dussel, 2012a, p. 17).

A filosofia da libertação latino-americana, pretendendo superar o populismo ingênuo e a imitação de métodos concebidos em e para outros horizontes políticos (Marquínez Argote, 1995, p. 30), não almeja comparar-se ao pensamento clássico ou ter sua relevância reconhecida por ele. Ela simplesmente se afirma como uma filosofia própria dos povos oprimidos. Para Dussel, os critérios de verdade surgem desde a sabedoria popular, estabelecendo-se sua eficácia pela clareza estratégica que integra filosofia, práxis de resistência e emergência revolucionária (Dussel, 2012c, p. 6):

‘Certeza absoluta, la del $2+2=4$, nunca tendrá ninguna filosofía. Pero no porque no sea metódica, sino porque el tema que piensa es el hombre, su historia, la realidad de la libertad. [...] Sus criterios son] capacidad crítica; capacidad para construir un marco teórico; capacidad para ir a los temas más reales; capacidad para establecer un discurso coherente; el hecho, finalmente, de que interese, sea aceptada, criticada e incluso perseguida.’⁷⁷ (Marquínez Argote, 1995, p. 53)

Assim, a Filosofia da Libertação constitui, em muitos sentidos, uma filosofia do risco, da indeterminação. Em primeiro lugar, a transcendência que busca é um caminho desconhecido, incerto, criação dialógica de sujeitos livres, no aqui-agora. Em segundo lugar, a subversão da ordem, que ela implica, deflagra reações de dentro do sistema contrárias à mudança, por vezes violentas. Finalmente, ela requer a vulnerabilidade para o autêntico encontro com o Outro. Abrir-se ao Outro requer colocar-se na peri-feria – a linha abissal que define o horizonte de sentido estabelecido pela cultura hegemônica – e daí mirar a

⁷⁵ Na última década, mais de 100 línguas desapareceram e outras 400 foram postas em situação crítica, sendo que 51 possuem um único falante. Conforme dados da UNESCO, a cada 14 dias morre um idioma, prevendo-se que até o fim do século a diversidade linguística da humanidade – estimada em 7 mil línguas – seja reduzida à metade (Moseley, 2010).

⁷⁶ Trad.: “Forja-se lenta e ocultamente nos novos movimentos populares e sociais que vão estabelecendo redes mundiais e que emergem lentamente para quem tem olhos para vê-los” (Dussel, 2012a, p. 17).

⁷⁷ Trad.: Certeza absoluta, a do $2+2=4$, nunca terá nenhuma filosofia. Mas não porque não seja metódica, e sim porque o tema que pensa é o homem, sua história, a realidade da liberdade. [...] Seus critérios são] capacidade crítica; capacidade para construir um marco teórico; capacidade para ir aos temas mais reais; capacidade para estabelecer um discurso coerente; o fato, finalmente, de que interesse, seja aceita, criticada e inclusive perseguida. (Marquínez Argote, 1995, p. 53)

exterioridade. Ali emerge uma imagem e uma voz: eis o Outro, que nos interpela em seu infinito. Essa abertura é um risco: “aproximar-nos na fraternidade, encurtando a distância para alguém que pode esperar-nos ou rejeitar-nos, dar-nos a mão ou ferir-nos, beijar-nos ou assassinar-nos. Aproximar-se na justiça é sempre um risco porque é encurtar a distância para uma liberdade distinta” (Dussel, 1980, p. 23). Em latim, o substantivo ‘periculum’ designa tanto o perigo quanto o ensaio, a experiência. A proximidade mobiliza igualmente a memória e os projetos mais amplos de futuro. É, pois, dessa proximidade com o outro, de nossa abertura ao risco, que emerge a possibilidade de construção da experiência e, portanto, de um conhecimento-libertação:

A experiência grega ou indo-europeia e a moderna europeia privilegiaram a relação homem-natureza [...] porque compreenderam o ser com luz ou como ‘cogito’; em ambos os casos, o âmbito do mundo e a realidade política ficam definidos como o visto, dominado, controlado. Se, ao contrário, privilegiamos a espacialidade (proximidade ou distância, centro e periferia) e o político dominador-dominado, a posição homem-homem, que foi a experiência originária do semita da realidade como ‘liberdade’, podemos iniciar um discurso filosófico a partir de outra origem. (Dussel, 1980, p. 22)

Nesta investigação, o método analético estrutura a análise da realidade concreta, a práxis educativa do Museu da Imagem e do Som de Campinas no programa Pedagogia da Imagem. Nosso ponto de partida é a compreensão das circunstâncias históricas e sociais em que essa experiência se tornou possível: como se constituiu a matriz cultural hegemônica em Campinas – uma configuração sociotécnica distópica porque excludente, negadora da vida e reprodutora da colonialidade do poder, do saber e do ser, em níveis de violência que abarcam várias dimensões sociais. Num dado momento histórico, no interior dessa matriz, povoada de contradições, múltiplas forças políticas e sociais se conjugaram para a criação do MIS como instituição de memória articuladora de um determinado projeto político-cultural. É também historicamente que se vão constituir, gradativamente, as condições de desentranhamento do museu em relação a essa totalidade, isto é, as possibilidades de distinção de sujeitos, aspectos, projetos e práticas, que se exteriorizam frente à matriz sociotécnica hegemônica. Essa exterioridade passa, então, a informar as práticas educativas do MIS ligadas à Pedagogia da Imagem. Inicialmente, como proposta utópica de abertura e democratização da matriz cultural. Posteriormente, como heterotopia, na medida do seu deslocamento para a periferia, ampliando a escuta alterativa e a práxis solidária com outros coletivos culturais, promovendo epifanias que permitem transcender os limites institucionais e gerar uma experiência singular, que pretende libertariamente esgarçar os mecanismos de reprodução da colonialidade. Veremos como essa coconspiração e cooperação fecundam e transformam a totalidade vigente. Da experiência partilhada coletivamente entre a Pedagogia da Imagem e os grupos culturais de [r]existência emerge o conhecimento sobre a Educação Museal que sistematizamos nesta tese.

1.6 Aportes feministas e a legitimidade da experiência

Uma vez que esta investigação não pretende construir um experimento controlado para estudar a Educação Museal, mas se debruça sobre a experiência concreta de sujeitos que participam de situações cotidianas mediadas pela Educação Museal, é necessário discutir como se dará essa passagem – da experiência ao conhecimento científico – e em que fundamentos epistemológicos se ancora essa opção.

Se, na tradição positivista, a experiência tinha sido um tema polêmico e problemático (Loureiro, 2015), as Ciências Sociais contemporâneas e, em especial, a filosofia feminista trataram de valorizá-la quando se está em questão conectar a produção de conhecimento e a ação social. A teoria feminista reabilitou o conhecimento situado e a centralidade das ‘experiências das mulheres’ em contraposição à objetividade do sujeito universal. Assim, foi possível ressignificar a categoria da objetividade e recolocar a experiência em um outro patamar nas investigações sociais. A partir da teoria feminista do ‘Stand Point’, desenvolvida por autoras como Donna Haraway e Sandra Harding, a consideração dos aspectos contextuais, pertinentes ao lugar de enunciação de um conhecimento, passou a ser a fonte geradora de sua ‘objetividade forte’ (Lima & Gitahy, 2017, p. 145). Dessa forma, o desvelamento da inserção do pesquisador na investigação, em vez de comprometer negativamente a objetividade da pesquisa, contribui para reforçá-la.

Para Ana María Bach (2010), a narrativa da experiência situada apoia a compreensão de processos de subjetivação e, reciprocamente, é reforçada por eles à medida que alimenta a autoconsciência feminista. Na obra que deriva de sua tese de doutorado, ela evidencia como o conhecimento produzido se relaciona diretamente com a biografia e as experiências pessoais das autoras que analisa – nos níveis psicológico, político e cognitivo.

No nível psicológico/subjetivo, a experiência é a própria interação semiótica isto é, produtora de sentidos, do sujeito com a realidade social – conforme a definição dada por Teresa de Lauretis (1984). No nível político, a verbalização da experiência das mulheres ‘das margens’ – latinas, negras, lesbianas e trabalhadoras – permitiu demonstrar a parcialidade do conhecimento produzido a partir de uma perspectiva ‘universal’, considerada insuficiente para abarcar a multiplicidade das vivências humanas. No nível cognitivo, a experiência do cotidiano, marcada pela posição e pelas circunstâncias em que se encontra um sujeito, está imbricada na sua produção acadêmica e, portanto, é elemento relevante para a sua compreensão e validação. Ainda, a experiência pode ser teorizada tanto a partir dos discursos formulados pelas mulheres quanto por meio de outras mediações de

linguagem, nas situações em que a condição de subalternização implique barreiras linguísticas e discursivas objetivas.

É nessa perspectiva, pois, que ancoo a legitimidade de narrar minha experiência como mulher trabalhadora do Museu da Imagem e do Som de Campinas, atuante na estruturação de uma concepção e ação de educação museal como partilha do processo museológico. Na medida em que os processos educativos museológicos participativos atuam na subjetivação, isto é, na tomada de consciência dos sujeitos em relação à cultura que vivem, eles geram experiências em um nível semiótico. Recuperar esses processos pela narrativa permite a emergência de minha própria consciência profissional e, portanto, [re]constitui o meu saber a respeito da Educação Museal.

Mas a experiência narrada nesta tese também faz parte de processos mais amplos, que abarcam um nível político. Da posição de trabalhadora, não me apresento como um sujeito acadêmico universal e abstrato que observa o comportamento de um 'outro' – as comunidades que participam das ações educativas da Pedagogia da Imagem – como se não estivesse nelas implicada e me situasse fora do processo que descrevo. É de minha condição de trabalhadora em um serviço público precarizado, sem outro poder de decisão que o dado pela minha consciência profissional, que me coloco solidária a outros servidores e aos cidadãos e grupos culturais da cidade e com eles me relaciono, mediada pelo processo museológico. Juntos construímos a experiência da Educação Museal.

Em nossas interações, marcadas pela consecução de objetivos comuns – a elaboração de um vídeo que recupere a memória de um bairro, o registro da memória oral de uma liderança local, o cuidado com um acervo fotográfico escolar, etc. – nos descobrimos na margem do sistema social e construímos estratégias para reexistir. Esse conhecimento, destinado a ampliar as nossas possibilidades de ação em um contexto desfavorável, vem da experiência cotidiana. Cabe aos movimentos sociais e culturais as saídas para reverter a posição de subalternidade na superação do sistema hierarquizador. Cabe a mim, como trabalhadora de museu e servidora pública, produzir um discurso museológico que favoreça o reconhecimento daqueles atores como protagonistas desse campo, assim como a sistematização de caminhos nas políticas públicas favoráveis à museologia participativa. Eis o que essa tese alcança: ser, já, a expressão da palavra própria no aprendizado do audiovisual e na produção da educação museal.

No nível cognitivo, a teorização da experiência não pretende ser a formulação de regras gerais sobre a Educação Museal. Tampouco a produção de um saber acadêmico a ser vulgarizado e devolvido aos movimentos sociais e culturais. Trata-se do caminho inverso: reconhecer a experiência colaborativa como lugar legítimo de produção do saber, num movimento decolonial na ciência.

1.7 Experiência e conhecimento

No campo da Educação, são inúmeros os estudiosos que reconhecem a prática como lugar de formação e produção de saberes docentes. Analogamente, esta tese reivindica a práxis da Educação Museal como 'locus' legítimo da formação profissional e da construção teórica desse campo emergente. Foi durante o Mestrado em Ciências da Comunicação que, estudando a formação docente para o uso das linguagens e tecnologias audiovisuais em sala de aula, dei-me conta de que minha própria formação se fazia como 'prática reflexiva' (Schön, 1995). É preciso, contudo, discutir quais são as condições de 'acontecimento' da experiência e de constituição da experiência como aprendizagem capaz de formar educadoras e educadores museais. Como lembra Daniele Batista, a partir de Tardif (2011), Dewey (1971) e Zeichner (2010), “nenhum saber é por si mesmo formador [...] 'nem toda experiência é por si mesma formativa' [...] e 'algumas práticas podem limitar o seu valor como experiência de aprendizagem'” (Batista, 2015, p. 17470). A autora recorre a Dewey e Larrosa para tecer um entendimento da experiência aplicável à formação em Educação. Vejamos como sua busca pode iluminar a presente discussão.

Para Dewey (1971), as experiências são fonte genuína de formação, desde que não distorçam ou impeçam o crescimento em direção a experiências posteriores. Entendidas a partir da atitude empírica ou experimental, como abertura à vida e ao crescimento, que inclui a reflexão, elas nos libertam do passado, do costume, da rotina e do cerceamento dos sentidos pelos consensos estabelecidos para acolher a descoberta. Já conforme Larrosa (2002) essa abertura representa uma passividade ou atitude receptiva, a disponibilidade fundamental que se expõe à vulnerabilidade e ao risco. Segundo esse mesmo autor (2011), a experiência que forma envolve o afeto e a atribuição de sentido, gerando uma possibilidade existencial e estética para o sujeito que a vive: “a experiência é o que nos passa, o que nos acontece, o que nos toca. Não o que se passa, não o que acontece, ou o que toca” (Larrosa, 2002, p. 21). Essa passagem nos remete a outro aspecto distintivo da experiência: seu caráter situado e contingente – não universal.

Dito de outra forma, a experiência envolve a transformação da subjetividade por meio da reflexividade, fazendo do sujeito autor do seu conhecimento. O simples fazer rotineiro, ao contrário, impede a experiência. Tanto para Dewey quanto para Larrosa, a reflexividade do sujeito desempenha um lugar central na produção da experiência, uma vez que é ela quem permite estabelecer as relações entre eventos – a experimentação e suas consequências: “o que importa é aquilo que o sujeito pode extrair [...], de modo a construir ou reconstruir o seu pensamento, o seu sentimento, a sua subjetividade e, com isso,

transformar-se em alguma medida” (Batista, 2015, p. 17472). É nesse sentido que a experiência propicia a transformação da prática profissional.

Essa mudança não é, contudo, individual ou solitária. Bragança (2015) destaca três autores que reconhecem o aspecto intersubjetivo envolvido na produção da experiência: Walter Benjamin, Paul Ricoeur e Jorge Larrosa. Já Narciso Telles cita Hans-Georg Gadamer (1996), para quem a experiência “implica abertura para o entendimento da alteridade em todos os seus aspectos” (Telles, 2007, p. 2) e, como atitude de pesquisa, requer um mútuo pertencimento e audição. Larrosa (2011) também identifica na experiência o princípio da alteridade ou exterioridade: ‘isso’ que ‘me passa’ é ‘algo que não sou eu’, que não depende de mim, de meus projetos, representações, saberes, significações, desejos ou possibilidades:

Não há experiência, portanto, sem a aparição de alguém, ou de algo, ou de um isso, de um acontecimento em definitivo, que é exterior a mim, estrangeiro a mim, estranho a mim, que está fora de mim mesmo, que não pertence ao meu lugar, que não está no lugar que eu lhe dou, que está fora de lugar. (Larrosa, 2011, pp. 5-6)

Além disso, o autor defende que a experiência não é apropriável ou capturável e deve permanecer como alteridade: “a experiência não reduz o acontecimento, mas o sustenta como irredutível” (Larrosa, 2011, p. 6). Assim, seu conceito se afina com aquilo que Dussel (1980) nomeia como práxis autêntica.

A passagem da experiência ao saber não é uma mera transposição, e sim uma metamorfose que a torna acessível a outros por meio de cruzamentos, atravessamentos – ou intrigas, para usar o termo caro a Paul Ricoeur. As reflexões de Walter Benjamin (1994), por exemplo, permitem conectá-la à memória e à narração: “as experiências são ressignificadas na memória e reconstruídas no ato narrativo” (Bragança, 2015, p. 24746). Assim, elas se tornam transmissíveis e alcançam uma dimensão coletiva. Segundo Larrosa (2002), a comunicação da experiência exige abertura à participação do outro na produção polifônica de significados. Nesse sentido, como destaca Loureiro (2015), a experiência é um tipo de construção que não pode ser verificada ou falseada.

Gadamer, citado por Telles (2007), entende que o conhecimento é produzido não propriamente no instante da experiência, mas ‘a posteriori’. Ao passar pela experiência, o sujeito adquire consciência de estar em um momento novo diante do fenômeno ou objeto deflagrador. Por isso, seu mundo não é dogmático, mas expansivo, e conduz ao senso de provisoriidade e limitação do saber. Walter Benjamin também relaciona o conhecer a um acúmulo, prolongamento ou desdobramento da experiência, diferentemente da vivência, cuja assimilação seria imediata.

Tomada como prática numa instituição, a experiência conduziria ao aperfeiçoamento de um setor, na medida em que ela faculta ao sujeito o exercício da

escolha. Esse momento de passagem – dos eventos à experiência e desta ao conhecimento, isto é, a transformação da subjetividade – requer abertura e entrega, tempo, trabalho e silêncio. Por isso, desde Benjamin a Larrosa, os estudiosos são unânimes em lamentar a perda ou degradação das condições de experiência na sociedade contemporânea.

Inês Loureiro (2015, p. 30) acentua dois aspectos essenciais da concepção de experiência. O primeiro é o que acabamos de apontar: a necessidade de pensá-la em um contexto histórico-social que lhe é adverso, isto é, em que a experiência se torna cada vez mais 'rara'. O segundo tem a ver com a erosão do conceito de sujeito próprio da modernidade, ao qual se atribuía uma centralidade ontológica, epistemológica e ética. Para ela, isso implica uma nova compreensão construtivista da experiência, oposta à noção que a toma como elementar e básica, ou como 'evidência imediata'. Ao mesmo tempo, requer assumir o sujeito de um ponto de vista situado, não universalizante e não essencialista.

Sob esse prisma, a abordagem pragmática de John Dewey permite compreender a construção e a transformação subjetiva a partir da ação e das práticas sociais, que envolvem múltiplas dimensões: linguagem, corporeidade, temporalidade e intersubjetividade. Outra possibilidade de pensar a subjetividade na experiência é aberta por Foucault, em seus trabalhos pós-1970. Conforme esclarece Loureiro (2015, p. 31), Foucault entende que não é o sujeito que condiciona a experiência, mas ele é precisamente sua decorrência. A subjetivação é uma das possíveis consequências da organização de uma consciência de si, tanto quanto a 'des-subjetivação', isto é, o processo de transformação profunda que 'arranca o sujeito de si mesmo', tornando-o outro.

Larrosa (2011) chama a esse efeito 'princípio de subjetividade', 'princípio de reflexividade' ou 'princípio de transformação'. Para ele, a experiência tem lugar no sujeito, ocorrendo como um movimento de ida e volta: o sair de si e ir ao encontro do que passa e o voltar a si, afetado e transformado. A experiência supõe exposição que forma e transforma. Trata-se de uma passagem ou percurso, uma aventura pelo incerto. Ela supõe uma atitude paciente, passional: "o sujeito da experiência é como um território de passagem, como uma superfície de sensibilidade em que algo passa e que [...] ao passar por mim ou em mim, deixa um vestígio, uma marca, um rastro, uma ferida" (Larrosa, 2011, p. 8).

Sendo assim, a comunicação da experiência é uma relação de reciprocidade – dar, receber e retribuir: "ninguém pode aprender da experiência de outro, a menos que essa experiência seja de algum modo revivida e tornada própria" (Larrosa, 2002, p. 27). Precisamente, é isso que me passa com a feitura/ leitura desta tese. Ao narrar o que me passou, busco reconstituir e ressignificar, a partir da memória, as transformações em minha prática, em meu próprio ser – profissional e pessoal – deflagradas pela abertura a que me

propos. Esse movimento é atividade de restituição daquilo que recebi da experiência, daquilo que me aportaram Outros. Ao mesmo tempo, ao compor este texto, inicia-se um novo ciclo: também entrego ao leitor algo que lhe é externo, estranho e, por isso, pro-voca e afeta. Diferentemente da informação, que pode ser simplesmente decodificada e compreendida, a experiência partilhada requer do leitor entrega, abertura: é preciso que ela seja recebida – num processo que não é preciso, mas absolutamente livre. As palavras de Larrosa (2011) explicitam o mecanismo de comunicação da experiência:

O texto, que aqui funciona como acontecimento, como o 'isso' do "isso que me passa", tem que ter alguma dimensão de exterioridade, de alteridade, de alienação. O texto tem que ter algo de incompreensível para mim, algo de ilegível. De todo modo, o decisivo, desde o ponto de vista da experiência, não é qual é o livro, mas o que nos passa com sua leitura. [...] Um leitor que, após ler o livro, se olha no espelho e não nota nada, não lhe passa nada, é um leitor que não fez nenhuma experiência. Compreendeu o texto. [...] Mas [...] esse leitor [...] não põe em jogo a si mesmo no que lê. [...] É também um leitor que vai ao encontro do texto, mas que são caminhos só de ida [...], é um leitor que não se transforma. (Larrosa, 2011, p. 9)

Para o autor, o que importa na experiência é como ela nos ajuda a pensar, sentir e expressar em primeira pessoa. Em síntese, como ela nos liberta e ajuda a humanizar-nos.

Nas epistemologias originárias africanas e indígenas, em que a relacionalidade precede a constituição dos sujeitos, a construção da experiência – e sua formulação como conhecimento – também não está fundada na centralidade de um sujeito. A sua base é, antes, uma interconectividade robusta, que abrange não apenas os outros seres humanos, mas todos os seres do mundo. Recorrendo ao método analético, que estrutura a presente investigação, podemos inferir que a experiência não depende apenas da reflexividade – solipsista – do Ser, mas é deflagrada pela proximidade e escuta do Outro: é a irrupção de alguém distinto, que se revela além do nosso horizonte de sentido, da 'fronteira' da Totalidade estabelecida, que nos toca. A abertura não violenta – aquela que não pretende deduzir o Outro pela rotina dos significados conhecidos, mas atende ao apelo ao diálogo e ouve a palavra própria do Outro – permite que o sujeito seja verdadeiramente tocado e, assim, 'sofra' uma experiência. A reflexividade é, pois, conforme Dussel (1980), fruto de uma epifania ou revelação.

Batista (2015) destaca a importância da disposição reflexiva para possibilitar a experiência. Com apoio na Filosofia da Libertação, ressalta a disposição ética: não é apenas da própria vontade do sujeito em conhecer que depende a experiência, mas do seu deslocamento para a fronteira – o sair da 'zona de conforto' ou da 'zona de privilégios' em que as práticas profissionais são 'tranquilas' e 'acomodadas', posto que não confrontadas com as realidades da negação, da exclusão e do silenciamento. Esse deslocamento não é apenas conceitual, mas geográfico, corporal e sensorial: pôr-nos na periferia com todos os marcadores sociais que nos distinguem corporal e politicamente e abrir-nos ao risco.

É da atitude de humilde aceitação da pro-vocação do Outro que pode principiar a experiência. Nesse encontro genuíno, os sentidos garantidos pela Totalidade podem então ser abalados, questionados, postos à prova e, finalmente, transcendidos. A palavra do Outro fertiliza nosso pensamento e reflexividade, transformando-[n]os. Por isso, a experiência deflagrada na fronteira modifica não apenas os sujeitos que dela participam, como as suas experiências subsequentes. Esse processo de abertura mútua, na reciprocidade, habilitador da experiência, é melhor descrito a partir da noção de ‘nosotrificação’, cunhada por Carlos Lenkersdorf (2002) em sua análise sobre a filosofia maia Tojolabal.

1.8 Nosotrificação: construção da experiência coletiva

A construção da experiência requer o exercício de nossa capacidade receptiva. Uma prática que, no diálogo, nos põe frente a uma relação de reciprocidade: a fala e a escuta – atividade e passividade – em equilíbrio e dignidade. O filósofo e linguista alemão Carlos Lenkersdorf, que por mais de meio século viveu no México e trabalhou junto aos povos maia, nos adverte sobre a necessária via de mão dupla que devemos percorrer rumo a esse encontro:

‘Las lenguas se componen de palabras que se hablan y que se escuchan. Si no se habla no escuchamos nada. Y si, en cambio, se habla y no escuchamos, las palabras se dirigen al aire. Por eso, las lenguas se componen de dos realidades, el hablar y el escuchar. Ambas se complementan y se requieren mutuamente. Surge, sin embargo, un problema que se inicia desde el término de lengua. Es el órgano con el cual articulamos las palabras, por supuesto las habladas. De ahí que el estudio de las lenguas es la investigación de las lenguas habladas. [...] Es decir, la lengua es lo que se produce al hablar. El escuchar ni se menciona. [...] Dado el predominio del hablar, ¿dónde queda la otra mitad de la lengua, el escuchar?’⁷⁸ (Lenkersdorf, 2008a, p. 12)

No convívio de mais de vinte anos com os povos maia-tojolabal, que habitam o estado de Chiapas, no sudeste do México, a atenção e a reflexão do linguista alemão para o fenômeno da escuta foram despertadas. Os tojolabales possuem dois termos diferentes para conotar ‘língua’ ou ‘palavra’: ‘ab’al’ – a língua escutada, e ‘k’umal’ – a língua falada. Nenhuma dessas palavras é mais importante que a outra, mas ambas são complementares. O seu emprego pressupõe pelo menos duas pessoas em comunicação. Subjaz a essa

⁷⁸ Trad.: As línguas se compõem de palavras que se falam e que se escutam. Se não se fala não escutamos nada. E se, ao contrário, fala-se e não escutamos, as palavras se dirigem ao vento. Por isso, as línguas se compõem de duas realidades, o falar e o escutar. Ambas se complementam e se requerem mutuamente. Surge, porém, um problema que se inicia com o termo ‘língua’. É o órgão com o qual articulamos as palavras, é claro, as faladas. Daí que o estudo das línguas é a investigação das línguas faladas. [...] Quer dizer, a língua é o que se produz ao falar. O escutar nem se menciona. [...] Dado o predomínio do falar, onde fica a outra metade da língua, o escutar? (Lenkersdorf, 2008a, p. 12)

diferenciação uma concepção dialógica do idioma. Pro-vocado pela alteridade dos tojolabales, Lenkersdorf dedicou-se, então, ao problema de como aprender a escutar.

O 'bom escutar', segundo ele, quer dizer entender desde o ponto de vista dos falantes, respeitando suas particularidades, e não desde si mesmo. Ele requer adotar a perspectiva de outra cultura e, mais que isso, fazê-lo com empatia, respeito e amor. Não é exatamente esse processo de escuta o que possibilita a experiência – o sair de si para retornar a si, transformado? A dessubjetivação que precede uma nova subjetivação? Escuta autêntica e construção da experiência são, nesse sentido, requisitos de uma práxis intercultural verdadeira, capaz de por em diálogo digno as diferentes matrizes culturais, sem uma recolonização. É isso que, para Lenkersdorf, falta à ocidentalidade, fazendo com que as línguas escutadas tenham perdido sua voz. Por que é tão difícil escutar? E o que isso implica?

O fundamento patriarcal de nossa cultura desvaloriza o ato de escutar e nos limita a capacidade de receber – passivamente – para estarmos aptos a 'sofrer' a experiência. Como lembra Lenkersdorf, desde o nascimento somos ensinados a 'fazer' muitas coisas, a 'produzir', a sermos atores – empregando apenas o princípio masculino da atividade, considerado superior. A atitude passiva ou receptiva – feminina – é desvalorizada como inferior e a vulnerabilidade que ela requer – como condição da própria humanização – é tida como um risco que não se deve correr. Assim, nossa cultura nos condiciona ao fechamento, à autoproteção e à atividade ininterrupta, conduzindo-nos, por fim, à apatia – ao ouvir que não escuta – e, no limite, à invasão do outro – sua colonização:

'Aprendimos a ser actores, personas que actúan. Se nos enseñó ser buenos activistas, ¿pero aprendimos a recibir? [...] Se recibe para poder dar y no para enriquecernos ni para acapararlo, tampoco para amontonarlo. El recibir escuchando nos transforma sin que lo esperásemos. Nos afecta de modo inimaginable.'⁷⁹ (Lenkersdorf, 2008a, p. 18)

A citação sugere que o tão temido receber não é uma destruição definitiva do 'eu', mas uma condição de possibilidade da sua humanização, no nascimento do 'nosoutros' coletivo. Escutar alguém é, para o tojolabal, ser obsequiado por ele, presenteado com algo que não se tem e que faz falta. Ao sermos descentrados e momentaneamente alienados pela palavra do outro, não somos empurrados à margem ou à periferia existencial, mas integrados numa comunidade dialógica. “He aquí la obra secreta del recibir. Al escuchar las

⁷⁹ Trad.: Aprendemos a ser atores, pessoas que atuam. Foi-nos ensinado a ser bons ativistas, mas aprendemos a receber? [...] Recebe-se para poder dar e não para enriquecermo-nos, nem para monopolizar, tampouco para acumular. O receber escutando nos transforma sem que o esperássemos. Afeta-nos de modo inimaginável. (Lenkersdorf, 2008a, p. 18)

palabras de los que nos hablen entramos en una realidad hasta ahora escondida”⁸⁰
(Lenkersdorf, 2008a, p. 18).

As palavras de Lenkersdorf me remetem imediatamente a uma roda de conversa realizada na Estação Cultura, em Campinas, em 17 de maio de 2017, com o grupo indígena Sabuká Kariri Xocó. Quando perguntado sobre o que era ser indígena, o Pajé Pawana respondeu que ser indígena não é uma questão biológica, mas é ‘conhecer o segredo’ do indígena. Uma revelação que não se dá facilmente, mas na troca verdadeira, em que os segredos de cada um são mutuamente revelados. Algo que se torna possível na convivência – o encontro face a face ou, como prefere Lenkersdorf, ‘ouvido a ouvido’.

Algo análogo se passa com os maias tojolabales. Assim como vários povos do mundo, eles nomeiam a si próprios com o mesmo termo que dão a sua língua. A diferença, nesse caso, reside no fato de que os tojolabales se identificam pelo nome que dão à sua língua escutada – «ab’al» e não à língua falada. O adjetivo «tojol» significa, de acordo com Lenkersdorf (2008a, p. 60), ‘reto’ ou ‘aquele que cumpre com sua vocação’ no momento presente – portanto, trata-se de um conceito histórico. Ademais, assim como sua vocação, a palavra escutada deve, para os tojolabales, ser cumprida, isto é, ter consequências.:

‘Los tojolabales, pues, cumplen con su vocación cuando saben escuchar. Cuando se olvidan de escuchar ya no son cumplidores de su vocación. [...] El ser tojolabal, por esta razón, no es asunto biológico, de la raza, de la sangre, de haber nacido en una comunidad tojolabal o de hablar el idioma de este pueblo [...] sino que significa un compromiso. Por tanto, una persona puede tojolabalizarse o destojolabalizarse al no cumplir con su vocación’.⁸¹ (Lenkersdorf, 2008a, pp. 60-61)

A reciprocidade entre o dar e receber, presente na cultura e na língua tojolabal, se expressa igualmente em sua sintaxe. Enquanto nas línguas ocidentais predominam as orações construídas na ‘voz ativa’ – segundo a fórmula ‘sujeito – verbo – objeto’, em tojolabal as frases são compostas de dois sujeitos, dois verbos e nenhum objeto, como no exemplo adaptado de Lenkersdorf (2008a, p. 62):

Em Português:

Eu disse a vocês.

Sujeito → Verbo → Objeto

Em Tojolabal, o correspondente seria:

Eu disse; vocês escutaram.

Sujeito – Verbo / Sujeito – Verbo

Lenkersdorf (2008a) explicita os fundamentos ontológicos pressupostos nessas distintas construções. Na sintaxe ocidental, existe uma ação que segue numa via de mão

⁸⁰ Trad.: “Eis aqui a obra secreta do receber. Ao escutar as palavras dos que nos falam entramos em uma realidade até agora escondida.” (Lenkersdorf, 2008a, p. 18)

⁸¹ Trad.: Os tojolabales, pois, cumprem com sua vocação quando sabem escutar. Quando se esquecem de escutar já não são cumpridores de sua vocação. [...] Ser tojolabal, por essa razão, não é questão biológica, de raça, de sangue, de haver nascido em uma comunidade tojolabal ou de falar o idioma deste povo [...] mas significa um compromisso. Portanto, uma pessoa pode se tojolabalizar ou destojolabalizar ao não cumprir com sua vocação. (Lenkersdorf, 2008a, pp. 60-61)

única do sujeito para o objeto. Subentende-se que o sujeito dê ordens e o objeto obedeça, e que assim seja por que o sujeito é aquele que sabe e ocupa, por isso, uma posição superior. A estrutura social subentendida por essa sintaxe é autoritária e vertical. Na construção frasal tojolabal, por contraste, são concebidos dois sujeitos, aos quais correspondem distintas ações complementares, nenhuma das quais se coloca como mais importante. À ação do primeiro sujeito, de dizer, corresponde a uma recepção 'ativa' do segundo sujeito, revelando uma comunicação bidirecional e horizontal. Ambos os sujeitos estão emparelhados, conservando, no entanto, a sua pluralidade ou distinção. Tanto sintática quanto socialmente, não há objetos na cultura tojolabal. Finalmente, é dispensável acrescentar que o tojolabal espera que à escuta de um, siga-se a palavra do outro: o escutador também tem sua própria fala.

Exploremos, então, o significado da escuta como realização de um sujeito. Para os tojolabales, o exercício da escuta exige o silenciamento interno, de modo que seja possível nos concentrarmos naquele que fala. Todos os nossos recursos intelectuais são necessários para escutar, refletir e entender o que alguém nos diz (Lenkersdorf, 2008a, p. 45). Mais que isso, as palavras precisam ser recebidas com empatia. Isso se expressa na língua tojolabal com a seguinte construção, transcrita por Lenkersdorf (2008a, p. 47):

«'oj kal awab 'yex» – Eu direi, vocês escutarão
«jas xchi'ja jk'ujoli» – o que diz meu coração

O linguista nos mostra que para falar, o tojolabal exerce, primeiramente, um diálogo autêntico dentro de si, que não é um solilóquio, mas a decifração daquilo que o seu coração percebeu do exterior, filtrou criticamente e disse ao seu escutador. Lenkersdorf (2008a, p. 48) adverte que esse diálogo não é o de nossas próprias vozes internas, o fluxo ininterrupto de nossos pensamentos, de nossa consciência. Este nos isola, nos impede de escutar tanto ao coração quanto aos outros, ao confirmar o que sabemos e queremos: é a voz do ego. A fala do coração, ao contrário, nos desperta como membros do 'nosoutros' cósmico, apelando à nossa humanidade.

O segundo requisito ao diálogo é que desfaçamos a imagem do outro como o nosso inimigo e potencial ameaça. Os preconceitos que tecemos sobre alguém condicionam nossa visão e nossas atitudes, configurando o tipo de relações sociais, políticas e culturais que estabelecemos com ele. Por isso, a aproximação e o contato 'desarmado' com o outro dissolvem os medos, as imagens distorcidas e os preconceitos que impedem a escuta.

Saber escutar – entregar-se de corpo e alma ao que se escuta – é, pois, o que faz os tojolabales 'homens e mulheres verdadeiros' – o que os humaniza. Ocorre, porém, que os tojolabales não escutam apenas uns aos outros – humanos. Escutam também às plantas, aos animais, à água, a toda a natureza. Ao fazê-lo, tornam-se 'jmojtik', isto é, irmãos. A essa

escuta alargada Carlos Lenkersdorf deu o nome de ‘cosmoaudição’ e relacionou a atitude correspondente às concepções de mundo tojolabales. Assim, em vez de descrever a ‘cosmovisão’ desse povo, ele se dedicou a compreender sua ‘cosmoaudição’. Isso porque a maneira como os tojolabales concebem a vida não se dá simplesmente a partir do que veem e, por conseguinte, a mera observação de seus costumes e modos de vida, desvinculada da escuta, pouco revelaria sobre sua filosofia – como entendem a existência e seus modos de conhecer. Além disso, a língua falada/ escutada é um modo pedagógico de se relacionar com o mundo, já que progressivamente nos apresenta aquilo que a visão oferece de uma só vez:

‘Las impresiones visibles muestran tantas cosas que nos aturden y que no se nos explican. Por eso, el muchacho que vio por primera vez el mar, le dijo a su padre: «Papá, ayúdame a mirar». El ver y mirar implican tanto de lo cual no nos podemos dar cuenta, porque la vista abarca una plenitud que no podemos «recibir y entender» al verla. En lo que vemos se aglomera demasiado.’⁸²(Lenkersdorf, 2008a, p. 22)

Na cosmoaudição tojolabal, aquele a quem se escuta é, como já exposto, expandido a todo o cosmos, e ainda aos seres espirituais e ao desconhecido. Todas as coisas – seria mais apropriado dizer: todos os seres – têm olhos e coração, porque tudo ao seu redor está vivo. É nessa relacionalidade robusta – que a tudo conecta – que se constitui a sua humanidade. A humanização não é, portanto, um processo individual, mas de uma coletividade alargada: dá-se no espaço inclusivo de uma “comunidade ‘nosoutrica’ e amorosa” (Lenkersdorf, 2008a, p. 19). A ‘nosotrificação’ é o caminho dos viventes.

O termo ‘nosoutros’, escutado aos tojolabales por Lenkersdorf, distingue-se do ‘nosotros’ em Espanhol – o ‘nós’, em Português. Seu correspondente em Tojolabal – ‘ke’ntik’, ‘eu-nós’ – é, na realidade, um conceito-chave para decifrar a organização sociocultural e política desse povo. Ele ocupa o lugar central que o ‘eu’ possui no ocidente moderno – mas os efeitos em ambas as culturas são bastante distintos. Em nossa sociedade, o individualismo leva a uma disposição competitiva e hierárquica entre os sujeitos. Na cosmovivência tojolabal, aquele que está sozinho tem o seu coração triste, pois é no âmbito ‘nosoutrico’ que principia sua realidade. O ‘eu’ está integrado, sem desaparecer, no ‘nosoutros’.

A escuta – que faz ‘homens e mulheres verdadeiros’ – requer que nos aproximemos de alguém, que nos coloquemos em seu mesmo nível, que nos emparelhemos. Essa perspectiva iguala os sujeitos e permite o mútuo reconhecimento. A

⁸² Trad.: As impressões visíveis mostram tantas coisas que nos atordoam e que não se nos explicam. Por isso, o menino que viu pela primeira vez o mar disse ao seu pai: ‘Papai, ajuda-me a olhar’. O ver o e o olhar implicam tudo aquilo de que não podemos dar conta, porque a vista abarca uma plenitude que não podemos ‘receber e entender’ ao vê-la. No que vemos há coisas demais aglomeradas. (Lenkersdorf, 2008a, p. 22)

proximidade corporal torna o 'nosoutros' uma realidade tangível para os tojolabales. Também politicamente, para os maias, o escutar 'emparelha' os que falam e escutam, eliminando hierarquias entre quem tem mais ou menos posses, homens e mulheres, distintas classes sociais ou origens culturais. No diálogo tojolabal, todos têm igual importância: "Cada uno de los dialogantes está en el mismo nivel social, aunque sean de niveles económicos, culturales y políticos muy diferentes. [...] en el diálogo los dialogantes se nivelan socialmente, sean individuos o grupos"⁸³ (Lenkersdorf, 2008a, p. 43).

O 'nosoutros' tojolabal é um produto do escutar. Politicamente, ele se constitui nas assembleias populares, onde as decisões são tomadas no diálogo, que se desenrola até a produção de um consenso. Quando uma comunidade precisa resolver um problema, reúne-se em assembleia, onde a questão é exposta. Todas as opiniões são escutadas e vão sendo tecidas, complementando-se as distintas visões de mundo: o que se escuta recebendo não é considerado uma oposição, mas um acréscimo. Então, pode-se produzir um acordo, tomando-se a decisão sobre o que fazer. Não 'vence a maioria', nem se espera que as autoridades criem as soluções em nome dos membros da comunidade. Ali, os governantes mandam obedecendo, numa concepção de democracia bem distinta da ocidental. Na sociedade tojolabal, o poder é o 'poder nosótrico' (Lenkersdorf, 2008a, p. 79) e, por isso, compromete toda a comunidade. O 'nosoutros' está presente em todos os aspectos de sua realidade.

As lições da escuta maia-tojolabal nos abrem ricas perspectivas para o entendimento das situações comunicativas que se dão em uma pesquisa-ação crítico-colaborativa. Em especial, permite concebermos as relações educativas como experiência intercultural não hierarquizada. A ênfase na noção e no ato do escutar, em contraste ao mero 'ouvir' ou 'falar' abre à compreensão de um diálogo entre diferentes que, sem anular as distinções objetivas – econômicas, culturais, políticas – entre seus participantes, os colocam em uma 'sociedade' não hierárquica. A proximidade, o respeito e a disposição amorosa – para a mútua aceitação da palavra do outro, para o próprio descentramento – não anulam as singularidades, mas as posições de superioridade e subalternidade, as relações de opressão e colonialidade.

A escuta que faz 'homens e mulheres verdadeiros' é, pois, um ato libertário. Revela-se, então, o seu caráter experiencial e pedagógico: tendo como ponto de partida a perspectiva de uma outra cultura, ela nos interpela e nos questiona, permitindo problematizarmos nosso próprio modo de vida. Como consequência, ela nos

⁸³ Trad.: "Cada um dos dialogantes está no mesmo nível social, ainda que sejam de níveis econômicos, culturais e políticos muito diferentes. [...] No diálogo, os dialogantes se nivelam socialmente, sejam indivíduos ou grupos" (Lenkersdorf, 2008a, p. 43).

‘metamorfoseia’, nos torna alguém diferente, modificado pelo outro, ‘nosotrificado’. É nesse ponto que pode surgir um sujeito coletivo do processo partilhado de conhecimento. Nele reside a possibilidade da mudança social.

A recusa em escutar é um obstáculo à constituição desse ‘nosoutros’, da aliança entre trabalhadores de museus, pesquisadores e comunidades que tanto busca a Museologia Social. Não é esse também um problema comum às práticas de Educação em Museus, quando concebidas de maneira conservadora, pouco participativa? Não estaria o diálogo obstaculizado pela ênfase no falar do museu e de seus especialistas – o discurso curatorial, por exemplo, ou os monólogos das visitas guiadas – em vez da escuta de seus ‘públicos’ ou ‘visitantes’? Esses termos mesmos já não revelariam o papel que se destina habitualmente às pessoas que comparecem a um museu – que passem por ele, que o vejam e até mesmo que o ouçam, mas sem propriamente ter assegurado um lugar de fala ou de escuta, isto é, de reciprocidade digna? Sendo assim, qual a condição de possibilidade da experiência nos museus? Quais os seus espaços de ‘nosotrificação’?

Podemos estender nosso questionamento à produção científica sobre a Museologia e a Educação Museal. O que se passa quando adotamos os métodos e os discursos acadêmicos convencionais, calcados no positivismo? Quem fala e quem se cala no trabalho de investigação? De que modo a feitura de uma tese pode ser um convite ao diálogo, à formação de um ‘nosoutros’, de uma comunidade de argumentação colaborativa no âmbito da Museologia, de uma aliança entre a ciência e os movimentos sociais, em vez do triste e solitário monólogo de um investigador – ou, mais grave ainda: de um campo que autonomamente fala por meio dele? As escolhas metódicas assumidas nesta pesquisa – uma cartografia intercultural da Educação Museal a partir da narrativa de uma experiência coletiva concreta no MIS Campinas – expressam a nossa aposta e os nossos compromissos.

1.9 Da experiência ao conhecimento: o caminho cartográfico

Na Geografia, a cartografia trata cientificamente da expressão gráfica dos aspectos físicos de uma paisagem ou superfície. Ao percorrer um território, o geógrafo registra em seu diário de bordo o caminho percorrido e traduz em cartas e mapas aquilo que vê e sente (Correa, 2009, p. 35). Nas ciências humanas, a cartografia é o mapeamento dos signos, de suas formações, dos lugares de produção de sentidos e discursos e das estratégias de enunciação que se dão num tempo e espaço definidos. Ela permite acompanhar os

processos por meio dos quais as relações e afetos entre as pessoas e seu ambiente compõem um modo de vida.

Conforme lembra Aguiar (2010, p. 2), a cartografia encontra seus fundamentos na filosofia de Gilles Deleuze e Félix Guattari, mais especificamente na obra 'Mil platôs'. Ela atualiza projetos filosóficos diversos, como o método intuitivo de Bergson e a genealogia de Foucault, através de noções como multiplicidade, temporalidade e dispositivo, traduzidas no princípio inventivo do Rizoma. Kirst, Giacomel, Ribeiro, Costa e Andreoli (2003) situam a cartografia no movimento conhecido como 'filosofia da multiplicidade' ou 'pensamento da diferença', que busca a valorização da subjetividade na criação e produção de conhecimento, sendo protagonizado pelos autores já citados – Deleuze e Guattari – ao lado de Michel Serres, Sueli Rolnik e Pierre Lévy. Dessa abordagem filosófica derivou um enfoque teórico-metodológico processual, que tem sido empregado em distintos campos como a Psicanálise e a Educação e, mais recentemente, nos Estudos Organizacionais, de Comunicação, Design e outros. Aguiar a define como um “método que busca desenvolver práticas de acompanhamento de processos e para isso se desvencilha de métodos [...] que buscavam representar o objeto retirando-o de seu fluxo e separando-o do sujeito” (Aguiar, 2010, p. 6). Se concordamos com sua afirmação de que a cartografia procura em diferentes territórios as especificidades necessárias para compor uma área dinâmica, então haveremos de vislumbrar as potencialidades abertas para o estudo transversal e intercultural da Educação Museal.

Correa (2009) assente que o objetivo da cartografia, nas ciências humanas, não é configurar um mapa ou representação estanque, neutra e objetiva da realidade, mas o encontro de percursos de sentido que permitam a exploração do que não está estabelecido, normalizado: “Na pesquisa cartográfica, o cartógrafo, parte integrante da investigação, não se pretende neutro e com um lugar pré-fixado” (Correa, 2009, p. 36). Seu intento é capturar o instante do encontro entre os movimentos do pesquisador e os do território (Kirst et al., 2003, p. 100). Destarte, essa ferramenta habilita o pesquisador a 'perder-se' – das categorias próprias com que está habituado a ler a realidade, desde si mesmo – para ganhar experiência e retornar a si, revendo tanto a sua pesquisa quanto o próprio conhecimento. Conforme o que expusemos anteriormente a respeito da experiência e da 'nosotrificação', podemos inferir que a cartografia propicia a desejada abertura do investigador frente à realidade, o seu descentramento e suspensão, para que se dê a autêntica escuta alterativa. Assim, ela constitui uma ferramenta ou técnica de análise social adequada a um projeto que se ancore em uma epistemologia situada, dialógica e participativa.

Se optarmos por conceber a pesquisa social como uma aventura humana de autorrealização, seremos confrontados com a necessidade de sair em busca da experiência e da ‘nosotrificação’, como caminhos possíveis e viáveis para a construção do conhecimento. Conforme esclarecem Kirst et al., essa é a possibilidade oferecida pela cartografia:

...na perspectiva cartográfica, o objeto pode instaurar, no sujeito, um estado de outramento, que consiste em tornar-se estrangeiro de si mesmo, possibilitando-lhe experimentar-se em novos espaços e modos de existência. Aqui, o sujeito pode ser entendido como uma multiplicidade à espera de recursos para sair do conhecido e (re)fazer sua forma através de devires do mundo... (Kirst et al, 2003, p. 96)

Faz-se indispensável, então, abrir mão de procedimentos controlados para acompanhar os processos que se desdobram na vida. Sendo assim, o ponto de partida da cartografia é justamente compreender a gênese do momento atual – dado que, não sendo parte de um experimento, os fatos estudados situam-se numa corrente histórica. A cartografia, em vez de representar objetos, desconectando-os da vida, busca compreender os acontecimentos em sua genealogia e nas redes de conexões que os possibilitam aqui-agora. Em outros termos, ela prioriza sua historicidade ou processualidade, compreendida pelas ligações entre o objeto e o mundo: as redes de força que o atravessam, suas modulações e seu permanente deslocamento. Eis, então, o desenho que traça a técnica cartográfica: as linhas de força que modulam os movimentos das ações humanas – no jogo entre os vetores de invenção/ desterritorialização/ fuga/ libertação e as dinâmicas de conservação/ territorialização/ consolidação.

Virgínia Kastrup (2003) explica a complementaridade entre essas duas qualidades de força e as relaciona com o método de investigação cartográfico. Partindo da ideia de rizoma – que define o pensamento e o ser na filosofia de Deleuze e Guattari, ela nos informa que este possui propriedades que expressam uma permanente tensão entre a “criação de formas e organizações, e de fuga e desmanchamento dessas mesmas formas” (Kastrup, 2003, p. 55). Nesse sentido, a investigação deve dar conta de captar esses dois movimentos complementares, mas o ponto de abordagem faz toda a diferença. Segundo Kastrup, é preciso começar pelo traçado das linhas de fuga e, só então, identificar os seus pontos de estruturação. O caminho inverso não permitiria encontrar explicações para o movimento inventivo: “os pontos de estruturação são entendidos como estabilizações temporárias do funcionamento criador do rizoma” (Kastrup, 2003, p. 55). Princípios pelos nós de estabilização é o que a história moderna costuma fazer: para ela, as revoluções e rupturas são os breves momentos de instabilidade, de passagem de uma estrutura a outra e, por isso, são seus pressupostos. Contudo, as forças que conduzem à instabilidade e transformação das estruturas não chegam a ser explicadas, caindo no “impensável da

história moderna” (Kastrup, 2003, p. 58). Além disso, a pretensa homogeneidade das estruturas que esse discurso implica jamais existiu, fazendo com que o sistema opere a eliminação de tudo o que realmente prevalece: os elementos que escapam à sua rigidez, as suas contradições.

Essa dinâmica entre invenção e estabilização propõe, ainda, uma distinta relação com o tempo. Kirst et al. afirmam que na cartografia o tempo “pulsa”: ao “narrar a passagem do tempo em suas próprias vidas e naquilo que estudam” (Kirst et al., 2003, p. 99), os sujeitos produzem o próprio devir. Já não se trata nem do tempo da eternidade, nem do tempo histórico, cronológico, em que presente, passado e futuro são estados ou momentos separados que se sucedem indefinidamente. Trata-se, como propôs Bergson em ‘Matéria e memória’, do tempo como duração: “o passado não é o presente que passou, não se forma gradativamente. Ele existe desde sempre e, o que é mais importante, coexiste com o presente” (Kastrup, 2003, p. 60). A realidade não é algo formatado e já dado, a que devemos acessar, mas se define como duração, onde coexistem as várias temporalidades. O presente é diferenciação que atualiza a virtualidade do passado e carrega para o futuro a imprevisibilidade do devir. É o par virtual-atual que permite entender o presente, já que o que há no agora é a deriva do que havia antes, divergência, criação – devir que não é antecipável ou dedutível desde o passado.

Esse princípio de duração permite que a cartografia possa trabalhar não apenas com o momento presente, mas alcance também o passado. A concepção de tempo suposta nesse método não é a da irreversibilidade e unidirecionalidade, mas o do vaivém, que permite o retorno: “o passado nos empurra para a produção de sentidos e, naquele objeto no qual paira o tempo de algo que é significativo para o sujeito, a vida aflora” (Kirst et al., 2003, p. 100). Kastrup afirma que as práticas de mediação, que ligam os seres, põem em relação épocas, gêneros e pensamentos heterogêneos. Assim, o ‘novo’ não é um rompimento definitivo com o passado, mas a atualização de potencialidades existentes em distintas camadas temporais que nem são perdidas, nem ultrapassadas de forma absoluta⁸⁴.

⁸⁴ Essa ideia de um ‘novo’ que não é superação definitiva do ‘velho’ aplica-se ao campo da Nova Museologia. Este não é a substituição ou a ultrapassagem absoluta de uma museologia do passado, como se se tratasse de observar e descrever a Museologia ao longo de uma linha temporal unidirecional. De maneira distinta, ele supõe constantes invenções, rizomas, desestabilizações em congruência com a sua própria época. Nesse sentido, é inadequado dizer que a Nova Museologia já não é tão ‘nova’ assim, posto que se passaram mais de quatro décadas desde a sua proposição. Ao contrário, a Nova Museologia será sempre nova, porque permanente criação, devir, atualização de virtualidades ajustadas com o presente, que não estavam pressupostas desde o seu início. Ela é um quadro que nunca se completa, nunca se pinta como uma totalidade fechada. As suas potencialidades não estavam inteiramente contidas já de uma vez em seu projeto inicial. Não se pode falar, portanto, nem do cumprimento e ‘vencimento’ de seu projeto, nem do seu ‘fracasso’. A Nova Museologia é o próprio rizoma: linha de fuga, momentânea estabilização, nova instabilidade. No capítulo II, em que tratarei das derivas da Nova Museologia, esta ideia estará melhor explorada.

É a partir dos elementos empíricos, das conexões oferecidas pelo território, e dos desejos, curiosidades e interesses do cartógrafo que se opera o desenhar do mapa. Assim, a cartografia se caracteriza pela abertura e flexibilidade e pela renúncia à predeterminação, uma vez que suas etapas se constroem no próprio ato de pesquisar. Sem metas fixas ou predefinidas, esse método exige disponibilidade e sensibilidade para o inesperado. Essa indeterminação e flexibilidade não significam, porém, que a cartografia constitua um anti-método, uma metodologia imprecisa ou improvisada (Paulon & Romagnoli, 2010, p. 97). Sua prática, de fato, envolve risco, mas requer igualmente o rigor. Kirst et al. reforçam essa posição, assegurando que as cartografias não são “produzidas com percepções e sensações, lembranças ou arquivos, viagens e fantasmas” (Kirst et al., 2003, p. 97). É preciso coerência conceitual, força argumentativa, senso de utilidade e diferenciação.

A cartografia, portanto, segue pistas, estratégias e procedimentos concretos, na configuração de dispositivos de intervenção que envolvem: a inserção do pesquisador no território, com seu estranhamento, suspensão e atenção; o seu acoplamento ao processo, que implica o mapeamento propriamente dito, por meio dos diários de campo; e o encontro do conhecimento, delineado não como ponto de chegada, mas como devir de possibilidades e novas entradas no campo. Em outras palavras, o que na cartografia chamamos dispositivo são os procedimentos concretos que armam uma situação onde elementos heterogêneos podem ser articulados, gerando perturbações observáveis. O dispositivo cartográfico é justamente o que o conecta à possibilidade da experiência: recria o mundo, em teias de significações, para que ele adentre o sujeito e o modifique. Ao mesmo tempo, é produção dos sujeitos que registram o mundo. Nesse sentido, ela almeja mais a intervenção/ criação que a interpretação da realidade. “A cartografia se produz através de conceitos, depoimentos e compromissos” (Kirst et al., 2003, p. 98). Expressando processos de transformação – de si e do mundo – ela não centraliza o conhecimento, mas antes dissolve o ponto de vista do observador. É o habitar de um território existencial que engendra a construção coletiva de conhecimento: “potencializando vidas em territórios complexos e heterogêneos de forças que se imiscuem umas às outras num constante jogo de poder e afeto característicos de qualquer grupo composto por sujeitos” (Mairesse, 2003, p. 271).

Nesta investigação, o dispositivo cartográfico é constituído pela própria situação de educação museal na Pedagogia da Imagem. Esta permite o encontro entre a pesquisadora e a alteridade ‘externa’ à lógica do museu, portadora de sua própria organização, mais dinâmica e flexível que a da instituição. Os procedimentos educativos dialógicos – que privilegiam a mediação da realidade social em detrimento da difusão de conteúdos preestabelecidos pela realidade do museu – nos colocam em estado de suspensão e abertura. É preciso vencer a tensão da indeterminação sobre o que irá acontecer em cada

encontro – que experiências serão trazidas pelos participantes – para que seja possível a epifania. O território cultural habitado na situação concreta de educação museal pode, então, ser ressignificado ou, antes, recriado diversamente: pelos educandos, na apropriação das linguagens audiovisuais; pelos educadores, que refazem os sentidos de seu trabalho a partir das questões propostas pelo coletivo. Nesse sentido, cada projeto reatualiza as potencialidades do programa, que não evolui de forma linear, mas se revela nos labirintos e nas turbulências do encontro com o outro – as comunidades, suas aprendizagens e seus desafios.

2 Desenho metodológico: modelo de pesquisa articulando níveis e fases

Maria Immacolata Vassallo de Lopes (2005), professora da ECA/USP, propõe um modelo de leitura e de construção da pesquisa científica segundo o qual uma investigação coerente se constrói a partir da articulação lógica entre seus níveis ou instâncias e fases. O modelo se estrutura em um plano onde se cruzam dois eixos ortogonais. O eixo vertical corresponde aos componentes ‘paradigmáticos’ da investigação – os seus níveis ou instâncias – enquanto o eixo horizontal corresponde aos componentes ‘sintagmáticos’ – as fases ou etapas da pesquisa, conforme o gráfico a seguir:

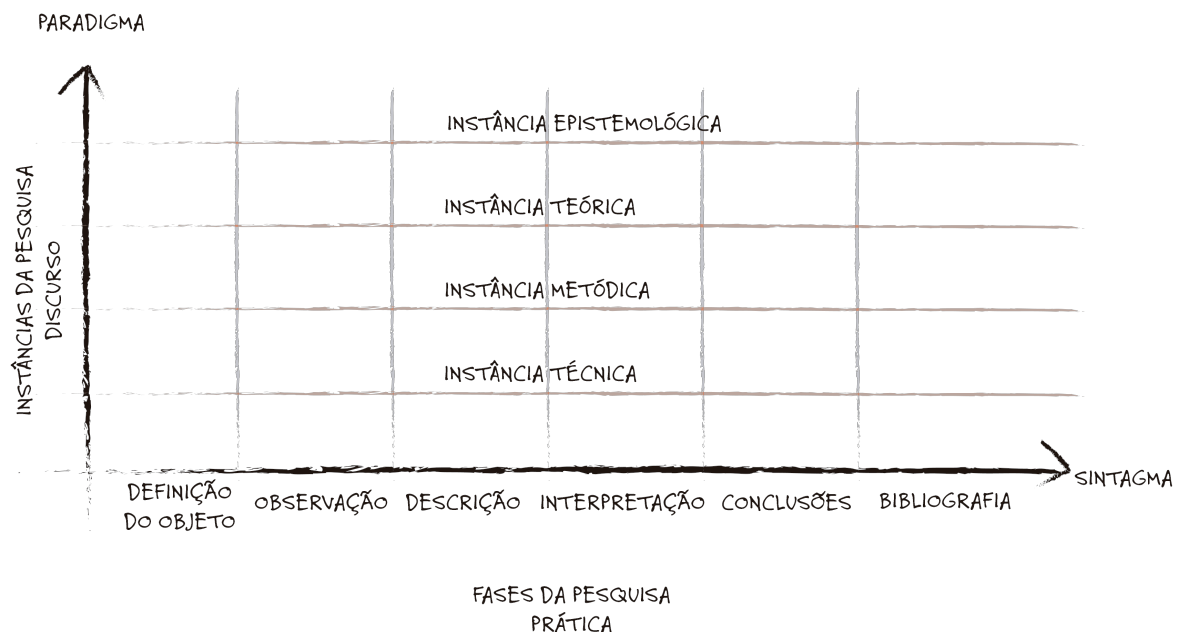


Figura 1 – Modelo Metodológico de Pesquisa
Fonte: Lopes (2005, p. 156)

A despeito de sua configuração cartesiana, o modelo permite o entendimento complexo e dinâmico do processo científico, não necessariamente fragmentado e linear. Segundo a autora, na prática da pesquisa essa estrutura é tramada de forma sincrônica e somente para fins de operacionalização do modelo distinguimos seus elementos: “Cada instância interage em suas operações com as outras instâncias e está presente em cada fase da pesquisa” (Lopes, 2005, p. 119). Ainda, a metodóloga informa que toda construção teórica remete ao real num movimento constante de ir e vir, por meio de uma dialética entre procedimentos indutivos e dedutivos.

2.1 Níveis da investigação

Conforme Lopes (2005), a instância epistemológica é responsável pela vigilância crítica na investigação e pela construção do objeto científico. Essas operações explicitam os obstáculos ao conhecimento e promovem sua autocorreção. Entende-se que os paradigmas das Ciências Sociais são as construções epistemológicas básicas que originam as regras de produção e explicação dos fatos, de compreensão e legitimação das teorias, a configuração do objeto científico e a crítica de seus pressupostos. É a atenção constante do investigador para esse nível que garante a coerência estrutural da investigação e a ligação fluida entre suas fases.

No presente estudo, apostamos no paradigma da interculturalidade, que supõe um diálogo entre o pensamento ocidental e as Epistemologias do Sul – nomeadamente, o Bem-Viver e o Ubuntu. A possibilidade e a legitimidade desse cruzamento são dadas pelo Giro Decolonial Latino-Americano. É, portanto, no âmbito da perspectiva intercultural, atendendo aos requisitos da justiça cognitiva e da diversidade epistêmica que as demais instâncias da investigação podem ser enunciadas.

Ainda, esta pesquisa se organiza segundo o princípio epistemológico feminista de produção de conhecimento parcial, situado e engajado, cuja objetividade ‘forte’ assenta na explicitação da posicionalidade e da perspectiva da investigadora. Concretamente, esta tese é desenvolvida a partir da minha experiência como trabalhadora do Museu da Imagem e do Som de Campinas, atuante no programa educativo Pedagogia da Imagem, e destina-se a iluminar a ação coletiva para a construção do autorreconhecimento de comunidades no campo da Museologia Social, bem como de políticas públicas capazes de apoiar tais iniciativas, desde a realidade abissal de um museu público municipal brasileiro.

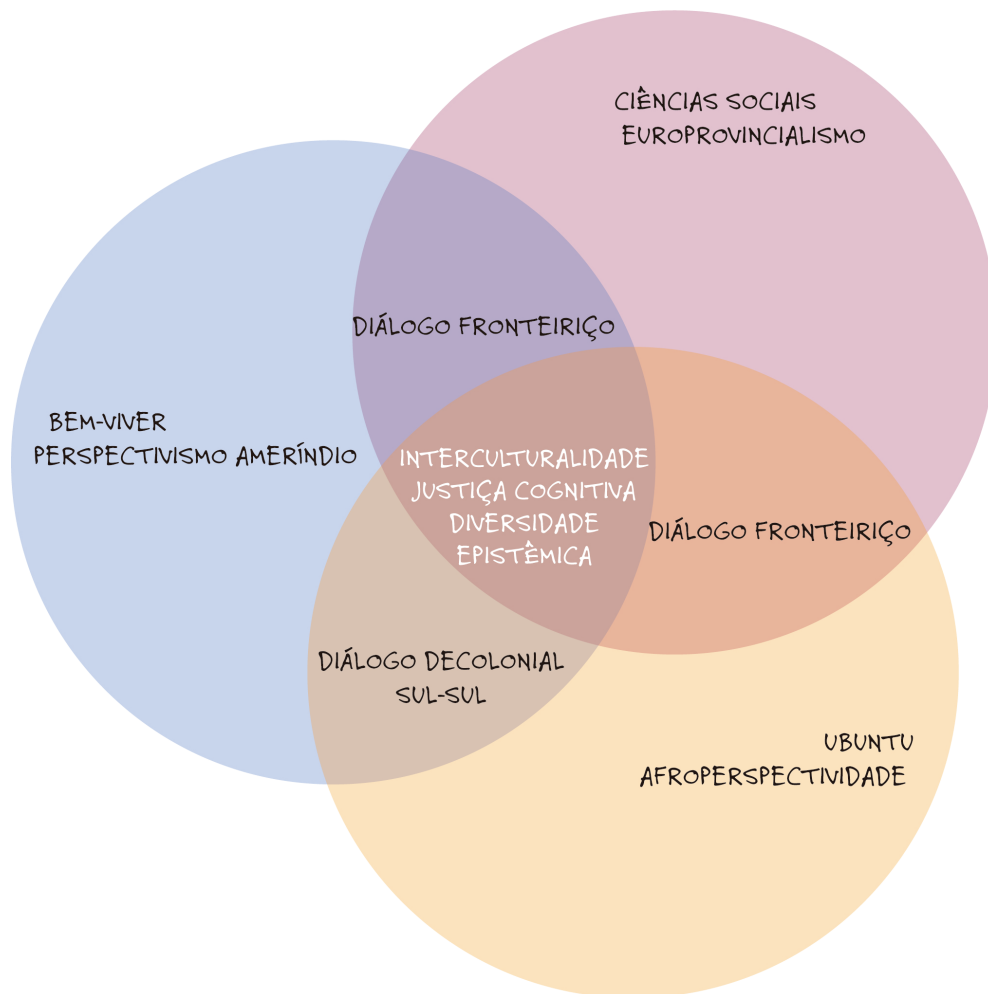


Figura 2 – Instância epistemológica da investigação: interculturalidade

Fonte: Juliana Siqueira, 2017

O nível teórico abrange a construção do ‘caminho explicativo’ da pesquisa, isto é, a definição da problemática, a formulação de hipóteses e a proposição das regras de interpretação a serem aplicadas. A construção teórica é adaptada ao objeto empírico e funciona como quadro de referência para toda a investigação.

Nesta pesquisa, a principal referência teórica é o pensamento decolonial latino-americano. Para elaborar uma abordagem intercultural da Educação Museal, ele será entrelaçado às sistematizações decorrentes do movimento da Nova Museologia, em especial, a Ecomuseologia, a Museologia Comunitária e a Sociomuseologia. Ademais, por meio do corazonar entre a Biologia do Conhecer, o Ubuntu e o Bem-Viver, pretende-se gerar uma visão intercultural dos processos museológicos participativos, mais especificamente, de sua dimensão educativa. Examinaremos os modos como a memória, a cultura e o conhecimento são concebidos e construídos nas matrizes culturais de origem africana e indígena, de forma a incorporar as respectivas pedagogias decoloniais ao nosso modelo interpretativo da dimensão educativa do processo sociomuseológico.

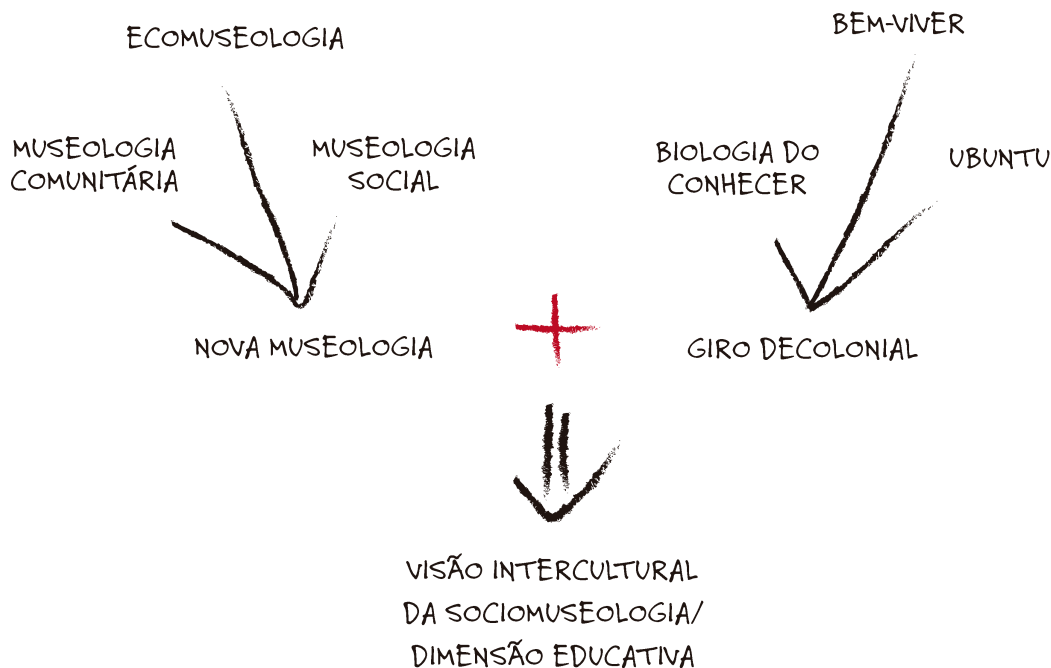


Figura 3 – Nível teórico da pesquisa: dimensão educativa da Sociomuseologia na interculturalidade
Fonte: Juliana Siqueira, 2017

Conforme Lopes (2005), a instância metódica da pesquisa é onde funciona o método propriamente dito. Articula um âmbito de conexões entre os elementos constitutivos da investigação, segundo as regras de estruturação do objeto científico. Fornece os quadros de análise que ordenam e relacionam os conceitos, categorias e as respectivas variáveis. Manifesta-se na estrutura formal do trabalho, nas operações de exposição e causação.

Aqui, o método lógico também se constitui de forma intercultural, compondo-se da Analética de Dussel e do fundamento 'nosótrico' da Filosofia Tojolabal. A perspectiva crítica/participativa nos permitirá compreender a Educação Museal como um processo ou ação social transformadora que se articula a partir da conexão entre as circunstâncias sociais condicionantes – a estrutura da matriz cultural hegemônica na cidade de Campinas, a instituição do Museu da Imagem e do Som e as políticas locais que ordenam o campo cultural; os aspectos subjetivos que envolvem a construção de significados pelos atores que participam da Pedagogia da Imagem; e o âmbito coletivo/ 'nosótrico' no qual o conhecimento produzido busca ampliar as possibilidades de ação dos sujeitos, por meio de estratégias de legitimação das ações e institucionalização das mudanças propostas.

Coerentemente com nossa opção epistemológica, esse processo educativo de transformação social será lido à maneira decolonial. Isso implica entender a mudança social não apenas como um movimento de renovação/ superação de contradições, interno à matriz moderno/colonial vigente. Mais que isso, trata-se de um curso de gradual desentranhamento em relação à totalidade social, deflagrado pelo intencional posicionamento na margem, de onde se pode observar/ apoiar tanto a sua ocupação quanto o seu atravessamento pelas

matrizes [r]existentes na exterioridade, potencialmente capazes abri-la à transmodernidade. É nesse momento que vamos sobrepor a Analética dusseliana ao fundamento tojolabal da nosotrificação, para alargá-la, interculturalizá-la. Assim, a exposição/ causação seguirá a lógica da descrição da matriz hegemônica, onde se situam as estruturas, as instituições e as políticas culturais; a apresentação do posicionamento fronteiro onde a Pedagogia da Imagem se enraizou com uma ambição utópica; e finalmente a evidenciação da exterioridade, onde atores coletivos insurgentes constituem as heterotopias – lugares outros que no presente invertem as lógicas culturais dominantes.

Nesse deslocamento que parte do centro da modernidade em direção à margem e daí para a exterioridade, acompanharemos a constituição do ator coletivo que move essa engrenagem da educação museal – o sujeito ‘nosotrificado’ que nasce da solidariedade entre as trabalhadoras e trabalhadores do museu e os coletivos e grupos culturais autônomos que atuam ou se reconhecem na Museologia Social.

No nível técnico, para a realização desse projeto, elegi a cartografia como um instrumental científico adequado a conceber a “aventura humana, que não cabe na previsibilidade”, e a produzir um conhecimento que não tenha como finalidade última “prover [...] o espaço acadêmico com seus produtos intelectuais”, mas “promover práticas reais que se amparem em uma ciência a fim de ampliar as possibilidades da vida” (Paulon & Romagnoli, 2010, pp. 88-89). Em outras palavras, trata-se de um recurso técnico que permite a sistematização de conhecimento a partir da experiência coletiva, produzida na imersão no campo, a partir do vivido, diferentemente da produção de ‘experimentos’ ou ‘estudos de caso’ em que se pretendem isolar ou controlar as condições ambientais e subjetivas envolvidas na pesquisa pela criação de situações pontuais de intervenção.

2.2 Fases da investigação: operando a cartografia

Ao longo deste capítulo, temos explicitado os procedimentos de construção do objeto da investigação, que configuram a primeira fase do modelo metodológico de Lopes. Sendo assim, passemos às etapas subsequentes.

2.2.1 Reconstrução da experiência

A presente investigação não apresenta a produção de dados por meio da construção de um experimento ou estudo de caso onde as situações observáveis podem ser

controladas. Ao contrário, trata-se de acionar e ressignificar a experiência vivida na Pedagogia da Imagem. Nesse sentido, seus processos deflagradores serão recuperados por meio dos registros audiovisuais e documentais produzidos ao longo dos quinze anos de participação naquele programa.

Na fase de recuperação da experiência, a complexidade se traduz na 'pluralidade metodológica' da pesquisa-intervenção cartográfica. Segundo Paulon e Romagnoli (2010, pp. 89-94), ela exige a sensibilidade do fino ouvido (Nietzsche, 1883/2011) para capturar as sutilezas da subjetividade, os movimentos do desejo e as derivas dos processos, de forma a buscar as singularidades, em vez das generalizações. O pesquisador debruça-se sobre a micropolítica de intervenções que frequentemente operam desvios na realidade, funcionando simultaneamente pela segmentação e representação dos processos instituídos – força molar, expressa como relações e regulamentos que se produzem e resistem ao novo – e pelo fluxo de agenciamento e de escape aos códigos e às estruturas – força molecular manifesta nas transgressões e desvios.

Na cartografia, as anotações do que se passa em campo são importantes porque transformam observações e frases captadas na experiência em conhecimento e modos de fazer. Elas permitem um retorno ao território, para que se possa falar de dentro da própria experiência. Assim, dissolve-se o ponto de vista centralizador do observador, em favor de um conhecimento que é produto coletivo. Seu foco de atenção deve recair sobre o funcionamento da situação de intervenção, acompanhando os vetores que atuam sobre os participantes, o terreno da pesquisa e seus devires. Além disso, na visão de Aguiar, a cartografia permite não apenas a coleta de dados, mas abre a "possibilidade de produzir em cima dos dados já existentes" (Aguiar, 2010, p. 12), fazendo atualizar sua virtualidade prévia. Na presente investigação, essas propriedades do método permitirão explorar diferentes tipos de dados, necessários à consecução dos objetivos estabelecidos.

Os registros audiovisuais e documentais utilizados na pesquisa fazem parte do fundo arquivístico gerado pelos processos educativos do MIS Campinas. Compõe-se de projetos, planejamentos, materiais de divulgação científica e cultural, avaliações, entrevistas e grupos de discussão, reuniões registradas em forma de textos, documentos eletrônicos, fotos e vídeos, reunidos a partir de 2003, com a autorização dos participantes dos projetos, para uso com fins de estudo e difusão cultural. Além disso, as produções audiovisuais geradas pelos participantes das ações educativas também são analisadas, assim como documentações museológicas e das políticas públicas municipais.

Ressaltamos que os registros das situações educativas estabelecem uma situação comunicativa de produção discursiva onde os sentidos do 'texto' coletivo não são fechados pelos sujeitos participantes. Cada documento ou gravação não deve ser tomado

isoladamente, mas como parte de uma prática discursiva mais ampla onde os significados são negociados e renegociados permanentemente. As discussões em grupo são uma prática performativa que aciona o 'habitus' e a consciência prática dos atores, revelando suas inserções sociais e vinculações ideológicas. É necessário, pois, reconhecer, nesse jogo polifônico, os sistemas de significações e visões da realidade, as assimetrias nas relações sociais e os tipos de participação postos em cena pelos participantes (Cervantes Barba, 2002).

2.2.2 Análise descritiva

A dimensão descritiva da análise se realiza nesta investigação por meio da narrativa das experiências partilhadas na Pedagogia da Imagem. Essa opção se justifica tendo em vista o emprego do método cartográfico. Nele, a noção de processamento de dados é substituída pela de processualidade (Aguiar, 2010, p. 2). Uma vez que se pretende acompanhar processos, em lugar de representar objetos, a escrita narrativa desempenha papel fundamental. Ela permite captar o modo de funcionamento dos dispositivos de intervenção dentro de um contexto histórico, isto é, examinar as funções sociais que os conceitos desempenharam na conjuntura das práticas empreendidas pelos sujeitos (Cavalcanti, 2008, p. 5). A opção pelo emprego do método narrativo também levou em consideração as vantagens oferecidas por esse gênero (Benjamin, 1936/1994; Lima, 2005):

- a) ao recuperar a experiência vivida pelos sujeitos envolvidos no processo educativo, a narrativa torna seu aprendizado comunicável;
- b) seu senso prático e sua dimensão utilitária permitem ao leitor incorporar suas próprias experiências, o que faz do conhecimento um produto socialmente gerado;
- c) ao estabelecer um distanciamento, a narrativa ensina lições que podem ser transpostas para outras situações – ao contrário do que ocorre com a informação, que só pode ser generalizável para contextos próximos ou semelhantes;
- d) sendo produto coletivo polifônico, faz parte da constituição do sujeito que conta, mas, igualmente, aciona a memória resultante de processos sócio-históricos.

Inês Bragança (2015) informa que as narrativas, como metodologia de pesquisa em ciências humanas, têm alcançado grande desenvolvimento no campo da Educação, especialmente no âmbito da formação humana e de professores, uma vez que permitem a partilha de experiências formativas vividas por sujeitos e grupos. Conforme a autora, essa técnica tem sido largamente empregada no Brasil desde os anos 1980, em situações de investigação que envolvem a memória e a construção de conhecimento a partir dos saberes

e das vozes dos docentes. Ora, essas características da narrativa satisfazem às necessidades da presente investigação, na medida em que se trata de compartilhar experiências de formação vividas coletivamente no contexto da Educação Museal, em busca de uma sistematização teórica.

2.2.3 Análise interpretativa

Nesta investigação, a análise interpretativa privilegia o aspecto qualitativo e se apoia na proposta técnica que Minayo denomina ‘método hermenêutico-dialético’. Conforme Gomes (2002), esse método parte do ‘interior’ da fala dos atores sociais em direção ao quadro histórico que condiciona a sua produção. Dessa forma, ele permite situar as vozes dos atores sociais em seu contexto e promove, na análise, a dialética entre subjetividade/agência e estrutura. Igualmente, ele conecta de forma dinâmica as experiências que emergem na realidade concreta e a racionalidade que organiza a investigação por meio das categorias teóricas.

O método hermenêutico-dialético compõe-se de dois níveis ou momentos interpretativos. No primeiro estágio, identificam-se as determinações fundamentais envolvidas na produção dos dados, como os aspectos históricos e a conjuntura socioeconômica e política em que o grupo estudado se insere. As categorias gerais pertinentes a esse nível da análise são definidas na fase exploratória da investigação.

Na presente pesquisa, as categorias centrais da Analética dusseliana – totalidade e exterioridade – permitem identificar três ‘territórios’ ou lugares contextualizadores dos discursos: a matriz cultural hegemônica ou sociotécnica; o espaço fronteiro da educação museal e as matrizes bioculturais insurgentes, articuladoras das [re]existências. O campo da cultura hegemônica, onde se articulam as políticas culturais e institucionais, marcadas por dinâmicas excludentes que se constituíram historicamente e reproduzem a lógica da modernidade/colonialidade, é descrito como distopia. O espaço fronteiro, que busca a abertura e a transformação dessa matriz, corresponde à produção da utopia. É o espaço onde emerge o projeto educativo que almeja a apropriação do processo museológico pelos cidadãos. E, contraditoriamente, é o lugar da violência e da guerra permanente. Os espaços outros, insurgentes, donde os grupos socioculturais periféricos subvertem a lógica dominante e buscam inspirar a emergência de novos mundos constituem, nesta investigação, as heterotopias. Por meio dessas categorias “tópicas” ou espaciais, sugeridas no pensamento de Dussel – e que se relacionam a posicionalidades e perspectivas políticas, procuramos discutir historicamente o surgimento do Museu da Imagem e do Som, as raízes

de seu projeto libertário de educação museal e o seu desentranhamento na construção de solidariedades com os grupos culturais periféricos por meio do reconhecimento das dinâmicas sociais de produção e preservação cultural.

O segundo nível interpretativo do método hermenêutico-dialético é mais ‘interno’ às situações comunicativas produzidas ao longo da investigação. Diz respeito às formas de significação dos processos sociais vividos pelos atores, aos discursos articulados, aos comportamentos, condutas, intencionalidades, estratégias e aspectos por meio dos quais as experiências individuais são codificadas e coletivizadas, permitindo a partilha e a construção de conhecimento e ação social transformadora.

Na presente pesquisa, esse nível corresponde à sistematização da cartografia, isto é, das situações comunicativas concretas e significativas, experimentadas na partilha entre trabalhadoras e trabalhadores do museu e coletivos culturais, momento em que se constroem categorias específicas e situadas para interpretar a experiência da Pedagogia da Imagem.

Aguiar (2010, p. 12) alerta para a necessidade de, no emprego da cartografia, treinar o olhar para a coerência conceitual e o rigor, que permita ao pesquisador passar das percepções vivenciadas às visões e reflexões. Assim, o conhecimento produzido “emerge do plano de forças que compõe a realidade, ora atuando para o estabelecido, ora operando agenciamentos produtivos que trazem o novo” (Paulon & Romagnoli, 2010, p. 85). Essas autoras propõem que a interpretação se realize como autoanálise, a partir de dispositivos que propiciem a autogestão. Mas, o trabalho de análise não deve redundar em conceitos vazios. O método prioriza os modos de intervenção no mundo, mais do que a própria interpretação. O critério de validação do saber torna-se, nessa perspectiva, a própria vida:

tomada como uma força, uma potência, analisa o conhecimento determinando se ele expressa uma abundância ou uma indigência vital, uma afirmação ou negação da vida, e estabelece uma questão fundamental: a serviço de que tipo de vida se coloca tal ou qual conhecimento? (Cavalcanti, 2008, p. 8)

Assim, nessa fase, nossa atenção recairá sobre a adequação dos conceitos que funcionem como chaves de leitura e produção da educação museal, e amparem o desenvolvimento de programas, projetos e ações numa perspectiva Sociomuseológica intercultural – participativa e emancipadora. Nesse sentido se busca gerar categorias relevantes para a formulação de estratégias coletivas que favoreçam a consolidação de políticas públicas e a criação de condições de legitimação e implementação de programas de educação museal de cunho decolonial. Essas categorias, emergentes da fala dos agentes, são situadas dialeticamente em relação às posições e perspectivas assumidas nos territórios culturais cartografados: a matriz sociotécnica hegemônica, o espaço da fronteira e as matrizes bioculturais insurgentes.

Quanto ao problema de operar uma leitura intercultural da Educação Museal, Mesquita (2008) nos oferece uma pista valiosa. Ela propõe o movimento ziguezague entre campos disciplinares distintos como estratégia capaz de gerar visibilidade e relacionar potenciais e singularidades interpretativas díspares, promovendo entre eles uma 'diferença de potencial'. Em vez construir categorias que aplainem noções análogas, oriundas das matrizes epistemológicas abordadas, podemos gerar diferentes pontos de vista que acionem potenciais interpretativos complementares. Para a autora, a produção de distâncias a partir de um conceito não gera a identidade de contrários, mas a afirmação daquilo que os relaciona, na condição de diferentes. Assim, torna-se possível estabelecer um percurso multidimensional que atravessa planos de diferentes naturezas, qualidades e características.

Uma vez explicitados os procedimentos metodológicos desta investigação, passemos ao seu desenvolvimento.

II. Museologia em movimento: da descolonização à interculturalidade

Abrir-se à alteridade

*Habla, aquí, el reconocimiento del rostro, desde el mundo-origen de Abya Yala (América) hacia las latitudes del otro. Desciendo hacia la palabra-cofia de las antigüedades, rumbo al temblor de la reafirmación; hacia las aguas del sueño diverso; dentro del latido de la raíz definida; dentro de la mirada de horizonte despejado... en la multiplicación de los encuentros... en el sudor del respeto mutuo por donde respira la vida humana.*⁸⁵

López-Hernández, 2004, p. 9

⁸⁵ Trad.: Fala, aqui, o reconhecimento do rosto, do mundo-origem de Abya Yala (América) às latitudes do outro. Descendo em direção à palavra-coifa das antiguidades, rumo ao tremor da reafirmação; para as águas do sonho diverso; dentro da batida da raiz definida; no olhar de horizonte claro... na multiplicação dos encontros... no suor do respeito mútuo por onde a vida humana respira. (López-Hernández, 2004, p. 9).

O primeiro exercício cartográfico que esta tese propõe é um percurso pelo próprio campo da Museologia – ou melhor, de dentro dele, rumo à fronteira e, em seguida, pela exterioridade. Nosso ponto de partida é o argumento de Hugues de Varine (1979), segundo o qual os museus modernos constituem um aparato colonial que se impôs ao restante do mundo desde a Europa. Com o apoio do pensamento decolonial latino-americano, afirmaremos que a colonialidade, como padrão de poder global, não apenas se expressa e se reproduz nos museus das nações subalternizadas, mas está profundamente imbricada à própria gênese dessa instituição, já desde o território europeu. Esse fato justifica que a de[s]colonização dos museus se apresente como um objetivo global, quer nos países imperiais, quer nos subjugados – cada qual com distintos desafios e compromissos.

Contudo, não nos deteremos na denúncia dos aspectos coloniais do museu clássico, terreno por demais repisado. Nossa trajetória segue rumo ao anúncio de sua transcendência, isto é, à abertura dessa matriz, operada por inúmeras reflexões e experimentações empreendidas ao redor do mundo, à maneira de emergências simultâneas e coinspirações. Assim, a etapa inicial dessa viagem percorre os antecedentes, os pioneirismos, as consolidações e os desdobramentos da Nova Museologia. Procuramos demonstrar que esse movimento constitui-se como uma ação coletiva de origem difusa, que não tem um marco inaugural preciso, mas se fortalece e consolida num entramado de conversações mais ou menos potentes que se referenciam mutuamente desde múltiplos lugares: os movimentos sociais e culturais, a academia, os profissionais de museus, os organismos internacionais e as políticas públicas.

Assim, a construção de um discurso sobre a Nova Museologia não pretende se colocar como um desenvolvimento histórico, uma narrativa unificada e evolutiva que busque estabelecer hegemonias – e, conseqüentemente, validações e exclusões. Antes, almejamos tecer um exercício polifônico de busca, visibilidade, escuta e aceitação dos muitos testemunhos da ação coletiva pela liberação da potência da memória. Interessa-nos, aqui, compreender como, colocando-se na fronteira, os atores dessa ‘nova’ Museologia perceberam a existência de sujeitos ocultados, silenciados, pacificados na e pela matriz clássica e assumiram o compromisso de abri-la não apenas à tradução de seus anseios, mas à sua própria ação criativa, aceitando o risco de transformar-se.

Para os propósitos dessa tese, contudo, tal exercício não basta. Ainda que sejam imensas e valiosas as contribuições dessa perspectiva museológica alternativa, sua prática continua a ser uma ação de resistência nos muitos espaços institucionais que estruturam o campo museológico. Sua afirmação requer, portanto, superar a própria colonialidade intrínseca ao poder, saber/ fazer e ser na Museologia, o rompimento dos ordenamentos hierárquicos que relegam as museologias comunitárias, participativas e populares a um

lugar subalterno. Além disso, entendemos que o objetivo decolonial se realiza não simplesmente na solidariedade ao Outro que se expressa por meio do discurso crítico articulado de dentro da Modernidade, desde a Pós-Modernidade, na fragmentação e multiplicação de sujeitos, demandas, perspectivas e vozes que reivindicam um lugar na matriz hegemônica. A tarefa decolonial é, justamente, a de promover uma ecologia de saberes e, portanto, no campo museológico, requer a incorporação de linguagens e aprendizagens elaboradas a partir de genealogias de pensamento bem outras, ancoradas nos mundos que resistem e reexistem exteriormente à Modernidade.

Nosso segundo trajeto, portanto, estende-se além das linhas abissais estabelecidas pelo pensamento ocidental. Interroga os modos de pensar, viver, conhecer e atuar implícitos nas Epistemologias do Sul. Qual o nosso propósito? ‘Nosotrificar’ o pensamento museológico. Tornarmo-nos capazes de ver, dizer e interpretar desde lugares outros as ações de criação e preservação cultural. Quais seriam esses ‘lugares outros’? Não há mais um ponto de referência universal ou absoluto que sirva aos propósitos de quaisquer projetos. As escolhas se tecem desde o terreno pisado, as circunstâncias concretas que enfrentamos cotidianamente. Por isso, os ‘lugares outros’ que esta tese percorre são as matrizes dos povos originários latino-americanos e dos povos africanos, especificamente a etnia bantu, cuja filosofia Ubuntu é tomada como referência pelas comunidades de matriz africana de Campinas.

Importa ainda lembrar que essa empreitada não alude a uma volta ao passado, tampouco sugere o rechaço ao pensamento científico. Por um lado, a ancoragem da reflexão museológica nas epistemologias afroindígenas é um exercício de reinvenção do presente, no aprendizado das contribuições que essas cosmovisões aportam ao mundo contemporâneo. Por outro lado, também recorreremos à Biologia do Conhecer, epistemologia sistematizada por dois cientistas chilenos na segunda metade do século XX. Postos em diálogo, a Biologia do Conhecer, o Bem-Viver e o Ubuntu deverão proporcionar uma visão da Museologia acima de tudo respeitosa e radicalmente solidária às comunidades com as quais atuamos.

Mais uma vez, afirmamos que não se trata de ignorar as construções teóricas e metodológicas produzidas desde a matriz ocidental ou negar sua validade e importância. Trata-se, apenas, de oferecer uma resposta positiva à pergunta formulada por Spivak (2010): pode o subalterno falar?

A Em busca da descolonização

A partir de princípios do século XIX, o desenvolvimento dos museus no resto do mundo é um fenômeno puramente colonialista.
(Hugues de Varine-Bohan, 1979, p. 12)

1 Museus e colonialidade

A afirmação de Hugues de Varine que abre este tópico aponta para a natureza colonialista dos museus fora da Europa, tendo em vista o crescente domínio imperial implantado nos territórios de Ásia e África ao longo do século XIX. Nesse caso, o museu faria parte dos aparatos ideológicos modernizadores instalados pelas metrópoles em suas colônias, com a finalidade de civilizar e educar o resto do mundo segundo sua cosmovisão. Daí que, no processo de reconquistarem sua autonomia e independência política, as diversas nações desses continentes tenham pautado a descolonização de seus museus e a repatriação de seus tesouros como parte da [re]construção de uma identidade cultural própria. Inicialmente, é sobre isso a descolonização na Museologia.

Contudo, apoiando-nos nos argumentos dos estudos decoloniais latino-americanos, podemos alargar essa observação e perceber que não apenas o museu – como instituição moderna – serviu como aparato ideológico do colonialismo europeu ao redor do mundo, mas sua própria gênese no ‘velho continente’, ainda no século XVI, a partir dos gabinetes de curiosidades e dos quartos de maravilhas, fez parte de um processo de constituição da episteme Moderno/Colonial e dos padrões de poder que denominamos Colonialidade. Em outras palavras, o caráter colonial do museu é mais amplo e anterior aos processos que Varine aponta. Tem a ver com a própria formação da cosmovisão com que os museus irão educar e civilizar os não-europeus, mais tarde, no século XIX. E, portanto, a compreensão do objetivo de[s]colonial⁸⁶ nesse campo também envolve um olhar mais alargado.

Assim, embora a existência dos museus como instituições dedicadas à preservação do patrimônio público nacional remonte ao início da era contemporânea (Julião, 2006), sua formação é produto da Modernidade/Colonialidade, cujas raízes estão fincadas no século XVI com o advento das grandes navegações e a conquista da América (Dussel, 2000). Conforme podemos constatar com a leitura de Peter Burke (2003), os gabinetes de

⁸⁶ Insiro aqui o ‘s’ entre colchetes e assumo o termo de[s]colonial porque, a partir dessa compreensão, não se trata mais apenas de processos de renovação museológica ligados à descolonização política, isto é, ao fim do colonialismo/imperialismo europeu, mas igualmente de processos de superação da colonialidade como um conjunto de padrões de poder político, econômico e simbólico que envolve não somente as antigas colônias, mas todo o sistema-mundo global.

curiosidades e, posteriormente, os museus enfrentaram o desafio de conferir inteligibilidade a um mundo que se expandia, buscando um princípio de ordem na inundação de objetos vindos das colônias e que não se enquadravam nas categorias usuais do pensamento. Dedicando-se aos costumes, à linguagem, à história e às culturas das diferentes partes do mundo, eles eram vistos como microcosmos, um universo em miniatura, e constituíam um lugar de inovação, busca sistemática, classificação e circulação do conhecimento. Assim, desempenharam um importante papel na Revolução Científica do século XVII, descrita por Burke (2003) como um processo autoconsciente de renovação intelectual pelo qual o paradigma naturalista/mecanicista foi gradativamente se impondo sobre o estudo das humanidades, na rejeição das tradições clássicas e medievais.

Contudo, como assinalou Dussel (2000), a Modernidade não constituiu um fenômeno exclusivamente intraeuropeu, mas sua emergência requisitou o correspondente desenvolvimento processos exógenos – mais precisamente, a colonialidade foi sua face obscura e necessária:

‘...la «otra-cara» oculta y esencial a la «Modernidad»: el mundo periférico colonial, el indio sacrificado, el negro esclavizado, la mujer oprimida, el niño y la cultura popular alienadas, etcétera (las «víctimas» de la «Modernidad») como víctimas de un acto irracional (como contradicción del ideal racional de la misma Modernidad).’
(Dussel, 2000, p. 49)⁸⁷

Como demonstra Walter Mignolo (2000), o ‘ego conquiro’ europeu projetou nesse outro a ‘diferença colonial’, isto é, o inferior, o atrasado, o bárbaro e o culpado, atribuindo a si próprio o dever sacrificial de civilizá-lo. Desse sujeito conquistador derivou o ‘ego cogito’ que assume sua centralidade como universalidade e dissimula o fato de que sua proposta de emancipação se realiza às custas da negação da alteridade. Dessa forma, não é incorreto afirmar que, ao contribuírem no processo de configuração da racionalidade moderna, os museus tomaram parte, complementarmente, na constituição da colonialidade do saber, isto é, na imposição de uma epistemologia eurocentrada como um paradigma universal. De maneira análoga, corroboraram a instauração da colonialidade do ser, na medida em que suas coleções serviram de prova material da diferença ontológica entre colonizadores e colonizados. Como um dos lugares do encontro com ‘o outro’ subalternizado, o museu colaborou na produção da intersubjetividade moderno/colonial, em que a ideia de raça desempenha um papel estruturante (Maldonado-Torres, 2007). Um aparato que naturaliza e justifica a colonialidade do poder.

⁸⁷ Trad.: “...a ‘outra face’ oculta e essencial da ‘Modernidade’: o mundo periférico colonial, o índio sacrificado, o negro escravizado, a mulher oprimida, a criança e a cultura popular alienadas, etc. (as ‘vítimas’ da ‘Modernidade’) como vítimas de um ato irracional (como contradição do ideal racional da própria Modernidade).” (Dussel, 2000, p. 49)

2 Devires de[s]coloniais

Neste estudo, pretendo tomar a ideia de descolonização em um sentido amplo, isto é, que não se restringe ao contexto da emancipação política das colônias com a superação histórica do colonialismo. Em vez disso, o problema que se propõe aqui é o das possíveis relações entre os museus, a Museologia e a decolonialidade como transcendência de um padrão mundial de poder que se expressa na racialização e inferiorização de seres humanos – indivíduos e coletividades – e de seus respectivos saberes. Sob essa perspectiva, entende-se que a de[s]colonização dos museus não é um repto apenas para as sociedades subalternizadas do chamado Terceiro Mundo que experimentam a diferença ou ‘ferida colonial’. Antes, abarca as múltiplas formas de construção de hierarquias no sistema-mundo capitalista, que classificam, separam e subjugam as pessoas, desumanizando-as – fenômeno que também ocorre internamente às antigas Metrópoles e entre elas, sendo denominado por Walter Mignolo (2003) ‘diferença imperial’.

Assim sendo, não faz sentido estabelecer um ‘marco zero’ a assinalar o início da de[s]colonização dos museus, tampouco se pretende atribuir o ‘pioneirismo’ a uma ou outra iniciativa. Não se trata de um processo cumulativo que poderia ser descrito como uma evolução linear no entendimento do papel dos museus e que, gradativamente, caminharia para a adoção de uma perspectiva emancipatória do discurso e das práticas museológicas. Prefiro, outrossim, considerar que por mais que uma certa ‘tradição’ museológica tenha se instituído a partir da chave moderno/colonial, sempre emergiram resistências e devires que, conquanto minoritários, abriam passagens nos limites estabelecidos.

Os registros das experiências museológicas ao redor do mundo testemunham essa constante busca, que a partir de meados dos anos 80 seria identificada como um forte e consistente movimento internacional por uma Nova Museologia. É importante, contudo, reconhecer a sua gênese difusa e coletiva. Soto relata que, muito antes da formulação do termo ‘ecomuseu’ já existiam experiências que ele poderia descrever:

os ‘museus cantonais’, em França, já se preocupavam com os bens patrimoniais históricos e artesanais, bem como as populações trabalhadoras (1876); no Reino Unido, o ‘Outlook Tower’ apresentava um novo museu local, que ia além da conservação da tradição ao integrar o presente, ao considerar tanto o entorno como a própria comunidade como acervo (1892); os ‘Vagões de Exposição’ criados na antiga União Soviética, que tinham como objetivo principal a educação popular e a divulgação de uma nova identidade nacional (1917); e, esse conceito de utilidade do museu para a comunidade propicia também, nos Estados Unidos, a criação de espaços para a afirmação das identidades, os chamados ‘Neighborhood Museum’ (1967); por fim, vale destacar o México, onde o arquiteto Mário Vásquez cria a ‘Casa Del Museo’ que tinha como objetivo a conscientização e a formação das populações locais (1968). (Soto, 2014, p. 69)

Ela menciona, ainda, os museus ao ar livre de Skansen, na Suécia, e de Arnheim, nos Países Baixos, organizados no final do século XIX e que inspiraram Georges Henri

Rivière. Claudia Da Re (2015) recua ainda mais no tempo e vincula a origem dos ecomuseus às exposições nacionais e universais realizadas ao longo do século XIX, que tinham como objetivo preservar os modos de vida tradicionais dos povos europeus, que se transformavam no contexto da crescente industrialização. Ela ressalta, contudo, as contradições inerentes a essa concepção. Ao mesmo tempo em que tais mostras davam a conhecer a variedade e a diversidade nacional como elemento constitutivo da riqueza cultural de um país, frequentemente portavam um aspecto racial e patriótico, reforçando o sentido da identidade nacional.

No curso do século XX, além dos museus ao ar livre surgem novas formas museais como o museu-atelier ou 'Heimatismuseum', bastante difundido na Alemanha no período entre-guerras, e os museus 'participativos' dinamarqueses, populares nos anos 60, dos quais é exemplo o Museu de Lejte. Fundado em 1964, ele recria uma paisagem e uma vila da idade do ferro a partir de um sítio arqueológico. Dentre os já citados museus de vizinhança norte-americanos, destacou-se o caso do museu de Anacostia, subúrbio de Nova Iorque então marcado pela marginalização e pelas precárias condições de vida (Biblioteca Salvat de Grandes Temas, 1979). Ali, durante um episódio de proliferação descontrolada de roedores, foi montado um Museu das Ratazanas, a partir de uma adaptação realizada em um teatro abandonado. Destinado a conscientizar os moradores locais sobre os perigos trazidos pelos roedores e as formas de evitá-los, esse formato incomum de museu demonstrava a utilização das técnicas museológicas para a intervenção e solução de questões sociais e urbanas.

Ainda em território europeu, vale mencionar a iniciativa do Centro Nacional Sueco de Exposições Itinerantes – Riksställningar, atualmente Agência Sueca de Exposições, relatada por Moutinho (1989). O projeto sueco, empreendido desde os anos 60, nasceu com caráter experimental e procurava o envolvimento da população dos municípios na resolução dos problemas sociais. Seu lema era "participação cidadã" e o objetivo era comunicar e divulgar a cultura no país, levando para o seu interior espetáculos de música, teatro e exposições itinerantes das coleções museológicas. Moutinho (1989) ressalta que as mostras nunca eram um fim em si mesmas, mas um meio de abordar temas como história local, contextos sociais, ecologia, tecnologia, artes e outros, como pretextos para um processo comunicativo popular. O Centro realizou sua primeira exposição em 1966, em comemoração aos 100 anos do Museu Nacional, e ele ainda está em funcionamento⁸⁸. Num sentido

⁸⁸Desde então, já foram desenvolvidas mais de 1500 mostras em colaboração com diferentes atores sociais. Atualmente, a Riksställningar se define como uma agência especializada em recursos para o desenvolvimento e a cooperação na área museológica. Sua essência permanece sendo a de discutir o papel dos museus e sua função social. Ela fornece materiais teóricos e práticos, metodologias, consultorias e colaborações em forma de relatórios, artigos, 'podcasts', formações e conferências. Atua por projetos e se sustenta em uma concepção

inovador, a experiência da Agência Sueca de Exposições contribui para a “desdramatização” desse dispositivo museológico (Moutinho, 1989, p. 44).

Empreendimentos como esses ilustram a principal preocupação que emerge no cenário dos museus do pós-guerra: o desenvolvimento da função educativa de massa e o envolvimento direto do público em experiências que contextualizem os temas abordados. Para Da Re, “All’inizio degli anni Settanta buona parte di queste innovazioni sono consolidate e diffuse e costituiscono la base teorica di quella che un decennio più tardi sarà, anche formalmente, la Nuova Museologia”⁸⁹ (Da Re, 2015, p. 262).

Nas diversas iniciativas mencionadas se pode reconhecer um traço decolonial, ainda que histórica e geopoliticamente a questão não se colocasse nesses termos. Ao longo do tempo, múltiplas emergências e experimentações ao redor do mundo vêm criando fraturas e expondo a rigidez dos modelos museológicos tradicionais. À medida que seus relatos circulam e conquistam visibilidade e espaço nas pautas das conversações dos profissionais e estudiosos do campo, elas se vão entrelaçando, dando ocasião ao surgimento de comunidades de argumentação. Dessa cooperação – heterogênea e por vezes conflituosa – resultam chaves de leitura originais, noções e metodologias que se afinam com a Nova Museologia: as Museologias Comunitária, Crítica, Subalterna, Informal e a Museologia Social ou Sociomuseologia.

Nesta revisão não tenho como objetivo estabelecer as fronteiras entre essas perspectivas, tampouco conferir-lhes um sentido cronológico que poderia ser lido como continuidade. Afirmo, ainda, a impossibilidade de ser exaustiva na cartografia das práticas e construções teóricas em torno da de[s]colonização dos museus e da Museologia. Com base nisso, advogo a importância de se empreenderem estudos de caráter histórico que colaborem para revelar a riqueza de concepções e experimentações que seguramente foram e têm sido formuladas e empreendidas ao redor do mundo e, não obstante, permanecem pouco conhecidas⁹⁰. Portanto, aqui pretendo apenas assinalar a diversificação

política que entende a cultura como um direito de todos, e a criatividade, a diversidade e a qualidade artística como elementos imprescindíveis para o desenvolvimento social (Riksställningar, 2016).

⁸⁹ Trad.: “No início dos anos setenta boa parte dessas inovações estão consolidadas e difundidas e constituem a base teórica daquela que uma década mais tarde será, também formalmente, a Nova Museologia.” (Da Re, 2015, p. 262)

⁹⁰ Essa postura me foi inspirada por Ana Mae Barbosa, que constantemente incentiva pesquisadores e educadores a investigar a história das práticas de arte/educação. Entendo que esse compromisso com a genealogia da práxis insere as proposições atuais em uma filogenia de devires, contextualizando-as num quadro mais amplo e conferindo às eventuais contribuições a medida mais proporcional e modesta de seu caráter ‘inovador’. Afinal, estamos realmente inovando ou apenas produzindo concepções e práticas congruentes com as situações históricas e sociais que experimentamos e as opções éticas que fazemos tendo em vista o mundo que queremos viver? Quando nos debruçamos sobre as reflexões e os relatos das experiências empreendidas nos anos 70, por exemplo, percebemos que elas não se tornaram ‘obsoletas’, ‘ultrapassadas’ ou ‘velhas’, não merecem ser descartadas. Apenas ocorre que nossas circunstâncias atuais são diversas, nós mesmos somos diferentes sujeitos, atuando em outras instituições, entrelaçados em conversações várias e, portanto, nossas

de experiências e pensamentos museológicos que têm caminhado num sentido emancipatório para, ao final, buscar uma síntese dos traços que podem distinguir uma perspectiva decolonial da Museologia. Colocarei especial ênfase na produção brasileira e nas que a influenciam mais diretamente – a francesa, a portuguesa e a mexicana.

3 Experiências pós-coloniais

Se a cartografia das museologias libertárias não tem um ‘marco zero’, é inegável que o fim do colonialismo e as reivindicações dos países recém-emancipados pela repatriação de seus tesouros pilhados e pela revisão das representações históricas nos discursos museais e dos usos atribuídos ao seu patrimônio puseram problemas concretos para estudiosos, profissionais e militantes do campo. Assim, a partir da segunda metade do século XX a questão da descolonização das instituições museológicas e de suas práticas tem recebido a atenção e os esforços conscientes desses especialistas, sob diferentes posicionalidades e perspectivas. Desde então, debate-se a constituição das coleções referentes às culturas de povos colonizados, os fundamentos e condições para sua conservação, os direitos de propriedade sobre elas, as questões éticas envolvidas na sua comunicação, suas interpretações e seus usos e os benefícios gerados aos seus produtores.

Ainda no século XXI essas questões permanecem irresolutas e mobilizam diversos profissionais e pesquisadores, sobretudo nos museus etnográficos. Estudos recentes como o de Carlos Serrano Ferreira (2014) exploram as implicações das legislações internacionais sobre aspectos museológicos e patrimoniais da luta empreendida pelas antigas colônias para a superação dos efeitos da dominação política e a afirmação dos direitos culturais de seus povos. Em 2018, o Grupo de Etnógrafos de Museus do Reino Unido dedicou sua

soluções se requerem singulares. Essa atitude que recusa a visão evolucionista também implica uma concepção não-linear do tempo, cíclica e voltada à atualização do poder criador no presente – e por isso é decolonial. Conforme lembra Silvia Rivera Cusicanqui:

‘No hay «post» ni «pre» en una visión de la historia que no es lineal ni teleológica, que se mueve en ciclos y espirales, que marca un rumbo sin dejar de retornar al mismo punto. El mundo indígena no concibe a la historia linealmente, y el pasado-futuro están contenidos en el presente: la regresión o la progresión, la repetición o la superación del pasado están en juego en cada coyuntura y dependen de nuestros actos más que de nuestras palabras.’ (Rivera Cusicanqui, 2006, p. 4)

Trad.: Não há ‘pós’ nem ‘pré’ em uma visão da história que não é linear nem teleológica, que se move em ciclos e espirais, que marca um rumo sem deixar de retornar ao mesmo ponto. O mundo indígena não concebe a história linearmente, e o passado-futuro estão contidos no presente: a regressão ou a progressão, a repetição ou a superação do passado estão em jogo em cada conjuntura e dependem de nossos atos mais que de nossas palavras. (Rivera Cusicanqui, 2006, p. 4)

conferência anual ao tema 'Descolonizar o museu na prática' e se debruçou sobre a relação entre o trabalho museológico e a reprodução dos ecos coloniais no mundo contemporâneo, especialmente no que diz respeito à formação de coleções, às interpretações do passado e ao empoderamento das comunidades indígenas (Museum Ethnographers Group, 2018).

Contudo, as teorizações e experimentações museológicas relacionadas a essa problemática vêm de longa data. Já no contexto pós-colonial emergiram iniciativas de criação de museus nacionais que visavam a uma compreensão própria do patrimônio sob formatos e linguagens museológicas adequadas à realidade e aos interesses locais. Nesse sentido, uma experiência que se tornou referência de uma 'Museologia Tropical' na África foi a instalação do Museu Nacional do Níger (Oliveira & Ruoso, 2014). Inaugurado em 1959, quando a República do Níger completou seu primeiro ano de existência, ele reunia uma diversidade de dispositivos num vasto território, incluindo zoológico, jardim botânico, jardim das nações, museu a céu aberto, centro educativo e espaços de artesanato, onde os objetos também eram comercializados. Logo ele se tornaria mundialmente conhecido. Tido como um 'museu insólito' ou 'antimuseu' devido às inovações que propunha, inspirou múltiplas experimentações, inclusive no Brasil.

4 Movimentos emancipatórios e revisões acadêmicas redefinem o patrimônio e a museologia

Os questionamentos levantados pelas lutas reivindicatórias pós-coloniais, ao lado de várias frentes de mobilizações sociais, como as feministas, ecologistas, antimanicomiais, pacifistas, os movimentos negros e indígenas, os grupos socialistas que clamavam pelo acesso à cultura e o Maio Francês de 1968, acabaram por deflagrar um fluxo de gradual revisão e ampliação do conceito de patrimônio e da ação social do museu (Santos, 2002). Estudando os documentos fundamentais que orientam o saber e o fazer museológico, Judite Primo (1999 e 2008) atenta que esse alargamento foi, simultaneamente, resultado da ação de profissionais e pesquisadores de múltiplos campos, como antropólogos, urbanistas, sociólogos, museólogos e ecologistas, sensíveis aos anseios sociais.

Alice Duarte reafirma essa linha genealógica da Nova Museologia, declarando que seria um reducionismo identificar tal movimento exclusivamente às ações do ecomuseu (Duarte, 2013, p. 99). Ela destaca o papel dos museus etnográficos e da antropologia no despertar das instituições por meio de duas vias: de um lado, o projeto político de democratização cultural e, por outro lado, a compreensão do museu como objeto de reflexão teórico-epistemológica. Esse entendimento coincide com o desenvolvimento do pós-

estruturalismo e do pós-modernismo, que puseram em discussão o conceito de representação da realidade e o caráter histórico e social da construção do conhecimento – este, inevitavelmente atado a implicações políticas e ideológicas e marcado pela natureza limitada e relativa da visão que o origina. Uma decorrência dessa postura crítica foi o reconhecimento da necessidade de pluralizar as vozes que se pronunciam no espaço museal, incluindo atores até então ausentes ou abordados como ‘objetos’ do discurso de especialistas.

Outra vertente teórica importante na renovação dos museus foi, segundo a mesma autora, a antropologia interpretativa de Clifford Geertz, que assumia as culturas como ‘teias de significação’ elaboradas pelos atores sociais, e que podem ser lidas nos discursos socialmente enunciados em contextos específicos. Ao tomar os museus como instituições que constroem e comunicam sistemas de significados, carregando decorrências éticas e políticas, essa linha de pensamento abriu a possibilidade de percebê-los como espaços de disputa em que o patrimônio não tem um sentido intrínseco, tampouco neutro.

Assim, em reação aos clamores sociais ou em sintonia com eles, ‘setores’ da academia, das instituições culturais e dos organismos internacionais como ICOM e UNESCO constituíram atmosferas propícias à configuração de comunidades de argumentação preocupadas com a transformação da Museologia. Em seu meio se foi entretecendo um discurso consolidado em trabalhos científicos, publicações e, sobretudo, nas recomendações, convenções e cartas internacionais que emanam princípios e diretrizes para os museus. Santos (2002), Pereira (2009 e 2010), Nunes (2011), Scheiner (2012) e Oliveira (2013) analisam diferentes aspectos desse processo que ora acomoda, ora responde às demandas coletivas.

Contudo, é preciso ressaltar que a abertura desses ambientes às ideias de renovação museológica não foi imediata nem se deu sem resistências. Davis (2011, pp. 62-63) informa que o Comitê Internacional para a Museologia do ICOM – ICOFOM, constituído em 1977, ofereceu tensões e resistências quando se tentou pautar a Nova Museologia naquele fórum, especialmente nos encontros de 1980, no México, e 1982, em Paris, ocasiões em que Rivière e outros membros propuseram focar as políticas e atividades do comitê sobre a nova tendência. Duarte (2013) também relata a posição assumida pelos membros do ICOM durante sua XIII Conferência Geral. No encontro, realizado em Londres, em julho de 1983, as práticas museais inovadoras e que não se enquadravam nos cânones tradicionais foram rejeitadas formalmente, tendo-lhes sido negada a legitimidade. Então, constituiu-se um grupo de trabalho temporário que sob a liderança de Pierre Mayrand deveria promover um encontro do ICOFOM no ano seguinte, no Canadá. Em lugar da reunião, que o ICOFOM falhou em realizar, Mayrand e seus colegas lançaram o I Ateliê

Internacional sobre Ecomuseus e Nova Museologia, que se tornaria referência pelo seu documento final, a Declaração de Quebec, precedente à formação do MINOM em 1985, em Lisboa. Nota-se nesse documento uma resposta firme àquelas resistências.

Outra advertência importante feita por Davis (2011, p. 63) é a de que os debates acadêmicos e profissionais sobre a Nova Museologia, principalmente no contexto anglo-saxão, frequentemente desconsideram sua história inicial de empirismo junto às comunidades, em parte porque tais relatos não estão totalmente disponíveis em Inglês. Assim, certas perspectivas creditam o movimento de renovação museológica unicamente ao contexto das abordagens pós-modernas às práticas dos museus. Davis (2011) ainda questiona se, conforme o trabalho museológico se desloca do paradigma moderno ao pós-moderno, faria sentido, ainda, tratarmos da Nova Museologia ou da museologia comunitária como inovadoras. Em relação a essa provocação, podemos afirmar que o problema da de[s]colonização não diz respeito tanto à novidade quanto à libertação. De fato, a necessidade e relevância hodierna das perspectivas participativas da Museologia reside nos aportes singulares que elas podem fornecer, de maneira situada e atualizada, à superação dos padrões de poder que há 500 anos se estabeleceram e se consolidaram mundialmente – uma colonialidade que nada traz de novo, tampouco pretende transformar-se, a não ser superficialmente, na sofisticação dos seus aparatos de dominação e alienação cultural.

5 A Mesa Redonda de Santiago

Segundo defende Alice Duarte (2013), a Nova Museologia configurou-se como “um movimento de larga abrangência teórica e metodológica”, enraizado em linhas de ruptura distintas que se sobrepõem e compõem só uma corrente renovadora. Porém, tal como outros pesquisadores, a autora enxerga nessa renovação apenas os contributos ‘francófonos’ e ‘anglo-saxônicos’, ignorando, entre outros, os aportes das experiências latino-americanas e suas sistematizações. Podemos questionar se essa narrativa ‘histórica’ que tenta se firmar desde certos lugares acadêmicos não reproduz aspectos de colonialidade, ao considerar a Nova Museologia como uma inovação unicamente europeia, composta de uma frente experimental e uma frente teórica que dali se conjugam e se espalham pelo mundo. Cremos que sim, em primeiro lugar, porque essa forma de pensamento minimiza o valor das emergências museológicas ocorridas no ‘Sul’ global e, em segundo lugar, porque procura abarcar a diversidade de devires numa só totalidade, na tentativa de estabelecer uma compreensão unificada – e, portanto, evolucionista e eurocentrada – de um movimento internacional multifacetado.

Ora, a América Latina tem, de fato, um papel significativo na conformação da Nova Museologia, ainda que nem todas as narrativas o reconheçam. Um marco expressivo dessa contribuição é, sem dúvida, a realização da Mesa Redonda sobre a importância e o desenvolvimento dos museus no mundo contemporâneo, ocorrida em 1972. A 'Mesa Redonda de Santiago do Chile', como é conhecida, assinalou um aporte fundamental na emergência de valores e concepções do trabalho museológico que até hoje se fazem necessários e inspiradores (Nascimento Júnior, Trampe, & Santos, 2012). Ali, gestou-se o conceito de museu integral, que extrapola o trabalho com as coleções e expressa o compromisso social e político do museu com a resolução dos graves e complexos problemas do presente. A própria Declaração de Quebec, elaborada em 1984, atesta que "Um movimento de Nova Museologia tem a sua primeira **expressão pública e internacional** em 1972 na 'Mesa Redonda de Santiago do Chile' organizada pelo ICOM" (1º. Ateliê Internacional Ecomuseus/Nova Museologia, 1984, grifo nosso).

Em entrevista a Ana Carvalho (2013) Varine reafirma a importância desse evento na gestação da Nova Museologia e contrapõe-se às narrativas que omitem essa linha genealógica e a filiam exclusivamente à experiência dos ecomuseus franceses⁹¹. Indo mais além, ele assegura o caráter original e autônomo das proposições ali elaboradas:

Temos que ligar [a Nova Museologia] a várias coisas, inclusive mais a Santiago do que à experiência do Creusot. De facto, Santiago tendo acontecido na América Latina foi menos conhecido. O Creusot é mais conhecido na Europa e Santiago é mais conhecido na América Latina. [...]

No caso da Declaração de Santiago estiveram envolvidos doze directores de grandes museus nacionais da América Latina, que foi escrita por eles sem ajuda do exterior, sob a intervenção do Jorge Henrique Hardoy. É interessante ver que os doze praticamente se reúnem em torno de um movimento único que se chama nova museologia. E o resto tem a ver com invenção local. (Carvalho, 2013)

Dentre os traços distintivos dessa museologia emergente, a publicação 'Os museus no mundo', da Biblioteca Salvat de Grandes Temas (1979) destacou: a dimensão pedagógica do museu; a sua projeção social; as inovações formais; o estabelecimento de novas relações com o público, mais participativo; o surgimento de um modelo de gestão partilhada com a comunidade; a busca de dinamismo; a ênfase na ação sociocultural em lugar dos conteúdos; o desempenho de um papel crítico e a transformação dos espectadores em agentes. Na mesma publicação, o depoimento de Hugues de Varine permite concluirmos que a Nova Museologia diz respeito a uma perspectiva situada da prática museológica, isto é, à busca de soluções locais que não podem ser convertidas em

⁹¹ Em outra publicação, Varine (2014, p. 27) informa que para elaborar seu modelo de trabalho em Le Creusot, utilizou como referências três experiências que ele conhecera por meio de missões do ICOM, ainda em fins dos anos 1960: os museus a céu aberto escandinavos, os museus de vizinhança norte-americanos e os museus locais e escolares mexicanos.

fórmulas e aplicadas acriticamente a outros contextos. Posição que é reafirmada em sua entrevista a Ana Carvalho:

...tem a ver com invenção local, invenção que em cada caso resulta em coisas diferentes. Por isso não gosto da etiqueta “museu”, “ecomuseu”, etc. Porque cada projecto local é uma invenção, uma inovação total mesmo quando os promotores já conhecem [...] outras experiências. Por isso, cada vez que um promotor de ecomuseu ou museu comunitário tenta reproduzir, imitar ou copiar [...] quase sempre resulta num fracasso, não funciona, não pode funcionar! (Carvalho, 2013)

Se, por um lado, os contributos da Mesa de Santiago não foram imediatamente assimilados e reconhecidos, por outro lado, dois anos depois de sua ocorrência, em 1974, a noção de desenvolvimento social já seria vinculada à própria definição de museu inscrita nos estatutos do ICOM. Podemos nos questionar sobre as razões e o significado aparentemente contraditório dessa incorporação, uma vez que a Nova Museologia, como um movimento, tardaria a ser legitimada. O pensamento crítico atual já compreende as limitações do conceito de desenvolvimento, em suas várias vertentes (Escobar, 2007; 2010) mas, naquele momento, frente a um tradicionalismo das instituições museológicas que se apegavam prioritariamente ao trabalho com objetos, esse enunciado parecia representar um avanço e, até hoje, faz parte do discurso de uma museologia emancipadora.

6 Ecomuseologia norteando experiências ao redor do mundo

Apenas um ano antes da realização da Mesa Redonda de Santiago, o termo ‘ecomuseu’ havia sido cunhado por Hugues de Varine e difundido a partir da Conferência do ICOM realizada em Paris/ Grenoble, em 1971, como decorrência das preocupações ligadas à vida e à ecologia. Àquela altura, a perspectiva ecológica implicava um questionamento ao modelo de crescimento econômico vigente e carregava uma conotação relevante de não oposição entre as dimensões sociais e ambientais, a natureza e a cultura. Com o passar do tempo, Georges Henri Rivière iria aprimorar o conceito, definindo o caráter experimental e em constante evolução do ecomuseu, e ressaltando seu papel como instrumento de autoconhecimento comunitário: um espelho, uma expressão do homem, da natureza e do tempo, uma interpretação do espaço, um laboratório, um conservatório, uma escola que não se fecha em si mesma, mas recebe e dá à comunidade (Rivière, 1980/1989).

A primeira experiência que assume essa denominação é idealizada entre 1970 e 1974, quando se inaugura o Écomusée du Creusot Montceau-les-Mines, propondo a prática de uma nova gramática museal (Brulon, 2015). Criado em uma antiga área industrial de Borgonha, tinha como prioridade já não mais a formação de coleções, mas a colaboração dos sujeitos na ação social e política. Os objetivos de libertação da comunidade local em

relação ao paternalismo patronal e de conquista de sua autonomia deveriam se realizar por meio do exercício da própria palavra. Pretendia-se, pois, socializar os meios de apropriação do patrimônio e, na partilha da memória, reverter a posição de subalternidade da classe trabalhadora. Ademais, o projeto ansiava promover o desenvolvimento da comunidade local.

Brulon afirma que, para a vanguarda museológica que fez parte dessa iniciativa, a descolonização dos museus significava transformar radicalmente sua prática por meio de valores como ‘participação da coletividade’ e ‘identidade cultural’ – entendida como a “imersão das pessoas em sua própria cultura e um contato íntimo com a memória” (Brulon, 2015, p. 267). Note-se que, mesmo no contexto francês, não há contradição no uso do termo ‘descolonização’, uma vez que para Mignolo (2003) ele se refere ao enfrentamento não apenas das assimetrias de poder entre colonizadores e colonizados – a ‘ferida’ ou ‘diferença colonial’ – mas também das desigualdades multiplicadas no interior das metrópoles – a ‘diferença imperial’. Dessa forma, a iniciativa significava, mais que uma contribuição local, a possibilidade de uma revolução museológica mundial, no confronto com a museologia autoritária e elitista clássica. Brulon vê o Creusot sob o prisma da performance e, embora não reforce essa opinião, informa que a experiência foi denunciada por alguns críticos como uma teatralização da memória que, em vez de musealizar a morte, expunha sua exumação (Soares, 2012, p. 322).

Para Hugues de Varine (2014, p. 32), o que ocorreu em Le Creusot foi, ao contrário, a libertação das pessoas em relação à alienação cultural, pela ativação de sua imaginação e iniciativa e pelo despertar da consciência acerca dos direitos sobre o próprio patrimônio, seja material ou imaterial. Ainda, em entrevista a Ana Carvalho (2013), ele pondera que o Creusot tem 40 anos de história, ao longo dos quais a instituição esteve sob influência de diferentes fatores, internos e externos, transformando-se ao longo do tempo. Para ele, trata-se mais de um museu comunitário que de um ecomuseu. Na sua primeira década de atuação, a participação comunitária na tomada de decisões foi uma diretriz teórica e prática forte, que nos anos 1980 acabou suplantada pelas intervenções universitárias. Em todo caso, um de seus grandes valores reside na experimentação:

É por essa razão que a história de 40 anos do Creusot tem um peso museológico e metodológico importante. Porque é possível analisar o impacto de vários fatores internos e externos que explicam cada vez que houve uma mudança, uma reorientação. Foi realmente um laboratório metodológico da nova museologia. (Carvalho, 2013)

A experiência dos ecomuseus franceses consolidou-se e difundiu-se por muitos países. Em 1999, Peter Davis, da Universidade de Leicester, publicou a primeira edição de ‘Ecomuseums: a sense of place’, em que aborda os conceitos fundamentais, as bases teóricas e metodológicas da ecomuseologia e faz um levantamento das experiências significativas realizadas nos cinco continentes do planeta. Seu livro fora resultado de dois

anos de pesquisa teórica e de campo, em visitas e colaborações com pesquisadores e responsáveis por experiências ecomuseais ao redor do mundo. Nos prolegômenos de sua segunda edição, datada de 2011, o autor confessa que ao iniciar sua pesquisa estava cético em relação à consistência dessas práticas e mesmo ao final de sua busca acreditava que o movimento teria um caráter efêmero. E acrescenta, revendo sua posição:

'This second edition indicates just how wrong I was to think so; the number and variety of ecomuseums has grown worldwide in a dramatic fashion. They remain a minority category in the world of museums generally but nevertheless they have made significant strides in the past ten years'⁹². (Davis, 2011, p. xiii)

Davis atualizou o livro para expressar o crescimento da aceitação e do alcance dos ecomuseus em países tão diversos como a Espanha, a Itália, a Polônia, o Japão e a China. Particularmente, duas experiências que demonstram a vitalidade dos ecomuseus, de seu surgimento até a atualidade, são a canadense e a italiana.

No Canadá, os ecomuseus se estabeleceram ao final dos anos 1970, a partir da província de Quebec. Segundo Kett (2016), ao longo dos primeiros 20 anos, o movimento de conservação de locais históricos e naturais se expandiu pelo país com a criação de aproximadamente trinta parques, nos quais as formas inovadoras de comunicação apoiaram a sua interpretação e apropriação pelos visitantes. Desde então, se desenvolveram sob variados formatos e objetivos. No Canadá, os ecomuseus contribuem para o fortalecimento das economias locais de forma sustentável, na medida em que promovem o turismo e a reflexividade sobre o necessário equilíbrio entre os processos de industrialização e conservação ambiental.

Nesse país, é inegável que a evolução da ecomuseologia está ligada à atuação do historiador Pierre Mayrand, um trabalhador e, mais tarde, professor de ação cultural, patrimônio, museologia e turismo. Formado em Paris, ele foi aluno de Georges-Henri Rivière, sendo um dos responsáveis pela difusão da Nova Museologia no Canadá. Mayrand figura entre os membros fundadores do MINOM e do Écomusée de la Haute-Beauce, o primeiro do Quebec, do qual foi dirigente por cerca de 18 anos. Construiu uma larga história de colaboração internacional – especialmente, em Portugal, Brasil e México –, tendo lecionado na ULHT e contribuído para sedimentar teoricamente a Museologia Social (Champoux-Paillé, 2007). Ativo por quase 50 anos, reivindicou incansavelmente o engajamento do museu no cenário social, recorrendo à multidisciplinaridade e à experimentação e afirmando a visão de uma museologia cooperativa e participativa,

⁹² Trad.: “Esta segunda edição indica o quão errado eu estava em pensar assim; o número e a variedade de ecomuseus cresceu ao redor do mundo de uma forma dramática. Em geral eles permanecem uma categoria minoritária no mundo dos museus, mas têm feito significativos progressos nos últimos dez anos.” (Davis, 2011, p. xiii)

enraizada no território (Binette, 2011). Defensor de um radicalismo museal, como uma forma extrema de transgressão das regras ditadas pela tradição, propôs a práxis de uma museologia altermundista, a Altermuseologia – sob a inspiração do Fórum Social Mundial, reconhecendo-se ele próprio como altermuseólogo, praticante da alteridade (Mayrand, 2009). Falecido em 2011, ele considerava o gesto da Nova Museologia – de retirar o museu das mãos dos conservadores para o restituir à população – um ato revolucionário cujo alcance ultrapassava as próprias práticas. Em sua concepção, a Museologia Social, como principal alternativa à ‘museologia industrial’ – isto é, a museologia ligada à indústria cultural, marcada pela espetacularização, mercantilização e empreendedorismo –, bem como à ‘museologia intermediária’ – dominada por especialistas –, se assenta no compromisso individual, inspirado na Declaração de Santiago e nos métodos da educação popular (Champoux-Paillé, 2007 p. 144).

René Rivard, responsável por administrar os sítios históricos do Quebec e de Ontário entre 1970 e 1972, e os serviços regionais de interpretação, museologia e animação cultural do ‘Parcs Canada’ entre 1973 e 1979, também desempenhou papel relevante na expansão da ecomuseologia pelo país. Ele fomentou e acompanhou o crescimento do interesse canadense pela Nova Museologia, ajudando a promover os intercâmbios com os ecomuseus franceses. Entre o trânsito de publicações francófonas e a realização de estágios internacionais e visitas de estudos, gerações de museólogos canadenses foram sendo formadas para valorizar o patrimônio vivo gerido participativamente por sua população (Rivard, 1985).

Primeiro ecomuseu canadense, o Écomusée de La Haute-Beauce surgiu como um centro regional de interpretação em 1979, adotando a denominação de ecomuseu/museu de território em 1983. Inspirado na experiência francesa, seu trabalho continuado e consistente gradativamente conquistou reconhecimento nacional e internacional. São três os princípios em que se apoia sua atuação: o território – visto como um contínuo histórico e geográfico; a descentralização das atividades e dos equipamentos; e a integração da população como criadora e realizadora dos programas de desenvolvimento cultural (L'Écomusée de La Haute-Beauce Musée Territoire, 1984).

O Haute-Beauce agregou inicialmente 13 vilas contíguas, que até então não dispunham de equipamentos culturais. A partir da aquisição de uma coleção etnográfica que reunia testemunhos materiais das civilizações existentes naquela região, iniciou-se um trabalho de interpretação e compreensão da cultura local. Uma antiga igreja presbiteriana foi escolhida para sediar o museu e seu acervo, abrindo as portas ao público em 1980 com exposições permanente e temporárias. Gradualmente, instalaram-se centros de informação turística e sinalizaram-se sítios de interesse histórico, e exposições a céu aberto foram

sendo organizadas em outros pontos da região. Cursos de museologia popular e atividades pedagógicas foram organizados para fortalecer a função educativa. Festivais e ações culturais diversas, integrados ao turismo, permitiram o reconhecimento da contribuição econômica do ecomuseu no cenário quebequense, fazendo com que a iniciativa fosse tomada como prioritária pela administração cultural da província.

A experiência canadense também demonstra que não há uma oposição entre formas museológicas novas e clássicas, mas entre elas é possível uma verdadeira complementaridade. Nesse sentido, destaca-se a iniciativa do Écomusée du Fier Monde, criado em 1980, em Montreal, Quebec, por um grupo ligado a uma cooperativa habitacional de interesse social, como um museu de vizinhança chamado 'La Maison du Fier Monde' (Écomusée du Fier Monde, 2017). O comitê fundador do museu reunia moradores do bairro, o museólogo Pierre Mayrand, então professor da Universidade do Quebec em Montreal, e um grupo de estudantes. Suas primeiras ações consistiram da pesquisa histórica sobre o bairro e o lançamento de publicações e exposições, além de viagens de estudo internacionais. Seguiram-se etapas de planejamento, constituição de uma sede e formalização institucional. Uma vez definida a sua temática, formou-se um centro de documentação e procedeu-se ao lançamento de exposições permanentes. O reconhecimento como 'museu de interesse cultural' pelo governo canadense veio em 1988.

Atualmente, o 'Fier Monde' tem sua sede em um edifício que se assemelha a um museu tradicional, mas se define como um museu comunitário, dedicado à história da industrialização e da classe operária. Suas temáticas estão diretamente relacionadas ao perfil sociocultural da região Centro-Sul de Montreal, marcada pela Revolução Industrial da segunda metade do século XIX.

A reciprocidade entre museu e comunidade é um dos pontos de atenção de sua equipe, assim como o cuidado com a inclusão de culturas consideradas minoritárias (Kett, 2016). Além disso, entende-se que sua coleção se compõe não apenas dos artefatos no interior do edifício, mas abrange toda a área da vizinhança. Assim, o ecomuseu percebe ser o detentor dois grandes conjuntos patrimoniais: a coleção museal e a coleção ecomuseal. Da mesma maneira, concebe três campos de intervenção: o território geográfico, a temática articulada em torno do trabalho, da indústria e da cultura popular e o contexto social que se organiza a partir das questões contemporâneas relacionadas a esses eixos (Écomusée du Fier Monde, 2017).

Tendo em vista essa concepção, o uso de ferramentas como os inventários participativos garante a valorização do patrimônio local numa perspectiva integral:

'Dans le Centre-Sud d'aujourd'hui, l'industrie est devenue un témoin du passé.
Les anciens produits manufacturés sont désormais des objets de collection, alors
que les expériences de vie constituent un riche patrimoine immatériel. Plusieurs

éléments du patrimoine du quartier sont à conserver, à documenter et à mettre en valeur.⁹³ (Écomusée du Fier Monde, 2017)

Outro exemplo significativo é o Kalyna Country Ecomuseum, em Vegreville, província de Alberta. Considerado o maior ecomuseu canadense, abrangendo uma área de 20 mil quilômetros quadrados, inclui em seu território uma grande diversidade de formas museológicas, até mesmo as mais tradicionais. Ele foi constituído pela comunidade da primeira e mais numerosa colônia ucraniana no Canadá. Seu nome é uma homenagem à árvore do arando, que fornece um alimento muito popular entre os primeiros imigrantes. Além de paisagens rurais e áreas de vida selvagem, o museu engloba propriedades históricas, áreas de lazer, aldeias musealizadas, festivais culturais, celebrações, construções públicas e miradouros. Estabeleceu-se em 1991, por iniciativa conjunta do Serviço de Lugares Históricos e Arquivos de Alberta e do Instituto Canadense de Estudos Ucranianos da Universidade de Alberta, oferecendo dezenas de pontos de interesse e serviços turísticos, baseados nos elementos bioculturais do território (Kalyna Country Ecomuseum, 2016).

Na província de Ontário, a população conta com o Écomusée de Hearst, um município com menos de cem anos de existência. Instalado na construção mais antiga da cidade e organizado a partir da ação voluntária e do apoio da municipalidade, seu objetivo é promover a identidade regional. Para isso, pesquisa as origens e os aspectos históricos e religiosos dos primeiros colonizadores francófonos. Sua forma de atuação privilegia a proximidade com a comunidade e a reflexividade sobre o modo de vida local.

Finalmente, deve-se mencionar a recente experiência da província de Saskatchewan. Um ano após a definição da política cultural provincial, em 2010, e provocado por 'The Royal Saskatchewan Museum', o governo desenvolveu ali uma política pública para incentivar a ecomuseologia⁹⁴. A 'Saskatchewan Ecomuseums Initiative – SEI' foi formada em 2012 para aproveitar o largo potencial turístico e cultural da região, que até então apenas observava o avanço dos ecomuseus nas outras províncias canadenses.

⁹³ Trad.: "No Centro-Sul de hoje, a indústria se tornou um testemunho do passado. Os antigos produtos manufaturados são agora objetos de coleção, enquanto as experiências de vida constituem um rico patrimônio imaterial. Vários elementos da herança do bairro devem ser preservados, documentados e valorizados". (Écomusée du Fier Monde, 2017)

⁹⁴ O documento de 2010 'Pride Of Saskatchewan: a policy where culture, community and commerce meet', que consolida a política cultural da província, tem como premissas a tomada de decisões com base na comunidade; o desenvolvimento sustentável; e a comunicação, coordenação e colaboração. Esses fundamentos democráticos e participativos são justificados pela necessidade percebida de gerar consciência e engajamento em relação a processos complexos, sistêmicos e abrangentes, como as mudanças climáticas já sentidas no território canadense (Government of Saskatchewan, 2010). Outro documento relevante para a ecomuseologia desse país foi elaborado no mesmo ano pela Canadian Museums Association, com diretrizes para o desenvolvimento sustentável dos museus. Na publicação, há uma parte do primeiro capítulo dedicada ao papel dos ecomuseus (Canadian Museums Association, 2010).

Cerca de 15 locais manifestaram interesse na proposta e, em 2013, as lideranças comunitárias elaboraram um planejamento integrado, deflagrando a organização efetiva de novos ecomuseus⁹⁵.

Em 2015, as organizações que colaboram na SEI lançaram uma publicação visando difundir o conceito do ecomuseu e seu princípio fundamental de participação comunitária (Heritage Saskatchewan; Museums Association of Saskatchewan, 2015). O documento, que almeja consolidar a perspectiva local sobre essa forma de museu, destaca que se trata de adaptar-se para atender às necessidades das comunidades e de exibir um patrimônio vivo que apoie o desenvolvimento sustentável e a construção de um futuro comum. No ano seguinte, foi disponibilizado um manual complementar que pretende ser uma caixa de ferramentas para apoiar as comunidades no planejamento e na implementação de novos ecomuseus, adaptável às especificidades de cada lugar (The Saskatchewan Ecomuseums Initiative, 2016).

Assim como os canadenses, os italianos parecem determinados a incentivar a criação de ecomuseus como uma forma contemporânea de promover o desenvolvimento baseado na preservação e no uso responsável da herança biocultural. Eles também se reconhecem na deriva dos ecomuseus franceses, indicando que a partir de meados dos anos 1970 floresceram propostas de “‘apertura e integrazione del museo al territorio, nella forma del museo ‘diffuso’ o dei ‘musei del territorio’, sia le pratiche di valorizzazione partecipata del patrimonio locale, dalla ricerca alla museografia, dal recupero delle tradizioni alla cura dell’ambiente’”⁹⁶ (Jalla, 2017).

Daniele Jalla (2017) nos informa que inicialmente, pela ação de voluntários e militantes culturais, apoiados ou não pelo poder público, houve uma rápida proliferação de museus etnográficos locais, o relançamento de festivais tradicionais, a redescoberta de culturas alimentares e reabilitação de línguas minoritárias, além da investigação sobre o patrimônio natural e cultural. Podemos reconhecer traços decoloniais nessas iniciativas, na medida em que a salvaguarda e o uso do patrimônio se tornaram processos socialmente apropriados ‘de baixo para cima’ e valorizados como uma responsabilidade coletiva não apenas em situações de iminente perda ou emergência. Além disso, elas supõem um modelo de gestão democrática e participativa dos bens públicos que, embora tenha se

⁹⁵ Na pequena Val Marie, que contava 150 habitantes, o museu local derivou no ‘The Prairie Winds and Silver Sage Ecomuseum’, ainda em 2012. A iniciativa surgiu de uma onda recente de imigrações que atraiu numerosos artistas para o vilarejo. Teve como uma das primeiras ações um convite à renomada Margaret Atwood para abrir um programa de residências artísticas ‘além dos muros’ do museu, destinado a por em discussão e reflexão a paisagem, a vila e os modos de vida na pradaria (The Saskatchewan Ecomuseums Initiative, 2016).

⁹⁶ Trad.: “...abertura e integração do museu ao território, sob a forma do museu ‘difuso’ ou dos ‘museus locais’, bem como as práticas de valorização participativa do patrimônio local, desde a pesquisa até a museografia, desde a recuperação das tradições até o cuidado do meio ambiente.” (Jalla, 2017)

tornado um princípio constitucional italiano no ano de 2001, ainda luta para vencer as resistências e consolidar-se.

Foi mesmo às portas do século XXI que os ecomuseus italianos ganharam um fôlego renovado nas políticas públicas de cultura. Conforme Claudia da Re (2015), apesar de ter experimentado uma proliferação de museus de arte e tradições populares nos anos 1970, motivados pelo receio de perda dos valores da sociedade agrícola tradicional frente aos intensos processos de industrialização, a Itália se manteve à margem do debate promovido pela Nova Museologia até a década de 1990. A Região de Piemonte foi a primeira a intuir a relação profunda entre os ecomuseus e o desenvolvimento sustentável⁹⁷, formalizando, em 1995, uma lei regional para a proteção do território, dos meios de vida tradicionais e dos testemunhos da cultura material. Seguiram-se as províncias de Trento – ano 2000, Sardenha e Friuli Venezia Giulia – ambas em 2006, Lombardia e Úmbria – 2007, Molise – 2008, Puglia – 2011, Vêneto e Calábria – 2013, Sicília – 2014 e Lazio – 2017. Atualmente, são 209 ecomuseus espalhados pela Itália (D'Amia & L'Erario, 2017). Eles são organizados em redes regionais, constituídas a partir de leis específicas, que promovem encontros regulares em busca de uma atuação sistêmica e coordenada, ainda que cada projeto tenha sua singularidade respeitada (Boscolo, 2017). Em 2014 iniciaram a formação de uma rede nacional para a promoção de seu trabalho e a produção de um Documento Estratégico e da Agenda Ecomuseus 2016 (Ecomusei Italiani, 2016; Dal Santo, Baldi, Del Duca, & Rossi, 2017).

Varine (2016), após o I Fórum de Ecomuseus e Museus Comunitários, realizado como parte da 24^a. Conferência Geral do ICOM, em Milão, em 2016, os classificou como o principal laboratório de ecomuseologia no mundo atualmente. A partir da conferência, intensificaram-se os intercâmbios internacionais e a intenção de fortalecer a cooperação ganhou forma na 'Carta de Cooperação de Milão 2016 – Ecomuseus e Paisagens Culturais'. Nos primeiros meses de 2017, lançou-se uma plataforma mundial para o compartilhamento de experiências entre ecomuseus e museus comunitários, denominada Plataforma Drops⁹⁸.

⁹⁷ Essa relação está na base da definição italiana de ecomuseu: "L'ecomuseo è un museo basato su un patto con il quale una comunità si prende cura di un territorio [, ...] è una pratica partecipata di valorizzazione del patrimonio culturale materiale e immateriale, elaborata e sviluppata da un soggetto organizzato, espressione di una comunità locale, nella prospettiva dello sviluppo sostenibile." (Da Re, 2015, p. 266)

Trad.: "O ecomuseu é um museu baseado em um pacto com o qual uma comunidade cuida de um território [, ...] é uma prática participativa de valorização do patrimônio cultural material e imaterial, elaborada e desenvolvida por um sujeito organizado, expressão de uma comunidade local, na perspectiva do desenvolvimento sustentável." (Da Re, 2015, p. 266)

O modelo econômico dos ecomuseus italianos se sustenta no turismo de pequena escala: turismo verde, turismo cultural e turismo de enogastrônomo.

⁹⁸ 'Drops', do inglês 'gota', foi uma metáfora utilizada por Gerard Corsane na Conferência do ICOM, baseada na imagem dos pingos de água que se juntam em um rio e, assim, encontram o mar e alcançam o mundo. Também

O recente impulso conferido aos ecomuseus italianos se projeta a partir da interpretação dada pelo Código do Patrimônio Cultural e da Paisagem ao artigo 9º. de sua Constituição – que atribui à República o dever de promover o desenvolvimento da cultura e da pesquisa científica e tecnológica, a tutela da paisagem e do patrimônio histórico e artístico da nação. Esse código se baseou amplamente nos princípios expressos pela Convenção Europeia da Paisagem, editada em Florença, no ano 2000, e que define a paisagem como um território ou ambiente tal como percebido pela comunidade humana nele instalada, e criado na contínua interação entre o ser humano e a natureza. Esse conceito implica o protagonismo da população no reconhecimento e proteção da paisagem. Por essa razão, Da Re entende que os ecomuseus acolheram profundamente os ditames dessa Convenção Europeia, a ponto de considerá-la um documento fundamental da ecomuseologia. Por sua vez, Jalla (2017) avalia que a Convenção de Faro, de 2005, também tem um papel importante na consolidação desse movimento, na medida em que estabelece o patrimônio cultural como um direito e um recurso cuja responsabilidade e proteção é primariamente atribuída aos cidadãos, independentemente de sua tutela ou propriedade. Assim, ela institui um novo modelo para as políticas públicas de cultura, valorizando o princípio da participação, tão caro ao contexto dos anos 1970.

7 A contribuição portuguesa

Manuel Antunes (2015) informa que a primeira tentativa de criação de um ecomuseu em Portugal, segundo o modelo francês, deu-se em 1975, no Parque Natural da Serra da Estrela. A iniciativa, apoiada por Georges-Henri Rivière, fora projetada pelo arquiteto e paisagista Fernando Pessoa, mas nunca chegou a se concretizar. Assim, o pioneirismo na ecomuseologia portuguesa coube ao Museu Municipal do Seixal, inaugurado em 18 de maio de 1982.

Proposto pelo presidente do concelho, Eufrásio Filipe Garcez José, coordenado por António Nabais e contando com a colaboração de Fernando António Baptista Pereira, o Museu do Seixal compreendia vários núcleos espalhados pelo território municipal. Conforme constatou Graça Filipe (2000) em sua dissertação de mestrado, a concepção do Seixal não foi uma cópia ou inspiração a partir do Écomusée du Creusot, mas uma resposta original a necessidades localmente percebidas. Entre os idealizadores, no início dos anos 80, havia

significa um polo de uma rede de computadores (The Steering Committee of the Milan Cooperation Charter, 2017).

uma reflexão que, se não desconhecia a Nova Museologia, corria de forma independente desse movimento. Foi posteriormente à sua inauguração, graças à colaboração com Hugues de Varine, que a ideia de um ecomuseu se consolidou. Em 1983 o Seixal adotou oficialmente essa denominação e recebeu o reconhecimento da Associação Portuguesa de Museus, antecipadora de uma grande repercussão nos meios especializados e midiáticos.

Graça Filipe e Hugues de Varine (2015) definem o Seixal como um ecomuseu apoiado na participação e na memória ligada à indústria e ao trabalho dos moradores locais, promotor de atividades de pesquisa e valorização do patrimônio. Varine (2014, p. 28) consideraria sua trajetória uma das mais significativas da Nova Museologia. Segundo ele, a ação comunitária em torno do museu evitou que a cidade se transformasse em um 'dormitório', ao dar visibilidade aos recursos disponíveis, incluindo o patrimônio natural e cultural, e ao promover novas atividades econômicas.

Seguindo a trilha aberta pelo Seixal, os museus comprometidos com uma perspectiva emancipadora se disseminaram por Portugal ao longo dos anos 80, resultando de iniciativas locais de associações culturais e de defesa do patrimônio ou de autarquias (Moutinho, 1989, p. 45). Pedro Pereira Leite (2014), entre outros pesquisadores, relaciona essas emergências à vitalidade dos movimentos sociais deflagrados no processo revolucionário de abril de 1974⁹⁹. Ainda, credita a força da renovação museológica à atuação do Instituto Franco-Português de Lisboa, liderado por Hugues de Varine durante uma década, até 1987¹⁰⁰, e à reinserção de Portugal na UNESCO.

Leite (2014) lamenta que muitas dessas experiências tenham se perdido no tempo, a despeito dos esforços de documentação empreendidos pelo MINOM Portugal, seja pelas dificuldades de comunicação e registro, seja pela efemeridade de sua duração. Além do Ecomuseu do Seixal, destacam-se nesse cenário o Museu Etnológico de Monte Redondo, iniciado por Mário Moutinho e Manuela Carrasco; o Museu Etnográfico de Vilarinho da Furna, idealizado por Manuel Antunes; o Museu Municipal de Portimão; o Museu de Mértola; o Núcleo Museológico Naval de Almada; o Museu Municipal de Alcochete; o Museu Rural e do Vinho do Concelho do Cartaxo; o Museu Municipal de Benavente; o Museu de Escalhão;

⁹⁹ Essa afirmação de Pedro Pereira Leite é extremamente relevante e coincide com a observação da experiência brasileira. O que importa assinalar, aqui, é que os cenários de abertura e engajamento político, marcados por um elevado grau de conscientização e participação social, têm efeitos benéficos para o desenvolvimento de políticas culturais democráticas, bem como das iniciativas populares tecidas 'de baixo para cima'. Eles configuram ambientes de liberdade de pensamento e criatividade, onde pode fluir e se enraizar a inovação, como é o caso da Sociomuseologia.

¹⁰⁰ Mário Moutinho informa que Hugues de Varine favoreceu a articulação entre os profissionais e pesquisadores que, em Portugal, estavam preocupados com a preservação do patrimônio sob uma perspectiva de autêntica participação. Desses encontros, sobreveio a percepção de que a herança cultural poderia tornar-se um recurso para a população detentora e, portanto, a criação de museus deveria assumir um rumo novo, distinto do tradicional (Carvalho, 2015).

o Museu Agrícola de Entre Douro e Minho; a Casa Rural e Tradicional da Chamusca; o Museu da Terra de Miranda; o Núcleo Museológico de Alverca; o Museu Municipal de Vila Franca de Xira; o Museu do Traje em São Brás do Alportel; o Museu do Mar e da Terra de Carrapateira, que contou com o trabalho de Luísa Rogado e o apoio de Pierre Mayrand; e o Museu do Trabalho Michel Giacometti, em Setúbal, sob a direção de Isabel Victor. Trata-se, conforme relata Aida Rechená (2017, p. 15), de um persistente movimento de criação de museus locais apoiados nos princípios e valores do MINOM e da Museologia Social.

Em geral, as experiências portuguesas assumiram o formato de ecomuseus e voltavam suas atenções para a mobilização comunitária com vistas à resolução de problemas relativos ao desenvolvimento. Suas principais atividades não se relacionavam propriamente às exposições, mas às ações concretas de intervenção social: programas de valorização profissional, apoio ao ensino, formações diversas e cooperação interinstitucional. Seu público se definia prioritariamente, portanto, pela população do território, e não por visitantes e turistas. São essas pessoas que devem técnicos e gestores do processo de museologia popular e, ao mesmo tempo, redescobrem oportunidades de trabalho e renda na valorização de antigas e novas profissões.

Convém destacar que no desenvolvimento de muitas dessas iniciativas pode-se reconhecer a atuação de Alfredo Tinoco, quem, a partir da Associação Portuguesa de Arqueologia Industrial, contribuiu na formação de museus mineiros, têxteis, da indústria conserveira e da pesca. Outros nomes se sobressaem no desenvolvimento da Nova Museologia em Portugal: António Nabais e Mário Moutinho, participantes muito ativos no Atelier de Quebec, em 1984, e membros do comitê organizador do encontro de 1985, no qual se fundou o MINOM. Também Isabel Victor, atuante em Setúbal, e Luísa Rogado, na Carrapateira, são mencionadas nas crônicas de Pierre Mayrand (2009, pp. 78-79) como duas 'leões' da Nova Museologia, mulheres corajosas que se dedicaram de modo destemido ao compromisso social e carregam fielmente os ideais de 1974 – valores que, segundo ele, conferem dignidade e legitimidade à museologia portuguesa.

Com a criação do MINOM em 1985 e a instalação de uma seção nacional do comitê em Portugal, em 1988, a sistematização teórica das iniciativas comunitárias encontrou um espaço propício para se desenvolver. Rechená (2017, p. 16) esclarece que o MINOM Portugal é uma “platform of tendencies, organizations and individuals devoted to an active and interactive museology, concerned with social and cultural change”¹⁰¹. Estruturado com base na articulação de múltiplos centros autônomos, ele tem cumprido o papel de

¹⁰¹ Trad.: “...plataforma de tendências, organizações e indivíduos dedicados a uma museologia ativa e interativa, preocupada com a mudança social e cultural” (Rechená, 2017, p. 16).

promover a cooperação entre profissionais e utilizadores de museus com vistas a favorecer uma prática voltada ao desenvolvimento comunitário. Desde sua formação, o MINOM Portugal organiza quase que anualmente as 'Jornadas sobre a Função Social do Museu'. Percorrendo o território português, as jornadas identificam, acompanham e promovem a reflexão sobre as experiências de Nova Museologia existentes no país, numa perspectiva de solidariedade cultural que ultrapassa os limites nacionais (Lopes C., 2017). Sua metodologia de trabalho privilegia a discussão coletiva em grupos, organizados em torno de temáticas propostas tanto pela instituição que acolhe o encontro quanto pelo corpo do MINOM, o que amplia a representatividade dos documentos produzidos. Conforme César Lopes (2017), o problema do desenvolvimento local é recorrente nessas jornadas, reatualizando e relocalizando, permanentemente, o debate lançado em Santiago do Chile, em 1972.

A partir das sistematizações e teorizações sobre as iniciativas baseadas na Nova Museologia, um campo de saber se foi constituindo em Portugal, ao final dos anos 1980. Moutinho conta a Ana Carvalho (2015) que havia a necessidade de estruturar o pensamento sobre as ações comuns que se desenvolviam no território, a fim de aprimorá-las. Em 1989 criou-se um curso de Museologia na Universidade Autônoma de Lisboa, simbolicamente 'inaugurado' por Hugues de Varine. Por meio dessa formação, efetivou-se o intercâmbio com profissionais da França, do Canadá, da Espanha, do Arquipélago de Açores e da Ilha da Madeira e revelaram-se museólogas como Clara Frayão Camacho e Graça Filipe. Os desafios postos aos estudiosos pela prática da Nova Museologia exigiam que se recorresse a diversas disciplinas e ramos do saber, especialmente articulando as muitas áreas das Ciências Sociais. Nesse trânsito, a Museologia foi-se liberando de um entendimento essencialmente técnico e assumindo caráter efetivamente científico.

Destarte, o que era inicialmente uma 'bandeira' aos poucos foi-se consolidando como um novo campo interdisciplinar. Coube a António Santos Neves, no número inaugural dos 'Cadernos de Sociomuseologia', assim nomeá-lo. Gradativamente, a Universidade Lusófona de Humanidades e Tecnologias se firmaria como seu abrigo institucional, sediando o primeiro programa de pós-graduação em Museologia Social, em 1993, seguido do Mestrado em Museologia, em 2001, e do Doutorado, em 2007 – organizado por Judite Santos Primo. O Departamento de Museologia da ULHT tem desempenhado um importante papel na produção acadêmica de reflexões sobre as experiências – não só – portuguesas derivadas da Nova Museologia e da Sociomuseologia¹⁰². A elaboração de teses e

¹⁰² Mário Moutinho esclarece a Ana Carvalho (2015) que atualmente a formação oferecida pela Universidade Lusófona considera a complexidade da maior parte das instituições museológicas, que em certos aspectos atuam de maneira tradicional, e igualmente devem considerar a sua responsabilidade social. Portanto, os cursos não são 'centrados' exclusivamente nos museus da Nova Museologia.

dissertações, além da publicação dos referidos Cadernos, há 25 anos ininterruptos, formou um valioso acervo de dados, relatos e análises teórico-metodológicas. Ainda destaca-se, segundo Stoffel (2014), o papel desempenhado pela Universidade, em parceria com o MINOM, na realização de dezenas de ‘Encontros de Museologia e Autarquias’, contribuindo para difundir e afirmar a perspectiva social entre os museus locais portugueses.

Mário Moutinho define a Sociomuseologia como uma “nova área disciplinar que resulta da articulação entre as demais áreas do saber que contribuem para o processo museológico contemporâneo” (Moutinho, 2014b, p. 9). Seu pressuposto é o reconhecimento da museologia como meio para a promoção do desenvolvimento humano sustentável, a partir da utilização do patrimônio – cultural e natural, material e imaterial – e tendo como base valores como a igualdade de oportunidades e a inclusão socioeconômica.

Para Moutinho, a Museologia Social expressa a necessidade de adequação dos museus às circunstâncias sociais contemporâneas, que implicaram maior interesse do grande público pela cultura, tanto pela ampliação dos tempos de lazer quanto pela percepção das ameaças de homogeneização cultural decorrentes da globalização econômica (Moutinho, 1993). Essas adequações envolveriam uma mudança de atitude e de orientação das instituições: o abandono da postura aristocrática e erudita em favor de uma proximidade maior com o público, e a priorização da relação interpretativa/ ativa com o contexto social, em lugar do foco exclusivo sobre suas coleções. Tais transformações, que resultaram na redefinição dos conceitos mesmos de museu e patrimônio, encontram suas raízes no movimento da Nova Museologia. Assim, essa disciplina nasce dos desafios postos pelo alargamento da compreensão das práticas museológicas, que passam a requerer conceitos, chaves de leitura e interpretações que já não cabem no estrito âmbito da atividade museal, mas abarca sua relação com o todo do tecido social. Por essa razão, ela se coloca como um campo interdisciplinar das Ciências Sociais, que aciona seus vários ramos a fim de solucionar os problemas complexos e dinâmicos que se apresentam às instituições, aos seus profissionais e às comunidades que se envolvem nesse fazer.

Seguindo essa linha, Stoffel (2014) vê a Sociomuseologia como um “ponto de encontro no caminho da evolução dos numerosos movimentos e reflexões que são promovidos neste âmbito desde há 50 anos”. Por meio da ação interdisciplinar, ela articula os eixos do território, do patrimônio e da comunidade em torno da mudança social: “o património e a memória em suas vertentes tangíveis e intangíveis; a comunidade como autora de seu próprio destino; o território como espaço abrangente e de vivências diversas” (Stoffel, 2014, p. 3).

Outros aspectos são importantes na definição ‘evolutiva’ da Sociomuseologia para Mário Moutinho. Primeiramente, o reconhecimento de uma realidade museológica complexa,

em que coexistem museus ‘clássicos’, museus inspirados pela Nova Museologia e uma infinidade de combinações entre esses modelos, fazendo com que os profissionais e estudiosos se deparem com uma gama de interrogações igualmente multifacetadas, devendo estar preparados para respondê-las. Além disso, Moutinho entende que a Sociomuseologia se articula com a formulação de políticas culturais supranacionais, dado que, assim como as questões de desenvolvimento, os problemas relacionados ao patrimônio teriam adquirido um caráter global. Não menos importante para ele, coloca-se a realidade da permanente mudança social, diante da qual os museus passam a ser vistos como prestadores de serviços que devem manter sua relevância – inclusive econômica –, atualizando-se quanto à gestão, ao marketing, ao design e à utilização das novas tecnologias de informação e comunicação.

Trata-se, atualmente, de um campo bem sedimentado epistemologicamente, com reflexões calcadas numa inegável diversidade de práticas e que atinge uma dimensão internacional. Contudo, para Pedro Pereira Leite (2014) a inserção de Portugal na Comunidade Europeia, implicando a adoção de políticas culturais centralizadas, fundadas em novos princípios e instrumentos gestionários, acabou por asfixiar a espontaneidade e a criatividade que davam vida ao cenário museal do país. Isso teria, segundo ele, originado um paradoxo: enquanto, de um lado, o pensamento teórico apresenta um avançado desenvolvimento, por outro lado, no campo experimental a situação seria de retrocesso. Aida Rechen (2017), por sua vez, enumera algumas das dificuldades enfrentadas pelo MINOM em Portugal: a diminuição da participação comunitária nas conferências e a insuficiente renovação dos quadros pela ausência de membros mais jovens.

Fazendo um balanço dos 30 anos da Museologia Social em Portugal, Mário Moutinho (2017) também constata uma retração, identificável na instrumentalização das instituições museais pelo ‘marketing’ político, celebrativo do ‘status quo’, e na consequente perda de relevância para as populações que elas devem atender. Comparando o contexto de “uma sociedade que não era regida pelos princípios do neoliberalismo” e a “sociedade das inevitabilidades e das austeridades”, ele afirma:

A Museologia que dantes era vista como fator de desenvolvimento, cada vez mais se reduz à expressão mínima, ou seja da manutenção de pequenas e moribundas exposições, sem recursos financeiros e humanos. São os novos museus do marketing político, das autarquias ou do poder central... (Moutinho, 2017, p. 3)

No entanto, se o cenário desenhado por Moutinho contém uma denúncia, ele carrega, simultaneamente, à maneira freireana, o anúncio da viabilidade de sua superação e um convite a avaliar e redefinir o lugar que se quer ocupar, traçando o caminho que conduz até ele. Possibilidade que se faz concreta quando se apoia na herança de uma “museologia de língua portuguesa inovadora, responsável e digna” (Moutinho, 2017, p. 5), que

contribuiu na formulação da Política Nacional de Museus brasileira e que se desenvolve na articulação colaborativa, seja com cursos de nível superior que superam a visão tecnicista, seja com instituições museais 'complexas' e experiências locais criativas.

8 Aportes do MINOM

No contexto de discussões sobre a constituição da Museologia como uma disciplina ou uma ciência interdisciplinar podemos reconhecer a contribuição significativa da Nova Museologia para a [trans]formação do campo. Este foi, paulatinamente, deixando de ser concebido como o estudo dos museus-instituições colecionistas e a correspondente aplicação das técnicas de preservação e difusão de acervos. É justamente com a ampliação do papel social do museu e a afirmação de seus compromissos éticos e políticos que se torna possível compreender o fato ou processo museológico para além da visão e da atitude conservadora – como uma relação de conhecimento e intervenção humana sobre a realidade social. Assim, entendemos que as intensas experimentações desenvolvidas ao redor do mundo, ao longo de duas décadas, foram essenciais para que, nos anos 90, emergissem as atuais concepções da Museologia e seu objeto de estudo.

Para que essa contribuição se tornasse viável, a criação e a atuação do MINOM foram fundamentais. Pouco mais de dez anos após a Mesa Redonda de Santiago do Chile, em 1984, a cidade de Québec, no Canadá, sediou o I Ateliê Internacional de Ecomuseus/ Nova Museologia. De acordo com Moutinho (2014a), os participantes buscavam ali conhecer e refletir sobre as iniciativas que afloraram ao redor do mundo, trocando experiências, sistematizando conceitos e parâmetros distintivos da Nova Museologia e estimulando a diferenciação das práticas em relação às normas hegemônicas. Nesse encontro, compreendeu-se que uma Museologia renovada, criativa e engajada requeria uma abordagem interdisciplinar. Além disso, evidenciou-se que nos novos museus o público assumia um papel de utilizador e criador de um trabalho coletivo integrado, no qual as exposições configuravam um processo contínuo e não propriamente um produto final. Percebendo que a Nova Museologia se expressava em uma multiplicidade de formas que não se restringiam aos ecomuseus, “o atelier tinha revelado a existência de um novo movimento museológico” (Moutinho, 2014a). Assim, os participantes se mobilizaram para realizar um segundo encontro no ano seguinte, em Lisboa, onde fundaram o MINOM. Nessa ocasião, se reconheceu a filiação do movimento à Mesa Redonda de Santiago e se reafirmou o compromisso social dos museus.

O movimento de renovação museológica encontrou no MINOM um espaço propício ao desenvolvimento teórico, uma vez que comitês já consolidados do ICOM foram

inicialmente resistentes às inovações. Floresceu, então, uma profícua reflexão sobre as experiências internacionais¹⁰³. Em Portugal, a existência de um grupo nacional ativo por mais de trinta anos favoreceu a consolidação do campo interdisciplinar da Sociomuseologia. Simultaneamente, outras perspectivas teórico-práticas – ecomuseologia, museologia comunitária, crítica, subalterna, pós-moderna, etc. – encontrariam ressonância em distintos espaços acadêmicos e não acadêmicos, por vezes convergindo e se sobrepondo. Durante muito tempo esses campos vêm se desenvolvendo paralelamente, sem uma delimitação de fronteiras nítidas ou rígidas entre eles – o que é benéfico. Contudo, podemos notar que as questões linguísticas têm constituído certa dificuldade de conexão entre as experiências e reflexões de diferentes lugares ou tradições. A esse respeito, Varine sugeriu “adotar o conceito do mundo de língua latina, em que cada falante [...] aceite compreender (não é falar) pelo menos as outras línguas” (Carvalho, 2013), supondo que tal atitude viria enriquecer a literatura sobre patrimônio dos vários países que partilham essa raiz linguística.

Outra possibilidade de convergência é por meio da cooperação institucional. Pedro Pereira Leite (2016) relata que, a partir do I Fórum Internacional de Ecomuseus e Museus Comunitários, ocorrido em Milão, concomitante à 24ª. Conferência Geral do ICOM, de 2016, firmou-se o propósito de superar essa fragmentação e agregar atores e suas representações, pela união entre o MINOM, o ICOFOM e o Comitê Internacional para as Coleções e Atividades de Museus de Cidades – CAMOC. Protocolos e plataformas eletrônicas de colaboração internacional têm sido implantados nos últimos anos e pretendem superar barreiras financeiras, geográficas e culturais à integração.

Nos dias correntes, os desafios postos pelos cenários econômico, social e ambiental fazem com que as propostas da Nova Museologia sejam reexaminadas e recolocadas em termos atuais – num cenário globalizado, marcado pela intensa urbanização e pela presença intensiva dos meios digitais e das redes mundiais de comunicação e informação. É importante reconhecer que os objetivos formulados e as respostas ensaiadas no campo museológico são bastante diversificados, e nenhuma fórmula universal pode ser aplicada. Nos países da América Latina e do Caribe, museus e museólogos não podem ignorar os problemas relacionados à inserção subalterna da região no sistema-mundo capitalista, a fragilidade das instituições democráticas, a extrema desigualdade social, o modelo econômico apoiado principalmente no extrativismo predatório e a violência que

¹⁰³ Boa parte das produções documentais relacionadas ao MINOM, resultantes de encontros, conferências e publicações, produzidas até o ano de 2003, está identificada, reunida e disponibilizada para consulta. Em 2005, como parte de sua investigação de Mestrado realizada junto à ULHT, Ana Mercedes Stoffel Fernandes (2005) desenvolveu um método de organização e consulta ‘online’ a esses registros, o Sistema de Interpretação e Gestão de Núcleos Documentais, localizado no sítio: http://www.minom-icom.net/_old/signud. Essa rica base de dados é uma fonte de pesquisa indispensável para quem pretenda aprofundar-se na história e no pensamento museológico fomentado a partir dessa organização.

expressa a persistência da colonialidade nas relações sociais, interseccionando padrões de dominação baseados nas diferenças raciais, de classe e de gênero.

Nos anos recentes, o MINOM tem procurado endereçar essas circunstâncias, realizando suas conferências internacionais em contextos do Sul global. Em 2011, a sua 14^a. Conferência Internacional teve lugar em Assomada, Cabo Verde. A seguinte ocorreu no Rio de Janeiro, em 2013, concomitante ao encontro oficial do ICOM. No ano seguinte foi a vez de Havana, Cuba, sediar o 16^o encontro. Em 2016 e 2017, as reuniões se deram, respectivamente, em Nazaré, distrito da capital rondoniense, Brasil, e Córdoba, Argentina. A Declaração de Assomada parece reconhecer a realidade abissal com que seus profissionais de museus precisam lidar, ao defender a criação de políticas públicas de cultura, patrimônio e museologia e ao reforçar que esse setor merece tanta atenção quanto a saúde humana.

A Declaração do Rio, por sua vez, ressalta as “tensões e os vários tipos de violências sofridas pelos seres e agentes portadores de memória” (MINOM, 2013), reafirmando o direito e a autonomia das organizações populares frente às autoridades estabelecidas na gestão de sua herança cultural. Ainda, legitima a diversidade na musealização e relembra que museus de quaisquer tipologias podem assumir o compromisso com a Museologia Social, desfazendo oposições simplistas com a museologia clássica. O documento também propõe a afetividade, o respeito mútuo e a indignação como fundamentos de uma museologia sensível e compreensiva, ao mesmo tempo libertária diante da opressão. Finalmente, indica a afinidade com a produção de um pensamento museológico situado, ao sugerir o respeito às peculiaridades de cada experiência.

A Declaração de Havana, que comemorou os 30 anos no MINOM, contribuiu para difundir mais amplamente a existência de uma museologia social cubana, desenvolvida com especial aporte de Marta Arjona Pérez, e ainda pouco reconhecida em função do embargo imposto àquele país por mais de meio século.

Em 2016, a Missiva de Nazaré trouxe verdadeiras inovações no discurso do MINOM, ao incorporar proposições latino-americanas como o reconhecimento da Pachamama como sujeito de direitos, os princípios do Bem-Viver e a denúncia do ideal de desenvolvimento como uma falácia, responsável “pela destruição de ecossistemas e formas de vida, pelo constante deslocamento forçado de grandes massas populacionais, obrigadas a se submeter a um modo de vida desumano, que igualmente implica o rompimento de seus laços e estruturas sociais” (MINOM, 2016). Outros elementos da Missiva assumem um caráter decolonial. Primeiro, o questionamento à natureza patriarcal e patrimonialista da noção de ‘patrimônio’, em relação à qual se sugere o ‘fratrimônio’; em seguida, a proposição de compromissos, em vez de recomendações; terceiro, o reconhecimento de diferentes epistemologias, linguagens e práticas a serem incorporadas ao pensamento museológico;

quarto, a proposição de uma museologia militante, ativa contra as formas de violência, racismo e discriminação.

A declaração de Córdoba acentua o giro decolonial assumido pelo MINOM, abraçando o mote das mulheres latino-americanas contra a violência de gênero – ‘Ni una a menos, vivas nos queremos’¹⁰⁴; adotando a linguagem não binária ou neutra em sua redação; apontando a corporificação da memória; afirmando-a como resistência ao colonialismo/ colonialidade; inserindo a ideia de ‘soromônio’, lado a lado ao ‘fratrimônio’; comprometendo-se com a de[s]colonização das práticas pedagógicas, de formação profissional e de investigação nos museus; denunciando a criminalização dos movimentos sociais e indígenas no continente e, não menos importante, conferindo visibilidade e legitimidade à contribuição de uma criança de sete anos, participante ativa da conferência, que nos ensina sobre a reciprocidade: “‘Ustedes tienen que desprenderse de su imaginación, para poder comunicarla y transmitirla a los otros. Entonces, pueden compartir su imaginación con los otros, y los otros entonces les van a dejar algo a ustedes también’”¹⁰⁵ (MINOM, 2017).

9 A museologia comunitária mexicana

Reporta-se a existência de experiências mexicanas de museus populares e comunitários desde fins dos anos 60 (Varine, 2014, pp. 27-28). Conforme Carlos Vázquez Olvera (2008, p. 114), mesmo antes da ecomuseologia se espalhar pelo mundo os especialistas mexicanos e os agentes públicos dos diversos setores da administração federal se envolviam na criação de projetos museológicos ‘inovadores e propositivos’, tanto a partir da Secretaria de Educação Pública quanto a partir do Instituto Nacional de Antropologia e História – INAH.

Uma dessas iniciativas, que visava a democratizar o acesso ao patrimônio museológico, era o ‘Museu Sobre Trilhos’, apoiado pela ‘Ferrocarriles Nacionales de México’. Por meio desse projeto, vagões de trem eram adaptados como espaços de exposições itinerantes, sendo transportados pelos comboios de estação em estação, onde permaneciam por algumas semanas. As mostras com temáticas de arqueologia, história e etnografia eram montadas com reproduções de itens das coleções do INAH.

¹⁰⁴ Trad.: “Nenhuma a menos, nos queremos vivas”.

¹⁰⁵ Trad.: “Vocês têm que se desprender de sua imaginação, para poder comunicá-la e transmiti-la aos outros. Então, podem compartilhar sua imaginação com os outros, e então os outros também lhes vão deixar algo” (MINOM, 2017).

Por sua vez, a Secretaria de Educação Pública, através da Diretoria Geral de Culturas Populares, também havia estabelecido uma série de programas com os objetivos de “estudiar, rescatar, preservar, promover, difundir los valores, creaciones, manifestaciones, lenguas, artes generadas por los grupos populares, étnicos y regionales así como capacitar miembros de estos grupos para que se dediquen a estos mismos objetivos”¹⁰⁶ (Durán S., 1984, p. 41). Uma dessas iniciativas resultou na instalação de Museus de Culturas Populares em diversas cidades do país, cujo foco era obter a participação direta dos setores populares.

Relata-se ainda que, imediatamente após a realização da Mesa Redonda de Santiago do Chile, o México foi o único país a empenhar-se concretamente para por em prática os princípios museológicos ali enunciados. Mario Vázquez, representante que firmou a declaração de 1972, tratou de erigir bases sólidas para desenvolver o trabalho junto às regiões mais desfavorecidas do país, a partir do legado deixado pela criação dos grandes museus nacionais (Davis, 2011, p. 215). O primeiro projeto experimental desenvolvido por ele foi a ‘Casa del Museo’ na Cidade do México, que resultou em uma concepção teórico-metodológica original. Durante seis anos, esse projeto recolheu informações sobre por que a maioria da população não visitava os museus. Em seguida, procediam-se mudanças no museu tradicional para que este pudesse captar um público mais amplo e heterogêneo. O objetivo era integrar o museu no cotidiano das comunidades, empregando novas técnicas e táticas museológicas distintas das ‘estruturas rígidas do museu clássico’ (Instituto Nacional de Antropología e Historia - INAH, 1984).

Outro projeto, liderado por Iker Larrauri Prado e Rosa María Souza, a convite de Guillermo Bonfil Batalla, diretor geral do INAH, foi o programa ‘Museos Escolares y Comunitarios’, que se espalhou pelo país e derivou a formação de centenas de museus didáticos. Iniciou seu funcionamento em 1972, abarcando oito Estados mexicanos. Seu objetivo era despertar na comunidade escolar o interesse e a responsabilidade pela preservação do patrimônio, assim como o respeito aos valores comuns. A metodologia de trabalho envolvia os estudantes ativamente na pesquisa e na elaboração de materiais didáticos resultantes de suas experimentações. As temáticas abrangiam a memória das comunidades, os recursos naturais das respectivas regiões e os contextos e problemas de sua realidade local.

Carlos Vázquez Olvera (2008) aponta os problemas com que os museus escolares se deparavam: aplicação em circunstâncias adversas, devido à condição de marginalização

¹⁰⁶ Trad.: “...estudar, resgatar, preservar, promover, difundir os valores, criações, manifestações, línguas, artes geradas pelos grupos populares, étnicos e regionais, assim como capacitar membros desses grupos para que se dediquem a esses mesmos objetivos” (Durán S., 1984, p. 41).

em que as populações rurais e indígenas se encontravam; a falta de verbas e recursos econômicos e a resistência dos arqueólogos do INAH à atuação comunitária:

‘...el punto de mayor interés, el más difícil, era que los niños empezaran a manejar material arqueológico, que lo tienen ahí – no en todos lados –, pero es muy común que se encuentre material arqueológico; allí empezó la oposición rabiosa y la incompreensión total de los arqueólogos. Prohibieron que los niños tocaran material arqueológico, no se dan cuenta de cómo manejan los niños los objetos. Decían que los enseñaríamos a saquear si despertábamos su interés en la arqueología y una serie de cosas [...] muchos se opusieron a esto y con una fuerza y decisión enorme.’¹⁰⁷ (Vázquez Olvera, 2008, p. 131)

Minguando os recursos disponíveis, os professores comissionados para o projeto foram gradativamente retornando a seus antigos postos e o projeto foi finalmente cancelado. Conforme María Florencia Puebla (2015), a despeito de serem projetos inovadores, os museus escolares e comunitários nunca chegaram a se traduzir totalmente na prática:

‘Una vez que el INAH se iba de las comunidades, los museos quedaban en un estado desolador [...]. Muchos no pudieron mantenerse en el tiempo, otros se desmantelaron a causa de necesidades específicas de las escuelas participantes, ya sea por ocupar el espacio en el que estos se encontraban, o por ausencia de promotores que los atendiera y mantuviese. A esto se le sumó, que los museos escolares fueron utilizados como botín político por parte de diversos grupos, que buscaron en ellos prestigio y legitimación.’¹⁰⁸ (Puebla, 2015, pp. 243-244)

Para Puebla (2015) esses museus desapareceram porque sua emergência não havia sido, de fato, motivada pela necessidade das comunidades de se autorrepresentar, mas pela iniciativa de uma instituição cuja prática histórica era de apropriação de peças arqueológicas e patrimoniais e que, por conseguinte, não contava com a confiança das comunidades.

Em 1983, o INAH reúne e reformula as experiências da ‘Casa del Museo’ e dos ‘Museos Escolares y Comunitarios’ no Programa para o Desenvolvimento da Função Educativa dos Museus, cujo objetivo era recuperar os museus escolares e convertê-los em novos ‘Museos Comunitarios’. A descrição do programa museológico concebido coincide com as características dos ecomuseus:

¹⁰⁷ Trad.: O ponto de maior interesse, o mais difícil, era que as crianças começaram a lidar com material arqueológico, que eles têm lá – não em todos os lugares – mas é muito comum encontrar material arqueológico; aí começou a oposição raivosa e a incompreensão total dos arqueólogos. Eles proibiram as crianças de tocarem material arqueológico, não se davam conta de como as crianças lidam com objetos. Diziam que nós os ensinaríamos a saquear se despertássemos seu interesse na arqueologia e uma série de coisas [...] muitos se opuseram a isso e com enorme força e determinação. (Vázquez Olvera, 2008, p. 131)

¹⁰⁸ Trad.: Uma vez que o INAH se retirava das comunidades, os museus ficavam em um estado desolador. [...] Muitos não puderam se manter no tempo, outros se desmantelaram por causa de necessidades específicas das escolas participantes, seja por ocupar o espaço em que eles se encontravam, seja por ausência de promotores que lhes atendessem e mantivessem. A isso se somou o fato de que os museus escolares foram utilizados como moeda política por parte de diversos grupos, que neles buscaram prestígio e legitimação. (Puebla, 2015, pp. 243-244)

‘El museo nuevo es un reproductor, conservador y captador amplio de la cultura que no se limita a un solo espacio y puede abarcar la totalidad de la comunidad a que sirve. Es un comunicador a todos los niveles, es claro, entendible, divertido. [...]

Es tarea primordial del museo que la comunidad revalúe los objetos interpretándolos dentro de su contexto social, participando en el desarrollo del museo, lo que significa devolver a su pueblo su iniciativa cultural, permitiéndole que sea el creador de ella, quien la exprese y comunique. [...]

Si el museo conserva, comunica y crea cultura en su sentido más amplio, entonces no separa al objeto exhibido de su medio ambiente social y natural. En su interior abarca todos los ámbitos del hombre [...]’¹⁰⁹ (Instituto Nacional de Antropología e Historia - INAH, 1984, pp. 231-232)

Porém, na proposta mexicana, em lugar do objetivo de promover o desenvolvimento, tão caro aos ecomuseus europeus, sobressaíam o ideal da construção da unidade nacional a partir do respeito às diferenças regionais e o desafio de superação do abismo entre classes e grupos sociais. Puebla (2015) reconhece a tentativa do INAH de dar uma forma concreta aos ideais da Mesa Redonda de Santiago do Chile e integrar novos atores nos processos de valorização e musealização do patrimônio cultural mexicano. Contudo, mantém-se crítica ao processo desenvolvido, na medida em que percebe naquela instituição uma intenção de “acaparar y plasmar una única forma de concebir, trabajar y representar al patrimonio y al pasado [...], sujeto al manejo y control que este organismo regía en las comunidades”¹¹⁰ (Puebla, 2015, p. 244). A seleção de temáticas e as curadorias, por exemplo, permaneciam em mãos de especialistas, privilegiando a visão científica dos processos históricos, em detrimento da abordagem social. A autora cita ainda as críticas de Luis Gerardo Morales, Cuauhtemoc Camarena e Teresa Morales, que corroboram sua visão.

Em outubro de 1984, a Secretaria de Desenvolvimento Urbano e Ecologia promoveu em Oaxtepec, Morelos, uma reunião de especialistas mexicanos e estrangeiros dedicados à Ecomuseologia e à Nova Museologia. O objetivo do Seminário ‘Território-Patrimônio-Comunidade: Ecomuseus – O Homem e seu Entorno’ era contribuir para o aproveitamento dos recursos naturais e recreativos do território mexicano por meio do compartilhamento de experiências, programas e técnicas, da discussão de pontos de vista e

¹⁰⁹ Trad.: O museu novo é um reprodutor, conservador e captador amplo da cultura que não se limita a um só espaço e pode abarcar a totalidade da comunidade a que serve. É um comunicador em todos os níveis, é claro, compreensível, divertido. [...]
É tarefa primordial do museu que a comunidade revalorize os objetos interpretando-os dentro de seu contexto social, participando no desenvolvimento do museu, o que significa devolver a seu povo sua iniciativa cultural, permitindo-lhe que seja o seu criador, quem a expressa e comunique. [...]
Se o museu conserva, comunica e cria cultura em seu sentido mais amplo, então não separa o objeto exibido de seu meio ambiente social e natural. Em seu interior abarca todos os âmbitos do homem [...] (Instituto Nacional de Antropologia e Historia, 1984, pp. 231-232)

¹¹⁰ Trad.: “...monopolizar e moldar uma forma única de conceber, trabalhar e representar o patrimônio e o passado [...], sujeito à gestão e ao controle com que esta organização funcionava nas comunidades.” (Puebla, 2015, p. 244)

da definição de bases e linhas de ação para as instituições nacionais. Os marcos teóricos debatidos abrangiam a interdisciplinaridade no trato do patrimônio; as relações indivíduo-sociedade no contexto da divisão internacional, social e técnica do trabalho, da urbanização e da consciência ecológica; o problema da territorialidade; as relações entre saber popular e saber científico; a participação comunitária e a autogestão popular do patrimônio. Ao final das discussões se produziu um dos documentos de referência internacional da Nova Museologia, a Declaração de Oaxtepec.

Desta declaração, Puebla (2015) considera o tópico referente à participação comunitária o mais transgressor em termos museológicos. Desafiava o ‘monólogo museográfico do especialista-curador’, reconhecendo que a comunidade, em sua forma pluridimensional, é portadora de um conhecimento experiencial sobre o patrimônio, devendo estar integrada à sua gestão. Ainda, defendia a preservação do patrimônio ‘in situ’, junto com a população, revendo o conceito de regionalização. Por fim, o documento final de Oaxtepec lançou as bases teóricas e conceituais de um movimento que vinha emergindo e se aprofundaria nos anos seguintes, a museologia comunitária de Oaxaca. Marco Barrera Bassols (2015) afirma que foi a partir dessa Declaração que o conceito de museu comunitário tornou-se finalmente mais apropriado para o México e a América Latina.

Evidenciando e distanciando-se das contradições dos projetos museológicos desenvolvidos pelo INAH, a museologia comunitária de Oaxaca estruturou-se a partir de uma cisão entre esse instituto e os técnicos do Centro INAH-Oaxaca, assim como da colaboração com professores bilíngues das comunidades de origem zapoteca. Barrera Bassols (2015) relata que esse novo modelo foi inaugurado em um povoado oaxaqueño de origem indígena. Após a descoberta de uma tumba pré-colombiana sob a praça de Santa Ana del Valle, em 1985, a comunidade reivindicou e conquistou a guarda de todos os objetos arqueológicos encontrados, bem como sua permanência no povoado. Assim surgiu o ‘Museo Shan-Dany – Bajo el Cerro’.

O que distingue a proposta dos museus comunitários de Oaxaca é justamente um traço decolonial: aqui, eles são incluídos na estrutura do sistema político tradicional indígena e operam por meio da propriedade comunal e de práticas participativas pré-hispânicas, conhecidas como ‘tequío’¹¹¹. Além disso, a necessidade que a impulsiona não nasce do campo teórico ou institucional, mas do desejo das comunidades de que suas memórias não sejam expropriadas e retiradas de seu contexto, mas que sejam apropriadas e valorizadas pela população por meio da autorrepresentação autônoma. A partir de então, esse programa

¹¹¹ O ‘tequío’ é uma prática pré-hispânica, enraizada nas comunidades indígenas mexicanas, de organização social do trabalho para o benefício coletivo. Comumente, os membros de uma população contribuem com materiais, conhecimentos especializados e força de trabalho para a consecução de uma obra comunitária. (Ortiz Laous, 1984)

irá florescer e integrar-se ao MINOM, criando raízes e se disseminando por vários territórios da América Latina (Méndez-Lugo, 2008).

Por essa via, o conceito de museu comunitário vem-se consolidando no México ao longo de mais de trinta anos de colaboração com comunidades indígenas e mestiças. Contribuíram para sua sistematização Teresa Morales e Cuauhtémoc Camarena, pesquisadores do INAH que coordenam o programa e atuam como conselheiros da União de Museus Comunitários de Oaxaca – UMCO, associação fundada em 1991. Eles têm sido agentes deflagradores da capacitação de dezenas de grupos populares na apropriação dos processos que envolvem a criação e a gestão desses museus e da sua articulação em redes de colaboração e apoio mútuo (Morales & Camarena, 2008). De sua dedicação formaram-se em 1994 a União Nacional dos Museus Comunitários e Ecomuseus do México e em 2000 a Rede de Museus Comunitários da América, que abrange também Brasil, Bolívia, Chile, Peru, Venezuela, Colômbia, Panamá, Costa Rica, Nicarágua, El Salvador e Guatemala.

Camarena e Morales (2010) definem o museu comunitário como uma forma coletiva de interpretação da vida que seleciona e atribui significado à realidade. Eles o entendem como espaço de expressão da voz e do direito da comunidade falar de si e por si mesma. Trata-se de uma ferramenta para a emergência de sujeitos coletivos, ao mesmo tempo em que sua apropriação contribui para desenvolver a consciência histórica, a autorreflexão e a crítica, ativando a ação comunal emancipadora. Simultaneamente instrumento para construção comunitária de autoconhecimento e florescimento da criatividade, ele proporciona a organização para a implementação de propostas e projetos transformadores. Para os conselheiros da UMCO, o museu comunitário opõe-se ao simulacro de uma etnicidade por meio do qual um cenário asséptico e seguro voltado para turistas recria e banaliza a história, o mito e o folclore, alienando os contextos de pobreza e exclusão que os povos originários e mestiços experimentam. Igualmente, ele se contrapõe à invasão, expropriação e acumulação cultural, expressando a vontade e a iniciativa de manter, conservar e gerir coletivamente os próprios legados. Nele, as heranças que guardam profundos vínculos emocionais e significativos com as gerações ancestrais encontram o lugar merecido para serem honradas e receberem o devido tributo. Proporcionando às comunidades a posse de seu patrimônio cultural material e imaterial, ele se constitui instância de resistência, defesa de direitos e imaginação de futuros, por meio da memória e da identidade. Enfim, uma prática de[s]colonial que enfrenta seu apagamento e extermínio.

A organização dos museus comunitários é um processo integralmente atravessado pela dimensão educativa, entendida em sua natureza comunicacional e dialógica. Por meio

da convivência e das conversações entre os diferentes sujeitos e grupos de uma comunidade, em busca de um consenso, produz-se a constante integração e pluralização dos mecanismos de tomada de decisões. Nesse caminho, constroem-se e ampliam-se permanentemente o olhar sobre a realidade e a capacidade de interpretá-la, narrá-la, criticá-la, conservá-la e transformá-la. Ao longo do tempo, a coletividade desenvolve horizontalmente habilidades, experiências e recursos sociais que fortalecem sua autonomia. Voltados antes para a práxis de conhecer-fazer que para os produtos, eles proporcionam uma tripla emergência: dos museus, da realidade e da própria comunidade. Além disso, a articulação por meio de redes tem-se mostrado uma estratégia efetiva para potencializar o campo de ação coletiva, ampliando sua capacidade de autoafirmação e resistência frente ao Estado e outros agentes sociais (Camarena & Morales, 2010, p. 135). Aqui, o papel dos atores de capacitação do INAH é o de facilitadores que oferecem aconselhamento e compartilham suas habilidades, sem substituir o protagonismo local e suas formas de tomada de decisões. Os métodos empregados são primordialmente práticos e se aprimoram no tecer conexões.

Barrera Bassols (2015) constata que os mais de 200 museus comunitários mexicanos perderam apoio estatal a partir dos anos 2000, subsistindo graças às próprias forças. Eles têm sido importantes agentes de coesão em um contexto social marcado pela pobreza, pela corrupção e pela impunidade, pela migração e pelo crescimento do crime organizado – elementos que esfacelam o tecido social: “Los museos comunitarios se han convertido a pesar del desentendimiento del Estado, en una fuente e desarrollo económico, no sólo porque apelan a cierto tipo de turismo, sino también porque promueven el reaprendizaje de ciertas tradiciones productivas”¹¹² (Barrera Bassols, 2015). Além de revalorizar produções artesanais a partir do olhar estrangeiro, constituem “representantes diplomáticos” da cultura indígena, eliminando intermediadores. Contribuem para a reintegração de jovens que regressam de processos migratórios e fortalecem o sentimento de orgulho vinculado à tradição e à identidade dos povos originários.

10 Imaginações museológicas brasileiras

No Brasil, a busca de uma museologia própria floresceu não apenas no contexto de desenvolvimento dos museus comunitários, mas igualmente na concepção de algumas

¹¹² Trad.: “Os museus comunitários se converteram, apesar do desengajamento do Estado, em uma fonte de desenvolvimento econômico, não só porque apelam a um certo tipo de turismo, mas também porque promovem a reaprendizagem de certas tradições produtivas” (Barrera Bassols, 2015).

políticas e instituições culturais oficiais e no pensamento museológico. Nesse sentido também se pode reconhecer uma outra intenção de[s]colonial: a tentativa de superar modelos e conceitos vindos de fora para se compreender e responder à realidade local.

É possível reconstruir as linhas genealógicas desse pensamento desde a primeira metade do século XX, a partir da ótica museológica de Mário de Andrade, para quem os museus poderiam constituir “instrumentos culturais colocados ao serviço da sociedade [...], equipamentos úteis para a formação de identidades locais (ou municipais) articuladas a uma consciência nacional mais ampla [...e uma] extensão do homem no presente”, (Chagas, 2015, pp. 122-124). Mario Chagas ressalta as linhas de força que sustentam essa visão museológica pioneira: a valorização do popular e do nacional; a compreensão das dimensões tangíveis e intangíveis inerentes aos bens culturais e a possibilidade de os museus ativarem processos educativos e de participação coletiva, tanto pela via do acesso às obras de arte quanto por meio da ressignificação das coleções musealizadas. Elementos de uma mirada que se tornaria contemporânea somente meio século mais tarde.

Ao buscar identificar movimentos de decolonialidade nas propostas museológicas que emergiram no Brasil ao longo do século XX, Chagas (2017) assinala as correspondências entre o afrouxamento dos laços de dependência política e econômica no entre guerras e a ascensão de correntes nacionalistas. No campo cultural, estas foram responsáveis por acionar “afetos políticos e poéticos” ligados às resistências do período colonial na construção de narrativas identitárias. Assim, museus e patrimônios produzidos nesse contexto simultaneamente expressam e abrigam as contradições e disputas entre as correntes recolonizadoras e nacionalistas dos projetos modernizadores¹¹³. Chagas enumera as principais iniciativas que marcam o período:

...a criação do Museu Histórico Nacional (1922), a elevação de Ouro Preto à categoria de Monumento Nacional (1933), a criação da Inspetoria dos Monumentos Nacionais (1934), a criação do Serviço do Patrimônio Histórico e Artístico Nacional (1937), a criação do Museu Nacional de Belas Artes (1937), a viagem moderna de Lucio Costa para as ruínas de São Miguel das Missões (1937), a promulgação da lei de criação do Museu da Inconfidência (1938)... (Chagas, 2017, p. 124)

¹¹³ Seria exagerado atribuir intuítos decoloniais às elites nacionalistas que hegemonizaram o cenário brasileiro na época. Da mesma forma, seria um equívoco pensar que projetos modernizadores carregam apenas sentidos de colonialidade. Silvia Rivera Cusicanqui demonstra que não apenas a matriz ocidental produz projetos modernizadores, mas também os povos originários de América conceberam – e concebem ainda hoje – a modernidade em seus próprios termos, a partir de genealogias outras de pensamento – a sua memória larga. Para ela, enquanto o impulso modernizador das elites latino-americanas configura processos de recolonização, a modernidade indígena – e poderíamos acrescentar a afroamericana – implica a autodeterminação política e religiosa, bem como a descolonização de imaginários e representações a partir da retomada da própria história: “los indígenas fuimos y somos, ante todo, seres contemporáneos, coetáneos y en esa dimensión, el «aka pacha» se realiza y despliega nuestra propia apuesta por la modernidad”. (Rivera Cusicanqui, 2006, pp. 3-4)

Trad.: “...os indígenas fomos e somos, antes de tudo, seres contemporâneos, coetâneos e nessa dimensão, o presente se realiza e desdobra nossa própria aposta na modernidade.” (Rivera Cusicanqui, 2006, pp. 3-4)

Ainda no mesmo artigo, à página 127, o autor aponta como “sinais potentes, ainda que singelos e frágeis” num sentido favorável à de[s]colonização do pensamento museológico as experiências inovadoras que despontam no pós-guerra: o Museu das Imagens do Inconsciente, formado a partir do trabalho de Nise da Silveira, o Museu de Arte Negra – MAN, idealizado por Abdias Nascimento e o Museu do Índio concebido por Darcy Ribeiro. Mais adiante, na página 132, refere-se ao – apenas imaginado – Museu das Origens, proposto por Mario Pedrosa nos anos 1970, que pretendia articular os museus do Índio e das Imagens do Inconsciente aos de Arte Moderna, de Artes Populares e a um Museu do Negro, a serem constituídos¹¹⁴. O fato de que a maior parte dessas iniciativas falhou em consolidar-se não anula seu mérito, mas indica a dissonância entre sua potência criativa e um contexto político turbulento, que gradativamente se tornaria mais conservador e autoritário, culminando no regime militar que durou de 1964 a 1984.

O Museu do Índio, inaugurado em 1953, era considerado por Darcy Ribeiro a sua obra mais significativa e tinha a intenção de divulgar as culturas e combater o preconceito dirigido aos povos originários brasileiros (Freire, 2017). O acervo inicial desse museu havia sido constituído pela junção das coleções depositadas no Instituto Benjamin Constant com as formadas na expedição que o antropólogo realizou ao Mato Grosso, em 1947, quando contratado pelo Serviço de Proteção aos Índios para estudar o povo Kadiwéu. Outra coleção importante incorporada ao museu compôs-se das imagens audiovisuais – fotos e películas – produzidas em colaboração com Heinz Foerthmann junto aos Urubu-Kaapor e caboclos do Maranhão, entre 1949 e 1951, além de artefatos plumários criados por aquela etnia.

Nos primeiros anos de sua existência, o Museu do Índio abrigou um curso de aperfeiçoamento em Antropologia Cultural, oficialmente reconhecido em nível de pós-graduação. A iniciativa, apoiada por Anísio Teixeira, destinava-se a formar pesquisadores capazes de formular políticas públicas endereçadas aos problemas socioculturais

¹¹⁴ Conforme esclarece Eurípedes Cruz Junior (2015), em 1978, após o incêndio que destruiu o Museu de Arte Moderna do Rio de Janeiro, o crítico de arte Mário Pedrosa apresentou ao comitê responsável por sua reconstrução a proposta de fundação do Museu das Origens. Esse museu imaginário seria um museu de percurso, interligando as cinco instituições citadas acima sob a gestão de uma fundação pública ou mista. Sua ideia se baseava no conceito de ‘arte virgem’, que o próprio Pedrosa formulara. De certa forma, o crítico buscava forjar uma identidade nacionalista moderna a partir do encontro entre as produções dos indígenas, dos negros, das crianças e dos loucos, além das ‘classes populares’ – notemos aqui seu caráter fronteiro ou de exterioridade. Acreditava que, desse choque, poderia emergir uma arte liberta da estética figurativa e naturalista. Ainda que as categorias com que se interpretava esse tipo de arte fossem coloniais – ‘primitiva’ ou ‘virgem’ – é necessário investigar elementos de uma procura que vai em direção ao decolonial. A arte ‘virgem’ segundo Pedrosa é aquela que se expressa por uma necessidade vital, não sujeita a leis e não confinada em ‘uma’ linha evolutiva da história da arte. Ao contrário, é atividade concernente a todos os seres humanos – e ‘nesse’ sentido, universal – assim como o era para o artista uruguaio Torres Garcia. Para o crítico brasileiro, “a vontade de arte se manifesta em qualquer homem de nossa terra, independente do seu meridiano, seja ele papua ou cafuzo, brasileiro ou russo, negro ou amarelo, letrado ou iletrado, equilibrado ou desequilibrado” (Pedrosa, 1996, p. 46). Por isso, a ‘arte virgem’ teria um poder liberador sobre o gosto do público e a produção artística. O Museu das Origens não chegou a ser efetivado, mas o Museu Nacional de Belas Artes manteve, temporariamente, uma galeria com o nome de seu idealizador, abrigando exposições inspiradas naquele conceito.

brasileiros. Na concepção de Darcy Ribeiro, nossa civilização seria uma ‘Roma’ tardia e tropical, que deveria orgulhar-se de si mesma: “Mais alegre, porque mais sofrida. Melhor, porque incorpora em si mais humanidades. Mais generosa, porque aberta à convivência com todas as culturas” (Ribeiro, 1995, pp. 448-449). Logo o antropólogo se afastaria da instituição, insatisfeito com a política indigenista implantada pelo governo e, mais tarde, teria de deixar o país em função da instalação da ditadura militar.

A ideia de um Museu de Arte Negra surge no contexto de um debate que antecipa o que Pedrosa iria levantar, duas décadas mais tarde, sobre a ‘arte virgem’. Durante o 1º. Congresso do Negro Brasileiro realizado em 1950 pelo Teatro Experimental do Negro – TEN, emerge uma discussão em torno da tese de Mário Barata sobre a ‘estética da negritude’ e sua provocação sobre a inexistência de um museu que se dedicasse a compreender a função das peças de origem africana na vida dos negros ou mesmo do conjunto social. A argumentação chamava a atenção sobre a influência que os objetos coletados pelos colonizadores europeus na África exerceram sobre os principais artistas europeus modernos. Reflete, então, Abdias Nascimento:

Estaria esgotada a vigência dos valores daquela cultura? Porventura seus estilos artísticos perderam a vitalidade na curva do tempo? Uma verificação imediata responde que não. Ocorre justamente o contrário: tanto a significação estética, os estilos formais, substância transcendente e atributos outros implicados no acontecer cultural negro-africano, continuam tão válidos hoje como ontem. Chamados ao desempenho de papel cada vez mais importante no concerto ecumênico da cultura se considerarmos o compasso que diariamente se amplia às nações da África livre.

Esta consciência do processo e da situação histórica da cultura negra confere uma intransferível responsabilidade a todos aqueles comprometidos com a produção de uma cultura brasileira isenta de distorções ideológicas, de pressões domesticadoras, ou de aculturações-assimilações branquificadoras racistas. (Nascimento, 2004)

Assim, Abdias mobiliza outros intelectuais em torno da construção desse museu destinado à promoção da arte do negro e da arte de outros povos influenciados por ele – que imenso desafio à colonialidade! Caberia à instituição uma ação e uma reflexão pedagógicas, resultando em integração étnica e estética, no caminho da formação de uma civilização universal – um projeto de modernidade, enfim, concebido na perspectiva da afrocentricidade e, portanto, decolonial. Reconhecemos ainda, nos fundamentos teóricos do MAN, os traços de um gesto transmoderno: ao revalorizar as “fontes primitivas” das manifestações artísticas do povo brasileiro, o MAN fecundaria uma nova arte, fazendo-se laboratório de pesquisas e de formação de artistas.

A partir daí, o TEN inicia a constituição de uma coleção de obras de arte e passa a incentivar a produção e a exposição dos trabalhos de artistas negros, fortalecendo também o diálogo com críticos de arte. Em 1955, realiza um concurso de artes plásticas para marcar a realização do 36º. Congresso Eucarístico Internacional, no Rio de Janeiro, com o tema

‘Cristo Negro’. 106 obras foram incorporadas ao acervo do museu em meio à ira dos conservadores e às acusações de ‘blasfêmia’. Ao longo dos anos, o projeto do MAN também recebeu a colaboração de destacados artistas brasileiros e estrangeiros. Sem conseguir constituir uma sede própria, as obras reunidas permaneciam sob a guarda de Abdias Nascimento. Somente em 1968 o MAN lograria realizar uma exposição do acervo acumulado ao longo dos seus 18 anos de atividades. A ação ocorreu no MIS do Rio de Janeiro, como parte das comemorações dos 80 anos da abolição da escravidão no Brasil.

Contudo, o panorama político mudaria rapidamente no país. O acirramento do regime militar, naquele mesmo ano, faria com que Abdias, então em intercâmbio nos Estados Unidos, fosse impedido de retornar ao Brasil. No período de exílio, que durou até 1981, Abdias produziria as próprias obras, também incorporadas à coleção do MAN e enviadas ao Brasil em 1982. Quando de seu retorno ao país, Abdias funda o Instituto de Pesquisas e Estudos Afro-Brasileiros – IPEAFRO para dar continuidade ao seu trabalho cultural e educativo. O IPEAFRO instala-se inicialmente na Pontifícia Universidade Católica de São Paulo, e em seguida, transfere-se para o Rio de Janeiro (IPEAFRO, s/d).

Em 2002, Abdias reveria alguns pontos de sua ‘imaginação museológica’, mas não a necessidade de um Museu de Arte Negra:

...o principal destes seria não manifestar tanta esperança numa possível compreensão e apoio dos meios oficiais e dos elementos mais progressistas da classe dominante. Mesmo os chamados progressistas, na sociedade ‘branca’ brasileira, ou foram afetados pela mentalidade escravocrata do latifúndio ainda vigente, ou estão comprometidos, como beneficiários, na exploração do nosso crescente capitalismo, que tem no povo afro-brasileiro seu exército de mão de obra desqualificada e massa marginal crescente, assim mantido à sua disposição e sujeição mais intensiva do que aquela sofrida pelos trabalhadores de modo geral. Outro reparo seria o de não citar Leopoldo Senghor. Acreditamos que a civilização universal jamais poderá ser atingida enquanto a ação do colonialismo ou neocolonialismo permanecer corroendo as bases econômicas e políticas dos povos e países. [...] Não existe esse homem e essa humanidade sem um rosto que assinale sua origem. [...] Um dos objetivos do Museu de Arte Negra era o de proceder a um levantamento dos africanos e de suas criações no Brasil. Isso necessita ser feito com urgência. (Nascimento, 2004)

Neste ponto, devemos abrir um breve parêntese na exploração das ‘imaginações museológicas’ mencionadas por Mario Chagas para contextualizar o MAN num caminho mais amplo. A iniciativa de Abdias Nascimento testemunha a grandiosidade de um movimento que já se manifestava em muitas regiões do Brasil, fortemente reprimido pelos muitos regimes autoritários que atravessamos, e ao qual a área da Museologia ainda pouco se dedica. Trata-se de uma crescente organização cultural, protagonizada por negras e negros, pela valorização da matriz africana como componente da sociedade brasileira, uma busca que sempre existiu mas só se viabilizou – e de maneira gradativa – após a extinção do regime escravagista. Nas primeiras décadas do século XX, num contexto em que a ‘raça’ era ainda considerada uma categoria científica, e em meio a contradições sociais e políticas,

como a criminalização das religiões de matriz africana e a classificação de muitas de suas manifestações como desvios e patologias mentais, as formas cotidianas de expressão das comunidades negras começam a ser reconhecidas como componentes culturais – como é o caso da comida, dos pregões dos vendedores de rua, dos festejos, das músicas e das danças populares – enquadradas como ‘folclóricas’¹¹⁵.

A memória do pernambucano Solano Trindade é um exemplo desse esforço de preservação cultural que, não obstante, dispensou o formato museológico clássico. Seu lema era “Pesquisar na fonte de origem e devolver ao povo em forma de arte” (Carvalho, 2007). Nascido em 1908, Solano era filho de um sapateiro mestiço, exímio mestre de danças populares pernambucanas, com uma quituteira descendente de indígenas e negros. Formado até o ensino médio, constituiu como autodidata uma trajetória intelectual que passa pela poesia, pela pintura, pelo teatro e pela atuação política.

Ainda nos anos 1930, ele funda no Recife o Centro de Cultura Afro-Brasileiro, para divulgar o trabalho de artistas e intelectuais negros, e a Frente Negra Pernambucana, movimento político essencialmente decolonial, que propunha a dissolução de padrões racistas de poder e cujo manifesto declarava: “Não faremos lutas de raça, porém ensinaremos aos irmãos negros que não há raça superior nem inferior, e o que faz distinguir uns dos outros é o desenvolvimento cultural” (Carvalho, 2007). Em 1934 e 1937, participa das duas primeiras edições do Congresso Afro-Brasileiro, organizadas, respectivamente, por Gilberto Freyre, em Recife, e por Edison Carneiro, em Salvador¹¹⁶.

¹¹⁵ A historiadora Sarah Calvi Amaral Silva informa que “na primeira metade do século XX, o folclore desempenhou importante papel em pesquisas sobre a cultura popular, pleiteando o ‘status’ de disciplina autônoma institucionalizada” (Silva, 2015, p. 198).

¹¹⁶ “O 1º. Congresso buscou, antes de tudo, realizar um conjunto de ações profundamente simbólicas e democráticas para se alcançar, à época, uma compreensão atualizada do que se entendia por patrimônio e diversidade cultural” (Lody, 2014). Os anais do congresso, republicados pela Fundação Joaquim Nabuco, em Recife, revelam a presença no congresso de uma diversidade de pessoas, desde trabalhadores analfabetos a grandes babalorixás, de mulheres rainhas do maracatu, ialorixás, cozinheiras, quituteiras – estas, consideradas por Gilberto Freyre como “verdadeiras memorialistas e preservadoras das receitas e dos processos culinários de matriz africana do Recife” (Lody, 2014). O Congresso pautou os vínculos entre a cidadania e a diversidade cultural e religiosa, e trouxe, ainda, uma transgressora exposição de obras de arte, composta de objetos como bichos de barro e de pau, cachimbos, figas, estandartes e bonecas de maracatu. O congresso se realizara apenas um ano após a publicação de ‘Casa-grande e senzala’, num ambiente social marcado pelo preconceito e pelo racismo. Segundo Mateus Skolaude (2014), o Movimento Negro, nas décadas de 1940 e 1950, e, posteriormente, o Movimento Negro Unificado, fundado em 1978, refutam a importância desse evento para o debate das relações raciais no Brasil dos anos 1930, com base na crítica à obra de Gilberto Freyre e ao mito da ‘democracia racial’ que ela instaura. Skolaude, contudo, indica que no contexto de ascensão fascista do entreguerras, o Congresso problematizou o conceito de raça, então considerado ‘científico’, e buscou a valorização do negro e do mestiço na sociedade brasileira. Observe-se que, então, a crítica da saúde mental/ questão manicomial já emerge interseccionada a perspectivas de classe, gênero e raça, como manifestação da colonialidade do ser. O psiquiatra Ulysses Pernambuco apoiou a iniciativa de Gilberto Freyre e exerceu papel-chave na defesa das liberdades de culto de matriz africana, intervindo, ainda, junto à polícia estadual, encarregada de sua repressão. Quanto ao segundo congresso, realizado em Salvador, pode-se dizer que ocorreu no contexto de uma disputa em torno da legitimação de um campo de pesquisas sobre o negro no Brasil, a partir da tradição dos estudos africanistas da Bahia, que contestavam as teorizações de Freyre (Oliveira, 2004; Silva, 2015).

Após breves estadas em Belo Horizonte – Minas Gerais, e no Rio Grande do Sul, onde tenta criar um teatro popular em Pelotas, Solano se muda para o Rio de Janeiro, em 1942, quando vai trabalhar no Instituto Brasileiro de Geografia e Estatística e começa a realizar estudos sobre a condição do negro no país. Ao lado de sua mulher, Maria Margarida Trindade, terapeuta ocupacional e assistente social que atua com Nise da Silveira, ensinou danças e ritmos afro-brasileiros no Teatro Folclórico de Haroldo Costa, experiência que daria origem ao grupo Brasiliana, responsável por divulgar essas manifestações no exterior. A abordagem dramatúrgica de Solano Trindade distinguia-se da proposta do TEN de Abdias Nascimento, defendendo a valorização da cultura popular de matriz negra “falando ao povo numa linguagem que ele entenda” (Carvalho, 2007). Juntamente com Edison Carneiro, o casal funda o Teatro Popular Brasileiro – TPB, com um elenco formado por domésticas, operários, estudantes e comerciários, que declamavam poemas e jograis e apresentavam batuques, congadas, lundus, jongsos, capoeira, bumba-meu-boi, danças de fitas, cheganças e outras manifestações (Carvalho, 2007).

Entre o final dos anos 1950 e início dos anos 1960, Solano é convidado a conhecer a cidade paulista de Embu, onde vem a se estabelecer. Ali já viviam artistas como Claudionor Assis Dias, Cássio M'Boy, Josefina Azteca e Tadakio Sakai, que transformariam a pequena vila jesuítica na internacionalmente conhecida Embu das Artes. Em 1969, o grupo cria a Feira de Artes e Artesanato de Embu e promove espetáculos teatrais, gerando um grande desenvolvimento local. Preso político no governo Dutra, o comunista Solano morre em 1974 com problemas de saúde. Dos seis filhos que Solano teve com Margarida, foi a pintora, ialorixá, carnavalesca e coreógrafa Raquel quem assumiu seu legado, constituindo o Teatro Popular Solano Trindade, em 1975, reconhecido como Ponto de Cultura três décadas mais tarde.

Retomemos, contudo, os exemplos referidos por Mario Chagas (2017). As origens do Museu das Imagens do Inconsciente vinculam-se à atuação de Nise da Silveira, psiquiatra discípula de Carl Jung que nos anos 1940 ousou questionar os métodos de tratamento agressivos então utilizados¹¹⁷. Em 1946, afastada do trabalho nas enfermarias em virtude de seu posicionamento, tratou de organizar no Centro Psiquiátrico Nacional Pedro II, no Engenho de Dentro, Rio de Janeiro, a Seção Terapêutica Ocupacional. Com a colaboração do enfermeiro e artista plástico Almir Mavignier, ela instala, gradativamente,

¹¹⁷ A alagoana Nise formou-se aos 21 anos pela Faculdade de Medicina da Bahia, em 1926. Fora a única mulher de uma turma de 158 alunos, e uma das primeiras médicas do país. Já naquela época, era crítica aos procedimentos utilizados na psiquiatria, como a internação, o eletrochoque, a insulinoterapia e a lobotomia. Comunista, chegou a ser denunciada ao governo de Getúlio Vargas e acabou presa em 1936, por um ano e meio. No cárcere, dividiu a cela com Olga Benário e conheceu Graciliano Ramos. Como retaliação, foi afastada de suas funções públicas até 1944, quando foi anistiada e reintegrada como servidora do Centro Psiquiátrico Pedro II (Centro Cultural do Ministério da Saúde, 2014).

ateliers de música, teatro, pintura e modelagem, com o intuito de reabilitar o vínculo de seus pacientes com a realidade por meio da expressão simbólica e da criatividade. Para Nise, a Seção Terapêutica Ocupacional não visava apenas a gerar uma ocupação aos internos: um dos elementos fundamentais de seu pensamento psiquiátrico era o afeto: “uma mola propulsora de tudo. [...] O meu desencanto com a psiquiatria é pela grande marca que ela tem do cartesianismo. [...] Um livro é muito importante, a ciência é muito importante, mas se se desprender do coração não vale nada” (Leal, 1994, pp. 24-25).

A atuação de Nise tinha um caráter feminista e libertário, num sentido bem próximo da decolonialidade, na medida em que questionava os padrões impostos pelo poder como ‘normalidade’. O funcionamento do atelier terapêutico interdisciplinar também evidenciava a construção da colonialidade do ser, uma vez que manifestações perfeitamente integradas e explicáveis nas matrizes culturais africanas e indígenas – como, por exemplo, a incorporação de entidades, a escuta de vozes e a percepção de encantados, entre outras – são, na cultura dominante, classificadas como desviantes, patologizadas e punidas com o isolamento, o encarceramento e os tratamentos cruéis, como o eletrochoque. Não é de estranhar, portanto, a forte presença e atuação de duas mulheres negras no coletivo que se forma em torno desse projeto, unindo arte e saúde mental, afeto e transformação social: a enfermeira, assistente social, terapeuta ocupacional e sambista Dona Ivone Lara, e Maria Margarida Trindade, terapeuta ocupacional e coreógrafa, participantes ativas nos movimentos de valorização da cultura popular brasileira¹¹⁸.

¹¹⁸ A atuação dessas mulheres no campo da preservação cultural – que hoje podemos chamar de Sociomuseologia – merece ser mais profundamente pesquisada e registrada. Elas conservam e transmitem os legados da matriz africana, em suas linguagens, expressões e ambientes próprios, com uma forte consciência política do significado desse gesto. A atuação de ambas na luta antimanicomial está imbricada no viés de resistência à marginalização e criminalização da população negra que enfrenta e afronta o embranquecimento.

Sobre a atuação de Maria Margarida Trindade no Centro Psiquiátrico, encontramos registros no samba-enredo de Maninho da Cuíca, para o bloco Kambinda, do carnaval de Embu das Artes, no ano de 2011 (Muniz, 2011). Margarida, paraibana de Campo Grande, mudou-se para o Rio de Janeiro em companhia de seu marido, Solano Trindade, e atuou no atelier terapêutico ensinando danças populares aos pacientes do Centro Psiquiátrico Nacional D. Pedro II.

Sobre Dona Ivone Lara sabemos que foi a principal auxiliar de Nise da Silveira, responsável por contatar as famílias dos pacientes e reaproximá-los, de 1947 a 1977, quando se aposentou. Um dos poucos trabalhos acadêmicos encontrados sobre sua atuação como assistente social é o artigo de Graziela Scheffer (2016), que nos informa que ela fora responsável pelas primeiras atividades musicais com os internos. E revela ainda:

Dona Ivone Lara, carioca, enfermeira, assistente social, especialista em terapia ocupacional, mulher de origem pobre, negra e com família oriunda do subúrbio, é considerada a dama do samba e uma das primeiras assistentes sociais negras do Brasil. Consideramos nossa pioneira herdeira do legado ancestral da resistência das mulheres negras em suas manifestações africanas no Rio – o samba, a capoeira, as danças de roda, a religiosidade da umbanda. [...]

A “raiz do samba” de nossa profissional tem sua origem nas casas das tias baianas, nas batidas do pandeiro e da faca no prato no quintal de tia Ciata, onde o primeiro samba foi gravado em 1916. A organização das festas de samba na República Velha foi marcada pela ativa participação das mulheres negras e mestiças, chamadas de tias. Durante as festas nas casas das tias, na sala de visita era executado o choro, o samba. E, após o jantar, eram realizados o batuque e o candomblé, com os cantos dos orixás. Pelo ângulo da

O interesse de Nise era humanitário e científico. Ela desejava compreender o universo interno das pessoas em tratamento, acessando por meios não-verbais as vivências e os conteúdos do inconsciente. Para isso, ela cuidadosamente organizava em séries as obras produzidas e as estudava, buscando estabelecer as conexões com estados emocionais dos pacientes. A ideia de constituir um museu surge para facilitar aos pesquisadores o acesso às imagens e sua análise, bem como acompanhar a evolução dos casos clínicos por meio da produção plástica. Porém, logo os trabalhos despertariam também o interesse estético dos críticos de arte. Em 1947, Nise organiza a primeira exposição das obras do atelier, no Palácio Capanema, sede do Ministério da Educação e Saúde do Rio de Janeiro. Levantou-se, então, uma discussão pública sobre o caráter artístico ou não das produções (Cruz Junior, 2015, p. 40). Finalmente, em 1952 ela inaugura o Museu das Imagens do Inconsciente, que passa a promover exposições, cursos, grupos de estudos e a oferecer um campo de pesquisa para diversos investigadores – não apenas psiquiatras, mas também antropólogos, artistas, críticos e educadores.

resistência ao trabalho capitalista surge no universo simbólico, principalmente no Rio de Janeiro, a figura do boêmio malandro carioca. (Sheffer, 2016, p. 486)

Tal como os mestres de capoeira transmitiam os legados da matriz africana entre os homens, codificando-os em diversas formas de dança, as tias baianas e suas rodas de samba nos morros cariocas são uma das evidências mais antigas de uma museologia decolonial brasileira. Essas práticas de preservação cultural não apenas foram desconsideradas na história da Museologia como foram, por muito tempo, criminalizadas e reprimidas pelo Estado. Essas formas iniciais de preservação cultural não se apegam a modelos domesticados, disciplinados e cristalizados numa narrativa do passado, mas se atualizam permanentemente em movimentos culturais periféricos ainda subalternizados e invisibilizados, como o hip hop. Não surpreende, portanto, que ainda hoje alguns profissionais da museologia e do patrimônio tenham dificuldade para reconhecê-las em pé de igualdade às práticas museológicas consagradas – fato que não nos isenta da responsabilidade de reparar essa injustiça.

Vale anotar, ainda, a importância dos encontros, das convergências e coinspirações na produção de iniciativas libertárias de criação e preservação cultural. Nos anos 1960, incentivada por Nise da Silveira, Margarida Trindade frequentou o curso de teatro de bonecos da Escolinha de Arte do Brasil de Ilo Krugli – argentino naturalizado brasileiro, discípulo de Federico Garcia Lorca e fundador do grupo de Teatro Ventoforte. O mesmo curso era frequentado por Laís Aderne, uma das pioneiras da ecomuseologia brasileira – que mencionaremos mais adiante. Em 1963, o espetáculo experimental ‘História de um barquinho’ foi apresentado pelos alunos da Escolinha de Arte do Brasil na Casa das Palmeiras, clínica coordenada por Nise da Silveira.

É principalmente pela linguagem do teatro que a família de Margarida Trindade preservará e comunicará o legado da matriz africana. O pernambucano Solano Trindade, com quem Margarida fora casada, era poeta, pintor, ator e teatrólogo, um dos fundadores do movimento negro, “grande animador da negritude popular, que fundia as reivindicações dos negros aos problemas fundamentais da luta de classes” (Moura apud Carvalho, 2007). Nos anos 60, Solano se muda do Rio de Janeiro para São Paulo, radicando-se no pequeno município de Embu, onde firmou a sede do Teatro Popular Brasileiro. Sua filha, Raquel Trindade, foi a principal continuadora dessa obra, desenvolvendo um extenso trabalho de educação e ação cultural junto às escolas públicas. Atualmente, a tarefa cabe a Vitor Trindade, filho de Raquel, compositor, violonista e percussionista, e a seus filhos Manoel e Zinho, integrantes do movimento hip-hop, que “canaliza para atividades culturais as energias e a rebeldia da juventude negra das periferias das grandes cidades brasileiras” (Carvalho, 2007).

Entre 1987 e 1992, Raquel Trindade atua como professora convidada para ministrar cursos de cultura popular, folclore, dança dos Orixás, sincretismo religioso brasileiro e teatro negro na UNICAMP. Percebendo a quase absoluta ausência de negros entre os alunos, ela insiste em abrir uma turma ao público amplo, abrangendo funcionários e membros da comunidade negra. Nesse movimento, inspirado pela mestra “Kambinda”, formou-se o grupo Urucungos, Puítas e Quijengues. Outros grupos cruzariam essa trilha e estão entre os principais preservadores das culturas de matriz africana em Campinas, atuantes na cidade pelas últimas três décadas.

O museu, assim como o trabalho de Nise, encontrou muitos opositores, especialmente no meio psiquiátrico. Contudo, foram também numerosos os aliados conquistados – dentre eles, Mário Pedrosa, Carlos Drummond de Andrade e Ferreira Gullar. Como instituição viva, seu acervo não parava de crescer e já por volta dos anos 1960 sua sede necessitava ampliação. Até 1966, o Museu contava mais de 70 mil “documentos plásticos” (Cruz Junior, 2015, p. 42). Mesmo sofrendo ataques e roubos durante o período da ditadura militar, a instituição logrou angariar apoio social, especialmente entre a imprensa e os formadores de opinião, o que lhe permitiu resistir às pressões pelo seu fechamento. Por ocasião da aposentadoria compulsória de Nise, em 1974, fundou-se uma sociedade de amigos “para que o Hospital não o destruísse” (Leal, 1994, p. 26).

Segundo Fernanda Camargo Moro (1984b, p. 91) a partir de 1973, esse museu assume a condição de um museu de território, abrangendo o Centro Psiquiátrico, os edifícios e seu parque, e considerando a continuidade entre o ser humano e seu meio, algo que se fazia sentir em todo o bairro:

‘Le participant de l’Atelier pour nous n’était pas un cas clinique, mais un être humain accepté dans tout son procès de développement, où son oeuvre était une expression sujette à des réinterprétations futures données par lui même en utilisant le musée. Il y avait tout un environnement à être observé, où le créateur s’inspirait, bien comme tout un monde intérieur, que devenait visible pour nous a travers l’oeuvre que fonctionnait comme un caléidoscope, soit dans la création, soit dans la transformation proposée par l’auteur parmi la muséographie.’¹¹⁹ (Moro, 1984b, pp. 91-92)

Como profissional que apoiou a formação desse museu, Moro entendia que os técnicos deveriam desempenhar um papel transparente e sutil, ‘quase invisível’ e que a interdisciplinaridade equilibrada era ali um requisito fundamental. Já por volta dos anos 80, instalado em uma nova sede, o museu teria à disposição as condições adequadas de trabalho, atendendo-se não apenas a questão científica-terapêutica, como também museológica.

Fernanda Camargo Moro, historiadora e arqueóloga que participou da direção executiva do ICOM-Brasil e segundo Davis (2011, p. 239) atuou de forma incansável para promover os conceitos da Nova Museologia no país¹²⁰, acreditava nas “ideias de um museu

¹¹⁹ Trad.: O participante do Atelier para nós não era um caso clínico, mas um ser humano aceito em todo o seu processo de desenvolvimento, onde sua obra era uma expressão sujeita a reinterpretações futuras dadas por ele mesmo ao utilizar o museu. Havia todo um ambiente a ser observado, onde o criador se inspirava, assim como todo um mundo interior, que se tornava visível a nós através da obra que funcionava como um caleidoscópio, seja na criação, seja na transformação proposta pelo autor por meio da museografia. (Moro, 1984, pp. 91-92)

¹²⁰ Observando-se os relatos de Fernanda Camargo Moro, é possível constatar como o conservadorismo político é deletério ao desenvolvimento do campo museológico. Em seu ensaio sobre a Conferência de Paris/Grenoble de 1971, Moro informa que aquela verdadeira “revolução” fora esquecida graças ao direcionamento político do ICOM-Brasil, alinhado com o regime militar. No relato sobre a atuação desse comitê nacional, produzido em

aberto à participação de todos, da interdisciplinaridade dos museus e da necessidade de renovação permanente dos conceitos” (Moro, 2010, p. 25). Influenciada por seu pai, arquiteto, entendia os objetos museais integrados ao seu meio – tanto o ambiente de origem quanto o museu –, o que a aproximou da ecomuseologia. Moro contribuiu com informações para a dissertação de mestrado de Waldisa Rússio e integrou a sua banca examinadora. Além disso, por meio da AMICOM-BR, colaborou para a elaboração do programa de base do curso de pós-graduação em Museologia da Escola de Sociologia Política de São Paulo.

Presente no Seminário de Oaxtepec, Fernanda Camargo Moro relatou diversas experiências realizadas desde 1968 a partir dos programas de ação cultural dos bairros e de Arqueologia e Conservação da Faculdade de Museologia do Rio de Janeiro. Na época, ela era Superintendente dos Museus do Estado do Rio de Janeiro e presidia o Conselho de Patrimônio da cidade do Rio. Em sua concepção, era possível uma ‘atitude razoável’ e um desenvolvimento paulatino dos ecomuseus, segundo um ritmo dado pelo equilíbrio entre coleções existentes, necessidades da comunidade e o meio ambiente. Ela entendia o Rio de Janeiro como um ‘tecido homogêneo a ser preservado’¹²¹ (Moro, 1984, p. 93). Nesse

colaboração com Lourdes Novaes, fica claro que as interferências políticas sobre o campo museológico já ocorriam desde 1962 e só afrouxaram após 1976. Dentre as restrições impostas aos museólogos, destacam-se a recusa de apoio à participação em eventos internacionais, a realização de reuniões fechadas a representantes não governamentais e até mesmo sanções como a denúncia de subversão às autoridades e a perda de cargos em universidades. O relato ainda salienta que a representante do IPHAN na Mesa Redonda de Santiago do Chile votou contra as propostas inovadoras ali discutidas, por desconhecimento dos ideais defendidos pelo ICOM. Para Moro, as ingerências do regime ditatorial sobre o campo museológico geraram um descompasso entre o comitê internacional e o brasileiro. Diante dessa situação, ela buscou ativamente driblar as intervenções governamentais e logrou ser aceita como membro profissional individual do ICOM. Em contato direto com Hugues de Varine, presidente do comitê internacional, contribuiu para difundir as iniciativas brasileiras que se realizavam fora do âmbito estatal. Em 1972, fundou, com outros membros do ICOM Brasil, a Associação de Membros do ICOM, AMICOM-BR, que tinha como objetivo divulgar os princípios da Nova Museologia no país. (Moro, 2010; Moro & Novaes, 2010)

Moro também relata as dificuldades enfrentadas por um dos primeiros projetos de museologia comunitária concebidos no Brasil. Segundo ela, ainda em 1950, Carlos Ferreira D’Almeida, seu avô, chegou a apresentar a Georges Henri Rivière, então presidente do ICOM, a ideia de criação do Museu da Comunidade dos Antigos da ‘Casa São Luís para os Antigos’, no bairro do Caju, Rio de Janeiro. Naquela época, os membros do comitê não compreenderam a proposta e, mais tarde, em 1964, o governo militar a consideraria ‘temerária’.

Em sua dissertação sobre os ecomuseus e museus comunitários no Brasil, Suzy Santos também afirma que “o governo militar que esteve no poder entre 1964 e 1984 pode ser considerado responsável por impedir o desenvolvimento da museologia comunitária no país durante aquele período. Isso representa o quanto, por mais autônomas que as iniciativas sejam, as políticas públicas interferem no desenvolvimento do campo” (Santos, 2017, p. 288).

¹²¹ Trata-se de uma proposição aparentemente contraditória, cuja ambiguidade deve ser desconstruída. Obviamente, o Rio de Janeiro não constitui uma homogeneidade cultural, e afirmá-lo firmaria uma posição conservadora, cega à diversidade. Porém, essa proposição pode ser interpretada de uma forma libertária, se aceitarmos que quaisquer ambientes culturais merecem a consideração pelas políticas públicas de preservação e o reconhecimento de seus patrimônios. Nesse sentido, entendo a proposta de ‘homogeneidade’ de Fernanda Camargo Moro: não haveria espaços mais ou menos relevantes para a ação museológica – todos são potencialmente interessantes. Tal concepção, formulada nos anos 1980, é mais emancipadora que a concebida recentemente pelo Departamento do Patrimônio Histórico da Cidade de São Paulo, e copiada acriticamente pela municipalidade de Campinas. As já citadas ZEPECs, marcadores de ‘zonas’ de especial interesse para a preservação cultural, revelam uma visão hierarquizante da sociedade, segundo a qual existem critérios estabelecidos ‘a priori’ para determinar a relevância/irrelevância cultural de áreas urbanas e grupos sociais.

contexto, em meados dos anos 1970, iniciativas urbanas de ecomuseologia estavam sendo desenvolvidas e buscavam formar agentes multiplicadores para o trabalho comunitário.

Um exemplo foi o 'Projeto Pandora Santa Tereza – a memória de um bairro'. Consistia em um trabalho comunitário que estabelecia um território de preservação integral. O mercado local, conjugado com as instituições públicas, funcionava como a fonte geradora de programas educativos e culturais, nos quais a população participava ativamente. Moro (1984, p. 93) entende que a atitude consciente dos habitantes de Santa Tereza em relação à preservação cultural e ambiental é um dos resultados dessa iniciativa.

Em moldes similares, mas deflagrado a partir da ação institucional, estabeleceu-se em 1982 o Projeto São Cristóvão Cultural. Uniu museus, observatório astronômico, praças, jardim zoológico, mercado, galpão de feiras, escolas de samba, instituto de pesquisas, igrejas, associações de moradores, indústrias tradicionais e o comércio local na construção de um calendário anual de eventos e atividades culturais. Pouco a pouco, os membros da comunidade se tornaram ativos construtores e articuladores da programação e conquistaram a consciência sobre a importância da preservação de seu ambiente – sem distinguir artificialmente o 'natural' e o 'cultural'. Uma ação, segundo Moro (1984) integradora de todas as classes sociais, sem paternalismos.

Moro também se envolveu, ao final dos anos 1970 e meados de 1980, em programas experimentais visando à formação de ecomuseus de território. O primeiro, na cidade de Barra de São João, norte do Estado do Rio, tinha como ponto de irradiação das ações de preservação da diversidade cultural e ambiental o pequeno museu Casa de Casimiro de Abreu. O objetivo era tornar a população local a principal guardiã do território. O segundo ficava no Parque Sete Cidades, unidade de conservação criada em 1961, a partir do qual se pretendia imaginar todo o Estado do Piauí como um imenso ecomuseu, capaz de preservar achados arqueológicos pré-históricos, casas antigas e recursos naturais, assim como desenvolver suas comunidades imensamente criativas.

Seria nesse mesmo Estado – o Piauí – que uma outra brasileira notável empreenderia sua imaginação patrimonial na tentativa de favorecer o desenvolvimento das comunidades viventes na caatinga nordestina. Nascida em Jaú, interior de São Paulo, descendente de kaingangs e franceses, a arqueóloga Niède Guidon trabalhava no Museu Paulista quando no início dos anos 1960 tomou conhecimento da existência de um sítio arqueológico em Coronel José Dias, município sertanejo do Estado do Piauí¹²². Durante a ditadura militar, tendo sido denunciada pela militância em movimentos políticos de esquerda

¹²² Uma interessante biografia de Niède foi produzida como dissertação de mestrado por Cristiane Duarte (2015), sob orientação de Celso Bodstein, no Instituto de Estudos da Linguagem da Universidade Estadual de Campinas – UNICAMP.

e sob ameaça de prisão, Niède viu-se impelida a mudar-se para a França, onde aprofundou seus estudos e se tornou pesquisadora do Centre National de la Recherche Scientifique. A partir de 1970, quando teve oportunidade de visitar o Brasil, retornou eventualmente ao Piauí para desenvolver suas investigações arqueológicas. Em 1978, já com seu doutorado concluído, ela passou a chefiar a Missão Arqueológica Franco-Brasileira, cujos trabalhos iriam resultar na criação do Parque Nacional Serra da Capivara, em 1979, e da Fundação Museu do Homem Americano – FUMDHAM, que o administra desde 1986. A unidade de conservação abrange atualmente uma área de quatro municípios, prolongando-se por 135 mil hectares, com 1354 sítios arqueológicos catalogados, dos quais cerca de 500 guardam pinturas rupestres¹²³. O conjunto possui a maior concentração de vestígios ancestrais do mundo, reconhecido como patrimônio da humanidade pela Unesco em 1991. Os 183 sítios preparados para a visitação turística configuram um verdadeiro museu a céu aberto.

Em quase meio século de atuação, Niède¹²⁴ encontrou vestígios materiais que lhe permitiram questionar a teoria mais aceita sobre a ocupação do continente americano e afirmar que a presença humana nessas terras remonta a pelo menos 100 mil anos (Pivetta, 2008). Segundo ela, houve várias entradas no continente, em diferentes épocas e por diversos caminhos, inclusive por mar. Suas pesquisas afrontam diretamente a colonialidade do saber e do ser, e seus achados muitas vezes passam ao largo dos consensos estabelecidos nas universidades norte-americanas, uma vez que são publicados principalmente em português, língua praticamente ignorada naquele meio acadêmico:

As nossas pesquisas chegaram à constatação de que o homem veio da África para a América do Sul pelo Oceano Atlântico e contestam a versão mais difundida até hoje de que os grupos asiáticos teriam chegado da Sibéria pelo Estreito de Bering até a costa pacífica da América do Norte há cerca de 15 mil anos e alcançado o continente sul-americano, [há] 11 mil anos. Precisamos parar de pensar que o homem saiu pelo mundo levando traços culturais e tecnológicos para outros povos. Temos a mesma composição genética. As mutações, talvez em função das condições dos biomas, podem ter originado diferença de cor e tipo físico, mas a capacidade intelectual e técnica é a mesma. Temos aqui a pedra lascada que também é encontrada na Europa. Nosso trabalho demonstrou que a

¹²³ O projeto inicial elaborado por Niède abrangia também a área da Serra das Confusões, com a qual a Serra da Capivara compõe um rico bioma de transição entra a Mata Atlântica e a Floresta Amazônica. Conforme os regimes de chuva e seca, os animais da região se deslocavam sazonalmente entre um e outro ponto. Porém, por questões políticas e interesses econômicos, a Serra das Confusões foi deixada de fora do parque criado em 1979. Seguiu-se, então, a ocupação das áreas intermediárias por fazendeiros, gerando graves problemas de conservação da biodiversidade (Resk, 2015).

¹²⁴ Duarte (2015) desfaz o mito da investigadora solitária e heroica, revelando o apoio fundamental de outras pesquisadoras que compõem a equipe de Guidon e a sua capacidade de aglutinar pessoas, “desde políticos até mateiros”:

O que talvez muitas pessoas não saibam, e por isso veem a pesquisadora quase como uma ‘super’ pessoa, é que o trabalho de Niède Guidon precisa ser associado ao de suas amigas fieis e parceiras de trabalho: Anne Marie Pessis e Gabriela Martín. Complementares, as pesquisadoras tocam execução, análise e contextualização de todo esse processo. (Duarte, 2015, pp. 192-193)

arte rupestre no Brasil tem grandes características de uma cultura desenvolvida.
(Resk, 2015)

Além da preservação dos vestígios arqueológicos e da biodiversidade, o trabalho de Niède abraça o desenvolvimento econômico e social da região de São Raimundo Nonato – primeiro município do Brasil onde o programa Fome Zero foi implantado, uma vez que ocupava o penúltimo lugar no ‘ranking’ do índice de desenvolvimento humano do país (Duarte, 2015). A pesquisadora apoiou diversas iniciativas para a criação de centros comunitários e a transformação da região em polo turístico e de economia criativa:

Empreendedora, Niède idealizou muitos projetos. A Cerâmica da Capivara é um dos que se destacam. Também financiado pelo Banco Interamericano, recebeu ceramistas estrangeiros tanto para analisarem a qualidade da matéria prima e propor uma forma de uso sustentável, quanto para treinar os primeiros produtores. Bem sucedida e ocupando boa mão de obra da região, a oficina envia parte da produção para grandes lojas e já não está mais nas mãos da FUMDHAM, é autossustentável. (Duarte, 2015, p. 181)

Houve ainda programas para a extração sustentável de mel e a tentativa de estimular entre os assentados pela reforma agrária o cultivo de cactos ornamentais, uma vez que o solo e o clima da região seriam inadequados à agricultura convencional. O estabelecimento do parque nacional ainda incrementou o turismo local, trazendo um aeroporto e uma incipiente infraestrutura hoteleira. A falta de apoio nas políticas públicas, contudo, a faz considerar com olhar pessimista o empreendimento de uma vida: “um fracasso total” (Piauilino, 2015).

O autoritário contexto social e político brasileiro é essencial para compreender o sentido de fracasso que costuma ser [auto]atribuído a projetos culturais como o de Darcy Ribeiro, Abdias Nascimento e Niède Guidon. É também no quadro histórico que podemos decifrar o sentido dialógico e experimental da ‘imaginação museológica’ e cultural de Lina Bo Bardi, arquiteta italiana que imigrou para o Brasil em 1946, tendo uma destacada atuação em São Paulo e na Bahia. Lina – alcunha de Achillina – deixara seu país em companhia do jornalista e ‘marchand’ Pietro Maria Bardi, com quem era casada, logo após o fim da II Guerra Mundial, a qual atravessara como membro do clandestino Partido Comunista Italiano e da resistência à invasão alemã. No Brasil, onde se naturaliza, encontra uma atmosfera propícia ao desenvolvimento de suas ideias, associadas indisciplinadamente ao modernismo. Vivia-se, então, o tempo de um breve respiro democrático entre duas longas fases ditatoriais.

No final dos anos 1950, a pedido de Assis Chateaubriand, Lina Bo Bardi projeta a sede definitiva do Museu de Arte de São Paulo – MASP – e sua revolucionária expografia. A base conceitual do projeto é a ideia de que “os arquitetos deveriam adotar a economia de meios, a modéstia, a referência à natureza e a responsabilidade para com os usuários e o lugar” (Lima Z., 2014). O característico vão livre que integra a vista do centro da cidade à

avenida Paulista também constitui um espaço de convivência pensado para unir o externo e o interno ao museu. Por meio das fachadas de vidro, o conceito da pinacoteca é expandido à cidade: “as transparências das fachadas e dos suportes estabelecem uma continuidade entre obra de arte e vida quotidiana, que enterra de vez qualquer pretensão aurática” (Anelli, 2009, p. 104). Juntamente com a expografia, a arquitetura de Bo Bardi traduz um esforço de popularização do museu, num sentido não populista, mas de despertar da consciência e, por conseguinte, de politização.

A expografia do MASP se caracterizou pelo uso de cavaletes de cristal, que retiravam as obras das paredes e as punham em contato próximo com o visitante, livre para criar seus percursos e experiências. Além disso, era marcada pela convivência entre obras antigas e modernas, sem dispositivos que permitissem ‘enquadrar’ a leitura do visitante em uma história linear da arte. Antes, buscava despertar o choque e a curiosidade, propiciando experiências ‘livres de preconceito’ – algo que no Brasil dos anos 1950 ainda era possível, dada a pouca difusão das obras europeias no país. O objetivo de Lina era romper as hierarquias entre obras de maior e menor importância econômica e a reprodução automática dos valores consolidados no ‘velho continente’ (Anelli, 2009). Para ela,

o museu não deveria ser um recanto de memória, um túmulo obsoleto ou um depósito de obras humanas [...] mas um lugar vivo e dinâmico, onde devem entrar “luz e ar puro”. Mais do que isso, o museu deveria ser popular, voltado a todos [...]. “Tirar do museu o ar de igreja, tirar dos quadros a ‘aura’ para apresentar a obra de arte como um trabalho, altamente qualificado, mas trabalho; apresentá-lo de modo que possa ser compreendido pelos não iniciados”. (Ferraz, 2014)

Outra inovação do MASP – inaugurado apenas em 1968 – era sua ligação com o Instituto de Arte Contemporânea, uma escola de design cujo projeto didático se fundamentava no museu. Pretendia-se formar uma nova cultura contemporânea na produção industrial, a partir do uso do patrimônio artístico disponível no acervo. Assim, o MASP desempenhou papel importante na formação de uma intelectualidade atuante na nascente indústria cultural brasileira: no design, na propaganda, nas artes gráficas e na moda (Anelli, 2009, p. 102).

Em 1958, Lina é convidada pelo governador Juracy Magalhães para dirigir o Museu de Arte Moderna da Bahia – MAMB, a ser instalado no histórico edifício do Solar Unhão, cujo restauro ela mesma coordenaria. Naquele Estado, ela permaneceria durante o período democrático que antecede o golpe de 1964, convivendo com artistas como Glauber Rocha, Pierre Verger, Carybé, Mário Cravo, Caetano Veloso, Gilberto Gil, João Ubaldo Ribeiro e outros, em experiências que iriam transformar definitivamente seu pensamento e trabalho¹²⁵.

¹²⁵ Essa convivência entre artistas propiciou o surgimento de movimentos culturais de legado indiscutível para o Brasil, como o Cinema Novo e a Tropicália (Takaki, 2010, p. 11).

Durante a redemocratização da década de 1980, na gestão cultural de Gilberto Gil, Lina retornaria a Salvador, elaborando projetos de restauro no centro histórico declarado Patrimônio da Humanidade pela UNESCO. Na ocasião, ela pôde ensaiar uma concepção de revitalização urbana assentada num princípio socioantropológico, em que instituições culturais e habitações deveriam expressar a conciliação entre atividades turísticas e a ocupação da população então pertencente ao território (Lima Z., 2014).

No projeto museológico de Lina em Salvador, destaca-se a valorização da cultura popular já não como fonte da identidade brasileira – algo que havia sido proposto pelos modernistas de 1922, mas principalmente como base de um projeto moderno de desenvolvimento econômico. Seu princípio era o reconhecimento da contemporaneidade da cultura das classes populares, em contraposição à sua visão folclorizada e fossilizada no passado (Anastassakis, 2017). Em suas próprias palavras, citadas por Antônio Risério:

A nossa reação não é uma reação romântica. Nem conservadorismo obtuso, de múmias. Nem anti-modernismo. Nem 'reação'. Se algum resmungador do passado desfraldasse a nossa bandeira para fins da mumificação, nós ficaríamos profundamente ofendidos; se algum amante da cor local e do folclore barato se colocasse ao nosso lado, seríamos obrigados a lhe pedir que nos deixasse só. Somos modernos. (Risério, 1995, p. 116)

Assim foi que Lina concebeu o conjunto colonial do Unhão como um centro cultural e educativo, associando o MAMB a um Museu de Arte Popular, dotado de um centro de documentação, um centro de estudos técnicos e uma escola de desenho industrial alternativa. A inauguração ocorreria apenas em 1963, com a exposição 'Nordeste'¹²⁶.

¹²⁶ Eis o seu rebelde texto de apresentação:

Esta exposição que inaugura o Museu de Arte Popular do Unhão deveria chamar-se Civilização do Nordeste. Civilização. Procurando tirar da palavra o sentido áulico-retórico que a acompanha. Civilização é o aspecto prático da cultura, é a vida dos homens em todos os instantes. Esta exposição procura apresentar uma civilização pensada em todos os detalhes, estudada tecnicamente (mesmo se a palavra técnico define aqui um trabalho primitivo), desde a iluminação até as colheres de cozinha, as colchas, as roupas, bules, brinquedos, móveis, armas.

É a procura desesperada e raivosamente positiva de homens que não querem ser "demitidos", que reclamam seu direito à vida. Uma luta de cada instante para não afundar no desespero, uma afirmação de beleza conseguida com o rigor que somente a presença constante duma realidade pode dar.

Matéria prima: o lixo.

Lâmpadas queimadas, recortes de tecidos, latas de lubrificantes, caixas velhas e jornais. Cada objeto risca o limite do "nada", da miséria. Esse limite e a contínua e martelada presença do "útil" e "necessário" é que constituem o valor desta produção, sua poética das coisas humanas não-gratuitas, não criadas pela mera fantasia. É neste sentido de moderna realidade que apresentamos criticamente esta exposição. Como exemplo de simplificação direta de formas cheias de eletricidade vital. Formas de desenho artesanal e industrial. Insistimos na identidade objeto artesanal-padrão industrial baseada na produção técnica ligada à realidade dos materiais e não à abstração formal folclórico-coreográfica. Chamamos este Museu de Arte Popular e não de Folklore por ser o folklore uma herança estática e regressiva, cujo aspecto é amparado paternalisticamente pelos responsáveis da cultura, ao passo que arte popular (usamos a palavra arte não somente no sentido artístico, mas também no de fazer tecnicamente), define a atitude progressiva da cultura popular ligada a problemas reais.

Para Juliano Pereira, a ação cultural de Lina no MAMB tinha um “objetivo explícito de conciliação entre o desenvolvimento de um projeto de modernidade nos planos artístico, cultural, social e econômico e a matriz da cultura popular do Nordeste do Brasil, como meio de conferir identidade e autenticidade a este projeto moderno” (Pereira, 2003). Uma modernidade não excludente, atenta às matrizes culturais locais, historicamente subalternizadas. A tradição seria, nesse sentido, “uma herança importante para a construção de um futuro cultural” (Pereira, 2003). A proposta não era de conservar formas e materiais, mas alimentar possibilidades criativas originais no contexto dos modernos sistemas de produção¹²⁷.

Conforme detalha Pereira (2003), a imaginação museal de Lina concebia o museu não como instituição tradicional, inútil, antiquada, mas um dispositivo didático, que aliasse a conservação à comunicação, de maneira dinâmica. Além da pinacoteca, o MAMB ofereceria cursos e eventos artísticos-culturais. Seu elemento singularizante era o diálogo com a realidade cultural de Salvador, especificamente, com as tradições locais. Almejando formar um público amplo, diferente dos poucos apreciadores habituais de obras de arte, Lina entendeu o museu como um veículo de comunicação de massas. Na expografia, a preocupação foi a de criar uma espacialidade que gerasse uma relação direta entre a obra e o espectador, removendo a aura que cria a atitude de “reverência diante da obra realizada pelo ‘gênio’ enquanto produto de exceção” (Pereira, 2003). Assim, a polêmica imaginação de Lina quebrava as hierarquias que ascendiam artistas, críticos e curadores acima do ‘homem comum’. Esta seria a fonte de sua sensibilidade moderna: a produção artística como experiência necessária ao humano, como trabalho ou poiesis, que se distingue unicamente pelas condições sociais e econômicas objetivas de seus criadores, bem como pelas relações que se estabelecem com a natureza e o lugar.

Quanto ao restauro do edifício histórico, Lina pretendeu integrar o antigo e a vida presente por meio de um projeto humanizado, que não monumentalizasse ou isolasse o antigo solar. Seu objetivo não era apenas preservar a arquitetura, mas a ‘alma popular’ da cidade de Salvador. Para ela, o edifício e seu conteúdo museológico não estavam desvinculados: ambos seriam ‘problemas fundamentais do homem moderno’, na medida em

Esta exposição quer ser um convite para os jovens considerarem o problema da simplificação (não da indigência), no mundo de hoje; caminho necessário para encontrar dentro do humanismo técnico, uma poética.

Esta exposição é uma acusação.

Acusação dum mundo que não quer renunciar à condição humana apesar do esquecimento e da indiferença. É uma acusação não-humilde, que contrapõe às degradantes condições impostas pelos homens um esforço desesperado de cultura. (Ferraz, 1993, p. 158)

¹²⁷ Como limites históricos do pensamento museológico de Lina, podemos apontar o seu enraizamento nas ideias de civilização, nação e povo.

que envolvem a superação dos estereótipos que reduzem a grande cultura de base popular e a substituem por uma imitação superficial e provinciana de formas culturais não assimiladas (Pereira & Schlee, 2009).

Ainda em 1959, Lina inaugura com Martim Gonçalves a exposição 'Bahia', na V Bienal de São Paulo, no Parque do Ibirapuera, sob a epígrafe: "a poesia deve ser feita por todos, não por um". Tratava-se, segundo Juliana Takaki, de "uma exposição enraizada nos valores humanos, que queria discutir com a elite brasileira o que era a arte popular senão a expressão humana de uma realidade nacional" (Takaki, 2010, p. 12). A mostra fazia parte de um projeto político que pretendia desenvolver a Bahia em termos econômicos e culturais e, para tanto, necessitava colocar o Estado e sua cultura em evidência. A aposta era que a Bahia poderia assumir uma centralidade cultural no Brasil, ainda que economicamente sua posição fosse periférica. Ademais, pretendia-se encontrar saídas para a sobrevivência do artesanato no contexto da sociedade capitalista e do 'subdesenvolvimento' do Nordeste¹²⁸. Suas condições de possibilidade se apoiavam na existência de uma cultura popular viva, densa, inventiva, não alienada, e no papel criador que a Universidade Federal da Bahia poderia desempenhar nesse cenário. Nesse projeto, o MAMB deveria atuar como centro de pesquisas e um conjunto de oficinas que converteriam o pré-artesanato nordestino em uma indústria cultural (Gomes, 2016).

Idealizado quase uma década antes da Nova Museologia, o MAMB já se vinculava a uma proposta emancipatória de desenvolvimento local, o que revela a dimensão rizomática do pensamento libertador e humanista de Lina Bo Bardi. O golpe militar de 1964 interrompe essa experiência, suspendendo também, por quase quarenta anos, a atualização de um projeto de Brasil que orgulhosamente se alimenta das próprias matrizes culturais.

De volta a São Paulo, a arquiteta se engaja na contracultura e na luta contra a ditadura, tendo, inclusive, apoiado a guerrilha e sido alvo de perseguição, que a forçou a viver por um ano em exílio na Itália. Para terminar a construção do MASP, Lina instala seu escritório de arquitetura no próprio canteiro de obras, atitude que expressava a inspiração no pensamento gramsciano sobre o papel libertário do intelectual orgânico (Grinover, 2009). Nesse período, Lina trabalharia na contramão de uma cultura do espetáculo baseada na técnica e no virtuosismo (Ferraz, 2014), a partir de um princípio de simplificação de sua obra, que ela qualificaria como "arquitetura pobre", singularizada pelo uso de materiais simples e de baixo custo: tijolo, concreto, ferro, pedra, barro, palha. Assim ela projeta os

¹²⁸ Orientada pelo pensamento de Celso Furtado, a Superintendência para Desenvolvimento do Nordeste cria em 1962 a Artesanato do Nordeste Sociedade Anônima – ARTENE, com o objetivo de efetivar um programa de assistência técnica e financeira ao artesanato da região, gerando renda para as famílias artesãs, fortalecendo o mercado de produtos artesanais e estimulando a formação profissional (Superintendência do Desenvolvimento do Nordeste - SUDENE, 2015). Não se tratava, segundo Lina Bo Bardi, de uma iniciativa romântica, mas de um plano de financiamento destituído de preocupações estéticas (Bo Bardi, 1994).

suportes expográficos da exposição ‘A mão do povo brasileiro’, em tábuas de pinho de qualidade inferior, em 1969, e os edifícios do SESC Pompéia – adaptado de uma fábrica de tambores, em 1977 – e do Teatro Oficina, em 1984. A sede do Teatro é considerada inovadora, dissolvendo a relação tradicional entre palco e plateia ao propor um teatro-pista, que dialoga com a forma de um sambódromo (Itaú Cultural, 2018).

A obra de Lina Bo Bardi demonstra um olhar antropológico que permite sua abertura à construção de experiências. A cultura popular configura uma das principais linhas de força que influem em seu trabalho moderno. O diálogo se torna, então, uma categoria operatória das transformações propostas em sua arte, arquitetura e museografia. Para alcançá-lo, sua estratégia criativa era propiciar um espaço aberto, inacabado, a ser co-construído pelas pessoas, preenchido pelo seu uso cotidiano, favorecendo que a arquitetura flua como acontecimento:

Uma arquitetura é criada, “inventada de novo” por cada homem que nela anda, percorre o espaço, sobre uma escada, se debruça sobre uma balaustrada, levanta a cabeça para olhar, abrir, fechar uma porta, sentar e levantar-se é um tomar contato íntimo e ao mesmo tempo criar formas no espaço, expressar sentimento; o ritual primogênito do qual nasceu a dança, primeira expressão daquilo que será a arte dramática. Mas este contato íntimo, ardente, que era percebido pelo homem no começo, é hoje esquecido. [...] O homem perdeu o sentido da sua harmonia interior, estranho num mundo por ele criado, as situações fogem das mãos dele. Um ver “grosso modo” afogou a sensibilidade viva, cancelou a vida; e subir uma escada, levantar a cabeça para olhar uma forma, abaixá-la, não são mais gestos conscientes, mas uma triste rotina que não desperta mais no homem a maravilha, a felicidade. (Bo Bardi, 1958)

O espaço concebido por Lina em seus projetos não era o cartesiano, mas o da vivência. O encontro entre a tradição popular e a vanguarda moderna, entre o ser que ocupa e significa e o ambiente arquitetônico projetado são elementos de um pensamento movido pela afetividade e que persegue a humanização. Sua imaginação crítica e sensível recusa o equívoco do arquiteto que se vê como indivíduo ‘criador de formas bonitas’, preferindo a imagem do sujeito coletivo que constrói conhecimento e cultura, na relação íntima entre arte, técnica e a necessidade humana. Assim, ela idealiza a solidariedade entre o arquiteto e o sujeito que habita o espaço, questionando o sentido de uma prática universal da arquitetura em favor de uma prática profissional situada e crítica em seu contexto histórico (Felizes, 2013). Sua obra expressa um caminho em que pluralidade, alteridade e instabilidade são as práticas instituintes de um novo sentido de modernidade (Lima Z., 2014).

A imaginação de Lina é, segundo Pedro Vaz Felizes, indisciplinada, antropofágica, permeável aos encontros culturais, filtrada pelo olhar crítico e transposta em uma “gramática própria, visceral, sempre em relação recíproca de conhecimento” (Felizes, 2013, p. 12). Sua modernidade é emblemática e subversiva, concebendo um ‘habitat’ arraigado na dialética da existência humana como extensão do afeto. Diríamos que Lina desenvolve uma expressão

sentipensante, práxis libertária que contesta os discursos dominantes para emancipá-los de suas formas opressoras. Bo Bardi soube colocar-se na fronteira e reconhecer o ponto de vista da alteridade – brasileira, baiana, sertaneja. Pôde, então, afirmar sua vontade “de solidariedade com a história de um território, [...] toda uma constelação de tempos, de povos e de geografias diferentes que atualizam e fazem parte da expressão brasileira” (Felizes, 2013, p. 16). Talvez, por isso – e por ser uma mulher imigrante e insubordinada – ela tenha enfrentado o ostracismo e dificuldades em estabelecer sua carreira, celebrada apenas muito após sua morte.

Outra mulher brasileira cujo trabalho pela preservação cultural e desenvolvimento humano deve ser lembrado é Laís Fontoura Aderne. Ao chegar ao Planalto Central em 1967, para trabalhar na Universidade de Brasília, a artista e educadora mineira se instalou na pequena Olhos d'Água, distrito de Alexânia, Estado de Goiás, distante 100 km da capital. Com sua sensibilidade, logo percebeu que os moradores locais eram portadores de uma memória ocultada e silenciada pelo mito modernizador segundo o qual Brasília fora construída ‘no meio do nada’: “Brasília foi aquela nave-mãe que desceu do espaço e que tomou conta da região sem trazer junto com os engenheiros, arquitetos, sociólogos e antropólogos comprometidos, que deveriam ter assegurado a continuidade da cultura dessa região”¹²⁹ (Costa, 2017).

O esfacelamento do tecido social acarretado pelas mudanças trazidas na esteira da construção da capital tornava o povoado um lugar fechado, esquecido de suas próprias riquezas, suas tecnologias e seus saberes. Laís começa, então, a promover reuniões semanais na escola, para conversar sobre as ‘coisas da comunidade’. Naquelas rodas de histórias, entre a partilha de um chá e um pão de queijo, a comunidade se percebeu revivendo momentos importantes de sua existência. E pelos fios da memória escorriam as pistas para compreender as conexões da pequena Olhos d'Água com uma matriz cultural mais ampla e mais profunda.

¹²⁹ Nesse e em outros relatos sobre o surgimento de museus comunitários, ecomuseus e iniciativas de memória e museologia social podemos notar um traço que distingue as relações entre ‘modernização’, ‘desenvolvimento’ e Museologia no Sul global, em comparação aos países do Norte. Aqui, para além das linhas abissais, em muitos casos são os processos modernizadores e desenvolvimentistas – anunciados às populações como inexoráveis – os responsáveis pelo deslocamento forçado de seu território de origem e o esfacelamento de laços sociais, dos modos de vida e das culturas tradicionais, enquanto as iniciativas museológicas sociais buscam lidar com essa ‘ferida’ e fortalecer a resiliência comunitária ao estimular a percepção e o uso dos recursos, saberes e potências – os patrimônios integrais – que ainda lhes restam. Em outros casos, ao contrário, trata-se de confrontar a disposição de elites patriarcais a quem não interessa o desenvolvimento econômico e social local, dado que projetos modernizadores poderiam abalar as estruturas de poder sobre as quais assentam o seu domínio. Esse problema, do ponto de vista das proposições teóricas, não deve ser considerado menor, se queremos promover o autorreconhecimento das comunidades no campo da Museologia Social e, por outro lado, compreender e empreender estratégias efetivas para sua incorporação nas políticas públicas. Por essa razão, defendemos que a Sociomuseologia necessita apresentar um léxico apropriado à realidade dos países que se inserem de forma subalternizada no sistema-mundo capitalista e propomos que ele seja construído a partir da coíspiração e colaboração com os movimentos sociais, num processo de ‘nosotrificação’ e aprendizagem decolonial.

Apaixonada pelo artesanato de raiz, se encantou com a tecelagem, o trabalho com fibras, a cerâmica utilitária, as esculturas em madeira e espinho da árvore mama-de-porca, além de outros. Criou a associação de artesãos e começou o trabalho de resgate dos fazeres culturais daquela comunidade. (Alexanialexy City's Weblog, 2008)

Além de identificar os mestres artesãos, Laís percebeu a dinâmica econômica do lugar, uma vez que os moradores obtinham todos os produtos necessários à sua subsistência – excetuando-se o sal – na própria localidade, através do escambo. Foi assim que em 1974 surgiu a ideia de uma feira onde os objetos não fossem vendidos, mas trocados. Ela deveria atrair um novo público e ampliar o mercado e a economia da comunidade. A ‘Feira do Troca’ acontece a cada primeiro domingo de junho e de dezembro, atraindo turistas de toda a região. Sua realização foi um processo de criação e preservação cultural pois, a partir dela as crianças despertavam o interesse em aprender a fazer aquilo que os pais produziam para ser trocado, em meio às apresentações da catira, do lundu, da folia do Divino, do teatro de mamulengo e do boi d’água. Revitalização dos saberes, a feira era também exposição e celebração, momento de encontro da comunidade consigo e com os de fora.

Laís suleava seu pensamento e sua ação a partir de Paulo Freire. Para ela, a relação com a comunidade não era apenas um fazer, mas igualmente um pensar: “o pensar da comunidade, a sabedoria do povo, mas também o sentido do povo, é a sua cultura, são as microrregiões brasileiras que fazem todos os Brasis que nós temos” (Costa, 2017). A educadora identificaria na experiência de Olhos d’Água o início de um projeto muito mais amplo, ao qual dedicaria uma década de sua vida: o Ecomuseu do Cerrado.

O projeto do ecomuseu começaria a ser delineado em 1998, com ações de arte/educação e formações que envolveram a conscientização ambiental, a preparação de técnicos em biodiversidade e formação de brigadas anti-incêndios, além de programas de leitura sobre o cerrado. No ano 2000, o Instituto Huah, presidido por Aderne, anunciou a sua criação (Pereira, 2000). O Ecomuseu do Cerrado envolveria sete municípios de Goiás: Abadiânia, Águas Lindas, Alexânia, Cocalzinho, Corumbá, Pirenópolis e Santo Antônio do Descoberto, totalizando uma área de 8 mil quilômetros quadrados. O museu deveria abranger integralmente o território e funcionar, provisoriamente, com uma sede itinerante. O objetivo era fortalecer o turismo ecológico, valorizando as belezas naturais do cerrado por meio de trilhas, calendários de feiras e festas culturais e roteiros de atrações. Ao lado da preservação do meio ambiente, o museu promoveria a valorização cultural, por meio da música, da poesia, das pinturas, da culinária e demais tradições locais.

Laís Aderne foi também uma das idealizadoras do Ecomuseu da Amazônia, iniciativa decorrente de uma colaboração com o município de Belém estabelecida em 1995. A partir do Projeto de Educação para um Desenvolvimento Sustentável, os processos

educativos deflagrados resultaram em vários empreendimentos: o Liceu Escola de Artes e Ofícios Mestre Raimundo Cardoso, a Sociedade de Artesãos e Amigos de Icoaraci, a Feira de Artesanato do Pacuri e o Museu de Cerâmicas e Tradições Populares da Amazônia (Ecomuseu da Amazônia, 2012). Entre 2002 e 2006 ela esteve envolvida em sua implantação.

Aderne foi ainda responsável pela mobilização de arte-educadores que resultou na fundação da Federação de Arte/Educadores do Brasil – FAEB, durante o 1º. Festival Latino-Americano de Arte e Cultura, que ela ajudou a promover em Brasília, em meados dos anos 80 (Gwavira Gwayá - Martins, 2012). Entre suas realizações conta-se, ademais, a concepção da Casa de Cultura da América Latina, em Brasília. Por trás dessas ações, vigorava sua convicção na arte/educação como um instrumento para o desenvolvimento sustentável do país a partir de suas bases culturais:

a cultura como carro-chefe e não carro de reboque [...]. Eu convoco a ação dos arte/educadores para uma ação mais anarquista do que acadêmica para fazer a nossa vontade virar verdade. E esse país de muitos Brasis poder dar as mãos e efetivamente ser um país desenvolvido com base na sua cultura. (Costa, 2017)

Foi também em torno da ideia da feira que, ao final dos anos 1970, instigado pelas experimentações museológicas pulsantes em vários países, o pernambucano Aécio de Oliveira explorou a concepção de uma Museologia Morena capaz de pensar com os trópicos e estabelecer um diálogo com o povo (Oliveira & Ruoso, 2014, p. 276). Sua imaginação museal tropicalizada foi a base para a expografia em vigor no Museu do Homem do Nordeste durante 24 anos – de 1979, data de sua abertura ao público, até 2003, quando se iniciou sua renovação. Buscando uma linguagem próxima do universo cultural do visitante, Oliveira encontrou na feira um conceito para organizar e tratar museograficamente os objetos expostos a partir de valores outros: a profusão, a pluralidade, o sensorial e a proximidade. Abarcando o popular como um universo vivo, contraposto ao seu tratamento saudosista e folclórico, a noção da feira carregava os sentidos de inovação e circulação social de ideias e materiais. Além disso, conferia visibilidade e legitimidade a saberes cotidianos, não-hegemônicos, elaborados por grupos subalternizados em caminhos não-científicos. Destinada prioritariamente ao morador local, em vez do turista, a exposição idealizada por Oliveira almejava provocar o reconhecimento e o engajamento dos sujeitos comuns como construtores da história. Albino Oliveira e Carolina Ruoso ressaltam o caráter experimental da Museologia Morena e o papel desempenhado pelo Departamento de Museologia do Instituto Joaquim Nabuco de Pesquisas Sociais na fermentação de ideias museológicas originais durante os anos 70 e 80:

Os museólogos que trabalhavam nesta instituição dialogando com todas as diversas concepções e propostas de museus que circulavam na casa puderam se apropriar das ideias e experimentar na linguagem expositiva o que estavam

compreendendo e interpretando daquilo que começava a ser denominado de Museologia Social ou de Nova Museologia. [...]

Assim, no Museu do Homem do Nordeste circulavam ideias, relatos de experiências, debates sobre a elaboração de projetos a respeito da documentação, gestão da informação, entre outros temas que foram o centro das discussões, pois também estavam preocupadas com a profissionalização dos museólogos. (Oliveira & Ruoso, 2014, pp. 278-280)

Observamos aqui uma importante dimensão da descolonização dos museus: pensá-los como laboratórios, lugares legítimos de experimentação, produção de conhecimentos e formação profissional, e não apenas de aplicação de técnicas e teorias concebidas alhures.

Em outro sentido, a preocupação com a profissionalização também estaria presente no pensamento de Waldisa Rússio. A museóloga paulista chamava a atenção para a possibilidade de inserção do especialista para além do cenário institucional do museu, lidando com estudos e intervenções relativas ao “fato museal”. Aqui, fica claro que ela já percebe a “relação profunda entre o Homem – sujeito que conhece – e o Objeto – fração e testemunho da realidade de que o Homem também participa” (Rússio, 1982/2010, p. 219) como um processo amplo que não se restringe ao espaço museal. Empenhada na dessacralização do museu e na concepção do seu fazer como um trabalho social comprometido com a vida e a humanização, Waldisa contribui para a descolonização da instituição e do campo científico, propondo-o como uma ciência interdisciplinar humana e social (Guarnieri, 2010). Embora reservasse ao museólogo um lugar de destaque na coordenação dos processos museais, ela entendia a efetiva participação comunitária no fazer e manter o museu como elemento essencial da formação cidadã. Essa sua convicção está expressa no projeto que idealizou para o Museu da Indústria de São Paulo, onde sobressai o seu papel questionador, crítico, indagador, avaliador, ético e transformador da realidade (Cândido, 2003).

Mário Chagas descreve Waldisa como uma mulher transgressora e revolucionária:

o seu pensamento museológico libertário, o seu flerte anarquista com o anarquismo, as suas referências a Charles Chaplin e suas posições políticas decolonizadoras eram (e continuam sendo) inspiradoras. Além disso, num momento em que as posições políticas majoritárias no campo da museologia, dos museus e do ensino da museologia eram fortemente conservadoras e alinhadas com a ditadura militar, os posicionamentos teóricos, políticos e pedagógicos de Waldisa Rússio traziam uma lufada de inovação para o campo museal brasileiro. (Chagas, 2017, pp. 133-134)

Reconhecendo-se discípulo desse pensamento e dessa postura, Mario Chagas (2017, p. 134) explicita os pontos da práxis de Waldisa que o influenciaram: o combate à ditadura miliar, a ideia de sincronia inerente à noção de patrimônio, o princípio de fazer “com” e não apenas “para”, a noção da museologia como campo de estudo do processo museal e as referências à museologia popular. Definindo-se primeiramente como poeta,

esse também museólogo propõe uma museologia livre e libertária, indisciplinada e criativa, deflagrada por afetos, sensível tanto à poética quanto à política, solidária e ao mesmo tempo autônoma, capaz de se autodeclarar, de se afirmar e de se extinguir conforme o ritmo e o desejo de seus idealizadores. Ele entende os museus como expressões da disputa entre a memória do poder e o poder da memória e, neles, procura a gota de sangue que denuncia a opressão e abre à leitura da história a contrapelo. Provoca os modelos institucionais e a normatividade dos procedimentos, concebendo os museus como cortejos em movimento, processos, portas, janelas e pontes que ligam e desligam tempos e mundos. Comprometido com uma museologia que sirva radicalmente à vida, Chagas concebe as práticas museológicas de maneira crítica, combativa e rizomática, como a expressão de linhas de fuga que desafiam o aprisionamento da imaginação, o esvaziamento e o congelamento dos sentidos, a cooptação pelo conservadorismo, a rendição às forças hegemônicas que tentam impedir a mudança social.

Tendo contribuído para a reestruturação do setor museológico brasileiro, firmada com a criação do IBRAM, e para a concepção e a consolidação da Política Nacional de Museus em vigor a partir de 2003 – com todas as conquistas que nela se amparam, ofereceu um inestimável reforço ao reconhecimento das iniciativas de memória e museologia social empreendidas pelas comunidades, por meio do Programa Pontos de Memória. Com sua atuação militante e seu pensamento compromissado, ao mesmo tempo generoso com os aprendizes, é inspiração para toda uma geração de profissionais e ativistas da Sociomuseologia.

11 Ecomuseus e museus comunitários no Brasil

Quanto às experiências patrimoniais concretas empreendidas por comunidades e afinadas com os princípios da Nova Museologia, pode-se afirmar que despontaram no Brasil ainda nos anos 70, desenvolveram-se ao longo da década de 80 e passaram a nomear-se ecomuseus ou museus comunitários a partir dos anos 90. Fernanda de Camargo Almeida Moro (1984a), no Seminário de Oaxtepec, realizado em 1984, relata uma série de experimentações empreendidas no Rio de Janeiro, cidade cujo Conselho do Patrimônio ela presidia. Ela menciona o projeto ‘Santa Teresa – a memória de um bairro’; o ‘Museu das Imagens do Inconsciente’ e o projeto ‘São Cristóvão Cultura’. Ainda, destacou os projetos experimentais do ecomuseu da cidade de Barra de São João e do Parque Nacional Sete Cidades, no Piauí – todos já referidos anteriormente. São esses alguns dos antecedentes conhecidos da ecomuseologia brasileira.

Seguindo as informações da ABREMC (2008) e os dados apresentados por Varine (2012), podemos identificar outras iniciativas pioneiras nesse campo: Ecomuseu do Ribeirão da Ilha – decorrente do Museu Etnológico existente desde 1971; Ecomuseu do Quarteirão Cultural do Matadouro – oficializado em 1993, resultante das ações do Núcleo de Orientação e Pesquisa Histórica – NOPH iniciadas em 1983; Ecomuseu de Itaipu e Museu do Folclore de São José dos Campos – 1987; Museu Magüta, primeiro museu comunitário indígena, criado por iniciativa dos Ticuna em 1990; Museu Didático-Comunitário de Itapuã – 1993; Ecomuseu do Cerrado – 1999; Ecomuseu da Ilha da Pólvora – 1999; Projeto Quarta Colônia – iniciado no final dos anos 90; Museu Treze de Maio – 2001; Museu Comunitário Mãe Mirinha de Portão – 2004, Ecomuseu da Serra de Ouro Preto – 2005, Museu da Maré, Ecomuseu dos Caminhamentos do Sertão e Ecomuseu de Maranguape – todos de 2006; Ecomuseus da Amazônia e de Manguinhos – de 2007; Ecomuseu da Ilha Grande e Projeto Ecomuseu de Itabirito – de 2008. Vale ressaltar que, dentre as experiências que se denominam ‘ecomuseus’, algumas poderiam ser enquadradas ambigualmente em uma abordagem mais clássica da Museologia, como o Ecomuseu de Itaipu, uma iniciativa institucional criada pela Itaipu Binacional, operadora da Usina Hidrelétrica de Itaipu, nos moldes de uma ação turística e promocional (Itaipu Binacional, 2016).¹³⁰

Sobre essas iniciativas existe uma produção acadêmica florescente, embora nem todas as pesquisas se realizem no campo da Museologia ou tenham um enfoque Museológico novo, crítico ou de[s]colonial¹³¹. Em relação ao nosso objetivo – a identificação de traços de[s]coloniais no pensamento e na prática museológica – destacam-se as investigações que abordam as experiências do Ecomuseu do Quarteirão Cultural do

¹³⁰ O projeto do Ecomuseu de Itaipu foi concebido por Fernanda Camargo Moro, entusiasta da Nova Museologia e da Museologia Social. Sua proposta era “vincular a região (território) com elementos representativos da natureza e do desenvolvimento cultural (patrimônio) e com a população local (comunidade)” (Itaipu Binacional, 2017). Contudo, como informa a própria Itaipu Binacional, esse ecomuseu não foi criado pela comunidade e sim “para” ela – lembremos – na esteira de um processo desenvolvimentista que gerou o deslocamento obrigatório de populações e o desaparecimento definitivo de uma área de incomparável beleza natural e biodiversidade.

¹³¹ A respeito do Ecomuseu do Ribeirão da Ilha, em 2015, sob orientação de Alice Semedo, na Universidade do Porto, Cristina Maria Dalla Nora defendeu dissertação de mestrado em que faz uma avaliação qualitativa do perfil dos turistas visitantes do ecomuseu, com vistas a identificar os objetos que se destacam na exposição. A pesquisa situou-se no campo dos estudos de público e sua preocupação é o aperfeiçoamento da divulgação do museu (Nora, 2015). O Projeto Quarta Colônia tem sido tema de estudos nas áreas de Geografia, Desenvolvimento Regional e História (Bianchi, 2007, Spolaor, 2010, Bolzan, 2011). O Museu da Maré foi estudado a partir da ciência política como espaço de interpenetração entre os movimentos sociais e a busca de políticas de representação calcadas nos museus em movimento (Corrêa, 2011). Outros ecomuseus são apresentados em estudos de caso e relatos de experiências: Ecomuseu do Cerrado (Martins, 2005); Projeto Quarta Colônia (Villagrán, 2000; Schwanz, 2006); Ecomuseu da Serra de Ouro Preto (Mattos, 2007; Cortezão, Batista, Pontelo, & Bedim, 2010); Ecomuseu da Amazônia (Oliveira, 2009; Martins, 2012; 2014; Britto & Silveira, 2013); Ecomuseu dos Caminhamentos do Sertão (Costa & Barros, 2015); Ecomuseu de Maranguape (Almeida, 2012); Ecomuseu de Manguinhos (Silva, 2010); Ecomuseu de Ilha Grande (Lima et al., 2010; Rosso, Lima, Almeida, Pereira, Faria, & Alevato, 2010; Almeida & Lima, 2011; Almeida, Lima, & Amaral, 2013; Santos, 2013; Cavalcante & Rosso, 2016).

Matadouro, do Museu Magüta, do Museu Didático-Comunitário de Itapuã, do Museu Treze de Maio, do Museu Comunitário Mãe Mirinha de Portão e do Museu da Maré.

Odalice Priosti, que desde o início integrou o núcleo de frente do Ecomuseu do Quarteirão Cultural do Matadouro, fez de sua experiência tema de investigações de mestrado e doutorado, tendo publicado dois livros. O primeiro, escrito em 2008, trata da história da região de Santa Cruz e da emergência de uma mobilização de moradores locais para fortalecer a identidade comunitária frente a processos de desagregação social e esfacelamento dos modos de vida enraizados, provocados por desastrosas intervenções governamentais de desenvolvimento urbano (Priosti, 2015). Na segunda publicação (Priosti & Priosti, 2013), a autora traz um breve histórico dos vários ecomuseus considerados pioneiros no Brasil e retoma os desdobramentos mais recentes do Ecomuseu do Quarteirão. Além disso, ela realiza um labor teórico de construir uma rede conceitual para fundamentar a prática da museologia comunitária e proporcionar-lhe chaves de interpretação. Apoiando-se na noção de subjetivação de Foucault, Deleuze e Guattari, na concepção de criação, de Gabriel de Tarde, na ideia de resistência de Nietzsche e na teoria das práticas cotidianas de Certeau, Odalice defende a ideia de uma 'Museologia da Libertação', articuladora dos campos da Museologia e da Educação na perspectiva de uma prática popular e comunitária. Essa Museologia da Libertação, vista como um processo de musealização que parte das próprias comunidades produzindo subjetividades, pretende escapar aos modelos europeus pela adaptação e recriação de práticas.

A criação e o desenvolvimento do Museu Magüta, situado em Benjamin Constant, Amazonas, têm despertado o interesse de vários pesquisadores (Bessa-Freire, 2003; Fernandes, 2011; Oliveira J. P., 2012). Andrea Roca (2015), que investiga processos de indigenização dos museus, desenvolveu um estudo comparativo entre a agência ticuna no Museu Magüta e a colaboração do povo Musqueam com o Museu de Antropologia da Universidade da Colúmbia Britânica, em Vancouver, Canadá. Ela demonstra que a ação museológica dos ticuna resulta do seu protagonismo político. Para ela, o museu explicita a articulação indígena e a resistência de que faz parte, extrapolando a exposição estetizada de sua cultura material: "os objetos ticuna são acervos comunitários que visibilizam uma luta histórica, cultural e política, reivindicando seu passado, sua identidade e seu direito ao território" (Roca, 2015, p. 140). Assim, como órgão e processo político, o Magüta desempenha um papel educativo de grande poder e alcance, na medida em que a tradição ticuna desafia as histórias coloniais e evidencia o passado das terras em disputa, podendo incidir sobre os atuais critérios de definição de propriedade. Nesse percurso, a autora produz um entendimento pós-colonial da indigenização dos museus:

...processos que estão fora daqueles da descolonização, na medida em que reclama afirmativamente uma identidade cultural que não tem mais o 'colonial'

como referência. A questão colonial é parte do cenário, mas já não é o centro, agora ocupado pela afirmação da identidade; trata-se, portanto, de um processo cívico, literalmente pós-colonial. Por outro lado, nesta perspectiva, não se trata, em primeiro lugar, 'da incorporação, pela museologia dominante, dos conceitos, dos protocolos e dos processos originados nas sociedades indígenas', e sim da conquista da cena museológica pela agência indígena: são os índios que estão abordando os museus, e não o contrário. (Roca, 2015, p. 142)

O Museu Didático-Comunitário de Itapuã foi uma experiência desenvolvida em Salvador pela pesquisadora e professora Maria Célia Teixeira Moura Santos e estudada em sua tese de doutorado em Educação (Santos, 1995). A partir da parceria entre o curso de Museologia da Universidade Federal da Bahia e o Colégio Estadual Governador Lomanto Júnior, vinculado à Secretaria de Educação daquele Estado, Maria Célia desenvolveu um projeto museológico educativo destinado à apropriação e reapropriação do patrimônio cultural, com vistas ao exercício da cidadania e à construção de novas práticas sociais. Ela estava convicta da relação intrínseca entre museu e educação, tendo em vista que o uso dos acervos preservados possibilita a mudança da realidade no presente. Também compreendia que o campo museológico deveria se abrir a experimentações mais abrangentes voltadas ao fazer cultural dos diversos segmentos sociais.

O respeito pelas comunidades partícipes do processo era seu ponto de partida. Assim, ela propunha uma ação conjunta entre museólogos e educadores, formando professores para atuar propositivamente no campo patrimonial e incorporar as identidades culturais locais à educação escolar de primeiro e segundo grau. Da mesma forma, seu projeto incluía os alunos dos cursos de graduação em uma vivência concreta de partilha do processo museológico com uma comunidade, possibilitando a construção coletiva de novos conceitos e métodos adequados a uma museologia participativa.

O laboratório vivo criado por Maria Célia permitiu compreender que o processo museológico não se inicia na coleção, mas no ato de conhecer e reconhecer a realidade. Em vez de caminhar para a sua representação, seu desdobramento foi a qualificação, isto é, a ampliação da dimensão cultural a todas as esferas sociais de interação no bairro e na escola, por meio do reconhecimento do patrimônio e do comprometimento coletivo com sua preservação. Além disso, evidenciou-se que o processo museológico em sua totalidade é permeado pela comunicação, e esta não se resume ao momento de produção da exposição. Das vivências partilhadas, Maria Célia engendrou uma concepção integrada entre o processo museológico e a prática social, revendo criticamente a formação profissional dos museólogos para uma atuação significativa e conectada ao ambiente, respeitando os ritmos e os interesses dos sujeitos participantes.

Giane Vargas Escobar, doutora em Comunicação pela Universidade Federal de Santa Maria, investigou as ações de comunicação do Museu Comunitário Treze de Maio,

em Santa Maria, Rio Grande do Sul, com foco na afrocentricidade (Escobar, 2013). Analisando práticas de comunicação do museu fundadas na oralidade, como por exemplo as 'rodas de lembranças', ela buscou identificar uma perspectiva que desloca o olhar eurocêntrico para compreender as especificidades dos fenômenos culturais que se desenvolvem historicamente no território brasileiro e, mais especificamente, na cidade do interior gaúcho, entre a população negra. Assim, ela alcança um entendimento dos processos de formação de identidades e de sociabilidade próprios do universo dessas comunidades. Com um recorte interseccional, Giane ainda aponta como as mulheres negras – 'guardiãs da memória', experimentavam esses processos e como sua narrativa, registrada pelo museu, permite reconstituir o patrimônio imaterial partilhado pela comunidade e, ao mesmo tempo, reverter os papéis subalternos tradicionalmente atribuídos a elas. Seu trabalho aborda as consequências do uso de dispositivos de comunicação digitais na reconstrução da história do museu e na disputa de poder entre grupos dissidentes, gerando fragmentação e desestabilização da instituição (Escobar, 2015).

O empoderamento das mulheres negras através das ações do Museu Comunitário Mãe Mirinha de Portão e do Museu da Maré foi estudado por Andressa Silva Lopes Cherem em sua Monografia de Conclusão de Curso de Museologia na Universidade Federal de Goiás, com orientação de Camila Moraes Wichers (Cherem, 2016). Em seu trabalho a memória, a corporalidade e a estética da mulher negra recebem destaque como elementos de afirmação de identidade capazes de transformar a comunidade quando mediados pela ação museológica.

A formação do Museu Comunitário Mãe Mirinha de Portão também foi reconstituída por Sheiva Sörensen em sua dissertação sobre processos de tombamento e organização de museus em contextos de terreiro na cidade de Salvador e seu entorno (Sörensen, 2015). A autora relata que a iniciativa surgiu do desejo da comunidade por 'deixar de ser objeto de estudos' e contar a própria história. Assim, seus organizadores optaram por fazer dele um espaço dinâmico e vivo que valorizasse a cultura do povo de santo e os conhecimentos dos mais velhos.

Na configuração do museu, a colaboração estabelecida com o museólogo Antonio Marcos Passos se deu com a integração deste à comunidade do terreiro, numa relação de compromisso e horizontalidade. A partir dos relatos de Sörensen, percebe-se que se trata de uma museologia decolonial pois as concepções epistemológicas e cosmológicas que fundam a organização da expografia são próprias da filosofia bantu e do Candomblé. O enfrentamento à colonialidade do ser fica igualmente explícito na análise de Passos (2007) sobre as motivações que envolvem a criação desse museu e nos princípios que estão na base de sua estruturação, sobretudo o conceito de comunidade.

Tem sido intensamente estudado o Museu da Maré, cuja existência e persistência é um enfrentamento direto ao esquecimento e ao apagamento das memórias e da vida das populações que a colonialidade relega ao fundo abismo da ilegitimidade. Ainda em 2001, portanto antes da formação do museu, Adolfo Samyn Nobre (2009) iniciou uma pesquisa em nível de mestrado sobre os usos do acervo fotográfico do Arquivo Documental Orosina Vieira, criado por moradores e ex-moradores do bairro, no Centro de Estudos e Ações Solidárias da Maré – CEASM, para a reconstituição, reapropriação e transformação das memórias coletivas.

Cláudia Rose Ribeiro da Silva, uma de suas idealizadoras e atual coordenadora, defendeu em 2006 seu mestrado em História tematizando a formação do bairro e os processos de construção de identidades sociais sobre os quais incidiu o CEASM, berço do museu (Silva, 2006). Ao lado de Miriane da Costa Peregrino, Cláudia Rose ainda analisou as experiências educativo-comunitárias mediadas por vários dispositivos museológicos – exposições de longa duração e temporárias, arquivo, reserva técnica, grupo de contadores de histórias, biblioteca infanto-juvenil, grupo de mulheres artesãs e oficinas culturais. Elas demonstram como as diferentes ações deflagram nos sujeitos o sentido de pertencimento ao lugar onde vivem, ajudando-os a constituir sua identidade afirmativamente e, simultaneamente, transcendendo seu isolamento e a guetificação imposta pelos setores privilegiados da sociedade: “o projeto educativo do museu não se restringe a discutir questões locais, mas estabelece pontes de comunicação com realidades diversas [...] colaborando para a construção de novas perspectivas de transformação social” (Silva & Peregrino, 2014, p. 170).

Helena Maria Marques Araújo, em sua tese de Doutorado em Educação, também investigou a sua dimensão educativa e as contribuições para o fortalecimento das identidades locais pela ressignificação da história e das memórias dos moradores. Como aspectos decoloniais emergentes na investigação, a educadora constatou o papel desempenhado pelo museu no cotidiano do movimento social, além das inovações na linguagem museográfica e dos tensionamentos entre identidades e alteridades nas memórias construídas (Araújo H. M., 2012).

A expografia do Museu da Maré é o foco de Luciana Mendes dos Santos que, ao analisar a construção do discurso da exposição “Os doze tempos da Maré”, reconhece o movimento de ocupação da história propiciado pela visibilização das memórias negadas e desvalorizadas:

A Maré questiona o que deve ser lembrado, a sua história é revista como uma autonarrativa, onde o presente atualiza o passado para possibilitar a abertura do seu futuro. Reabilitando os sujeitos condenados ao esquecimento o Museu da Maré consegue redimir seu passado e citá-lo no presente, não como [...] obsessão superficial ou em uma construção mítica [...], mas em uma discussão sobre o lugar

ocupado por seus tempos e suas memórias no presente. (Santos, 2016, pp. 10-11)

No caso do Museu da Maré, fica evidente que os próprios participantes da experiência produzem conhecimento científico a respeito da mesma – o que constitui, por si, um gesto emancipador frente à colonialidade do saber. Em outros termos, as iniciativas comunitárias de memória e museologia social já não são simples objeto de estudos de especialistas externos, em que os colaboradores locais aparecem unicamente como informantes. Esses empreendimentos configuram mesmo um dispositivo mediador do empoderamento dos sujeitos subalternizados no âmbito acadêmico – que no Brasil, ainda continua em grande medida refratário às políticas de inclusão das populações negras e pobres, conformando um terreno de acirradas disputas.

No final de 2017, Suzy da Silva Santos defendeu sua dissertação de mestrado no Programa de Pós-Graduação Interunidades de Museologia da USP, com um estudo amplo e inédito sobre os ecomuseus e museus comunitários no Brasil. Orientada por Marília Xavier Cury, a pesquisadora e militante cultural revisou termos e conceitos empregados na bibliografia relativa à Nova Museologia e à sua correspondente tipologia museal. Ainda, reconstituiu os percursos históricos e mapeou museus comunitários, ecomuseus e iniciativas de memória e patrimônio de base comunitária que se reconhecem e se declaram como museus no contexto brasileiro, analisando diferentes aspectos como enquadramento tipológico, gestão, sustentabilidade, patrimônio e comunicação. Chegou ao significativo número de 196 iniciativas museológicas, admitindo que esse dado não é absoluto: “visto que a cada dia surgem novas iniciativas ou entramos em contato com outras não tão novas assim, certamente este número trata-se apenas de uma amostragem” (Santos, 2017, p. 193). Além disso, muitas experiências não utilizam nenhum dos dois termos – ecomuseu ou museu comunitário – em sua denominação, seja por rejeição crítica a um modelo clássico de museu, seja porque “ainda não acessaram as teorias e métodos museológicos” (Santos, 2017, p. 217). Ao final, a dissertação de Suzy traz a compilação das 196 fichas de identificação dos ecomuseus e museus comunitários que participaram de sua investigação, configurando uma fonte de informações indispensável para futuras pesquisas sobre o campo no Brasil.

12 Pontos de Memória: uma política pública de Museologia Social

Conforme demonstrou a pesquisa de Santos (2017), o número total de experiências derivadas na Nova Museologia existentes no país é ainda incerto, o que levou a ABREMC a

anunciar em 2016 um mapeamento visando a identificá-las e conectá-las. Essa associação tem desempenhado um papel relevante como “eixo dinâmico e difusor das iniciativas museológicas comunitárias” (ABREMC, 2008). Fundada em 2004, ela foi responsável pela realização de jornadas de formação em parceria com a UMCO e de três Encontros Internacionais de Ecomuseus e Museus Comunitários – haviam sido promovidos dois eventos anteriores à sua criação. Pode-se afirmar que sua atuação foi potencializada no contexto propício de uma orientação social adotada pela Política Nacional de Museus, estruturada a partir de 2003. Então, a Museologia Comunitária recebeu forte impulso no país, e as linhas de formação, fomento e comunicação assumidas favoreceram o reconhecimento e a concepção de novas iniciativas.

Esse incentivo ganhou forma concreta em 2009 com a criação dos Pontos de Memória, um desdobramento dos programas Cultura Viva e Mais Cultura, do Ministério da Cultura, em parceria com o IBRAM e a Organização dos Estados Ibero-Americanos – OEI. Naquele ano, desenvolveu-se um projeto experimental com o objetivo de potencializar a ação de doze comunidades que já atuavam no campo da memória social, a partir da sensibilização, compartilhamento e aperfeiçoamento de metodologias e ferramentas museológicas. Nos anos de 2011 e 2014 dois editais foram lançados para incluir no programa outros empreendimentos populares. Desde então têm sido mapeadas mais de 300 ações de Museologia Social e os números não param de crescer. Vale destacar que instituições não governamentais, universidades e museus integraram-se ao processo, atuando como colaboradores e apoiadores dos grupos locais.

Assim como no México, as iniciativas de Museologia Social no Brasil se assentaram sobre uma “construção comunitária coletiva” (Organização dos Estados Ibero-Americanos [OEI], 2016), em diálogo com especialistas do setor público, com o objetivo de promover a apropriação dos conceitos e ferramentas da Museologia Social para o pleno exercício do direito à memória. Seu processo de estruturação se dá em etapas, que iniciam com a identificação, sensibilização e formação de instâncias deliberativas junto à comunidade. Nesse momento, a população local, incluindo seus mais diversos segmentos, é amplamente mobilizada e envolvida para decidir e manifestar o desejo de desenvolver ou não um programa de Museologia Social.

Definidos os propósitos, os representantes eleitos ou os conselhos formados elaboram seu plano de ação. É um momento em que a comunidade reafirma a responsabilidade e o compromisso com o seu patrimônio integral, além de perceber e fortalecer seu empoderamento. Seguem-se, então, visitas técnicas e oficinas realizadas por consultores da OEI e profissionais do IBRAM. Jovens da comunidade indicados pelas lideranças são formados como Agentes de Memória. A partir dessa fase denominada

“qualificação”, as ações dos Pontos envolvem a realização de inventários participativos e o compartilhamento e difusão de memórias, tendo como princípios guias o protagonismo comunitário, a criatividade e o respeito às singularidades. Os formatos propostos para se alcançar essas metas são os mais variados: chás, rodas de conversa, encontros, saraus, exposições fotográficas.

Nesse percurso, as memórias dos moradores são acionadas e entretecidas, reencontrando o seu lugar na construção de narrativas históricas e interpretações dos processos sociais partilhados por aquelas populações. Esse processo de autoconhecimento coletivo deflagrado tem uma força transformadora imprevisível, e independe de infraestrutura física e testemunhos materiais (OEI, 2016, p. 25). Ao longo desse período, a promoção de encontros nacionais denominados Teias da Memória reforça os laços e permite o intercâmbio de experiências entre os Pontos de Memória. O processo de avaliação empreendido pelos participantes ao final de cinco anos apontou os resultados:

Conhecimento e valorização da memória local; fortalecimento das tradições locais, da identidade e dos laços de pertencimento; valorização do potencial local, impulso ao turismo e à economia local; desenvolvimento sustentável das localidades; melhoria da qualidade de vida, com redução da pobreza e da violência. (OEI, 2016, p. 9)

Sem que isso ponha em xeque os méritos do programa, resta mencionar que em muitos casos as expectativas de financiamento dos projetos comunitários não se concretizaram, sendo agravadas pelas incompatibilidades entre as exigências burocráticas dos editais públicos e as habilidades e culturas comunitárias. Esses fatores contribuem para exacerbar tensões locais preexistentes e desarticular iniciativas (OEI, 2016, p. 27), exigindo revisão.

Se as pesquisas científicas existentes sobre a política e as práticas dos Pontos de Memória são ainda escassas e incipientes, essa realidade tende a mudar. A museóloga e professora Marcelle Regina Nogueira Pereira desenvolveu uma investigação em nível de doutorado junto à ULHT, visando à sua análise (Pereira, 2018). Seu trabalho traz uma contribuição fundamental para a compreensão das dimensões de[s]coloniais dessa política pública voltada à museologia social, uma vez que sua pesquisa dialoga com as matrizes conceituais das Epistemologias do Sul (Pereira, 2015). Um número crescente de pesquisadores também tem se dedicado ao estudo dessas iniciativas e das redes de colaboração que elas originaram.

Camila de Fátima Alcântara defendeu dissertação de mestrado sobre o Ponto de Memória da Terra Firme, em Belém, Pará, na qual busca “compreender por que e para que serve um museu no bairro e qual a representação de museu proposta pelo Ponto de Memória...” (Alcântara, 2016, p. vii). Ela entende a origem deste museu comunitário como junção de esforços e estímulos entre uma comunidade ativa e colaboradores institucionais

como o Museu Paraense Emílio Goeldi e o IBRAM. Além disso, ela percebeu que a musealização ali empreendida ultrapassa os estereótipos de representações correntes sobre o bairro, produzindo discursos ‘ao avesso’, isto é, ‘de dentro para fora’ da comunidade. Atuando para lá da salvaguarda de coleções, o Ponto de Memória propicia um espaço de reflexão e ação que empodera os seus construtores na luta pela conquista e exercício de seus direitos. Nota-se que a população não desvaloriza o dispositivo museológico configurado como instituição que preserva acervos, mas busca superar seu tradicionalismo por meio dos mecanismos participativos e de autogestão. A antropóloga continua aprofundando suas investigações sobre essa iniciativa no doutorado.

O Ponto de Memória Museu do Taquaril, em Belo Horizonte, Minas Gerais, foi objeto de estudos de Luciana Figueiredo Avelar (2015). A pesquisadora buscou compreender o processo de formação do museu e os principais desafios para sua consolidação. Suas conclusões apontam para a incidência do museu em processos de lutas contemporâneas, como a

garantia de direitos humanos, a constituição da cidadania, a afirmação de identidades diversas, a expressão cultural de grupos marginalizados e minorias, a ampliação da noção de cultura, a valorização da memória, o desenvolvimento social de comunidades em situação de pobreza e risco social (Avelar, 2015).

Avelar investigou as interações e complementaridades entre as diretrizes da política pública e os agentes e as circunstâncias internas ao museu e à comunidade local na configuração dos percursos da instituição. Entre, por um lado, as demandas, potencialidades e apropriações da população e, por outro lado, a conjuntura de descontinuidade e desarticulação política em nível nacional, situam-se os desafios para o fortalecimento e o desenvolvimento do Ponto de Memória Museu do Taquaril.

As redes de Museologia Social fomentadas a partir do Programa Pontos de Memória têm sido estudadas cada vez mais frequentemente, à medida que as iniciativas comunitárias ganham corpo e se espalham pelo país, alinhavadas a estratégias de luta político-social e resistência cultural. É o caso das redes de museus indígenas, da Rede Cearense de Museus Comunitários e da Rede LGBT de Museologia Social. Juliana Mesquita Zikan França, na conclusão de seu curso de graduação em Museologia pela Universidade Federal de Santa Catarina, buscou entender as redes e associações de museus comunitários como estratégias de conquista de autonomia na gestão dos museus indígenas (França, 2015).

Aivone Carvalho Brandão (2015), em seu Pós-Doutorado na Escola de Comunicações e Artes da Universidade de São Paulo – ECA-USP, supervisionado por Sérgio Bairon, interrogou os processos de produção partilhada do conhecimento nos museus comunitários Bororo e Xavante. Alexandre Gomes e João Paulo Vieira (2014)

também têm se dedicado a colaborar na articulação e compreensão desses fluxos de organização autônoma, em perspectivas acadêmicas inovadoras e comprometidas com o fortalecimento dos movimentos sociais. Ainda, Jean Baptista e Tony Boita (2014), atuantes a partir da UFG, tratam dos desafios da Museologia Social para vencer o silenciamento e o apagamento simbólico e físico da população LGBT, em direção a uma sociedade mais democrática, onde caiba o protagonismo desses sujeitos.

Outra professora e pesquisadora vinculada à Universidade Federal de Goiás que tem oferecido uma contribuição significativa ao campo da Museologia Social é Camila Azevedo de Moraes Wichers. Em sua tese de doutorado apresentada à ULHT (Wichers, 2010), ela promove uma aproximação entre os campos da Sociomuseologia e da Arqueologia, em sua vertente Pós-processual, a partir da percepção do estreitamento das relações entre patrimônio arqueológico e desenvolvimento. Considerando que “toda pesquisa arqueológica gera um problema museológico”, Camila identifica a necessidade de se conceberem “estratégias de socialização das narrativas construídas no seio da Arqueologia” (Wichers, 2010, p. 417) por meio da sua musealização. Ela sugere uma agenda de responsabilidades partilhadas entre IPHAN e IBRAM que ajude a superar o fosso entre a produção do patrimônio arqueológico e a sua democratização por meio da salvaguarda e da comunicação. Atuando na socialização de recursos arqueológicos identificados e coletados no contexto das obras da Ferrovia Transnordestina, a arqueóloga propôs um programa museológico experimental fundado na educação popular para a apropriação local do patrimônio. Seu método de trabalho se pauta na dialogicidade e numa abordagem antropofágica da arqueologia e da museologia, que permitem a resignificação dos vestígios arqueológicos projetados na esfera patrimonial. Trabalhando como docente da UFG, Camila tem orientado trabalhos significativos na área da Sociomuseologia.

Finalmente, devemos mencionar a ação direta de Maria Luiza Chaves na criação de um Museu do Movimento dos Sem-Terra – MST no acampamento Josué de Castro, município de Poço Redondo, Estado de Sergipe. A pesquisadora desenvolveu um estudo de doutorado a respeito dessa experiência, buscando compreender seu caráter inovador: simultaneamente um museu comunitário e um museu de sociedade. Para ela, a especificidade desse empreendimento – e o patrimônio que ele preserva – consiste na luta nacional do MST, um bem imaterial em constante processo e reelaboração. Como ferramenta de reflexão, o museu poderá subsidiar o movimento na produção de sua própria crítica e reorientação. Como instrumento de ação social, ele virá auxiliar os sem-terra a vencer o preconceito de setores da população brasileira, difundindo concepções de desenvolvimento agrário mais adequadas a um modelo autônomo e equânime de sociedade (Chaves, 2014).

A diversidade de experiências e reflexões teóricas relatadas, longe de esgotar a totalidade das iniciativas de Museologia Social no Brasil e a correspondente produção científica, atesta que a nossa realidade museológica expressa o que Mário Moutinho (2007b, p. 183) já assinalava em relação à Museologia portuguesa há quase uma década: um carácter multifacetado, conferido pela ação de diferentes atores em inúmeros processos de afirmação de direitos e de luta pela consolidação da cidadania. Essa museologia informal, que procura imbricar-se no cotidiano, tornou-se um componente essencial de mudança. O seu desejo de[s]colonial se manifesta na abordagem de questões atuais como os Direitos Humanos, a autodeterminação dos povos, a igualdade de gênero, a liberdade de expressão, a sustentabilidade ambiental, os deslocamentos migratórios, o crescimento urbano e o modelo de desenvolvimento econômico, entre outras (Moutinho, 2014a).

Mas, a de[s]colonização não implica apenas uma renovação de conteúdos: envolve igualmente uma libertação em relação à obsessão pelo passado, à dependência das coleções e à atitude controladora sobre o ‘público’ (Moutinho & Primo, 2011). Sem negar o conhecimento museológico acumulado, dele se alimenta para assumir mais claramente sua posição num cenário social marcado pelo avanço do neoliberalismo. Por isso, seu alicerce não se assenta sobre modelos autoritários e hierarquizados de procedimentos técnicos, mas no direito à diferença (Moutinho, 2010) e à criação, em busca de adaptar-se às circunstâncias e às estruturas da sociedade contemporânea. Assim, Moutinho entende que a Sociomuseologia constitui uma ciência social que requer abordagens multidisciplinares, cuja especificidade “não é propriamente a natureza dos seus pressupostos e dos seus objectivos, [...] mas a interdisciplinaridade com que apela a áreas do conhecimento perfeitamente consolidadas e as relaciona com a Museologia propriamente dita” (Moutinho, 2014a).

13 Para uma síntese de[s]colonial

Do que foi exposto até agora, faz-se necessário exercitar uma síntese dos elementos de[s]coloniais presentes na prática e no pensamento museológico. Mas, antes, proponho pensarmos a de[s]colonização dos museus e da Museologia não como um processo gradual e cumulativo, e sim como a deriva ou emergência de diferentes aspectos emancipatórios em processos empíricos, políticas públicas e reflexões teóricas, congruentes com as circunstâncias concretas em que são engendrados e os desejos dos agentes envolvidos, e que ora se conectam, ora se transformam ou aprofundam questionamentos. Ao longo do tempo, esse desafio permitiu a constituição e a consolidação de algumas

comunidades de argumentação, as quais têm sido responsáveis pela experimentação, sistematização, difusão e aplicação de certos princípios, fundamentos e metodologias. São essas coletividades que reconhecem e preservam um legado comum – os ideais enunciados no Movimento pela Nova Museologia – atualizando-o variamente. À medida que as abordagens se diversificam, o entramado teórico-metodológico se torna mais consistente, possibilitando a apreensão de dimensões mais sutis da realidade. Embora haja um acúmulo de conhecimento, este não se dá de forma linear e unidirecional, mas sua ‘evolução’ comporta a multiversidade e a diferença. A figura 4 representa essa interpretação sobre a genealogia do campo e a constituição das correspondentes comunidades discursivas.



Figura 4: Representação gráfica do desenvolvimento das abordagens de[s]coloniais da Museologia
Fonte: Juliana Siqueira, 2017

Conforme a revisão apresentada, em termos gerais, podemos resumir os traços descoloniais da práxis museológica:

- a) o caráter **experimental e situado**. Sem desfazer-se de conhecimentos construídos no campo, a museologia de[s]colonial assume a liberdade de atuar de maneira congruente com o ambiente e os desejos dos sujeitos coletivos que a realizam. Assim, ela não prioriza a aplicação a todo custo de normas universais estabelecidas ‘a priori’ e procedimentos engessados, o que lhe confere o frescor e a fluidez da vida. O museu se torna, então, um laboratório dinâmico, atento às condições objetivas do meio social, às quais busca responder adequadamente. Ao mesmo tempo, as ‘inovações’ propostas não implicam a obsolescência e o descarte do anterior, nem a imposição obsessiva do

‘novo’ sobre o ‘velho’: são, antes, atualizações singulares das potencialidades emancipatórias da Museologia;

- b) a explicitação de sua posicionalidade e a adoção de uma perspectiva comprometida com os sujeitos subalternizados, silenciados e invisibilizados. Essa museologia não se pretende neutra, tampouco nega os conflitos implicados nos processos de reconhecimento e preservação patrimonial, mas considera as relações de poder inerentes ao seu funcionamento e se empenha na subversão dos padrões que representam a hierarquização e a desumanização de sujeitos e grupos humanos. Em termos específicos, a museologia de[s]colonial assume o compromisso de combater o racismo epistêmico e institucional, assim como a mentalidade e o emocional patriarcal, sem negligenciar a clivagem de classe. Dessa forma, ela se pretende transformadora e **libertária**. Evidentemente, uma decorrência desse pacto é a emancipação frente às perspectivas eurocêntricas que reivindicam um caráter de universalidade ao pensamento ocidental. Trata-se, portanto, de relocalizar sua contribuição cultural e epistêmica e aceitar a possibilidade de emergência de outras centralidades – como, por exemplo, africanas, indígenas, feministas, LGBT, operárias, camponesas, ribeirinhas, etc. Outra decorrência dessa escolha é o fato de que, nos contextos abissais do Sul global, esta museologia ‘nada contra a corrente’ e os que a exercem o fazem assumindo riscos e ‘pagando um preço’. A fronteira, de onde se pode ouvir a voz do Outro e ver a sua face, é – lembremos – o lugar do conflito integral de desgaste. Vimos, anteriormente, quantos profissionais foram perseguidos pela ditadura militar no Brasil e quantos outros travaram uma luta quixotesca pelo desenvolvimento humano das comunidades com que se envolveram. Seu movimento de desentranhamento em relação à matriz hegemônica significa abrir mão de privilégios e a assunção de um sério compromisso com o Outro. Devemos nos perguntar, então, sob que perspectiva a não realização de todos os projetos concebidos é, de fato, “um fracasso total”, como declarou Niède Guidon a seu próprio respeito e como pensou também Darcy Ribeiro¹³². Apenas do ponto de vista de uma episteme normativa e universalista seus empreendimentos são falhos.
- c) a visão **integral** ou holística do patrimônio, que não opõe a cultura e o meio ambiente, nem as dimensões materiais às imateriais. A museologia de[s]colonial apenas não está ‘centrada’ no processo de acumulação e tratamento de acervos físicos, compreendendo que o processo museológico ou o fato/fenômeno museal não é sobre colecionismo, mas

¹³² Nas palavras do antropólogo mineiro: “Fracassei em tudo o que tentei na vida. Tentei alfabetizar as crianças brasileiras, não consegui. Tentei salvar os índios, não consegui. Tentei fazer uma universidade séria e fracassei. Tentei fazer o Brasil desenvolver autonomamente e fracassei. Mas os fracassos são minhas vitórias. Eu detestaria estar no lugar de quem me venceu” (Maia, 2013).

- sobre a relação entre o ser humano e sua realidade, um gesto e um ato de interpretação da vida. Um fazer mundano, dessacralizado, alcançável por todos, mas sobretudo um trabalho. Assim, bens culturais materiais são elos e expressões dessas conexões: nem fim em si mesmos, nem elementos a serem ignorados ou descartados. Eles podem ou não estar presentes em um museu. A integralidade também se refere à compreensão da cultura como expressão do modo de vida de uma coletividade, em que estão imbricados aspectos econômicos e políticos, relações de produção e de poder. Portanto, mais do que a faceta estética ou simbólica, a constituição de um museu de[s]colonial implica a afirmação de existências humanas em suas múltiplas dimensões;
- d) o princípio da **autonomia**, isto é, o reconhecimento do direito das comunidades e dos povos serem os legítimos guardiões de suas memórias, detendo a posse de seus patrimônios, elaborando suas narrativas e interpretações nos próprios termos e participando ativamente dos benefícios gerados pelo seu uso responsável. Esse fundamento parte dos conteúdos e se aprofunda no sentido da própria gestão participativa do museu. Dele deriva a atitude criativa de busca por uma linguagem museológica própria, capaz de expressar a identidade cultural da coletividade que atua no processo museal. Assim, o museu caminha da teatralização/ dramatização para o saber/fazer, da representação do outro para a apresentação de si, da democratização da cultura para a democracia cultural;
- e) a natureza **dialogal**, simultaneamente educativa e comunicativa do processo museológico. Este critério implica a participação comunitária no fazer museal e traduz a relação de colaboração entre os técnicos e a coletividade guardiã do patrimônio e articuladora do museu. São os interesses e desejos dos sujeitos envolvidos que determinam a direção das ações empreendidas. Tal fundamento não pode ser confundido com o simples ajuste da oferta de serviços museais em função de uma demanda do mercado cultural: não está em jogo uma relação de consumo entre indivíduos e uma instituição, mas a socialização dos meios de musealização. A atuação do museólogo e demais profissionais especializados se dá no sentido de ampliar a autonomia e a capacidade de decisão e de intervenção da comunidade em questões cada vez mais específicas, compartilhando seus saberes e estimulando a sua apropriação, num sentido coletivo. Ao mesmo tempo, os especialistas necessitam de abertura para compreender o universo singular da comunidade com a qual atuam, entendendo que há não apenas uma relação de confiança a se construir, mas igualmente significados partilhados por aquele grupo e conhecimentos próprios que ele inicialmente ignora. Portanto, as diferenças entre saberes não podem se traduzir em

hierarquias: seu reconhecimento deve ser a ponte para um intercâmbio mutuamente transformador;

- f) a articulação da temporalidade histórica a partir do **presente**. A museologia de[s]colonial advoga que a realidade atual é seu objeto de intervenção e, por isso, é importante compreender a complexidade dos processos históricos envolvidos na sua configuração. Contudo, o culto às marcas de um tempo pretérito ou a construção de uma narrativa histórica linear e evolutiva não são sua obsessão. Em vez de ponto de partida idealizado, pacificado e já dado a serviço da justificação ou explicação do aqui-agora, o passado é objeto de disputa, alvo permanente da reflexividade negociada e do esforço de aproximação por meio da inclusão das perspectivas de sujeitos anteriormente apagados dessas conversações. Assim, não há que se perder o foco de atuação do museu: a construção de respostas efetivas aos graves problemas do presente – tarefa que a memória, de fato, ilumina;
- g) a organização em **redes**. Inicialmente, a articulação colaborativa constitui uma estratégia de resistência e fortalecimento mútuo dos museus sociais frente às dificuldades políticas e econômicas, às necessidades de compartilhar recursos, ações de formação e metodologias e de produzir soluções para desafios comuns. Porém, as redes se tornam a própria configuração dinâmica e o ‘modus operandi’ do museu, na medida em que sua ação social não está delimitada ‘entre quatro paredes’ ou restrita ao cuidado de coleções. Ao exercer sua função o museu social se acopla a uma miríade de atores e em cada processo museológico assume a estrutura mais adequada às circunstâncias. Dessa maneira, o processo museológico social não pode ser compreendido como ação isolada de uma instituição, mas é literalmente a coordenação complexa e por vezes difusa de agenciamentos. Além disso, a própria produção de conhecimento museológico numa perspectiva de[s]colonial somente pode avançar no interior de comunidades de argumentação por meio de uma atitude cooperativa, em oposição à postura individualista, competitiva e produtivista que prevalece na academia;
- h) a **complexidade** dos processos de observação e ação sobre a realidade, que requer abordagens interdisciplinares, multidisciplinares ou mesmo transversais dos processos museológicos e que caminha para abarcar a perspectiva intercultural.

A Missiva de Nazaré, documento-compromisso emitido pelos integrantes do MINOM participantes da sua XVII Conferência Internacional, realizada em agosto de 2016 no distrito ribeirinho de Porto Velho, coração da Amazônia Brasileira, sintetiza esses princípios e sinaliza alguns passos adiante na direção decolonial. Ao reconhecer a natureza como sujeito de direitos; ao denunciar a “falácia do desenvolvimento como objetivo das sociedades” (MINOM, 2016, p. 1) e ao conceber o Bem-Viver como um modo de existência

alternativo, integrado e harmônico, o MINOM relança a discussão museológica em um terreno não apenas multidisciplinar, mas verdadeiramente intercultural, já situado para além da modernidade e não unicamente referenciado na ciência ocidental.

Indubitavelmente, a Missiva abre espaço para o entendimento da Museologia no campo da transmodernidade, onde se concebe o diálogo entre a contribuição da ciência ocidental e as inúmeras Epistemologias do Sul como um “projeto futuro” (Dussel, 1993 p. 8) erigido desde a alteridade do excluído. É nesse sentido que a presente investigação pretende aventurar-se, entendendo que o repto da de[s]colonização não estará completo enquanto as comunidades de diferentes etnias não puderem nomear seus patrimônios e suas práticas museológicas a partir de seus próprios termos, e a história da Museologia não for capaz de incorporar as relações de preservação cultural que se teceram singularmente nas várias culturas ao redor do mundo.

Ora, sabemos que a constituição do pensamento museológico se deu segundo a lógica moderno/colonial. Scheiner (2012) afirma que foi apenas nos anos 1990 que a Museologia se consolidou como um campo disciplinar específico das ciências sociais. Esta investigação convida, contudo, a pensarmos a Sociomuseologia não como disciplina ou campo inter/multidisciplinar onde se cruzam várias ciências, mas como um indispensável terreno intercultural de encontro de múltiplas epistemes.

De fato, notamos que nos trabalhos acadêmicos anteriormente citados que analisam as experiências de Museologia Social os pesquisadores ainda sentem a obrigação de recorrer a conceitos construídos no interior da ciência ocidental, especialmente do Norte, ignorando noções próprias das culturas africanas ou indígenas que poderiam ser mais adequadas e precisas para compreender os fenômenos estudados. Por exemplo, nas investigações sobre os Pontos de Memória que se formaram a partir de terreiros de candomblé (Passos, 2007), o conceito de comunidade foi buscado exclusivamente em autores europeus, quando seria possível interpelar a filosofia africana Ubuntu para uma aproximação mais certa da experiência local. Assim, apontamos a necessidade e reivindicamos a possibilidade e a legitimidade de incorporarmos essas outras epistemologias para descrever e interpretar os fenômenos museológicos sempre que isso se mostrar congruente com o campo.

Além disso, notamos uma contradição frequente na construção do pensamento museológico. Por um lado, os estudos mais recentes são enfáticos em afirmar que a Museologia não se dedica à análise da instituição-museu e tampouco se refere à prática do colecionismo, mas à musealidade como processo ou fenômeno ontológico “capaz de assumir diferentes formas e apresentar-se de diferentes maneiras, no tempo e no espaço, de acordo com os sistemas de pensamento de cada sociedade” (Scheiner, 1999, p. 162):

Como fenômeno, o Museu é livre e plural: pode existir em qualquer espaço, em qualquer tempo. Inexiste, portanto, uma forma 'ideal' de Museu, que possa ser utilizada em diferentes realidades: o Museu toma a forma possível em cada sociedade, sob a influência dos seus valores e representações. ...**O que constitui, então, o Ser do Museu? A sua relação muito específica com a realidade (real presente, real em devir), o tempo (duração), a memória (processo), o Homem (produtor de sentidos).** (Scheiner, 1999, p. 156)

Sendo assim, devemos entender que os fenômenos estudados pela Museologia não se restringem à sociedade moderna ocidental. Por outro lado, contudo, a história do campo é quase sempre contada a partir do gesto humano de colecionar objetos, e a origem mítica do museu é situada no templo das Musas da Antiga Grécia, de onde uma continuidade 'natural' até o presente é forjada por meio de uma narrativa histórica centrada na Europa¹³³. Mas, como demonstrou Dussel (1993), tomar a Europa como começo, centro e fim da história constitui uma miopia, pois ela mesma é uma construção:

No século XV, até 1492, a hoje chamada Europa Ocidental era um mundo 'periférico e secundário' do mundo muçulmano. A Europa Ocidental nunca fora o 'centro' da história pois não ia além de Viena, ao leste, já que até 1681 os turcos estiveram perto de seus muros, e além de Sevilha em seu outro extremo. [...] Será preciso esperar por 1492 para que sua centralidade empírica constitua as outras civilizações como sua 'periferia'. Este fato da 'saída' da Europa Ocidental dos estreitos limites dentro dos quais o mundo muçulmano a prendera constitui, em nossa opinião, o 'nascimento da Modernidade'. 1492 é a data de seu nascimento, da origem da 'experiência' do ego europeu de constituir os Outros sujeitos e povos como objetos, instrumentos, que podem ser usados e controlados para seus próprios fins europeizadores, civilizatórios, modernizadores. É essa Europa Ocidental que, pela primeira vez, se lança à conquista do mundo. (Dussel, 1993, p. 112-113)

Ora, se é assim, a história – decolonial – da[s] Museologia[s] ainda está por ser escrita e poderia ser investigada a partir da identificação, em cada cultura, dos processos e dos dispositivos de reflexividade coletiva destinados a produzir o próprio 'patrimônio' e seus modos específicos de cuidado, preservação e comunicação cultural. Em outros termos, se a musealização é o nome que a ciência ocidental atribui ao gesto/ trabalho humano de interpretar a realidade, identificando os elementos e relações culturais essenciais à continuação de uma coletividade, poderíamos nos perguntar que outros nomes e configurações esse gesto adquire em distintas culturas e sociedades, quais as suas singularidades e que diálogos são possíveis entre esses campos: enfim, o que se pode aprender com as experiências diversas.

¹³³ O processo de estruturação do pensamento museológico tem sido reconstituído a partir de diferentes marcos (Araújo C. A., 2012), seja o aparecimento dos primeiros museus e tratados dedicados às questões museográficas, ainda no século XVI; o movimento de profissionalização do trabalho do museu, o desenvolvimento de abordagens científicas para a conservação (Granato & Campos, 2013), a criação das primeiras associações profissionais e o surgimento de publicações e manuais e dos programas pioneiros de formação museográfica, entre fins do século XIX e início do século XX (Pereira, 2009); ou ainda a busca de constituí-la como ciência, a partir dos anos 70.

De certa forma, a Museologia Social vem percorrendo esse caminho ‘ao reverso’: uma de suas tarefas tem sido a de assumir como processos museológicos as práticas de produção e comunicação cultural que, alimentadas pela memória, foram tecidas pelos grupos subalternizados como formas de resistência e afirmação identitária. A atitude cética de muitos profissionais, pesquisadores e gestores públicos acerca da legitimidade dessa Museologia não é mais que a expressão da invisibilidade e da negação produzidas pela universalização da narrativa eurocentrada sobre a história do campo em relação às práticas e aos conhecimentos não-hegemônicos. Uma vez mais indagamos: quer a Sociomuseologia ultrapassar essa fronteira colonial?

B Uma episteme intercultural

'Es mejor no saber cómo llegar:
A los manantiales se asiste desde la desorientación.'¹³⁴
(López-Hernández, 2004, p. 15)

O fazer-conhecer do Patrimônio e da Museologia tem sido construído a partir das contribuições da modernidade, no âmbito da ciência ocidental. Embora não pretendamos descartar os conceitos e métodos já consolidados, reconhecemos que a centralidade e a universalidade conferidas a essa perspectiva produzem a invisibilização, a inferiorização e a negação de formas alternativas de conceber, salvaguardar e comunicar a herança cultural, próprias de povos, grupos e comunidades que não se enquadram no modelo hegemônico da sociedade capitalista – seja nas favelas e periferias urbanas, florestas, aldeias indígenas, comunidades ribeirinhas e camponesas, nos coletivos feministas, LGBT, midialivristas e altermundistas em geral. Mais do que isso: a pretensa neutralidade e a artificial fragmentação setorial dessa posição nos tem induzido a aceitá-la, muitas vezes, sem levantar questionamentos a seus princípios e a suas consequências sociais, como se os resultados adversos que ela ajuda a produzir fossem efeitos colaterais inesperados, em vez de implicações sistêmicas. E, com base em suas verdades complexas, sentenciadas por uma minoria de especialistas, se escoram e legitimam ações de poderosas indústrias – imobiliária, cultural, turística; alocam-se recursos públicos em políticas de desenvolvimento econômico, patrimonial e urbanístico; delineiam-se destinos humanos. Obliterando as relações concretas entre a produção do patrimônio cultural e a reprodução do poder político, econômico e simbólico se institui uma tradição discursiva que pretende validar-se por si só, exigindo nossa obediência, respeito e – por que não? – amor incondicional¹³⁵.

¹³⁴ Trad.: “É melhor não saber como chegar: aos mananciais se assiste a partir da desorientação.” (López-Hernández, 2004, p. 15).

¹³⁵ No dizer de Marta Sinoti:

De um lado, técnicos que ‘sabem’ o que deve ser preservado e, de outro, comunidades que devem ser ‘ensinadas’ sobre o quê e como preservar. [...] as ações, chamadas educativas, não pressupõem uma ação dialógica – isto é, de troca e compartilhamento de conhecimentos entre agentes do Estado e as comunidades – mas o reforço de conteúdos e significados identitários já cristalizados. [...]

A teleologia do patrimônio histórico e cultural em nosso país, **em função do modelo epistemológico adotado** [...] contribui para anular o conteúdo político dos atos de tombamento e das ações de preservação do patrimônio histórico-cultural, o que reforça a noção de que estas são, meramente, ações de proteção de relíquias de um tempo passado, e por isso, são anacrônicas. (Sinoti, 2005, pp. 23-24, grifo nosso)

Mais adiante, a autora ressalta que a preservação do patrimônio não resulta de um mero ato discricionário de salvaguarda de bens que carregam atributos estéticos e de estilo, mas de um “campo de exercício de poder” (Sinoti, 2005, p. 58), e a título de exemplo ressalta o sentido implícito no fato de que as habitações da população mais pobre quase nunca são consideradas legítimos objetos de proteção.

Assim, comumente, e como efeito da própria episteme que lhes serve de fundamento, a reflexão e a ação sobre o patrimônio e os museus ignoram a face obscura da reprodução da colonialidade: o racismo, o machismo, a homofobia, a exclusão social e geográfica, o despejo e o despojo de populações vulneráveis, a exploração do trabalho, a distribuição desigual de recursos, o desprezo geral pela vida. Não nos referimos aos discursos politicamente corretos e às recomendações oficiais dos organismos internacionais e nacionais dedicados à cultura, mas à situação concreta e cotidiana com que podemos deparar na maioria dos pequenos museus ou nos órgãos locais de defesa do patrimônio. Que bens estão efetivamente tombados e protegidos? Em que regiões da cidade se localizam? Quanto, concretamente, contribuem para valorizar financeiramente e gentrificar essas áreas? Como e de quê se constitui o acervo dos museus públicos municipais? Para onde se direcionam os maiores investimentos? Que grupos têm efetivas condições de participar autonomamente das decisões? Quem tem se beneficiado dessa herança?

Tais questões não são marginais aos temas do patrimônio e da museologia, e os problemas apontados tampouco constituem desvios eventuais no funcionamento de seus mecanismos. São, ao contrário, expressões sistêmicas de uma matriz de poder que se ancora na episteme ocidental moderna e patriarcal. Se é assim, não basta que a crítica se faça ‘por dentro’ dessa lógica ou, simplesmente, tentando relativizar ou desconstruir seus termos. Faz-se necessário nos posicionarmos nos pontos cegos dessa mirada, para tornar a ver tudo o que foi atirado ao abismo e condenado à inexistência: uma miríade de cosmopraxis que, ao longo dos séculos, tem sustentado a vida e a fortaleza dos ‘ninguneados’ do mundo.

Eis então o propósito desta seção: corazonar perspectivas epistemológicas afroindígenas e ocidentais, nomeadamente, a Biologia do Conhecer, o Bem-Viver e o Ubuntu, de forma a possibilitar a compreensão da musealidade e do fazer museal desde múltiplos olhares e linguagens, não eurocentrados. O resultado que esperamos não é a refundação do pensamento museológico, mas o desencobrimento das lógicas, éticas, estéticas, poéticas e políticas que articulam o cuidado com a herança cultural e a manutenção da vida nas coletividades subalternizadas, de modo que se possam ver e dizer, legitimamente, nos próprios termos, suas práticas e seus saberes de preservação e comunicação cultural. Igualmente, não buscamos uma nova síntese, aplainadora das diferenciações e singularidades inerentes às três cosmovisões. Antes, queremos desenhar mapas passíveis de se sobrepor, que possamos acionar quando se fizer necessário percorrer terrenos fronteiriços – nos quais os instrumentos convencionais mais ocultam que revelam. Assim, quando a ciência ocidental, tendo atingido seus limites, não mais puder

iluminar um caminho de entendimento e diálogo, deverá valer essa cartografia para navegar em territórios abissais.

1 Biologia do Conhecer

‘En algún lugar del tiempo, más allá del tiempo, el mundo era gris. Gracias a los indios ishir, que robaron los colores a los dioses, ahora el mundo resplandece; y los colores del mundo arden en los ojos de quienes los miran.

Ticio Escobar acompañó a un equipo de la televisión que viajó al Chaco, desde muy lejos, para filmar escenas de la vida cotidiana de los ishir.

Una niña perseguía al director del equipo, silenciosa sombra pegada a su cuerpo, y lo miraba fijo a la cara, muy de cerca, como queriendo meterse en sus raros ojos azules.

El director recurrió a los buenos oficios de Ticio, que conocía la niña y entendía su lengua. Ella confesó:

– Yo quiero saber de qué color ve usted las cosas.

– Del mismo que tú, sonrió el director.

– ¿Y cómo sabe ustedes de qué color veo yo las cosas?’ (Galeano, 2010, p. 56)¹³⁶

O pequeno conto escrito por Eduardo Galeano condensa, numa imagem poética, algumas das perguntas e respostas que o biólogo chileno Humberto Maturana Romesín tem formulado sobre o modo como percebemos a realidade e produzimos o conhecimento. A Biologia do Conhecer surgiu de suas investigações nos campos da neurofisiologia da visão e da biologia molecular, desde meados dos anos 1950¹³⁷. É desse universo e de sua

¹³⁶ Trad.: Em algum lugar do tempo, mais além do tempo, o mundo era cinza. Graças aos índios ishir, que roubaram as cores aos deuses, agora o mundo resplandece; e as cores do mundo ardem nos olhos de quem as mira.

Ticio Escobar acompanhou uma equipe de televisão que viajou ao Chaco, desde muito longe, para filmar cenas da vida cotidiana dos ishir. Uma menina perseguia o diretor da equipe, silenciosa sombra colada ao seu corpo, e o olhava fixo no rosto, muito de perto, como querendo entrar em seus raros olhos azuis. O diretor recorreu aos bons serviços de Ticio, que conhecia a menina e entendia sua língua. Ela confessou:

- Quero saber de que cor você vê as coisas.

- Da mesma que você, sorriu o diretor.

- E como você sabe de que cor eu vejo as coisas? (Galeano, 2010, p. 56)

¹³⁷ Maturana reconstitui, frequentemente, a história de como se originou e se desenvolveu a Biologia do Conhecer, com seus fundamentos e conceitos, a partir de inquietações, observações, conversações, colaborações científicas e produções bibliográficas. A entrevista concedida em 1990 a Cristina Magro e Ricardo Santamaría, publicada em ‘A ontologia da realidade’, e o prefácio à segunda edição do livro ‘De máquinas y seres vivos’ elucidam esses percursos (Maturana Romesín & Varela García, 1973/1998; Maturana Romesín, 1997). Já seu colaborador Francisco Varela, no prefácio da mesma publicação, ressalta o contexto histórico, político e social que configurou as condições de possibilidade dessa sistematização – um momento otimista e criativo de produção científica e de engajamento dos intelectuais chilenos e latino-americanos, que antecedeu às ferozes ditaduras militares:

‘...fue Chile entero que jugó un rol fundamental en esta historia. [...] No sólo era la ciencia lo que me ocupaba, era también el sueño de pensar en una América Latina nueva, propia de nuestra generación. [...] Hacer ciencia original y propia parecía lo mismo que el compromiso con mi historia y mis orígenes. [...] la ocasión de escribir este prefacio que celebra estos 20 años sería tristemente dilapidada si no llegara a comunicar al lector la importancia de expandir el horizonte para considerar el carácter profundamente social y estético de donde esta idea se inserta, más

linguagem, portanto, que ele descreve os processos cognitivos, as interações humanas, os fenômenos sociais, a política, a cultura e a educação: invariavelmente buscando as condições de congruência com a vida, a história evolutiva da espécie e seus fundamentos.

Foi a partir de experimentos básicos sobre a visão das cores que Maturana chegou à conclusão de que a percepção não envolve a captação e representação mental de estímulos externos ou fragmentos da realidade. O sistema nervoso opera como um sistema fechado, e o que entendemos como fenômenos cromáticos é o que ‘resplandece nos olhos de quem mira’, isto é, tem a ver com a relação entre o estado de atividade da retina do observador e o estado de atividade neuronal associado ao nome que ele dá à cor – e não propriamente com as características do estímulo. Por isso, a pergunta da menina ishir do conto de Galeano não é descabida – para vermos uma cor da mesma forma que outrem, precisamos partilhá-la na linguagem:

...eu estava estudando a visão de cores. E ali compreendi que não poderia encontrar uma resposta à pergunta tradicional sobre como opera o sistema nervoso na distinção de objetos externos. Eu perguntava: “Como posso encarar a atividade das células da retina para compreender como elas captam as estruturas do ambiente na percepção, por exemplo, das cores?” Ao me dar conta disso mudei a pergunta. Passei a perguntar: “Como posso correlacionar a atividade da retina com o nome da cor?”, isto é, sem correlacionar a atividade da retina com a cor definida em termos espectrais. Porque a gente dá o mesmo nome, atribui a mesma cor, a situações espectrais muito diferentes. E, ao inverter a pergunta, pude correlacionar a atividade da retina com o nome da cor. [...] Nesse processo, o sistema nervoso se fecha. (Maturana Romesín, 1997, p. 33)

O mesmo fechamento foi identificado nos processos constitutivos do ser vivo, que Maturana denominaria ‘autopoieticos’. No início dos anos 60 ele estudava a genética molecular e queria descobrir como as características de uma célula eram especificadas. Sabia-se que que o RNA mensageiro carregava informações do núcleo para o citoplasma, definindo o tipo de proteínas a serem produzidas, mas isso não dizia como o DNA nuclear era constituído. Então o biólogo percebeu que, recursivamente, as mesmas proteínas também participavam da síntese do DNA e que é precisamente essa circularidade que distingue os seres vivos – eles são sistemas cujos componentes atuam na produção de sua própria estrutura e vice-versa. A essa forma de organização autônoma Maturana deu o

allá de la ciencia y la biología, y más allá de las personas que figuran como autores.’ (Maturana Romesín & Varela García, 1973/1998, pp. 35-58)

Trad.: Foi todo o Chile que desempenhou um papel fundamental nessa história. [...] Não era só a ciência o que me ocupava, era também o sonho de pensar em uma América Latina nova, própria de nossa geração. [...] Fazer ciência original e própria parecia o mesmo que o compromisso com minha história e minhas origens. [...] A ocasião de escrever este prefácio que celebra esses 20 anos seria tristemente empobrecida se não pudesse comunicar ao leitor a importância de expandir o horizonte para considerar o caráter profundamente social e estético de onde esta ideia se insere, para além da ciência e da biologia, para além das pessoas que figuram como autores. (Maturana Romesín & Varela García, 1973/1998, pp. 35-58)

nome de ‘autopoiese’: “os seres vivos se caracterizam por, literalmente, produzirem-se continuamente a si mesmos” (Maturana Romesín & Varela García, 1987/1995, p. 84) por meio de uma rede de interações e transformações permanentes. Uma vez rompida essa rede, a vida desaparece. Portanto, o viver é essa dinâmica molecular em realização ininterrupta que constitui um ser vivo “na autonomia do seu viver” (Maturana Romesín & Varela García, 1973/1998, pp. 15-16).

É na junção entre essas duas explicações que surge a Biologia do Conhecer, teoria que busca nos fenômenos biológicos os fundamentos para descrever os processos cognitivos. No artigo ‘Neurophysiology of cognition’, apresentado em 1969, na abertura de um congresso de antropólogos realizado na Universidade de Illinois, Maturana elaborou a síntese entre o operar do ser vivo e do sistema nervoso, no qual afirma que conhecer é uma ação do organismo adequada às suas circunstâncias, de modo que se conservem tanto sua organização quanto sua adaptação, isto é, a vida. Em outros termos, ‘viver é conhecer’, e conhecer é uma descrição feita por um observador sobre esse operar. Essa concepção lança por terra a noção do conhecimento como instrução informativa ou representação do real, propondo a ideia da ‘configuração’ do mundo por meio da linguagem.

No início dos anos 70, em parceria com Francisco Varela García, Maturana irá desenvolver essa teoria, dedicando-se a descrever plenamente os fenômenos que constituem os seres vivos como sistemas autônomos. Surge então ‘De máquinas y seres vivos’, primeiro livro da dupla, obra em que se expõem e definem os conceitos centrais e os processos envolvidos na autopoiese, bem como as implicações biológicas, epistemológicas e gnosiológicas dessas descobertas. Naquele tempo e por quase uma década, as ideias revolucionárias da Biologia do Conhecer seriam rechaçadas amplamente, até alcançarem aceitação e verdadeira popularidade nos anos 80. Varela creditou essa oscilação ao fato de que sua teoria anunciava uma tendência que hoje toma um importante espaço no pensamento e na vida social, e progressivamente transforma o campo científico. Trata-se do ‘giro ontológico’ que põe o foco na capacidade interpretativa do ser humano, visto não mais como alguém que ‘descobre’, mas que ‘constitui’ o mundo no seu viver (Maturana Romesín & Varela García, 1973/1998, p. 34).

‘De máquinas y seres vivos’ foi escrito com o propósito de descrever mecanicamente cada aspecto do conceito de ‘autopoiese’ e demonstrar que ela é a condição necessária e suficiente para explicar a vida. Por isso, sua linguagem é um pouco áspera e recorrente. Quando ‘A árvore do conhecimento’ (Maturana Romesín & Varela García, 1987/1995) foi lançada, a Biologia do Conhecer já tinha alcançado reconhecimento internacional e os autores puderam dedicar-se a explorar as consequências de sua teoria, fazendo-o com maior maturidade e leveza e dirigindo-se ao grande público. Eles

reconstituem, então, a história evolutiva da vida na Terra para responder à questão: o que é o conhecer? Agora, sua argumentação não se ergue sobre a dinâmica dos organismos unicelulares, mas se volta para o mundo que vivemos e as condições de possibilidade para a construção do entendimento humano. As bases de suas proposições, contudo, são erigidas desde a fenomenologia autopoiética.

Posteriormente, Maturana e Varela seguiriam caminhos diferentes, mas igualmente interessantes. Varela aprofundou o entendimento da noção de ‘autopoiesis’ em experimentos sobre o sistema nervoso e o sistema imunitário, chegando ao princípio da ‘clausura operacional’ como operação em um espaço de transformações delimitado que configura a autonomia biológica. Também desenvolveu um enfoque inovador sobre a biologia evolutiva, que questiona o determinismo genético, enfatiza a transformação integrada com o meio ambiente e desloca a visão sobre a seleção natural de seu entendimento clássico para a interpretação como deriva natural. Ainda, elaborou uma instigante abordagem sobre a cognição, denominada enação. Finalmente, ao considerar o problema da mente e da consciência, Varela propôs uma metodologia baseada em uma rigorosa disciplina fenomenológica da experiência, que retoma o pensamento de Merleau-Ponty e incorpora a tradição da meditação budista (Maturana Romesín & Varela García, 1973/1998). Maturana, por sua vez, desenvolveu um enfoque epistemológico mais voltado ao conhecer humano, ao fazer científico e às implicações políticas e sociais decorrentes da Biologia do Conhecer. Ele ressalta o papel das emoções e da linguagem na produção do conhecimento e na humanização. Sua obra se destaca por um caráter libertário, democrático, ambientalista e matrístico, onde os fundamentos biológicos configuram evidências da possibilidade do entendimento humano e de um agir responsável no mundo – não como imposições morais ou proposições transcendentais, mas como a realização de nossa própria natureza.

1.1 Autopoiesis

A originalidade dessa teoria foi colocar a autonomia como central à explicação da vida: “la noción de autopoiesis es necesaria y suficiente para caracterizar la organización de los sistemas vivos” (Maturana Romesín & Varela García, 1973/1998, p. 73)¹³⁸. Segundo os autores, um sistema vivo é uma máquina e se define por sua organização,

¹³⁸ Trad.: “A noção de autopoiesis é necessária e suficiente para caracterizar a organização dos sistemas vivos.” (Maturana Romesín & Varela García, 1973/1998, p. 73)

independentemente da natureza de seus componentes, podendo ser descrito pelas relações dinâmicas que põe em funcionamento. O ser vivo está em contínua mudança, numa ‘reciprocidade histórica’ com seu entorno para que sua autopoiese se mantenha em andamento, na produção e regeneração de suas partes e seus processos. “Las máquinas autopoieticas no tienen entradas ni salidas. Pueden ser perturbadas por hechos externos, y experimentar cambios internos que compensan esas perturbaciones” (Maturana Romesín & Varela García, 1973/1998, p. 71)¹³⁹. É isso que o conceito de ‘acoplamento estrutural’ expressa: como um sistema que atua com clausura operacional, um organismo não é determinado pelo seu meio, e vice-versa, mas ambos são codefinidos em uma deriva natural, como ‘parceiros de uma dança construtiva’.

Na descrição das dinâmicas vivas, ideias tradicionais vão sendo desconstruídas pela dupla. As de teleologia e teleonomia – segundo as quais os seres vivos se organizam com base em um propósito ou para a realização de um projeto ou programa – são consideradas dispensáveis na Biologia do Conhecer. Funções ou finalidades não estão especificadas na organização dos indivíduos, e somente podem ser concebidas como distinções feitas por um observador ‘a posteriori’ sobre o seu operar em relação às circunstâncias ambientais. Assim, tampouco se poderia falar de desenvolvimento para fazer referência à autopoiese. Na ausência de uma finalidade ou projeto, as mudanças de estado experimentadas por um ser vivo são ‘enações’ ou emergências ontogênicas¹⁴⁰, que expressam o devir de uma individualidade que conserva sua identidade e, simultaneamente, a adaptação ao seu meio.

A ideia de representação também se torna supérflua na Biologia do Conhecer. Maturana e Varela demonstram que um sistema autopoietico tem uma história de transformações ontogênicas – devires – congruentes com o meio que o circunda. Mas essas alterações se devem a arranjos internos do próprio sistema e, conquanto não sejam previsíveis, são determinadas em sua mesma estrutura. É somente quando um observador analisa a história de interações entre um ser e seu ambiente que surge a possibilidade de descrever a correspondência entre ambos. A representação, portanto, não se situa no interior do sistema vivo, onde é totalmente dispensável, mas é simplesmente efeito do

¹³⁹ Trad.: “As máquinas autopoieticas não têm entradas nem saídas. Podem ser perturbadas por fatos externos, e experimentar mudanças internas que compensam essas perturbações.” (Maturana Romesín & Varela García, 1973/1998, p. 71)

¹⁴⁰ Maturana e Varela diferenciam ‘ontogenia’ e ‘filogenia’ – conceito este que não aparece em ‘De máquinas y seres vivos’. Enquanto a ontogenia é a “história da mudança estrutural de uma unidade sem que esta perca sua organização” (Maturana Romesín & Varela García, 1987/1995, p. 112), a filogenia é a “história de estirpe celular [...] ou a deriva natural dessa linhagem, resultante da contínua conservação do acoplamento estrutural de cada célula ao meio em que se realiza” (Maturana Romesín & Varela García, 1987/1995, p. 114). A ontogenia é o devir próprio de um ser, enquanto a filogenia tem a ver com a sucessão de gerações.

comentário tecido por um observador. E, ainda que como uma metáfora tenha utilidade, é uma noção inadequada para compreender a cognição. Esse fenômeno tem outra explicação. Toda perturbação do meio que pode ser compensada por uma mudança de estado do indivíduo conservando a sua organização – isto é, toda ação adequada – expressa um conhecimento, na medida em que as alterações que sofre são suas condutas descritivas. Logo, conhecer é um agir congruente com a vida: “Aforisticamente, viver é conhecer” (Maturana Romesín & Varela García, 1987/1995, p. 201).

Ora, se é assim, todo ser vivo dispõe de um repertório de conhecimentos, isto é, de condutas adequadas por meio das quais mantém a congruência com a vida diante das transformações do ambiente. Mas é possível que esse repertório também mude ontogenicamente, ampliando o domínio cognoscitivo do indivíduo, num processo de aprendizagem que é potencialmente ilimitado. Isso faz com que não seja plausível o conhecimento absoluto – o que equivale à síntese de Paulo Freire: “ninguém sabe tudo”. Outra implicação desse raciocínio é que “‘todo conocimiento es, necesariamente, relativo al dominio cognoscitivo del que conoce y que, por ende, está determinado por su organización’” (Maturana Romesín & Varela García, 1973/1998, p. 114)¹⁴¹. Em termos epistemológicos, essa ideia desautoriza que uma forma de conhecimento reivindique a universalidade de sua validação e se imponha sobre as demais.

As interações não se dão apenas entre ser vivo e meio, mas igualmente entre dois ou mais indivíduos, num acoplamento que os autores denominam ‘conductual’. Nessa ‘dança’ de transformações, a conduta de um é fonte de ‘deformações compensáveis’ – diríamos: afetos – para o outro. Isso torna as condutas mutuamente significativas e caracteriza a interação como comunicativa. As mudanças recíprocas ou ‘acopladas’ assim geradas conformam um campo consensual que pode ser definido como um domínio linguístico. Tais interações não são informativas e não se pode falar de transmissão entre os indivíduos. Quando um sistema assim é capaz de relacionar-se não apenas com seu meio e com outros indivíduos, mas com seus próprios estados e tratá-los como fontes de deformações ou afetos, significando-os – como é o caso dos organismos dotados de sistema nervoso –, ele passa a interagir com as descrições mesmas de suas interações, o que faz dele um observador, imerso no universo da linguagem. O contexto de cada interação linguística é dado pela história de acoplamentos do organismo, em que o valor semântico é sempre circunstancial. Ora, essa recursividade é potencialmente infinita:

‘...genera un dominio de autodescripciones lingüísticas en el cual es un observador de sí mismo y un observador de su observación y de su

¹⁴¹ Trad.: “Todo conhecimento é, necessariamente, relativo ao domínio cognoscitivo do que conhece e que, por conseguinte, está determinado em sua organização. (Maturana Romesín & Varela García, 1973/1998, p. 114)

autoobservación, de una manera interminable. Este dominio lo llamamos dominio de autoobservación, y la conducta autoconsciente es conducta en el dominio de autoobservación.' (Maturana Romesín & Varela García, 1973/1998, p. 116)¹⁴²

A noção de observador corrobora a ideia de um conhecimento relativo. Segundo Maturana e Varela, ele só existe em um domínio descritivo, que não se pode desvencilhar do ser que conhece. Isso impossibilita qualquer descrição de uma realidade absoluta.

O papel do sistema nervoso, como um elemento – de elevada plasticidade – do organismo em autopoiese, é fundamental para explicar os processos de aprendizagem e memória. Para Maturana e Varela, a conduta de um indivíduo é sempre expressão de sua autopoiesis, na qual a história e o tempo não atuam como componentes. Passado e futuro são apenas referências úteis para os observadores, mas não interferem no determinismo estrutural dos seres vivos. O que ocorre é que as experiências anteriores modificam o sistema nervoso – sua conectividade muda conforme as interações do organismo, ampliando o domínio de estados possíveis que o sistema nervoso pode adotar – e, nesse sentido, o passado é corporizado, permitindo a memória e a aprendizagem. “Las nociones de adquisición de representaciones del ambiente o de adquisición de información sobre el ambiente en relación con el aprendizaje, no representan ningún aspecto del operar del sistema nervioso” (Maturana Romesín & Varela García, 1973/1998, p. 130)¹⁴³. Assim, a aprendizagem corresponde às mudanças estruturais de um organismo – ontogenias – que se desenvolvem a partir de suas interações com o meio¹⁴⁴.

Outro conceito interessante é o do acoplamento entre unidades que formam sistemas autopoieticos de segunda e terceira ordem – como por exemplo, respectivamente, os organismos multicelulares e as sociedades. Tais sistemas se definem pelo fato de que o domínio de conduta de uma unidade se dá em função da conduta das demais – isto é, existe uma coordenação de condutas, e cada unidade em interação sofre modificações sem perder sua identidade. Consequência dessa forma de acoplamento é que os sistemas autopoieticos complexos não implicam qualquer contradição com suas unidades componentes – seja em forma de subordinação ou coerção que limite ou impeça sua ontogenia. Ao contrário, o acoplamento em redes de interações recíprocas se torna uma condição de satisfação das ontogenias individuais e vice-versa: a manutenção de um supõe o equilíbrio com a

¹⁴² Trad.: “Gera um domínio de autodescrições linguísticas no qual é um observador de si mesmo e um observador de sua observação e de sua auto-observação, de uma maneira interminável. A este domínio chamamos domínio de auto-observação, e a conduta autoconsciente é conduta no domínio de auto-observação.” (Maturana Romesín & Varela García, 1973/1998, p. 116)

¹⁴³ Trad.: “As noções de aquisição de representações do ambiente ou de aquisição de informação sobre o ambiente em relação com a aprendizagem não representam nenhum aspecto do operar do sistema nervoso.” (Maturana Romesín & Varela García, 1973/1998, p. 130)

¹⁴⁴ Existem, ainda, mudanças estruturais que não dependem dessas interações e são determinadas geneticamente. Elas configuram o domínio das condutas ‘instintivas’.

manutenção do grupo. Decorre desse princípio a demolição da ideia de que os animais – humanos incluídos – são seres ‘egoístas’ e competitivos, e que o benefício de um exige o prejuízo de outro.

À coordenação recíproca entre as condutas dos indivíduos em uma unidade social – com ou sem a presença do sistema nervoso – Maturana e Varela denominam ‘comunicação’. A sua especificidade reside no fato de que ela se realiza num domínio social, partilhado e recíproco, e não propriamente por operar um mecanismo distinto das demais condutas. Assim, a comunicação se define pela coordenação comportamental, não pela ‘transmissão de informações’: ela “não depende do que se fornece, e sim do que acontece com o receptor” (Maturana Romesín & Varela García, 1987/1995, p. 219). Em uma dinâmica comunicativa, os organismos sociais que desenvolvem uma conduta ontogenicamente aprendida podem conservá-la de maneira estável através de gerações. Nesse caso, esse comportamento será chamado ‘cultural’. É ao manter uma conduta de imitação e seleção comportamental – produzindo uma cultura – que se torna possível a convivência entre jovens e adultos em uma unidade social. O repertório ou bagagem de modos regulares de acoplamento de um grupo social constitui sua tradição biocultural.

O que singulariza os seres humanos em relação a outros seres sociais é o fato de seu acoplamento se realizar pela linguagem. Esta não se define por um conjunto de códigos que veicula um conteúdo cognitivo captado da realidade, tampouco pode ser concebida como um mediador simbólico. A linguagem é uma produção humana, uma ação partilhada, recursiva e consensual, por meio da qual indivíduos em interação coordenam as suas condutas. Sua característica essencial é que nos diferencia tão radicalmente dos outros seres é a possibilidade que ela abre para a reflexão e a consciência: ela nos permite descrever-nos e às nossas próprias circunstâncias:

o próprio domínio linguístico passa a fazer parte do meio de interações possíveis [...] e os organismos participantes passam a operar num domínio semântico. [...] as condutas linguísticas passaram a ser objeto da coordenação comportamental linguística, da mesma forma que as ações do meio são objetos das coordenações comportamentais. (Maturana Romesín & Varela García, 1987/1995, pp. 233-243).

Esse caráter recorrente da linguagem fez possível o surgimento da mente e da consciência humanas, volvendo a reflexão elemento inseparável de nossa identidade. A consciência é a própria concatenação ininterrupta de reflexões, que se dobram e se desdobram sobre si mesmas. O que chamamos ‘eu’ resulta da contínua recursividade descritiva que mantemos na linguagem, essa trama em que estamos imersos. Assim, a mente não reside no interior do cérebro humano, mas se produz como um fenômeno social e linguístico nessa malha de interações dotada de uma ‘textura histórica’. É nesse domínio que ela seleciona e torna possíveis certos cursos de derivas estruturais ontogênicas para seus integrantes: “é a rede de interações linguísticas que nos torna o que somos. [...] não

porque a linguagem nos permita dizer o que somos, mas porque somos na linguagem [...] em uma contínua transformação no vir-a-ser do mundo linguístico que construímos com os outros seres humanos” (Maturana Romesín & Varela García, 1987/1995, pp. 252-253). Reciprocamente, ao fazer parte desse acoplamento, cada um dos membros se torna uma fonte de interações linguísticas que configuram o devir coletivo. É assim que chegamos a partilhar e co-especificar o mundo que vivemos: o ato de conhecer o produz no ‘linguajear’.

A Biologia do Conhecer ainda tece uma abordagem peculiar sobre a evolução, a seleção natural e a adaptação. Para Maturana e Varela, a evolução biológica é um fenômeno histórico, isto é, um “proceso de cambios en el cual cada uno de los estados sucesivos de un sistema cambiante surge como modificación de un estado previo en una transformación causal, y no *de novo* como hecho independiente” (Maturana Romesín & Varela García, 1973/1998, p. 95)¹⁴⁵. Ademais, ela supõe autorreprodução sequencial e variação. Assim, a história como descrição dos antecedentes de um fenômeno não pode ‘explicá-lo’, mas permite a um observador descrever a sua origem como estado inserido em uma rede causal de sucessivos estados que se transformam.

Mais uma vez, essa visão desvanece a existência de uma teleologia evolutiva. Em tal percurso, a seleção é a realização diferencial de indivíduos em um contexto que determina as organizações unitárias adaptadas, ou seja, que podem se realizar. Nesse sentido, um ser vivo não é ‘mais’ ou ‘menos’ apto: ou é apto ou não vive. Além do mais, a evolução é um processo de adaptação continuada que se materializa nos indivíduos, e não propriamente na espécie. Em outras palavras, cada indivíduo conta no processo evolutivo, pois a fenomenologia biológica é determinada pela fenomenologia individual. Isso torna a competição outra hipótese dispensável e até mesmo incongruente na explicação da vida. O competir envolve a negação do outro e, portanto, do viver social:

‘El desarrollo de la idea darwiniana de evolución, con su énfasis en la especie, la selección natural y la aptitud, tuvo un impacto cultural que llegó más allá de la explicación de la diversidad de los sistemas vivos y del origen de esa diversidad. Tuvo transcendencia sociológica, porque pareció brindar una explicación de la fenomenología social en una sociedad competitiva, y una justificación científica de la subordinación del destino de los individuos a los valores trascendentales que se supone enterañados en nociones tales como humanidad, estado o sociedad. En efecto, la historia social del hombre muestra una continua búsqueda de valores que expliquen o justifiquen la existencia humana, y un uso constante de nociones trascendentales para justificar la discriminación social, la esclavitud, la subordinación económica y el sometimiento político de los individuos, aislada o colectivamente, al designio o al capricho de quienes pretenden representar los valores contenidos en esas nociones. [...] En esta historia de una sociedad basada en la discriminación económica y en ideas competitivas de poder, la

¹⁴⁵ Trad.: “...processo de mudanças no qual cada um dos estados sucessivos de um sistema em mudança surge como modificação de um estado prévio em uma transformação causal, e não *de novo* como fato independente.” (Maturana Romesín & Varela García, 1973/1998, p. 95)

evolución, la selección natural y las aptitudes (con su énfasis sobre la especie como entidad histórica perdurable, mantenida por individuos transitorios y dispensables), llegaron como una justificación biológica, para su estructura socioeconómica.' (Maturana Romesín & Varela García, 1973/1998, p. 112)¹⁴⁶

De acordo com a Biologia do Conhecer, na relação com seu ambiente, os seres vivos não se tornam mais adaptados ao otimizar a exploração de seu meio. Há simplesmente um contínuo 'acoplamento estrutural' em que a adaptação se conserva ao longo das gerações. Assim, a evolução é uma deriva natural. Isso ocorre, mais uma vez, porque o sistema nervoso não opera captando informações do mundo e construindo representações que lhe permitam "calcular uma conduta adequada para sua sobrevivência" (Maturana Romesín & Varela García, 1987/1995, p. 162), apreendendo-o e dominando-o – ele apenas expande o domínio de condutas e mudanças estruturais possíveis do organismo, tornando-o mais 'versátil' e potencialmente mais capaz de agir em congruência com o meio, por via desse aprendizado.

1.2 O humano conhecer

Em 'A árvore do conhecimento', Maturana e Varela retornam aos experimentos visuais e nos lembram, com o fenômeno do ponto cego, que "não vemos que não vemos" (Maturana Romesín & Varela García, 1987/1995, p. 63). Além disso, eles demonstram que, no momento da experiência, é impossível distinguir entre ilusão e percepção. Argumentam que a experiência cognitiva finca suas raízes em nossa estrutura biológica e, portanto, não pode ser desvinculada do sujeito que percebe o mundo. É a aparente solidez da experiência que nos induz a aceitá-la sem questionamentos.

Nessa perspectiva, as certezas são nosso ponto cego e essa ignorância gera o desprezo pelo ato cognitivo alheio. Para vencê-las, é preciso nos voltarmos sobre nós

¹⁴⁶ Trad.: O desenvolvimento da ideia darwinista de evolução, com sua ênfase na espécie, na seleção natural e na aptidão, teve um impacto cultural que ultrapassou a explicação da diversidade dos sistemas vivos e da origem dessa diversidade. Teve transcendência sociológica, porque pareceu fornecer uma explicação da fenomenologia social em uma sociedade competitiva, e uma justificação científica da subordinação do destino dos indivíduos aos valores transcendentais que se supõe entranhados em noções tais como humanidade, estado ou sociedade. De fato, a história social do homem mostra uma contínua busca de valores que expliquem ou justifiquem a existência humana, e um uso constante de noções transcendentais para justificar a discriminação social, a escravidão, a subordinação econômica e a submissão política dos indivíduos, isolada ou coletivamente, ao desígnio ou ao capricho de quem pretende representar os valores contidos nessas noções. [...] Nessa história de uma sociedade baseada na discriminação econômica e em ideias competitivas de poder, a evolução, a seleção natural e as aptidões (com sua ênfase sobre a espécie como entidade histórica perdurável, mantida por indivíduos transitórios e dispensáveis), chegaram como uma justificação biológica para sua estrutura socioeconômica. (Maturana Romesín & Varela García, 1973/1998, p. 112)

mesmos, por meio da reflexão, e interrogarmos a ideia de que nossa vivência do mundo possa ser absoluta. Tanto quanto os das outras pessoas, nossos pontos de vista são ‘nebulosos’ e ‘tênuos’, pois não podemos separar o modo particular como nos constituímos da aparência que o mundo assume para nós.

Apoiado nesse raciocínio, Maturana afirma que “tudo é dito por um observador” (Maturana Romesín, 1997, p. 53). Isso significa que quaisquer reflexões e descrições do mundo pertencem ao domínio da linguagem e partem de um observador particular, situado num lugar específico. Por meio da linguagem produzimos descrições da experiência que chamamos conhecer. Existindo no domínio linguístico, essas explicações não são estáveis: como observadores, as validamos enquanto forem congruentes com nosso viver, segundo os critérios que partilhamos coletivamente.

Em outros termos, toda explicação que elaboramos é, invariavelmente, “uma proposição que reformula ou recria as observações de um fenômeno” (Maturana Romesín & Varela García, 1987/1995, p. 70), na articulação de conceitos validados por uma certa comunidade. Não existe um ponto de referência fixo ao qual possamos vincular nossas explicações, defendendo-as de modo absoluto. A essa impossibilidade de fazermos referência a entes externos ‘independentes de nós’, capazes de validar nossa verdade de modo universal, Maturana chama ‘objetividade entre parênteses’.

As regularidades que encontramos no viver são produzidas circunstancialmente, em nosso acoplamento biossocial, essencialmente dinâmico. Assim, nos fazemos e refazemos continuamente, num círculo cognitivo que concatena nossas ações e nosso devir¹⁴⁷. E, como resultado desse processo, damos origem ao que queremos explicar: configuramos o mundo que queremos viver. “Todo ato de conhecer produz um mundo. Todo fazer é conhecer e todo conhecer é fazer” (Maturana Romesín & Varela García, 1987/1995, p. 68).

Contudo, a emergência desses modos de ser nos é invisível. Na história, o que se conserva como tradição biocultural é, simultaneamente, um “modo de ver e atuar” e um “modo de ocultar”, na medida em que os nossos comportamentos estáveis nos parecem óbvios e a reflexão se direciona, mais frequentemente, àquilo que perturba a estabilidade (Maturana Romesín & Varela García, 1987/1995, p. 260). Ora, o conhecimento humano é produzido sempre em um contexto cultural e, portanto, está sujeito a essas obliterações. A produção da ciência não escapa a essa dinâmica e o que a diferencia não é sua

¹⁴⁷ Dinâmica traduzida poeticamente por Guimarães Rosa, na fala do jagunço Riobaldo: “O senhor... Mire veja: o mais importante e bonito, do mundo, é isto: que as pessoas não estão sempre iguais, ainda não foram terminadas – mas que elas vão sempre mudando. Afinam ou desafinam, verdade maior. É o que a vida me ensinou. Isso que me alegra montão.” (Rosa, 1956/1986, p. 15)

neutralidade, objetividade ou universalidade, mas a busca da consistência e da explicitação dos seus métodos de construção, conforme critérios definidos pelos próprios cientistas.

Saber como opera nosso conhecer – ‘conhecer o conhecimento’ – com todas as suas limitações, nos conduz a um alerta constante: jamais esquecer que o mundo que produzimos é apenas ‘um mundo’ possível dentre tantos outros, não ‘o mundo’ verdadeiro. Ao nos darmos conta disso, inescapavelmente, nos vemos implicados no compromisso ético de buscar o entendimento com os outros sujeitos e grupos com quem nos relacionamos não pelas vias da força e do convencimento, mas da ampliação do nosso ponto de vista, reconhecendo a validade da perspectiva alheia. É no encontro com os outros – e, especialmente, no confronto reflexivo das diferenças – que podemos nos dar conta daquilo que constitui nossa cegueira. E, se assim o desejarmos, dar um passo para a construção de um mundo comum. Essa é a responsabilidade que nos cabe em cada ato cotidiano: decidir se queremos viver suas consequências nas redes de conversações em que nos envolvemos.

Tal constatação levou Maturana a identificar e compreender o papel das emoções na constituição do humano. Ele explica que, do ponto de vista biológico, as emoções são um fenômeno comum ao reino animal e não se confundem com sentimentos: são orientações corporais que especificam os “domínios de ação em que nos movemos” (Maturana Romesín, 2009a, p. 15). Elas dirigem nosso agir, alterando as perspectivas de preferências das premissas que alicerçam a razão.

Segundo Maturana, foi uma emoção em particular que permitiu o surgimento do social e da linguagem. A essa emoção ele dá o nome de amor e explica que se trata de algo essencialmente simples: a disposição de tomar o outro como um legítimo outro na convivência. É essa aceitação que leva os indivíduos a tornarem suas interações recorrentes, estabilizando-as em uma relação social. Então a convivência humana se amplia e dá ensejo à emergência da linguagem como um fluir de ações consensuais coordenadas.

Do contrário, na agressão e na negação do outro, isto é, na ausência de amor, as relações se configuram como antissociais, rompendo a convivência e impossibilitando o fluir da linguagem. É o caso das relações de dominação, hierarquia, controle e obediência. Se o amor está na origem da linguagem e, portanto, da possibilidade de reflexão, as emoções não constituem uma limitação da razão, mas a sua condição mesma de realização. Assim, a racionalidade deixa de ser um fundamento transcende com validade universal para ser compreendida como uma escolha ‘a priori’ assumida pelos sujeitos a partir de seus desejos. O humano surge, pois, nesse entrelaçamento de razão e emoção.

As reflexões sobre o amor ocupam um lugar essencial no pensamento de Maturana. Ele é o fundamento da saúde fisiológica e psíquica de um indivíduo, mas também

das relações que produzem o bem-estar e a estética. A natureza humana se realiza em sociedade e, portanto, não pode prescindir dessa emoção que orienta a mútua aceitação na convivência. Reciprocamente, o funcionamento social não pode pretender sobrepor-se à conservação da vida de seus indivíduos, pois ela é sua condição constitutiva (Maturana Romesín, 1999).

Mas, se o amor é o fundamento do social, uma cultura não necessariamente se baseia nesse emocionar. As culturas são redes fechadas de conversações – fazeres e emoções – e se distinguem, justamente, pelo seu emocionar. “O cultural, no social, tem a ver com a delimitação ou restrição da aceitação do outro” (Maturana, 2009a, p. 71), isto é, o desenho do horizonte ético em relação ao qual consideramos os afetos e as consequências que o nosso agir produz sobre os demais integrantes. Atuar dentro de uma fronteira cultural é responsabilizar-se por aquelas e aqueles que partilham conosco esse domínio social.

Essa forma de pensamento possui implicações sobre a política e o exercício dos direitos humanos. Assim, se cada ideologia define um tipo de humanidade, cada comunidade política constrói suas próprias preocupações éticas. Para Maturana, isso leva a pensar a democracia não como um sistema onde é livre a disputa pelo poder, mas no qual se abre “uma oportunidade de colaborar na criação cotidiana de uma convivência fundada no respeito que reconhece a legitimidade do outro num projeto comum, na realização do qual a pobreza e o abuso são erros que podem e devem ser corrigidos” (Maturana, 2009a, p. 75).

Para Maturana, uma cultura não se aprende: vive-se. Conforme a Biologia do Conhecer, a educação é o processo contínuo e recíproco em que, na convivência com o outro, nos transformamos espontaneamente, de maneira que nosso modo de viver se torne mais congruente com o do outro, no espaço da convivência. Maturana não corrobora a perspectiva educativa que se preocupa fundamentalmente com a aquisição, processamento e geração de informação. Para ele, a educação deve se ocupar de entender a humanização, as habilidades necessárias para nos realizarmos como seres humanos socialmente conscientes, responsáveis e com auto-respeito, e não propriamente de fazeres específicos, conhecimentos e valores (Maturana Romesín, 1999).

O que conservamos em nossa vida adulta é o espaço psíquico que experimentamos quando crianças – não as noções abstratas que nos foram ensinadas. A única maneira de educar é, portanto, viver aquilo que se deseja ver, fazer aquilo que nos é adequado, aprender um pensar vinculado à produção da vida cotidiana, aceitar nossos erros como oportunidades legítimas de mudança, na cooperação em vez da competição, na postura reflexiva diante da experiência, na aceitação e no respeito, na responsabilidade e na

liberdade que vinculam nosso querer e nossos desejos às consequências de nossas ações (Maturana Romesín, 2009a).

1.3 Culturas matrísticas e patriarcais

O modo particular de existir da humanidade são suas teias de conversações que entrelaçam o emocionar e o 'linguajar'. Nossa existência presente resulta de uma deriva de transformações anatômicas e fisiológicas que, no permanente interagir, permitiram a conservação do viver (Maturana Romesín & Verden-Zöller, 1993/2004). Sem um projeto ou finalidade a seguir, nosso devir não obedeceu à lógica das necessidades, da otimização de recursos ou de ideias e valores tidos como superiores. Antes, fluiu conforme nossos desejos, orientados pelo emocionar. Ao estabilizar um certo espaço psíquico como um domínio emocional que contextualiza suas relações, uma comunidade gera sua cultura, e nela se formam as crianças pelo simples fato de ali viverem mergulhadas. Esse fundamento relacional se expressa espontaneamente em cada ação partilhada: o modo de pensar, provar, ouvir, ver, temer, interagir – não por ser vantajoso ou bom, mas meramente porque assim ocorre:

...a história dos seres vivos não é uma progressão ou avanço em direção a algo melhor: é apenas a história da conservação dos diferentes modos de viver, que se mantiveram porque os organismos que os viveram assim o fizeram até se reproduzir. A história cultural humana é um fenômeno dessa mesma espécie; daí a grande diversidade de culturas que surgiram como diferentes modos de conviver no devir da humanidade. (Maturana Romesín & Verden-Zöller, 1993/2004, p. 13)

A cultura patriarcal que vivemos na modernidade foi assim originada, a partir da emergência de um emocionar que se conservou no viver, geração após geração. Esse emocionar é o da apropriação – “impedir o acesso normal de outro ser a algo que lhe é naturalmente legítimo” (Maturana Romesín & Verden-Zöller, 1993/2004, p. 20), por meio do controle, da exigência de obediência a uma hierarquia e da imposição do respeito à autoridade. Foi com o surgimento da vida pastoril que esse espaço psíquico começou a ser forjado, destruindo a confiança e a colaboração fundamental entre homens e mulheres que caracterizavam a cultura matrística precedente e estabelecendo a divisão do trabalho e a competição como a conduta adequada. Esse modo de vida é um estado de permanente conflito e desgaste, que “valoriza a guerra, a competição, a luta, as hierarquias, a autoridade, o poder, a procriação, o crescimento, a apropriação de recursos e a justificação racional do controle e da dominação dos outros por meio da apropriação da verdade” (Maturana Romesín & Verden-Zöller, 1993/2004, p. 36).

O emocionar da apropriação gera a obsessão pelo controle: da natureza, das outras pessoas e de si mesmo – na conduta, nos pensamentos ou nas emoções. Nega-se, assim, a autonomia que é o próprio fundamento da vida, na autopoiese. Nas relações cotidianas, os desacordos não são vistos como oportunidades para a ampliação das visões de mundo, mas batalhas pelo convencimento alheio, que se travam até o desaparecimento dos caminhos considerados desviantes. Pela força, impõem-se limites e restrições à ação livre nos campos que se julgam ‘próprios’ – e se justifica essa violência com a falácia de que assim se constrói o progresso social. Dessa maneira criam-se privilégios, justificados por argumentos racionais supostamente universais.

O pensamento que se alimenta dessa cultura é essencialmente linear e simplificador. Orientado para a consecução de finalidades, ignora as conexões entre os seres e o ambiente, conduzindo a uma ação irresponsável que não mede suas consequências. A experiência mística ou espiritual – definida por Maturana e Verden-Zöller como a percepção de fazer parte de um âmbito de identidade mais amplo que o da vida individual – é sentida como exterioridade e submissão aos poderes ameaçadores do cosmos. Esse modo de viver, centrado na manipulação e afirmação egoica, nos dirige ao sofrimento e à reflexão.

Essa não é, contudo, uma cultura congruente com a natureza biológica humana. A cultura matrística que a antecedeu – desenvolvida entre 5 e 7 mil anos antes de Cristo – baseava-se na confiança e na aceitação mútuas, tendo o amor como fundamento emocional. Os povos que então habitavam a Europa eram agricultores e coletores, e os vestígios arqueológicos deixados por eles dão pistas sobre como organizavam suas sociedades. Os povoados não eram fortificados; os túmulos encontrados não denotam diferenças hierárquicas entre homens e mulheres; armas não eram usadas como adornos; não havia divisão entre os campos de cultivo, inexistindo evidências de propriedades privadas; nos lugares cerimoniais místicos, as figuras depositadas para representar o sagrado da vida cotidiana eram femininas.

Depreende-se daí que os seres humanos viviam na colaboração espontânea, não-hierárquica, como um fenômeno puramente biológico. Supõe-se que não eram regras a exclusão, a competição ou a divisão de trabalho entre os sexos com base num emocionar patriarcal¹⁴⁸: “ao contrário, é crível que as conversações de tal rede fossem de participação,

¹⁴⁸ Maturana e Verden-Zöller afirmam que as diferenças no trabalho de homens e mulheres não tinham o mesmo valor que adquiriram na cultura patriarcal, porque o emocionar que orientava seu fazer não era o da apropriação:

Fazer algo pelo outro ou para ele não constitui subordinação ou servidão. É a emoção sob a qual se faz ou se recebe o que é feito que transforma esse fazer numa coisa ou noutra. Os europeus e ocidentais modernos pensam e falam com base na cultura patriarcal a que pertencem. Pensam e falam com base no espaço psíquico patriarcal; e o resultado é que para eles não é fácil ver as

inclusão, colaboração, compreensão, acordo, respeito e co-inspiração” (Maturana Romesín & Verden-Zöller, 1993/2004, p. 41). O pensamento originado nessa cultura era provavelmente sistêmico, reconhecendo as conexões entre os elementos da realidade e gerando a consciência da interligação de toda a existência. A experiência espiritual era vivida nessa integração, como comunhão prazerosa entre todos os seres. O agir responsável era, então, não uma obrigação ou imposição moral, mas uma decorrência do viver na convivência harmônica que supõe liberdade e cuidado.

Vejamos de perto a distinção que Maturana e Verden-Zöller fazem entre a produção objetiva do mundo no viver matrístico e patriarcal, que nos interessa especialmente para a discussão dos processos museológicos. Segundo ambos, na cultura matrística objetos e processos possuem existência pela sua participação no conviver: “isso leva a uma validação operacional, que possibilita que a reflexão e a explicação científica sejam vistas como formas sistêmicas de dar conta da vida cotidiana” (Maturana Romesín & Verden-Zöller, 1993/2004, p. 90). A objetividade assim configurada tem um caráter não-normativo.

Por sua vez, na cultura patriarcal, objetos e processos existem ‘por si mesmos’ e de acordo com suas propriedades e características intrínsecas, constituem a fonte da validação de todo conhecimento, apresentado como verdade inegável. Os princípios explicativos assim gerados se tornam transcendentais, exigindo obediência e controle. A razão normativa emerge como forma de dominação. Essa razão, ademais, funda uma epistemologia calcada no ‘ser em si’ das coisas, na pergunta pela sua essência, gerando dualidade e fragmentação entre sujeito e objeto do conhecimento – concebido como tendo uma existência independente das operações de observação. As explicações que esse sistema de pensamento gera são definições substantivas – em lugar de descrições verbais – que ocultam os processos, coisificando-os (Maturana Romesín, 2009b, pp. 6-7).

Ora, a cultura patriarcal implica a negação da humanização, uma vez que “el mundo que un ser humano vive es una red de procesos que sólo existe a medida que esos procesos se producen. Por lo tanto, es debido a esto que en el vivir de los sistemas vivientes aquello que no es vivido no existe”¹⁴⁹ (Maturana Romesín, 1999, p. 70). É uma cultura que ignora os processos bioculturais por meio dos quais a cognição ‘faz surgir’ um mundo.

Podemos sintetizar as diferenças entre ambas as culturas no seguinte quadro:

outras culturas em seus próprios termos. Por isso – e como pessoas patriarcais –, não podemos imaginar a separação das atividades do homem e da mulher como algo diferente daquilo que evoca a noção de divisão do trabalho como ideia patriarcal (Maturana Romesín & Verden-Zöller, 1993/2004, p. 21).

¹⁴⁹ Trad.: “o mundo que um ser humano vive é uma rede de processos que só existe à medida que esses processos se produzem. Portanto, é devido a isso que no viver dos sistemas viventes aquele que não é vivido não existe.” (Maturana Romesín, 1999, p. 70)

Quadro 3. Comparativo entre cultura patriarcal e cultura matrística

Cultura patriarcal	Cultura matrística
Apropriação	Participação
Procriação e crescimento contínuo	Fertilidade, abundância harmoniosa, cíclica
Sexualidade controlada	Sensualidade e ternura
Procriação	Controle da natalidade e crescimento
Guerra e competição como valores e virtudes	Cooperação e companheirismo naturais
Subordinação a autoridade	Participação consciente na conservação
Autoridades normativas arbitrárias	Geração e conservação da harmonia legítima
Pensamento linear, submisso	Pensamento sistêmico, reflexão
Obediência e controle	Acordo, cooperação e coinspiração
Mulher subordinada ao homem	Não há subordinação

Fonte: Adaptado de Maturana Romesín & Verden-Zöller, 1993/2004, pp. 73-74

Esses autores consideram que o surgimento da democracia foi o único evento que, de fato, consistiu em uma ameaça ao patriarcado, pois esse sistema político – embora imerso na cultura autoritária patriarcal – contém um emocionar matrístico. Eles entendem que é possível produzirmos uma cultura neomatrística a partir de uma atuação responsável gerada na autorreflexão, modulando nossa história de acordo com o mundo que desejamos viver – ao invés de reproduzirmos um modo de vida incongruente com nossa natureza biossocial, simplesmente porque tem sido assim, ou porque acreditamos que esse destino nos é inescapável.

Segundo os autores, a responsabilidade traduz a consciência de que a ação humana se insere em um contexto de relações vitais para além dos indivíduos, configurando assim uma experiência espiritual. É nossa escolha abandonar a falsa crença de que a competição e o egoísmo, o domínio da natureza e a exploração dos seres vivos como recursos foram necessários para nossa evolução, reconhecendo que o que nos constituiu na linguagem foi a convivência baseada na mútua aceitação e na colaboração – e devemos fazê-lo, se quisermos viver um mundo de liberdade e responsabilidade. Que o façamos só depende de nossa vontade para redirecionar o emocionar que orienta nosso agir e nossas conversações:

é a transformação no emocionar que possibilita as circunstâncias de vida nas quais acontece a alteração de trabalho, situação econômica ou vida mística. E quando tal ocorre, os dois processos – as novas maneiras de viver e de emocionar – acontecem daí em diante de tal forma que se implicam e se apoiam mutuamente. (Maturana Romesín & Verden-Zöller, 1993/2004, p. 52)

Essa seria uma forma de gestão do futuro, a partir da administração consciente de nossas tramas relacionais. Mas o que é o futuro, se a existência se dá num presente contínuo? É um modo de viver o presente, sabendo que o que permanece é o que conservamos nas nossas relações cotidianas. A consciência sobre o que desejamos preservar abre espaço para mudanças (Maturana Romesín & Dávila Yáñez, 2004, p. 104). Essa perspectiva é essencialmente diferente da ideia de desenvolvimento. O desenvolver supõe um projeto, uma completude a ser alcançada. A transformação é distinta: conservando intencionalmente aquilo que se deseja manter no viver, emergem rearranjos sistêmicos recursivos, como parte de um processo vital. Ao compreendermos que o 'habitar humano' se realiza em uma dinâmica biocultural podemos iluminar nosso agir em direção à sustentabilidade, por meio da consciência e responsabilidade sobre nossos comportamentos.

Para Maturana (2009b), a mudança cultural não é secundária, mas está no cerne das mudanças sociais. Os sistemas só existem em nosso viver cotidiano: não são predeterminados, tampouco obedecem a leis fixas, imutáveis. Ao contrário, suas instituições, padrões e hábitos coletivos são resultado de nossos pensamentos e ações recorrentes. Assim, a libertação pode ser alcançada por meio da reflexividade, na produção partilhada de novas formas de viver.

1.4 Uma Museologia fundada na Biologia do Conhecer

Expostas as principais ideias pertinentes à teoria autopoietica de Maturana, o que podemos dizer sobre o processo museológico, o patrimônio, os museus, a preservação, a Museologia, a Sociomuseologia e a Educação Museal, a partir dos fundamentos epistemológicos da Biologia do Conhecer? De forma sintética, podemos concluir o que se segue.

O processo museológico é um processo cognitivo humano, essencialmente coletivo, que 'traz à mão' o patrimônio. De acordo com a Biologia do Conhecer, o existir humano se dá numa teia de conversações que entrelaçam o emocionar e o linguajar. Nessas redes de conversações, fazemos descrições do meio em que vivemos, de nós mesmos e dos outros, das nossas relações, das descrições que fazemos da realidade, da nossa cultura e assim por diante, recursivamente, de modo ininterrupto. Dessa maneira, na trama interacional que vivemos, criamos objetivamente o mundo, nicho ou matriz biocultural que habitamos. O que denominamos processo museológico distingue um fazer em uma rede específica de conversações.

Trata-se de um processo reflexivo, realizado na linguagem, por meio do qual uma coletividade que partilha uma cultura, assumindo-se como observadora autoconsciente, produz descrições de sua matriz biocultural, isto é, do modo específico de viver que a constitui e distingue dos demais grupos humanos – sua identidade – e demarca os processos ou relações que ela deseja conservar em seu viver, segundo critérios aceitos consensualmente pelos seus membros. O que singulariza o processo museológico em relação aos demais processos cognitivos é, portanto, o que ele nomeia e, nesse nomear, objetivamente ‘traz à mão’ – chamemos, por enquanto, de patrimônio. Simplificando: o processo museológico é aquele em que uma coletividade, ao descrever sua matriz biocultural, produz o patrimônio [Figura 5]:

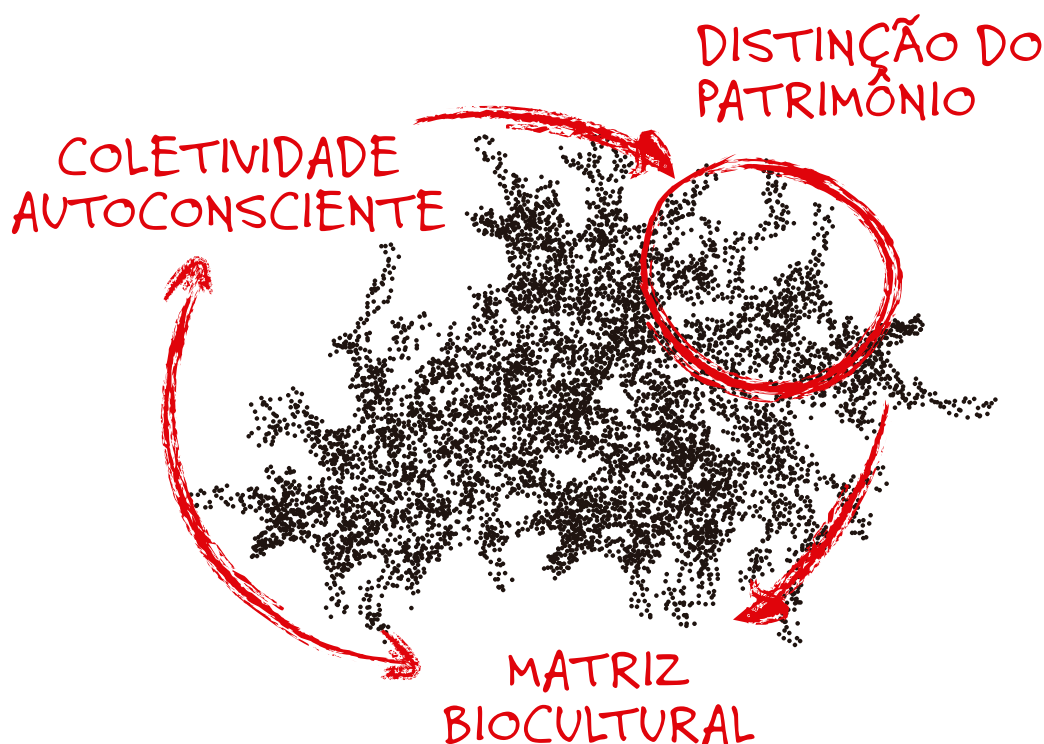


Figura 5: Dinâmica do processo museológico. Fonte: Juliana Siqueira

O desenho anterior, com sua circularidade, ressalta alguns fundamentos da relação museológica. Em primeiro lugar, o ente que conhece não é um indivíduo isolado, mas inescapavelmente uma coletividade. A relação de conhecimento não é uma relação dualista e objetificante: a coletividade está imersa em sua matriz cultural e dela participa, dialogicamente. O dever de cada indivíduo é possibilitado pelas relações que ali se desencadeiam e, reciprocamente, esse nicho é configurado no cotidiano de seu viver. É na recursividade das descrições do seu modo de vida – na sua circularidade – que surge a consciência reflexiva sobre o que faz dessa coletividade uma comunidade – sua identidade

– e sobre o que dela se deseja manter. Ao ser nomeado, isto é, selecionado, o patrimônio realimenta a matriz biocultural da qual emerge, pois se conserva ativo em sua rede de conversações.

A figura circular, empregada para fazer referência ao movimento cíclico da produção do patrimônio, favorece uma interpretação que não dá margem à ideia de separação sujeito-objeto, à ‘objetividade-sem-parênteses’ (Maturana Romesín, 2009a) e à noção do patrimônio como representação fixada de uma cultura. Ao contrário, põe ênfase na recursividade desse processo e no seu inacabamento, como contínua enação. Em lugar do termo ‘território’, preferi utilizar ‘matriz biocultural’, para destacar o fato de que não existe um acesso direto a uma realidade objetiva ‘independente do observador’ – portanto, nossa relação cognitiva é sempre no campo das descrições, isto é, da linguagem, no mundo que os seres humanos criam no seu viver. Se entendido como esse território biocultural, fruto da produção humana, o termo mostra-se adequado. Será apenas nesse sentido que o utilizarei doravante.

O esquema demonstra todos os elementos definidores da relação museológica: **a condição necessária e suficiente para caracterizar um processo museológico é a autoconsciência de preservar um patrimônio ao mantê-lo intencionalmente nas tramas relacionais do viver.** Do ponto de vista biocultural, qualquer outro requisito é dispensável para especificar esse processo de conhecimento: qualquer conduta especial, qualquer norma ou metodologia estabelecida são distinções particulares de critérios que cada coletividade elege segundo seu emocionar e sua racionalidade. Da mesma maneira, do ponto de vista da cognição, não há qualquer exigência ou restrição à definição do patrimônio que não o desejo partilhado de conservá-lo. O patrimônio pode fazer referência a quaisquer relações integrantes dessa matriz biocultural: com o meio ou território comunitário, entre os indivíduos e grupos, das descrições elaboradas ou conhecimentos, da própria matriz. Potencialmente, tudo é musealizável.

Finalmente, nenhuma condição distingue seres humanos ‘mais aptos’ que outros para tomar parte nesse fazer: unicamente se requer integrar a coletividade que partilha um nicho. Essa formulação permite abrir os olhos ao que tem sido tornado invisível pela matriz moderno/colonial e conceber como processo museológico uma multiplicidade de formas que ela tem feito inconcebíveis. Não há nada que nos autorize a pensar que o processo museológico, como a relação cognitiva descrita, só se possa realizar na cultura ocidental moderna. Ao contrário, essa reflexividade pertence ao âmbito humano e pode assumir diferentes configurações e nomes. Assim, o modo ocidental de produzir o patrimônio é um modo entre outros e não pode advogar nem a exclusividade nem a superioridade, impondo-se como padrão a ser universalmente seguido.

Parafraseando Maturana, uma dada matriz cultural é o presente de uma história de transformações. O nicho em que uma comunidade desliza no seu viver constitui-se dos elementos e relações que dinamicamente se mantêm no seu conversar, seja uma conduta consciente ou não. O que faz de um legado biocultural um patrimônio é o fato de que a sua constância na história resulta da vontade expressa da coletividade de mantê-lo vivo em suas tramas relacionais de existência. Essa distinção, que manifesta um desejo de preservação, contém uma virtualidade, na medida em que ela se lança ao futuro como um convite – ou a abertura de possibilidades – às próximas gerações, para que o mantenham vivo. Contudo, será no viver das gerações seguintes que o patrimônio de fato se atualiza: ao reconhecerem sua herança e ao decidirem conservá-la no seu existir¹⁵⁰. Por isso, a rigor não se pode falar em transmissão do patrimônio. Ele não é uma coisa, um objeto, não pode ser projetado no futuro, apenas vivido no presente de cada geração. O patrimônio é um nomear numa trama relacional, um processo. Consequentemente, ele só se distingue no tempo, isto é, na descrição que um observador pode fazer com referência a uma dimensão histórica. Ele se constitui na dinâmica sempre atual da conservação-conversação.

A definição de um patrimônio é uma seleção orientada, como toda ação humana numa trama de conversações, por um fundamento emocional – mais ou menos inclusivo. A produção e a preservação do patrimônio são dinâmicas comunicativas. São as recursivas negociações de sentido que permitem a sua distinção e a sua manutenção intencional nas redes relacionais vividas por uma coletividade. Como uma descrição na linguagem, o patrimônio é um caminho explicativo, uma resposta formulada à pergunta: ‘o que desejamos conservar?’. Ora, como todo caminho explicativo, essa resposta não é definitiva ou absoluta, mas provisória, parcial, sujeita ao erro, contextual, localizada, corporificada e perspectivada. Ela expressa um acordo em torno das preferências ou desejos dos membros de uma cultura – validado enquanto congruente com seu viver. Portanto, contém seus modos de ver e de ocultar, suas regularidades e seus pontos cegos. E, acima de tudo, é orientada por um emocionar.

Assim, podemos dizer que não existe um patrimônio universal: cada grupo cultural define os critérios a partir dos quais legitima seu patrimônio, no espaço psíquico específico que habita. Constituindo um processo reflexivo, a produção do patrimônio não o fixa, não o estabelece para todo o sempre. Se a sua preservação se dá na pertença às tramas relacionais em que o coletivo emerge e se transforma, seus sentidos estão sujeitos à

¹⁵⁰ É o que Mario Chagas comumente conota quando afirma que a dinâmica do ‘fratrimônio’ implica “dar, receber e retribuir”.

constante revisão e negociação. Seu valor não está em si mesmo, mas é circunstancial, historicamente contextualizado e dado pela participação nas teias existenciais coletivas.

Conforme os fundamentos biológicos do conhecer humano, podemos descrever o processo museológico como um processo dinâmico de preservação da matriz ou identidade biocultural, que alimenta sua diferenciação. Em primeiro lugar, ele supõe um conhecer que não se pretende nem a representação de uma cultura nem a descoberta de uma verdade acabada e, portanto, é sempre enação ou emergência. O patrimônio não se converte em algo fixado e 'congelado' no tempo, folclorizado, imutável. Nesse processo, a ideia de autenticidade com referência a uma origem ou ponto zero não desempenha qualquer papel na distinção de uma herança.

Complementarmente, a noção de identidade, além de dinâmica, é também não-excludente, não essencialista. As identidades em sua diferenciação não podem ser hierarquizadas, tampouco 'guetificadas' num isolamento em nome de sua suposta conservação, como se a convivência implicasse a estrita tolerância com a diferença e exigisse a 'incontaminação' recíproca. Nessas condições, isto é, na congruência com a Biologia do Conhecer, o diálogo intercultural não constitui um risco ao desaparecimento de uma cultura, uma vez que a colonialidade de uma coletividade sobre outra não está em jogo. Em vez disso, abre-se a possibilidade de autoconhecimento, na percepção dos pontos cegos gerados por uma cultura e de construção de pontes para o entendimento mútuo. Que essa não constitua a relação hegemônica de produção do patrimônio na sociedade ocidental não significa que seja utópica ou inexistente. Evidentemente, o anúncio dessa possibilidade contém uma denúncia: sob o emocionar patriarcal da negação e do domínio, na perspectiva da epistemologia moderno/colonial, passa-se exatamente o oposto.

O musealizar é, portanto, o processo autoconsciente pelo qual os integrantes de uma cultura apontam os elementos de seu modo de vida que desejam conservar filogeneticamente. Decorrente dessa distinção, a preservação patrimonial é a manutenção deliberada de suas relações constitutivas nas tramas de conversações da coletividade, de forma que elas façam parte do seu viver e possam continuar assim por sucessivas gerações. Longe de consistir num gesto de isolamento, a musealização possui desdobramentos sistêmicos, afetando outras relações e processos sociais que não se restringem ao campo 'cultural' em sentido estrito. Dessa forma, como processo de preservação cultural, ela é também um processo de mudança social, na medida em que define simultaneamente as relações que devem mudar para que se conserve o patrimônio.

A transformação social – e não o desenvolvimento, ideia que implica o direcionamento no sentido de uma totalidade ou teleonomia e a otimização calculada do uso do patrimônio para a geração de valor – **é uma decorrência e não a finalidade da**

musealização. Sendo o processo museológico um processo de conhecimento, o Bem-Viver emerge como resultado do agir em congruência com a vida. Se a musealização se orienta pelos fundamentos biológicos do conhecer, então ela se realiza na mútua aceitação dos participantes como legítimos outros na convivência, e o sentido de pertencimento e o respeito suscitados estabilizam as interações e promovem a coesão social.

Da mesma forma, a produção do patrimônio, como processo comunicativo, supõe a reciprocidade na coordenação de condutas entre os participantes do processo e com seu nicho biocultural. Assim, ela não implica negação dos interesses individuais nem contradição com a natureza. Na medida em que a reflexividade sobre o modo de vida partilhado promove aprendizagens que ampliam os domínios ou repertórios de condutas adequadas ao viver, a participação na teia de conversações museológicas torna os indivíduos e grupos mais flexíveis diante dos eventos do meio, aumentando a resiliência comunitária. Essas mudanças que emergem da musealização conservam a identidade cultural e a adaptação da coletividade ao seu nicho.

Explicitando que a produção do patrimônio implica desdobramentos sistêmicos, afetando o devir da coletividade como um todo, a Biologia do Conhecer convida os responsáveis pela musealização a refletir sobre as consequências de suas decisões, comprometendo-os eticamente. E esse convite abre a possibilidade de ampliar o horizonte de considerações a partir do qual se gera e se preserva o patrimônio, democratizando o processo museológico.

Sob essa perspectiva, o museu se define como o espaço relacional que conecta os indivíduos na dinâmica recursiva de produção/preservação do patrimônio. O museu não é o mediador ou ‘gatekeeper’¹⁵¹ que se interpõe entre os indivíduos e o patrimônio. O museu é o processo de mediação em si, a negociação de sentidos ou a trama relacional na qual os participantes geram e conservam o patrimônio. Quando se refere a uma instituição, o termo museu não designa nem o indutor da transformação social nem o seu líder: é um agente, entre outros, de coinspiração. Esse campo relacional é um ‘habitar de diálogos’, orientado pelas disposições emocionais, preferências e valores culturais, ideológicos e políticos partilhados pelo grupo – portanto, mais ou menos fechado, mais ou menos inclusivo. Estabilizado pela recorrência das interações que põe em funcionamento, ele se torna um dispositivo em que os participantes partilham um linguajar, um repertório de condutas, afetos, conhecimentos, enfim, elementos que trazem à mão o processo museológico. Evidentemente, trata-se de uma estabilidade dinâmica, que também é coespecificada a partir das transformações socioculturais experimentadas pela coletividade.

¹⁵¹ Guardiã.

Diferentes culturas definem e preservam seu patrimônio a partir de distintos critérios e modos de conhecer. Assim, uma cultura patriarcal e uma cultura matrística produzem e conservam seu patrimônio desde fundamentos emocionais e razões diversas. O emocional da apropriação que funda o pensamento patriarcal conduz ao estabelecimento de limites que dificultam ou impedem a livre participação na trama de relações que engendram o patrimônio. Esse fazer torna-se próprio de especialistas, considerados profissionais aptos a tomarem parte nessas conversações por deterem um saber ‘superior’ ao dos demais. Em outros termos, estabelece-se uma hierarquia e uma relação de poder, na qual uma minoria tem a possibilidade de determinar os elementos culturais que se deseja preservar, impondo esse discurso aos demais como uma verdade diante da qual se exige obediência e reverência. O pequeno grupo autorizado a selecionar o patrimônio opera como se seus critérios não fossem arbitrários, mas neutros e universais, e pretendem que seus parâmetros sejam emanções do próprio objeto.

O patrimônio, fetichizado nesse processo, tem um valor em si, supostamente inquestionável: expressa uma monumentalidade, excepcionalidade, originalidade ou representatividade. Contudo, o que essa dinâmica oculta é a perspectiva – e os pontos cegos – desde a qual a herança é reconhecida: os aspectos da matriz biocultural que essa elite elege como patrimônio são justamente aqueles que permitem a sua reprodução e a manutenção de seus privilégios. Por isso, a ampliação da noção de patrimônio, num contexto patriarcal, é sempre uma disputa, e nunca um convite ao diálogo. A defesa da diversidade cultural é a defesa da manutenção de fronteiras e incontaminações entre as matrizes, pois as relações entre elas são relações de dominação coloniais, em que as inferiorizadas na hierarquia do sistema mundo tendem a sucumbir. E, por mais que se diga o contrário, o reconhecimento dos patrimônios diversos é uma declaração de morte, na medida em que se o condena a ser uma representação de um povo ou cultura, congelando-o no tempo. Sim, pois nesse processo a conservação não é a manutenção dinâmica e viva do patrimônio nas teias relacionais da existência, mas é, mais uma vez, o seu isolamento. Retirados do contexto vivido do linguajar, os objetos museais adquirem valor semântico mais estável, regulado por especialistas e pelos dispositivos museológicos.

O museu se torna, assim, um ‘gatekeeper’, um intermediário que se coloca entre o público e o patrimônio, que informa e transmite os saberes considerados válidos, controlando os fluxos que se estabelecem em seu espaço. É fácil compreender porque, sob esse emocional, não se tem dúvidas de que uma instituição é um museu: no seu interior podem se processar todas as etapas da musealização de forma controlada e normatizada.

Esse operar excludente não pode se manter senão por um discurso que apela pretensamente à responsabilidade perante o patrimônio, fundada na necessidade do

cumprimento de normas e padrões universais que condensam o ápice das técnicas e metodologias de conservação. Mas tudo o que essa razão produz é justamente o contrário do compromisso: a preservação cabe apenas a especialistas, não é problema de todos, não resulta de um cuidado ético assumido na liberdade do agir autoconsciente. Profissionais ou público estão sempre guiados pela normatividade, não pela autonomia: em nenhum dos casos se pode falar de responsabilidade. Por esse motivo é que não nos cansamos de reconhecer que o patrimônio está sempre em risco. A iminente destruição é um perigo visto em toda parte: na aproximação do público, no uso, na interpretação desviante, na incapacidade da maior parte das instituições atenderem aos critérios e normas universalmente estabelecidos para a conservação, na ampliação mesma do conceito de patrimônio. Que “tudo agora pode ser musealizado!” é frequentemente um grito de denúncia frente à possibilidade de desaparecerem as distinções, isto é, as fronteiras patriarcais do campo.

De tal forma se fragmenta o saber museal que as conexões sistêmicas do patrimônio são perdidas e se podem ignorar os efeitos adversos que ele desencadeia sobre o tecido social, como no caso da gentrificação e da periferização. Ou, de outra forma, justificá-los pelos fins. Há, claramente, uma serialização do processo e uma divisão de trabalho na geração do patrimônio. Produção, preservação e comunicação são etapas sequenciais, postas nas mãos de diferentes profissionais, distribuídos numa escala de poder. Ao público cabe a obediência, e o amor que se pede ao patrimônio é a aceitação desse mecanismo. O lugar que se lhe reserva é o da participação no consumo, e a apresentação do museu como entretenimento é a forma de extrair-lhe a mais valia mesmo no tempo do não-trabalho. Evidentemente, o processo todo tem de orientar-se para uma finalidade: o desenvolvimento, a geração de valor e a reprodução do poder político, econômico e simbólico. Por isso, na sociedade ocidental, o patrimônio só pode ser concebido como um terreno de poder e disputa. Liderar ou induzir o desenvolvimento, educar para a transformação social, viabilizar projetos de futuro: mesmo no discurso crítico da modernidade, o emocionar patriarcal coloca o museu numa posição artificial de vanguarda, como um detentor da verdade destacado da matriz biocultural onde ele se realiza.

Na cultura matrística, o processo museológico segue o curso da Biologia do Conhecer. O emocionar do amor conduz à aceitação inclusiva dos membros da comunidade nas relações que distinguem e conservam o patrimônio. Os especialistas não usam seu saber para traçar fronteiras, mas para facilitar as conexões dos indivíduos à rede de conversações que constitui o museu. As diferenças de experiências, perspectivas e saberes não implicam hierarquias, mas complementaridades, o que permite a aprendizagem de

ambas as partes. A determinação do patrimônio é um diálogo descentrado e a validação de múltiplos pontos de vista favorece o entendimento das relações sistêmicas que conectam a herança ao tecido social.

Os critérios de seleção do patrimônio estão em constante revisão, pois seu crivo é o viver da comunidade. Na proximidade e percepção das distintas visões de mundo revelam-se as exclusões e abre-se a possibilidade de corrigi-las. Nesse sentido, a ampliação da noção de patrimônio é uma decorrência da negociação permanente que se desdobra num horizonte de cuidado ético constantemente alargado. Em lugar de produzir privilégios, a delimitação do patrimônio serve à produção da justiça e da vida em harmonia. Sendo assim, o diálogo intercultural promove a diferenciação dinâmica das identidades, rompendo a colonialidade do ser, do poder e do saber.

Sem a necessidade de defender fronteiras e limites, o processo museológico não necessita ser institucionalizado e uma infinidade de relações de cuidado e preservação podem ser reconhecidas como produtoras de herança. A responsabilidade com o patrimônio é um exercício de liberdade congruente com o devir de cada sujeito e, por isso, o risco de perda ou desaparecimento é uma excepcionalidade. Que “tudo possa ser musealizado” deixa de ser uma ameaça e se torna um convite à reflexão sobre o modo de vida que queremos construir. Sendo a musealização um ato autoconsciente no viver, não se justifica nem se orienta pelas consequências que promove. O Bem-Viver é um devir de um processo integral e holístico, sem etapas sequenciais, sem fragmentação e divisão hierarquizada do trabalho.

A colaboração expressa a realização das diferentes potencialidades e singularidades individuais, não uma restrição à ação imposta formalmente. Na ausência da apropriação e de finalismos, o diálogo que gera o patrimônio é um jogo – uma experiência lúdica e prazerosa, liberta do tempo colonizado pela mais-valia. Sob o emocional matrístico da mútua aceitação, o museu-instituição e o museólogo são coinspiradores articulados no tecido social em transformação. Não lideram nem induzem a mudança: convidam à participação e acolhem no diálogo.

O quadro 4, na página seguinte, resume os principais contrastes entre essas diferentes orientações do processo museológico. Maturana demonstra que, na vida de cada indivíduo, o emocional matrístico convive com o emocional patriarcal. A experiência da infância, vivida no amor, é gradativamente substituída pela convivência na competição e na apropriação ao longo da vida adulta, sem desaparecer completamente. Também no tecido social esses espaços psíquicos se sobrepõem e geram conflitos. Assim se dá com relação aos museus: nem absolutamente matrísticos, nem patriarcais, são redes orientadas por princípios contraditórios, prevalecendo ora um, ora outro fundamento. Conhecer o

conhecimento, refletir sobre essas relações desde a Museologia, é uma oportunidade para configurar os processos museológicos e a matriz biocultural em que desejamos existir.

Quadro 4. Comparativo entre processos museológicos patriarcais e matrísticos

Fundamento patriarcal	Fundamento matrístico
Patrimônio isolado das relações vivas	Patrimônio conservado no viver
Valor intrínseco do patrimônio	Valor operacional vital
Representação da cultura	Interpretação e produção da matriz cultural
Ética normativa	Autonomia responsável
Obediência e controle	Criatividade e pertencimento
Orientado para uma finalidade	Devir com consequências sistêmicas
Relação objetificante	Intersubjetividade
Restrito a especialistas	Participativo e inclusivo
Recolha, acumulação e controle de bens	Inserção na trama relacional do viver
Retórica do risco	Proposição do cuidado
Diversidade cultural	Diferenciação cultural
Disciplina científica	Campo intercultural
Campo de poder e disputa	Campo de cooperação e negociação
Fragmentação	Integralidade
Divisão de trabalho	Colaboração
Liderança, indução	Coinspiração
Relações de simplificação e separação	Relações sistêmicas
Hierarquias	Singularidades
Museu guardião	Museu conector
Gestão do passado	Gestão do futuro

Fonte: Siqueira, 2018

Como, então, pode ser definida a Museologia, na perspectiva da Biologia do Conhecer? Se o processo museológico é o processo autoconsciente que descreve a matriz biocultural de uma coletividade, distinguindo o seu patrimônio, a Museologia é a reflexividade que se desdobra sobre esse fazer, tornando seus participantes, recursivamente, observadores e descritores autoconscientes e críticos de suas práticas e saberes museais e de suas descrições patrimoniais, bem como de seus desdobramentos sobre o viver comum. Como qualquer teia de conversações, a Museologia supõe um fundamento emocional que orienta a racionalização de suas teorias, metodologias, técnicas, procedimentos. Tendo sido constituída como uma disciplina científica, na matriz biocultural

moderno/colonial, ela pode [re]configurar-se como um campo intercultural ao reconhecer que diferentes sociedades são capazes de produzir essas relações.

Nesse sentido, a Sociomuseologia pode ser definida, conforme a Biologia do Conhecer, como a Museologia tecida no emocionar que funda os fenômenos sociais. A Sociomuseologia é, assim uma Museologia do amor: a Museologia debruçada sobre os processos em que cada indivíduo é visto como um legítimo participante da convivência no espaço relacional do museu, em que se produzem as conversações em torno da herança matrística. Por conseguinte, é uma Museologia de processos comunitários – institucionalizados ou não – pois a coletividade que integra seus fazeres se coordena na mútua aceitação e cria um mundo ou nicho biocultural comum, inclusivo, no qual as relações entre os sujeitos são baseadas na colaboração e no respeito mútuo. A Sociomuseologia, sob a perspectiva da Biologia do Conhecer, é uma Museologia Matrística e sua teoria se constrói, portanto, desde uma epistemologia sistêmica e decolonial.

Sob essa mirada da Sociomuseologia, a Educação Museal é o devir conectado ao processo museológico social ou à participação no museu como espaço relacional. Esse devir conota aprendizagens que ampliam a capacidade de pronunciar-atuar nesse mesmo processo e, por conseguinte, as possibilidades de intervenção responsável na produção da própria matriz biocultural. São relações não-hierárquicas de coinspiração e humanização, onde a reflexão sobre a herança matrística, sua geração, conservação e consequências resulta em protagonismo cultural e social, num movimento de “ocupação do presente e invenção de futuros” (MINOM, 2016).

2 Bem-Viver

‘Bajo la luna de las flores hacemos visible la canción del Caos;
tallamos el silencio... para sentir el corazón del que está por regresar;
tallamos el silencio.. para escuchar a los aumentadores de vida,
aquellos que siembran frutillas y nalcas en las orillas del miedo...’¹⁵²
(López-Hernández, 2004, p. 15)

‘Sumak Kawsay’, ‘Shiir Waras’, ‘Suma Qamaña’, ‘Teko Porã’, ‘Küme Mongen’ são alguns dos termos que traduzem diferentes cosmovisões dos povos originários da América Andina e Amazônica, relativos, respectivamente, às nações Quéchua, Ashuar e Aymara –

¹⁵² Trad.: Sob a lua das flores tornamos visível a canção do Caos;
esculpimos o silêncio... para sentir o coração daquele que está por regressar;
esculpimos o silêncio... para escutar os aumentadores da vida,
aqueles que semeiam morangos e ruibarbos nas barrancas do medo...” (López-Hernández, 2004, p. 15)

da Bolívia, do Peru e do Equador, passando pelas terras altas do Chile e pelos vales interandinos do Norte da Argentina até a Colômbia; Guarani – do Sudeste da Bolívia, Paraguai, Noroeste da Argentina e Brasil – e Mapuche – do Sul do Chile. Adalid Contreras Baspineiro (2015) reconhece que as concepções e práticas de uma vida esplêndida, boa e em harmonia têm manifestações mais amplas ainda, podendo alcançar toda Abya Yala, como o ‘Wacha’lal’ da região maia centro-americana e mexicana e o ‘Lekil Kuxlejal’ tsotsil e tzeltal de Chiapas. Essas cosmovisões, com suas singularidades, compartilham um caráter holístico, podendo ser sintetizadas na compreensão de que um ‘bom’ modo de viver/ conviver envolve não apenas dimensões materiais da existência, mas também o conhecimento, o reconhecimento sociocultural, a ética e a espiritualidade. Esse modo de viver/ conviver é a vida plena, em harmonia e respeito mútuo com a ‘Pachamama’, dimensão atual da existência, mãe cósmica da qual somos integrantes indissociáveis.

Entre essas cosmovisões ancestrais – ainda vigentes entre os povos e comunidades tradicionais do mundo andino, ou presentes de maneira fragmentária, mas sobretudo resistente, entre populações mestiças urbanas e rurais da América Latina – e o conceito contemporâneo de ‘Buen Vivir’ ou Bem-Viver, há uma diferença e um salto que Javier Cuestas-Caza (2018) atribui à formação de três distintas comunidades epistêmicas. Para ele, as filosofias andinas evoluíram a partir de diferentes redes de conhecimento, no interior das quais se compartilham certas crenças, cosmovisões e utopias. Essas ‘comunidades argumentativas’ se enraízam em matrizes de pensamento definidas: o culturalismo indígena, o pós-desenvolvimentismo e o socialismo estatista. Cuestas-Caza atribui à primeira uma preocupação de compreender a cosmovisão do ‘Sumak Kawsay’ a partir do quadro cultural andino. As outras duas, embora utilizem indistintamente os termos ‘Sumak Kawsay’ e ‘Buen Vivir’, poderiam ser melhor nomeadas pela expressão em Espanhol, já que apresentam cruzamentos com as teorias ocidentais modernas e pós-modernas. A linha pós-desenvolvimentista promove, conforme o autor, uma colagem entre os princípios do ‘Sumak Kawsay’, do biocentrismo, do decrescimento, do ecofeminismo, do pós-extrativismo e do pensamento decolonial. Já o socialismo estatista realizou, para ele, uma interpretação superficial do conhecimento ancestral, resultando na apropriação e institucionalização do termo quéchua num projeto político que combina princípios do ecossocialismo, da justiça social e do desenvolvimento humano sustentável. Corroboram essa visão Ariruma Kowii (2010), Pérez Guartambel, Lourdes Tibán e Celso Fiallos (2014), para quem as filosofias andinas têm sido usurpadas, levando os sentidos originais dessas cosmovisões a uma deturpação e um empobrecimento.

No presente estudo, interessa-nos tratar das cosmovisões ancestrais andinas e amazônicas do ponto de vista cultural, identificando seus princípios filosóficos, ontológicos e

epistemológicos. Além disso nos importa compreender como os movimentos sociais de base comunitária dos povos originários reivindicam seu imaginário como fundamento para a recriação de modos de vida alternativos ao capitalismo. Dessa forma, falaremos de ‘Bem-Viver’ quando se tratar de uma construção contemporânea dos movimentos sociais que emergem ‘de baixo para cima’, ancorados na memória larga dos povos andinos. Ao tratar aspectos filosóficos, sempre que possível, utilizaremos os termos originais – ‘Sumak Kawsay’, ‘Suma Qamaña’, ‘Küme Mongen’ e ‘Teko Porã’ – e apresentaremos suas especificidades.

Nesse sentido, podemos afirmar que o Bem-Viver não trata de cosmovisões antigas, mas de concepções contemporâneas alimentadas pela memória larga dos povos de Abya Yala e suas lutas presentes. Conforme Esperanza Martínez, o Bem-Viver é uma produção de sujeitos históricos cuja conexão com a terra e a natureza persiste a despeito do sofrimento, da exploração e da destruição do ambiente (Martínez, 2010). Portanto, não se pode desconsiderar o caráter decolonial e de resistência inerente a essa concepção, que vai além da luta por melhores condições sociais, alcançando a proposição afirmativa de outras possibilidades de existência, num projeto altermundista emancipatório com genealogias não-ocidentais e não-hegemônicas.

Eduardo Gudynas (2011) considera o Bem-Viver um conceito em construção, tributário das cosmovisões dos povos originários da América Latina e que tem fecundado, em vários países, junto a diversos atores sociais, uma multiplicidade de posicionamentos. Assim, ele identifica, em sua formação discursiva, aportes de distintas epistemologias, sejam elas visões tradicionais dos povos originários, suas recriações filosóficas contemporâneas ou as contribuições de vertentes críticas ocidentais. Para além das sabedorias indígenas, o Bem-Viver admite influências do ambientalismo biocêntrico, do feminismo radical e da descolonização do saber. Por sua originalidade e fecundidade, tem sido qualificado como “a mais importante corrente de reflexão que surgiu na América Latina nos últimos anos” (Gudynas, 2011), consistindo em legítima inovação cultural a partir de elementos tradicionais (Uzeda Vásquez, 2009).

Produção decolonial do diálogo entre povos historicamente subalternizados, a epistemologia do Bem-Viver cultiva o pluralismo de pensamentos e métodos, entendendo que “existem ênfases e é bom que seja assim, já que isso em si mesmo é o reflexo de sociedades diversas e multiculturais onde todas essas posturas existem e cada uma delas é necessária para se conseguir transformações substantivas” (Gudynas, 2011). Na construção do Bem-Viver, os diversos saberes dos povos originários desempenham papel fundamental e não cabe eleger um deles como representativo do conjunto, tampouco produzir uma definição consensual que aplane as diferentes potencialidades explicativas da realidade.

Prevalece o questionamento dos ideais da modernidade a partir da produção de novas ideias, discursos e práticas, em direção à geração de modos de vida e conhecimento alternativos. Subverte-se a modernidade, portanto, como epistemologia mesma, uma vez que se supera a necessidade de gerar um conhecimento que se pretenda universal, validado pela unidade em torno de discursos disciplinares e baseado na identidade fixa do sujeito que o produz, para aceitar a possibilidade de convivência e trânsito entre diferentes visões na fertilização de um conhecimento ‘multiversal’ ou intercultural. Assim, na construção do conceito do Bem-Viver tem sido valorizada a noção plural do conhecimento, em que diferentes matrizes culturais são validadas sem se estabelecer uma hierarquia entre elas. Destarte, tampouco se busca uma visão essencialista, autêntica e pura do Bem-Viver.

Para Gudynas, “o ‘Bem-Viver’ abre as portas a outras formas de falar, escrever ou pensar nosso mundo” (Gudynas, 2011). Ele se apresentou no campo político e econômico como alternativa ao modelo capitalista de desenvolvimento, servindo de fundamento para construir um novo modo de vida que, em lugar da exploração da natureza, promova a convivência, a sustentabilidade, as soberanias e a solidariedade (Martínez, 2010). Politicamente, provocou efeitos concretos, resultando na conversão da natureza em sujeito político de direitos – vide Constituições do Equador, de 2008, e da Bolívia, de 2009, e na concepção de políticas públicas que admitem o caráter plurinacional dos Estados andinos. Contudo, a perspectiva estatista acabou reduzindo a amplitude e a potência ontológica e epistemológica do pensamento andino, buscando enquadrá-lo na matriz produtiva moderna e no modelo político ocidental, esvaziando, degradando e confundindo seus conteúdos (Kowii, Pérez Guartambel, Tibán, & Fiallos, 2014).

Como movimento social de base indígena, o Bem-Viver aponta para um tempo de regeneração – o ‘pachakuti’, que não é retorno ao passado, mas aposta atual na reconstrução dos princípios de uma vida plena que os 500 anos de colonialidade buscaram sufocar. Eis o que afirma David Choquehuanca, estudioso aymara e chanceler boliviano:

‘Queremos volver a Vivir Bien, lo que significa que ahora empezamos a valorar nuestra historia, nuestra música, nuestra vestimenta, nuestra cultura, nuestro idioma, nuestros recursos naturales, y luego de valorar hemos decidido recuperar todo lo nuestro, volver a ser lo que fuimos.’¹⁵³ (Choquehuanca, 2011)

Vejamos, a seguir, as principais facetas que compõem essa epistemologia latino-americana e as possibilidades que ela abre quando se mira o processo museológico desde sua perspectiva.

¹⁵³ Trad.: “Queremos voltar a Viver Bem, o que significa que agora começamos a valorizar nossa história, nossa música, nossa vestimenta, nossa cultura, nosso idioma, nossos recursos naturais, e depois de valorizá-los decidimos recuperar tudo o que é nosso, voltar a ser o que fomos.” (Choquehuanca, 2011)

2.1 Ontologias relacionais ou a interconectividade robusta

Para abordar as cosmovisões dos povos originários da América Latina, convém anotar um par de considerações sobre a sua natureza e validade filosófica, com apoio nas afirmações do filósofo e linguista alemão Carlos Lenkersdorf, que conviveu com os povos maia tojolabal do Estado mexicano de Chiapas por mais de 30 anos, e do filósofo e teólogo suíço Josef Estermann, pioneiro nos estudos acadêmicos sobre as filosofias andinas, especialmente dos povos Aymara e Quéchuas.

Estermann (2009) questiona a suposta superioridade da civilização ocidental ao afirmar a ‘ausência de filosofia’ dos demais povos. Segundo ele, a cultura europeia reivindica para si a exclusividade da criação filosófica, sublinhando atributos como ‘racional’, ‘escrita’, ‘produzida por indivíduos’, ‘baseada na lógica binária’ e ‘sistemática’ como requisitos para o filosofar – e, por conseguinte, usando esses critérios para excluir ‘a priori’ as filosofias indígenas e considerá-las meras ‘culturas’, ‘mitologias’, ‘pensamentos’ ou ‘cosmovisões’. Para ele, a filosofia ocidental necessita tornar-se consciente de sua própria culturalidade, isto é, de seu centramento cultural, de seu etnocentrismo e mesmo de seu androcentrismo. Estermann (2009, p. 135) entende que a filosofia andina tem um caráter intercultural, constituindo um pensar atual e vivo em evolução e desenvolvimento, uma sabedoria complexa que incorpora sincreticamente elementos das culturas estrangeiras à matriz orientadora do paradigma cultural dos povos originários da região.

Com uma abordagem semelhante, Carlos Lenkersdorf não tinha dúvidas de que cada povo tem sua maneira de filosofar e, portanto, de conceber o mundo, a vida e o conhecimento. O filósofo alemão afirma que as distintas cosmovisões podem ser acessadas por meio das línguas próprias, expressando-se, ademais, em muitos aspectos da construção social. Ele conclui, por conseguinte, que não existe uma única e universal filosofia, ontologia ou epistemologia – estejam os acadêmicos ocidentais dispostos a reconhecê-lo ou não, trata-se de um fato. Lenkersdorf adverte ainda que os povos originários manifestam suas cosmovisões de maneira fundamentalmente distinta dos ocidentais. Em primeiro lugar, estas apresentam um caráter englobante, que não diz respeito a um fenômeno puramente mental, mas que abarca todas as facetas da vida: “Repercute tanto en la mente como en los sentidos, en la cabeza y en el estómago, en las costumbres y también en las aspiraciones. [...] se hace presente en las percepciones, en la razón o la lógica del pensamiento, en la política, en la economía, la sociedad y la cultura”¹⁵⁴ (Lenkersdorf, 1998/2008b, p. 12). Não

¹⁵⁴ Trad.: “Repercute tanto na mente como nos sentidos, na cabeça e no estômago, nos costumes e também nas aspirações. [...] Faz-se presente nas percepções, na razão ou na lógica do pensamento, na política, na economia, na sociedade e na cultura” (Lenkersdorf, 1998/2008b, p. 12).

obstante, o acesso ao seu modo de conceber/produzir o mundo se dá, fundamentalmente, pela linguagem. Lenkersdorf esclarece que, por meio da estrutura linguística, os falantes de um idioma manifestam de maneira inconsciente suas percepções da realidade. Por isso, diferentes línguas nos revelam distintas faces da realidade, distintos modos de expressá-la e configurá-la:

‘Al ver, imaginar y nombrar las cosas por los nombres que les damos, manifestamos una perspectiva determinada de enfocar, captar, representar, explicar y analizar la realidad de parte de nosotros, los hablantes. De este modo, las lenguas son puertas de entrada a las cosmovisiones en cuanto perspectivas o enfoques sociales de percibir el mundo.’¹⁵⁵ (Lenkersdorf, 1998/2008b, p. 16)

As cosmovisões funcionam como dispositivos que predeterminam nossa maneira de conceber a realidade, predispondo-nos a certas percepções. Assim, as suas revelações interpelam o sentido de universalidade que a cultura ocidental hegemônica tem pretendido impor ao resto do mundo. Elas produzem ‘enfoques gnosiológicos’ distintos, que propõem e evidenciam a existência de uma pluralidade de métodos e teorias do conhecimento não hierarquizáveis, e nos previnem da presunção de possuir a única perspectiva válida, a verdadeira, a melhor, mais avançada ou mais científica. Ainda uma vez, é pela via da língua que a filosofia de um povo se revela:

‘Un pueblo que ha desarrollado un idioma tiene, a la vez, su manera de filosofar incluida en su lengua. [...] todo pueblo está filosofando a su modo de filosofar. No importa si los filósofos académicos lo reconozcan o no. **La tarea, sin embargo, es que no sólo hay que descubrir el filosofar correspondiente, sino que hay que indicar también dónde y cómo se manifiesta.**’¹⁵⁶ (Lenkersdorf, 2002, p. 9, grifo nosso)

Essa afirmação nos faz refletir que algo análogo se passa com a preservação cultural – a qual, no ocidente moderno, identificamos com o campo da Museologia e do patrimônio. Cada povo, cada sociedade, possui suas formas próprias de operar as dinâmicas de criação e preservação cultural, não havendo justificativas para considerar que apenas uma dessas vias seja adequada ou superior às demais. Se assim não fosse, outros modos de vida não se teriam conservado e, por conseguinte, as comunidades distintas do ocidente já estariam aniquiladas. De fato, é necessário reconhecer a potência dos caminhos outros de preservação cultural, como por exemplo aqueles ancorados na oralidade, na

¹⁵⁵ Trad.: Ao ver, imaginar e nomear as coisas pelos nomes que lhes damos, manifestamos uma perspectiva determinada de enfocar, captar, representar, explicar e analisar a realidade de parte de nós, os falantes. Desse modo, as línguas são portas de entrada às cosmovisões enquanto perspectivas ou enfoques sociais de perceber o mundo. (Lenkersdorf, 1999/2008, p. 16)

¹⁵⁶ Trad.: Um povo que desenvolveu um idioma tem, por sua vez, sua maneira de filosofar incluída em sua língua. [...] todo povo está filosofando a seu modo de filosofar. Não importa se os filósofos acadêmicos o reconhecem ou não. A tarefa, contudo, é de não apenas descobrir o filosofar correspondente, mas de indicar também onde e como se manifesta. (Lenkersdorf, 2002, p. 9)

corporeidade e nas práticas do cotidiano. Quer estejamos dispostos a reconhecer ou não, essas 'museologias radicalmente decoloniais' sempre existiram e mantiveram a resiliência dos povos que as cultivaram. Resta-nos, então, aceitar a provocação de Carlos Lenkersdorf e nos abrimos à sua revelação: qual o seu musealizar próprio, onde e como ele se manifesta?

Isso posto, podemos nos dedicar ao exame das filosofias andinas. Um dos principais elementos que as cosmovivências¹⁵⁷ dos vários povos originários de Abya Yala compartilham é o seu fundamento intersubjetivo ou uma ontologia baseada na relacionalidade robusta – para usar a expressão empregada por Tamara Ann Trowsell (2013). Para os povos andinos e amazônicos Quéchuas e Aymaras, “tudo está interconectado, inter-relacionado e é interdependente” (Huanacuni, 2010a) na 'Pachamama', matriz cósmica que abrange as dimensões do tempo e do espaço – 'pacha', em complementaridade, equilíbrio e reciprocidade.

Huanacuni (2010b, p. 22) informa que o termo 'pacha' tem múltiplos significados e é essencial para compreender o mundo andino. A palavra é formada pela junção entre 'pa', de 'paya', dois; e 'cha', chama ou força. 'Pacha' expressa, então, a complementaridade entre duas forças que estão no princípio de toda forma de vida: a força cósmica invisível e a força telúrica visível. Os linguistas costumam traduzir 'pacha' como referência à matriz tempo-espaço, mas para os povos Aymara e Quéchuas ele implica uma forma de viver e de entender o universo que extrapola esse significado ocidental. Abarca a capacidade de participar do universo, submergir e estar nele. É a união e convergência em equilíbrio das forças masculina e feminina.

Os elementos complexos compreendidos pelo 'pacha' são simbolizados pela cruz andina. Como tempo, 'pacha' representa um ciclo, aberto em espiral, acessível no presente, onde passado e futuro se fundem em um contínuo. 'Pacha' está sempre em movimento, e para a cultura andina, saber viver é habitar o tempo intenso, o qual permite 'dar mais brilho à vida, viver plenamente' (Huanacuni, 2010b, p. 22). Como espaço, o 'pacha' abrange: a) as forças telúricas: 'akapacha' – corresponde ao mundo visível de nossa existência e, no âmbito humano, da nossa consciência, e 'manqhapacha' – o mundo de baixo, no interior da terra, que no âmbito da percepção humana corresponde ao subconsciente; b) as forças cósmicas: 'alaxpacha' – plano superior tangível onde estão as estrelas, o sol, a lua, os raios e, no âmbito humano, o corpo invisível emocional e etéreo; e 'kawkipacha' – o mundo

¹⁵⁷ Adotamos aqui o termo empregado por Tamara Ann Trowsell (2013, p. 35). A autora prefere usar 'cosmovivência' em lugar de 'visão de mundo': em primeiro lugar, as ontologias andinas concebem muito mais que um 'mundo' físico, mas um 'cosmo' abrangente; em segundo lugar, elas não se apresentam apenas à 'visão', mas acionam os múltiplos sentidos nas várias dimensões da existência, na cotidianidade, na experiência 'vívida'.

desconhecido, indefinido, para além do visível e, na esfera humana, corresponde à essência da vida.

Guillemot (2006, p. 56) demonstra que o espaço para o indígena não é o espaço abstrato e morto, mas uma experiência que envolve cinco dimensões que se tramam no tecido da vida: a primeira corresponde à paridade; a segunda, à comunidade; a terceira, à proporcionalização entre a comunidade e o ambiente, envolvendo as práticas bioculturais; a quarta dimensão é a harmonização das três anteriores: o espaço comunicativo do vínculo da comunidade com o protagonista¹⁵⁸ – o ‘nós/não-nós’; a quinta dimensão é a afirmação do tecido cósmico da comunidade com o seu eterno renascimento – enfim, uma dimensão de espiritualidade e que resume a cosmovisão andina. Essas dimensões são experimentadas simultaneamente, de modo que a consciência indígena emerge como par, comunidade, meio ambiente e parte do cosmos.

Lajo (2006) ressalta que, no conceito de ‘pacha’, tempo e espaço não podem ser dissociados, de forma que a imagem do cosmos é a de uma paridade de forças complementares, isto é, em vez de um ‘universo’, os povos andinos figuram um ‘pariverso’. A relação entre os componentes desse par fundamental é de diálogo e consenso e, assim, o seu equilíbrio é a própria vida. O ‘Sumak kawsay’ é a expressão desse equilíbrio nas interações entre todos os seres.

As filosofias andinas são monistas, isto é, admitem que a realidade é um todo interconectado, e, portanto, cada elemento que a compõe é constituído através da relação com os outros na emergência do momento presente. É por meio da ‘paqarina’ – o ‘útero’ ou ‘vagina’ de onde brota a vida de todos os seres – que o tecido cósmico adquire concretude. Para Guillemot (2006, p. 40), ela é a fonte do real, o ponto onde o virtual, como rede de singularidades, se atualiza. Essa trama de circunstâncias faz com que todos os seres estejam indissociavelmente vinculados, pois uma vida não pode ser concebida em separado de tudo o que a sustenta.

Trownsell também enfatiza a singularidade dessa visão em relação ao pensamento ocidental: para os andinos, a existência começa em uma relação entre dois seres complementares – e não em um ser em si. Por isso, diz-se que são ontologias relacionais. A autora chama a atenção para o fato de que, segundo os andinos, a criação do cosmos não é um evento passado, acabado, mas é um permanente devir. Por isso, os povos originários

¹⁵⁸ Conforme Guillemot (2006, pp. 56-58) o protagonista é semelhante a um objeto transitório ou transicional, que funciona como um ‘nós’e, ao mesmo tempo, ‘não-nós’, e que, sem ser parte da comunidade, permite a ela experimentá-lo como sua própria emergência. Desempenha o papel de espaço de transição, que o mundo ocidental interpreta como sagrado. A relação entre protagonista e comunidade é como um espelho. Um exemplo é o papel mítico que a raposa – ‘zorro’ – desempenha nos contos andinos. Semelhante ao ‘louco’ na tradição europeia, é o personagem que representa a desordem e a novidade, com capacidade lúdica e de inovação, complementando e equilibrando a função rígida da autoridade e da lei.

entendem que manter o equilíbrio e a proporcionalidade entre os pares complementares é requisito essencial para que a vida possa regenerar-se, isto é, continuar a aflorar (Trowsell, 2013, p. 111). Lajo (2006, p. 81) reforça a importância da paridade como princípio cosmogônico e ordenador do mundo andino: todo objeto real ou conceitual tem seu par. Essa dualidade é complementar e proporcional. Os seres em interação agem em conjunto na cocriação do aqui-agora, a partir de um contexto já constituído, isto é, passado. A ação conjunta no presente então [re]informa as circunstâncias partilhadas e assim configura possibilidades futuras, sem determiná-las (Trowsell, 2013, p. 62). O princípio teleológico não tem lugar na visão andina.

Uma vez que a realidade viva é toda interconectada, ela pode ser concebida como uma rede que se mantém unida pela energia, isto é, pelas vibrações produzidas na interação entre a matéria e o espaço. A interconectividade das ontologias relacionais andinas implica que não há 'objetos', mas todos os elementos do cosmos estão vivos e são sujeitos, seres similares e equivalentes. A vida emerge das conversações – não só linguísticas – entre eles, que não são existencialmente autônomos. Essa concepção dá origem a uma noção de espiritualidade que não se confunde com animismo nem antropomorfização dos seres naturais, mas é um fenômeno decorrente das relações intersubjetivas percebidas no mundo concreto do aqui-agora¹⁵⁹. Assim, por exemplo, a água de um rio emerge como um ser vivo através da interação entre as partículas materiais e o espaço no qual elas estão suspensas:

'Within each being, space and matter are always interacting in relation, and the energetic impulses that constitute that interaction reflect the life force of that and of all beings. While each configuration of particles constitute the different beings, space and energy permeate all. [...] Furthermore, because space is the common denominator in all and energy is transmitted through that space, communication among all beings occurs vibrationally through energy. This [...] is how humans are able to align themselves with cosmic cycles, [and] how the «Poné» is able to communicate with plants...' (Trowsell, 2013, p. 38)

¹⁵⁹ Conforme Guillemot (2006, p. 57), para os andinos, 'espíritos' não são substâncias espirituais, mas tempos-espacos de transição bem concretos e que, por serem pontes ou nexos, se revestem de caráter sagrado.

¹⁶⁰ Trad.: Em cada ser, espaço e matéria estão sempre interagindo em relação, e os impulsos energéticos que constituem essa interação refletem a força da vida desses e de todos os seres. Enquanto cada configuração de partículas constitui os diferentes seres, espaço e energia permeiam tudo. [...] Além disso, porque o espaço é o denominador comum de tudo e a energia é transmitida através desse espaço, a comunicação entre todos os seres ocorre vibracionalmente através da energia. Assim [...] é que humanos são capazes de se alinhar aos ciclos cósmicos, e o 'Pajé' é capaz de comunicar-se com as plantas... (Trowsell, 2013, p. 38)

A negação dos princípios espirituais, isto é, de conectividade energética, concebidos pelos povos andinos, tem implicações sistêmicas concretas, como por exemplo, efeitos ecológicos e no campo da saúde física e mental. No contexto ocidental, alguém que se afirme capaz de comunicar-se com a água ou as plantas poderá ser considerado louco ou mentiroso. Por outro lado, a desconsideração da água como um ser vivo permite que os rios sejam instrumentalizados e utilizados como meros recursos inorgânicos, e possam, por exemplo, receber inúmeras cargas de venenos agrícolas e detritos industriais e domésticos poluentes. Entretanto, para indígenas

A interconectividade e a intersubjetividade inerentes a essas cosmovivências permitem conceber a existência de uma realidade pluriversal. Uma vez que a realidade é produto de práticas intersubjetivas, então há muitos modos de criar realidade e muitas realidades possíveis, nas quais os sujeitos nem sempre são humanos. Amaya Querejazu (2016) destaca que essas muitas realidades interagindo produzem efeitos políticos e, por conseguinte, sujeitos não-humanos possuem agência. Isso é o que as Constituições do Equador e da Bolívia buscaram parcamente abarcar, ao nomear a ‘Pachamama’ sujeito de direitos.

A autora afirma que o pluriverso não é algo a ser criado, mas uma realidade a ser reconhecida – o que, para ela, implica aceitar que as ontologias concebidas pelo Bem-Viver são incomensuráveis, mas podem ser parcialmente interconectadas. É o que Dussel expressa com o conceito de exterioridade, e Levinas, com a noção de infinito: existem distintas matrizes socioculturais na exterioridade da totalidade ocidental. Essa exterioridade não é absoluta, mas não pode ser significada, interpretada e conhecida pelos parâmetros internos da cultura hegemônica – em outras palavras, as matrizes culturais são incomensuráveis. Cada uma delas possui os seus próprios termos. Querejazu (2016) insiste que a aceitação do pluriverso vai além do multiculturalismo ou do pluralismo ocidental, assim como as lógicas do encontro e do contato não se subsumem nas categorias do sincretismo, da mestiçagem ou hibridação. Mas, o que as cosmovisões andinas nos revelam, para além das filosofias dusseliana e levinasiana é que não se trata apenas de mundos humanos: “To really talk about the pluriverse this categories are not enough, we enter the realm of political ontology [...], a realm where difference actually engages in an existential negotiation [...] of many different life projects”¹⁶¹ (Querejazu, 2016, p. 5).

Uma outra distinção entre as cosmovisões andinas e ocidentais diz respeito ao emprego de uma lógica não dual ou binária, mas trivalente. Essa observação coube ao engenheiro e matemático Iván Guzmán de Rojas, quando dava classes de matemática para estudantes universitários de origem Aymara. Notando a dificuldade dos alunos em interpretar certos enunciados em espanhol, ele se perguntou se a razão de tais barreiras não seria de ordem linguística, dada a imprecisão das traduções e transposições entre as estruturas morfossintáticas dos dois idiomas. Guzmán se interessou pela forma como a lógica dos enunciados era expressa em Aymara e se deparou com uma riqueza muito maior no idioma indígena em comparação ao espanhol (Guzmán de Rojas, 2015).

ou ocidentais é bem fácil reconhecermos quando um rio está ‘vivo’, em equilíbrio, ou ‘morto’ – como na maior parte das nossas grandes cidades.

¹⁶¹ Trad.: “Para realmente tratar do pluriverso essas categorias não são suficientes, nós entramos no reino da ontologia política [...], um reino onde a diferença de fato envolve uma negociação existencial [...] de muitos projetos de vida diferentes” (Querejazu, 2016, p. 5).

Seus estudos concluíram que, enquanto a lógica ocidental de base aristotélica é dualista, apoiada no princípio de que uma proposição só pode ser verdadeira ou falsa, a lógica aymara é trivalente, isto é, admite que uma proposição possa ser verdadeira, falsa ou 'nem verdadeira, nem falsa'. Em outras palavras, o pensamento aymara estabelece um terceiro valor lógico, interpretável como incerteza ou 'possibilidade'. Guzmán de Rojas (1985, p. 30), citando o filósofo polonês Jan Lukasiewicz, esclarece as consequências metafísicas das lógicas bivalente e polivalente: no primeiro caso, gera-se um pensamento determinista; no segundo caso, o indeterminismo prevalece. Na língua espanhola, o determinismo se plasma nos modos verbais: indicativo, subjuntivo e imperativo. Na língua Aymara, a indeterminação abre espaço para outras modalidades, que expressam verossimilhança, possibilidade, factibilidade, conjectura.

Sendo assim, Guzmán de Rojas afirma que a lógica Aymara é uma lógica não determinista e modal, em que um enunciado deve ser qualificado segundo um indicador do modo ou grau de sua certeza ou plausibilidade. Destarte, para os povos andinos é possível tirar conclusões bem determinadas a partir de premissas incertas ou duvidosas¹⁶²:

'En la lógica no dicotómica, que es la del aymara, los enunciados se construyen con sufijos, en vez de palabras de conexión, y se torna posible derivar conclusiones a partir de premisas dudosas o apenas plausibles. O sea, algo puede – creámoslo o no los no aymaras – ser «quizás cierto y quizás no cierto». La ambigüedad tiene valor; la incertidumbre importa. No se trata, pues, simplemente del conflicto común entre dos vocabularios diferentes pero equiparables. Son dos maneras de pensar marcadamente opuestas que trasutan universos culturales muy alejados entre sí. De ahí que el riesgo de incomunicación no es en este caso un problema de mera divergencia semántica puesto que, por ejemplo, «para el hombre que piensa en aymara su premisa es que el pasado está adelante y el futuro atrás».¹⁶³ (Beltrán Salmón, 1985, p. ii)

¹⁶² As qualidades lógicas do Aymara permitiram a Guzmán de Rojas inventar, nos anos 1980, um tradutor universal baseado nesse idioma – o 'Atamiri', termo que em Aymara significa "tradutor" (Guzmán de Rojas, 1988). Ele percebeu que o Aymara utilizava os mesmos princípios de construção de linguagens de programação de computadores e, ademais, possuía uma estrutura sintática com propriedades algorítmicas. O Atamiri foi desenvolvido inicialmente sem financiamento, sendo posteriormente apoiado pela Comissão do Canal do Panamá e pela empresa Wang, para a tradução Inglês-Espanhol. Em 1985, um protótipo operativo capaz de fazer a tradução simultânea entre o espanhol, o inglês, o francês e o alemão foi apresentado em Washington com apoio do secretário geral da Organização dos Estados Americanos, mas não obteve os fundos requeridos para sua conclusão. Altos investimentos eram necessários para alimentar a base de dados lexicográfica, ampliar o número de idiomas e tornar o programa compatível com os vários sistemas operacionais existentes. Infelizmente, tais aportes nunca se concretizaram. Guzmán de Rojas continuaria a se dedicar ao Atamiri, bem como a um sistema de bate-papo com tradução em tempo real, mas a concorrência de gigantes como o Google minou seus esforços.

¹⁶³ Trad.: Na lógica não dicotômica, que é a do aymara, os enunciados se constroem com sufixos, em vez de palavras de conexão, e se torna possível derivar conclusões a partir de premissas duvidosas ou apenas plausíveis. Ou seja, algo pode – creiamos ou não os não-aymaras – ser "talvez certo e talvez não certo". A ambigüidade tem valor; a incerteza importa. Não se trata, pois, simplesmente do conflito comum entre dois vocabulários diferentes mas equiparáveis. São duas maneiras de pensar marcadamente opostas que transpassam universos culturais muito remotos entre si. Daí que o risco de incomunicação não é neste caso um problema de mera divergência semântica, posto que, por exemplo, "para o homem que pensa em aymara sua premissa é que o passado está adiante e o futuro atrás". (Beltrán Salmón, 1985, p. ii)

A passagem acima, de Beltrán Salmón, aponta para mais um aspecto singular da cultura aymara: o modo como se concebe o tempo e o espaço e a importância da memória no viver. Para os sujeitos andinos, o tempo transcorre implacável e independentemente do agir humano e, portanto, de seu controle. À frente, as pessoas têm o próprio passado: não se pode esquecê-lo, não se pode deixar de vê-lo. Daí que a memória seja a fonte de aprendizagem e o grande guia do fazer presente – ao invés dos planos de futuro, pelos quais os ocidentais procuram nortear-se e controlar o tempo. Para os aymaras, o futuro é o desconhecido e, portanto, ele está às nossas costas (Guzmán Rojas, 1985). Campohermoso Rodríguez e Soliz (2015) informam que o tempo dos Aymaras é concebido como um vórtice ascendente por meio do qual se pode sempre retornar. Movimento-transformação, o tempo é cíclico, ilimitado, experiencial e não individual – perceptível nos variados aspectos da natureza. ‘Pachakuti’ é precisamente o regresso no tempo, a volta ao lugar de origem, não como repetição, mas como uma revolução e transformação biológica, social e cósmica.

O espaço, por sua vez, é imaginado como a grande casa – ou ‘wasi’ – da qual o ser humano é parte essencial e fora da qual nada existe. ‘Wasi’ é a casa de uma família que compreende toda a humanidade. Em seu centro, encontra-se a ‘chakana’ que representa o próprio método da filosofia andina: a vincularidade, ligada simbolicamente à constelação do Cruzeiro do Sul ou ‘Cruz de Mayo’ (Lajo, 2006, pp. 94-95). Segundo Lajo, o vínculo significa ponte, atravessamento, mas também obrigação, laço, compromisso. Essas passagens e conexões se dão entre os seres bem como entre as dimensões cósmicas. Conforme Campohermoso Rodríguez e Soliz (2015), na Cruz Andina ou Cruz de Tiwanaku [Figura 6, página seguinte] o espaço tem representadas suas três dimensões: a cósmica ou ‘de cima’; a manifesta, real ou concreta, do mundo onde vivemos – identificada com a ‘Pachamama’; e a telúrica ou ‘de baixo’, esfera do desconhecido por onde se iniciam as transformações naturais ou sociais. Cada ação humana se manifesta em um tempo e um espaço próprios. Assim, o mundo andino pulsa entre os ciclos cósmicos e telúricos, que marcam o ritmo da vida. Como ‘pacha’, o cosmos é vivo, dinâmico, um fluir de energias, um atualizar de virtualidades. Em outros termos, na cosmovisão andina, o território é uma produção social e corresponde não propriamente ao espaço geográfico, mas aos vínculos estabelecidos entre os distintos seres e dimensões. É nesses vínculos que principia a existência, sendo eles regidos por fundamentos éticos.

O teórico da Comunicação Luiz Ramiro Beltrán Salmón, no mesmo texto, apontou as implicações práticas dessa distinta lógica aymara. Para ele, a dificuldade ocidental em aceitar o valor da incerteza ou o ‘princípio da dúvida simétrica’ acarretava problemas de comunicação entre organismos pró-desenvolvimento, nas áreas de educação, agricultura e saúde, e o campesinato aymara, que chega a constituir um quarto da população boliviana, além de formar parte significativa dos habitantes do altiplano peruano, do norte do Chile e pequenas comunidades do Equador.

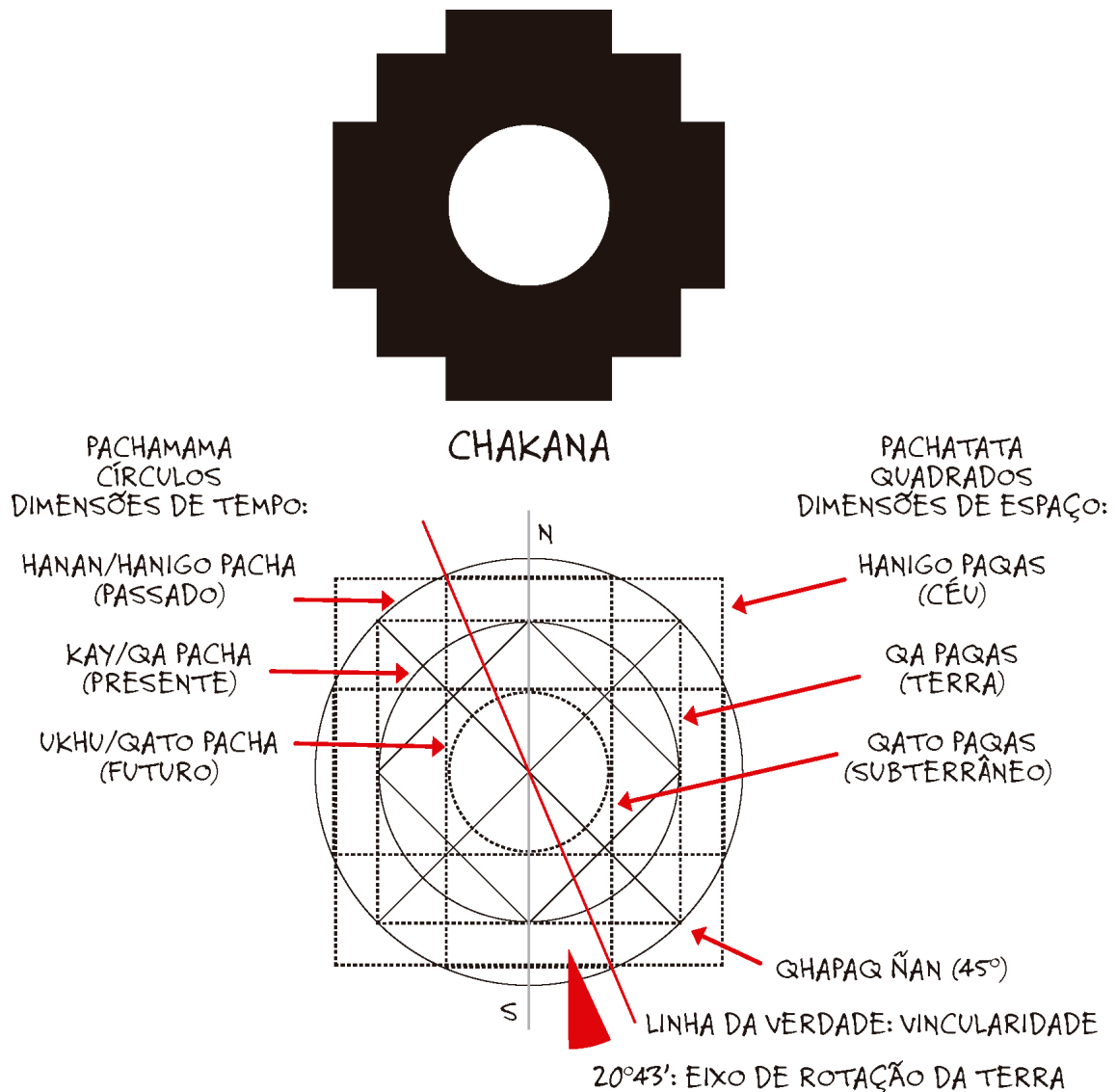


Figura 6: Cruz Andina, popularizada como 'Chakana'. Fonte: Adaptado de Lajo, 2006.

Campohermoso Rodríguez e Soliz (2015) demonstram que essas concepções espaço-temporais derivam uma ética coletiva ou comunitária, que busca o Bem-Viver. Assim como o tempo e o espaço, esta ética também poderia ser traduzida numa compreensão trivalente, composta pelos princípios da reciprocidade, correspondência ou proporcionalidade e complementaridade. A reciprocidade – ‘ayni’ – é o movimento solidário de dar, receber e retribuir, expresso na mútua prestação de serviços e no intercâmbio de bens. O que importa, nesse gesto, é a proximidade e o vínculo com o outro, não a expectativa do benefício. A reciprocidade estabelece um princípio básico de justiça e equilíbrio ético. Por sua vez, a correspondência é o ato de devolução proporcional dos bens recebidos do próximo ou da comunidade, de forma a ‘contribuir para a conservação e perpetuação da ordem cósmica das relações vitais’ (Campohermoso Rodríguez & Soliz, 2015, p. 94). Também pode ser entendida como a correlação de elementos em uma

dualidade equilibrada (Querejazu, 2016, p. 9). Finalmente, a complementaridade é a harmonia dos pares, o respeito na convivência, a justiça entre elementos distintos mas equivalentes ontologicamente – sobretudo, entre homem e mulher¹⁶⁴. Implica a ideia de que os opostos se completam mutuamente e constituem um todo, não podendo existir na exclusão, prejuízo ou ausência de um deles.

Em síntese, na concepção do Bem-Viver, não há objetos a serem explorados pelo ser humano: “tudo é vida, [...] todos somos ‘uywas’, criados da natureza e do cosmos” (Choquehuanca Céspedes, 2010). Nesse sentido, a natureza é também um sujeito e sobre ela não cabe propriedade, uso e destruição em benefício próprio. Portanto, as relações a serem construídas são de harmonia e solidariedade, em vez de hostilidade e competição, devendo-se “...superar a ideia cultivada na modernidade e santificada pela ciência ocidental [...] de que a natureza é algo hostil, que devemos dominar para sobreviver, e que aqueles que sobreviverão sempre serão os mais fortes” (Martínez, 2010). A natureza está, dessa forma, incorporada na história como “parte inerente ao ser social” (Dávalos, 2008). Nessa perspectiva, não existe uma dualidade separando a sociedade da natureza: ambos são inextrincáveis e complementares. Uma consequência dessa concepção é uma visão não-antropocêntrica do mundo. Aqui, são complementares as noções de indivíduo e coletividade, de particularidades e de universalidade. Para Xavier Albó, a melhor tradução para o ‘Suma Qamaña’ seria “bom conviver”, ressaltando o caráter coletivo e plural de uma cosmovisão que rejeita quaisquer exclusões (Albó, 2009).

2.2 Bem-viver como cosmopraxis

As culturas dos povos originários de Abya Yala concebem e organizam mundos a partir de múltiplas relações intersubjetivas, em que a natureza é uma totalidade aberta e em permanente devir. Plurisujéticos, esses modos de vida se baseiam na interação de seres que se complementam e se apoiam mutuamente na satisfação de suas necessidades. Ana Ester Ceceña (2014, p. 12) classifica essas sociedades como não-predatórias, em que o ser humano é integrante da natureza e desenvolve um ‘ethos’ assentado no princípio da reciprocidade¹⁶⁵.

¹⁶⁴ Vale a pena destacar a observação de Guzmán de Rojas (1985, p. 23) sobre a ausência de gênero no idioma Aymara. Embora haja os substantivos correspondentes a homem – ‘chacha’ – ou mulher – ‘warmi’ – as coisas não possuem gênero, inexistindo artigos para tal distinção. A palavra ‘jaqe’, traduzida como ‘homem’, refere-se ao humano, seja homem ou mulher, e o pronome ‘jupa’ significa tanto ‘ele’ quanto ‘ela’. Então o estudioso conclui: não pode haver sexismo ao se expressar em Aymara.

¹⁶⁵ Sem idealizações ingênuas, a autora adverte que na história pré-moderna da América houve grupos com culturas predatórias e comportamentos destrutivos, mesmo que não tivessem desenvolvido a complexidade das

O Bem-Viver é saber existir em convivência alargada com todos os seres cósmicos, não apenas os humanos, não apenas os visíveis – também a água, o solo, as formigas, as estrelas, as batatas, as montanhas e até mesmo os espíritos e os ancestrais já falecidos. Para os Aymara, a articulação da vida cotidiana, em suas dimensões política, econômica, social e espiritual se dá em torno do conceito de comunidade ou ‘ayllu’. O ‘ayllu’ é uma forma de organização baseada nas quatro forças que constituem a vida: matéria, energia, tempo e espaço (Querejazu, 2010, p. 11). Trowsell (2013, p. 133) o descreve como a dimensão social do ‘pacha’, a dualidade tempo-espaço. Assim como o ‘pacha’, o conceito de ‘ayllu’ é multiescalar, isto é, abrange dimensões variadas, do micro ao macro, do invisível ao visível, do cósmico ao subterrâneo, do ancestral à descendência... O que importa, na definição do ‘ayllu’, não é a continuidade física num território, mas a interconectividade que relaciona as formas de vida comunitária em cada circunstância. Tais formas não são hierarquizáveis, possuindo igual importância. Isso faz dos integrantes do ‘ayllu’ parentes entre si. Tudo o que cerca uma pessoa compõe sua comunidade, na qual a vida ocupa o primeiro plano.

A convivência comunitária é um processo de coordenação mútua em cada momento emergente, uma conversa contínua com as circunstâncias da vida, para [re]generá-la. Além disso, as formas de vida que compõem a comunidade ou ‘ayllu’ se interpenetram, não havendo exclusão. Em outras palavras, o ‘viver bem’ traduz um processo de ‘naturalização’ ou ‘cosmologização’ e não mais de humanização, porque não se trata de nos colocarmos no centro da existência, objetificando os demais seres. Destarte, dotada de uma ética biocêntrica, a práxis do Bem-Viver não envolve somente o humano: é uma cosmopraxis, engendradora de uma cosmopoiética. Viver bem é desenvolver o ‘ayni’, consciência de vida, de que tudo se relaciona, se vincula e se complementa mutuamente na harmonia.

Nesse sentido é que o Bem-Viver concebe o trabalho, âmbito de construção da vida pacífica, serena, nobre e não-violenta (Ceceña, 2014, p. 17). Trabalha-se para alegrar a ‘Pachamama’, que por sua vez, nutre e acolhe os seres que dela cuidam. Trabalhar é um exercício de liberdade e prazer por meio do qual se pode estabelecer relações com outros sujeitos, isto é, recriar a política. Assim, a produção é um processo social que reafirma a vida e não se confunde nem se concilia com o que o capitalismo denomina ‘emprego’: “El trabajo que cuida y reproduce la vida considera a ésta en un sentido amplio. No se

sociedades modernas, nas quais se concebe a separação entre humano e natureza. Além disso, as sociedades destrutivas e as harmônicas pré-modernas foram capazes de conviver entre si e até mesmo gerar melhorias nas condições de vida no planeta. Foi sob o signo do capitalismo que o comportamento predatório assumiu dimensões catastróficas, produzindo instabilidades que possibilitam uma mudança sistêmica.

reproduce un tipo de vida sin las otras; es preciso regenerar el entramado completo de vidas para dar condiciones de futuro a la misma humanidad”¹⁶⁶ (Ceceña, 2014, p. 18). O trabalho, portanto, é devir histórico e, como tal, resulta na conversão do espaço em território existencial, continuamente modificado por processos sociais. Estes, ao operar as dimensões materiais da existência, que os condicionam e possibilitam, também se expressam em forma de cultura, história e conhecimento. Assim emergem as territorialidades: em correspondência e reciprocidade com a visão de mundo e os fundamentos sociais.

O Bem-Viver não se confunde com o bem estar econômico ou social, nem com o ‘viver melhor’ ocidental, que implica o individualismo competitivo, a exploração do outro e a acumulação contínua de bens e poderes, num ciclo de consumo baseado no ‘ter’. Valores como justiça, dignidade, liberdade e democracia estão alinhados com o modo moderno/capitalista de viver e não representam as aspirações mais radicais e amplas das comunidades andinas. Estas propõem o abandono de ideais como a industrialização e o desenvolvimento, de valores como o luxo, o excesso de consumo e o acúmulo de capital, em favor do resgate da “dívida ecológica” dos países desenvolvidos com o planeta Terra (Choquehuanca, 2012). Contreras Baspineiro (2015) entende que a ‘cosmovivência’ que sustenta o Bem-Viver articula dimensões interdependentes, centradas em quatro distintos elementos: a vida; a comunidade humana; a natureza e o cosmos. Para os Aymara, há três níveis de vida em plenitude: o ‘Suma jaqaña’, bem-viver pessoal; o ‘Suma qamaña’, bem-viver comunitário, e o ‘Khuska Qamaña’, harmonia do todo que se interconecta. Já os Mapuche buscam o equilíbrio interior às pessoas e o exterior na cultura, no amor e cuidado mútuo de todos os seres. Essa ideia de uma convivência cósmica amorosa suporta uma concepção ampla e efetiva de interculturalização.

O ‘Suma Qamaña’ dos povos Aymara implica harmonia e equilíbrio, uma conexão profunda com a Pachamama. O cosmos, do qual fazemos parte, possui seus ciclos e ritmos, aos quais é preciso prestar respeito. “Somos natureza, somos Pachamama, somos Pachacamac, somos vida” (Huanacuni, 2010a) e, por isso, é nossa responsabilidade cultivá-la, seguindo os princípios básicos da sabedoria ancestral. David Choquehuanca (2011) enumera os quatro princípios essenciais do Bem-Viver segundo a cultura Aymara: saber ouvir, saber compartilhar, saber viver e saber sonhar.

Campohermoso Rodríguez e Soliz (2015) explicam que o ‘Suma Qamaña’ se codifica num tricálogo moral que compreende normas simples, que manifestam a reciprocidade em três aspectos fundamentais: ‘ama sua’ – não seja ladrão; ‘ama qella’ – não

¹⁶⁶ Trad.: “O trabalho que cuida e reproduz a vida a considera em um sentido amplo. Não se reproduz um tipo de vida sem as outras; é preciso regenerar a trama completa de vidas para dar condições de futuro à própria humanidade” (Ceceña, 2014, p. 18).

seja frouxo; e ‘ama llulla’ – não seja mentiroso. O ‘ama sua’ é a reciprocidade na posse e uso de bens coletivos, distribuídos entre as famílias. O ‘ama qella’ é a reciprocidade no trabalho, pela qual se corresponde ao esforço dos demais membros da comunidade. O ‘ama llulla’ implica a reciprocidade da verdade na comunicação, considerando-se que a mentira é uma devolução desproporcional num diálogo e, portanto, transtorna o equilíbrio universal das verdades. Esses fundamentos e normas foram traduzidos em 25 diretrizes do Estado Plurinacional boliviano (Choquehuanca, 2011), que resumimos no quadro 5, a seguir:

Quadro 5. Princípios do Bem-Viver – ‘Suma Qamaña’

1	Priorizar a vida, buscando a vivência sensível em comunidade;
2	Chegar a acordos em consenso para superar conflitos, sem submeter os divergentes;
3	Respeitar as diferenças, sabendo escutar a todos os seres, sem discriminação;
4	Viver em complementaridade, com equidade e sem exclusão;
5	Equilíbrio com a natureza;
6	Defender a identidade dos povos, manifesta no cotidiano, para preservar seus valores;
7	Aceitar as diferenças, muito além da diversidade – que abrange apenas os humanos;
8	Priorizar os direitos cósmicos frente aos Direitos Humanos;
9	Saber comer para garantir a saúde;
10	Saber beber, utilizando as bebidas nas celebrações rituais;
11	Saber dançar, honrando a Pachamama e seus ciclos de semeadura e colheita;
12	Saber trabalhar, pois o trabalho é festa e crescimento e não exploração;
13	Retomar Abya Yala, reconstituindo as organizações políticas ancestrais;
14	Reincorporar a agricultura com a devolução de terras às comunidades;
15	Saber comunicar-se, retomando as práticas de diálogo para resolução de problemas;
16	Controle social das funções exercidas pelas autoridades, que ‘mandam obedecendo’;
17	Trabalhar em reciprocidade, prestando ajuda mútua na comunidade;
18	Não roubar e não mentir, construindo a confiança e o bem-estar de uma comunidade;
19	Proteger as sementes, evitando a utilização de transgênicos;
20	Respeitar a mulher, valorizada como base da organização social;
21	Viver bem, não melhor, isto é, em contraposição aos fundamentos capitalistas;
22	Recuperar recursos naturais;
23	Exercer a soberania, construída desde as comunidades;
24	Aproveitar a água;
25	Escutar e consultar os mais velhos, fontes de aprendizado das comunidades.

Fonte: Elaborado a partir de Choquehuanca, 2011.

Ana Ester Ceceña (2014) interpreta criticamente esses princípios, considerando que as proposições constitucionais – tanto as bolivianas quanto as equatorianas – buscam, de maneira ‘esquizofrênica’, resolver as tensões entre as cosmovisões indígenas e ocidental, combinando contraditoriamente o desenvolvimento capitalista com sentidos e conceitos enraizados na visão sistêmica dos povos andinos. Não obstante, ela reconhece os avanços que essa postura representa, sobretudo quanto à aceitação da composição plurinacional do Estado e ao estabelecimento de códigos não liberais na regulação da sociabilidade.

Campohermoso Rodríguez e Soliz (2015) relatam que os princípios da cosmovisão Aymara relacionados ao equilíbrio também se traduzem no campo da saúde. Nessa esfera, o Bem-Viver implica a combinação das dimensões materiais, espirituais e energéticas que compõem o ser humano. O corpo de uma pessoa, como substância material, está aberto às influências e energias externas, inclusive da natureza. Assim sendo, a saúde implica o equilíbrio num sentido amplo e universal, não apenas individual, e, quando este se rompe, a doença se estabelece.

Albó (2009) esclarece que os povos andinos concebem a vida como caminhar, num amadurecimento gradativo que se expressa no servir à comunidade, por meio do exercício de cargos – ou cargas – políticas. Em vez do enriquecimento, o serviço comunitário implica grandes custos ao casal que o assume. Por isso, os serviços são rotativos e duram por um ano, em geral, estando implícito que a comunidade retribuirá os esforços feitos pelo bem comum. Assim, nesse processo de ‘jaqichasiña’ – fazer-se pessoa, a crescente responsabilidade corresponde ao reconhecimento comunitário.

Para os Quéchuas, esse ‘caminhar’ na vida é simbolizado pelo Qhapaq Ñan – caminho inca que ligava diversas cidades-templos, desde Tiwanaku e Pukara, no lago Titicaca, passando por Cusco e Cajamarca, até alcançar o Oceano Pacífico, alinhadas num eixo imaginário, inclinado a exatos 45°. Segundo Javier Lajo (2006), a diagonal representa a verdade e a proporcionalidade e, portanto, o Qhapaq Ñan era o ‘caminho dos justos’, um percurso de sabedoria e de busca da verdade. No desenho da cruz andina [Figura 6, anterior], representação do cosmo, a linha inclinada a 45° também está presente, correspondendo ao diâmetro do círculo – aspecto feminino – e à diagonal do quadrado que nele se encaixa – aspecto masculino que o complementa. Lajo (2006) então conclui que a verdade é a vida, resultante do equilíbrio e proporcionalidade desses ‘pariversos’ – precisamente, o que produz a consciência do existir.

Os povos Quéchuas também consideram o ser humano – ‘runa’ – em profunda integração com o cosmo. Ele é um ser entre tantos da natureza, criado, como todos os demais, desde a ‘paqarina’, subsolo, caverna ou barro que representa o útero materno e a

vagina de onde brota a vida. A ‘paqarina’ é a vida e, simultaneamente, o que a sustenta – como um processo sistêmico (Guillemot, 2006). Ela nos lembra que o ser humano está vinculado, desde a origem, à natureza, não podendo ser dela separado. Por isso, o ‘runa’ não deve se assenhorar de seus irmãos. Conforme Oliveira (2017), na visão quéchua, nada é essencialmente bom ou mau, o caráter de algo depende da relação que se estabelece a partir dele. Assim, ao ‘runa’, como ser civilizado, cabe a obrigação de instituir as interações com os demais seres segundo determinados princípios e responsabilidades.

Um desses princípios é a complementaridade entre os pares diferentes ou duais – o masculino e o feminino, mas também o ‘runa’ e a natureza, o comunero e sua comunidade. Ariruma Kowii (2010) lembra que não apenas a natureza tem vida, mas também o espaço, a ‘Pachamama’. O emprego de termos como ‘tayta’ – papai – e ‘mama’ – mãe – para referir-se ao universo, à terra, à água ou ao sol denota não a sua antropomorfização, mas a relação de reverência desses povos para com tais elementos, considerados seres sagrados, em vez de recursos exploráveis. O primeiro dever do ‘runa’ é, portanto, cuidá-los, protegê-los e cultivá-los para o devir de suas potencialidades máximas.

Esse vínculo profundo com o ambiente é o que define a cosmopraxis quéchua. Os ancestrais desse povo se relacionavam com o território de maneira a convertê-lo em um todo harmônico, tornando-o um complemento dos indivíduos e da coletividade. A seleção dos espaços para viver envolvia uma concepção estética e um conhecimento das energias positivas e negativas de cada lugar. Esses elementos eram importantes para produzir a saúde física e espiritual da comunidade. Nos lugares considerados sagrados por suas boas energias – as ‘wakas’ ou ‘huacas’ – os Quéchua realizavam seus rituais e oferendas. O sentido dessas cerimônias era o de manter vivos os valores e o conhecimento comunitários, responsáveis por garantir o equilíbrio entre as pessoas e a natureza em todos os níveis da vida: “la naturaleza en si se constituía en una motivación que invitaba a aferrarse a la vida y a luchar por ella, a luchar por mejores días”¹⁶⁷ (Kowii, 2010, p. 2).

Kowii (2010) e Acosta (2016) apresentam sucintamente algumas das práticas que expressam no cotidiano os princípios e valores da cultura quéchua:

- A ‘minka’ ou ‘minga’, instituição de ajuda mútua ou trabalho em obras de caráter coletivo que abranjam uma ou mais comunidades. Implica um ritual cultural ou cerimonial que promove tanto a coesão das comunidades quanto o intercâmbio e a prosperidade entre elas;

¹⁶⁷ Trad.: “A natureza em si se constituía em uma motivação que convidava a apegar-se à vida e a lutar por ela, a lutar por dias melhores” (Kowii, 2010, p. 2).

- O 'ayni', reciprocidade no trabalho que expressa o sentido de solidariedade entre famílias na consecução de uma tarefa que exige grande ou prolongado esforço, como por exemplo a semeadura de um campo;
- 'Ranti-ranti', vínculo que assinala uma cadeia contínua de trocas e transferências de valores, produtos e jornadas de trabalho. Vai além dos intercâmbios e ajudas pontuais, estabelecendo uma verdadeira cultura e ética de retribuir o que se recebe, permanentemente;
- O 'maki purarina' ou 'maki mano', expressão que quer dizer dar as mãos, ajudar-se mutuamente, traduz o compromisso entre familiares, vizinhos e integrantes de uma comunidade. Cada anfitrião que recebe a ajuda numa atividade produtiva ou em uma festa deve retribuir de maneira proporcional aos seus convidados. Contribui para manter vivas a comunicação e a inter-relação das pessoas, fazendo com que se conheçam e se reconheçam na convivência;
- 'Uyanza', o reconhecimento e agradecimento de quem recebe ajuda aos que prestaram sua solidariedade, seja na forma de partilha dos resultados ou de presentes;
- 'Chukchina', 'chalana' ou 'challina' é o direito de receber os excedentes de uma colheita com a qual se contribuiu, também atribuído a viúvas, órfãos e pessoas em dificuldades;
- 'Uniguilla', trocas de alimentos entre famílias de distintas áreas, para complementar e enriquecer as dietas;
- 'Makikuna', apoio prestado a famílias, amigos e vizinhos em uma situação inesperada, em imprevistos e emergências;
- A 'yanaparina', o valor fundamental da solidariedade, que permite às comunidades superar dificuldades e conquistar objetivos comuns.

Como se pode constatar, essas práticas são essencialmente ligadas ao trabalho, pois na cultura quéchua, 'o trabalho é o coração da felicidade' (Kowii, 2010, p. 4), o que garante o bem-estar individual e coletivo e o equilíbrio integral – 'pakta kawsay'. Por sua vez, o equilíbrio é fonte de harmonia ou fluidez das energias – 'ali kawsay'. Na presença desses valores, emerge a criatividade – 'wiñak kawsay' – motor que leva as pessoas a criar e recriar suas iniciativas de maneira inovadora, revendo ou confrontando os elementos existentes para iluminar caminhos que superem os já trilhados. Essa inovação não se dá na urgência, mas na serenidade que respeita o desenvolvimento de cada processo – 'samak kawsay'. A soma de todos esses elementos e valores compõe o 'runakay', o saber ser dos Quéchuas – a sua humanização, o vir a ser pleno.

Já para os Guaranis, 'Teko Porã' é a boa maneira de ser e viver, que não traduz exatamente um conceito, mas uma experiência existencial profunda e compartilhada. Vive-se bem conforme o 'Teko Porã' quando a energia e os objetos materiais fluem livremente e

em harmonia. A reciprocidade é um elemento essencial em sua cultura e se expressa pelo termo 'jopói', que significa 'mãos abertas de um para o outro' e também abrange a comunicação, por meio da qual as palavras devem circular sem receio (Melià, 2012). Albó (2009) nos lembra da utopia fundamental dos Guarani, a busca pela 'ivi marãei' ou terra sem mal, fértil e resplandecente, na qual todos trabalham juntos em 'motiró'¹⁶⁸, compartilhando os frutos numa grande e farta festa. Cada ato cotidiano guarani expressa o seu 'teko kaú', lei ou norma sistematicamente formulada e disseminada entre todos os membros da comunidade:

Tem pobreza de recursos, moderação no consumo e paz na convivência. Esta experiência de vida vai desde o levantar da rede, tomar o mate perto do fogo, sentir como se dissipa a névoa da madrugada, ir percorrendo a trilha onde se tinha colocado as armadilhas, ou chegar até a roça plantada para cuidar dela, limpá-la e rezar sobre ela. (Melià, 2012)

Conforme Melià (2012), a existência guarani se volta prioritariamente às inter-relações de reciprocidade – entre a terra e a humanidade primordialmente; e, conseqüentemente, entre os seres em geral. O 'Tekohá', dimensão da existência terrena, lugar de vida e convivência entre todos os seres existentes, é um corpo com pele, pelos e adornos. Possui cores, brilho e vozes e por isso é visto e ouvido pelos indígenas. Ambiente do ser, 'tekohá' permite e, ao mesmo tempo, produz as relações econômicas, sociais, políticas, ecológicas e religiosas, sendo inseparável de sua comunidade. Por isso, sem o 'ñandé tekohá', "lugar onde somos o que somos" o Guarani não pode ser nem viver sua cultura. Uma vez desterrado – lançado de sua 'terra sem males' a um mundo de males sem terra – seu viver se transforma num 'teko vai', experiência insuportável e indizível de aniquilamento¹⁶⁹.

2.3 Uma concepção outra do tempo

Os povos indígenas de Abya- Yala concebem o tempo de maneira cíclica e aberta, não determinística. É vida em processo ou fluxo, com movimentos de oscilação e retorno. O Bem-Viver desafia a ideia de transformação como progresso ilimitado e evolução linear da

¹⁶⁸ Do 'motiró' guarani deriva a palavra 'mutirão', prática coletiva de auxílio mútuo entre trabalhadores do campo, em tarefas como o roçado e a colheita, comum em Estados como Minas Gerais, São Paulo, Rio de Janeiro e Paraná. Dele se originaram também práticas coletivas de auxílio mútuo entre trabalhadores urbanos (por exemplo, para construção de moradias e infraestruturas em bairros periféricos).

¹⁶⁹ Ancestralmente ocupantes de uma região que ora se encontra tomada pelo agronegócio, os guaranis se vêm frequentemente expropriados e expulsos de seu corpo-território com o qual são um todo. Impossibilitados de viver sua cultura, sem perspectiva de reencontrar uma 'terra sem males' onde possam reexistir, numerosos jovens têm preferido o suicídio a uma existência brutal e destituída de sentido.

história. Em seu lugar, prevalece a autonomia e liberdade para que as capacidades e potencialidades reais dos indivíduos e coletividades floresçam e se ampliem, contrapondo-se a qualquer tipo de dominação ou teleologia. Essa ideia é manifesta na concepção do ‘qamir qamaña’, traduzida por Ramírez Gallegos (2010) como “a doçura de ser sendo”.

Diz um ditado aymara: “agora é a altura, não amanhã, e não ontem, agora” (Huanacuni, 2010a). O presente tem, assim, papel fundamental em sua forma de vida: é o único ponto emergente por meio do qual acessamos a matriz do tempo-espço, ‘pacha’. Tronwsell (2013, p. 65) ressalta a importância da concepção de ‘wata’ na filosofia andina, que compreende o aspecto cíclico do ‘pacha’, conjuntamente com o ‘ayllu’ – a comunidade alargada de seres em convivência. O ‘wata’ enfatiza o momento presente como o ponto de acesso e convergência das complexas configurações dos ciclos de vida de todos os seres do ‘ayllu’ em seus respectivos desenvolvimentos. O ciclo de vida de cada ser compreende quatro momentos: a germinação, o crescimento, a maturidade e a morte, numa dinâmica de expansão e contração que perpassa as três dimensões temporais do ‘pacha’. Cada forma de vida desenvolve seu próprio ciclo, com durações e ritmos próprios. Todos eles estão em processo, cosmicamente alinhados, e a cada momento, num arranjo completamente único, singular, geram novas circunstâncias que afetam os demais. O ‘kay-pacha’ – aqui-agora emergente – é o ponto de encontro dinâmico de todos os seres em seus respectivos ciclos de vida.

Embora focada no presente, a cosmovivência andina confere importância ao passado e ao futuro. O passado provê as bases para lidarmos com o momento presente. À medida que usamos os recursos que dispensa, ele é reconstituído. Entendido de maneira processual, o passado só é acessível por meio da ação presente que nos faz rememorar, reproduzir e reaplicar seus fragmentos. Por isso, a memória é dinâmica, não substantiva, e pode ser entendida como a capacidade de preservar os repertórios construídos como conhecimento. Ela é o uso socialmente compartilhado dos recursos gerados no contexto comunitário para o engajamento numa atividade de co-construção da realidade presente (Tronwsell, 2013, p. 173). Da mesma forma, o futuro é informado, mas não determinado, pelas circunstâncias que definimos no presente.

Lajo (2006, pp. 150-151) explica a concepção andina do tempo por meio da imagem de uma pedra atirada em um lago cristalino e estanque. Imediatamente, formam-se círculos concêntricos, que podem ser simplificados em dois: um máximo, exterior, o ‘hanan pacha’, mundo passado, que já foi, transcorreu, mas continua sendo, existindo nas coisas que permanecem e seguem em potência, fora do aqui e agora; e um mínimo, interior, o ‘ukhu pacha’, de onde sai toda a energia que flui do interior do tempo e do espaço, mundo que não se pode ver, futuro, que está por realizar ou em devir. Entre ambos, no campo em

que se encontram, o 'kay pacha' é o aqui-agora, que é a ponte, 'chakana' ou transição concreta e cognoscível entre as outras duas esferas, acessível à nossa consciência. Em oscilação eterna, o tempo flui do ponto central, 'ukhu pacha', onde está o futuro, em direção ao exterior, 'hanan pacha', passado. Assim, seu 'viajante' caminha com olhos voltados para o passado, tendo o umbigo ou estômago na esfera do presente.

O tempo andino é, assim, um pulsar. Em cada ciclo vital, há um momento de transformação no presente, o 'pachakuti', que é quando se criam radicalmente coisas novas. Esse momento é extremamente valorizado pelos povos andinos: é o tempo obscuro de reordenamento ou regeneração, etapa necessária para a reconstituição da vida. Esta noção é exatamente o que falta ao ocidental, que pensa o tempo como crescimento, produção e exploração contínua, sem descanso e regeneração. Um contrassenso para os povos que entendem que "há que semear e colher no seu tempo, e não fora dele" (Huanacuni, 2010a).

Três diferentes princípios regem cada uma das dimensões do tempo (Lajo, 2006). O futuro, 'uku pacha', é regido pelo 'munay', princípio do querer, do amor, da vontade consciente. O passado, 'hanan pacha', governa-se pelo saber, decifrador da razão e das palavras. O presente, por sua vez, é comandado pelo fazer ou trabalhar, que equilibra o mundo em movimento. Os três princípios devem proporcionalizar-se. As esferas extremas – sentir e saber – precisam equiparar-se, alinhar-se por meio do fazer cotidiano.

Assim podemos compreender como, tendo a vida como o seu valor máximo, os povos originários de Abya Yala se sabem interligados numa corrente de devires, que os une igualmente a seus ancestrais e seus descendentes, e os torna a todos corresponsáveis por fortalecer o Bem-Viver: "somos os olhos dos avós, somos a voz dos avós, portanto somos também a ação e a esperança dos avós. Também somos a semente de quem virá depois de nós" (Huanacuni, 2010a).

2.4 Epistemologia da pluralidade

Falar de pluralismo no contexto dos povos originários de Abya Yala é falar de um pluriverso e não apenas de diferença e tolerância. Para os povos andinos, a realidade é constituída por muitos 'tipos de' mundos, muitas ontologias, variadas maneiras de estar nesses mundos, de experimentá-los e de conhecer a realidade (Querejazu, 2016). Os distintos mundos do pluriverso – humano, natural e espiritual – estão interconectados, coexistindo no tempo e no espaço. A Terra, como ser vivo em devir, acolhe todas as formas pelas quais os seres coexistem, favorecendo-se mutuamente. Consequentemente, o modo de conhecer que deriva dessa concepção distingue-se radicalmente da postura universalista

e globalizante que admite uma forma única de saber. Esta é não mais do que uma construção social. Uma vez que a perspectiva andina concebe múltiplos sujeitos – ao invés de objetos – sua epistemologia se baseia em práticas intersubjetivas.

A noção de um pluriverso composto por ontologias inter-relacionadas e incomensuráveis – isto é, existências que não podem ser medidas por um sujeito observador que esteja absolutamente separado delas – desafia a prevalência do positivismo como método privilegiado de conhecimento. Ela assume que a realidade criada por uma ontologia atomística é uma de muitas possíveis verdades, mas não a única. Para Querejazu (2016), as ontologias relacionais supõem que nada está completamente isolado, e que são as diferentes formas de interação entre os seres, em seu contexto, que produzem sentidos e permitem o conhecer. Uma vez que os mundos não-humanos são ontologias admitidas no pensamento indígena, espíritos e entes não-humanos são considerados reais. Epistemologicamente, isso significa que tanto a racionalidade como a espiritualidade são caminhos válidos para o conhecer:

‘reality can be known through rational processes as well as emotional processes such as rituals. There is no separation between observer and reality, both are interconnected, and therefore knowledge is situated [...]. According to the Andean perspective, knowledge is not only rational but also affective, emotional, bodily, mystic and can have origin in experience, memory and suffering [...], as well as in the possibility of changing the point of view [...]. In relational epistemological terms, knowing is loving and working is creating’¹⁷⁰ (Querejazu, 2016, p. 10)

Querejazu (2016) se interessa pelos métodos que nos façam perceber novamente o pluriverso, rompendo a noção universal da realidade. Segundo ela, alguns caminhos viáveis são a narrativa ou a contação de histórias, as estratégias multimetodológicas, as performances em que entes considerados objetos em uma ontologia possam desempenhar-se como sujeitos, a incorporação de seres humanos, entre outros. Para ela, essas práticas nos ajudariam a superar algumas categorias de pensamento tradicionais e restritivas, favorecendo a coexistência de outras visões de mundo que não necessariamente são abraçadas pela ontologia ocidental. Guillemot (2006) também nota a existência de técnicas comunitárias ou rituais que acionam a memória coletiva de forma a fazer emergir a consciência e a harmonia entre o grupo e seu ambiente. Segundo ele, essas técnicas são experimentações singulares, dotadas de qualidades lúdicas e estéticas e cuja eficácia se verifica pela integração na memória coletiva, permanentemente alimentada nessa dinâmica.

¹⁷⁰ Trad.: A realidade pode ser conhecida através de processos racionais tanto quanto de processos emocionais tais como rituais. Não há separação entre observador e realidade, ambos estão interconectados, e portanto o conhecimento é situado [...]. De acordo com a perspectiva andina, o conhecimento não é apenas racional mas também afetivo, emocional, incorporado, místico, e pode ter origem na experiência, na memória e no sofrimento [...], tanto quanto na possibilidade de mudar o ponto de vista. [...] Em termos epistemológicos relacionais, saber é amar e trabalhar é criar. (Querejazu, 2016, p. 10)

No paradigma comunitário andino, a experiência é ‘munay’: carinho, afeto e cuidado, expresso nas várias dimensões do ‘pacha’. ‘Munay’ é a matriz do conhecimento do mundo, emoção inteligente, consciência que brota do cuidar e ser cuidado, sabedoria do vínculo do tecido vital do cosmos (Guillemot, 2006, p. 60). No mundo andino as emoções são uma percepção partilhada do meio ambiente, não algo privado ao indivíduo. A razão indígena não é uma razão solipsista, mas cuidado e estima, emoção inteligente que se desenvolve no desempenho coletivo das práticas comunitárias – que envolvem dimensões lúdicas, estéticas, festivas e éticas para serem consideradas um fazer justo e bom.

Tamara Trowsell destaca que uma das consequências da relacionalidade robusta que constitui as filosofias andinas é o que poderíamos chamar de visão sistêmica: o que conta como identificável e comunicável para esses povos tem uma definição muito mais abrangente que para nós, ocidentais. A autora nos explica que, uma vez que tudo está interconectado, é possível estabelecer uma comunicação – e, portanto, gerar conhecimento – não apenas pela linguagem e seus signos. O ser humano pode estabelecer relações pessoais com todos os seres. Não se trata de antropomorfizar plantas, animais e entes da natureza, mas antes, de ‘cosmogonizá-los’, isto é, atuar em congruência com a percepção de que somos um reflexo do cosmos e não o contrário. Não apenas a linguagem verbal é acionada como modo de conhecer, mas também as formas de energia são entendidas como meios comunicantes entre as distintas formas de vida: “‘With a communicative system as vast and deep as the ether, we can detect much more than what is allowed through just language by reading the frequencies and vibrations that pass through this shared medium’”¹⁷¹ (Trowsell, 2013, p. 19). Por conseguinte, emergem tipos muito diferentes de conhecer – caracteristicamente relacionais, que contestam as habilidades de acumulação, progresso ou aperfeiçoamento e afirmam possibilidades dinâmicas de revisitar, reproduzir e rememorar, contextualmente, as interações passadas. Reciprocamente, cada ação presente aporta algo novo à memória coletiva: a comunidade vai-se tecendo como um baile lúdico com sua memória, respondendo às circunstâncias sempre mutantes do ambiente (Guillemot, 2006, p. 55).

O conhecer, assim, deixa de ser uma categoria substantiva para ser concebido como permanente enação, em que a memória desempenha papel essencial. Em lugar de tratar do conhecimento como algo dado no passado e estabilizado, que podemos contar e acumular para utilizar, as filosofias andinas o entendem processualmente. O conhecer nunca se completa, está sempre se reconstituindo. É uma atividade coletiva que exige a

¹⁷¹ Trad.: “Com um sistema comunicativo tão vasto e profundo como o éter, podemos detectar muito mais que o permitido apenas pela linguagem, lendo as frequências e vibrações que passam através desse meio partilhado” (Trowsell, 2013, p. 19).

sensibilidade e a receptividade para estabelecer uma comunicação de mão dupla com as várias formas de vida que emergem no 'kay-pacha'. Em vez de nortear-se pelo controle e finalidade, esse processo é suleado num fluxo de coordenação, nutrição mútua e co-criação (Tronwsell, 2013, p. 174).

Guillemot (2006) destaca que o conhecer andino assume um caminho que é de proporcionalização – e não de antagonismo ou dialética – entre pares complementares: pensar-cuidar-criar, em equilíbrio, é o que produz a consciência do ser andino. Uma vez que não concebe a vida como separação de opostos, ele não tem necessidade de produzir sua dialética ou síntese. Em vez disso, ele joga ou reza, fazendo bem as coisas cotidianas como parte de um ritual, que não é propriamente sagrado, mas complementar ao todo da vida. Esse fazer lúdico e festivo das práticas comunitárias andinas permite que cada pessoa participe com seus talentos singulares da criação de novas possibilidades de vínculos, no fluxo da vida, como integrante de uma comunidade que cuida e sente uns aos outros. A consciência é vivida por cada um como o 'ñan' – sentido, caminho ou conhecimento de afirmar suas diferenças. Nesse fazer bem – e junto – o que se faz, o ser andino devém bom e justo, emergindo a consciência de ser parte de uma comunidade, da humanidade e da existência mesma. 'La proporcionalización constante del «hacer juntos» dentro del proceso de generación de la «conciencia comunitaria», es la condición de la generación de la conciencia «singular» de cada «comunero»'¹⁷² (Guillemot, 2006, p. 54).

Lajo (2006, p. 168) reforça essa distinção do conhecer andino, afirmando que sua inteligência não aplica propriamente a razão, mas a proporção às coisas. Para ele, num sistema de pensamento universal, como o ocidental, que concebe uma só totalidade da qual emana o ser, a razão implica dar conta ou medida. Assim, quando usa a razão, esse sujeito mede, alienando os outros com sua medida, o 'logos' universal. Em contraste, num sistema paritário, como o andino, não existe uma só medida, mas duas, o que significa que, para aplicar sua inteligência, o indígena estabelece uma relação de proporção entre ambas. Uma consequência é que esse método não gera demonstrações rigorosas ou exatas, buscando, antes, a precisão, isto é, o intervalo ou margem de tolerância – a possibilidade ou incerteza não sendo um obstáculo ao pensamento. Lajo (2006, p. 170) afirma que essa é a viga mestra da epistemologia andina.

Dessa forma, o autor também entende o conhecer como iluminação da mente ou da consciência humana em paridade. A verdade, simbolizada pela linha diagonal em 45°, é a rota da interrelação, no equilíbrio e proporção entre os pares complementares: o acima e o

¹⁷² Trad.: "A proporcionalização constante do 'fazer juntos' dentro do processo de geração da 'consciência comunitária' é a condição da geração da consciência 'singular' de cada 'comunero'" (Guillemot, 2006, p. 54).

abaixo, o masculino e o feminino, o humano e a natureza... É a ponte ou zona de contato e atravessamento entre os dois 'cosmos', elemento que suporta a existência, produz a vida e permite a consciência do existir. Uma consciência vinculada e feita com as coisas do mundo e da comunidade.

Contreras Baspineiro (2015, p. 6) revela que a 'Chakana' [Figura 6 anterior] também representa a organização do conhecimento andino, em uma lógica tetralética. Num eixo vertical, as relações são de correspondência e reciprocidade; no horizontal, estabelece-se a complementaridade; na diagonal, expressa-se uma transversalização integradora e, por fim, nas dimensões concêntricas que giram da esquerda para a direita e de baixo para cima, o curso cíclico do tempo, tendo o ser humano como o centro equilibrador.

Em síntese, como concepção de mundo, o Bem-Viver carrega uma visão do conhecimento para além da mera racionalidade. Abarca a interligação entre todas as entidades do cosmo, incluindo as dimensões materiais, intelectuais, emocionais, afetivas e espirituais. Esse conhecimento integral e holístico está profundamente vinculado à vida. É contextual, ambiental, territorial, construído no espaço do convívio entre as pessoas, os animais e seu meio. É o que traduz o dito dos Aymaras da Bolívia: "sem perder a cabeça, caminhemos a via sagrada do coração" (Huanacuni, 2010a).

A noção-chave da complementaridade, presente nas cosmovisões indígenas, é a base para um modo de pensar que concebe o mundo para além da dualidade, em favor da percepção dos pontos de encontro, equilíbrio e integração, numa lógica conciliatória. O Bem-Viver suspende a noção de objetividade, na medida em que rompe o dualismo humano-natureza e a suposição de uma separação entre o sujeito e seu meio. Da mesma forma, ao buscar a harmonização de relações, baseadas no compromisso ético dos indivíduos e coletividades e na sua responsabilidade para com o ambiente e as futuras gerações, não pode aceitar a neutralidade do conhecimento. Este se dirige à produção da justiça social e da igualdade. Dessa forma, a validade do conhecimento é a própria realização do Bem-Viver: como epistemologia viva, ela deve produzir a "satisfação das necessidades, a conquista de uma qualidade de vida e morte dignas, o amar e ser amado e o crescimento saudável de todos, em paz e harmonia com a natureza, para o prolongamento das culturas humanas e da biodiversidade" (Gudynas, 2011, pp. 5-6).

2.5 Uma alternativa anticapitalista ao desenvolvimento

Conforme explica Ana Ester Ceceña (2014), o desenvolvimento é o modo como a cultura ocidental concebe predatoriamente o ordenamento do espaço e a produção de territórios. Trata-se de uma lógica de apropriação baseada em relações de poder que

procuram aniquilar quaisquer resistências ou alternativas de produção de territorialidades. O desenvolvimento implica mecanismos de desenho e disciplinamento do espaço que reduzem, simplificam e reordenam seus elementos para melhor controlá-los e explorá-los. Ele estabelece e derruba fronteiras, recorta, transpõe e modifica o curso dos rios, drena charcos, ergue barragens, rasga florestas, desmata, transforma ecossistemas inteiros, limita a biodiversidade e a converte em mercadoria.

A resposta dos movimentos indígenas latino-americanos ao modo de vida capitalista configura um “paradigma de vivência e convivência que não se coaduna nem no desenvolvimento nem na noção de crescimento, mas em noções diferentes como a convivência, o respeito à natureza, a solidariedade, a reciprocidade, a complementariedade” (Dávalos, 2011, p. 168). Para Paulo Suess (2011), o ‘Sumak kawsay’ é uma plataforma política para um horizonte utópico, que alia diferentes culturas e setores para construir novas relações sociais fundamentadas num laço outro com a natureza. Segundo Huanacuni (2010b), os variados modelos de desenvolvimento que emergiram no ocidente – sustentável, harmônico, com identidade, etc. – não enfrentam o problema de fundo desse paradigma nem as suas consequências. Vejamos suas muitas facetas.

Um primeiro ponto diz respeito à distinção entre a perspectiva individualista e a comunitária. Destrinchando os significados implícitos ao termo ‘Suma qamaña’, Xavier Albó (2009) ressalta o seu aspecto coletivo. Os povos Aymara expressam o sentido de ‘riqueza’ com a palavra ‘qamiri’, que evoca a plenitude de energia vital compartilhada com os outros. Em contrapartida, ‘pobre’ se diz ‘waxcha’, isto é, órfão ou abandonado. Em outras palavras, a ideia de pobreza está associada não à falta de bens materiais, mas ao isolamento em relação à comunidade que compartilha os elementos vitais. O adjetivo ‘suma’, por sua vez, significa bonito, agradável, bom, amável, precioso, excelente, acabado, perfeito. Não possui uma conotação comparativa, pois se entende que o Bem-Viver não se produz para uns mais que para outros ou às custas de outros. Essa atitude de exploração seria melhor traduzida por ‘q’ara’, termo que significa ‘desnudo’, ‘pelado’, destituído de algo fundamental – qualificando alguém incivilizado, que não cumpre com a norma fundamental da convivência. ‘Suma qamasiña’, o princípio da convivência, implica viver com bondade e generosidade. Resume Albó:

‘Es que «suma qamaña» en realidad no es «vivir bien» sino «el saber convivir y apoyarnos los unos a los otros». Y el «suma qamiri» pasa a ser el que vive y convive bien porque es acogido por todos y sabe acoger y colaborar a todos con lo poco o mucho que tiene. En cierta manera ya no puede darse individualmente sino sólo en y con un grupo social mayor.’¹⁷³ (Albó, 2009, p. 28)

¹⁷³ Trad.: É que ‘suma qamaña’ na verdade não é ‘viver bem’, mas ‘o saber conviver e nos apoiarmos uns aos outros’. E o ‘suma qamiri’ passa a ser o que vive e convive bem porque é acolhido por todos e sabe acolher e colaborar com todos com o pouco ou muito que tem. De certa

Conforme Dávalos (2011), o Bem-Viver tem como premissa o rompimento com o individualismo que fundamenta a cultura ocidental em favor de uma visão solidária entre os seres humanos, já não desde o Estado – o que configurava a proposta socialista – mas desde a própria comunidade. Trata-se de uma inversão na direção da construção do poder, aqui concebida de baixo para cima. A dimensão política do Bem-Viver revela a existência de propostas alternativas à democracia representativa e visões de futuro dissidentes, coexistindo subordinadamente com o paradigma moderno/ capitalista. É no interior da comunidade, nos aspectos cotidianos e próximos que o ‘sumak kawsay’ e o ‘suma qamaña’ subvertem as regras da organização social, usualmente tecidas nas institucionalidades, e apostam no prazer da intersubjetividade, na reprodução de uma vida feliz, na desalienação, na desfetichização e na descolonização (Ceceña, 2014, pp. 15-16).

Outro elemento característico do ‘Sumak kawsay’ é seu questionamento ao princípio da acumulação, que está na base das noções de crescimento e desenvolvimento. Em seu lugar, propõe-se que os objetos atuem como mediadores da ontologia humana, isto é, do nosso devir. Em outros termos, o trabalho é fonte de alegria e realização, de maneira que o vir a ser é mais importante que o ter. Ainda, a noção de tempo implícita no Bem-Viver é radicalmente distinta da linearidade suposta no conceito de desenvolvimento, baseando-se na abertura e circularidade. Finalmente, para Dávalos, importa localizar o ‘Sumak kawsay’ no contexto de uma convivência humana ética, ao passo que a lógica liberal do lucro se impõe sobre todos os valores – a conservação da natureza, a proteção da infância em relação ao trabalho infantil, a dignidade do trabalhador, etc. Assim, o paradigma do Bem-Viver é anticapitalista, porque não se engana com a ideia de que “se nós explorarmos a natureza, vamos ter recursos para fazer uma ação social” (Dávalos, 2011, p. 169). Coaduna Huanacuni:

‘El medio ambiente ya no puede soportar más «procesos de industrialización» ni «revoluciones verdes» – ya no está en juego sólo nuestra especie, sino que también se ha comprometido el equilibrio de todos los ecosistemas –; la economía (de mercado) sólo ha creado «pobres», donde antes existían comunidades llenas de seres humanos dignos – el pensar que todo tiene un valor monetario ha terminado por quitar valor a la vida –; los mercados mundiales ya no tienen donde expandirse y existe más oferta que capacidad de consumo. [...] Esa competencia por tener y ser más cada día, el hacinamiento en las ciudades, la consecuente producción excesiva de basura, el deterioro de las relaciones, de la familia, del propio individuo, son sólo algunos de los frutos que quienes persiguen el «desarrollo» han cosechado.’¹⁷⁴ (Huanacuni, 2010b, pp. 18-19)

maneira já não pode dar-se individualmente, mas só em e com um grupo social maior. (Albó, 2009, p. 28)

¹⁷⁴ Trad.:

O meio ambiente já não pode suportar mais ‘processos de industrialização’ nem ‘revoluções verdes’ – já não está em jogo só nossa espécie, mas também está comprometido o equilíbrio de todos os ecossistemas –; a economia (de mercado) só criou ‘pobres’, onde antes existiam comunidades plenas de seres humanos dignos – o pensar que tudo tem um valor monetário terminou por tirar o valor da vida –; os mercados mundiais já não têm onde

Fernando Huanacuni (2010b) distingue o Bem-Viver como um paradigma não-ocidental, oposto tanto ao individualismo – identificado no modelo capitalista hegemônico – quanto ao coletivismo extremo – que ele atribui ao socialismo. Deste, o Bem-Viver se diferencia essencialmente por não ser antropocêntrico e por tomar em conta a legitimidade de todas as formas de existência. A cosmovisão antropocêntrica individualista – assinala Huanacuni – gera o machismo, a imagem de um Deus único e verdadeiro e a ideia de uma só verdade ou universo, redundando em homogeneização cultural. O resultado é a produção de uma sociedade hierarquizada, marcada pelas relações sujeito-objeto que permitem ao ser humano apropriar-se de tudo ao seu redor, instrumentalizando e explorando a vida. Além disso, apoia-se em um pensamento totalitarista, excludente e dualista, que redundando na oposição e luta entre contrários.

Choquehuanca (2012) reforça que o Bem-Viver não se compara ao “viver melhor” ou ao “bem-estar” capitalista, pois vai muito além da satisfação de necessidades e do acesso a bens e serviços. Ele está de acordo com Huanacuni (2010b), no sentido de considerar que a aplicação dos princípios do desenvolvimento às sociedades indígenas é perigosa, levando ao aniquilamento da filosofia do Bem-Viver, à desintegração da vida comunitária e à destruição das bases de soberania política, econômica e alimentar desses povos.

Ana Ester Ceceña (2014) destaca a necessidade de deslocar os fundamentos sobre os quais pensamos e organizamos a esfera econômica. Para ela, a lógica distinta do Bem-Viver nos permite colocar a reprodução da vida como eixo e critério organizador da economia, diferentemente do paradigma do desenvolvimento, centrado unicamente na reprodução do capital. Partindo da concepção cíclica do tempo, Ceceña assevera que é possível retomar o rumo perdido com a crise civilizatória ocidental, adotando um comportamento de cuidado e restituição à natureza que garanta a disponibilidade futura dos elementos vitais de que desfrutamos hoje.

Paulo Suess aponta para a constituição do Bem-Viver como um discurso crítico, utópico e contra-hegemônico que “questiona os imperativos agressivos da sociedade de consumo com suas exigências de crescimento, produção acelerada e prazer instantâneo”. Ele denuncia a acomodação no interior do sistema, em nome de privilégios que encobrem injustiças históricas, a fome, a miséria e o desprezo pelos povos oprimidos. Propõe enfrentar os desafios do “esgotamento dos recursos humanos e naturais e [da] manipulação genética

se expandir e existe mais oferta que capacidade de consumo. [...] Essa competição por ter e ser mais a cada dia, a aglomeração em cidades, a consequente produção excessiva de lixo, a deterioração das relações, da família, do próprio indivíduo, são só alguns dos frutos que aqueles que perseguem o ‘desenvolvimento’ têm colhido. (Huanacuni, 2010b, pp. 18-19)

e psicológica no interior e em função do mercado total” (Suess, 2011), implicando uma justiça distributiva e redistributiva.

Por todas essas dimensões, Huanacuni (2010b, p. 20) entende que o Bem-Viver oferece uma resposta mais satisfatória aos problemas estruturais mundiais que as fórmulas consagradas do desenvolvimento. Sua contribuição original estaria no princípio comunitário, calcado na complementaridade, na interconexão e interdependência entre todos os elementos do cosmos – a própria cultura da vida. A mirada propiciada pelas cosmovisões indígenas é, pois, mais complexa e mais alargada que a ocidental: não é uma solução dirigida a problemas sociais internos de um país, mas aos problemas globais da vida. Além disso, não se restringe a aspectos racionais e materiais da existência, alcançando dimensões intangíveis essenciais. Assim, Huanacuni considera que as ações sociais transformadoras devem emergir tanto nas dimensões locais quanto internacionais, partindo de uma consciência comunitária e da ressensibilização do humano rumo a uma integração ampla entre os povos e as demais formas de vida.

2.6 A comunicação segundo o Bem-Viver

De acordo com Tamara Tronswell (2013), as cosmovisões andinas concebem a comunicação de uma forma muito mais alargada que a cultura ocidental. Em primeiro lugar, ela não está restrita ao mundo humano; em segundo lugar, decorrendo do fato anterior, ela extrapola o âmbito da linguagem para realizar-se por meio da energia. Esse entendimento ampliado procede do fundamento monista dessas filosofias, que figuram uma realidade profundamente interconectada. Nesse sentido, a comunicação abarca três dimensões de conversação: a escuta/leitura de sinais; a resposta seguinte; e a cocriação consciente. Esses três momentos correspondem ao ciclo de reciprocidade – ‘ayni’ – em que os pares em conversação se engajam em uma dinâmica de equilíbrio na nutrição e seguimento mútuos.

Da mesma maneira como concebem a vida como um caminhar, os povos andinos imaginam a comunicação: “La comunicación es la palabra que fluye en las prácticas sociales, en las interacciones culturales, en los diálogos interpersonales, en los intercambios y reciprocidades de pueblos que interactúan construyendo la sociedad de la vida en plenitud y armonía, aquí y en el futuro”¹⁷⁵ (Contreras Baspineiro, 2015, p. 6). A palavra caminha pela

¹⁷⁵ Trad.: “A comunicação é a palavra que flui nas práticas sociais, nas interações culturais, nos diálogos interpessoais, nos intercâmbios e reciprocidades de povos que interage construindo a sociedade da vida em plenitude e harmonia, aqui e no futuro” (Contreras Baspineiro, 2015, p. 6).

trilha do ‘Qhapaq ñan’, senda da sabedoria e dos justos que integra povos e culturas, e assim conduz ao ‘khuskakipxañasataki’, condição de viver em iguais possibilidades, sem discriminações.

O saber ser aymara inclui o princípio do ‘aruskipasipxañanakasakipunirakispa’, que significa que necessariamente, devemos sempre nos comunicar uns com os outros. Esse princípio estabelece a reciprocidade do diálogo e a vincularidade, isto é, o compromisso social com a comunicação. Em outras palavras, fazer-se pessoa no Bem-Viver implica não se omitir da comunicação, a fim de promover o entendimento e chegar a decisões participadas. Falar com o coração, com franqueza e amor, de maneira construtiva, é um dever para o fortalecimento social. Tal fundamento se traduz em caminhos concretos conforme Choquehuanca (2011): saber escutar, saber partilhar, saber viver em harmonia e saber sonhar ou ‘falar com esperança’, e também escutar para falar, saber o que se fala e referendar as palavras com os atos – segundo Silvia Rivera Cusicanqui (apud Contreras Baspineiro, 2015, p. 6).

Para os Guaranis, o ‘teko porã’ também possui uma dimensão comunicativa. O ‘jopói’, que traduz a reciprocidade das palavras, supõe a livre expressão dos seres. O ‘tekó marangatú’, que compõe o ritual de canto e dança, é também o exercício de linguagem que envolve a comunidade por meio das palavras boas e verdadeiras, nos mitos e relatos exemplares, para conduzi-la ao mundo ‘dos de cima’ (Melià, 2012).

Conforme Adalid Contreras Baspineiro (2015), alimentando-se das cosmovisões ancestrais dos povos de Abya Yala, o Bem-Viver tem se desdobrado no campo da Comunicação a partir do pensamento latino-americano e caribenho, aprofundando e atualizando correntes teóricas já consolidadas no continente, como a Comunicação Popular – abrangendo a linha Horizontal e Participativa, crítica do difusionismo e ancorada em uma práxis transformadora que se apoia nas lutas dos movimentos e organizações sociais. A referência paradigmática dessa comunicação são as “mediaciones que amplían la noción de participación y las interdiscursividades en el mundo denso y amplio de la cultura hecha en la vida cotidiana”¹⁷⁶ (Contreras Baspineiro, 2015, p. 1). Para o autor, a proposta comunicativa do Bem-Viver pode projetar-se como uma experiência válida para além da América Latina, uma vez que cumpre três requisitos essenciais: expressa uma epistemologia do sul, sustenta um paradigma comunicacional e intervém no campo político-econômico. Dessa forma, ela dá concretude a um caminho de superação do desenvolvimento clássico, aportando à construção de uma nova era civilizatória baseada em princípios de vida em plenitude, com justiça e inclusão.

¹⁷⁶ Trad.: “Mediações que ampliam a noção de participação e as interdiscursividades no mundo denso e amplo da cultura feita na vida cotidiana” (Contreras Baspineiro, 2015, p. 1).

A comunicação, segundo Contreras Baspineiro, é um fio que cose os diversos elementos das formações sociais num tecido estrutural coerente. As práticas de resistência anticapitalista, desenvolvidas no cotidiano das comunidades da América Latina, sentem e pensam a vida e o planeta Terra desde o Sul, isto é, desde as classes, grupos e povos subalternizados que subvertem a lógica do pensamento ocidental hegemônico. O sociólogo assim define o paradigma da comunicação para o Bem-Viver:

‘...un proceso de construcción, de/construcción y re/construcción de sentidos sociales, culturales, políticos y espirituales de convivencia intercultural y comunitaria con reciprocidad, complementaridades y solidaridad; en el marco de una relación armónica personal, social, con la naturaleza y el cosmos; para una vida buena en plenitud que permita la superación del vivir mejor competitivo, asimétrico, excluyente e individualizante cosificados en el capitalismo y el (neo)colonialismo. [...] En este proceso, la construcción del discurso promueve una interacción participativa desde las diversidades y alteridades; poniendo en relación enunciaciones desde el espacio público y privado, estatal y ciudadano, real y virtual; compartiendo signos y significados para la construcción del Vivir Bien/ Buen Vivir a través de múltiples recursos y medios de comunicación, en sistemas plurales enmarcados en el ejercicio del Derecho a la Comunicación’¹⁷⁷ (Contreras Baspineiro, 2015, p. 6)

A Comunicação para o Bem-Viver propõe enunciados e práticas colaborativas e inclusivas que partem do Sul geopolítico. Seu método implica a dialogia que busca a compreensão do outro em sua identidade cultural, e vai mais além, considerando os discursos construídos também pela ‘Pachamama’ e os demais seres cósmicos. Trata-se de uma comunicação não universal e não massificada, mas situada em contextos destinados a produzir sentidos de vida em mediações que abrangem múltiplos níveis. Ela requer uma ‘cosmoaudição’ atenta aos seres excluídos da sociedade, da história e dos meios de comunicação, oferecendo alternativas para sua expressão em seus próprios termos e condições, e em discursos que podem ser reencontrados na cotidianidade.

Um outro aspecto fundamental para o paradigma comunicacional do Bem-Viver é a compreensão da natureza educativa das práticas comunicativas. Os diálogos proporcionados devem permitir a sistematização de experiências e a produção de novos conhecimentos para sua apropriação crítica nas lutas políticas e sociais (Contreras Baspineiro, 2015, p. 8). Isso se traduz não na extensão do conhecimento técnico e na

¹⁷⁷ Trad.: ...um processo de construção, de/construção e re/construção de sentidos sociais, culturais, políticos e espirituais de convivência intercultural e comunitária com reciprocidade, complementaridades e solidariedade; no marco de uma relação harmônica pessoal, social, com a natureza e o cosmos; para uma vida boa em plenitude que permita a superação do viver melhor competitivo, assimétrico, excludente e individualizante coisificados no capitalismo e no (neo)colonialismo. [...] Nesse processo, a construção do discurso promove uma interação participativa desde as diversidades e alteridades; pondo em relação enunciações desde o espaço público e privado, estatal e cidadão, real e virtual; compartilhando signos e significados para a construção do Viver Bem/Bem Viver através de múltiplos recursos e meios de comunicação, em sistemas plurais demarcados no exercício do Direito à Comunicação. (Contreras Baspineiro, 2015, p. 6)

transmissão de informações, mas no reconhecimento, na troca e na produção solidária de experiências e saberes. Ora, quando falamos de gerar experiências e conhecimento falamos de um necessário tempo para abertura, recepção e atravessamento do vivido pelos/nos sujeitos e, portanto, de processos comunicativos que não assolem a capacidade de processamento e ressignificação humana numa enxurrada incessante de mensagens. Assim sendo, a comunicação para o Bem-Viver respeita essa pausa necessária à conexão interna e externa do ser humano, pois seu fundamento não é a acumulação de informações, mas a construção do sentido ou caminho para um “sentisaber” com o cosmos (Contreras Baspineiro, 2015, p. 8). Coerentemente com a partilha da experiência, seus formatos abarcam, então, o testemunho, as narrativas, histórias de vida, relatos e crônicas que expressam as subjetividades e o senso cultural e coletivo das identidades por meio de uma linguagem coloquial e cotidiana. Isso é o que permite interpretar a realidade, para além das aparências dos fenômenos, em suas causas estruturais e em seus contextos.

É necessário, ainda, como um passo seguinte, que a comunicação não se restrinja à circulação de mensagens, mas vincule a palavra e a ação, expressando um compromisso. Para tanto, a construção desse novo paradigma deve partir tanto do Estado quanto dos cidadãos. O primeiro, atuando na formulação de políticas públicas inclusivas; os últimos, desde a participação comunitária organizada, incidindo no controle social das políticas. Aqui entra a capacidade de criar, projetar, ampliar as experiências de Bem-Viver, em espaços de solidariedade mais amplos que o âmbito comunitário, constituindo redes colaborativas em diversos níveis e direções. Requer que os sujeitos interpelados pelos discursos se apropriem e reelaborem as representações e significados, mediados pelos seus lugares sociais e pelos processos históricos em que estão inseridos, e se engajem efetivamente na construção de novas formas de viver comunitário.

Por fim, a Comunicação para o Bem-Viver implica uma dimensão utópica – o ‘saber sonhar’, que mira a transcendência do sistema atual desde um caminho concreto e presente. Fundamentada no entendimento e na defesa dos direitos humanos, dentre os quais se inclui a comunicação, a construção da utopia é uma trilha de esperança e celebração, na qual as linguagens e formas comunicativas expressam a festa do convívio, as conquistas históricas dos movimentos sociais e sua memória, e alimentam a potência transformadora da realidade (Contreras Baspineiro, 2016a). Como afirma Trownsell (2003), re-me-morar – ‘re-member-ing’ – é voltar a ser, voltar a integrar, continuar a fazer parte da casa ou ‘chakana’ que representa o cosmos andino. Em outros termos, a memória histórica permite a reconstrução dos saberes necessários para que o futuro dos povos originários seja de inclusão e pertencimento, em vez de destruição cultural. O prazer compartilhado na comunicação é a ‘oferenda’ à ‘Pachamama’, diálogo com as divindades que restabelece o

equilíbrio da vida. Assim, pode-se seguir com confiança e agradecimento pelas mudanças das quais o ser humano faz parte.

Contreras Baspineiro (2016b) propõe a Comunicação para o Bem-Viver como uma prática que dignifique a vida e a palavra, construindo uma cultura de convivência. Sua metodologia se baseia em uma lógica 'tetralética', inspirada nos princípios simbolizados pela 'Chakana', que pareia e equilibra: o sentir e o pensar; o decidir e o agir; o voltar e o conviver; o celebrar e o 'esperançar'¹⁷⁸. Seu caráter é, simultaneamente, inclusivo, educativo, social e político/ popular. Ela abrange os âmbitos do acesso, do diálogo, da participação e do convívio, ultrapassando a ideia de comunicação como enunciação e trocas discursivas para estender-se sobre as práticas sociais, políticas, culturais e espirituais. Para o sociólogo, sua proposta não é uma especulação abstrata, mas uma construção teórico-prática firmada sobre experiências comunitárias consolidadas desde muitas décadas na América Latina e no Caribe. Assim, o Bem-Viver é uma utopia a se construir, e o seu meio é a comunicação, 'palavra que caminha' com todos juntos, no dia-a-dia.

2.7 O feminismo comunitário e a produção integral da vida

O feminismo concebido pelas mulheres indígenas das Américas tem como fundamento a essência comunitária inscrita em sua cosmogonia. Como informa Huanacuni (2010b, pp. 20-21), os muitos povos de Abya Yala possuem variadas formas de expressão cultural, mas partilham um mesmo paradigma comunitário, que não implica apenas a relação social, mas uma relação vital. Povos como os Aymara e os Quéchua concebem duas forças como as fontes da existência: 'Pachakamac' ou 'Pachatata' – o Pai cósmico, energia ou força cósmica, originada do céu e invisível; e 'Pachamama' – a Mãe cósmica, energia ou força telúrica, originada da terra e visível. Ambas se relacionam por meio do princípio do 'Ayni', isto é, da complementaridade. Todas as formas de vida são expressões síntese de ambas as energias. Esses povos entendem que é necessário restabelecer o equilíbrio entre o par sagrado 'Chacha-Warmi' – homem-mulher – desde a cotidianidade, para que seja possível uma mudança concreta na vida prática.

Para Elsa Tamez, nas sociedades latino-americanas em que convivem matrizes culturais indígenas e ocidentais, o Bem-Viver localiza o processo de libertação no contexto comunitário das lutas contra as discriminações raciais e patriarcais, trazendo luz às relações

¹⁷⁸ Notemos o uso de termos verbais, e não substantivos, pois eles demonstram um aspecto essencial da epistemologia do Bem-Viver: as coisas não são dadas e terminadas: elas 'estão sendo' em processo.

intersubjetivas entre homens, mulheres e a natureza que se expressam nos aspectos da cotidianidade. “O ‘Sumak kawsay’ se enquadra dentro da ética do cuidado, dimensão essencial das lutas pela justiça” (Tamez, 2012). Esse ponto é ressaltado por Edgardo Lander (2012) como fator de convergência entre as proposições do Bem-Viver e as reivindicações do movimento feminista em relação ao meio ambiente. Ambos pleiteiam a centralidade social da noção de cuidado, não porque a natureza constitua um recurso apropriável e utilizável, já em risco de exaustão, mas porque se trata de estabelecer relações de respeito e complementaridade entre os seres. Por sua vez, Margot Bremer (2012) reconhece nos princípios do ‘Sumak kawsay’ – reciprocidade, solidariedade, igualdade e respeito mútuo na diversidade – os fundamentos necessários para a superação das noções de gênero que levam às desigualdades entre homens e mulheres.

Alba Carosio (2014) propõe que o cuidado – como relação contraposta à competição – deve ser considerado tema prioritário na organização social, conformando políticas públicas de redistribuição que o reconheçam como um direito humano essencial. Ela demonstra como o contrato que funda as sociedades modernas torna ocultas as determinações concretas de classe, sexo e etnia em favor da construção de uma imagem abstrata do cidadão – o que, na prática, exclui as mulheres. A divisão da sociedade civil nas esferas pública e privada – a primeira, ocupada pelo homem e a segunda, destinada à mulher – se assenta sobre um anterior e oculto contrato – o contrato sexual, fundamento do patriarcado. Esse ‘acordo’ tácito legitima a subordinação das mulheres, a divisão sexual do trabalho e a exploração do labor feminino – tarefa que é a de sustentar os cuidados com a vida, que curiosamente são mantidos na invisibilidade do âmbito privado, de onde não podem influir politicamente (Carosio, 2014, p. 25).

Essa mecânica – extrapola Carosio – tornou-se essencial ao sistema capitalista, em que as relações de cuidado e reprodução cotidiana da vida se fizeram invisíveis e gratuitas, uma vez que, majoritariamente, quem as realiza são as mulheres. Um exemplo eloquente é o fato de que os termos ‘trabalho’ ou ‘trabalhadora’ costumam ser atribuídos somente àquelas que desempenham uma função assalariada, ao mesmo tempo em que o trabalho familiar feminino, bem como a participação em espaços locais e a colaboração no âmbito comunitário, eixos principais do cuidado e da proteção social, não recebem remuneração nem segurança social. Quando muito, os serviços realizados pelas mulheres são menos remunerados. Portanto, assim como a colonialidade é a face oculta e necessária da modernidade, a exploração do trabalho de cuidado, primordialmente feminino, é a fonte encoberta de sustentação do sistema capitalista:

‘El sistema capitalista está pensado para que sean considerados útiles solamente los seres humanos que no tienen responsabilidades familiares ni tienen que cuidar a nadie, que dedican su tiempo total a la reproducción de bienes y servicios. Sin

embargo, todas y todos somos seres sociales interdependientes y necesitados de cuidados.¹⁷⁹ (Carosio, 2014, pp. 25-26)

Essa dinâmica, porém, tem chegado ao seu limite e a sustentabilidade do sistema como um todo começa a ser questionada. O descaso com a regeneração da vida, manifesto na exploração do trabalho feminino, bem como do meio ambiente, já não pode continuar, sob o risco de um colapso socioambiental. Para Carosio, isso demonstra que as ideias de desenvolvimento, progresso e crescimento ilimitados constituem um modelo falido, porque é cego à concretude da humanidade – e podemos dizer, da vida como um todo. Além disso, a proposição de uma sustentabilidade que se referencia unicamente na esfera ambiental é ilusória e superficial. Segundo ela, a solução é uma ação econômico-social em que o trabalho vivo e concreto seja emancipado, consolidando-se uma economia social e comunitária apoiada na participação popular de pessoas concretas, em vez dos cidadãos individuais abstratos. Para tanto, é necessário que reconheçamos a interdependência entre todos os seres vivos – confrontando o mito capitalista de que a acumulação de bens nos pode tornar invulneráveis. Além disso, devemos colocar a reprodução integral da vida – em vez da reprodução do capital – no centro dos processos sociais. Nesse sentido, a valorização do trabalho de cuidado – por tanto tempo considerado não trabalho – é imprescindível, podendo ser efetivada por meio de políticas públicas redistributivas. Igualmente, uma nova ética precisa se estabelecer: em lugar das regras impessoais e abstratas impostas de cima para baixo, propõe-se o atendimento às necessidades daquele que nos interpela em sua vulnerabilidade.

Os aportes feministas apontam para uma necessária reconceituação do campo da economia, superando os enfoques que a confinam ao escopo do mercado capitalista. Segundo Silvia Berger (2014), a teoria econômica clássica, fixada unicamente sobre os problemas do mercado, se mostra incapaz de explicar a situação real de homens e mulheres e de dar conta de suas necessidades sociais. É uma grave falha teórica que o campo desconsidere historicamente o trabalho de reprodução social e seu papel econômico, relegando-o ao ‘status’ de um fator exógeno à economia. Nesse sentido, as economistas feministas vêm reivindicando que a disciplina assuma como eixo central o tema da reprodução social como um todo, bem como o reconhecimento do trabalho global, isto é, a ampliação da noção de trabalho. Ademais, propõem vincular sua luta à crítica do capitalismo.

¹⁷⁹ Trad.: O sistema capitalista está pensado para que sejam considerados úteis somente os seres humanos que não têm responsabilidades familiares nem têm que cuidar de ninguém, que dedicam todo seu tempo à reprodução de bens e serviços. Não obstante, todas e todos somos seres sociais interdependentes e necessitados de cuidados. (Carosio, 2014, pp. 25-26)

Estermann (2013) demonstra como a cosmovivência andina compreende a economia de maneira integral, superando as limitações da visão ocidental apontadas pelas feministas. Para ele, a 'wasi' ou casa universal é a grande metáfora para o manejo e cuidado dos bens necessários para procriação, recriação e reprodução da vida. No mundo andino, ela compreende todo o 'pacha', numa complexa rede de relações. Assim, a casa não é apenas o núcleo de produção e reprodução econômico, mas ainda o centro ecológico que engloba os cuidados físicos e espirituais de equilíbrio entre todos os seres, nas várias dimensões temporais. Conforme o filósofo, no mundo andino não há separação entre economia e ecologia e, portanto, não há contradição entre os seus objetivos:

'Por lo tanto, prefiero hablar de la «ecosofía», que engloba e integra tanto el aspecto económico como ecológico. No se trata de una «ley» («nomos») ni de una «razón» («logos») humanas que diseñan esta «casa» cómica («oikos»), sino una sabiduría («sophia») que sepa acompañar los ciclos vitales de producción, reproducción, conservación y cuidado, y vigilar sobre el equilibrio muy precario que mantiene las relaciones vitales. El ser humano no es el «homo faber» u «homo consumens», sino ante todo «arariwa», es decir: «cuidante» o «guardián» del «pacha» y su orden cósmico. La única fuerza que realmente «produce», es la «pachamama», la Madre Tierra; el ser humano es transformador y facilitador de esta producción que obedece a los principios básicos de la cosmovisión y filosofía andinas'¹⁸⁰ (Estermann, 2013, p. 6)

Dessa forma, a 'ecosofia' andina conjuga o trabalho de cuidado com o trabalho produtivo, ambos não alienados, entendidos como o cultivo e a restituição festiva da vida à 'Pachamama'. Ela envolve o cuidado e a conservação do equilíbrio cósmico nos vários níveis de existência, incluindo a complementaridade e correspondência na divisão sexual do trabalho. Concretamente, a reciprocidade com a Mãe Cósmica pode envolver a realização de rituais, mas também se traduz no respeito aos ciclos naturais e no cuidado com os recursos que poderão servir às futuras gerações.

Em suma, conforme o paradigma do Bem-Viver, as relações entre homem e mulher são regidas pela interdependência e complementaridade, não pelo binômio igualdade/diferença. Ademais, quando se coloca a vida, sua sustentabilidade e cuidado como a prioridade de uma comunidade, o efeito é a dissolução das injustiças de gênero. Esses elementos já não mais se configuram como o 'trabalho invisível' e não pago relegado às mulheres, como nas sociedades modernas ocidentais, mas integram a necessária

¹⁸⁰ Trad.: Portanto, prefiro falar da 'ecosofia', que engloba e integra tanto o aspecto econômico como ecológico. Não se trata de uma 'lei' ('nomos') nem de uma 'razão' ('logos') humanas que desenham esta 'casa' cósmica ('oikos'), mas de uma sabedoria ('sophia') que saiba acompanhar os ciclos vitais de produção, reprodução, conservação e cuidado, e vigiar o equilíbrio muito precário que mantém as relações vitais. O ser humano não é o 'homo faber' ou 'homo consumens', mas antes de tudo 'arariwa', quer dizer: 'cuidador' ou 'guardião' do 'pacha' e sua ordem cósmica. A única força que realmente 'produz' é a 'pachamama', a Mãe Terra; o ser humano é transformador e facilitador desta produção que obedece aos princípios básicos da cosmovisão e da filosofia andinas. (Estermann, 2013, p. 6)

responsabilidade que cabe a todos na convivência harmônica. Nesse sentido, tanto o ecofeminismo, o feminismo comunitário latino-americano quanto o ‘sumak kawsay’ apresentam uma proposta altermundista que questiona o modo de produção capitalista, seus fundamentos econômicos e o consumismo individualista a ele associado.

Embora longa, a síntese que apresentamos para interpelar a Museologia sobre as possibilidades de interculturalizá-la desde o paradigma do Bem-Viver apenas abre as trilhas necessárias aos propósitos desta investigação, sem esgotar o potencial de coinspiração que as cosmovisões indígenas oferecem para o campo. Dessa forma, registro o convite para que mais pesquisadoras e pesquisadores se aprofundem nessas epistemologias do Sul, a fim de reexaminar suas práticas e os conceitos consolidados na Museologia sob miradas frescas e instigantes.

2.8 Uma cosmopraxis museológica coerente com o Bem-Viver

Historicamente, concomitante à emergência da Nova Museologia no cenário internacional, esse campo de conhecimento e ação social tem sido descrito por sua própria comunidade de maneira a orientar o funcionamento dos museus – entendidos quer como instituições quer como processos – em função da sociedade e do seu desenvolvimento – seja este adjetivado como local, integrado, humano, sustentável, etc. Desde então, como demonstrou Pedro Manuel Cardoso Pereira (2009 e 2010), o uso responsável do patrimônio para o desenvolvimento humano e social tornou-se um postulado amplamente aceito e raramente questionado, revestindo-se de um caráter ideológico¹⁸¹.

¹⁸¹ Vale, aqui, lembrar que mesmo na Europa ocidental o paradigma do desenvolvimento ou do crescimento contínuo já não é unanimidade, tendo se desenvolvido perspectivas alternativas como o decrescimento, o ecossocialismo ou o biocentrismo. À Sociomuseologia cabe o reexame daquele postulado, admitindo o estudo aprofundado das implicações desses posicionamentos alternativos sobre o seu campo de atuação. Eis aqui um apelo ao instinto formativo da Museologia Social: que ela se faça linha de fuga e nos inspire a imaginar outros mundos possíveis. Preferimos ouvir o apelo feito por Edgardo Lander (2012). Diante das constatações de que o modo de vida afliente dos países do Norte ocidental gera uma impossibilidade ecológica – já utilizamos os recursos naturais além da capacidade de reposição do planeta – ele nos questiona:

...se é assim, por que continuamos a vida como se isto não estivesse acontecendo? Por que continuam as negociações da OMC, as políticas públicas em função do desenvolvimento, progresso e industrialização, como se estes problemas fossem dos outros? A realidade nos indica que um dos limites principais para transformar a sociedade – para além dos limites que coloca o império, ou as classes dominantes, ou as transnacionais, ou a oposição da direita em caso de reformas constitucionais – está nas nossas próprias cabeças, em um pensamento preso à reprodução do existente, em nossa débil capacidade de imaginar outras formas de entender as coisas. (Lander, 2012)

Ora, não tem a Museologia a tarefa de nos fazer refletir sensível e criticamente sobre os aspectos culturais que desejamos manter? Por que, então, como trabalhadores de museus ou pesquisadores do campo, deveríamos nos recusar a questionar a ideologia do desenvolvimento, atrelando-a definitivamente à nossa própria missão?

Ao assumirmos um ponto de vista exterior à formação discursiva hegemônica no campo museológico, situado no entrecruzamento das matrizes culturais dos povos indígenas de Abya Yala com os movimentos sociais contemporâneos da América Latina, outras percepções podem ser despertadas, questionando desde a base as formulações teóricas que têm norteado nosso fazer profissional. Como a perspectiva do Bem-Viver pode sulevar uma Sociomuseologia interculturalizante?

Em primeiro lugar, afirmamos que, assim como há filosofias outras, também há distintas museologias, processos de preservação cultural ancorados não apenas no modelo hegemônico de racionalidade, mas em cosmopraxis ou cosmovivências oriundas das matrizes culturais dos povos de Abya Yala. Tais concepções e práticas de preservação resistem e persistem convivendo subordinadamente com as formas ocidentais, podendo ser reconhecidas tanto no âmbito da vida cotidiana das comunidades latino-americanas quanto em momentos rituais de celebração. Em outras palavras, a museologia decolonial não necessita ser inventada, mas reconhecida, admitida. Não como condição para sua existência, que não carece de licença, mas como possibilidade de ampliação e reinvenção do próprio campo museológico numa construção verdadeiramente intercultural. Dessa forma, cabe à Educação Museal a nossa sensibilização para percebê-la, valorizá-la e incorporá-la, provincializando e relocando a Museologia ocidental numa 'ecologia' de práticas de preservação e comunicação cultural. Assim, a cartografia das técnicas, conceitos, práticas e pedagogias decoloniais da memória é a nossa tarefa inicial.

O principal fundamento do Bem-Viver, a relacionalidade robusta – isto é, a consciência de que todos os aspectos do cosmos estão interconectados, se equilibrando e interferindo mutuamente – nos conduz a pensar a Museologia de maneira complexa, transversal e intercultural. Eis aí um ponto de convergência com a Sociomuseologia, que a perspectiva do Bem-Viver aprofunda e radicaliza. Não é no museu em si, ou nos seus objetos, que se situa a especificidade da Sociomuseologia, mas na sua função social, na sua 'relação' com as muitas áreas das ciências sociais. O que o Bem-Viver vem acrescentar é uma dimensão cósmica, espiritual, onde o ser humano não é o centro dos processos, sua razão e medida, mas o cuidador, criador e equilibrador das relações que produzem e regeneram a 'vida'. A Museologia que nasce do Bem-Viver é a que nos sensibiliza e nos ensina a 'esculpir o silêncio' para tornar visível a 'canção do Caos' e 'sentir o que está por regressar'¹⁸². Os partícipes desse jogo desafiam a crença na escassez e na hostilidade da vida, da natureza e do próprio ser humano. São como 'aumentadores de vida, que semeiam

¹⁸² Remeto à poesia de López-Hernandes (2004) que serve de epígrafe para esta seção.

morangos e ruibarbos nas barrancas do medo'. Eles demonstram a confiança na vida e no futuro – e isso constitui a própria cultura biófila.

Conforme o paradigma que estamos examinando, no centro de todo fazer humano está a criação permanente do viver em sua máxima expressão, em perfeição e plenitude. Não apenas da vida humana, mas de todas as formas de vida, da Vida como uma trama, um todo interconectado. Assim é com a Museologia. Em outras palavras, o Bem-Viver confere um fundamento epistemológico intercultural à formulação radical enunciada pelo Professor Mário Chagas: “uma museologia que não serve para a vida, não serve para nada” (Chagas & Bogado, 2017). Eis, aqui, o que na clivagem do Bem-Viver deve constituir a função cósmica de um museu: promover a cultura biófila, desde uma ética biocêntrica, e mais que preservar: regenerar, como um todo, a matriz biocultural, cósmica, ‘pachasófica’ que nos formou e que sustenta nossa existência, para que possa sustentar a existência das futuras gerações, em convivência harmônica com todas as demais formas de vida existentes.

Representamos os elementos dessa dinâmica museológica na figura 7. Os círculos tracejados representam os seres que compõem a comunidade, incluindo não apenas os

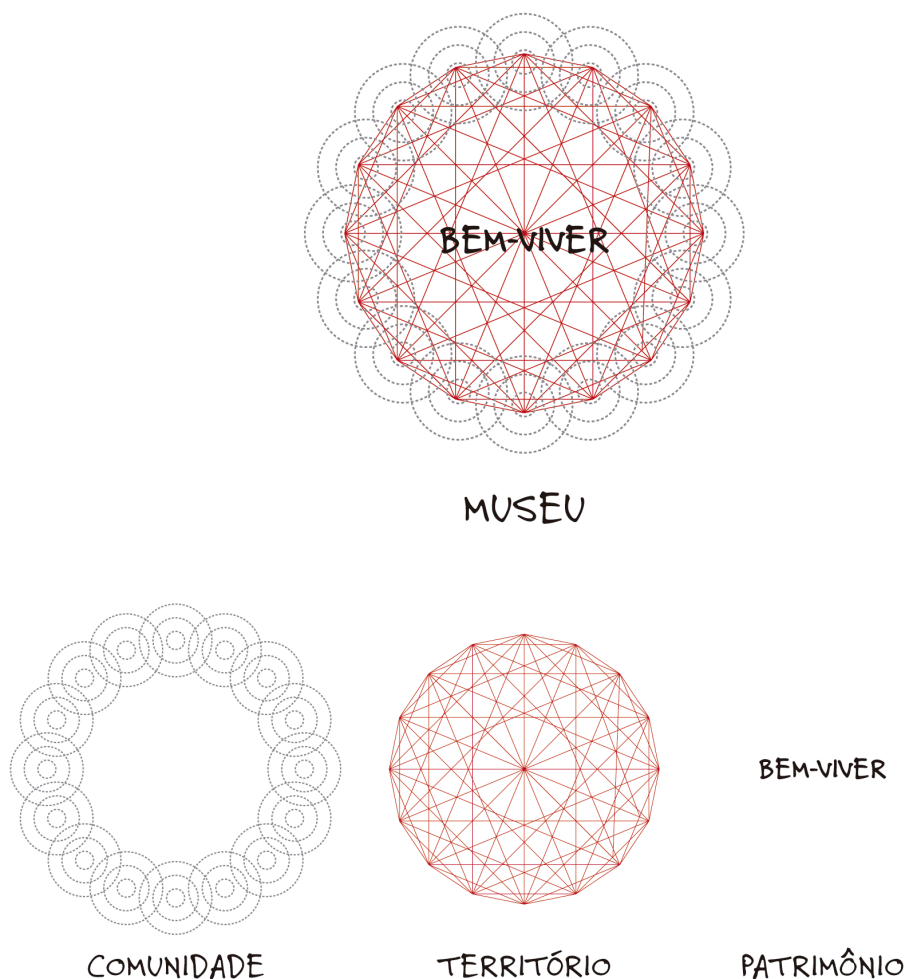


Figura 7: Elementos da dinâmica museológica segundo o Bem-Viver. Fonte: Siqueira, 2018.

os humanos. Cada conjunto de três círculos concêntricos lembra que os seres não são ‘dados’, acabados, mas emergem dinamicamente em seus ciclos vitais, em ritmos de expansão e contração. Cada um deles interfere e se coordena com os demais. As linhas vermelhas representam as relações e vínculos entre esses seres. É a partir de cada conexão que eles se constituem mutuamente, em reciprocidade. Por isso, as linhas vermelhas são contínuas e fortes. No centro de todas as conexões em equilíbrio, emerge o viver em plenitude. Podemos imaginar o fluxo de tempo deslizando do centro para as bordas. Nesse movimento, as dimensões concretas da vida, materiais e imateriais, entramadas na matriz cultural, alimentam a comunidade. Uma vez alimentada, a comunidade cotidianamente estabelece relações sociais, tendo como resultado a produção de seu território existencial, sua rede de vínculos.

A Museologia é a práxis humana que promove a consciência dessa dinâmica e a sua regeneração, isto é, a restituição proporcional da comunidade em relação à matriz cultural, de maneira que a vida continue a fluir de seu centro. Sendo retorno, reverência, cuidado, realimentação e reequilíbrio da matriz cultural, a práxis museológica ‘pachakuti’ tem sua especificidade como preservação cultural biófila. Uma preservação dinâmica que não é a volta ao mesmo, mas um salto biológico, social e cósmico que permite a atualização de novas possibilidades de existência engendradas pela comunidade – o que inclui a revisão e correção de rumos, como solução de desequilíbrios resultantes das ações passadas. A musealização diz respeito ao cuidado, e simultaneamente às transformações, às destruições e às devoluções que se devem processar no âmbito comunitário para possibilitar uma vida plena. Dessa forma, a museologia do Bem-Viver é paritária: ao mesmo tempo [re]criação e preservação dinâmica da matriz [bio]cultural.

Ora, se no centro dos processos museológicos está a permanente [re]criação da vida, propiciada pelo equilíbrio entre uma complexa trama de relações, podemos depreender que a Educação Museal nos permite participar, perceber, sentir, compreender essas ‘vinculações’ e manejar as artes do seu [re]equilíbrio. A Educação Museal emerge dessas conexões e, assim, provê as aprendizagens necessárias para nos proporcionalizarmos com os outros seres, em suas linguagens, vibrações e em seus ciclos próprios, no tecer da existência.

Poderíamos sugerir que a proposta do Bem-Viver revaloriza e atualiza as noções de patrimônio e museu integrais que floresceram na Mesa-Redonda de Santiago do Chile. Mas a ideia de integralidade, realimentada pelo Bem-Viver não pretende efetivar uma museologia imperialista, que no afã de musealizar todas as ‘coisas’ não tenha mais especificidade ou cujos museus venham a descuidar de suas responsabilidades com relação aos objetos culturais – o patrimônio. Essas são as alegações que comumente se

interpõem sempre que uma abordagem holística ou integral da museologia se apresenta¹⁸³. Os profissionais de museus, ciosos de seus compromissos, temem perder o foco de sua ação cultural, museológica e patrimonial. Pois bem, examinemos a questão.

Sob a 'ontologia da separação' – empregando o termo usado por Trownsell (2013) –, ontologia ocidental que norteia o trabalho dos museólogos, o 'sujeito' – especialista do

¹⁸³ Essas são também algumas das indagações que propõe o projeto EULAC Museums, que investiga o papel dos museus comunitários na Europa, na América Latina e no Caribe, e que reúne profissionais ligados ao ICOM, à Universidade de St. Andrews, Museu Nacional de Arqueologia de Lisboa/ Portugal, Museo Nacional de Costa Rica, Universidad Austral de Chile, Universidad de Valencia, Pontificia Universidad Católica de Perú e University of the West Indies, no Caribe. Por ocasião da Conferência 'Museos, Paisajes y Comunidades de Vecindad', realizada em Valência, em junho de 2018, o grupo publicou em seu perfil da rede social 'Facebook':

'The emphasis on the social role of museums dates back to the late 60' and early 70', within the so-called «new museology» and the Santiago do Chili round table, which constitutes for many the symbolic founding event of the community oriented approach. From then onwards museums accentuating their community orientation, linked often to significant territorial dimensions. In more recent years, the territorial approaches tended to focus increasingly in landscapes as an all, in such a way that a new concept of "Extended Museum" emerged from the most recent General Conference of ICOM (Milan, 2016). This spread in all azimuths is not without troubles: for many museums are seen as a sort of imperialistic catchall device, claiming to be in conditions to substitute all aggregation empowering tools. When arriving here, the entire definitions of "museum", "landscape" and "community" are putted in question. **What exactly makes the irreducible identity of museums if they pretend to do and to be what others can and in fact also are?** What allows for landscapes to be seen as museums managed constructions? Which communities are museums specifically addressing, since the term is widely used at all levels, from continental political or economic constructs to the narrowest aggregations, based hobbyist affinities.' (EULAC Museums, 2018, grifo nosso)

Trad.: A ênfase no papel social dos museus remonta ao final dos anos 60 e início dos anos 70, no contexto da chamada 'Nova Museologia' e da mesa redonda de Santiago do Chile, que constitui para muitos o evento fundador simbólico da abordagem orientada para a comunidade. Desde então, os museus vêm acentuando sua orientação comunitária, ligada frequentemente a dimensões territoriais. Nos últimos anos, as abordagens territoriais tenderam a focar crescentemente nas paisagens como um todo, de tal forma que o novo conceito de 'Museu Ampliado' emergiu da mais recente Conferência Geral do ICOM (Milão, 2016). Essa disseminação [do museu] sobre todos os ângulos do horizonte não ocorre sem problemas: para muitos, os museus são vistos como um tipo de dispositivo imperialista que a tudo captura, alegando estar em condições de substituir todas as ferramentas de empoderamento agregadoras. Nesse ponto, todas as definições de 'museu', 'paisagem' e 'comunidade' estão postas em questão. **O que exatamente constitui a identidade irreduzível dos museus se eles aparentam fazer e ser o que os outros podem e de fato já são?** O que permite às paisagens serem vistas como construções geridas como museus? Que comunidades os museus estão especificamente abordando, uma vez que o termo é amplamente usado em todos os níveis, dos construtos continentais, políticos ou econômicos às agremiações mais estreitas, baseadas nas afinidades amadoras. (EULAC Museums, 2018, grifo nosso)

Foi também por ocasião de uma reunião do ICOM-Brasil no Museu de Arte Contemporânea da Universidade de São Paulo, em janeiro de 2018, dedicada à captação de opiniões sobre o conceito de museu, em avaliação pelo ICOM, que profissionais respeitados no campo fizeram visível um entendimento dualístico entre o desempenho da função social do museu – podemos dizer: as conexões museu-sociedade – e o cumprimento das responsabilidades que cabem aos profissionais – alegadamente, a preservação e uso dos acervos, a relação 'homem-objeto no espaço institucionalizado do museu' propriamente dita. A ideia de colocar a vida em primeiro plano parece, a muitos profissionais responsáveis, bem-formados e bem posicionados, uma abdicação das suas obrigações para com o museu ou a dissolução de sua especificidade. É como se o museu se confundisse com outras organizações sociais ou quisesse assumir o seu papel, esquecendo-se de suas próprias funções – o que também transparece na postagem do EULAC Museums acima transcrita. Assim, diante da possibilidade imaginada de 'desaparição' do museu, ou de sua fusão com outras instituições sociais, os especialistas do campo se aferram ainda mais aos objetos e coleções como garantia de uma identidade. Entendemos que a ontologia de separação não fornece saída para esse e outros paradoxos.

museu – se dedica à produção de um ‘objeto’ com contornos bem precisos. Utilizando critérios estabelecidos ‘a priori’ e consensualmente no campo, os profissionais definem o que é considerado patrimônio. A musealização é a retirada de uma ‘coisa’ de seu contexto cotidiano, para que se transforme em ‘objeto’, com função de semióforo (Desvallées & Mairesse, 2013). O museu ocidental caracteristicamente objetifica as coisas, separando-as da vida e convertendo-as em documentos representativos de uma realidade, que por sua vez devem ser novamente contextualizados pela pesquisa para serem expostos.

Em outras palavras, a visão dominante/ ocidental – em relação ao patrimônio sempre foi objetiva. Nesse contexto, o patrimônio possui conotação substantiva, isto é, uma vez identificados os seus atributos – em geral a riqueza de conteúdos informacionais – ele pode ser definido como objeto de museu ou ‘musealia’. A partir de então, a coisa é ‘dada’ como um patrimônio. “Nesse sentido, o objeto é abstrato e morto, pois fechado em si mesmo” (Desvallées & Mairesse, 2013, p. 69). Poderíamos, comparativamente, afirmar que a ‘coisa’ é retirada do ‘pacha’ – tempo/ espaço da vida – para se converter em ‘objeto’ no espaço abstrato – ou ‘heterotópico’ – do museu. Todas as intervenções sobre o objeto se dão no sentido de sequestrá-lo ao tempo, de forma que seus atributos patrimoniais se mantenham inalterados. Conforme o entendimento ‘clássico’, a Museologia deve se dedicar à relação que se estabelece entre o indivíduo e esse objeto, no espaço do museu, ou à ‘relação específica’ entre o sujeito e o real¹⁸⁴. Esse é o esquema básico do museu dedicado a coleções. Seu fundamento é a ontologia da separação.

¹⁸⁴ É evidente que na busca por estabelecer a Museologia como campo científico, muitos têm se dedicado a compreender qual a sua especificidade e a natureza do museu – se como fato ou processo social, fenômeno ontológico, etc. Nesse sentido, tomamos a ideia de um ‘museu baseado em coleções’, sob o paradigma da ontologia da separação, como um ideal tipo, e não uma realidade concreta. Nesta, o que vemos é aquilo que já apontou o professor Mario Moutinho: um cenário complexo, em que distintos entendimentos e modelos museológicos coexistem e se combinam de maneiras diversas.

Lembremos que a Museologia só se consolida como campo científico a partir dos anos 90, portanto, após a Nova Museologia ter influenciado as concepções sobre o museu e seu papel social, isto é, questionado o foco prioritário sobre os objetos e as coleções. Assim, mesmo sobre as bases da epistemologia ocidental e da ontologia da separação, a Museologia caminhou para o entendimento mais crítico das relações museológicas como relações sociais. Para Waldisa Rússio, uma das principais teóricas que contribuiu para o estabelecimento da Museologia como campo ou disciplina científica, essa relação não se restringiria à dinâmica homem-objeto, uma vez que o objeto é parte da realidade que o homem também compartilha e **sobre a qual pode agir**, isto é, transformar (Carvalho, 2011). Dessa maneira, podemos constatar que sua teoria museológica, calcada na Sociologia, está mais próxima da Sociomuseologia que da museologia concebida sob o paradigma da separação e, ademais, tende para a ação museológica compromissada. Por sua vez, Teresa Scheiner (2013), que percebe o museu como um fenômeno ontológico, informa que o entendimento da ‘relação específica’ entre o ser humano e o real ainda é nebuloso e vem passando por muitas revisões, podendo ser descrito de diferentes maneiras. Para ela, o museu não é propriamente um espaço físico, mas relacional, uma instância simbólica por meio da qual se dá a percepção do real, e que pode assumir diferentes formas segundo os grupos sociais concretos que o concebem.

Sem ignorar os avanços teóricos da Museologia, podemos nos interrogar se o paradigma da separação ainda não está demasiada e inconscientemente embutido na práxis museológica, produzindo angústias profissionais, situações paradoxais e contradições que não podem ser resolvidas no interior dessa mesma lógica. Podemos notar que, ainda que a teoria museológica se dirija às relações sociais mais amplas, em vez da estreita relação ‘homem-objeto’, trata-se de uma relação de objetivação – ou, num outro extremo, de subjetividade individualista/

É em torno do objeto que se desenvolvem as funções museais clássicas. A salvaguarda engloba as várias operações de gestão dos objetos reunidos num acervo, de forma a protegê-los dos riscos de degradação, desaparecimento e perda de seus valores. O outro eixo de ação dos museus que funcionam sob esse paradigma é a difusão dos objetos aos públicos. A partir de sua exposição, eles são transformados em signos, integrados em um discurso expositivo. O museu 'tradicional' é um meio de comunicação e sua mensagem expositiva se constrói a partir dos objetos musealizados, dotados de conteúdos informacionais. Aqui, o paradigma comunicacional é o difusionista. No limite, segundo esse modelo, a relação ótima entre o público e o objeto seria o 'download' completo das informações que este contém.

Ainda, é importante observar que à luz da ontologia de separação, as dimensões econômicas e 'ecológicas' relacionadas ao patrimônio são consideradas contraditórias, inconciliáveis. Uma vez que a lógica capitalista moderna extrai e contabiliza valor apenas do trabalho – alienado – de produção, tornando invisível e não-valorizável o trabalho de cuidado – como bem demonstraram as feministas – a economia do patrimônio/ museu gera um paradoxo: a sua própria insustentabilidade.

Para gerar valor econômico, é necessário que o museu produza objetos. A fabricação do patrimônio produz valores simbólicos e políticos, bem como valores econômicos. Bens patrimonializados ou 'musealia' contribuem para valorizar áreas urbanas, incrementar o turismo e a economia da cultura, atrair público pagante para o museu, dentre outras fontes de rentabilidade. Contudo, as atividades de cuidado com o patrimônio e, sobretudo, as atividades de formação ou cuidado humano e natural operadas a partir do patrimônio, que contribuem econômica e ecologicamente para a sociedade na reprodução da vida, não são consideradas 'rentáveis', mas percebidas como custos.

Talvez seja por isso que em nossa sociedade tenhamos uma produção acelerada de patrimônio, mas não sejamos capazes de garantir, na mesma proporção, o seu cuidado, a salvaguarda e a promoção de atividades socioeducativas mobilizadas a partir dessa herança. O paradoxo está em que a produção de objetos patrimoniais gera valor acumulável, mas a sua preservação e seu uso social geram 'custos', pois a economia capitalista é cega ao valor do cuidado e da regeneração integral da vida. Sob a ontologia da separação, todo museu caminha para uma insustentabilidade. E, para vencê-la, admitem-se 'malabarismos' de – quase – toda sorte.

solipsista – e não de intersubjetividade, e é aí que se enraíza o princípio da separação ontológica. Seja o patrimônio, seja o real, este é considerado objeto separado da experiência do observador ou encastelado em seu mundo interior. Daí a utilidade desse exercício comparativo que aqui aplicamos.

Não admira, portanto, que diante da possibilidade de ‘musealizar a vida’, os profissionais de museus minimamente responsáveis se vejam aflitos. Sob a ontologia da separação, é inoperável considerar a ‘vida’ como um todo, em sua integralidade, como ‘objeto’ de museu. Além disso, quando se deixa de contar com um ‘objeto’, parece que a especificidade do museu se esvai. Mas, não é disso que trata o Bem-Viver. Este não funciona sob o paradigma da separação, mas da relacionalidade robusta. A ontologia relacional não cria objetos: são sempre sujeitos que emergem das relações vitais – estas, sim, precedentes e prioritárias. É às relações sociais alargadas ou cósmicas – e não à totalidade das ‘coisas’ do mundo – que a museologia interculturalizante do Bem-Viver se dirige. Portanto, ela não pode ser imperialista, porque não quer sacar, recolher, retirar e acumular as coisas como objetos. Ela não necessita tomar ao mundo ou à vida o que quer que seja: seu papel, ao contrário, é restituir. Fazer ver, sentir, reconhecer, equilibrar.

Sob a cosmopraxis do Bem-Viver, a museologia não produz objetos: cultiva e ajusta relações. Não há necessidade de retirar as coisas à vida, pois desconectá-las da trama de relações vitais – o ‘pacha’ – representa mesmo a morte. Isso já haviam proposto Hugues de Varine e Pierre Mayrand, ao alegar que o objetivo do ecomuseu não é formar coleções. Daí também sua ênfase no conceito de território ou de paisagem: porque é no contexto da vida que se podem sentir/ compreender as relações que a sustentam e, por conseguinte, valorizá-las, equilibrá-las. Mas o território não é o espaço abstrato onde se dão essas relações, e sim o seu mesmo produto. De outra forma expressou o prof. Mario Moutinho, ao afirmar que a distinção da Sociomuseologia está na ‘prioridade’ que ela se atribui: trabalhar com pessoas, e não com objetos. Ressaltemos: Moutinho usa o termo ‘prioridade’ e não ‘exclusividade’. A questão aqui não é a oposição aos objetos como dimensões materiais do patrimônio ou da vida, e sim a sua desconexão. Isso posto, a pergunta sobre a dissolução ou perda da especificidade da Museologia deixa de fazer sentido na perspectiva de uma ontologia relacional.

É a partir dos princípios de paridade e complementaridade que compreendemos como, no paradigma do Bem-Viver, a Museologia pode conceber o patrimônio, se este não é um objeto. O seu patrimônio vivo é a própria matriz biocultural: a vida e o que a sustenta. Um ser-sendo, em permanente emergência, devir, recriação. Engloba indissociavelmente as dimensões materiais e imateriais da existência, em equilíbrio e reciprocidade. Nem os objetos em si, nem os saberes, celebrações, lugares e formas de expressão subsistem isoladamente como patrimônio. Essa fragmentação é uma distorção que se expressa tanto no colecionismo desmesurado e na gentrificação das paisagens culturais urbanas – que produz cenários assépticos para o consumo afluente – quanto na folclorização de tradições desconectadas do modo de vida atual, e convertidas em representação para oferta turística.

Tampouco faz sentido a distinção entre o natural e o cultural, uma vez que a comunidade é definida de maneira ampla, englobando todos os seres do cosmos.

A relação que, por meio da Museologia, a comunidade estabelece com sua matriz cultural não é de objetificação, mas de envolvimento, compromisso, cuidado, cultivo, amor, retribuição, restituição, celebração. Lembremos: para os andinos, amar é conhecer. Assim, sem se separar de sua matriz biocultural, o ser humano pode conhecê-la e intervir sobre ela. Isso é possível por meio do trabalho-criação. O mesmo trabalho que o torna 'pessoa verdadeira'. Mais do que campo articulador de conceitos, racionalmente orientado, a museologia suleada pelo Bem-Viver configura-se como cosmopraxis, que desde as dimensões cotidianas – o saber comer, o saber beber, o saber dançar, o saber ouvir, o saber comunicar-se, saber sonhar e esperar... – codifica e expressa uma complexa teia de conhecimentos relacionados à concretude do viver, ao habitar diversamente os territórios bioculturais/ existenciais. Essa museologia 'pachakuti' não alija prática de teoria: manifesta entre elas uma 'continuidade vital'.

Nesse sentido, suas técnicas e métodos não recorrem à objetificação ou separação. Antes, solicitam a imersão e entrega do corpo na experiência. Mais que imagens e textos, são rituais, celebrações, percursos que ativam os sentidos e permitem o atravessamento do sujeito pelo acontecimento. Essa museografia não tem público: é ao mesmo tempo desempenhada pela comunidade e destinada à sua transformação. Sendo lúdica, brincante, esteticamente cuidada, não é entretenimento, pois não se propõe a distrair, entorpecer, fazer olvidar, mas ao contrário: quer fazer sentir, emocionar, despertar a consciência, rememorar.

Nesse sentido, **o musealizar é um fazer, um trabalho**. Mas é um trabalho livre, não alienado, ao mesmo tempo de autorrealização, criação e cuidado. Trabalho que é vinculação ao mundo, o que significa também obrigação: responsabilidade inalienável que cabe ao ser humano em seu caminhar de vida. Não se pode escusar o compromisso com a regeneração da matriz biocultural – o 'ñandé tekohá'. A produção/ reprodução do modo de vida é responsabilidade coletiva, constitui um trabalho de toda a comunidade – e, sendo assim, também é fonte de alegria e realização. É nele que se produz o 'nosoutros', o sujeito coletivo comunitário onde o indivíduo pode florescer.

O musealizar é um trabalho partilhado e festivo, 'minga', 'motiró'. Serviço que se presta em comunidade, em meio à celebração e ao agradecimento. A museologia suleada pelo Bem-Viver é uma museologia participativa, sedimentada na cotidianidade. Tudo aquilo que se dá à comunidade e à vida é restituído no fazer-se pessoa, no exercício da criatividade, no devir de suas mais belas possibilidades. Também é restituído no reconhecimento coletivo, na troca de generosidades, no apoio mútuo. Ademais, é restituído

pela vida, no seu florescer e continuidade, na abundância e na confiança em relação ao futuro. Segundo o princípio de reciprocidade, é no trabalho dedicado ou retribuído a ‘tekohá’ que podemos ser o que somos, que nos constituímos.

A Museologia do Bem-Viver possui uma dimensão espiritual, isto é, permite a profunda experiência de interconexão com a vida. Ela produz a consciência das relações de interdependência e complementaridade entre os seres que convivem em comunidade, assim como da conexão entre gerações, que se traduz em responsabilidade e cuidado. Todos são responsáveis pelo legado de vida semeado para as próximas gerações. E, igualmente, a coletividade deve estar comprometida com o respeito e a honra aos valores, saberes e criações de seus antepassados. Deixar de participar desse processo é falhar com seus próprios compromissos, com o próprio ser-sendo.

A separação entre as funções de produção, preservação, comunicação e educação relacionadas ao patrimônio e, sobretudo, a criação da esfera dos ‘públicos’ a quem cabe apenas a adesão e o consumo do patrimônio como produto cultural não encontra respaldo na cosmopraxis do Bem-Viver. Evidentemente, os sujeitos não são um todo homogêneo e suas diferentes capacidades encontram espaço para aflorar distintamente. Os especialistas são bem-vindos, apenas que o trabalho museológico não é sua propriedade. Assim, se trata, antes de tudo, de dissolver as hierarquias e exclusões inerentes ao modo ocidental de produzir e gerir o patrimônio.

Além disso, no paradigma do Bem-Viver o exercício do poder político – que as negociações sobre a produção e gestão do patrimônio implicam – supõe um modelo participativo forte, onde todos são ouvidos e atendidos em decisões consensuadas. Essa é a forma como os povos originários entendem uma ‘boa governança’: que as autoridades ‘mandem obedecendo’ à vontade coletiva, expressa nas assembleias. Não há opressão da maioria sobre as minorias, não há irrestrita delegação de poderes. Isso significa que uma museologia interculturalizante calcada no paradigma do Bem-Viver supõe um forte envolvimento e controle social.

A memória desempenha um importante papel no trabalho de musealização, isto é, de emergência do patrimônio. Tudo o que passou está diante da comunidade – e não às suas costas. Trabalhando no presente é possível perceber os elementos materiais e imateriais legados pelos antepassados e, dessa forma, a coletividade os reintegra – ‘remember’ – ao ‘kay-pacha’, o aqui-agora, e os lança novamente ao centro da existência, religando-os ao complexo tramado da vida. É o trabalho presente que permite o rememorar, não a presença em si dos objetos. Da mesma maneira, será o trabalho das gerações futuras que permitirá o re-emergir na vida daquilo que produzimos hoje. Nesse sentido, o que conta para a produção do patrimônio não é a acumulação, mas a inserção dos legados na trama

atual do viver – e isso é uma escolha livre de cada geração. Os ‘objetos’ se convertem, então, em mediadores da ontologia humana. É o trabalho de rememoração – semelhante à montagem de um quebra-cabeças – que promove a reintegração do ‘objeto’ à vida, a sua significação no presente, não o contrário. Ao invés de suspender as relações das ‘coisas’ – ou seres, melhor dizendo – com o ‘pacha’, a fim de eternizá-las, essa museologia as repõe, intensifica, atualiza, reequilibra. Uma vez que o patrimônio não é substância, e sim devir, mais que detentores, somos seus cultivadores.

Essa memória-processo tem a sua própria pedagogia. Ela nos ensina a libertar o tempo de sua eterna repetição – o “presente perpétuo” com o qual a modernidade nos escraviza e controla¹⁸⁵ (Baschet, 2003). Ao mesmo tempo em que nos revela de onde viemos e nos previne da alienação, ela convoca à ação, alimentando nossa confiança na criação do futuro: “un futuro que no puede ser predeterminado, que no se anuncia con ningún plan trazado previamente y que es imposible de conocer antes de haber empezado a avanzar”¹⁸⁶ (Baschet, 2003, p. 225).

Sendo consciência e equilíbrio de vínculos, o musealizar evidencia sua natureza comunicativa dialógica. Sob a perspectiva do Bem-Viver, a comunicação não é acúmulo e transmissão de informações, mas práxis de coordenação. Ela se realiza na reciprocidade, que principia pela ‘cosmoaudição’ – o saber escutar e perceber as várias vibrações dos seres, prossegue no dever de dizer a própria palavra, o expressar-se, e culmina no estabelecimento do vínculo, a consecução do diálogo com as ações correspondentes na convivência. Assim, quando se reconhece uma conexão vital, esse saber conduz ao compromisso com a sua preservação, no cuidado e manutenção do seu equilíbrio. Nesse sentido, a Educação Museal envolve a percepção, a consciência e a ação coletiva.

E o que é o museu, nessa perspectiva? Recorrendo ao princípio da paridade, propomos duas imagens para expressar o seu funcionamento. A primeira imagem – espacial, masculina – é a da ‘chakana’, cruz ou ponte. Como encontro de linhas diagonais, ela sugere a transversalidade pela qual o museu abrange e proporcionaliza múltiplas dimensões existenciais: o passado e o futuro, o material e o imaterial, o terreno e o espiritual, o natural e o cultural, o masculino e o feminino. Como ponte, ela alude ao ponto exato de equilíbrio que permite a passagem e o atravessamento entre dois pólos e, ao

¹⁸⁵ Elaborada pelos zapatistas, a ideia do presente perpétuo corresponde à configuração do tempo moldada pelas noções de progresso e de história universal e que se caracteriza como uma forma de dominação. Conforme Baschet (2003), sendo um traço típico da lógica neoliberal, o esquecimento impõe o presente perpétuo como gérmen da desesperança, apresentando-o simultaneamente como um altar sagrado e um tirano invencível. Assim, ele tende a ‘afogar’ o conhecimento crítico do passado e a obscurecer as perspectivas de futuro, convertendo o tempo na repetição ou amplificação da dominação presente.

¹⁸⁶ Trad.: “Um futuro que não pode ser predeterminado, que não se anuncia com qualquer plano traçado previamente e que é impossível de conhecer antes de ter começado a avançar” (Baschet, 2003, p. 225).

mesmo tempo, sustenta e impede a erosão do terreno. Assim, o museu é a instância de encontro e mediação entre os elementos vitais para uma comunidade, assim como o vínculo, o compromisso e responsabilidade com aquilo que sustenta o seu Viver. Essa imagem sugere o museu como espaço/ tempo de convívio, no qual se realizam as ações de preservação e comunicação cultural. Compreende a dimensão sociológica da Museologia.

A segunda imagem – temporal e feminina – é a da ‘paqarina’ por onde brota a Vida. Se a musealização é a emergência do patrimônio no momento presente, a partir das práticas de restituição e reequilíbrio que se presta à matriz cultural, então o museu é esse ponto singular do ‘pacha’ que permite à virtualidade dessa matriz atualizar-se em cada momento. Assim, o museu é também tempo/ espaço de gestação/ nascimento, criação do novo. Compreende a dimensão fenomênica ou ontológica da Museologia.

Com relação à configuração de um espaço museológico, duas analogias podem nos inspirar a imaginação. A ‘huaca’ ou ‘waka’, lugar sagrado de rituais e celebrações – assim considerado porque se mostra ponto de convergência de energias e elementos materiais que evidenciam as conexões vitais de um território e, por conseguinte, favorece as práticas de regeneração – funciona como um ‘lugar de memória’. Por sua vez, a ‘wasi’ – casa que abriga a humanidade, na qual se encontram e se complementam os seus elementos paritários – alude ao espaço de trabalho e às práticas do cotidiano, onde a museologia se faz na inclusividade, na cooperação e na equidade entre os diferentes.

É justamente nas dimensões ordinárias do cotidiano que a Museologia suleada pelo Bem-Viver pode encontrar uma brecha, nas sociedades ocidentalizadas do Sul. Como admitem os andinos, vivemos em um pluriverso, isto é, no entrecruzamento de matrizes culturais alimentadas por distintas ontologias. Não são apenas diferentes culturas convivendo num mesmo universo social, mas mundos concomitantes e parcialmente sobrepostos. Nas sociedades colonizadas da América Latina, experimentamos realidades complexas, em que palavras, gestos ou rituais podem nos transportar instantaneamente a outro ‘pacha’. Saltamos do mundo solidário ao competitivo, da experiência incorporada à racionalidade instrumental, conforme requerem as relações sociais. Atravessamos essas pontes muitas vezes de maneira inconsciente, outras tantas, forçados por circunstâncias violentas – em todo caso, com angústia e sofrimento. Nesse sentido, entendemos a utilidade dessa sistematização. Cremos que a Educação Museal nos pode facilitar o acesso às chaves de leitura e escrita de mundo. Tornando-nos alertas para as lógicas da separação e da relacionalidade, podemos entrar e sair conscientemente desses universos e, assim, atuar responsabilmente na cocriação da realidade que desejamos viver.

A enunciação de um modelo museológico baseado na relacionalidade robusta não implica a valoração, invalidação, inferiorização ou negação dos modelos assentados no

princípio da separação. Trata-se, como já foi dito, de um ideal-tipo que poderá ser útil na interpretação e concepção de iniciativas comunitárias de preservação cultural. Sabemos que, na realidade concreta, os museus permanecerão florescendo em sua complexidade. O intento aqui é o de tornar perceptíveis as genealogias decoloniais de certas práticas e concepções da Museologia Social. Assim, a Sociomuseologia pode interculturalizar-se, ampliando o leque de possibilidades para se descrever e intervir na realidade.

A preservação cultural suleada pelo Bem-Viver existe e persiste, sem pedir licença, sem fazer alarde, sem esperar uma revolução. Pratica-se há quinhentos anos, como resistência à desmemória e à nossa própria desfiguração. Pode tanto se esgueirar pelas exposições dos museus clássicos quanto se expandir numa roda de jongo, libertando o tempo dos domínios do presente perpétuo e ensinando a esperar.

3 Ubuntu

‘«Ngidinga uMoya wenhliziyokazi engaphansi
komkhathi wezwekazi leAfurika.»
Ngidabula indle yesavana edletshwa ngumtholo
Ngidonsela kude lade ngicinga isizotha seAfurika
Ngilunguza izintango lezindonga
Ngigebha litshone emhlabathini weAfurika
Ngidinga umoya okhululekileyo weAfurika¹⁸⁷
(Zondo, 2006)

A palavra ‘ubuntu’ faz parte do idioma de quatro grupos étnicos africanos do tronco Bantu: ndebele, swati, xhosa e zulu. Ela é composta pelo prefixo ‘ubu’, que significa ‘Ser’, entendido como força vital ou existência imanifesta, dinâmica e integral, e pela raiz ‘ntu’, que abarca as manifestações concretas e particulares dessa existência, em permanente transformação. A união indissociável dos dois elementos denota uma concepção monista ou integrada da realidade, na qual as múltiplas formas de vida existentes são expressões dinâmicas e singulares do Ser.

Os povos zulu e xhosa possuem um aforismo: ‘umuntu ngumuntu ngabantu’, que significa que ‘uma pessoa é uma pessoa por meio de outros’ – e nesse ‘outros’ estão abarcados todos os seres: não apenas os humanos, não apenas os vivos. A frase traduz o entendimento de que o conhecimento e o desenvolvimento pleno das capacidades humanas

¹⁸⁷ Trad.: “Eu procuro o Espírito do grandioso coração sob o céu africano.”
Eu atravesso o campo de savana arranhado pelo arbusto da acácia
Eu me esforço numa distante e larga busca pela dignidade da África
Eu espreito por cercas e muros
Eu cavo fundo no solo africano
Buscando a alma livre da África. (Zondo, 2006)

só se realizam no respeito mútuo e na convivência comunitária, onde se trabalha pelo bem dos outros e de si mesmo. Nesse sentido, qualquer outra forma de vida seria desumana (Sbardelotto, 2010). O adágio também se refere ao costume segundo o qual ‘tornar-se pessoa’ supõe atravessar uma série de iniciações e rituais dispostos pela comunidade. Por fim, a máxima alude ao fato de que fora do âmbito social – coletivo, inclusivo – não existe possibilidade de existência humana.

Dirk Louw resume Ubuntu como “compaixão, calor humano, compreensão, respeito, cuidado, partilha, humanitarismo ou, em uma só palavra, amor” (Sbardelotto, 2010, p. 5). Noguera traduz ‘Ubuntu’ como “o que é comum a todas as pessoas” (Noguera, 2012, p. 148). Para ele, o Ubuntu pode ser caracterizado como uma maneira de existir e conviver inclusiva, generosa, antirracista e policêntrica. Um modo de vida ancestral, que persistiu a despeito da afrodíspora, isto é, dos processos históricos de escravização assentados no racismo, empreendidos por povos árabes e europeus a partir do século VIII, que forçaram os negros africanos a processos migratórios internos e externos ao continente; e que também resistiu ao ‘colonialismo interno’ de parte de suas elites, que se fez cúmplice dos dominadores e contribuiu para o estabelecimento de relações assimétricas nos Estados-nação africanos, moldados à imagem e semelhança de suas antigas metrópoles.

Patrick McAllister (2009), apoiado nos argumentos do antropólogo holandês Wim Van Binsbergen, aponta críticas ao modo como o Ubuntu tem sido utilizado contemporaneamente pelas elites locais sul-africanas. Para ele, o Ubuntu hoje constitui mais um ideal utópico que busca superar as condições sociais presentes, que uma realidade vivida nas aldeias ou nas cidades:

‘Ubuntu as used in public life in southern Africa is the product of the local elite, operating in a modern, urban context and divorced from village life, which ignores history and change but systematizes and articulates, in globalized format, a set of values and practices that at the grass roots level are largely intuitive and unsystematic.’¹⁸⁸ (McAllister, 2009, p. 7)

Louw pondera que afirmar a existência do Ubuntu não significa supor sua prevalência, tampouco sua continuidade espacial ou temporal nas sociedades africanas. Implica, todavia, admitir que ele fornece uma base consistente que moralmente inspira o sentido de vida das pessoas. A despeito das contradições históricas geradas na convivência conflituosa e subalternizada com outras culturas, bem como dos legados coloniais, seus princípios ainda podem ser reconhecidos nos aspectos práticos da vida cotidiana, assim

¹⁸⁸ Trad.: O Ubuntu como usado na vida pública na África do Sul é o produto da elite local, operando em um contexto urbano moderno e divorciado da vida rural, que ignora a história e a mudança mas sistematiza e articula, em formato globalizado, um conjunto de valores e práticas que no nível mais básico são largamente intuitivas e não-sistemáticas. (McAllister, 2009, p. 7)

como no emblemático momento de transição não-violenta do regime de Apartheid para a democracia multipartidária sul-africana (Sbardelotto, 2010, p. 6).

Longe de ser uma construção romanceada, pertencente ao passado de uma África mítica, o Ubuntu pretende se colocar como uma possibilidade de imaginar futuros alternativos, não apenas para os africanos, mas para toda a humanidade. Ele pode se apresentar como uma ‘tradição reinventada’ ou como, simultaneamente, uma produção e uma crítica moderna, uma ‘filosofia da imaginação pós-colonial’ (Praeg & Magadla, 2014). Entende-se que “a racionalidade ocidental chegou aos seus limites e nos está levando ao precipício da autodestruição. É o momento de considerar novamente outras racionalidades que foram marginalizadas pela suposta ‘racionalidade universal’” (Kashindi, 2015). Dessa maneira, seus propositores não buscam a recusa absoluta dos valores ocidentais, mas o estabelecimento de um polidiálogo, em que os modos de ser africanos não tenham mais de ser subalternizados, invalidados ou exterminados.

Podemos, nesse ponto, fazer uma analogia entre o Bem-Viver e o Ubuntu. O Bem-Viver é uma construção contemporânea dos movimentos sociais indígenas, ancorado em filosofias e cosmopraxis ancestrais – o ‘Sumak Kawsai’, o ‘Suma Qamaña’, o ‘Teko porã’, etc. O fato de que princípios dessas cosmovisões possam ser algumas vezes apropriados e até desfigurados por segmentos políticos não apaga sua validade filosófica e ética, muito menos diminui seu potencial inspirador para a construção de alternativas para a humanidade. Assim é com o Ubuntu. Essa filosofia e cosmopraxis ancestral sobrevive, se transforma e se atualiza ao longo dos séculos sob as circunstâncias de dominação, colonialismo, escravização e guerras que enfrentaram suas populações. Os usos políticos – adequados ou não – que dele se tenha feito nos anos recentes não são pretexto para seu descarte e invalidação.

Contemporaneamente, o pensamento africano busca reocupar e reconstruir sua centralidade para interpretar as próprias realidades. Sem ignorar os discursos ocidentais, mas dialogando criticamente com eles, desloca-os do centro para que a produção intelectual africana forneça meios de conceber sua existência não como periferia de outro, e sim desde o próprio eixo. Assim, a partir da perspectiva afrocentrista, acadêmicos africanos diaspóricos e no continente lidam complexamente com o discurso ocidental progressista. Ora se apropriam dele para apoiar sua ação política, ora apontam sua ambivalência e a ausência das vozes negras, ora respondem assertivamente com alternativas próprias. Em todo caso, a produção atual declara a validade e a urgência de afirmar os sistemas de conhecimento, as tradições filosóficas e os contextos de aprendizagem africanos, com a finalidade de descolonizar conteúdos, abordagens e métodos de conhecimento (Wright & Abdi, 2012).

Por isso, vamos aqui buscar os traços filosóficos, ontológicos e epistemológicos do Ubuntu, para reencontrar um ‘locus’ afroperspectivista desde o qual seja possível interpelar a Museologia. Esse locus é o que recupera a centralidade do sujeito africano em seu contexto histórico, no qual “ideais e valores negros são tomados como as formas mais elevadas de expressão da cultura africana” (Asante, 2009), retirando-se do prosaetrio a cultura europeia. O que se propõe aqui é a escuta, a percepção e o reconhecimento das formulações e das agências próprias dos negros. Acreditamos que essas raízes culturais profundas atravessaram oceanos e nos ajudarão a sentisaber o sentido das práticas de memória que constituem a resiliência das comunidades de matriz africana do Brasil, em seus próprios termos. Dessa aprendizagem será possível uma outra interculturalização da Museologia.

3.1 Ubuntu como filosofia africana

Muitos pensadores da/na África se dedicaram à tarefa fundamental de afirmar a existência de uma filosofia africana contra o dogma ocidental que negava sua validade ou a reduzia à categoria de uma ‘etnofilosofia’. Esse dogma racista se assentava em argumentos de pensadores como Hegel, Tocqueville, Kant, Voltaire e Hume, segundo os quais as pessoas que viviam ao sul do Saara não possuíam sistema filosófico e não eram capazes de filosofar (Andrade, 2017). Uma das primeiras vozes dissonantes em relação a esse ‘mantra’ foi a do missionário franciscano de origem belga Placide Tempels, que em 1945 publicou em Paris ‘La philosophie bantoue’ – A filosofia bantu’. Tendo convivido com os povos Baluba no então Congo Belga, atual República Democrática do Congo, ele percebeu que os Bantu possuíam ontologia, metafísica, epistemologia, psicologia, ética e religião que se apoiavam na ‘concepção do ser como força’ (Kashindi, 2015). Assim, ele produziu a primeira sistematização do que seria a filosofia africana bantu. Ainda que suas conclusões sejam passíveis de críticas, a partir de seu trabalho foi possível afirmar que os africanos possuem uma racionalidade, isto é, uma cosmovisão diferente da ocidental, o que lhes permitiria “assumir-se simplesmente como humano e, por conseguinte, posicionar-se na existência” (Kashindi, 2015). Além disso, essa obra pioneira serviu de deflagrador de críticas e desdobramentos que resultaram na constituição de um novo campo de estudos filosóficos – a Filosofia Africana.

Outra contribuição de peso foi fornecida por Marcién Towa, camaronês que em 1977 defendeu na França, com orientação de Paul Ricoeur, uma tese de doutorado intitulada ‘Identité et transcendance’ – ‘Identidade e transcendência’. Para Towa (2011),

negar aos africanos o exercício da filosofia é deslegitimar a produção epistêmica desses povos e impedir-lhes o diálogo com outras tradições teóricas. Assim, em seus trabalhos, ele tratou de por os seus valores em evidência.

Dantas (2016) comenta os pressupostos sobre os quais Towa apoia sua defesa da filosofia africana. O primeiro deles é a definição mesma de filosofia – entendida por ele como ‘a coragem de pensar o absoluto’, isto é, o homem concreto, confrontando suas representações, crenças e opiniões e libertando-o da submissão a qualquer forma de dogmatismo. Nesse quesito, Towa demonstra que o pensamento africano tem caráter antidogmático, sendo aberto à diferença. O segundo pilar é a dimensão prática da filosofia, capaz de oferecer uma visão ampla da realidade e dos construtos normativos vigentes numa sociedade, orientando a ação humana. Quanto a isso, Towa assevera que as tradições da África negra, recusando a atribuição da onisciência e da perfeição a qualquer ser, incentivam a resolução das questões práticas da vida a partir da astúcia, da prudência e da reflexão, atributos que estão em constante aperfeiçoamento pelo ser humano. Finalmente, Towa assenta a filosofia negro-africana no princípio da multiplicidade, fornecendo elementos suficientes para libertar a filosofia das diretrizes do pensamento colonial hegemônico.

Estabelecer a legitimidade da filosofia africana foi um movimento fundamental de libertação. Para Kashindi (2015), afirmar-se africano e bradar aos quatro ventos que como tal se possui uma racionalidade é demonstrar a consciência de sua posição política no mundo e denunciar as condições de vida da maioria das pessoas desse continente, compartilhada com os habitantes do Sul Global. O filósofo sul-africano Mogobe Ramose (2011) corrobora essa visão ao declarar que a filosofia africana, assim como outras filosofias subalternizadas e igualmente silenciadas é, antes de tudo, uma filosofia da libertação. Para ele, não existe qualquer base ontológica para negar a existência dessa filosofia.

O filósofo ainda explicita que a dúvida sobre a legitimidade da filosofia africana é efeito do colonialismo e seu projeto de poder: “a dúvida sobre a existência da Filosofia Africana é, fundamentalmente, um questionamento acerca do estatuto ontológico de seres humanos dos africanos” (Ramos, 2011, p. 8). Para ele, se a filosofia é o ‘amor à sabedoria’ que nasce a partir da experiência humana, onde houver um ser humano haverá experiência e, por conseguinte, aptidão para o conhecer. A filosofia seria, pois, onipresente e universal – embora não homogênea, marcada pelas distintas possibilidades abertas pelas experiências humanas particulares. Foi no movimento de colonização que os conquistadores se auto-atribuíram a competência de definir a filosofia. Limitando-a ao exercício profissional de uma disciplina acadêmica, com seus princípios e métodos especiais, lançam a suspeita sobre a existência e a validade de outras formas de filosofar. Produziu-se, assim, a totalização e homogeneização do campo, resultando numa injustiça cognitiva:

É de suma importância reconhecer que esta dúvida é expressa a serviço da busca do poder para ter apenas um significado específico determinado pelos detentores da autoridade, como o significado autêntico da filosofia; o 'universal', ou seja, apenas um lado determina o significado do termo filosofia. (Ramos, 2011, p. 10)

Chegamos então à conclusão de que, sendo o filosofar um ato universal, a filosofia, que nasce das experiências particulares, não o pode ser. Todas as filosofias seriam, assim, particulares. O fato de 'um' modo específico e particular de filosofar reivindicar para si superioridade, centralidade e o "direito de se impor como a primeira e única experiência" não passa de um "esforço de suprimir e mesmo eliminar a pluriversalidade do ser" (Ramos, 2011, p. 11). Pois conhecimento e verdade não podem ser independentes das condições existenciais dos seres humanos que os produzem.¹⁸⁹

Mas, se as filosofias são sempre situadas – embora algumas reivindiquem a universalidade – isso não significa que devam ser incomunicáveis. A filosofia africana, por meio de seus princípios, demonstra exatamente a necessidade e o valor dessa abertura. Conforme Ramos (2011), o ser concreto que ela concebe – 'ntu' – é uma manifestação da multiplicidade e diversidade dos entes a partir de um ser-sendo pluriversal – 'ubu'. É por meio de suas particularidades específicas que os entes são identificados e determinados, dando sentido à sua condição existencial. Porém, o que constitui o ponto de partida do filosofar não é a particularidade como 'fim em si mesma', mas como 'meio' para acessar e compreender a sua relação com a pluriversalidade do ser-sendo, a relação com o imanifesto, onde todas as particularidades se encontram:

Fazer filosofia desta maneira exige disposição para reconhecer outras filosofias e, na verdade, engajar-se no diálogo com elas. O reconhecimento não é uma mera questão de cortesia. Ele é a realização filosófica da pluriversalidade do ser. Deste modo, o diálogo pertence ao mais íntimo significado da palavra filosofia. Ele é a obrigação moral e científica de reconhecer a existência de filosofias que não sejam a nossa própria. Ele é o convite para estudar outras filosofias. (Ramos, 2011, p. 13)

Ramos admite, assim, o estudo das filosofias de outras culturas, desde que vistas em seu contexto social. Além disso, propõe que esse estudo seja usado no apoio ao desenvolvimento cultural e no fortalecimento da própria sociedade. Dessa maneira, a 'ferramenta da cientificidade' da filosofia pode ser emprestada, mas modificada e adaptada para o trato das condições existenciais em que nos situamos. Isso porque, para ele, o estudo da filosofia é um projeto de libertação humana.

¹⁸⁹ Toda essa reflexão é de fundamental importância para o exercício teórico da Museologia Social. Analogamente, como temos afirmado, a preservação cultural é um gesto humano que pode ser reconhecido em todos os grupos culturais. Contudo, as formas e os caminhos que cada comunidade encontra para realizá-lo estarão intimamente ligados à sua própria cosmovivência, isto é ao seu modo de filosofar, de conceber a vida e o conhecimento, compatíveis com as circunstâncias materiais em que se encontram e se recriam permanentemente.

Marcos Carvalho Lopes (2017) entende que as discussões sobre a existência e validade da filosofia africana já ficaram para trás, uma vez que os diversos estudos filosóficos empreendidos nas décadas de 1970 e 1980 desconstruíram os preconceitos e dogmas do pensamento ocidental que lhe embargavam esse estatuto. Para ele, a questão a ser enfrentada agora é outra, relativa à natureza e aos objetos desse pensamento. Nesse sentido, ele defende que a filosofia africana não pode ser um mero exercício escapista, mas uma ferramenta para abordar os contextos concretos e propor saídas pragmáticas para a emancipação da violência colonial. No mesmo sentido, Muanamosi Matumona sugere uma Filosofia Africana da Reconstrução, definindo-a como a interpretação, sob formas próprias, das realidades do continente e dos problemas concretos de seus povos, bem como a proliferação de linhas de ação que conduzam à sua reconstrução. Essa filosofia se ancora nas tradições culturais e na história africana, manifestando-se num complexo conjunto de valores e numa racionalidade própria e eficaz (Geledés, 2011). Reside aí a importância do estudo e reconstrução contemporânea do Ubuntu. Este é a própria base e o edifício da filosofia africana (Ramose, 1999)

O que, então, propõe essa cosmopraxis? Partamos da síntese que constitui a própria palavra Ubuntu. Conforme Mabovula observa (2011, p. 40), a relação ‘ubu-ntu’ – o Ser sendo que se manifesta diversa e processualmente – é o próprio fundamento ontológico e a categoria epistemológica da filosofia Bantu. O significado dessa relação é esclarecido por Placide Tempels. Conforme ele identificou, para os bantu existe uma relação indissociável entre ‘força’ e ‘vida’ e, por conseguinte, o ser é força vital. Ele é manifestação concreta e dinâmica dessa força, exteriorização da energia, e pode atuar para aumentar ou diminuir a vida (Kashindi, 2015).

A palavra Ubuntu expressa, assim, a principal característica do pensamento africano: sua natureza holística, que reconhece a interconectividade e interdependência entre todos os seres do universo. É por meio desse laço e da interação com os outros seres que uma pessoa pode descobrir suas qualidades humanas. Essa conexão também implica uma responsabilidade para com os demais. Tal ideia se expressa no dito Venda: ‘Muthu u bebelwa munwe’, que significa ‘uma pessoa nasce pra o outro’, e foi sensivelmente traduzida por Leopold Senghor na frase: “I feel the other, I dance the other, and therefore I am”¹⁹⁰ (Nussbaum, 2003, p. 22).

O filósofo Mogobe Ramose (2002) afirma que ‘ubuntu’ é a categoria normativa básica dessa filosofia ética, que prescreve e regula a relação entre as demais, sobre ela assentadas: ‘muntu’, ‘kintu’, ‘hantu’ e ‘kuntu’. Ubuntu expressa a concepção de que o

¹⁹⁰ Trad.: “Eu sinto o outro, eu danço o outro, e portanto eu sou” (Nussbaum, 2003, p. 22).

movimento é o princípio do ser. Este não é substantivo, mas um 'ser-sendo'. Toda entidade existente é uma 'total-idade', porque 'ex-iste' e 'per-siste' rumo ao próprio devir. O prefixo 'Ubu' é o ser-sendo imanifesto, que caminha para a manifestação concreta, contínua, incessante, em formas particulares de ser, isto é, 'ntu'. Ontologicamente, 'ubu' e 'ntu' estão radicalmente associados, sendo princípios duais complementares que não se opõem, mas formam uma unidade indivisível. Por isso, Ramose afirma que 'ubuntu' é a categoria fundamental da filosofia bantu, que restitui a coincidência entre ontologia – relacional – e epistemologia.

Os demais fundamentos da filosofia Ubuntu, identificados pelo filósofo ruandês Alexis Kagame (1955), são: a) 'muntu', a força revestida de inteligência, manifesta no ser humano; b) 'kintu', as forças que agem segundo o comando de 'muntu', isto é, da inteligência e se expressam nas plantas, animais, minerais e demais entidades cósmicas; c) 'hantu', o tempo-espaco unificado no 'local'; e d) 'kuntu', a modalidade, qualidade, estilo, ritmo, que abrange as 'formas de expressão' como beleza, graça, etc. Conforme John Mbiti (1988, p. 11), essas categorias são as manifestações concretas da força universal, diferentes expressões do ser, 'ntu'. Todos os elementos existentes podem ser enquadrados em uma dessas categorias, não devendo ser considerados substâncias, mas forças. Por isso, a despeito de quaisquer singularidades, estão sempre inter-relacionados, vinculados e mutuamente comprometidos. O 'ntu', ponto da atualização das virtualidades, de onde a criação flui, é também ponto de contato com o ser-sendo onde não existem contradições. Sendo assim, 'ntu' é também o ponto onde as entidades existentes fundamentam a sua igualdade ontológica. Todas as forças são latentes nas categorias do Ubuntu. O poder que lhes dá vida e eficácia é precisamente 'nommo' – simultaneamente, palavra pronunciada, água, semente e sangue. Nos dizeres poéticos que o sábio Ogotemmêli, um mais velho Dogon, compartilhou com o etnólogo francês Marcel Griaule:

'The Nommo' [...] is water and heat. The vital force that carries the word issues from the mouth in a water vapour which is both water and word... The vital force of the earth... is water... Even in stone there is that force, for dampness is everywhere... The word is for all in this world; it must be exchanged, so that it goes and comes, for it is good to give and to receive the forces of life... The good word... brings and maintains the moisture necessary to procreation and by this means Nommo... transforms into a germ the water of the word and gives it the appearance of a human person...'191 (Jahn, 1990, pp. xxi-xxii)

¹⁹¹ Trad.: O 'Nommo' [...] é água e calor. A força vital que transporta a palavra sai da boca em um vapor de água, que é água e palavra... A força vital da terra... é água... Mesmo na pedra há essa força, pois a umidade está em toda parte... A palavra está para todos neste mundo; deve ser trocada, de modo que vá e venha, porque é bom dar e receber as forças da vida... A palavra boa... traz e mantém a umidade necessária para a procriação, e por este meio 'Nommo'... transforma em germe a água da palavra e dá a aparência de uma pessoa humana... (Jahn, 1990, pp. xxi-xxii)

A fluidez é a propriedade da palavra. Mesma propriedade que existe nos rios, correntes, lagos, no sangue, na respiração, na umidade, no sêmen, na seiva das árvores. Por essa razão, se reconhece nesses entes uma significação divina. Pela palavra falada é possível, então, afetar os demais entes onde existe o fluxo. Mas essa força todo-poderosa, a palavra falada, é distintiva do ser humano:

'Nommo – the spoken word, the sound of the drums, the laughter of the throat, the poem, and the song – constitutes the «magical» force that activates and enlivens all other forces. This force, this awesome power, Nommo, the word, is the exclusive property of Muntu. [...] This is because Muntu is the only force endowed with intelligence, or ubwenge'.¹⁹² (Jahn, 1990, p. xxi)

Embora assim poderoso, 'muntu', o ser humano não é constituído apenas biologicamente pelo nascimento. A otologia humana é um processo que implica uma dupla operação. Primeiramente, intervém o 'buzima', isto é, a união do corpo com a 'sombra', a constituição do corpo material. Em seguida, atua o princípio do 'magara': a força da palavra, acoplada ao corpo, origina um ser humano com espírito, isto é, acrescenta a sua dimensão imaterial. Numa comunidade bantu, a criança recém-nascida se torna um 'muntu' quando seu pai lhe atribui e pronuncia seu nome, a palavra-semente. É então que a sua espiritualidade ou 'magara' atua. De certa forma, trata-se de uma ontologia antropocêntrica, que se distingue da ocidental pelo fato de que o ser humano não pode estar separado dos demais seres e forças cósmicas, tampouco lhes é superior. Supõe-se que haja um equilíbrio entre as quatro categorias de forças manifestas.

Dalene Swanson (2010) entende que o Ubuntu é a filosofia africana do humanismo, na qual a fraternidade e a sororidade conectam e comprometem o indivíduo à coletividade, de forma espiritual. Kashindi (2015) prefere descrevê-lo como humanidade – 'humaneness' – ressaltando que a condição de ser é um devir, abertura e permanente atividade de desenvolvimento, e não um estado final, um fechamento absoluto da existência. Para Tshiamalenga Ntumba, o Ubuntu é uma 'filosofia do nós' (Nascimento, 2014), enquanto Manda (2009) afirma que ele gera uma concepção de individualidade radicalmente distinta da noção cartesiana. O indivíduo cartesiano é concebido de maneira separada, independente e autônoma em relação ao resto da comunidade ou da sociedade, à qual ele é preexistente e autossuficiente. Trata-se de uma individualidade atomística, moderna, que fundamenta tanto o individualismo quanto o coletivismo – ambos padecendo do dualismo excludente que leva a priorizar um ou outro lado da balança: o indivíduo ou a sociedade.

¹⁹² Trad.: 'Nommo' – a palavra falada, o som dos tambores, o riso da garganta, o poema e a canção – constituem a força 'mágica' que ativa e estimula todas as outras forças. Essa força, esse incrível poder, 'Nommo', a palavra, é propriedade exclusiva de 'Muntu'. [...] Isso porque o 'Muntu' é a única força dotada de inteligência, ou 'ubwenge'. (Jahn, 1990, p. xxi)

A individualidade Ubuntu distingue-se dessa posição pelo seu caráter conciliatório. Ela advoga o respeito máximo pelo Outro, em sua particularidade, porque a contribuição de cada pessoa é essencial na formação da comunidade de seres interdependentes. Não há uma dissolução do indivíduo na coletividade: as pessoas são seres distintos, capazes de reconhecer e aceitar umas às outras no encontro e na integração cultural (Nussbaum, 2003). Para Dalene Swanson (2010), o Ubuntu não coloca o indivíduo no centro da noção de humanidade – esta se realiza na relacionalidade, inerente à pertença a um coletivo.

Como informa Barbara Nussbaum (2003), no Ubuntu o ‘self’ se enraíza na comunidade. A personalidade não pode ser descrita por meio de propriedades físicas e psicológicas, mas em referência ao coletivo. Isso quer dizer que o indivíduo não se define por si mesmo, mas nos vínculos dinâmicos que estabelece com outros. Assim, no contexto do Ubuntu o indivíduo não expressa uma essência, mas a pluralidade de personalidades que correspondem às tantas relações que ele estabelece. Suas aspirações então se tornam a interdependência, em vez da independência; a solidariedade, em vez da solidão; a conexão, em vez da autonomia. A capacitação, a promoção e a criatividade emergem nos laços interpessoais, que por sua vez reforçam a solidariedade coletiva (Manda, 2009, p. 4). Assim, a comunidade enriquece, constrói, mantém e desenvolve o indivíduo, e reciprocamente o indivíduo enriquece, constrói, mantém e desenvolve a comunidade (Louw, 2009).

Essa concepção de interdependência é fundamental ao Ubuntu. Na vida comunitária, o que conta para a identidade de um processo não é propriamente a ação de uma pessoa, mas a interação entre seus membros (Louw, 2009). Para Kashindi (2015) a identidade Ubuntu é vivência processual. Ela não se baseia no princípio da exclusão – ‘eu sou porque tu não és’ – mas na ‘distinção dentro do nós’, essa intersubjetividade ‘nosótrica’ aberta, em insolúvel tensão que reúne diferenciando e constitui o eu sem aniquilá-lo. Além disso, como participantes de uma identidade comum no ‘seriti’ – poder, força vital ou energia criativa que emana da divindade – os indivíduos ‘con-spiram’ entre si no centro da existência. Isso dissolve definitivamente a dicotomia eu-outro e faz do Ubuntu, essencialmente, a partilha do poder. A condição dessa interdependência é o reconhecimento da igualdade ontológica entre os seres:

...existe uma igualdade ontológica de todas as pessoas, e dentro dessa igualdade há uma relação existencial, vital, que permite que alguém seja o que é; por isso uma interdependência vital entre não só todos os humanos, mas também entre estes e outras entidades cósmicas. (Kashindi, 2015)

Nesse contexto, Alexandre do Nascimento (2014) identifica a igualdade como o princípio material do Ubuntu. Ele requer abertura às singularidades e o reconhecimento de sua importância e do potencial de suas capacidades criativas, a valorização da

multiplicidade ou diferenciação, o respeito à diferença e a atitude inclusiva. Como tal, implica o rechaço ao privilégio, à uniformização, ao preconceito e à exclusão. Da mesma maneira, a lógica do Ubuntu é essencialmente conciliatória: abarca a abertura para a totalidade e a particularidade, a igualdade e a diferença, o acordo e a discordância, a tradição e a inovação, a continuidade e a mudança, a crença religiosa e a racionalidade discursiva (Louw, 2009).

3.2 Concepção de tempo

Conforme John Mbiti, a cosmovisão africana do tempo é uma composição entre os eventos que ocorreram, os que estão acontecendo agora e os que estão para acontecer imediata ou inevitavelmente. Trata-se de um tempo concretizado a partir dos acontecimentos: é preciso que o tempo seja parte da experiência humana para que ele adquira sentido e se torne realidade. Essa experiência é em parte individual e em parte compartilhada com a comunidade, que envolve as muitas gerações de ancestrais. Como não se tem experiência do que ainda não ocorreu, o futuro não tem significado e, portanto, não é parte do tempo. Aquilo que não irá ocorrer prontamente ou com grande probabilidade cai, assim, na categoria do 'não-tempo'. Já os fatos futuros que obedecem aos ritmos da natureza e que são muito prováveis de ocorrer num curto prazo são identificados com o 'tempo potencial'. Em muitos idiomas, sequer existe uma palavra para nomear o futuro distante. Mbiti explica a consequência dessa visão do tempo: ““according to traditional concepts, time is a two-dimensional phenomenon, with a long «past», a «present» and virtually «no future». The linear concept of time in western thought, with an indefinite past, present and infinite future, is practically foreign to African thinking.””¹⁹³ (Mbiti, 1988, p. 16-17). Os eventos que ainda não se realizaram não podem constituir o tempo, exceto como um 'tempo potencial'.

O aqui-agora permite o desdobrar do futuro, mas uma vez que um evento ocorre, ele já pertence ao presente e em seguida ao passado. O 'tempo atual' – a experiência dos acontecimentos – se move ao contrário da lógica ocidental, voltando-se ao passado. E é nessa direção que as pessoas colocam seus pensamentos. Assim, na África tradicional, não existe o conceito da história como um movimento rumo a um futuro brilhante à nossa frente,

¹⁹³ Trad.: “De acordo com os conceitos tradicionais, o tempo é um fenômeno bidimensional, com um longo 'passado', um 'presente' e virtualmente 'nenhum futuro'. O conceito linear de tempo no pensamento ocidental, com um passado indefinido, presente e futuro infinito, é praticamente estrangeiro para o pensamento africano”. (Mbiti, 1988, pp. 16-17).

nem a ideia de fim do mundo. O futuro não é esperado como uma ‘era de ouro’. Não há ‘utopia’ nem ‘armagedom’. A história é contada oralmente, através dos mitos, que ‘encapsulam’ e condensam o tempo, sem correspondência a qualquer medida exata ou calendário, e assim passa de geração a geração, sem datas a serem memorizadas. A ideia de progresso tampouco faz sentido, o que explicita o caráter impositivo do discurso do ‘desenvolvimento’, que não reflete uma aspiração própria das comunidades africanas, tampouco dialoga com sua cosmovivência. Mbiti revela que essa ‘recente descoberta’ do tempo futuro tem levado as sociedades tradicionais à crescente instabilidade.

Essa concepção de tempo, explica Mbiti (1988), influenciou a maneira como os africanos consideram a vida, o cosmos, a comunidade e o indivíduo. Podemos reconhecê-la na aspiração máxima de uma pessoa segundo o Ubuntu: tornar-se um ancestral digno de ser honrado, isto é, pertencer ao passado. Ela também se manifesta na rotina das aldeias ou das cidades, e influencia igualmente a vida econômica. Assim, Mbiti observa que enquanto na sociedade moderna o tempo é utilizado, vendido e comprado – podemos acrescentar, alienado – as comunidades tradicionais da África negra pensam em como criá-lo e produzi-lo: o homem ‘faz’ tanto tempo quanto quiser: ele é mestre do tempo. Não existem coisas como ‘perder tempo’ ou ‘estar atrasado’. Não há um tempo abstrato como um espaço vazio a ser preenchido. Em vez disso, vive-se o tempo, o ritmo e o momento certo de fazer as coisas. O tempo Ubuntu é, ainda, um tempo oscilante, que avança por meio de ciclos abertos, unidos em espiral. É um tempo dinâmico, ativo, criativo, feito de diversificação e complementaridade (Domingos, 2011, pp. 4-5).

Uma outra consequência dessa concepção experiencial do tempo é a forma de contá-lo. O tempo é uma composição de eventos e, portanto, não se pode contar no vazio. Muitas sociedades tradicionais não possuem calendários como os concebemos no mundo moderno. O tempo é medido mais propriamente por ‘calendários fenomênicos’, nos quais as relações entre acontecimentos são apontadas. A sucessão de dias, de luas, ou anos está sempre relacionada a um evento específico que a torna significativa. O que importa são os fatos aos quais o tempo está associado, e não a sua descrição matemática. Mbiti (1988, pp. 19-20) cita como exemplo o povo Ankore, de Uganda, em que a vida gira em torno da criação do gado. Para ele, a contagem de tempo faz referência aos ritmos envolvidos no trabalho com os animais: o tempo da ordenha, o tempo do descanso, o tempo de tomar água, o tempo de pastar, o tempo de voltar para casa, o tempo de dormir e assim por diante. Os ritmos da vida é que marcam o tempo e assim, os acontecimentos mais importantes para a vida do indivíduo e da comunidade são assinalados com rituais ou cerimônias.

Após nascer, uma pessoa só será considerada um humano ‘completo’ após cumprir vários rituais: o receber o nome, a iniciação da puberdade, o casamento e a procriação. Da

mesma maneira, a morte é um processo longo e gradual. Ao falecer fisicamente, uma pessoa não deixa imediatamente a esfera do tempo presente – o ‘Sasa’. Ela permanece ali, fazendo parte da comunidade e sendo lembrada pelo seu nome – ‘re-membered’ – enquanto viverem as pessoas que a conheciam e sabiam o seu nome. É um morto-vivo e, como tal, está em estado de ‘imortalidade pessoal’, concretizada pela sua descendência e experimentada pelos vivos através dos atos de respeito e das oferendas que mantêm a comunicação entre eles. Quando seu último conhecido desaparece, então ela pode passar a outra dimensão do tempo, o ‘Zamani’, sendo considerada completamente morta e integrada à ‘imortalidade coletiva’ (Mbiti, 1988, p. 26). O lugar de respeito concedido aos mais velhos de uma família é devido ao fato de que essas pessoas guardam as memórias mais antigas dos antepassados e, por conseguinte, realizam os rituais que os mantêm conectados aos já falecidos.

Finalmente, é necessário salientar que tempo e espaço são indissociáveis e normalmente descritos por uma única palavra. Da mesma forma que o tempo é definido pelo conteúdo de um acontecimento, o espaço é concretamente experimentado. Seu significado é diretamente relacionado à distância do território de uma comunidade. Este tem um valor vital, pois é a expressão concreta dos tempos passado e presente, o substrato da própria existência e o vínculo com os ancestrais. Pode-se depreender daí o sentido traumático da escravidão humana, que forçou milhões de africanos negros ao desenraizamento e ao rompimento dos laços vitais com sua terra e seus familiares.

3.3 Questões epistemológicas

Uma vez que as sociedades africanas são capazes de filosofar, também são capazes de produzir epistemologia:

‘...to the extent that all humans have the capacity to know, epistemology is universal regardless of culture, tribe, or race. However [...] the means to, presuppositions and bases of knowledge claims vary from culture to culture. The ways in which an African comes to know, or claims to know, that something is the case might differ from the ways in which a Chinese or European, for instance, would arrive at and assert his or her knowledge claim.

In other words, although epistemology as the study of knowledge is universal, the ways of acquiring knowledge vary according to the socio-cultural contexts within which knowledge claims are formulated and articulated. It is from such considerations that one can sensibly talk of an «African articulation and formulation of knowledge», and hence of an African epistemology.’¹⁹⁴ (Kaphagawani & Malherbe, 2003, p. 260)

¹⁹⁴ Trad.: Na medida em que todos os humanos têm a capacidade de conhecer, a epistemologia é universal, independentemente da cultura, tribo ou raça. Entretanto [...] os meios, os pressupostos e as bases das alegações de conhecimento variam de cultura para cultura.

Kaphagawani e Malherbe (2003, p. 262) afirmam que a epistemologia africana é uma epistemologia social, isto é, situada em um contexto específico e com um papel ativo a desempenhar em relação à racionalidade africana. Para ambos, o filósofo deve desenvolver e exercitar um conceito de racionalidade apropriado à sua realidade, com consciência crítica das tradições intelectuais e cognitivas tanto de sua sociedade quanto das outras. Para isso, é importante ter um conhecimento profundo da própria cultura, de suas tradições, e, além disso, ser capaz de apreciar criticamente os fundamentos que as sustentam. Nesse sentido, a abertura para o diálogo intercultural é fator que propicia a autoconsciência. É graças a essa visão crítica e à capacidade imaginativa de propor novas formulações – a aptidão para a aventura intelectual – que a epistemologia de um povo pode ser revista e renovada, mantendo-se viva.

A revalorização do Ubuntu ou o chamado ‘Renascimento africano’ não é, sob esse prisma, uma tentativa de fechamento cultural e retorno ao passado. Como advertem Kaphagawani e Malherbe (2003), existem no presente poucas áreas da cultura tradicional africana que poderiam ser consideradas ‘intocadas’ pelo diálogo com culturas estrangeiras. Mesmo antes do colonialismo, as comunidades originárias já desenvolviam intercâmbios culturais, seja por meio do comércio, de invasões e mesmo das guerras. Ramose (2011) atesta que previamente à desertificação do Saara os povos da África que habitavam essa região viviam em proximidade, e que a ampliação do deserto não interrompeu um complexo intercâmbio cultural entre eles, sendo o Ubuntu um dos traços culturais comuns que se mantiveram ao longo do território. Assim, a busca pela afrocentricidade é um movimento de redescoberta do que lhe é próprio, via um deslocamento da hegemonia europeia no continente. É nesse aspecto que vamos examinar a epistemologia bantu.

Noguera (2012) demonstra que o conhecimento, pela óptica Ubuntu, é um processo essencialmente humanizador, na medida em que a desumanização impede a autorreflexividade e a capacidade de usufruirmos nossas potencialidades. Ele supõe um modo de viver e existir comunitário, antirracista e policêntrico. Inserido na comunidade, trabalhando em prol de si e dos demais, o ser humano desenvolve a criatividade e a inventividade associadas ao saber. A capacidade de partilha manifesta-se como

As maneiras pelas quais um africano produz conhecimento ou alega saber que algo é verdadeiro podem diferir dos modos pelos quais um chinês ou europeu, por exemplo, chegariam ao saber e afirmariam conhecer algo.

Em outras palavras, embora a epistemologia como o estudo do conhecimento seja universal, as formas de adquirir conhecimento variam de acordo com os contextos socioculturais em que as alegações de conhecimento são formuladas e articuladas. É a partir de tais considerações que se pode falar plausivelmente de uma ‘articulação e formulação africana do conhecimento’ e, portanto, de uma epistemologia africana. (Kaphagawani & Malherbe, 2003, p. 260)

generosidade na cooperação em que os resultados obtidos se reverterem no proveito coletivo. Ela expressa a ideia de que o saber decorre de múltiplas trocas e aprendizagens e, portanto, é fruto de um polidiálogo, em que não se busca o convencimento do outro, mas um múltiplo ouvir-falar a partir do qual se pode construir um consenso.

Mogobe Ramose reconhece na linguagem um importante instrumento para o discurso filosófico: “Uma das funções primárias da linguagem é quebrar o silêncio do ser. Somente se e depois da linguagem ter quebrado o silêncio do ser é que é possível começar uma conversação com ou sobre o ser” (Ramose, 1999). Sendo assim, ele procura um novo modo de linguagem que evite a fórmula ‘sujeito – verbo – objeto’, a fim de contornar o problema da fragmentação do pensamento e do ser e poder expressar o entendimento das entidades como dimensões, formas e modos em permanente fluxo e movimento multidirecional. Ramose encontra essa possibilidade na linguagem reomodal – palavra que deriva do grego ‘rheo’, fluir.

Nessa linguagem, o ponto de partida não é o sujeito, mas o verbo. O verbo pressupõe e, ao mesmo tempo, materializa, incorpora e personifica o agente. Como consequência do emprego dessa linguagem, o ser é figurado como um agente que devém no fazer e, portanto, tem a sua unicidade restituída: “epistemologicamente, o ser é concebido como um movimento perpétuo e universal de compartilhamento e intercâmbio das forças da vida. [...] Nesta visão, a ‘ordem’ não pode ser estabelecida e fixa por todo o tempo” (Ramose, 1999). O filósofo demonstra, assim, que o Ubuntu, em lugar da relação sujeito-objeto convencional, privilegia a humanização por meio da produção do mundo na convivência inclusiva e abrangente, da qual fazem parte os aspectos manifestos e imanifestos da realidade, vivos e não-vivos, materiais e imateriais, humanos e não-humanos, racionais e emocionais, em suma: singularidade e totalidade.

Conforme Ramose (2002), a epistemologia africana deve ser discutida à luz do ser concreto – ‘umuntu’, aquele que percebe e tem consciência da sua existência e dos demais. Nabudere (2005) acrescenta que ‘Umuntu’ é o ser criativo que produz seu próprio mundo, emergindo e transformando-se constantemente. Em sua atividade, busca gerar as condições de existência com os outros seres, tornando-se um ‘ser com outros’, que ‘é’ ao ‘estar junto’, na convivência. Para o filósofo, o Ubuntu é o ‘diálogo do ser com o ser’. Através da consciência de si, por meio da alteridade, o ‘umuntu’ libera a fala do ser. O ‘homo loquens’ se faz, simultaneamente, ‘homo sapiens’. Destarte, é no diálogo entre o ser-sendo/totalidade e o ser manifesto/ unidade que se produz racionalidade. ‘Umuntu’ é o ser humano como manifestação concreta, criador da política, da religião e da lei. Ele permanentemente investiga o ser-sendo, buscando a verdade e o conhecimento por meio da experiência. Esse conhecer é uma atividade, um processo contínuo, um movimento verbal.

Segundo o Ubuntu, a base para o agir humano é a verdade, e esta deve ser encontrada na experiência histórica vivida, não em abstrações filosóficas com pouco significado na vida real. A verdade é uma criação humana, é a convergência entre percepção e ação: “percepção ativa, contínua e sagaz que leva à ação” (Ramos, 1999). Ao mesmo tempo é participativa e interativa, distintivamente relativa e não-absoluta. Como experiência, a verdade é, essencialmente, partilhada no polidialogo, não exigindo o convencimento obtido na disputa. Abrangente, a verdade não se limita à materialidade da existência, tampouco à sua evidência: como afirma Nabudere (2005), o fato de o desconhecido ser desconhecido não faz dele inacreditável.

Como cada pessoa vê o mundo de maneira própria, nunca podemos nos colocar totalmente no lugar do outro e apreciar a vida como ele. Por isso, Swanson (2007) propõe que a neutralidade dê lugar à solidariedade, e a objetividade, à alteridade, que se realiza simultaneamente como interdependência e cooperação. Assim, na investigação da realidade, o ‘Ubuntu’ dissolveria as dicotomias eu-outro, comprometendo o pesquisador com a escuta e ressaltando sua responsabilidade na produção de um saber que promova a transformação e a transcendência das circunstâncias atuais.

Podemos aprender com Ramos (2002) que o processo de conhecer pelo Ubuntu é dinâmico. As entidades a serem conhecidas estão sempre em processo, não podendo ser nomeadas de forma substantiva, como entidades fixas e separadas, que existem independentemente. Para o filósofo, isso significa que o pensamento africano é avesso ao dogmatismo e à ideia de imutabilidade. Ele conforma, antes, um sistema flexível, orientado para o equilíbrio e a harmonia nas relações entre os seres humanos e desses com os demais entes. Na construção do conhecimento, a verdade deve expressar a vontade coletiva em equilíbrio e a forma como indivíduos e comunidades se dirigem uns aos outros. Além disso, o saber deve combater as distinções colonialistas, voltando-se às comunidades e ao seu empoderamento.

A palavra pronunciada, que tem o poder de infundir o espírito ao ser humano, é o ‘fio condutor’ de sua própria história, de seu conhecimento e existência. Assim também é com a comunidade, entendida como uma reunião de palavras: “As línguas são um espelho das sociedades e dos seus meios de nomear os seus conhecimentos, no sentido material, imaterial, espiritual” (Cunha Júnior, 2010). A palavra falada cria e transforma, e esse poder é equiparado pela vibração dos tambores, forma de comunicação com o mundo espiritual.

Considerando-se o poder da palavra e da vibração, a oralidade desempenha um papel essencial na construção e preservação do conhecimento africano. Os mais velhos são os detentores da memória e da sabedoria, que asseguram a tradição: “a tradição oral é a biblioteca, o arquivo, o ritual, a enciclopédia, o tratado, o código, a ontologia poética e

proverbial, as danças, os jogos, a música” (Geledés, 2011). As tradições orais exercem uma centralidade social, valor que persiste mesmo nas sociedades que conhecem a escrita – utilizada na África muito antes da instalação do colonialismo. A oralidade africana é um conceito vasto, abrangendo oratura, oralitura, inscitura, tradição oral, literatura oral e história oral, demonstrando as muitas formas de construção do pensamento pelo discurso verbal. Esse discurso também se expressa pelas linguagens do teatro, da música e da dança, incorporando os instrumentos musicais e o corpo (Cunha Júnior, 2010, p. 86).

Para Ramose (1999), a concepção africana do cosmo é de fato uma concepção musical: “a dança do ser é como um convite para participar ativamente e através da música do ser”. Trata-se de um convite irrecusável, um imperativo ontológico e epistemológico: “dançar junto com o ser é estar em sintonia com o ser” (Ramose, 1999). Essa ideia expressa a persistente busca dos africanos pela harmonia em todas as esferas da vida. Mas também evidencia o ponto de partida situado e implicado para a produção do conhecimento. Diz um ditado de Sotho: “sentado você não pode ouvir a música”. Em outras palavras, o conhecer profundo implica envolvimento, participação, não a separação e neutralidade. Além disso, não se desvincula das dimensões estéticas e éticas, mas busca a criação da beleza e da harmonia. Trata-se, como observa Ramose (1999), de uma racionalidade que busca a excelência e que expressa a razão por meio da emoção. Daí a importância que Ramose credits ao tambor, instrumento fundamental para se compreender o modo bantu de ser como harmonia musical.

Em síntese, a cosmovisão Ubuntu se manifesta nos vários âmbitos da vida, nos padrões de comportamento e na realização espiritual. Como demonstrou Janheinz Jahn (1990), ‘ntu’ é o princípio de coerência e compatibilidade entre todas as coisas e todas as disciplinas. Os vários campos do saber estão logicamente concatenados em um sistema coeso, e suprimir uma de suas dimensões tem como efeito paralisar a estrutura do conhecimento. O Ubuntu conforma, então, uma epistemologia da complexidade, que reconhece a interconectividade e interdependência de tudo e constitui o conhecimento como um terreno de encontro. Produz uma consciência coletiva, identificada nas noções de fraternidade e partilha, que significa também participação (Mabovula, 2011, p. 40). Em lugar de um saber linear, fragmentado, materialista e individualista, ele se propõe como um paradigma da enação, circular, orgânico e coletivista. O Ubuntu persegue a interpretação, a expressão, o entendimento e a harmonia moral e social, mais que a verificação, a medição, a previsibilidade e o controle. Wright e Abdi (2012) sustentam que é justamente nessa inclusividade que se funda a validade discursiva e a urgência dos sistemas de conhecimento e das tradições filosóficas africanas.

3.4 Ubuntu e afrocentricidade

Contemporaneamente, os filósofos africanos têm se dedicado ao desenvolvimento do pensamento afrocentrista. Segundo Asante (2009), esse paradigma tem como foco a reafirmação do sentido de agência africana a fim de restabelecer a sanidade e integridade da mulher e do homem africanos. Trata-se de uma reação às construções que operam a desorientação, o descentramento e a falta de agência negra, contrapondo a revalorização das ideias, conceitos, personalidades, acontecimentos e processos políticos e econômicos nos quais o povo negro não é tomado como objeto. Na medida em que o povo negro assume a centralidade de seu ponto de vista, pode ver-se como agente e protagonista, não mais como periférico e marginalizado na experiência política e econômica. Essa estratégia é uma realocação.

A afrocentricidade supõe que todas as relações se dão entre centros e margens, e segundo as distâncias entre cada lugar específico e esses dois pontos de referência. Conforme as relações se desenvolvem, os conhecimentos se ampliam e permitem construir uma consciência localizada no tempo e no espaço. Assim, nessa abordagem epistemológica, todos os fenômenos são 'demarcados', isto é, expressos por meio das categorias espaciais e temporais. A noção de 'demarcação' assinala uma fronteira cultural, um espaço particular num tempo histórico. Assim, em cada ponto de seus processos políticos, o pensamento deve considerar o interesse do povo africano, optando por aquilo que favorecerá a sua regeneração. "Se nós podemos, durante o processo de conscientização, reivindicar nosso espaço como agentes da transformação progressiva, então podemos modificar nossa condição e mudar o mundo", conclui Asante (2009).

Os princípios ou características do método afrocêntrico, conforme Asante (2009), são cinco: a) a localização do fenômeno a partir das relações de tempo e espaço psicológicos; b) a localização do fenômeno em seu processo dinâmico, múltiplo e em movimento; c) a crítica cultural que permite localizar um autor e analisar os vínculos entre suas ações e ideias, em termos de criatividade, potencial transformador e efetividade política e econômica; d) a reflexão crítica que desmonta a retórica do poder, do privilégio e da hierarquia, e revela que o poder monolítico não passa da projeção de uma vontade; e e) a localização da estrutura de sistemas econômicos, político-partidários e governamentais como expressões culturais de um fenômeno, em forma de texto, instituição, personalidade, ação ou evento.

Para Asante (2009), a afrocentricidade não se concilia com as filosofias hegemônicas ou idealistas e se contrapõe radicalmente ao individualismo pós-moderno. Deslocalizado espaço-temporalmente, este apaga a figura do africano, alegando que só

existem as singularidades de cada povo. A afrocentricidade, ao contrário, parte dos contextos concretos do sistema econômico global, no qual é possível reconhecer que os africanos estão postos de fora das relações determinantes, isto é, à margem dos lugares de poder, sendo essa a raiz para entender o seu ‘subdesenvolvimento’. Assim, o pensamento afrocentrado pode reafirmar a existência do africano e descrever suas contradições e especificidades.

A afrocentricidade permite conceber a sociedade africana para além das ideias de ‘déficit’, de atraso e inferioridade. Trata-se de uma estratégia de resistência à violência simbólica, tão destrutiva e negadora da alteridade quanto suas formas concretas. Explica Dalene Swanson:

Há muitas profundas contribuições e inovações epistemológicas históricas e contemporâneas que vieram e que estão vindo da África. Em muitos casos, ela também ostenta sofisticação e criatividade industrial e tecnológica, embora isso raramente seja reconhecido através das lentes dos poderes dominantes e dos discursos hegemônicos. (Swanson, 2010)

O Ubuntu é uma dessas valiosas contribuições africanas, que não apenas apontam ao passado histórico, mas inspiram alternativas de futuro.

No Brasil, os estudiosos afrodiaspóricos têm trabalhado na formulação de uma ‘filosofia afroperspectivista’. Conforme Renato Noguera, o termo surge a partir da dinâmica do Grupo de Estudos de Filosofia Africana, sediado na Universidade Federal Rural do Rio de Janeiro e registrado no Diretório de Grupos de Pesquisa do CNPq, com o fim de “realizar pesquisas que buscam recensear, conhecer e dar visibilidade às produções filosóficas africanas e afrodiaspóricas no cenário mundial” (Noguera, 2013). Essa abordagem busca valorizar a riqueza cultural e a herança dos povos africanos no Brasil e no contexto global da diáspora, dedicando-se especialmente à questão do surgimento da filosofia.

Considerando a realidade em que a produção filosófica negro-africana é desvalorizada ou ‘convenientemente’ esquecida, o afroperspectivismo constitui uma crítica à colonialidade do poder, ao epistemicídio e à invisibilidade das vozes dissonantes em relação ao pensamento hegemônico (Noguera, 2013). Busca-se construir canais de visibilidade para a filosofia afrodiaspórica, questionando os modos consagrados de preservação e comunicação desse pensamento e a sua interdição ao africano, bem como afirmando a legitimidade dos modos Outros dessa produção reflexiva – como, por exemplo, mitos, aforismas, provérbios, performances, contos, rituais:

Ao invés de submeter o pensamento filosófico africano, assim como o afrodiaspórico, às mesmas formas da filosofia ocidental, podemos operar com outras plataformas. [...] É plausível considerar que a filosofia pode estar registrada em formas diferentes que não se organizam pelas normas de um texto de filosofia ocidental.” (Noguera, 2013)

Reconhecendo-se que o universalismo europeu não esgota todas as possibilidades de se fazer filosofia, abre-se espaço para admitir distintas universalidades, entendidas como sistemas locais que se pretendem únicos, mas que coabitam e coexistem num pluriverso. Justificando a filosofia como um exercício pluriversal, derruba-se a pretensão da exclusividade ocidental sobre essa forma privilegiada de saber.

3.5 Implicações éticas

A ética não é uma consequência, mas mais propriamente o ponto de partida da filosofia Ubuntu. O Ubuntu é “uma forma ética de conhecer e de ser em comunidade”, expressa nas experiências vividas cotidianamente (Swanson, 2010). As sociedades do tronco linguístico Bantu constroem sua ética a partir do entendimento de que a comunidade possui três dimensões: os ancestrais já falecidos, os vivos e os ainda não nascidos. Ramose (1999) explica o funcionamento dessa concepção metafísica: o ‘umuntu’ é a dimensão da vivência concreta do ser humano que torna possível o discurso e o conhecimento do ser. Os que partiram do mundo dos vivos por meio da morte tiveram a sua existência interrompida apenas no aspecto concreto: no corpo e na vida cotidiana. Em uma dimensão desconhecida eles continuam a existir como ‘mortos-vivos’ ou ‘mortos-viventes’. Analogamente, os ainda não nascidos também existem como ‘seres do futuro’ que serão trazidos à vida por meio dos vivos. Segundo o filósofo, essa visão configura uma ‘estrutura onto-triádica de ser’.

O fato de duas dessas dimensões – os ‘mortos-viventes’ e os não nascidos – serem desconhecidas não impede que os vivos tenham um discurso sobre elas. De fato, eles concebem a ontologia dos seres invisíveis a partir de sua própria perspectiva. Sendo um discurso crível, ele influencia diretamente o seu modo de vida e constitui, portanto, uma metafísica. Esse mundo para além da experiência do ‘umuntu’ não pode ser definido nem descrito, bastando ser qualificado como grandioso ou inefável – ‘u-nkulu-nkulu’. Uma vez que nada pode ser dito ao seu respeito, o Ubuntu não configura uma teologia.

A metafísica Ubuntu, contudo, tem consequências práticas. A ‘ontologia dos seres invisíveis’ faz com que o agir de uma pessoa leve em consideração não apenas aqueles com quem se convive no presente, mas também as gerações passadas e as futuras. Essa corrente de responsabilidade compromete a comunidade a deixar aos descendentes aquilo que se recebeu dos antepassados – os bens, o meio ambiente, a cultura – ainda mais belos, úteis, confortáveis e perfeitos, o que implica o princípio do ‘kuumba’, criatividade ou disposição de criar, inventar e usar ao máximo as próprias capacidades (Nogueira, 2012, p. 149).

David Manda (2009) nos informa que devido a essa concepção, o Ubuntu tem um significado fortemente religioso. Acredita-se que os ancestrais, coexistindo espiritualmente com os vivos, são uma ponte com a divindade, podendo interceder a favor dos necessitados. Ramose (1999) explica que o ‘umuntu’ não pode atingir o ‘ubuntu’, a harmonia cósmica, sem a intervenção dos mortos-vivos. Essa é a razão do respeito e reverência que se lhes presta. Isso posto, Louw afirma que não apenas os seres vivos são interdependentes, mas igualmente os vivos e os mortos devem compartilhar e cuidar-se mutuamente (Sbardelotto, 2010). O pertencimento a essa comunidade alargada de cuidado se concretiza e se expressa, então, no respeito às regras do grupo, nos rituais de iniciação que formalizam os laços intergeracionais e na adesão cotidiana aos princípios do Ubuntu. Assim, segundo Louw e Manda, na máxima Ubuntu, o ‘tornar-se alguém por meio de outras pessoas’ significa, em última instância, tornar-se um ancestral digno de ser honrado.

Outro elemento constitutivo da ética Ubuntu é a generosidade e a capacidade de partilha, expressa no provérbio Gikuyu: ‘Kiunuhu gitruagwo’ – “a avareza não alimenta”. Esse princípio não se equipara à ideia de caridade, uma vez que seu fundamento não é individual, mas coletivo. O que alguém colhe não é fruto de seu esforço isolado, mas da contribuição direta e indireta de outras pessoas. Assim, o trabalho pela comunidade resulta em reconhecimento e proveito de todos.

Para o congolês Jean Bosco Kashindi (2015) a concepção bantu do ser humano o propõe como fim em si mesmo, sabedor da alteridade radical que o constitui e da sua singularidade em relação aos demais seres cósmicos: o ter consciência, vontade e liberdade que o fazem responsável pelo cuidado dos outros com quem ele devém. A ontologia Ubuntu deriva, então, três postulados éticos: “primeiro, todas as pessoas são valiosas em si mesmas [...]; segundo, [...] são sujeitos, isto é, agentes que podem e devem incidir na sociedade na qual vivem; terceiro, [...] a intersubjetividade inerente e constitutiva das pessoas” (Kashindi, 2015).

O filósofo sul-africano Dirk Louw ressalta que a ética Ubuntu não é antropocêntrica, mas biocêntrica (Sbardelotto, 2010). O conceito africano de comunidade envolve todos os seres em convivência. A humanização não se dá somente nas relações humanas, mas com todos os seres do universo. Louw entende que esse ethos do cuidado não é unicamente africano, mas humano, e que a singularidade cultural africana reside na intensidade com que esses valores são expressos. Além disso, é a fundamentação do Ubuntu que dá um sentido africano a essas formas de se relacionar. (Sbardelotto, 2010). Para Swanson (2010), esse ethos contrapõe-se ao materialismo capitalista e desafia o discurso da globalização econômica, configurando uma alternativa ecopolítica que interessa a toda a humanidade.

Mabovula (2011) cita os quatro princípios éticos relacionados ao Ubuntu: a moralidade – que envolve confiança e credibilidade; a interdependência – relativa à partilha e cuidado na participação e cooperação; a humanidade – dignidade e respeito mútuo; e a totalidade – em relação à qual todas as pessoas buscam o aperfeiçoamento contínuo de todas as coisas. Segundo a autora, uma vez que o Ubuntu se manifesta em todas as instâncias da vida – social, política, econômica – ele é a fonte do desenvolvimento dos direitos humanos na África subsaariana. Equilibra o exercício dos direitos individuais com a corresponsabilidade e a consideração do bem comum. Essa forma de humanismo enfatiza o valor da vida e da dignidade humana, sendo especialmente notável no cuidado com os mais velhos. Além disso, revela-se na tolerância com os diferentes pontos de vista e no respeito que fundamenta a comunicação.

Sob o ponto de vista Ubuntu, os direitos humanos são considerados de maneira mais crítica e radical (Praeg & Magadla, 2014, p. 10). Em primeiro lugar, a ideia de direitos, embora universal, possui um significado específico: o direito de um indivíduo à vida é inextrincável do seu direito a expressar o significado da vida em termos relevantes para si. Quando apenas o primeiro direito é reconhecido, os direitos humanos se reduzem a uma dimensão formal e abstrata. Em segundo lugar, a definição de um direito é indissociável das condições em que ele pode concretamente se realizar. Assim, em termos da racionalidade Ubuntu, a igualdade, como princípio da justiça, não é um efeito a ser obtido, mas uma premissa, pois antecede a qualquer discurso sobre direitos e aos próprios direitos humanos.

Descrita como uma filosofia da paz e da harmoniza cósmica, o Ubuntu não nega ao africano a violência como um recurso para intervir sobre a realidade, nem deve ser interpretado como uma defesa do perdão ilimitado:

A religião africana, a política e o direito são baseados e impregnados com a experiência e o conceito da harmonia cósmica. Religião, política e lei devem ser ancorados no entendimento do cosmos como uma luta contínua pela harmonia. É como uma ancoragem que lhes dá autenticidade e legitimidade. E esta é a base para um consenso quanto à particularidade da filopraxis 'ubuntu'. Paz através da realização concreta da justiça é a lei fundamental da filosofia 'ubuntu'. A justiça sem paz é a negação da luta pela harmonia cósmica. Mas a paz sem justiça é o descolamento do 'Umuntu' da ordem cósmica. (Ramose, 1999, p. 66)

Conforme protesta Mogobe Ramose (1999), a busca da harmonia não se pode fazer às custas da justiça.

3.6 Ubuntu nas relações sociais e com a natureza

Apoiadas na ética do Ubuntu, as relações humanas e com a natureza se pautam pelo respeito a todas as formas de vida, opondo-se à sua exploração. A sociedade é uma

“comunidade cósmica de vida” (Kashindi, 2015). Além disso, com base na concepção cíclica do tempo, as práticas sociais e econômicas que ele informa harmonizam-se ecologicamente com o planeta Terra. Assim, o Ubuntu pode oferecer uma contribuição crítica e contra-hegemônica às discussões sobre o desenvolvimento. Essa cosmovisão não admite o postulado de que a riqueza material se faça às custas da dignidade humana e da sustentabilidade ambiental (Swanson, 2010).

A Natureza e o ser humano são aparentados e, por essa razão, a vida é percebida como a participação, colaboração ou comunhão profunda com o meio ambiente (Domingos, 2011). Na ontologia antropocêntrica do Ubuntu, a dissolução da solidariedade com os entes naturais causa desequilíbrio em todas as esferas da vida. Nesse sentido, a separação ou desintegração do cultural em relação ao natural é entendida como obstáculo ao desenvolvimento integral do ‘umuntu’. A principal tarefa do humano é, portanto, manejar o equilíbrio e a harmonia entre os seres cósmicos. Para isso, é necessário conhecer e respeitar os ritmos da natureza. Os valores socialmente cultivados envolvem a confiança nos demais seres e a certeza de que sabendo respeitar a natureza, esta brindará o ser humano com suas riquezas. Por isso, privilegiam-se os ritmos e a espontaneidade natural, em vez dos recursos técnicos artificiais. Ademais, as relações com o meio não se resumem à instrumentalidade, mas alcançam a comunhão, o respeito, a participação e a complementaridade, mediada por valores éticos e estéticos.

O reconhecimento da interdependência com a natureza implica obrigações recíprocas, essenciais para manter o fluxo das forças responsáveis pela autorrenovação da vida. (Domingos, 2011, p. 8). Por um lado, a natureza é a Mãe Nutriz, fonte dos meios de subsistência. A terra é a própria origem e sustento da vida. É sagrada porque irremediavelmente ligada à criação. Por seu turno, do ser humano se espera a preocupação em conservar e fortalecer essa fonte, por meio da ação coletiva que transforma a herança material e espiritual recebida de seus antepassados. Para habitar e usufruir das riquezas da terra, não é necessário nem suficiente apropriar-se dela como um bem imobiliário. É necessário estabelecer com ela uma aliança, um ritual com os seus guardiões. Numa comunidade, é considerado o ancestral fundador aquele que primeiro instituiu esse elo invisível, gesto fecundante sem o qual não se cria a ordem, a fertilidade e a abundância. Depreende-se, então, que o território de uma comunidade é uma produção histórica humana, resultante de um modo de ser e de viver, de pensar e agir, não um espaço vazio a ser ocupado. Dado, assim, seu caráter vivo e subjetivo, não cabe explorá-lo, mas assumir a responsabilidade pelo seu cuidado.

Outro aspecto importante das relações Ubuntu com a natureza é a comunicação com as suas entidades, por meio da religiosidade. Nussbaum (2003) lembra que a

comunicação é parte essencial do modo de vida Ubuntu. Para que ele se desenvolvesse, foi necessário que os africanos se tornassem verdadeiros mestres nas artes da comunicação – seja entre os ancestrais e os vivos, seja entre estes e os demais seres do cosmos: plantas, animais e forças da natureza. É através dos ritos que o ‘umuntu’ se relaciona com os entes da natureza, com os quais convive. No vínculo participativo com o ambiente, ele preserva a sua existência com equilíbrio e harmonia. A religião é o fundamento e a mediação desse laço, propiciando o equilíbrio entre o visível e o invisível e o conhecimento ativo, atuante e concreto da existência, que deve reforçar o seu princípio vital.

Certos animais são totens, muitas vezes, para uma determinada família. Uma relação que se explica pela fraternidade e primogenitura do animal, ou pela associação dos animais míticos com os primeiros homens aos quais teriam transmitido a sabedoria.

Na vegetação, conforme a visão do mundo africano, se encontra o princípio das árvores da vida, da fecundidade e da proteção. E nas grandes horas da existência, os homens da religião tradicional africana respeitam profundamente a natureza. Eles se dirigem às florestas sagradas para realizar os ritos de passagem, de iniciação, etc. As mulheres se aproximam destas florestas, das ervas, das plantas para efetivar sua maternidade. E há uma relação particular dos homens com os minerais; pedras que possuem potenciais especiais. (Domingos, 2011, p. 7).

A cosmovivência configurada pelo Ubuntu é oposta ao padrão individualista e competitivo dominante na cultura ocidental capitalista. Conforme Desmond Tutu (2004), o Ubuntu se traduz em hospitalidade, gentileza, calor, generosidade e disposição para partilhar. As pessoas demonstram disponibilidade e abertura entre si, mostrando-se vulneráveis e seguras de seus valores, não se sentindo ameaçadas ou diminuídas quando alguém é bom ou capaz. Conscientes de que pertencem a um todo, elas se sabem enfraquecidas quando alguém é oprimido, desrespeitado ou humilhado. Para Mabovula (2011), os atributos humanísticos do Ubuntu são o cuidado, a humildade, a preocupação com os demais, a consideração, o entendimento, a sabedoria, a generosidade, a hospitalidade, a maturidade e a sensibilidade social e a virtuosidade.

A autora explica ainda que, num contexto Ubuntu, a comunidade não é feita de indivíduos isolados, atomizados, tampouco é a simples associação de pessoas. As conexões entre elas implicam corresponsabilidade. O comunitarismo faz com que um indivíduo seja definido não por traços individuais, e sim no contexto de seus laços sociais e tradições culturais. Mas a comunidade se produz de maneira dinâmica, na associação entre homens e mulheres que se comprometem mutuamente no desenvolvimento do senso de uma vida comum – um espaço público discursivo e de convivência construído por suas ações reciprocamente coordenadas. Assim, a história pessoal de um indivíduo é feita das interações com as dimensões materiais e imateriais de sua comunidade, coincidindo com as relações que ele estabelece com os bens sociais (Mabovula, 2011, p. 38). Esses traços começam a se desenvolver na infância, segundo a sabedoria que afirma ser necessária toda

uma aldeia para criar uma criança. A existência é concebida, portanto, em termos coletivos e intersubjetivos, que se iniciam na comunidade mais próxima e se expandem até alcançar toda a humanidade.

A eficácia do modo de vida Ubuntu é o que define a própria africanidade. Ela favorece a resiliência comunitária, permitindo que, a despeito das circunstâncias opressivas enfrentadas pelos africanos, possa ainda emergir sua humanidade. Contudo, esse modo de vida tradicional – pré-moderno, no dizer de Dirk Louw (2009) enfrenta o desafio de adequar-se a uma realidade pós-moderna, em que as definições de solidariedade são circunstanciais e mutáveis. Ademais, como explica Mabovula (2011), esses códigos humanistas tradicionais vêm sofrendo uma erosão, em virtude dos valores introduzidos pelo colonialismo e pelo ‘apartheid’, desafiando o vigor do Ubuntu e a continuidade das comunidades. Para ela, a prática Xhosa do ‘Ibuyambo’ – o reviver das atividades culturais – pode constituir um caminho válido para uma revigoração do Ubuntu.

Conforme Dalene Swanson (2010), a força da comunidade vem do apoio mútuo, da empatia, da generosidade e do compromisso entre os indivíduos. Embora não atribua esses valores ao Ubuntu, nem os reconheça como manifestações de generosidade ou ‘desprendimento’, McAllister (2009) admite que as práticas das comunidades rurais na África do Sul são baseadas na reciprocidade, isto é, na ideia de que se deve devolver algo pela assistência recebida, seja um trabalho equivalente ou um apoio político. Ele cita como exemplos a cooperação ampla e o apoio entre vizinhos, isto é, a boa vizinhança – ‘ubumelwane’; a ajuda mútua – ‘ukuncedana’; a simpatia e entendimento recíprocos – ‘ukuvana’ e faz referência ao dito popular ‘Isandla sihlamba esinye’, que significa: ‘uma mão lava a outra’.

Em contrapartida, são esses elementos que reforçam o senso de dignidade e identidade de uma pessoa. Sob a lente do Ubuntu, as pessoas são vistas em sua individualidade, particularidade e historicidade, por meio de sua natureza processual. Por isso, sua ética comunitarista não deve ser interpretada como a defesa de uma identidade pura e, conseqüentemente, excludente, totalitária. Esse seria um desvirtuamento do ‘simunye’ – princípio segundo o qual ‘nós somos um’:

O verdadeiro Ubuntu se opõe a tendências totalitárias levando a pluralidade a sério. Ao mesmo tempo em que constitui o ‘ser pessoa’ por meio de outras pessoas, ele valoriza o fato de que ‘outras pessoas’ sejam assim chamadas, justamente porque, em última análise, nunca podemos ‘ficar inteiramente na pele delas’ (Sbardelotto, 2010, p. 6).

Logo, no âmbito comunitário, a valorização do consenso e do acordo não se fazem às custas da alteridade, mas na autonomia e cooperação. Conforme Dirk Louw, o Ubuntu é partilha de poder – este entendido como o espaço que permite a enação da subjetividade humana (Louw, 2009). Diferentemente da democracia ocidental, onde a maioria decide, a

democracia africana opera na forma de longas discussões destinadas a formar a unanimidade. Desde as grandes decisões estatais até as pequenas decisões internas aos clãs, o processo político envolve a escuta onde todas as pessoas têm iguais chances de falar, até consolidar-se um acordo. Isso não significa a ausência de oposição ou uniformização de opiniões. Ao contrário, incorpora-se a divergência como a diversidade necessária e inerente ao consenso e à solidariedade, considerando os interesses das minorias de maneira mais ampla que o formato democrático clássico.

Barbara Nussbaum entende que a boa liderança política africana atua por meio da escuta do grupo e da identificação dos pontos de consenso. Seu papel é produzir o bem comum por meio de práticas dialógicas: “‘listen to all viewpoints, facilitate debate, and finally summarize and make a decision that is just, preserves dignity, and reflects the group consensus. [...] «A chief is a chief by the people »”¹⁹⁵ (Nussbaum, 2003, p. 22). Mesmo em caso de conflitos e guerras, o Ubuntu gera uma capacidade de produzir a reconciliação e a cura dos traumas, por meio de cerimônias que servem para restabelecer a comunicação, limpar o coração dos ódios e lembrar os antigos ‘inimigos’ de sua humanidade comum. Contudo, não se trata de simplesmente passar por cima das ofensas ou injustiças cometidas e esquecê-las: a verdade sobre o que aconteceu, ainda que seja dolorosa, precisa ser dita para que, apelando-se à compaixão humana que existe no outro, ela possa exercer um efeito transformador, que conduza à correção das distorções, à reparação e à justiça. Seus princípios irão sempre enfatizar a cooperação e a necessidade de diálogo para a harmonia e o mútuo entendimento. Essa cultura, estimulada desde a infância, produz um resultado que alguns estudiosos chamam ‘short memory of hate’ – memória curta para o ódio.

David Manda (2009) afirma que, enquanto as lideranças africanas manifestam um eclipse do Ubuntu, as pessoas comuns mantêm a essência dessa filosofia e sua ética no dia-a-dia. Por meio das artes, da contação de histórias e dos rituais comunitários, os valores e processos educativos reforçam e aperfeiçoam as relações, favorecendo a produção de consensos, o entendimento mútuo e a construção da harmonia social (Nussbaum, 2003). Essa ética se exprime em uma forma de viver mais feliz, informal e relaxada, que se pode reconhecer nos modos de cantar, dançar, rir, pintar e fazer arte: é um jeito desinibido de demonstrar a apreciação pela vida, mesmo em tempos difíceis. Esse senso de positividade gera resiliência para a superação das adversidades.

Como fonte de resiliência, o Ubuntu semeia uma cultura de paz, contrária ao espírito do ódio e da vingança. A capacidade de reconhecer os traços humanos no Outro e

¹⁹⁵ Trad.: “Ouvir todos os pontos de vista, facilitar o debate, e finalmente sintetizar e tomar uma decisão que seja justa, preserve a dignidade e reflita o consenso do grupo. [...] ‘Um chefe é um chefe através de seu povo.’” (Nussbaum, 2003, p. 22)

acreditar que a sua essência amorosa pode aflorar numa relação é a chave para manter a esperança e a confiança no restabelecimento do respeito mútuo. A experiência de Nelson Mandela, elaborada no encarceramento, demonstra esse princípio:

'It was during those long and lonely years that my hunger for the freedom of my people became a hunger for the freedom of all people, white and black. I knew as well as I knew anything that the oppressor must be liberated just as surely as the oppressed. A man who takes away another man's freedom is a prisoner of hatred; he is locked behind the bars of prejudice and narrow-mindedness. I am not truly free if I am taking away someone else's freedom, just as surely as I am not truly free when my freedom is taken from me. The oppressed and the oppressor alike are robbed of their humanity [...]. When I walked out of prison, that was my mission to liberate the oppressed and the oppressor both [...]. For to be free is not merely to cast off one's chains, but to live in a way that respects and enhances the freedom of others'.¹⁹⁶ (Mandela, 1994, p. 544)

Desmond Tutu, arcebispo que presidiu a Comissão da Verdade e Reconciliação da África do Sul, reconheceu no Ubuntu um elevado poder espiritual para a superação dos traumas sociais causados pelo Apartheid. A revelação das histórias traumáticas se baseou na prática zulu do 'inkumbulo' – rememoração nostálgica, luto ou lamento. Segundo essa tradição, é possível contar, lidar e aprender com as histórias dolorosas. No contexto das tradições orais, estas são usadas propositalmente para promover a aprendizagem e a transformação da consciência social, realizando a passagem dos significados óbvios e superficiais para posições filosoficamente críticas sobre fatos sociais e políticos (Dlamini, 2012). As narrativas das atrocidades cometidas permitem que a verdade venha à tona e exerçam um efeito catártico, curativo e restaurador. Somente assim se pode conceber o perdão, a reconciliação e a transcendência para uma sociedade mais integrada. Aqui, a 'verdade' tem uma abrangência multidimensional, como verdade pessoal ou narrativa, como verdade social ou dialógica e como verdade restaurativa e curadora (Swanson, 2010).

Dessa forma, a filosofia Ubuntu foi muito importante na luta 'antiapartheid' da África do Sul e, num contexto mais amplo, tem alimentado os movimentos de descolonização e resistência. Não apenas em relação ao poder colonial estabelecido pelas metrópoles europeias, como também ao 'colonialismo interno' de suas elites e ao neocolonialismo concretizado pela globalização econômica e sua agenda de desenvolvimento neoliberal (Swanson, 2010).

¹⁹⁶ Trad.: Foi durante aqueles longos e solitários anos que minha fome de liberdade para meu próprio povo se tornou uma fome de liberdade para todas as pessoas, brancas e negras. Eu soube mais do que tudo que o opressor deve ser liberado tanto quanto o oprimido. Um homem que tira a liberdade de outro homem é um prisioneiro do ódio; ele está preso atrás das grades do preconceito e da estreiteza da mente. Eu não sou verdadeiramente livre se eu tiro a liberdade de alguém, assim como eu não sou verdadeiramente livre quando minha liberdade me é tirada. O oprimido e o opressor igualmente estão privados de sua humanidade [...]. Quando eu saí da prisão, era minha missão libertar a ambos, o oprimido e o opressor. [...] Pois ser livre não é simplesmente arrebatar as correntes de alguém, mas viver de um modo que respeita e eleva a liberdade dos outros. (Mandela, 1994, p. 544)

No Brasil, Nascimento (2014, p. 34) vê no Ubuntu o sentido da construção de ações afirmativas que produzem inovações democráticas nas relações sociais. Inicialmente, elas se configuram como movimentos de lutas que reivindicam emancipação, reconhecimento, humanidade, afirmando identidades e direitos. Só posteriormente elas se consolidam como políticas públicas e institucionais inclusivas. Para o autor, as ações afirmativas mitigam os conflitos raciais, favorecendo o reconhecimento da mestiçagem, promovendo a diversificação de perspectivas, a redução do preconceito e o respeito humano.

3.7 Uma museologia afroperspectivista

Essa breve incursão pelo estudo do Ubuntu nos convida a interpelar a Museologia desde outras perspectivas. A primeira e fundamental questão diz respeito à própria natureza do campo: seria a museologia universal, isto é, existe apenas ‘uma’ museologia? Ou podemos admitir um pluriverso de formas e caminhos do musealizar? Devemos nomear Museologia – com ‘M’ maiúsculo – apenas os processos fundamentados no campo científico-profissional? Ou podemos admitir museologias outras, não necessariamente sistematizadas e distintamente efetivadas? E, sendo assim, haveria uma hierarquia entre elas? As respostas a essas questões não são únicas e dependem do fundamento emocional e epistemológico que assumimos.

Se estamos dispostos a dialogar com as comunidades e suas práticas de memória e preservação cultural de forma não violenta, isto é, não hierárquica, inclusiva e colaborativa, será preciso assumir um ponto de partida teórico-metodológico assentado na abertura ontológica ao outro, em sua radical liberdade e alteridade. Em outros termos, necessitaremos recorrer a uma ontologia relacional, que tome como princípio da existência e do pensamento não o indivíduo isolado, encerrado em si mesmo e em sua própria cultura, mas a relação entre dois seres, em mundos distintos, livres e ontologicamente equivalentes.

A resposta que o Ubuntu – como uma ontologia e epistemologia relacional – nos inspira é que o gesto de musealizar é um gesto humano e, portanto, um ‘gesto’ universal. Sendo os humanos dotados de igualdade ontológica, todos são capazes de produzir museologia. As distintas culturas existem, justamente, porque são permanentemente [re]criadas pelos seus integrantes, isto é, estão vivas pois são capazes de preservar elementos significativos de sua identidade enquanto se transformam. O que não é universal são as circunstâncias específicas em que as várias coletividades humanas vivem e produzem cultura. Sendo assim, os meios, os saberes, os métodos e as formas de preservação e recriação cultural não podem ser os mesmos em qualquer parte do globo,

mas se adequam às variadas situações que marcam a experiência humana. São, portanto, particulares as formas de musealizar.

De um ponto de vista Ubuntu, então, existe um pluriverso de museologias, ‘todas’ elas particulares, porque adequadas e adaptadas aos fundamentos culturais em que são geradas. Não é um imperativo, pois, que tomemos a museologia ocidental, científica, técnica e profissional como a forma universal da Museologia, a única válida ou superior às demais. Trata-se de uma escolha, que transforma uma museologia particular na Museologia ‘verdadeira’ e lhe confere o caráter de centralidade, de onde podem emergir as normas e os padrões a serem cumpridos. Essa opção carrega consigo consequências éticas e políticas bem definidas. Em primeiro lugar, traz para a centralidade da existência uma determinada cultura, deslocando as demais para a periferia. Ao fazê-lo, produz-se uma hierarquia, que prioriza um certo modo de saber/fazer e inferioriza os demais. A próxima decorrência é a eliminação da diversidade de práxis de preservação cultural: na medida em que se elege um modelo a ser seguido, as demais culturas, subalternizadas, devem adequar-se para participar do jogo. Ora, se são distintas as circunstâncias efetivas – materiais e imateriais – em que são produzidas as culturas assim tornadas periféricas, elas dificilmente poderão se equiparar no cumprimento dos padrões estipulados pela Museologia universal. Dessa forma, gera-se também uma defasagem entre práticas que jamais poderá ser superada. Essa inferiorização se efetiva não apenas num plano técnico-profissional, mas se traduz em desequilíbrio nas relações e na distribuição de poder político, econômico e simbólico.

Mas, se é uma escolha assumir como universal um tipo particular de museologia, também pode ser uma escolha admitir que todas as museologias são particulares e igualmente efetivas ‘em seus contextos específicos’. É fazendo essa escolha que se torna possível pensar uma Museologia Interculturalizante, essa museologia que convida as outras culturas a ‘ocupar a palavra museu’, como frequentemente sugere o Professor Mário Chagas. Quer dizer: a interculturalização do campo museológico deve supor que não há ‘uma’ forma correta de praticar/ pensar a museologia, requerendo o nosso trabalho de retirar da centralidade a museologia ocidental, hegemônica, para colocá-la num diálogo justo e não hierarquizado com as demais. Isso não significa que não há valor na Museologia científica e profissional. Significa apenas que, para fins de interculturalização, ela deve admitir ser uma museologia particular como todas as demais, engendrada num universo cultural específico, e dispor-se à abertura e à troca justa e recíproca com outras práticas e pensamentos de preservação cultural. Esse movimento, que a filosofia africana nos ensina, é um gesto de libertação, um ato decolonial.

É necessário ressaltar, ainda, que o reconhecimento da particularidade das museologias existentes não implica a defesa de essencialismos, e sim, a diferenciação que

decorre dos contatos e das trocas culturais. Entendemos aqui a particularidade não como purismo, originalidade, autenticidade. Entendemos como o devir, a emergência pulsante do novo, em relação dialética com as tradições, que se produz a partir da ação humana desde, sobre e com os contextos específicos em que uma determinada coletividade se estrutura. É evidente que os diálogos entre distintas matrizes culturais fazem parte dessa realidade e, assim sendo, é frutífero o trânsito e a colaboração entre as várias formas de musealizar. Tendo em vista o objetivo da interculturalização – se o admitimos como relevante – havemos de desenvolver a Museologia como uma práxis situada, que nasce das experiências singulares de cada coletividade, e se molda permanentemente conforme as condições existenciais objetivas dos seres humanos que a produzem. A defesa das identidades fechadas e do ‘isolamento’ cultural não tem a ver com a proposta aqui desenhada, tanto quanto a adesão acrítica a padrões particulares prescritos como universais.

Podemos, então, examinar como o campo da Museologia se enriquece com a afroperspectiva. O filósofo Renato Nogueira define esse termo como o “conjunto de pontos de vista, estratégias, sistemas e modos de pensar e viver de matrizes africanas” (Nogueira, 2012, p. 147). Nesse sentido, refletir sobre a Museologia desde a filosofia Ubuntu e interculturalizar o pensamento museológico é abrir espaço para a afrocentricidade. Essa perspectiva nos permite questionar a centralidade que a Museologia hegemônica se atribui e reverter o lugar periférico usualmente legado às formas de preservação cultural das matrizes africanas, concebendo uma museologia social afrocêntrica. Tal museologia é aquela que enfatiza a subjetividade e a agência do povo negro na preservação/[re]criação de suas culturas, afirmando sua posição para além do lugar de objeto ou vítima da/cultura ocidental. Centrada no tempo e no espaço das memórias e das criações culturais negras, a museologia afrocêntrica repara as distorções, restaura e atesta sua integralidade: já não se localiza nem na periferia, nem na subalternidade do outro – o europeu. Por isso, desafia a colonialidade do poder, do saber e do ser. Mais que isso: ela é ferramenta ética e política para a libertação do povo negro. Colocada em contato com outras museologias, sem necessidade de se inferiorizar, ela pode se apropriar, na troca justa, das ferramentas científicas adequadas e adaptadas às circunstâncias concretas de cada coletividade, visando ao seu fortalecimento cultural e social.

Uma museologia afrocêntrica calcada no Ubuntu tem muito a nos ensinar. Em primeiro lugar, explicita a natureza integral e viva do patrimônio: material e imaterial, cultural e natural. Além disso, atesta seu caráter processual, simultaneamente ontológico e epistemológico. Com base na filosofia bantu, podemos afirmar que o patrimônio não é uma coisa dada e acabada, mas é a pulsante atualização de uma virtualidade da matriz cultural,

que se relaciona e se complementa com outras possibilidades manifestas diversamente, às quais não se opõe. Tal epifania é propiciada pela expressão da palavra própria.

Seria mais adequado descrever esse processo como um movimento ou fluxo do musealizar – Figura 8. Seu ponto de partida é a relação entre uma coletividade e sua cultura – vínculo que não é de objetivação, separação ou fragmentação, mas de participação, cocriação e cuidado. Essa manifestação é, primeiramente, um nomear, distinguir: ação do ‘umuntu’, ser inteligente, ‘homo sapiens/loquens’ que diz a palavra-semente/sangue e assim inocula a matriz da cultura com sua energia vital. A música dessa criação é coletivamente orquestrada num polidiálogo. O patrimônio emerge em harmonização polifônica, produto colaborativo do consenso obtido sem convencimento, no respeito às distintas opiniões. É ainda cocriação porque é igualmente ontologia humana: na medida em que cada indivíduo aporta ao todo com o ‘kuumba’, sua criatividade, ele também floresce nas suas mais elevadas capacidades. Retroativamente, esse movimento se dirige ao passado, isto é, à ancestralização. Tudo o que emerge não se destina ao futuro, que não existe, mas ao passado próximo, aquele que é rememorado e cuidado pelos homens e mulheres vivos, seja como ‘ibuyambo’ – o reviver das tradições, seja como ‘inkumbulo’, a rememoração dolorosa que visa restaurar o equilíbrio, a justiça e a humanidade na comunidade. Sendo recriada por gerações e gerações, a herança expressará a memória longa das tradições. A produção do patrimônio é, portanto, um processo longo e gradual. Há uma reciprocidade e

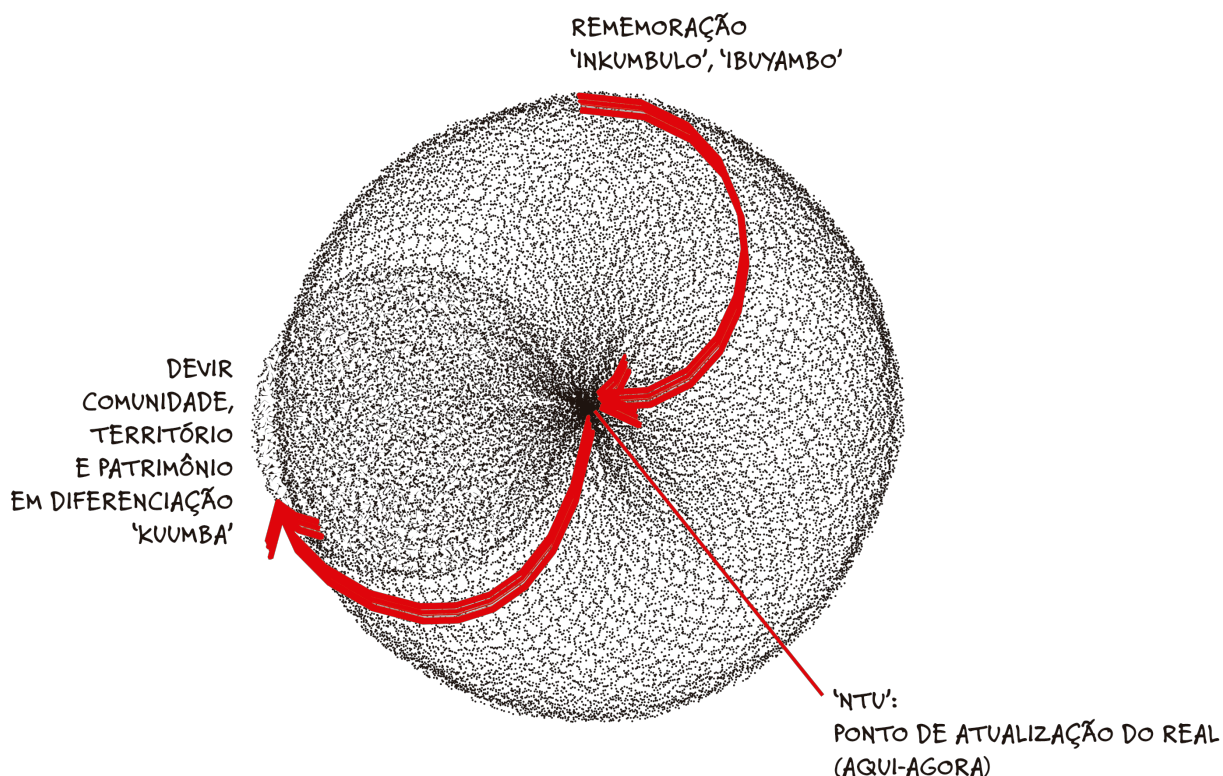


Figura 8: Fluxo do musealizar na afroperspectiva. Fonte: Siqueira, 2018.

interdependência entre o patrimônio e a comunidade, que reciprocamente se mantêm, se constituem, se enriquecem e se desenvolvem. Portanto, é a interação dos sujeitos em torno do patrimônio – isto é, a comunicação – que permite a ele atualizar-se.

Nesse processo, o museu é o tempo/espço da experiência humana no aqui-agora. Por meio do fazer, o museu devém 'ntu', ponto onde se manifestam e se recriam simultaneamente os elementos da matriz cultural, a comunidade e o próprio território – substrato da existência do qual a coletividade não se separa. Antes da ação não existem comunidade, território ou patrimônio: eles se produzem no diálogo. O museu é, pois, local de participação e partilha de poder, reconhecimento da igualdade e inclusão que permite aos indivíduos con[]spirarem no centro da existência. Ele se constitui de uma natureza essencialmente comunicativa, pois o 'dizer a própria palavra', 'quebrar o silêncio do ser' é condição de partilha da energia vital.

Assim, materialidade e imaterialidade são dimensões indissociáveis do patrimônio. Por um lado, evidencia-se sua dimensão fenomênica, de fluxo acontecimental, a requisitar a passividade humana e a nossa capacidade de receber/deixar-se atravessar pela experiência. Por outro lado, para manifestar-se ele depende da atividade humana, a palavra e o gesto criador que moldam um mundo concreto e transformam as circunstâncias objetivas: produção material da vida. Ser, fazer e conhecer coincidem no processo museológico: humano e cultura, indivíduo e coletividade, identidade e alteridade, diferenciação e unidade, passado e presente.

Todo esse processo é conscientemente orientado pelo ser humano para a recriação da harmonia e do equilíbrio cósmico. Trata-se de um caminho ético de cura e restauração da humanidade, baseado no senso de responsabilidade tanto com as gerações futuras quanto com as gerações passadas. Aos já falecidos reverenciam-se seus legados, não deixando que se percam; aos não-nascidos dedica-se a criatividade, comprometendo-se com o aprimoramento daquilo que foi recebido. Dessa forma, o musealizar implica não apenas a preservação, mas igualmente a criação cultural.

A Museologia suleada pelo Ubuntu é um trabalho coletivo, que resulta das ações de múltiplos sujeitos e deve, igualmente, reverter para o benefício e usufruto de todos. Como polidiálogo entre uma coletividade e sua matriz cultural, é também um caminho de subjetivação dos indivíduos, de humanização por meio da alteridade. No diálogo produz-se a consciência e o conhecimento e, simultaneamente, a diferenciação resultante dos fazeres singulares, dirigidos ao cuidado de si e dos demais. A produção material da existência tem como fim o 'tornar-se um ancestral', aquele que zela pelos seres vivos e por eles é zelado. Depreende-se então, que essa Museologia produz resiliência comunitária – numa geração e para além dela – por meio dos vínculos de solidariedade e confiança entre os

seres e do fortalecimento de cada indivíduo, através da sua capacidade de diferenciação, no exercício criativo, estético e poético que propicia alegria e positividade.

Como uma museologia afroperspectivista, ela se volta para ações de reconstrução, de reconciliação e de resiliência, comprometendo-se com os contextos reais em que as comunidades negras existem e recriam sua cultura. Por isso, não se furta a recontar as memórias traumáticas, com o propósito de fazer emergir a verdade e o conhecimento que libertam a palavra, restauram a humanidade e restabelecem o equilíbrio e a justiça. Nesse sentido, a Museologia fundada no Ubuntu se constitui num elemento chave para a transformação social brasileira, trazendo à tona as verdades silenciadas sobre nosso passado colonial escravocrata, bem como as evidências da permanência das estruturas de poder calcadas na colonialidade. É necessário que essas histórias se façam ouvir, que elas despertem a empatia e a compaixão, propiciando o reconhecimento da desumanização quer dos oprimidos, quer dos opressores. E, nesse movimento, nos impulse coletivamente a regenerar nossa condição humana, reparando os erros e as desigualdades, retomando o caminho do respeito mútuo.

Isso posto, podemos, finalmente, apreender as aprendizagens fundamentais de uma Educação Museal interculturalizante, suleada pelo Ubuntu:

- a) que uma coletividade seja capaz de cartografar e reconhecer suas próprias genealogias, tradições e matrizes culturais, bem como seus modos próprios de preservação e recriação cultural – isto é, investigar a própria cultura a partir de um ponto de vista situado na experiência coletiva, a fim de dar sentido à própria condição existencial e desenvolver o vínculo, a estima e o cuidado com as matrizes que a constituíram. Que a coletividade seja capaz do **'ibuyambo'**, isto é, de reviver experimentalmente suas tradições culturais para conhecê-las pela sua incorporação;
- b) que uma coletividade desenvolva seu **'ubwenge'**, isto é, seja capaz de apreciar sensível e criticamente sua cultura, de modo a identificar os elementos e formas congruentes com as dimensões de sua própria libertação e com a realização do potencial humano de seus integrantes, assim como assinalar seus limites e incongruências vitais. Para isso é imprescindível o constante deslocamento para as periferias ou fronteiras, o sair da mesmidade em busca do encontro com o outro, a convivência, a empatia, a sensibilidade e a disposição de ser interpelado e ouvir aquele que, no interior da própria cultura, encontra-se de alguma forma excluído ou oprimido;
- c) que os integrantes dessa cultura se constituam aventureiros intelectuais, estéticos, éticos, poéticos... capazes de propor inovações culturais para aprimorar a sua própria matriz. Trata-se do fomento ao espírito formativo, à criatividade, à possibilidade de diferenciação dentro da coletividade e em prol dela, do estímulo ao florescimento das capacidades

máximas dos indivíduos – não como produtividade expropriável, mas como subjetivação saudável e integrada, cooperativa, generosa, apreciadora e inspiradora. É a apropriação da palavra sangue, semente e fluxo, o brindar ao mundo sua própria fala criativa, que dá vida: **‘nommo’**;

- d) que uma coletividade seja capaz de praticar o **‘inkumbulo’**, isto é, dizer e ouvir suas memórias dolorosas, seus lamentos, os relatos de injustiça, não em busca de vingança ou humilhação, mas em busca de reparação, de restauração da humanidade, da justiça, do equilíbrio e da harmonia. E que, ao mesmo tempo, seja capaz de assumir as responsabilidades pelos próprios erros, pelas violências e iniquidades, e se comprometa a corrigi-las;
- e) que uma coletividade seja capaz do encontro e do diálogo com as demais, respeitando o seu direito à liberdade e à autodeterminação, aprendendo e ensinando em trocas justas, recíprocas e não-violentas, reencontrando, assim, o **Ubuntu**. Pois o fim do processo museológico não é a preservação/ recriação de uma cultura encerrada em si mesma, mas na sua relação co-constitutiva com as demais, com a totalidade da qual emerge a própria humanidade, na qual se pode perceber a interdependência, a solidariedade e a unidade entre todos os seres, entre todas as culturas.

C Corazonar uma Museologia onde caibam muitas museologias

‘Se ha despertado el Ave de mi Corazón’¹⁹⁷
(López Hernandez, 2004, p. 13)

Na parte II desta tese realizamos uma revisão dos percursos da Museologia na direção da sua descolonização. Inicialmente, caminhamos pelas trilhas abertas pela Nova Museologia e pela Museologia Social. Identificamos ‘imaginações’ e iniciativas que não necessariamente partiram desses campos, mas sintonizam com seus meios e fins. Recorremos à autopoiese como possibilidade de fundar o pensamento científico em bases emocionais inclusivas e socialmente compromissadas com a produção da justiça e da igualdade. Em seguida, buscamos olhares outros, localizados na exterioridade do pensamento ocidental, enraizados em matrizes culturais distintas – dos povos originários de Abya Yala e de África, para interpelar a Museologia. Neste ponto da trajetória, podemos já identificar os traços comuns e relevantes dessas filosofias para a produção de uma visão interculturalizante da Museologia e as suas consequências para a compreensão da Educação Museal.

Revisitando as emergências ligadas à Nova Museologia e aos seus desdobramentos, pudemos perceber que são múltiplas as origens desse movimento, não podendo ser atribuída uma genealogia única ou um marco inicial nítido para as práticas que esta advoga, mas apenas à sua nomeação. Trata-se de um conjunto de forças libertárias que se expressam de maneira diversa a partir de certas comunidades de argumentação, como o próprio espaço dos museus, o pensamento acadêmico, as organizações profissionais internacionais, as comunidades e movimentos socioculturais e as políticas públicas. É essa dispersão e a ampla difusão de atores e iniciativas que configuram a potência e a vitalidade desse movimento.

Nesse sentido, a ‘Nova’ Museologia não deve ser lida como oposição ou descarte de uma ‘velha’ prática, mas a permanente recriação/ atualização de possibilidades de musealização, que se manifestam em congruência com as circunstâncias concretas em que são engendradas. Dessa forma, a ‘Nova’ Museologia também não se torna obsoleta, pois o que ela propôs e propõe não é uma fórmula universal que substitua a anterior, mas a possibilidade de experimentação, de realização do processo museológico como uma produção de conhecimento situado e pluriversal. Um fluxo permanente que se destina à **preservação cultural em congruência com a sustentação da vida comunitária, isto é, com a reprodução integral da vida.**

¹⁹⁷ Trad.: “Despertou o Pássaro do meu Coração.” (López Hernandez, 2004, p. 13)

Por outro lado, ao observarmos as matrizes culturais indígenas e africanas, torna-se evidente que elas produzem suas próprias práxis de criação e preservação cultural, que não necessitam assumir a forma do museu moderno. Se aqui propomos o seu reconhecimento como legítimas práticas museológicas não é porque se adequem ou se adaptem ao modelo ocidental, ou porque tal legitimação seja imprescindível à sua existência e florescimento, mas porque essa é a condição para a produção de um discurso, de uma prática e de uma política pública de museus interculturalizantes, que atuem para além da ‘democratização da cultura’, rumo a uma autêntica ‘democracia cultural’, que atendam ao apelo pela ‘justiça cognitiva’ e pela de[s]colonização das instituições – isto é, pelo rompimento dos padrões de dominação assentados na colonialidade do poder, do saber e do ser. Eis, então, o que significa “ocupar a palavra museu”: que não apenas as distintas culturas possam ser objeto e conteúdo dos museus, e mais do que construírem elas próprias seus museus sob o formato ocidental, que sejamos capazes de dotar esse termo de significados realmente interculturais, remetendo à multiplicidade de práticas e concepções particulares de preservação/ recriação cultural.

Nossa primeira constatação é, portanto, que o gesto de musealizar é um gesto humano e, nesse sentido, universal. Mas as museologias são sempre congruentes com as circunstâncias concretas em que cada coletividade produz sua cultura e, portanto, são particulares e situadas, coexistindo num pluriverso de práxis museológicas. A tarefa da interculturalização é provincializar a museologia hegemônica, isto é, a museologia moderna/ ocidental, a fim de abrir o diálogo em condições de igualdade com as demais museologias, assumindo múltiplas centralidades possíveis. Assim, em cada contexto em que atuamos nosso ponto de partida deve ser o reconhecimento das matrizes que informam as práticas de preservação e criação cultural de uma determinada coletividade.

Ao longo de nossa revisão, foi possível depreender que a Museologia Interculturalizante suleada pelo Bem-Viver e pelo Ubuntu diz respeito à promoção e ao estudo das **relações específicas entre uma coletividade e sua matriz cultural**. Tais relações se caracterizam pelo profundo envolvimento e participação, pelo cuidado e pela restituição/ regeneração. São relações cíclicas abertas: de recursividade reflexiva, de reconhecimento, de responsabilização, de reverência crítica e criativa, de retroalimentação, de reequilíbrio – delineando um movimento de retorno à matriz, que não se encerra no ponto de partida, mas é concomitante e complementar ao fluxo da vida que, nela, é expansão. São interações de reciprocidade em que não se podem distinguir sujeitos e objetos – uma vez que todos os elementos dessa matriz são considerados vivos e possuem agência. Consequentemente, são vínculos intersubjetivos de respeito, em que não cabem a apropriação e a exploração.

Reconhecemos que, por um lado, a matriz biocultural ‘alimenta’, cuida e forma os indivíduos, como o substrato material e imaterial ou a rede de relações tecida coletivamente que acolhe cada ser nascido biologicamente humano e o integra numa comunidade. Por outro lado, no seu viver, cada um de seus integrantes, coordenando-se com os demais, é responsável por recriar o seu modo de vida a partir das circunstâncias que encontra, de suas capacidades criativas e dos desejos relativos ao mundo que deseja viver. Assim, a relação museológica – entre uma coletividade e sua matriz biocultural – é um vínculo de compromisso amoroso, ao mesmo tempo uma obrigação que não se pode deixar de cumprir e um exercício de liberdade, porque o modo como se deve cumpri-la não é uma prescrição, mas o investimento de suas mais elevadas capacidades para o devir de sua plena humanização. É dar de si à vida, àqueles com quem se convive e àqueles que ainda virão – na integralidade, no seu mais alto potencial – e, assim, fazer-se Humano. Negar-se ao dar, não restituir à matriz biocultural é perder a oportunidade da autorrealização e, ao mesmo tempo, relegar a matriz fonte de vida ao acaso, ao empobrecimento e à colonização.

Na chave interculturalizante, o envolvimento com a própria matriz biocultural se dá coletivamente, como um trabalho não alienado, fazer alegre, participativo, inclusivo, em que a racionalidade insurge amorosa, sensível, incorporada, brincante, deflagrada pela comunicação. A musealização é, antes de tudo, ação comunicativa, estabelecimento de vínculos dos quais emerge a criação e o conhecer – práxis autêntica ou ética derivando ontologia e epistemologia. Expressa uma continuidade vital entre teoria e prática. A Museografia interculturalizante é experiência lúdica, jogo, brincadeira, experimentação criativa de múltiplas linguagens de conexão – e portanto, também ciência. Sua função não é divertir, entreter ou distrair os indivíduos, mas acordá-los em todos os sentidos: atravessá-los, lançá-los ao centro da experiência, afetá-los, sensibilizá-los, torná-los empáticos, capazes de sentir e pensar sobre os elementos culturais que são congruentes com a vida plena – e que portanto devem ser preservados – e os elementos que devem ser criativamente revistos, modificados, para que os desequilíbrios e injustiças não se perpetuem. Ela convoca os sujeitos a dizerem sua palavra própria, de modo criativo e singular, como condição de atualização das potências da vida. Ao mesmo tempo ela é reverente com a memória, em sua forma dinâmica e fluida. A rememoração é um fazer no aqui-agora, que reintegra os legados do passado ao presente, não como presença estéril, mas como produção contemporânea que favorece à vida.

Essa museologia interculturalizante não se orienta nem ao passado, nem ao futuro, mas ao presente. E, no entanto, ela é responsável ao mesmo tempo pelo legado dos ancestrais e pela vitalidade da matriz que receberá os ainda não nascidos. O seu resultado é, então, a humanização em comunidade, a subjetivação dos indivíduos por meio dos outros

com quem convive e a permanente recriação da vida. Sua pedagogia forma sujeitos alertas e responsáveis, conhecedores dos vínculos sistêmicos entre os vários elementos que constituem sua matriz biocultural e manejadores das artes de seu equilíbrio e harmonização. É realização do Ubuntu e do Bem-Viver, simultaneamente.

Em decorrência dessa abordagem complexa e sistêmica, torna-se patente que o trabalho de musealização não diz respeito à produção e à acumulação de certa classe de objetos, dotados de valores representativos de uma cultura, mas ao estabelecimento de um tipo específico de relações – de rememoração e restituição à matriz cultural, compatíveis com a liberdade criativa dos homens e das mulheres presentes. Dessa forma, embora todos os elementos culturais – materiais, imateriais e naturais – possam ser vinculados a essa teia, não se perde a especificidade museológica: a manutenção, o cuidado, o retorno, a realimentação e o reequilíbrio da matriz biocultural formadora de uma coletividade.

Outra consequência importante da museologia corazonada pelas matrizes culturais do Sul é que, sendo a musealização o estabelecimento de relações de restituição e reequilíbrio, não apenas os elementos tidos como ‘exemplares’, ‘perfeitos’, ‘excelentes’ e ‘intocados’ de uma matriz biocultural merecem apreciação no processo museológico como patrimônios. As paisagens e ecossistemas em processo de degradação pela ação humana, as memórias dolorosas, bem como relações sociais distorcidas pelo poder podem ser integradas à museologia interculturalizante, considerando-se o efeito restaurativo do ‘inkumbulo’ e do Ubuntu. Biófila e biocêntrica, a Museologia interculturalizante promove o seu cuidado e regeneração.

A participação no processo museológico é legitimada pelo simples pertencimento a uma matriz cultural. Trata-se da autonomia que concerne a cada comunidade na leitura e [re]escrita de seu próprio universo. A interculturalização não diz respeito à interferência ‘salvacionista’ e ‘benevolente’ de uma cultura sobre outra. Ao contrário, a necessidade de interculturalização se assenta em dois princípios. O primeiro é o reconhecimento de que, estando mergulhados num certo modo de vida, é a observação do Outro que nos permite compreender os nossos próprios pontos cegos. Além disso, o diálogo e as trocas interculturais sempre fizeram parte da história humana. Nem sempre, porém, essas trocas se realizaram de forma justa ou não violenta. Assim, a proximidade e a escuta do Outro permitem nos sensibilizarmos para as invasões cometidas e nos comprometermos com a sua reparação. É, portanto, o contato não-invasivo e respeitoso com outras matrizes culturais, na sua escuta e aceitação, que favorece o retorno à nossa própria matriz cultural, o seu reequilíbrio e aperfeiçoamento, ampliando o horizonte ético a partir do qual nos humanizamos. A finalidade da museologia, então, não se completa na apreciação de uma cultura em si, mas na capacidade de apreciação e diálogo com as demais.

Nesse sentido, a perspectiva intercultural da museologia é radicalmente incompatível com o modelo social moderno capitalista e sua matriz sociotécnica distópica: é incongruente com sua ontologia de separação e objetificação, sua epistemologia fragmentadora e instrumentalizante, sua concepção linear e cumulativa de tempo, norteadas pelo futuro, sua obsessão pelo acumular, sua compulsão pela inovação vazia, pela obsolescência e pela desmemória, sua ideologia individualista fundada na competição, seu desprezo pela reprodução integral da vida, seu impulso imperialista, sua cumplicidade com a manutenção dos padrões coloniais de poder, saber e ser. A interculturalização da Museologia só pode se dar em suas brechas, em suas fronteiras e na sua exterioridade. Em espaços de resistência e reexistência suleados por outros valores. Não pode, portanto, ter como objetivo o desenvolvimento, em quaisquer de suas adjetivações.

Esse conflito poderia ser descrito – nos termos de Humberto Maturana – como o contraste entre fundamentos patriarcais e matrísticos, mas também expressa a divergência entre a ontologia totalitária da separação e as ontologias relacionais. Ele nos coloca o desafio de compreender os trânsitos e as contradições entre práxis museológicas desenvolvidas nas sociedades complexas e pluriversais, moldadas pela experiência colonial, em que as matrizes culturais fundadas nas ontologias de interconectividade robusta convivem subalternamente com a cultura e os valores hegemônicos do sistema-mundo ocidental. Tais circunstâncias fazem com que a interculturalização seja uma questão incontornável para os trabalhadores de museu comprometidos com a ação cultural como prática de libertação. Tanto a leitura de mundo quanto a reescrita do mundo requisitam a capacidade de percepção dessas sobreposições quase sempre violentas e a habilidade de atuar respeitosamente para, com e desde a alteridade.

Nos territórios de fronteiras, onde distintas matrizes com traços razoavelmente nítidos se encontram e se chocam, essa complexidade se manifesta como conflito aberto e violento, tornando a interculturalização uma tarefa urgente. São reiteradas as investidas do poder contra as comunidades tradicionais pela expropriação de suas terras, pela desvalorização de seus saberes, pelo extermínio de suas lideranças e de sua juventude, pela sua assimilação cultural nos âmbitos da produção e do consumo. Nos territórios urbanos periféricos, inflados pelos processos de migração forçada, embora os traços dos nichos matrísticos bioculturais sejam borrados e sobrepostos por elementos da cultura capitalista, persiste a agressão do encontro desde as relações simbólicas que negam o pertencimento ao Outro – o migrante, o pobre, o negro, a mulher, o LGBT, o idoso, o ‘louco’..., desde a pedagogia da desmemória que se manifesta ubiquamente nos discursos institucionais, e ainda desde a violência física, explícita no genocídio da juventude das

favelas, no feminicídio, na criminalização e no encarceramento dos homens negros em idade produtiva, com a cumplicidade ora velada, ora explícita do Estado.

Diante dessas circunstâncias, buscar a emancipação das classes, povos, comunidades e grupos subalternizados apenas a partir de dentro do paradigma cultural ocidental – nas linhas utópicas que trabalham pela sua abertura e inclusão – é ainda uma violência. É a admissão de uma diversidade cultural desde que subordinada aos ditames da sociedade moderna, ignorando o direito à autodeterminação e autodefinição dos povos. É o desprezo à própria dinâmica da vida, que é fluir de diferenciações. Nesse sentido, a proposta interculturalizante não se efetiva desde o interior da matriz sociotécnica, mas parte dos espaços matrísticos de contestação da lógica totalitária, de inversão dos valores hegemônicos, de resistência às violências físicas e simbólicas e de afirmação de possibilidades outras de existência. Essa proposta não trata do ‘Outro’ enquanto vítima da matriz sociotécnica, mas se funda nas genealogias das matrizes bioculturais diversas para afirmar a sua integridade e dignidade humana. Ela atesta a agência e a potência criativa dos que já não estão à margem da sociedade capitalista, e sim, centrados em sua própria aposta emancipatória.

A Museologia interculturalizante, então, não defende a conservação anacrônica de modos de vida ‘superados pela modernidade’. Reintegrando os legados das gerações passadas ao fazer presente, ela pretende fortalecer as identidades culturais para cultivar o devir contemporâneo dessas matrizes heterotópicas, apostando na pluriversidade de projetos outros de modernidade, próprios dessas comunidades. Como dinâmica da cultura viva, essa museologia alia criação e preservação cultural, constituindo fonte de resiliência e reexistência nos territórios de conflito integral de desgaste. Nessa perspectiva, a afirmação identitária não se reduz a um problema cultural, mas implica concomitantemente uma posição política altermundista, um compromisso de transformação social.

Podemos, agora, recapitular os elementos-chave que constituem essa Museologia corazonada desde a Autopoiese, o Bem-Viver e o Ubuntu.

1 Processo museológico ou musealização

O processo museológico é a relação **autoconsciente** entre uma **coletividade** e sua **matriz cultural** que se caracteriza pela **recursividade** no reconhecimento, apreciação crítica e criativa, compromisso, responsabilidade, cuidado, restituição e regeneração. Trata-se de um vínculo participativo de cocriação, em que ambos os polos possuem agência, não cabendo a objetificação nem a primazia de um sobre o outro. É uma relação paritária de

forças conservativas e criativas, que favorecem a preservação dinâmica e viva da cultura, como um fluxo ou permanente devir. Permite a reintegração dos elementos legados pelas gerações passadas no presente por meio da rememoração – ‘re-membling’ – assim como a sua transformação pelo investimento criativo das gerações atuais, comprometidas em legar aos seus sucessores um patrimônio cultural aprimorado. A musealização de um elemento cultural produz efeitos sistêmicos sobre todo um modo de vida. Dessa forma, a preservação implica necessariamente transformação social. Assim, nesse processo devem simultaneamente uma matriz cultural regenerada e indivíduos humanizados num coletivo.

A musealização é um processo cognitivo **coletivo**, essencialmente **comunicativo**, que faz emergir o patrimônio. Ao mesmo tempo resulta de uma ação partilhada e reverte em benefício de todos. Na coordenação recorrente de condutas, na sintonização de vibrações entre os seres, a comunicação gera consciência dos vínculos vitais. É um fazer específico em uma rede de relações sociais, que implica a cosmoaudição, a observação autoconsciente da experiência, a produção de reflexividade no diálogo, a descrição da própria matriz cultural e a distinção do patrimônio. Mais ainda, expressa-se em ações consequentes com as palavras. É o gesto deliberado que conserva os elementos culturais considerados essenciais ao devir pleno de uma comunidade. Sendo assim, só pode ser dito ‘em primeira pessoa’, isto é, desde a autonomia desse mesmo grupo cultural. Como processo **comunicativo**, ele vincula emoções e linguagens.

Como relação participativa, o processo museológico implica produção de conhecimento situado. É no vínculo estabelecido pelo compromisso com a própria humanização plena – em congruência com a coletividade presente, os ancestrais e as gerações futuras – que se produz o conhecimento, a comunicação e a preservação do patrimônio vivo. Fortalecendo simultaneamente a coletividade e a diferenciação dos seus indivíduos, ele é fonte de autorrealização, alegria e resiliência.

2 Território – Patrimônio – Comunidade

O território é espaço relacional, a expressão concreta da própria matriz cultural, tecida pela comunidade em suas interações cotidianas de compromisso. Nesse sentido, ele é inseparável do grupo humano que o produz. Ele possui uma natureza histórica, pois sua dimensão espacial é inseparável da temporalidade da ação humana. Nesse sentido, o território também guarda a memória de uma coletividade, como o histórico de devires numa cadeia de transformações estruturais – fator que permite musealizá-lo dinamicamente, muito além da construção de um ‘cenário’ para a dramatização da cultura.

O patrimônio não é propriamente um objeto, mas a distinção, no tempo histórico, dos elementos culturais que se mantêm e se preservam dinamicamente vivos na matriz biocultural. Sua produção é, assim, um processo longo e gradual, não simplesmente um decreto. Ele não deve ser removido das relações sociais que o constituem para tornar-se uma representação da cultura congelada no tempo e no espaço. Ao contrário, sua preservação implica reintegração e emergência nas tramas relacionais do viver, isto é, na comunicação. Nesse sentido, o patrimônio é um devir constante, produção sempre inacabada, provisória, uma ‘aposta’ para o futuro – razão pela qual não pode ser ‘transmitido’. A sua preservação depende da vontade, da receptividade e da atividade concreta das gerações que o ‘herdam’. A musealidade que distingue o patrimônio não está, pois, na objetificação das coisas do mundo, mas nas **relações** de cuidado, regeneração e restituição com os elementos da matriz cultural. Destarte, o patrimônio vivo é tanto ‘integrado’ à vida e quanto ‘integral’ – dotado de dimensões materiais e imateriais, culturais e naturais.

A comunidade é o sujeito coletivo legítimo do processo museológico, isto é, da preservação/ recriação cultural da matriz que a conforma. Na comunidade todos são sujeitos e possuem agência, inclusive os seres não-humanos. Ela abrange os seres cósmicos que convivem num tempo/espaço relacional específico, podendo incluir no seu horizonte ético de cuidado os já falecidos e os ainda não nascidos. É aquela que diz a própria palavra, formada na participação e no consenso negociado; que produz autoconsciência e que partilha o cuidado pela cultura. A coletividade floresce acolhendo a diferenciação de seus indivíduos e as contribuições singulares que cada um tem a oferecer.

3 Museu

O museu é o espaço relacional, ponto singular onde se manifestam e se cocriam os agentes do processo museológico: a coletividade e sua matriz cultural. Possui uma dupla natureza – é simultaneamente acontecimento/ experiência e produção humana/ trabalho. O museu suleado pelo Ubuntu e pelo Bem-Viver possui dois momentos-espacos chave de produção/ acontecimento: a cotidianidade e a ritualização. No fazer consciente do cotidiano, o museu é espaço de convívio onde os elementos bioculturais são permanentemente reintegrados à sua matriz por meio do trabalho. No espaço/ tempo ritualístico, os elementos da matriz cultural e suas interconexões se tornam especialmente sensíveis e manifestos, permitindo a sua percepção, compreensão e reverência, favorecendo sua preservação como celebração. O museu é, então, espaço de atravessamento de experiências, ponte e

passagem entre mundos, lugar de transformação e humanização, centro de partilha de poder e energia vital onde os seres conspiram na criação da existência.

4 Educação Museal

A Educação Museal Interculturalizante compreende os processos situados de aprendizagem e subjetivação que se dão por meio da participação de uma comunidade no reconhecimento e cuidado de sua matriz cultural, isto é, no processo museológico. Tais aprendizagens incluem a capacidade de sentisaber os vínculos vitais que sustentam a coletividade e as 'artes' de seu reequilíbrio. Assim, a Educação Museal assume a tarefa de promover o reconhecimento, a participação e a incorporação dos modos de produção e preservação do patrimônio, isto é, das práticas de comunicação cultural de uma dada coletividade e suas pedagogias decoloniais. Para atingir os seus objetivos, ela estimula a percepção e reflexão sobre as matrizes culturais que alimentam uma determinada coletividade, bem como sobre os seus modos próprios de construir conhecimentos e relações intersubjetivas. Dessa maneira, ela favorece uma postura amorosa, inclusiva, cooperativa e ética entre seus participantes. Além disso, ela desenvolve o senso de responsabilidade em direção à vida, fazendo desse vínculo um dever alegre, brincante, libertador, não alienado, que propicia a autorrealização dos indivíduos nas suas mais elevadas potencialidades. Como processo comunicativo, a Educação Museal liberta a palavra da comunidade, produzindo chaves de leitura de mundo e ferramentas de reescrita da realidade. Ela produz sujeitos plenamente conscientes de seu modo de vida, como também 'aventureiros intelectuais' aptos a experimentar e propor criativamente inovações culturais para o seu aprimoramento.

JULIANA MARIA DE SIQUEIRA

**A EDUCAÇÃO MUSEAL NA PERSPECTIVA DA
SOCIOMUSEOLOGIA: PROPOSTA PARA UMA
CARTOGRAFIA DE UM CAMPO EM FORMAÇÃO**

Volume II de II

Orientadora: Professora Doutora Judite Santos Primo (ULHT)

Universidade Lusófona de Humanidades e Tecnologias

Faculdade de Ciências Sociais, Educação e Administração

Instituto de Educação/ 3ºCiclo de Museologia

Lisboa

2019

JULIANA MARIA DE SIQUEIRA

**A EDUCAÇÃO MUSEAL NA PERSPECTIVA DA
SOCIOMUSEOLOGIA: PROPOSTA PARA UMA
CARTOGRAFIA DE UM CAMPO EM FORMAÇÃO**

Volume II de II

Tese defendida em Provas Públicas para a obtenção do grau de doutora em Museologia, no curso de Doutoramento em Museologia, conferido pela Universidade Lusófona de Humanidades e Tecnologias, no dia 16 de Fevereiro de 2019, com o Despacho Reitoral nº422/2018 de 28 de Dezembro de 2018, com a seguinte composição de júri:

Presidente: Professor Doutor Manuel de Azevedo Antunes

Arguente externo: Professor Doutor Pedro Pereira Leite (UC)

Arguente interno: Professor Doutor Marcelo Nascimento B. da Cunha (ULHT)

Professor Doutor Manuel Serafim Santos Fontes Pinto (ULHT)

Professora Doutora Marcele Regina Nogueira Pereira (UNIR)

Professora Doutora Maria das Graças Teixeira (UFBA)

Orientadora: Professora Doutora Judite Santos Primo (ULHT)

Universidade Lusófona de Humanidades e Tecnologias

Faculdade de Ciências Sociais, Educação e Administração

Instituto de Educação/ 3ºCiclo de Museologia

Lisboa

2019

Índice geral

Volume I

Apresentação	29
I. Consolidação do objeto	59
A Do tema ao problema: explicitando as op[era]ções	61
1 Da percepção do fenômeno à busca do conhecimento: o devir do sujeito e do campo de pesquisa/ação	61
1.1 A inserção profissional	61
1.2 Reestruturação do setor museológico brasileiro	64
1.3 Emergência da Educação Museal	67
1.4 Reciprocidades e conexões	74
2 Condições sociais de realização da pesquisa e compromisso ético	75
2.1 Não mais uma era de mudanças: uma mudança de era	75
2.2 Especificidade latino-americana: desigualdade extrema	77
2.3 Ciências Sociais compromissadas	79
2.4 O sujeito e seu posicionamento na investigação	80
2.5 Por uma práxis sentipensante dos trabalhadores de museus	84
3 Desafios epistemológicos	87
3.1 O esquecimento da palavra própria	87
3.2 A apropriação como fundamento da racionalidade patriarcal	89
3.3 A monocultura epistêmica	93
3.4 Para uma episteme decolonial	95
3.5 Dimensões informacionais e comunicativas: a composição do nível teórico	99
4 O objeto, seus limites e as razões para sua investigação	104
4.1 O programa educativo do MIS Campinas	107
5 O problema da pesquisa	109
B Hipóteses	111
C Objetivos	114

D Metodologia	115
1 Explicitação e justificativa das opções metodológicas	117
1.1 Ciências Sociais: paradigmas, crise e critérios	117
1.2 Pesquisa-ação, pesquisa participativa, pesquisa-ação crítico-colaborativa	122
1.3 Da ciência crítica à crítica da ciência: rumo à justiça cognitiva	128
1.4 A contribuição decolonial e o sentido da interculturalidade	133
1.5 Analética de Dussel: um caminho de libertação	137
1.6 Aportes feministas e a legitimidade da experiência	146
1.7 Experiência e conhecimento	148
1.8 Nosotrificação: construção da experiência coletiva	152
1.9 Da experiência ao conhecimento: o caminho cartográfico	158
2 Desenho metodológico: modelo de pesquisa articulando níveis e fases	163
2.1 Níveis da investigação	164
2.2 Fases da investigação: operando a cartografia	167
2.2.1 Reconstrução da experiência	167
2.2.2 Análise descritiva	169
2.2.3 Análise interpretativa	170

II. Museologia em movimento: da descolonização à interculturalidade 173

A Em busca da descolonização	177
1 Museus e colonialidade	177
2 Devires de[s]coloniais	179
3 Experiências pós-coloniais	182
4 Movimentos emancipatórios e revisões acadêmicas redefinem o patrimônio e a museologia	183
5 A Mesa Redonda de Santiago	185
6 Ecomuseologia norteador experiências ao redor do mundo	187
7 A contribuição portuguesa	195
8 Aportes do MINOM	201
9 A museologia comunitária mexicana	204
10 Imaginações museológicas brasileiras	210
11 Ecomuseus e museus comunitários no Brasil	233
12 Pontos de Memória: uma política pública de Museologia Social	239
13 Para uma síntese de[s]colonial	244

B Uma episteme intercultural	252
1 Biologia do Conhecer	254
1.1 Autopoiesis	257
1.2 O humano conhecer	263
1.3 Culturas matrísticas e patriarcais	267
1.4 Uma Museologia fundada na Biologia do Conhecer	271
2 Bem-Viver	281
2.1 Ontologias relacionais ou a interconectividade robusta	285
2.2 Bem-viver como Cosmopraxis	294
2.3 Uma concepção outra do tempo	301
2.4 Epistemologia da pluralidade	303
2.5 Uma alternativa anticapitalista ao desenvolvimento	307
2.6 A comunicação segundo o Bem-Viver	311
2.7 O feminismo comunitário e a produção integral da vida	315
2.8 Uma cosmopraxis museológica coerente com o Bem-Viver	319
3 Ubuntu	331
3.1 Ubuntu como filosofia africana	334
3.2 Concepção de tempo	341
3.3 Questões epistemológicas	343
3.4 Ubuntu e afrocentricidade	348
3.5 Implicações éticas	350
3.6 Ubuntu nas relações sociais e com a natureza	352
3.7 Uma museologia afroperspectivista	358
 C Corazonar uma Museologia onde caibam muitas museologias	 365
1 Processo museológico ou musealização	370
2 Território – Patrimônio – Comunidade	371
3 Museu	372
4 Educação Museal	373

Volume II

III. Uma perspectiva situada da Educação Museal	9
A Matriz cultural hegemônica em Campinas: exclusão e distopia	13
1 Modernidade/ colonialidade em Campinas: origens históricas, manifestações e permanências	14
1.1 Origens	14
1.2 Da vila colonial à cidade imperial escravocrata	22
1.3 A República e a persistência da colonialidade	34
1.4 A industrialização induzida pelo Estado e o desejo de modernidade	40
1.5 Reconfiguração urbana e segregação social: o Plano Prestes Maia	42
1.6 Anos de chumbo e a explosão urbana	45
1.7 Economia de mercado e a retórica da cidadania: contradições de fim de século	53
1.8 Da Região Metropolitana à Macrometrópole: hiperdesigualdades na periferia	57
1.9 Síntese e sentido da descrição da matriz hegemônica	69
2 Políticas públicas de cultura: uma política das ausências	71
2.1 Sentidos de 'cultura' nas políticas públicas	72
2.2 Tristes tradições	80
2.3 Emergências utópicas	87
2.4 Institucionalização e controle	99
2.5 Participação e poder popular: o conselho como lugar do conflito	106
2.6 Construções possíveis	112
3 MIS Campinas: encruzilhada de [con]tradições	115
3.1 O Cinema Educativo	116
3.2 Fotografia como documento: entre o descarte e o colecionismo, uma pedagogia da desmemória	120
3.3 Do movimento cineclubista ao midialivrisimo, idas e vindas	126
3.4 Formação e estruturação do MIS: uma crônica de resistências	138
3.5 O desenvolvimento do MIS no contexto da Política Nacional de Museus ..	144
3.6 Entre o fluxo insurgente e a institucionalização de políticas públicas: o necessário balanço	159

B Construções utópicas: lutas fronteiriças pela abertura da matriz	162
1 Recriando a Pedagogia da Imagem	162
1.1 Olhares da cidadania	164
1.2 Dinamizar escola e museu: da exclusão ao autorreconhecimento cultural	170
1.3 Da tecnologia disponível à tecnologia livre	174
1.4 Curar o museu, curar a vida: educação museal e saúde	178
1.5 Animação como possibilidade expressiva	183
1.6 Memória, mídia e educação infantil	184
1.7 Formação inicial: a contribuição dos estagiários de licenciatura	189
1.8 DOC360º: formação de documentaristas socialmente comprometidos	190
1.9 Um museu feito para nós, por nós: acessibilidade comunicacional	195
1.10 Mudando os termos das conversações: rumo a uma gestão participativa	202
1.11 Educação museal como laboratório: produção teórica e política pública	222
2 Conceitos e métodos para transver a Educação Museal	227
2.1 Centralidade contemporânea da comunicação e da informação	228
2.2 Educomunicação: origens do campo e principais definições	235
2.3 Origens e conceitos da Infoeducação	239
2.4 Pedagogia da Imagem urdindo as utopias na Educação Museal	243
C Heterotopias: lugares de nosotrficação	249
1 Rodas de Conversa por uma agenda de museus, memória e museologia social em Campinas	255
2 Rede SP de Memória e Museologia Social	263
D A Educação Museal na perspectiva da Sociomuseologia: achados de uma cartografia interculturalizante	275
Conclusões	281
Referências bibliográficas	295
Glossário	341

III. Uma perspectiva situada da Educação Museal

A experiência construída no Museu da Imagem e do Som de Campinas

*Num encanto, a natureza aflora
e o povo vai embora, que é hora de trabalhar
E assim o nosso dia se transforma na agonia de estar vivo sem poder viver
E o que será do amanhã se a gente não lutar pelo nosso direito de ser?
Ser livre e ser feliz.*

TC e Aloísio Jeremias, Samba Enredo, 1983
apud Turino, 2010, p. 69

O presente capítulo traz uma análise cuja matéria não foi um experimento educativo pontual ou controlado, mas a própria experiência vivida por mim no e com o Museu da Imagem e do Som de Campinas, entre 2003, quando ainda atuava na Coordenadoria de Ação Cultural da Secretaria Municipal de Cultura, Esportes e Turismo de Campinas, e 2018, ano em que deixei o museu. De dezembro de 2004 a fevereiro de 2018 trabalhei como agente/ especialista cultural no MIS, envolvida prioritariamente com a ação educativa em audiovisual vinculada ao Programa Pedagogia da Imagem, o qual ajudei a rememorar, desenvolver e consolidar.

A análise pretende favorecer a interpretação dessa ação cultural educativa no museu não como acontecimento isolado entre educadores e educandos, mas na larga teia de relações sociais e históricas que integram a Educação Museal no viver de homens e mulheres que habitam e trabalham na cidade de Campinas, convertendo-a em território vivo. Por esta razão, vamos iniciar nosso relato reconstituindo as condições históricas que configuram o quadro sociocultural no qual o surgimento do Museu da Imagem e do Som se tornou possível, assim como as políticas públicas de cultura que delimitam a sua atuação institucional. Em seguida, vamos nos debruçar sobre as especificidades do programa educativo no qual trabalhei: a rememoração de sua genealogia, a construção criativa de ações e de um pensamento teórico e, finalmente, as aprendizagens colhidas junto aos sujeitos participantes do programa, que os tornam cocriadores da Pedagogia da Imagem. Como último movimento, acompanharemos a expansão dos vínculos da educação museal para além do espaço do museu, nas co[i]nspirações que visam ao reconhecimento de processos sociais de preservação e recriação cultural e à transformação das condições de estruturação dessas ações nos territórios da cidade.

Esse percurso esboça uma cartografia de três distintos territórios relacionais. O primeiro, a matriz cultural hegemônica ou sociotécnica, que caracterizamos como distópica pela reprodução dos padrões de colonialidade do poder, do saber e do ser. O segundo, o espaço-tempo fronteiro, cujos agentes pretendem se aproximar dos sujeitos excluídos, subalternizados ou invisibilizados pela cultura hegemônica, e compartilhar com eles seus saberes e tecnologias, com o sentido e a finalidade utópica de abrir e transformar a matriz sociotécnica. O terceiro território, finalmente, os nichos bioculturais matrísticos localizados na exterioridade – não absoluta – da matriz hegemônica, espaços enraizados em ontologias e epistemologias distintas, que realizam no aqui e agora a contestação da lógica dominante, configurando heterotopias que co[i]nspiram a possibilidade de reexistências.

O fio que conduz a caminhada é meu envolvimento no trabalho e na convivência, a partir do Museu da Imagem e do Som, com os tantos sujeitos e coletivos que me propiciaram gradativamente a ampliação da visão de mundo e a reelaboração de meu fazer,

de minha identidade e minha consciência profissional. Portanto, não se trata de um relato absoluto e completo de todas as ações desenvolvidas no MIS ao longo desses anos, mas do testemunho de uma experiência situada, constituída intersubjetivamente. Como materialidade que ampara essa narrativa, trago o registro em vídeo das atividades educativas desenvolvidas, as produções audiovisuais resultantes da criação dos educandos, incorporadas ao acervo do museu, bem como os relatórios, materiais didáticos e artigos científicos produzidos na última década e meia.

A A matriz cultural hegemônica em Campinas: exclusão e distopia

Colonialistas

o velho olhar do desprezo
o viés de si mesmo
justificando o apropriar da empresa
projetado modelo a esmo
a visão de Narciso no espelho,
o belo, o bom, o divino justiceiro!

Imperialistas

a determinação de se apor primeiro
a posse sobreposta, o valor de troca
a reserva, exclusividade enfocada
a tocaia e a hora precisa
o tempo é o valor da empreitada
(Batata, 2017, p. 55)

O MIS Campinas é um museu público municipal fundado em 1975 com a missão de reunir, preservar e difundir os registros audiovisuais pertencentes à municipalidade e que testemunham o seu desenvolvimento histórico e cultural. Ao longo dos meus primeiros anos de atuação na instituição pude constatar, junto à sua equipe, que os acervos imagéticos inicialmente constituídos pela oficialidade expressam uma vontade de verdade que projeta Campinas como uma moderna metrópole, desenvolvida nos moldes do sistema capitalista, no interior do Estado de São Paulo, herdeira da riqueza construída pela economia cafeeira, centro logístico de importância internacional, reprogramada para se tornar um avançado polo científico e tecnológico, uma ‘cidade do conhecimento’. Esse discurso do poder poderia ser facilmente atestado, documentado e reforçado por algumas das coleções fotográficas e de vídeo preservadas no museu. Contudo, sabemos que à celebrada face da modernidade corresponde uma necessária e obnubilada contraface colonial, feita de negações e múltiplas opressões. Como essas experiências foram e ainda são vividas na cidade de Campinas? Que culturas outras elas gestam? Quem são os seus sujeitos? Onde estão suas contra-narrativas? O que elas nos revelam?

Foi por meio das reflexões coletivas nas reuniões de equipe e do trabalho na concepção de exposições e mostras que visavam à difusão das coleções fotográficas e audiovisuais do MIS que se revelou essa contradição entre a face moderna da cidade e a sua contraface negada e excluída, à moda de ausências, silêncios e lacunas. Então pudemos perceber que, nas ações educativas, emergiam, em primeira pessoa, os testemunhos dos processos históricos como vivenciados pelos sujeitos ‘esquecidos’ ou ‘indesejados’ pela metrópole. E eles não apenas evidenciavam as violências sofridas, como atestavam a agência e o protagonismo de coletividades centradas em suas próprias existências, já não meramente à margem do sistema ou na periferia da urbe. Portanto, foi

esse contexto sociocultural de desequilíbrio – exclusão, silenciamento e apagamento físico e simbólico – o ambiente em relação ao qual o programa educativo Pedagogia da Imagem foi sendo concebido e reelaborado por trabalhadoras e trabalhadores do MIS, no intuito de transformar o próprio museu, seus acervos e seu papel social.

Nesta seção, buscamos demonstrar os vínculos entre a modernidade/colonialidade e o desenvolvimento da matriz cultural hegemônica na cidade de Campinas. Como se deu a sua genealogia? Quais as suas especificidades e principais manifestações? De que maneira essa construção se expressa na formação das instituições culturais municipais – em especial, do Museu da Imagem e do Som e de seus acervos? Que mecanismos das políticas públicas permitem a sua reprodução?¹⁹⁸

1 Modernidade/ colonialidade em Campinas: origens históricas, manifestações e permanências

O Rio de Janeiro é Corte,
São Paulo é capitã,
Campinas o purgatório
Onde os negros vão pená.
(Quadra popular apud Omega, 1961, p. 77)

1.1 Origens

Como toda cidade colonial, Campinas tem sua história oficial contada a partir da ocupação do espaço físico pelo homem branco colonizador, como se fosse uma terra vazia, esperando para ser descoberta, explorada e desenvolvida. A brutalidade da invasão do interior do Brasil pelos portugueses da Capitania de São Paulo¹⁹⁹, frequentemente camuflada nos livros de história com o silêncio da vergonha, deixou suas marcas na conformação do 'ethos' de sua classe dominante, historicamente caracterizada pela sanha da exploração sem limites, pelo descaso com a reprodução integral da vida e pela

¹⁹⁸ No ano de 2017, o percurso formativo em videodocumentário DOC360⁰, que a partir de 2012 integrou o programa educativo Pedagogia da Imagem, do MIS, assumiu como tema 'Memória e [re]existências na cidade escravocrata'. Ao longo do ano, fez-se uma revisão dos processos sociais que constituíram a matriz cultural hegemônica em Campinas, bem como os que propiciaram a emergência de seus nichos bioculturais matrísticos. Foram trazidos ao museu historiadores, arquivistas, pesquisadores, especialistas de diversas áreas e militantes dos movimentos culturais e sociais para analisar os diferentes aspectos dessa formação. As palestras e os debates que se seguiram foram gravados em áudio ou vídeo. Grande parte dos temas abordados nessa seção foram discutidos nos encontros promovidos pelo DOC360⁰.

¹⁹⁹ O termo 'bandeirante', que costuma ser atribuído aos preadores que adentravam aos territórios indígenas dos sertões, partindo de São Paulo em busca de escravizar os habitantes nativos, violentar suas mulheres e localizar riquezas minerais, é uma invenção mítica do século XVIII. Como afirma Carlos Guilherme Mota (2003), até então eles eram denominados 'mamelucos', 'gente de São Paulo' ou 'portugueses de São Paulo'.

recorrente insubordinação à legalidade e às garantias de direitos instituídas pelo Estado Nacional. A essa classe dominante bem se pode atribuir a expressão cunhada por Jessé Souza (2017) para explicar as mazelas da sociedade brasileira: “a elite do atraso”.

Historiadores como Mota (2003), Bueno (2009) e Zaidan (2015) nos informam como se deu a colonização do território que hoje corresponde ao Estado de São Paulo e nos permitem decifrar a origem dessa violência. Após três décadas de relativo desinteresse pela colônia estabelecida no continente americano, Portugal percebe a crescente investida dos franceses sobre o litoral brasileiro e decide garantir a posse das terras tomadas em 1500 por meio de sua efetiva ocupação. Em 1532, cumprindo as ordens do Rei Dom João III, Martin Afonso de Souza empreende uma expedição que culmina na fundação da vila litorânea de São Vicente, nas proximidades de onde já se tinha notícias da existência de entradas para o sertão. Em seus arredores, os povoadores buscam estabelecer os mesmos procedimentos produtivos já implantados em latitudes mais ao norte, como a produção da cana-de-açúcar e do fumo, a extração do pau-brasil e os cultivos de subsistência. Evidentemente, esses cometimentos implicavam a invasão de terras indígenas, bem como o despejo, o despojo e a escravização de seus habitantes originários, que resistiram em sangrentas guerras o quanto puderam, ou terminaram por capitular em alianças com os invasores.

A instituição, em 1534, das capitanias hereditárias pela corte portuguesa, reproduzindo procedimentos aplicados em Cabo Verde, não foi mais que a usurpação oficial das terras ocupadas pelos povos originários – guaranis, tupiniquins, tupinambás, tamoios e carijós, entre outros – e a concessão de uma licença legal para a expropriação de suas gentes e, se preciso, seu massacre físico e cultural, tendo em vista a pilhagem das riquezas disponíveis. Assim, em troca da cobrança de impostos, a Coroa ‘privatizou’ a empresa colonizadora ao dividir o ônus dessa tarefa com seus fidalgos – os primeiros a assumir a iniciativa privada no Brasil, verdadeiros aventureiros interessados em fazer fortuna. A esses particulares cabia a fundação de vilas, a vigilância da costa, o povoamento e dinamização do território e a produção econômica. Paralelamente, os jesuítas eram autorizados a organizar aldeamentos destinados a catequizar os indígenas, aculturá-los ao modo europeu e acostumá-los ao trabalho alienado. A diferença entre estes e os primeiros era que os nobres donatários não concebiam limites para a sua exploração e violência, o que frequentemente ocasionava conflitos entre ambos os grupos. Em contrapartida, a Coroa encarregava-se da fundação de cidades reais que exerciam função de controle regional. Com a mesma finalidade, um Governo Geral foi estabelecido na cidade de Salvador da Bahia de Todos os Santos, em 1549.

A partir de São Vicente, após o preador João Ramalho formar aliança com o líder Tupiniquim Tibiriçá, por meio do casamento com sua filha Bartira, os portugueses

começaram a se aventurar para o interior, em direção à Serra do Mar. Fundaram, em 1553, o povoado de Santo André da Borda do Campo, em local onde havia uma aldeia tupiniquim. A aliança com os indígenas foi essencial para a sobrevivência dos portugueses nessas terras por eles desconhecidas. Com o auxílio dos jesuítas, desenvolveu-se a ‘língua geral’, o ‘Nheengatu’, baseado no Tupi Guarani, que por muito tempo foi o idioma corrente no Brasil, até a sua proibição pelo Marquês de Pombal. Foi, aliás, por intermédio dos povos originários que os conquistadores tiveram notícia das riquezas minerais aqui existentes. Também foi com os indígenas que os invasores descobriram a rede de trilhas ancestrais que levavam ao interior – os caminhos do Peabiru, rota sagrada para os Guaranis que integrava os povos do continente desde o Atlântico até o Pacífico. Desafortunadamente, a mesma trilha que os conduziria à sua ‘ivi marãei’, terra sem males, se tornaria a rota pela qual chegariam as doenças mortais, o saqueio e a própria escravização pelo homem branco.

Quando os jesuítas venceram a Serra do Mar, em 1554, estabeleceram no sítio de Piratininga o aldeamento de São Paulo, no planalto situado para além do paredão montanhoso. Para essa localidade foram transferidos os habitantes do povoado de Santo André da Borda do Campo, extinto poucos anos depois. A maioria era composta de indígenas. Foi esse o primeiro ponto de entrada para o sertão. Por essa altura, também era frequente no Brasil a atividade de europeus de diversas origens – encontravam-se alemães, espanhóis e franceses adentrando o interior, capturando os chamados ‘negros da terra’ ou obrigando-os a se deslocar cada vez mais adiante – o que por sua vez gerava atritos entre os distintos povos originários.

São Paulo foi elevada à condição de vila em 1561, recebendo a instalação de uma igreja e um pelourinho, além da Casa de Câmara e Cadeia. Do ponto de vista dos portugueses, interessados na exploração econômica, a Vila de São Paulo era pobre e rude, com casebres feitos de pau-a-pique e cobertos de sapé. As lavouras de cana-de-açúcar não se desenvolviam bem no clima frio, sendo insuficientes para a exportação, e só com imensa dificuldade as safras ali produzidas eram escoadas através da Serra do Mar. Segundo Mota (2003), essas circunstâncias forjaram um tipo humano bem diverso do litorâneo: afeito às coisas do sertão, sem o ‘refinamento’ dos hábitos europeus, ao mesmo tempo ganancioso e ‘valentão’. De acordo com o autor, São Paulo era descrito pelos historiadores da época como um verdadeiro ‘ninho de piratas’. Constituíam a sua ‘boa sociedade’ os que tinham sangue nobre português, e esse pequeno círculo de ‘pessoas boas’ se revezava no exercício do poder local. Tanto a penúria de seus habitantes quanto a distância em relação ao controle da Corte davam ocasião a um comportamento crescentemente autonomista, avesso ao estrito cumprimento das ordens reais. Zaidan (2015) relata uma disposição para fazer as próprias leis e a emergência de um sentimento de rebeldia.

Assim, ainda que proibido pela Corte, os donatários paulistas preferiam aprisionar e submeter os indígenas, inclusive os viventes nos aldeamentos jesuíticos, pois estes lhes custavam cerca de um quinto do valor de um escravizado africano. Era comum o sequestro de mulheres nativas e o seu estupro, sendo os filhos – designados ‘mamelucos’ – retirados de suas mães e criados apenas com os pais, seguindo suas pegadas de preador. Essa prática é intensificada no início do século XVII, quando a invasão holandesa no Nordeste brasileiro interrompe o tráfico de escravizados africanos para os engenhos da Bahia e do Rio de Janeiro. Os paulistas percebem então a oportunidade de enriquecimento rápido com a escravização massiva dos indígenas. Essa exploração humana parece ter sido o negócio mais lucrativo nos primórdios de São Paulo (Mota, 2003). Entre 1614 e 1639, cerca de 300 mil pessoas de origem indígena foram comercializadas, 60 mil tendo sido capturadas às reduções jesuíticas. Começaram, assim, a se disseminar e interiorizar ainda mais as expedições dos ‘sertanistas’ para aprisionamento de nativos, assim como para a procura de ouro, prata e jazidas de esmeraldas. Destarte se estabeleceram as chamadas ‘bandeiras’, que nada tinham de heroicas. Da acumulação primitiva propiciada por essas práticas surgiram os primeiros grandes proprietários paulistas, senhores de terras e de gentes.

Valendo-se dos conhecimentos indígenas, os ‘bandeirantes’ percorriam as trilhas existentes entre aldeias, com a única preocupação de explorar suas riquezas. Não se ocupavam em conhecer ou registrar o que encontravam pelo caminho, tampouco apreciavam a cultura dos nativos, reduzidos a meras mercadorias. Iam, assim, traçando um caminho de devastação por onde passavam e não por acaso eram considerados pelos indígenas verdadeiros ‘demônios’ ou espíritos malignos. Compunham-se as expedições de milhares de homens, sendo a maioria de origem indígena ou mestiça. Foram elas as responsáveis por atacar e destruir diversos quilombos, como o dos Palmares, em Alagoas, dizimado sob o comando de Domingos Jorge Velho. Atuando à margem da legalidade, e simultaneamente com a conivência silenciosa das autoridades, as ‘bandeiras’ ampliaram os domínios do território português definido pelo Tratado de Tordesilhas. Em 1652, com o alentejano Raposo Tavares, atingem o Amazonas e, por fim, na virada do século, alcançam o tão desejado ouro no caminho dos Goíases, na região que viria a ser denominada Minas Gerais.

Ao longo da trilha dos ‘bandeirantes’, em direção ao ouro das Gerais, iam-se estabelecendo os pousos de tropeiros, lugares geralmente descampados e à beira de córregos, onde se desenvolviam pequenas lavouras de subsistência. Ao contrário das vilas e cidades, formadas por determinação oficial constituindo espaços públicos, os pousos eram iniciativas essencialmente particulares, funcionando sob os princípios do lucro e da propriedade privada (Bittencourt, 2009). Havia, pois, uma forte competição por esse tipo de

negócio, dado que se cobravam preços exorbitantes pelos escassos bens e serviços prestados. Por volta de 1720, na Vila de Jundiá, entre a localidade da Rocinha – atual município de Vinhedo – e o Rio Atibaia, em região de abundantes pastagens e cursos d'água, três campinhos em meio à mata densa começam a ser explorados. Assim se originam as Campinas do Mato Grosso de Jundiá.

Essa data marca também um tempo de crise para os paulistas, pois com a Revolta de Vila Rica²⁰⁰, aquela capitania lhe seria desmembrada, seguindo-se a separação dos territórios de Goiás e do Mato Grosso. Não houve, inicialmente, interesse em desenvolver mais que o pouso na região das Campinas. Quase meio século mais tarde, um censo oficial registraria a existência de apenas 53 casas bastante dispersas e 265 habitantes no bairro, que também incluía a região da Rocinha (Battistoni Filho, 1996). Nesse período, enquanto o território das minerações – em Minas Gerais, Goiás e Mato Grosso – recebia uma rede de vilas destinadas a concentrar e controlar a população, o território paulista propriamente dito se configurava como uma 'rede de caminhos' pouco povoados (Bueno, 2009). Os núcleos urbanos paulistas passam, assim, a integrar uma nova divisão interna do trabalho na colônia, assumindo a função mercantil e logística, que futuramente seria aproveitada como base da economia açucareira do sertão. Contudo, ainda por volta de 1732, uma epidemia de varíola faz com que boa parte da população de São Paulo engrosse as caravanas de mineiros nos caminhos dos Goiasés. Em 1748 essa Capitania chega a ser extinta, convertendo-se em comarca subordinada ao Rio de Janeiro. O Governo Geral seria transferido para o Rio de Janeiro quinze anos depois, expressando a mudança do eixo econômico colonial da região Nordeste para o Sudeste.

A capitania de São Paulo seria restaurada logo em seguida, em 1765, em consonância com as diretrizes pombalinas, pelo então governador Luís Antônio de Souza Botelho e Mourão, o Morgado de Mateus. Os motivos dessa retomada estão relacionados à conflituosa demarcação das terras meridionais das colônias entre Portugal e Espanha, com

²⁰⁰ Com a descoberta do ouro na região das Minas Gerais, todas as energias dos paulistas foram concentradas na exploração dessa riqueza. Houve um rápido crescimento populacional e o desenvolvimento do comércio na região aurífera. Tanto quanto possível, a Coroa Portuguesa buscava regular a atividade econômica e coibir o contrabando do precioso metal, proibindo a circulação de pepitas e de ouro em pó, e implantando casas de fundição responsáveis pela arrecadação dos impostos, equivalentes a 20% da produção. Porém, os paulistas estavam insatisfeitos com a cobrança do 'quinto' e a concessão aos reinóis do monopólio sobre a comercialização de diversas mercadorias. Um grupo de homens da elite, em disputa pelo poder local com o governador Pedro Miguel de Almeida Portugal e Vasconcelos, o Conde de Assumar, acabou mobilizando cerca de 2 mil pessoas das camadas médias e populares urbanas em torno de uma revolta, conhecida como a Sedição de Vila Rica. Embora seja atribuída a liderança do movimento ao tropeiro português Felipe dos Santos, esta cabia de fato a um 'trio de falsos e dissimulados' comerciantes: Pascoal da Silva Guimarães, Sebastião da Veiga Cabral e Manuel Mosqueira da Rosa (Negreiros, Chagas Jr, & Ruppenthal Neto, 2013). Ludibriados pelo Conde de Assumar, os revoltosos foram debelados assim que se reuniram na região as tropas reais – engrossadas por negros escravizados, indígenas flecheiros e mestiços livres e empobrecidos. Os verdadeiros líderes são enviados a Lisboa, enquanto Felipe dos Santos é sumariamente punido com o enforcamento exemplar. Portugal decide então ampliar o seu controle na região, desmembrando a capitania de Minas Gerais da de São Paulo.

base nos tratados de Madri e de El Pardo. A estratégia definida pelo Marquês de Pombal para assegurar a expansão do território brasileiro empreendida pelos 'bandeirantes' paulistas foi o estabelecimento de uma política de urbanização e de formação de companhias militares. Para a formação e o povoamento dessas vilas, contava-se com os contingentes indígenas e mestiços, obrigados ao serviço militar. Pessoa (2004) relata que essa situação provocava a resistência das famílias mais pobres, uma vez que lhes retirava os homens em idade produtiva e em condições físicas para o trabalho que gerava o seu sustento, deixando sós as mulheres com seus filhos pequenos e acirrando sua miséria.

Além disso, o esgotamento da produção aurífera na segunda metade do século XVIII ocasionara um refluxo migratório e impunha a necessidade de constituir outras fontes de recursos econômicos, identificadas na exploração agrícola. Aposta-se, então, num ciclo paulista da cana-de-açúcar, posto que as colônias francesas nas Antilhas, principais produtoras que abasteciam o crescente mercado mundial, já enfrentavam as frequentes rebeliões de escravizados que culminariam na Revolução do Haiti, em 1791. Sob o governo do Morgado de Mateus, a rede de estradas e núcleos urbanos seria reforçada e se constituiria na base da agroindústria açucareira do sertão paulista (Bittencourt, 2009, p. 25). Os estudiosos destacam a região formada pelas vilas de Sorocaba, Piracicaba, Mogi-Guaçu e Jundiaí – onde se inscreviam as Campinas – como o “quadrilátero paulista do açúcar” (Oliveira & Pereira, 2014).

Expulsos os jesuítas, que criavam entraves a essas mudanças e à atuação comercial dos chamados cristãos novos, o Morgado de Mateus se aloja em seu antigo colégio em São Paulo, de onde administra os bens que lhes foram confiscados. Investindo na economia açucareira, ele concede novas sesmarias, ampliando a ocupação do solo no interior e determinando a fundação de vilas em pequenos povoados. Assim é que em 1774, Francisco Barreto Leme recebe ordens para instalar a freguesia de Nossa Senhora da Conceição das Campinas do Mato Grosso de Jundiaí, da qual é nomeado fundador, administrador e diretor. Em troca de ceder terrenos para a elevação da igreja matriz, ele e seus parentes foram autorizados a tomar posse legal das terras adjacentes por meio das sesmarias que lhes foram concedidas. Outros grandes proprietários rurais paulistas também solicitaram à autoridade real a doação de terras nas Campinas, formando canaviais e engenhos de açúcar. Com isso, os pequenos sitiantes mestiços, que ocupavam a povoação com suas roças de subsistência sem a posse legal dos terrenos, viram-se obrigados a migrar para outras regiões ou a submeter-se aos latifundiários e coronéis de milícias.

Bueno (2009) informa que os documentos oficiais do período evidenciam a grande preocupação das autoridades coloniais na definição do traçado urbano, denotando seu intento de concentração, fixação e controle populacional. O ato formal antecipa-se, contudo,

à existência concreta de uma dinâmica social: “A cidade colonial, algumas vezes, começava por ser um espaço vazio” (Omegna, 1961, p. 16) e todo o esforço se dirigia para promover a sua ocupação. Os indígenas e mestiços que viviam de suas roças de subsistência, dispersas pelo sertão, eram declarados ‘vadios’, sendo constantemente perseguidos para se enquadrarem às novas diretrizes e se agruparem nas cidades. A instalação da Igreja Católica, responsável pelo batismo, casamento e enterro dos cristãos, assim como pelos registros civis, atendia aos anseios da Corte pela constituição de famílias fixadas em casas e roças próprias, impedindo a sua dispersão pelo sertão e favorecendo a ação governamental: os recenseamentos, o recrutamento militar e a cobrança de impostos, além da regulação do comportamento social.

Convém lembrar, com Bueno (2009), que para o Estado Português as cidades eram aparelhos que funcionavam como seu prolongamento; a sua cabeça, princípio e fonte de todos os atos; os braços da Coroa nas distantes terras ultramarinas. Sua força atratora, relatada por Mota (2003), era naquele tempo efeito da imposição colonial e, ao mesmo tempo, da oferta de serviços públicos como o sepultamento dos mortos e os cuidados religiosos. Assim, o Morgado de Mateus determina que o núcleo urbano das Campinas siga um projeto geométrico com um claro desenho iluminista.

Qual o sentido desse desenho? Nasce da igreja, busca destaque na paisagem adequada à topografia e ao sentido transcendental do templo. Está implantado em acrópole, edifica volume sugerindo construção de geometria regular. Contornado por ruas nas laterais e fundos, o templo apresenta a organização de adro, solto do casario pelo traçado das ruas. Posteriormente, o Pelourinho e a Casa de Câmara e Cadeia são instalados em eixo longitudinal definido pela fachada frontal da igreja, ampliando e alongando a ‘praça-terreiro’. Constitui espaço visualmente fechado; seus limites são reforçados pelo casario alinhado em seu perímetro, e o eixo criado pelos edifícios públicos (Câmara e igreja) sugere a presença de Estado e Igreja, definindo o espaço público, apesar das tensões das reformas iluministas portuguesas da segunda metade do século XVIII. (Bittencourt, 2009, pp. 26-27)

O sentido originalmente pensado para a vila seria o da hierarquização espacial a partir da praça e dos edifícios públicos. Porém, de certa forma, a política urbanizadora do Morgado de Mateus fracassou nessas terras paulistas, dado o seu caráter artificial. Prevaleceu a informalidade linear e o desenho do espaço segundo os valores simbólicos da tradição sertanista até pelo menos a virada do século XIX (Bittencourt, 2009). As habitações da freguesia de Campinas eram térreas e simples, feitas de taipa e telha vã, forro de algodão e chão de terra batida, janelas de tábuas toscas, sem vidro ou ferro, fixadas com pregos de madeira, com escassa mobília e raros ornamentos. A cozinha ficava fora da casa; banheiros não havia. Sua organização costumava reproduzir a ordem patriarcal das famílias, com áreas sociais à frente, destinadas à recepção de visitantes, hóspedes e negociantes, enquanto as áreas dos fundos eram reservadas ao convívio familiar, ficando aí reclusas as mulheres. As praças eram irregulares e raramente mereciam o calçamento grosseiro. As

ruas – basicamente três: a de Cima, atual Barão de Jaguará, a do Meio, hoje Doutor Quirino, e a de Baixo, que veio a ser a Lusitana – eram bastante estreitas e durante os dias úteis costumavam ficar desertas, visto que a população era predominantemente rural. Sua existência se justificava, principalmente, por motivos de ordem política.

Omegna (1961) imputa à cidade colonial a função de atrair populações, sobretudo de origens indígenas. Na realidade, como revelam os documentos oficiais, aquelas eram arregimentadas e instadas a ali se estabelecer por uma série de ordenamentos legais. Os proprietários preferiam se fixar nos engenhos e acorriam com suas famílias ao núcleo urbano apenas para as missas semanais e as celebrações de Páscoa e de fim de ano. Assim, eles tampouco investiam recursos no local, seja nas próprias casas, seja na infraestrutura pública. Em 1797, eram 61 os ‘homens bons’ da freguesia, então elevada a Vila de São Carlos. Contavam-se à época na região 37 engenhos, produtores de 15 mil arrobas de açúcar e 460 canadas de aguardente ao ano.

Outro recurso de controle e cooptação empregado pelas autoridades sobre a população paulista foi o ‘embranquecimento’ formal dos mamelucos – originados da mestiçagem violenta entre o europeu e o indígena. Em outras palavras, tratou-se do apagamento social e cultural da origem indígena dos paulistas. Na virada para o século XIX, as aldeias foram transformadas em freguesias e as discriminações legais entre brancos, mamelucos e indígenas aculturados foram abolidas, a fim de que estes pudessem integrar as milícias e as tropas reais. Àqueles que persistissem fieis à sua identidade seriam considerados ‘bárbaros e ferozes’, sendo autorizado que se lhes tirassem as terras e a vida – o que se perpetuou até o século XX, em plena era republicana (Pessoa, 2004, p. 140).

O poder se reproduzia, porém, apenas entre o pequeno círculo da elite branca de origem portuguesa. Os Campos, os Teixeira Nogueira, os Camargo e os Souza Aranha eram à altura os principais latifundiários locais. Tonon (2003) demonstra que essas famílias e posteriormente os Sales, os Andrade e os Queiróz se manteriam no controle político e econômico de Campinas, desde a elevação da vila e ao longo de todo o século XIX, graças aos casamentos consanguíneos e às alianças matrimoniais que estabeleceriam entre si e com sua parentela política. Esses senhores patriarcais controlavam as funções públicas da cidade e forjaram o prestígio de suas próprias famílias, consideradas por eles ‘tradicionais’.

A dinamização social e cultural da Vila de São Carlos ocorreria muito lentamente, com o declínio do ciclo minerador e a ampliação da atividade agrícola. Sem escolas instaladas, a urbe recebe seus primeiros educadores na virada do século XIX. Em 1803, Diogo Antônio Feijó, que viria a ser regente do império entre 1835 e 1837, estabeleceu-se por um curto período como professor de História, Geografia e Francês. Na década seguinte, Manuel José Gomes, o ‘Maneco Músico’, iria instalar-se na cidade, tornando-se o primeiro

professor de música da região. Criou a primeira banda civil do lugar – tradição que seria perpetuada por seu filho Santana Gomes – e abriu caminho para que a localidade se tornasse um grande centro musical, cuja expressão mais celebrada viria a ser o filho de maior fama, o Maestro Antônio Carlos Gomes.

O crescimento da atividade econômica monocultural impulsionou também a devastação ambiental. As imensas florestas de Mata Atlântica, que outrora lhe rendera o nome ‘Campinas do Mato Grosso de Jundiaí’ foram reduzidas a cinzas nas fornalhas dos engenhos, enquanto as madeiras de lei eram aproveitadas na construção dos edifícios e de seu mobiliário colonial. Os cursos d’água foram domesticados para mobilizar as moendas, saciar os animais e propiciar o transporte. No ambiente urbano, o descuido com a natureza não era diferente. A cada remodelação da vila, dezenas de nascentes e cursos d’água foram sendo drenados com o plantio de espécies exóticas e aterrados para a formação de arruamentos e praças. Os rios ainda recebiam todo tipo de dejetos e os esgotos corriam a céu aberto nas principais ruas da vila²⁰¹.

1.2 Da vila colonial à cidade imperial escravocrata

No meio rural, os engenhos de açúcar foram prosperando às custas da exploração da mão-de-obra do escravizado africano. À época da declaração da Independência do Brasil, em 1822, a Vila de São Carlos já se estabelecia como um importante ‘nó’ no sistema econômico e de comunicações paulista e se destacava na liderança da produção entre os polos do Quadrilátero do Açúcar. Em 1829, 56% da população local, estimada em 7 mil

²⁰¹ Era uma valiosa característica da região de Campinas possuir um relevo suave e um subsolo carregado de nascentes superficiais, que afloravam em vários pontos, formando uma rede de pequenos córregos. A determinação de dominar a natureza e submetê-la à vontade humana fez com que os primeiros povoadores do lugar se estabelecessem nas áreas mais úmidas e pantanosas. Com o passar do tempo, sem o saneamento adequado dos dejetos, elas foram se tornando insalubres e, por fim, a proliferação de epidemias levou os sanitaristas a determinarem a sua drenagem, com a plantação de árvores exóticas que absorvem grande volume de água. O descuido com o meio ambiente e, em especial, com os cursos d’água continuou ao longo de toda a história de Campinas. Como era de se esperar, o município enfrenta atualmente a perspectiva de uma grave crise de abastecimento hídrico, sendo que 83% de suas nascentes se encontram degradadas, em estado praticamente irreversível (Assessoria de Imprensa do vereador Luiz Rossini, 2015). Essa questão foi debatida diversas vezes no MIS Campinas. No ano de 2006, o museu recebeu a doação do acervo fotográfico e documental resultante do projeto de pesquisa denominado ‘Projeto Anhumas – Recuperação Ambiental, participação e poder público: uma experiência em Campinas’, desenvolvido pelas seguintes instituições: Instituto Agrônomo de Campinas – IAC, UNICAMP, Instituto Florestal – IF, Universidade de Brasília – UnB e Prefeitura Municipal de Campinas – PMC, com apoio financeiro da FAPESP. O projeto realizou um mapeamento ambiental da bacia do Ribeirão das Anhumas, que corta um território densamente povoado e, em alguns pontos, abriga em suas margens populações de baixa renda, mas com elevado nível de organização em movimentos sociais. Por meio da colaboração nesse projeto, que resultou no fotofilme ‘3 x 4: Retratos da vida à margem de um rio’ e na exposição educativa ‘Projeto Anhumas’, pudemos ter contato com o histórico de degradação ambiental ocorrido em Campinas e seus impactos na vida das populações, especialmente de menor renda. Trataremos dos aprendizados resultantes desse processo mais adiante, na segunda seção do presente capítulo.

peessoas, já era constituída de escravizados negros. Ainda que o ciclo paulista da cana-de-açúcar fosse irrisório em relação ao ocorrido no Nordeste brasileiro, o produto seria responsável por inserir Campinas – elevada a cidade em 1842 – no mercado mundial de exportações e propiciaria a acumulação de capitais suficientes para o incremento da cafeicultura, introduzida timidamente ainda no último quartel do século XVIII. Francisco Egydio de Sousa Aranha, proprietário do Engenho de Mato Dentro, foi um dos primeiros a explorar comercialmente o café nessas terras. A expansão das lavouras cafeeiras acompanhou o crescimento exponencial do número de escravizados africanos.

O aumento da proporção de escravizados em relação à população livre preocupava as autoridades da vila, temerosas de possíveis revoltas. Eram frequentes as solicitações dos senhores de engenho para a dispensa do serviço militar aos seus filhos e empregados libertos, e posteriormente, a todos os residentes no núcleo urbano, a fim de que houvesse homens suficientes para debelar insurreições presumíveis. Além disso, como revelou Pirola (2011), nas senzalas das fazendas os negros se descobriam provenientes de regiões próximas da África Central, portadores de afinidades culturais que os uniam em solidariedade tanto para enfrentar as dificuldades do cativeiro quanto para organizar movimentos de insurreição.

As notícias das rebeliões de negros escravizados que se espalhavam pela Bahia desde o início do século contribuíam para aumentar o clima de insegurança entre os proprietários, bem como a sua disposição para adotar práticas de controle e repressão cada vez mais severas. Em 1809, cerca de 400 escravizados haussás haviam organizado uma fuga em massa em Salvador, “incendiando engenhos, assaltando fazendas, matando senhores e libertando negros nas senzalas” (Oliveira, 2015). Em 1813, outros 600 haussás se rebelaram, enquanto os nagôs se organizaram repetidamente entre 1826 e 1830. Finalmente, em 1835, os malês – nagôs e haussás – se uniram em uma grande revolta, dotada de organização estratégica bem planejada e motivação religiosa, e que resistiu por dez dias antes de ser debelada. Embora todas essas rebeliões tivessem sido duramente reprimidas, inclusive com a aplicação de açoites e da pena de morte, temia-se que os escravizados da Vila de São Carlos pudessem ser influenciados por semelhantes disposições libertárias e, por via das dúvidas, evitou-se sistematicamente a aquisição de negros de procedência Malês.

De fato, os historiadores relatam uma importante sublevação de negros escravizados, ocorrida em 1832, abarcando cerca de quinze fazendas da região, entre as quais a Rio das Pedras, Taquaral, Monjolinho e São Bento (Queiroz, 1974) e tendo como epicentro as fazendas Ponte Alta e Ponte Alta de Cima, ambas da família Camargo Penteado (Brito, 2014). O movimento envolvia os escravizados mais antigos e já

especializados, dotados de alguma mobilidade e autonomia, conhecedores da língua portuguesa, da escrita e do sistema senhorial e integrantes de uma extensa rede de contatos. Ademais, eles eram unidos por laços de parentesco e compadrio, além das práticas religiosas de culto 'kimpasi' ou de aflição, de origem bantu, que exerceram considerável peso em sua organização. O trabalho historiográfico de Pirola (2011) contribuiu para desvelar o papel da cosmovisão africana e das dimensões epistemológicas da cultura bantu como importantes eixos articuladores da rebeldia dos escravizados.

Os revoltosos possuíam objetivos, organização e liderança muito bem definidos. Contudo, seus planos foram descobertos, denunciados e reprimidos prontamente. Os escravizados das fazendas foram obrigados a confessar suas atividades mediante torturas, e atribuíram a condução do levante a João Barbeiro, negro liberto que vivia na capital da província e exercia funções de cura; a formação de uma provisão em dinheiro ao pai/mestre Diego Rebolo; e a sua articulação aos escravizados Marcelino e Miguel. Trinta e um escravizados, mais o seu líder liberto, foram condenados à prisão.

O episódio acirrou o temor dos senhores de engenho, fazendo com que recrudescessem as legislações relativas à punição de rebeliões e assassinatos. Assim, quando em 1835 é capturado o jovem escravizado Elesbão, acusado e julgado por assassinar o capitão da Guarda Nacional do Império Luiz José de Oliveira, quatro anos antes, a pena aplicada excede o disposto em lei. Oliveira (2015) demonstra que, além de o processo falhar em comprovar a implicação de Elesbão no referido crime, a violência da condenação foi utilizada como exemplo para dissuadir quaisquer tentativas de rebelião entre os negros cativos. Elesbão foi condenado à morte por enforcamento e teve as mãos e a cabeça cortadas, espetadas em postes e expostas, respectivamente, nas vilas de São Carlos e de Jundiá. Tais penalidades não estavam previstas no código penal do Império, datado de 1830, tampouco na Constituição de 1824. A força, levantada no Largo de Santa Cruz, lugar de chegada e de grande afluência de escravizados para atividades de comércio, permaneceu assombrando os habitantes das Campinas por três décadas, embora fosse obrigatório o seu desmonte dois dias após a execução da pena.

Reputa-se a esse e a outros episódios a má fama que Campinas iria adquirir entre os negros escravizados de toda a região²⁰². A oralidade, ainda corrente nos dias de hoje, dá

²⁰² Em 2015, a Ordem dos Advogados do Brasil da 3ª. Subseção de Campinas instalou uma Comissão da Verdade sobre a Escravidão Negra no Brasil para rever os fatos históricos relativos ao escravismo, apurar a responsabilidade das instituições sobre os abusos cometidos e reafirmar a importância das ações de reparação à população negra. Na ocasião da instalação, afirmou-se que "Campinas foi a última cidade a abolir a escravatura" no Brasil (OAB São Paulo 3ª. Subseção Campinas, 2015), por meio de uma continuidade disfarçada das práticas escravistas; e que "ser vendido a barão de Campinas era castigo para escravos" (Steganha, 2015), devido à crueldade das punições físicas aplicadas. Além disso, após a abolição, os arquivos municipais que atestavam a existência e o número de escravizados teriam sido queimados como forma de evitar processos de

conta de que ser enviado ou vendido a um 'barão' de Campinas era o pior castigo que um negro poderia receber. Com a mais alta proporção de escravizados em relação à população livre de toda a província de São Paulo, Campinas seria conhecida como a "capital da escravidão", tornando-se o maior mercado comprador e distribuidor de escravizados da província, ademais de se constituir em sede da repressão armada aos cativos da região (Mello, 2006). Nada disso, no entanto, desestimulou as insurreições, que continuariam a ocorrer ao longo de todo o período imperial. Uma segunda revolta de escravizados ligada ao culto de aflição tipo 'kimpasi' teria ocorrido em 1848 (Brito, 2014, p. 320).

Por essa época, a cafeicultura começa a se destacar e gradativamente suplanta a produção açucareira, com a queda do preço do açúcar no mercado internacional. O Brasil imperial se torna um grande exportador de café – inicialmente, com o plantio oriundo do Vale do Paraíba e, em seguida, do Oeste Paulista. Na metade do século XIX o cultivo adquire expressão em Campinas, sendo responsável por mudanças significativas no modo de exploração escravista e na organização social e econômica da cidade.

Ribeiro (2015) faz uma importante comparação entre o escravismo dos engenhos de açúcar e das fazendas de café, a partir da análise de inventários dos escravizadores campineiros. Ela revela que nos primeiros o trabalho era muito mais pesado e árduo, sendo explorados predominantemente homens adultos, em idade produtiva, solteiros e em menor número. Pelo fato de o ciclo do açúcar ter prevalecido em época anterior à proibição do tráfico transatlântico, nos engenhos predominavam os negros de origem africana. Quando o café começa a ganhar força, esse tráfico negreiro já estava proibido, o que levou os proprietários a adquirirem escravizados de outras regiões do Brasil, alguns nascidos neste continente – chamados assim 'crioulos'. O preço pago por um escravizado chegou a aumentar quase 300%, fazendo com que em termos financeiros, esses homens e mulheres fossem considerados efetivamente o maior patrimônio de um fazendeiro. Desse modo, os proprietários que não pretendiam investir na força de trabalho livre começaram a incentivar a formação de famílias, priorizando o casamento entre 'crioulos' jovens, com o objetivo de reproduzir a mão-de-obra. Se o trabalho na cafeicultura era relativamente menos extenuante que o das lavouras canavieiras, era porém mais intensivo, exigindo maior número de braços

reparação. Outras evidências da crueldade dos senhores barões campineiros e das resistências dos escravizados transparecem nos discursos orais transmitidos pela comunidade negra. Uma delas é a "lenda do Boi Falô", narrativa mítica segundo a qual o senhor Barão Geraldo de Resende teria obrigado um escravizado a atrelar um boi para arar a terra numa sexta-feira santa. Instado a obedecer as ordens, o escravizado teria, então, ouvido o animal falar: 'Hoje é dia santo, não é dia de trabalhar!' e voltou correndo para a casa-grande, provocando espanto geral com seu relato (A Cidade ON – Campinas, 2018). Por sua vez, Mello relata, com base em anúncios de fugas de escravizados publicados em jornal local, que essas pessoas eram descritas a partir de características como: "tem 'ganchos e ferros no pescoço', 'sinais de chicotadas nas costas', 'sinais de castigos nas nádegas', 'enduração', 'queimaduras', 'marca de cáustico ao peito', [...] 'tornozelos inchados', 'pés estragados de bichos' e 'sinais de surra' (Mello, 2006, p. 27).

e por maior tempo. Sabe-se, assim, que mesmo as crianças eram exploradas nas tarefas da colheita. Além disso, notava-se uma grande especialização de saberes e ofícios entre os escravizados das fazendas de café, tanto entre as mulheres quanto entre os homens.

As estratégias do tráfico interno de escravizados e do estímulo à reprodução da mão-de-obra por meio da formação de famílias e do casamento tiveram um efeito imprevisto pelos proprietários escravistas. Por um lado, os negros nascidos no Brasil eram já ditos 'ladinos', isto é, tinham maior experiência e conhecimento sobre o sistema social e produtivo escravocrata, bem como o domínio da língua portuguesa – por vezes, mesmo da escrita – e puderam estabelecer relações de aliança e compadrio entre si, o que favoreceu sua organização solidária na resistência, nas fugas, nas revoltas e na luta abolicionista. Ademais, a crescente especialização dos escravizados no exercício de diversos ofícios possibilitou a ampliação do trabalho urbano, sobretudo das mulheres e, por meio dos ganhos elas e eles puderam se organizar para a compra de alforrias e para a luta abolicionista (Danieli Neto, 2001). Não se pode desconsiderar ainda a existência de quilombos na região e também as frequentes fugas, cada vez mais viáveis no ambiente da cidade. Assim, gradativamente, o sistema escravista vai ruindo.

Com o café, a estrutura social, política e cultural se transfere do mundo rural para o urbano. A transição da vila colonial para a cidade imperial não parece ter sido planejada. Contudo, evidenciou-se um claro deslocamento de seu eixo urbano do núcleo primitivo para áreas mais altas e secas, que passam a ser mais valorizadas, com o aparecimento das ruas do Rosário – atual Avenida Francisco Glicério; da Matriz Nova – correspondente à Regente Feijó de hoje; e das Flores – mais tarde, nomeada José Paulino, em direção ao local onde seria erguida a 'Matriz Nova':

Para alcançar seus objetivos, o projeto da cidade imperial sinaliza para a libertação em relação a alguns elementos urbanísticos pertencentes a esta tradição colonial; para isto, escolhe como pivô das transformações pretendidas o primeiro e mais profundo marco da implantação do núcleo da vila e da praça-terreiro: a igreja da padroeira, Nossa Senhora da Conceição.

Decide-se pela construção da [...] Matriz Nova, em novo lugar, para gerar espaços específicos, convenientemente escolhidos à razão do desenho desejado. A construção da Matriz Nova alongou-se por quase cem anos, 1808 a 1883. Do ato de sua demarcação e início da construção, nasce o grande eixo urbanístico [...] operando física e simbolicamente o nó de conexão e transferência formal entre o desenho da vila e o reticulado assumido pela cidade, agora instalada em nova direção... (Bittencourt, 2009, p. 34)

Os latifundiários desejavam afirmar a nova ordem política e econômica por meio dos novos edifícios, sendo a Matriz Nova o primeiro marco. Atrás dela, instala-se o Teatro São Carlos, como um importante polo da vida cultural e do espaço público. Inicialmente, dão-se transformações lentas e conservadoras, que incorporam o conhecimento geográfico acumulado em épocas anteriores e articulam os antigos símbolos sertanistas coloniais aos

imperiais emergentes, reforçando os valores tradicionais. Não se processam grandes rupturas, até porque o mesmo e restrito grupo de elite se mantém no poder desde a fundação da vila. Efetiva-se um lento e hesitante aburguesamento da aristocracia local, que ainda resiste à modernização da cidade e dos próprios hábitos. É no plano político que aristocracia – monarquista – e burguesia – republicana – irão distinguir-se, sem se dissociar:

É de notar como nas mobilizações públicas de capital para construir empresas de melhoramentos urbanos se associavam conservadores, liberais e republicanos sem maiores constrangimentos. [...] No mais, os fazendeiros continuaram com o controle da cidade, sabendo absorver o impacto da mudança e reciclar-se para projetar a continuidade e compartilhar o poder com os novos sócios, às vezes nem sempre tão novos assim. (Lapa, 2008, p. 107)

À medida que o centro urbano se deslocava para o novo núcleo, surgia a necessidade de melhoramentos na infraestrutura, estabelecendo a ligação entre as duas áreas da cidade (Costa & Pereira, 2015). As ruas começam, então, a se especializar, separando funções e signos. Um novo desenho vai tomando forma, inspirado nos ares da Corte Imperial e no neoclassicismo da missão francesa no Rio de Janeiro: “Da mesma forma que se gesta a ‘emergência do complexo capitalista’ no modo de produção agrícola, também estão em andamento as formas complexas de produção capitalista do espaço urbano” (Bittencourt, 2009, p. 36). Aos poucos, as casas na cidade se aprimoram para receber os senhores, que negociam e escoam as safras por uma rede de estradas mais eficiente. Mantendo os métodos construtivos coloniais, como a taipa de pilão, a arquitetura adota os traços neoclássicos e ecléticos, sobretudo na ornamentação. Gradativamente se introduz o uso do tijolo, do ferro e da argamassa. No meio rural, a estrutura fundiária sofre transformações suaves, uma vez que com o fim do colonialismo, as terras deixam de ser concedidas via sesmarias e passam a ser transmitidas pela compra ou por herança. As sesmarias são subdivididas em engenhos e estes, posteriormente, são fracionados e adaptados como fazendas de café.

Bittencourt (2009, p. 35) chama a atenção para um fator fundamental para as transformações nas estruturas sociais e econômicas ocorridas ao longo do período imperial. O fim do monopólio metropolitano sobre o comércio brasileiro desvia o nosso fluxo mercantil de Portugal para a Inglaterra, impondo-nos um novo lugar na divisão internacional do trabalho e inviabilizando o regime escravista como solução de mão-de-obra para a agricultura extensiva. Se, por um lado, o Brasil continua sendo majoritariamente uma nação agroexportadora, dependente de um produto único, a introdução do trabalho livre nos latifúndios e da incipiente mecanização nas lavouras propicia o surgimento de uma pequena classe média urbana e um mercado consumidor necessário para absorver o excedente da produção industrial inglesa nas suas mais variadas vertentes – desde a tecnologia para a instalação de fundições, estradas de ferro, maquinários e telecomunicações até bens de

consumo de toda sorte, passando ainda pelo crédito em larga escala destinado aos empreendimentos modernizadores. Parte da aristocracia, contudo, se mantém resistente e atrelada ao sistema escravista, sem disposição para abrir mão do que julgava ser 'seu patrimônio'²⁰³, enquanto outra parte se firma como uma 'elite modernizadora' e liberal. Uma 'modernização' que irá aprofundar nossa situação de dependência externa e que em nada ameaça ou abala as estruturas coloniais de poder.

Assim é que Campinas verá seu núcleo urbano se alterar. Aderindo às exigências do capital inglês, iniciam-se experiências com o trabalho livre nas lavouras de café. A partir de 1852, Joaquim Bonifácio do Amaral, futuro Visconde de Indaiatuba, introduz a colonização suíça e alemã em sua Fazenda Sete Quedas, sendo também um dos que implantam a utilização de maquinários para o beneficiamento do grão. Essas duas condições conjugadas fazem a produção se elevar e valorizar. A comercialização da safra agrícola na cidade atrai um contingente significativo de trabalhadores livres e pobres, em busca de emprego temporário. Melhoramentos urbanos também conduzem para lá as massas de lavradores desenraizados. A cidade cresce, diversifica e sofisticada suas atividades e serviços. As famílias senhoriais deixam o mundo rural e passam a habitar os solares urbanos, adotando hábitos burgueses. Em 1860 já se registram

70 lojas de fazendas, 126 armazéns de secos e molhados, 25 estabelecimentos diversos, 20 armazéns de gêneros de fora, 3 casas de 'comissões de importação',

²⁰³ Para se ter uma noção do grau de dependência dessa elite em relação ao sistema escravista, e de como ele representava um entrave à 'modernização' industrial, basta dizer que todos os bens e serviços necessários na cidade eram produzidos e executados pelos escravizados: desde o abastecimento de água pelos 'aguadeiros' até o recolhimento dos dejetos para o esgotamento sanitário, passando pelo transporte em mulas e liteiras e pela fabricação de todo tipo de produtos: alimentares, vestimentas, calçados, a construção dos edifícios em taipa, os trabalhos de ferraria, carpintaria, etc. Battistoni Filho (1996, p. 37) descreve as fazendas de café como "verdadeiras aldeias, com recursos próprios [...onde os] escravos eram importantes para a vida doméstica, pois todos os trabalhos manuais dependiam deles." Grande parte da sociedade que se beneficiava dessa exploração estava acomodada e não tinha disposição para abrir mão de seus privilégios. Entre os portugueses, o trabalho – sobretudo o braçal – era considerado indigno e, por isso, mesmo aqueles empobrecidos buscavam adquirir escravizados – ainda que a crédito – para se destacarem da 'ralé' – termo que Jessé Souza (2017) confere à "raça condenada", convertida em "classe abandonada". Evidentemente, se de início o escravismo possibilitou a acumulação primitiva de capital, a essa altura a reprodução deste dependia de uma dinâmica ampliada de produção e consumo de bens. A introdução do trabalho mecânico e, mais tarde, do trabalho livre – sobretudo dos imigrantes italianos, que tinham orgulho ao trabalho – veio desvalorizar os dois polos da antiga sociedade patriarcal – o senhor e o escravizado, abrindo espaço para a ascensão e mobilidade de uma camada média que até então não tinha lugar definido. Em parte, essa camada era constituída dos mestiços – 'mamelucos' ou 'mulatos' – e foi engrossada pelos imigrantes europeus. O 'embranquecimento' simbólico dos primeiros, isto é, a adoção de símbolos da cultura europeia, de um modo de vida caracterizado pela vestimenta, pela comida, pelo transporte e hábitos culturais será o elemento definidor da nova hierarquia social. Jessé Souza nota aí a origem do ódio às classes sociais mais baixas que caracteriza nossa colonialidade:

Podemos perceber aqui a semente da formação de uma classe decisiva para a construção do Brasil moderno: a classe média, cujo privilégio irá se concentrar na reprodução social do capital cultural valorizado. A formação incipiente dessa classe no século XIX já aponta para um mecanismo de distinção social que só iria se tornar mais importante com o tempo: a distinção em relação aos de baixo. Desse modo, o processo de incorporação do mestiço à nova sociedade foi paralelo ao processo de proletarianização e demonização do negro. Tanto o escravo quanto o pária dos mocambos nas cidades era o elemento em relação ao qual todos queriam se distinguir. (Souza, 2017)

3 hotéis, 2 fábricas de cerveja, 1 fábrica de velas, 1 fábrica de chapéus, 3 fábricas de licores, mais de 60 caldeireiros, ferreiros, carpinteiros, entalhadores e marceneiros, 1 tipografia, 16 advogados, 7 escolas primárias, 3 escolas secundárias, 1 teatro, 2 associações científicas. (Bittencourt, 2009, p. 36)

Os proprietários de terras e escravizados também começam a atuar como 'capitalistas'. Baseados em relações de confiança e parentesco, eles concedem créditos a juros para transações de compra e venda de mercadorias, incentivados pela demanda de um mercado local de crédito privado, num período em que as atividades bancárias eram bastante limitadas. Futuramente, alguns deles integrariam a fundação de bancos e instituições financeiras (Ribeiro, 2015).

Por volta de 1870, Campinas já era o maior produtor de café da Província de São Paulo, necessitando de uma conexão internacional para sua comercialização, que viria com a ferrovia (Oliveira & Pereira, 2014). Sobre os rastros do antigo caminho dos Goias, agora cobertos com os trilhos de ferro, Campinas se consolidará como um importante entroncamento mercantil e logístico regional. A instalação das Companhias Paulista e Mogiana demarca a emergência de um novo sistema econômico-social com fortes implicações políticas regionais e nacionais. A construção de estradas de ferro nas frentes de expansão dos investimentos agrícolas altera profundamente o padrão da vida urbana: articula capitais internacionais, mão de obra nacional e de imigrantes e iniciativas das elites locais (Mota, 2003). Irá, ademais, transformar definitivamente a paisagem e o traçado urbano de Campinas²⁰⁴. A cidade, em si, é encarada como um negócio e seu solo é cada vez mais privatizado. O produtor rural gradativamente se vê como empresário urbano. Essa dinâmica, que localmente podia ser vista como 'progresso', foi de fato a integração subalternizada de São Paulo na periferia do sistema-mundo, pautada pelo fornecimento de um único produto agrícola ao mercado internacional.

Em 1872, a inauguração da Companhia Paulista de Estradas de Ferro desloca transversalmente o eixo principal da cidade do seu acanhado núcleo original para a

²⁰⁴ Entre março e junho de 2006, o Museu da Imagem e do Som recebeu a exposição 'Cartografia histórica de Campinas', resultante do projeto de pesquisa coordenado por Luiz Cláudio Bittencourt e financiado pela Fundação de Amparo à Pesquisa do Estado de São Paulo, destinado a conhecer o papel dos leitos, pátios e conjuntos edificados ligados às ferrovias na estruturação urbanística e nas políticas públicas da cidade e da Região Metropolitana de Campinas. A mostra trazia mapas locais da metade do século XIX ao ano de 2003 e discutia os modelos urbanísticos aqui aplicados. Trabalhei no apoio à editoração eletrônica da expografia, e as discussões que o projeto suscitou entre a equipe despertaram-me a consciência para o modo de organização e segregação espacial que o capital põe em marcha no espaço urbano e para a forma como esses procedimentos se reproduzem historicamente, interferindo na vida da população e nas possibilidades de apropriação e exercício do direito à cidade. Em 2017, o arquiteto Luiz Antônio Martins Aquino, servidor da Coordenadoria Setorial do Patrimônio Cultural – CSPC da Prefeitura Municipal de Campinas – PMC, como palestrante convidado do DOC360°, também abordou as transformações urbanas ocorridas ao longo da história do município e apontou o traçado da ferrovia como a primeira 'linha abissal' a concretizar fisicamente a segregação social em Campinas.

monumental ligação entre a Matriz Nova e a Estação²⁰⁵. O núcleo colonial, que agrupava Casa de Câmara e Cadeia, Matriz e Mercado, é finalmente desmantelado, dando lugar a um espaço de lazer: o Largo do Passeio Público, cartão postal e de visitas da cidade cafeeira, lugar de ver e ser visto. A antiga Casa de Câmara e Cadeia é demolida, separando-se seus edifícios funcional e espacialmente. A cadeia é instalada nos contornos da cidade, na Avenida Andrade Neves. O Mercado Municipal será realocado em um novo terreno, mais periférico, próximo à Estação da Estrada de Ferro Funilense, e a Matriz é enfim transferida para sua nova sede. O arquiteto que trabalha nas fachadas dessas construções tão simbólicas é o jovem Francisco de Paula Ramos de Azevedo, que se notabilizaria na concepção dos mais importantes edifícios de São Paulo na época de ouro do café. A série de ‘melhoramentos’ implantados traz o endividamento do município, servindo de justificativa para o não-investimento em serviços públicos de saúde e saneamento.

Nas imediações da Estação da Ferrovia Paulista – FEPASA, já nos limites urbanos, instalam-se as primeiras fábricas e os pátios ferroviários. O próprio traçado da ferrovia irá se constituir como a primeira ‘linha abissal’ de Campinas: do lado de lá dos trilhos será construída a Vila Industrial, bairro operário destinado a receber os trabalhadores da ferrovia e das nascentes indústrias. Bittencourt revela a conjugação entre essa modernização e a colonialidade do saber: “Como em outros lugares, cidade modernizada pelos padrões do Império, separada, diluída e diversificada em suas funções específicas, introduz a formação de cultura marcada pela ideia de conhecimento científico sofisticado ligado a grupos sociais letrados” (Bittencourt, 2009, p. 39). Começa-se a consolidar a moderna matriz cultural sociotécnica e os seus procedimentos de exclusão, sendo o Código de Posturas um dos instrumentos legais do município a lhe dar concretude. Nele, o discurso ideológico que coloniza o saber em nome do poder, corresponde a práticas racistas de colonização do ser.

A estrutura de ensino de Campinas irá desempenhar um papel importante na configuração da colonialidade do saber. A inoperância e desorganização do Estado em prover a educação pública estabeleceu uma situação discrepante, em que a elite e parte da classe média urbana podiam propiciar aos seus filhos uma formação condizente com seus projetos políticos e econômicos, enquanto aos filhos da classe trabalhadora o ensino noturno se destinava a os “instruir e profissionalizar [...] para a nova ordem social” (Lapa, 2008, p. 177).

²⁰⁵ É nesse local valorizado, que comporá o novo eixo da cidade imperial, que se situa o chamado ‘Palácio dos Azulejos’, atual sede do Museu da Imagem e do Som de Campinas. Inicialmente, o edifício se compunha de dois sobrados geminados, construídos em 1878 a mando de Joaquim Ferreira Penteado, Barão de Itatiba, para si e para a família de sua filha, e posteriormente adquiridos pela Municipalidade para instalação de sua sede executiva e legislativa.

Por volta de 1870, entre as famílias que compunham a população livre, 84% das crianças frequentavam a escola – um índice considerado elevado para a época. Havia estabelecimentos de ensino primário e secundário e a cidade também contava com bacharéis formados em outras cidades e no exterior. As mulheres das classes dominantes já não eram privadas da educação como no mundo colonial, mas recebiam uma formação aristocrática que lhes permitia participar dos espaços público e privado, conforme o refinamento que a sociabilidade burguesa exigia. O elevado índice de escolarização da população livre resultou, para Lapa (2008), na formação de uma ‘mentalidade urbana’ afeita aos ideais da modernidade, gerando ademais uma ‘massa crítica’ atuante no cenário nacional, colocando-se como uma ‘vanguarda’ do pensamento e da ação política, a partir da qual se projetou a identidade local. Também podemos observar que a ‘universalização’ – ressalte-se: seletiva – do ensino nos moldes elitistas cria uma afinidade ideológica das camadas médias urbanas com a elite aristocrática e, posteriormente, oligárquica, e que o ‘vanguardismo’ a que se refere Lapa não possui um conteúdo libertário, mas apenas afeito ao avanço modernizador e hierarquizante do capitalismo.

A Igreja Católica não exerceu, no período imperial, grande influência sobre a educação campineira, visto que a oligarquia cafeeira preferia o ensino laico, de orientação positivista, maçônica e iluminista (Lapa, 2008, p. 166). O principal exemplar dessa tendência foi o Colégio Culto à Ciência, inaugurado em 1874, no qual se poderia encontrar o...

...mais completo ideário burguês, abolicionista e republicano, produzido especialmente para os filhos da vanguarda cafeeira do país [...], num programa que procurava ser pragmático e eficiente, dando uma visão do mundo, treinando para o exercício do poder e o trato da economia e sociedade do país.” (Lapa, 2008, p. 174)

Graças ao protestantismo que chega com imigrantes europeus e norte-americanos, registra-se a busca de inspiração no modelo educativo norte-americano, especialmente no ensino intuitivo ou ‘lição das coisas’ de Norman Alisson Calkins e no pragmatismo de John Dewey. As exortações à leitura da realidade, porém, não passavam de uma retórica, visto que de fato o ensino se baseava em “livros estrangeiros traduzidos para o português, conferindo aos alunos uma formação que pouco tinha a ver com a realidade nacional” (Lapa, 2008, p. 167). Além disso, numa sociedade autoritária o ensino liberal esbarrava na violência das tradições, e o cotidiano dos alunos era pautado pela coerção e pelo medo: “com o rigor de práticas disciplinadoras que regravam o comportamento nos gestos, sons e movimentos. E, em decorrência, perseguia-se um rendimento escolar na base também da intimidação, do castigo, da dor e do sofrimento” (Lapa, 2008, p. 169).

Em paralelo a essa estrutura de ensino, multiplicam-se os espaços aburguesados de lazer, como o ‘Boulevard’ Campineiro – onde hoje é a Avenida Moraes Salles, o ‘Chalet’ Quiosque – correspondendo ao local onde seria instalado o Centro de Convivência Cultural,

e o Chale Restaurante do Bosque dos Jequitibás. As praças públicas são remodeladas e recebem arborização, jardins e coretos, onde as bandas de retreta se apresentam nas tardes de domingo. Por iniciativa do governo da província de São Paulo, instala-se o Gabinete de Leitura, que alcança formar um acervo com 2500 volumes. Quatro outras bibliotecas particulares, com acesso restrito aos membros das instituições mantenedoras, chegaram a superar largamente esse número. Lapa (2008, p. 143) enumera dezenas de sociedades recreativas e culturais formadas nesse período, por iniciativa de amadores ou profissionais, organizações ou comunidades de estrangeiros, incentivando o convívio social e propiciando o acesso à música, ao canto, ao teatro, às artes plásticas, à literatura, ao ensino e à política. Tais manifestações, enraizadas na matriz europeia, hegemônica em termos políticos e econômicos, acabariam sendo tomadas como a própria ‘cultura’, enquanto outras matrizes fundantes da identidade cultural brasileira seriam esquecidas e invisibilizadas – no caso da indígena, e criminalizadas – como a de origem africana.

Todas essas formas de organização do espaço e do tempo – entre o trabalho e o lazer – são maneiras de disciplinar o indivíduo e integrá-lo à ordem capitalista. Frente à ordem social anterior, colonial e senhorial, a estratificação de classes e a correspondente transformação nos costumes, opiniões, crenças e práticas sociais parece um avanço rumo à liberdade e à mobilidade. Na prática, a cidade se organiza segundo a divisão de classes e requer dos sujeitos os comportamentos correspondentes aos seus lugares sociais: “Há uma face implícita ou explícita de prática social de emulação e competição, geradora de formas de resistência e combate destinadas a assegurar a sobrevivência e a reprodução de categorias e grupos que se dirigem para a luta de classes” (Lapa, 2008, p. 150). Apenas uma classe sai incólume dessas disputas: graças aos pactos de preservação de poder, que não tocam na concentração da propriedade e do capital, dominam os detentores dos meios de produção, sejam eles os velhos senhores coloniais ou os novos capitalistas modernizadores. Somente a eles é franqueada a ociosidade das práticas de lazer. Os demais, sobretudo os mestiços pobres e os escravizados, são impedidos do acesso a quaisquer formas assumidas pela sociabilidade moderna – dos postos de trabalho mais qualificados e remunerados à participação nas agremiações culturais. Além disso, qualquer recusa ou resistência ao seu enquadramento nessa ordem disciplinar de espaços e tempos é motivo de punição. À divisão de classes soma-se a discriminação racial. Materializa-se, então, a colonialidade do ser.

O novo código de posturas vigente desde 1864 garante que essa cidade imperial, remodelada e próspera, com uma pulsante vida cultural, seja franqueada apenas aos ‘homens bons’, isto é, aos proprietários brancos. Os escravizados eram impedidos de circular e se agrupar nos lugares públicos de diversão; suas danças e jogos eram proibidos

e criminalizados, e o simples caminhar por certas ruas da cidade e seus comércios exigia autorização expressa do senhor. “A rua Direita, antiga rua de Cima, atual Barão de Jaguará, era também chamada de rua dos Senhores, e o escravo que por ali fosse pego poderia ser cruamente castigado” (Mello, 2006, p. 28). Até mesmo nas primeiras décadas do século XX, em plena era republicana, os negros eram ainda barrados ao frequentar os jardins da Praça Carlos Gomes e impedidos de participar de bandas, clubes e agremiações de brancos. O largo em frente à Igreja do Rosário e o Largo de Santa Cruz, onde outrora se instalara a forca, parecem ter sido os lugares onde as manifestações culturais dos negros e da população mestiça pobre eram admitidas. Relata-se ali a realização de congadas e cavalhadas, entre outras formas de celebração. A parte norte do Cambuí – hoje, Cambuí – nessa época periferia da cidade, era um bairro predominantemente negro, como atestam os testemunhos constantes da tese de Martins (2016).

Nessa cidade em franca modernização, o descaso das autoridades locais com o bem-estar dos munícipes se expressava na ausência da prestação de serviços básicos à população urbana, como abastecimento de água, saneamento, iluminação pública e transportes (Battistoni Filho, 1996). Até o sepultamento das pessoas mais pobres era feito de forma inadequada, em covas rasas e ‘mal encobertas’, de forma desrespeitosa não apenas para com os mortos, mas igualmente para com os vivos e o meio ambiente, “oferecendo um espetáculo dantesco e aterrorizador” (Battistoni Filho, 1996, p. 46). Os principais serviços à população serão implantados e explorados na cidade pela iniciativa privada, com o capital acumulado na economia cafeeira. O problema do abastecimento de água era sentido desde o início do século. A população utilizava fontes, bicas e nascentes existentes no perímetro urbano, já contaminadas por dejetos que eram lançados indiscriminadamente nas ruas, dado que a limpeza urbana era extremamente precária. Medidas paliativas são tomadas em 1873, quando a nascente do córrego Tanquinho é canalizada, recebendo uma caixa captadora de água e colocando-se torneiras em pontos estratégicos da cidade e chafarizes nos largos do Teatro, do Rosário e de Santa Cruz. A iluminação pública é inaugurada em 1875, provida pela Companhia Campineira de Iluminação a Gás, convertida em Companhia Campineira de Tração, Luz e Força em 1911. Em 1879, instalam-se carris movidos por tração animal, substituídos por bondes elétricos em 1912. Finalmente, em 1887 é criada a Companhia Campineira de Águas e Esgotos. O acesso a todas essas facilidades era dado, evidentemente, apenas a quem por elas pudesse pagar.

É essa cidade excludente e mal estruturada para acolher a população pobre que receberá em 1888, tanto os imigrantes quanto os escravizados libertos dos trabalhos forçados nas lavouras, logo após a assinatura da Lei Áurea. Rapidamente, grandes

contingentes sem meios econômicos para propiciar a própria sobrevivência e cuidados irão ocupar mocambos e cortiços na área urbana, agravando a situação de precariedade das habitações e espaços públicos.

1.3 A República e a persistência da colonialidade

Campinas entrará no período republicano com um doloroso e traumático episódio que dizimará dois terços de sua população em sucessivas epidemias de febre amarela:

Os carros da Prefeitura percorriam a cidade recolhendo cadáveres abandonados nas ruas; houve hora de chegar-se ao recolhimento diário de 25 a 40 corpos; queimavam-se barricas de alcatrão ininterruptamente; as vias públicas foram cobertas de piche; os cortiços eram invadidos pelo poder público, seus moradores sendo desalojados; o largo do Rosário sediava comícios populares contra as autoridades locais; muitos fugiam; a cidade é abandonada; a população reduziu-se de 20 mil para 5 mil moradores; a morte rondava a cidade, ceifando-a. [...] Decretou-se um estado de sítio sanitário. [...] O Estado de Calamidade confere enormes poderes aos agentes sanitários [...]. Interditaram os hortigranjeiros vendidos pelas classes populares. Fiscalizavam o asseio das casas, nelas entrando a qualquer hora. [...] Vem a lei estabelecer normas de ocupação do limite urbano: critérios de ventilação das casas, de espessura de paredes, de altura dos pavimentos. Proíbe-se a construção em áreas molhadas. [...] Em 1897 é oficialmente debelada a epidemia. (Mello, 2006, p. 28)

Para vencer essas epidemias, iniciadas em 1889 e findas apenas em 1897, cada aspecto da vida pública e privada será disciplinado segundo os princípios sanitários modernos. A cidade adota o modelo higienista de Saturnino de Brito, responsável pela canalização de córregos e drenagem de áreas pantanosas. Os mais penalizados pela epidemia são os negros. Conforme Bittencourt (2009), a sua participação percentual no total da população de Campinas cai de 57,2% em 1870 para 30,5% em 1890. Muitos dos que resistem vivos preferem migrar para outros locais e os que aqui permanecem pagam um alto preço por sua escolha²⁰⁶. Segundo Lapa (2008, p. 185), as habitações das classes pobres, entre elas as vilas operárias, os cortiços e os mocambos, foram proibidos dentro da 'aglomeração urbana' pelo Código Sanitário do Estado. Novas normas de edificação estabelecidas pelo poder público tornavam as construções mais onerosas. Em alguns casos, eram exigidas reformas das habitações, com as quais poucos podiam arcar. Ao mesmo tempo, os melhoramentos sanitários e de serviços públicos, restritos a um pequeno núcleo, valorizavam os terrenos atendidos, tornando-os inacessíveis aos trabalhadores e

²⁰⁶ A historiadora Lúcia Helena Oliveira Silva (2001; 2016) demonstrou que, após a abolição, ocorreu um processo migratório significativo dos negros no Brasil. Segundo a pesquisadora, sem perspectivas no Estado de São Paulo, experimentando condições de vida miseráveis, além da violência policial e dos abusos dos magistrados, eles migraram para a capital federal, então vista como ponto de convergência da população negra.

aos pobres sem ocupação. Com isso, essa população é expulsa oficialmente do centro, refugiando-se nos arrabaldes menos valorizados e mais afastados.

Em termos regionais, no início do século XX Campinas é parte de uma constelação urbana que inicia em São Paulo e abrange as cidades de Sorocaba e Mogi das Cruzes, numa rede que se beneficiava das ligações propiciadas pelas estradas de ferro e rodagem com acesso ao porto de Santos (Mota, 2003). Além do café, o seu capital se origina da acumulação do trabalho de algumas famílias imigrantes que, em duas ou três gerações, constroem verdadeiros impérios industriais. Seu mercado consumidor se expande à medida que a população urbana cresce a taxas mais elevadas que no meio rural.

Contudo, se a epidemia de febre amarela não afeta a economia agroindustrial, o ‘trauma’ deixado na memória da população permitirá que o poder público empregue e justifique procedimentos disciplinadores e higienistas na gestão urbana. A cidade saneada vê a sua população retomar os 20 mil habitantes e, ao longo da primeira década do século XX, esse número será multiplicado por cinco. Segundo Bittencourt (2002), é tempo de a cidade substituir o urbanismo imperial pelo urbanismo sanitaria e gerencialista e transitar da prestação de serviços para a industrialização. A função do planejamento e da gestão urbana é, então, fomentar a dinâmica industrial autônoma e liberal.

Assim, o perímetro urbano se expande. Os arrabaldes são loteados e transformados em bairros, em torno dos velhos caminhos que passavam por Campinas. Em lugar da monumentalidade, expansionismo e pragmatismo se conjugam na sua formação, tendendo a fazer do Centro um lugar de conexão radial e passagem entre territórios fragmentados e isolados. As áreas mais antigas e servidas de infraestrutura gradativamente serão verticalizadas e adensadas. “Começa aqui o afastamento da concepção espacial e do sentido estético, que possibilitou a construção da unidade arquitetônica e urbanística fundadora da coesão funcional e formal, essenciais ao caráter espacial do centro histórico” (Bittencourt, 2002, p. 132). Segundo esse autor, também se inicia a prática especulativa de acumular terras urbanas para explorar negócios futuros mais lucrativos. A cidade agrícola cede lugar à cidade que se industrializa.

Porém, se no traçado dessa cidade os princípios científicos higienistas oferecem a justificativa necessária para conferir legitimidade aos procedimentos autoritários e disciplinadores do Estado contra sua população pobre e negra, será por meio do arbítrio e da violência da polícia que se efetivará o desejo de impor essa ordem excludente no caótico cenário urbano. Como demonstra Patto, “se houve disciplinamento imposto pela ciência, ele foi sobretudo fruto da disseminação de uma representação social negativa, de cunho racista, dos integrantes das classes subalternas” (Patto, 1999, p. 197). Racismo e cientificismo positivista estiveram alinhados na construção da ordem social da Primeira República,

impedindo a constituição de uma sociedade igualitária e democrática, onde os escravizados e seus descendentes pudessem ser inseridos dignamente²⁰⁷.

Ao longo da Primeira República, a oligarquia paulista, tendo como aliadas a mineira e a gaúcha, dominará o cenário político, assentada sobre a centralidade econômica da produção agrícola cafeeira. O Brasil se inseria no sistema-mundo capitalista como um país essencialmente agroexportador, apresentando o café como seu principal produto e dominando dois terços do mercado internacional. Mesmo quando a cotação do produto despencou devido ao excesso de oferta, o Governo socorreu os cafeicultores, comprando reiteradamente seus excedentes e queimando safras inteiras para aliviar-lhes os prejuízos. A chamada elite 'café-com-leite' manteve-se no poder implantando uma estratégia de redução da participação popular²⁰⁸, seja por meio da repressão policial às manifestações públicas, seja por meio da manipulação da legislação e dos processos eleitorais, reduzindo e controlando os votantes. Ao longo de três décadas, entre 1,5 e 5% da população teve direito ao voto (Segatto, 1999, p. 141) e a maioria dos votos tinha origem fraudulenta (Patto, 1999).

Essa classe dominante adotara por bandeira os ideais positivistas de 'ordem e progresso', importando o pensamento elaborado na França, na segunda metade do século XIX, período em que suas elites retomam o projeto colonial. Buonicore (2005) demonstra que as necessidades de expansão do capitalismo europeu, em busca de fontes de matérias-primas e mercados para seus produtos, fizeram ressurgir a ideologia racista como justificativa para o imperialismo na África e na Ásia:

A teoria racista, justificadora da dominação feudal, se transformaria numa ideologia justificadora da dominação dos países capitalistas centrais sobre os países da África, Ásia e América Latina e também da dominação de uma elite proprietária sobre o conjunto da população trabalhadora. (Buonicore, 2005)

Contudo, numa época de expansão da indústria e da técnica, os fundamentos para esse empreendimento tiveram de ser 'repaginados', encontrando no discurso positivista um caráter pseudocientífico. Nesse esforço de 'modernização do racismo', contribuíram

²⁰⁷ O tema da vinculação entre o racismo do século XIX ao início do século XX e o cientificismo positivista foi abordado pelo historiador Augusto César Buonicore em palestra proferida na edição de 2017 do percurso formativo 'DOC360º – Memória e reexistência na cidade escravocrata'. A intervenção do autor se ancorou em seus artigos publicados sobre o tema (Buonicore, 2005; 2009).

²⁰⁸ A participação social foi abordada em perspectiva histórica pela Pedagogia da Imagem no MIS Campinas durante a Primavera dos Museus de 2010. O tema foi pautado por um projeto que estava em andamento, realizado em parceria com a estudante de enfermagem Gislaine Raposo e sua orientadora Dra. Eliete Maria Silva, envolvendo a pesquisa, o registro da história oral em audiovisual e a produção de um documentário sobre a participação social das lideranças locais da Vila Costa e Silva na estruturação do Sistema Único de Saúde. Em 29 de setembro, a Professora Doutora Doraci Alves Lopes proferiu uma palestra, seguida de debate, que buscou analisar o tema da participação social ao longo da história brasileira, com especial ênfase nos movimentos sociais ocorridos em Campinas. A palestra foi gravada em vídeo e encontra-se no acervo do museu, disponível para consultas.

sucessivamente pensadores como Joseph Arthur de Gobineau, Friedrich Ratzel e Cesare Lombroso. Suas ideias racistas influenciaram os intelectuais brasileiros até os anos 1930. Aqui, travestindo-se de ciência, elas serviram para justificar a restrição à participação popular na política, culpar as classes populares por sua miséria e desacreditar qualquer projeto de construção da igualdade. Reproduziram a ideologia racista cientistas influentes como Nina Rodrigues e Oliveira Vianna – este último alcançou mesmo integrar os quadros do Governo Vargas, colaborando na construção da legislação sindical e trabalhista então vigente. João Batista de Lacerda, que foi diretor do Museu Nacional, chegou a defender a mestiçagem como estratégia de embranquecimento para ‘elevação’ de nossa civilização nacional. Ao seu lado estavam figuras como Afrânio Peixoto, Sílvio Romero e Azevedo Amaral (Buonicore, 2009). Em contraposição, intelectuais como o comunista Leôncio Basbaum – que escrevia sob o pseudônimo de Augusto Machado (1934) puderam compreender, ainda nos anos 1930, que

‘No Brasil não há apenas o choque de classes – há também o das raças e das nacionalidades, ainda que este em muito menor importância que aquele’. Por isso seria ‘impossível tratar da Revolução operária e camponesa no país sem pensar nesses problemas’ e seria ‘um grande erro pensar que são problemas de após a revolução’. (Buonicore, 2009, p. 11)

A questão de classes, sobreposta à questão racial, dá sinais iniciais de efervescência por volta de 1906, quando o movimento operário funda a Confederação Operária Brasileira, organizando as primeiras greves. Mas irá emergir com força no final dos anos 1910, quando as contradições do incipiente processo de industrialização das cidades brasileiras permitir a tomada de consciência dos trabalhadores em relação à sua situação de extrema opressão. A partir da acumulação propiciada pela exploração do trabalho na economia cafeeira, o processo de industrialização havia se acelerado nos primeiros anos do século XX, fazendo com que em trinta anos o número de fábricas no país passasse de 600 para 13 mil, e o número de operários, de 54 mil para 275 mil. As condições de trabalho eram extremamente aviltantes e insalubres. As jornadas extenuantes de 10 a 16 horas, em troca de um salário irrisório e por vezes pago em atraso, não poupavam mulheres nem crianças. Não havia direitos garantidos aos trabalhadores e até mesmo a violência física era empregada para garantir a produtividade.

Entre junho e julho de 1917 eclodem paralisações em todo o país e logo em seguida é declarada uma greve geral dos trabalhadores da indústria e do comércio. Sob a orientação dos anarquistas e com a participação dos principais líderes sindicalistas, socialistas e democratas, cerca de 70 mil operários grevistas tomaram a cidade de São Paulo por quarenta e cinco dias, sendo apoiados por toda a população pobre. As reivindicações diziam respeito à redução da jornada de trabalho; ao direito a descanso, férias, aposentadoria, condições de segurança, melhores salários e à redução do

desemprego. Além da situação ‘calamitosa’ dos trabalhadores, as notícias sobre a revolução russa foram decisivas para desencadear a onda de protestos (Mizraji, 2017).

Inspirados pelos operários paulistanos, os ferroviários do interior também deflagram uma greve abrangendo as cidades de Campinas, Sorocaba e Jundiaí, além de Santos, no litoral, reivindicando aumento de salário e melhores condições de trabalho:

A exemplo dos paulistanos, percorreram as ruas centrais da cidade e realizaram comícios em praças públicas. A solidariedade manifestada pelos trabalhadores de diferentes categorias levou à generalização do movimento nas três cidades, o que assustou as autoridades locais, desguarnecidas de sua força policial. Os prefeitos [...] recorreram às linhas de tiro para conter a onda de greves. (Lopreato, 2000, p. 130)

Rapidamente, os operários das fábricas aderem à paralisação. Um dos líderes do movimento em Campinas, Ângelo Soave, foi identificado e preso, sendo determinada sua transferência em comboio para São Paulo, onde seria julgado. Os trabalhadores ocupam, então, os trilhos da ferrovia na passagem da Porteira do Capivara, visando impedir a saída de Soave. A polícia reage com brutalidade desproporcional. Dezesseis operários foram detidos e três – Antônio Rodrigues Magotto, Tito Ferreira de Carvalho e Pedro Alves, esse com apenas 18 anos de idade – são sumariamente executados (Gatti, 2017), provocando indignação entre os trabalhadores e a imprensa.

O fim da greve foi negociado com importantes concessões. Mas, em geral, elas não chegaram a ser postas em prática, tampouco a atuação do empresariado seria fiscalizada. A repressão que se seguiu foi violenta, visando criminalizar os movimentos trabalhistas e reprimir sobretudo os anarquistas. Esse movimento, preponderante na organização do operariado, seria asfixiado pela supressão das condições de sua mobilização. Agentes policiais foram infiltrados no meio dos trabalhadores para mapear as lideranças (Lopreato, 2000). Os estrangeiros eram identificados e punidos com a extradição, determinada pela Lei de Expulsão de 1919, e os jornais operários seriam silenciados pela Lei de Imprensa, de 1923. Governo e empresariado alegavam tratar-se de uma conspiração internacional destinada a ‘subverter’ a ordem social e, dessa forma, justificavam suas ações arbitrárias. De modo geral, as legislações que se seguiram no período atendiam aos empregadores e prejudicavam a classe trabalhadora como um todo (Mizraji, 2017). Não obstante, esses continuariam permanentemente mobilizados²⁰⁹, ampliando-se a organização dos comunistas a partir dos anos 1920. Em 1922, o Partido Comunista Brasileiro seria fundado.

²⁰⁹ Em abril de 2017, o emblemático episódio da greve de 1917 foi tratado no ‘DOC360º – Memória e reexistência na cidade escravocrata’ com a exibição e debate do filme-documentário de arquivo ‘Libertários’, de Lauro Escorel Filho (1976). Em 30 de junho, o MIS também recebeu uma programação especial dedicada ao tema, convidando ao debate os historiadores Américo Baptista Villela e Augusto César Buonicore. Em agosto, foi a vez da artista Fernanda Grigolin instalar, nesse mesmo museu, a exposição ‘Arquivo 17’, com obras de artes

Sendo um período de contestação social, os anos 1920 trariam reflexões sobre a nacionalidade brasileira. Além das revoltas operárias, aquela década seria marcada por movimentos educacionais e culturais – como o Escolanovismo e o Modernismo, que buscavam discutir os projetos de um Brasil ‘moderno’. Nos debates instalados, percebe-se a persistência de nossa colonialidade:

Desde primeiras décadas do século XX, o desafio de inserir o país na ‘marcha da história’ perturbava os intelectuais e alguns setores da elite. A preocupação com a questão nacional era central. Como alcançar o progresso, a industrialização, a urbanização, **a europeização, a americanização**, em outras palavras, como construir a civilização brasileira. (Viviani, 2008, p. 5, grifo nosso)

No campo político, os levantes tenentistas constituíram instâncias de debate e ação em torno desse projeto. Longe de representar um segmento coeso, o tenentismo formulou diversas visões sobre a derrocada do sistema oligárquico e a construção de um ‘novo’ Estado (Viviani, 2008). Duas principais linhas se organizaram: de um lado, seguindo à esquerda, o movimento comandado por Luís Carlos Prestes, na Coluna que percorreu o país entre 1925 e 1927, com ampla adesão civil nas camadas médias e baixas; e, de outro lado, o grupo que se aproxima de Getúlio Vargas, na conspiração que levaria a Primeira República ao colapso. Essa facção encampava o projeto republicano liberal e federalista, centralizador, tradicional e hegemônico, apresentando-se como o ‘baluarte da moral, do civismo e da racionalidade’, pronto a ‘agir em nome do povo’ (Macedo, 2015). Conforme Viviani (2008, p. 17) entre as propostas tenentistas aparece, pela primeira vez, a ideia de uma reforma agrária baseada na quebra do latifúndio para o uso social da terra – o que, de fato, não se concretizaria. Seja como for, os tenentes não pretendiam incentivar a luta de classes, mas garantir a sua conciliação (Buonicore, 2018).

A oligarquia agroexportadora paulista que domina a República Velha vai, assim, se desgastando à medida que seu domínio político não corresponde essencialmente às condições de avanço do capitalismo brasileiro – dado pela diversificação da economia, pelo impulsionamento da indústria moderna (Buonicore, 2018) e pela emergência de novos atores sociais (Viviani, 2008, p. 11). Conforme Patto (1999) o Brasil ainda não era industrial, com a maior parte de sua população economicamente ativa – cerca de 70% – empregando-se na agricultura e 16,5% no setor de serviços. Assim, não se pode falar de uma verdadeira oposição entre os interesses agrários e industriais, respectivamente representados pela oligarquia do café e pela nascente burguesia urbana. O que havia entre ambos era, então, complementaridade.

visuais criadas a partir do estudo de documentos constantes do Arquivo Edgard Leuenroth, da UNICAMP, relativos à greve geral.

1.4 A industrialização induzida pelo Estado e o desejo de modernidade

Em outubro de 1930, o movimento liderado por Getúlio Vargas²¹⁰ põe um fim na hegemonia da burguesia cafeeira e inaugura uma era de centralização, intervencionismo e orientação industrialista. Estava em xeque o modelo oligárquico, baseado na descentralização do poder, que consolidava o controle político na mão das elites agroexportadoras locais, alijando da participação nos processos de tomada de decisão os emergentes grupos sociais. Não se toca, porém, na estrutura fundiária e tampouco é rompida a posição de dependência externa brasileira no sistema-mundo capitalista.

No contexto de um momentâneo ‘vazio de poder’ e necessitando apoio frente à reação conservadora da oligarquia cafeeira, acirrada com o movimento constitucionalista de 1932, Getúlio Vargas irá buscar constituir uma base social mais ampla, que garanta a estabilidade do seu governo ao assegurar, simultaneamente, a concessão de direitos trabalhistas e o rígido controle dos movimentos operários, por meio da burocratização dos sindicatos. Assim é que ele irá desenvolver e aprovar a legislação trabalhista. Longe de ser uma dádiva do Estado, esta foi uma resposta à mobilização efetiva dos trabalhadores que se mantiveram pressionando o sistema por mais de três décadas. Buonicore (2018) destaca o papel da greve de 1932 que mobilizou mais de 100 mil operários na cidade de São Paulo e forçou o governo federal a sancionar diversas leis trabalhistas. O empresariado paulista considerou essas concessões inaceitáveis e, sem ser atendido em suas exigências, disparou uma campanha anticomunista que defendia ‘a volta ao passado’ para ‘salvar o Brasil’ da ‘ameaça bolchevique’ e da insegurança da ‘anarquia’ (Buonicore, 2018). É em reação a esse suposto ‘perigo’ que as forças políticas conservadoras paulistas irão mais tarde voltar a se juntar ao grupo vitorioso em 1930.

Em Campinas, a ‘modernização’ como ideal desse período irá refletir-se em uma radical reconfiguração urbana. Aqueles anos marcam, ademais, um período de crise econômica e de decadência na economia cafeeira, afetando a composição estrutural do capital na cidade. Em 1934, a Prefeitura contrata o escritório do engenheiro Francisco Prestes Maia para a elaboração de um Plano de Melhoramentos Urbanos, destinado a representar a modernização industrial do município e suplantando a presença simbólica da cidade imperial. Esse plano prevê a demolição de parte significativa do núcleo histórico, incentivando seu crescimento pela substituição das edificações mais antigas por construções verticais. A cidade de concreto deve erguer-se sobre as ruínas das taipas e dos

²¹⁰ Flavio da Rocha Benayon (2017) interroga os sentidos presentes no discurso histórico institucionalizado que designa o movimento de 1930 como uma ‘revolução’ e aponta o caráter contraditório dessa designação. Por esse motivo, opto por não utilizar o termo consagrado na historiografia.

tijolos dos períodos anteriores. Por sua vez, o sistema viário proposto, com largas avenidas radiais e perimetrais rasgando o tecido urbano, reforça o sentido da concentração de valor imobiliário no centro e amplia a dinâmica entre este e a periferia, promovendo uma expansão vertiginosa dos loteamentos, geridos pela iniciativa privada. O parcelamento das terras transforma proprietários rurais em urbanos, gestando um mercado imobiliário. Para controlar essa expansão horizontal e os correspondentes investimentos públicos, o Executivo incentiva a verticalização do centro e sobretaxa terrenos mais afastados (Bittencourt, 2009, pp. 74-76).

Novos bairros populares aos poucos vão transpondo o limite imposto pelo traçado das ferrovias, que irá consolidar-se como linha abissal a dividir a cidade em duas, socialmente segregadas. De um lado fica o Centro, bem servido de atividades consideradas nobres, adensado, verticalizado, destinado às habitações das classes médias e altas. De outro lado dispõem-se as habitações populares, sobre as quais recai uma legislação rigorosa, que obriga à ocupação rarefeita, sob justificativa higienista. Já então se manifestam na cartografia e na legislação municipal “os interesses do mercado imobiliário local e sua articulação com a máquina pública” (Bittencourt, 2009, p. 79). Na arquitetura, a modernidade se expressa sobretudo nas construções das áreas centrais e no Cambuí, local que as elites elegem para sua moradia a partir dos anos 1930, e mais tarde, no bairro Nova Campinas. Arquitetos como Mário Penteado, Eduardo Badaró e Carlos Stevenson e engenheiros como Lix da Cunha, Hoche Segurado e Eduardo de Mello elegerão a ‘art decó’ como o estilo por excelência desse período (Roveroni, 2008).

Porém, a grande expansão idealizada teve de esperar até o final dos anos 1940 para efetivar-se. Entre 1930 e 1945 Campinas atravessou uma retração econômica, dada sobretudo pela derrocada do café, pela crise econômica pós-1929 e pela II Guerra Mundial. Devido aos altos custos da construção civil, o crescimento urbano é paralisado (Carpintero, 1996). Conforme Mello (2006), a cultura algodoeira substituirá a cafeicultura, alimentando o maior parque de beneficiamento têxtil do Estado de São Paulo. A estrutura de transportes deixada pelos ciclos anteriores favorecerá a continuidade do crescimento industrial, que paulatinamente suplanta a importância da agricultura.

Durante todo esse período, a reestruturação econômica do Brasil é sustentada pelo investimento público. Recaim sobre o Estado as tarefas de qualificar mão-de-obra, formar quadros para o desenvolvimento, estimular a constituição de um empresariado nacional e produzir bens e serviços de base – energia, transportes, comunicações, educação, siderurgia, petróleo, mineração, entre outros (Cano, 2015). Como resultado do pacto político getulista, o crescimento econômico brasileiro se concentra no Estado de São Paulo, fazendo com que ele se estabeleça como polo atrativo de um fluxo migratório desde áreas menos

dinâmicas economicamente, como Minas Gerais e os Estados do Nordeste. Para se ter uma ideia dessa movimentação populacional, geradora de um desequilíbrio entre as regiões brasileiras, apenas no ano de 1952, afluíram diariamente para o Estado cerca de 1100 pessoas, devido a uma devastadora seca que atingiu o sertão nordestino.

1.5 Reconfiguração urbana e segregação social: o Plano Prestes Maia

Segundo Mello (2006), entre 1945 e 1955, a área urbana de Campinas avança sobre o território rural, crescendo mais de 200%, com sua população dobrando a cada década a partir de então. As estatísticas apontavam que entre 40 a 60% dessas pessoas viviam em condições de miséria. Grande parte do contingente de migrantes não tinha para onde ir, terminando por ocupar cortiços e vilas operárias. É nessa época que se desenvolvem os primeiros programas habitacionais de interesse social. A partir de 1956, o desenvolvimentismo de Juscelino Kubitschek irá favorecer os investimentos na industrialização da cidade, trazendo de volta as discussões e ações em torno do Plano de Melhoramentos Urbanos de Prestes Maia, cuja implantação seguirá acelerada até 1962. O prefeito Ruy Novaes será o responsável pelo andamento dos trabalhos:

A constituição do centro urbano respondia às exigências postas pela crise dos anos trinta, sendo elemento importante na formação de um mercado imobiliário, no contexto da industrialização, da transformação de proprietários rurais em urbanos e na organização de uma indústria de construção civil. A crise diluiu-se com a constituição desse centro e seu suporte ideológico foi dado pelo planejamento através do Plano de Melhoramentos Urbanos.

[...] Nisso se continha [...] o aspecto mais importante do projeto da classe hegemônica para diluição da crise: a apropriação do centro e a expulsão da periferia. Os maciços investimentos públicos no centro garantiam esse objetivo pelos mecanismos sociais de valor. (Carpintero, 1996, p. 85)²¹¹

Finalmente, como previsto, as avenidas Francisco Glicério e Campos Salles serão alargadas, com a determinação para a derrubada de 45 edifícios. Elas serão as ‘artérias’ principais da cidade, substituindo as ruas Barão de Jaguara e Treze de Maio nessa função. Na década de 1950, são notáveis as demolições de uma série de edificações destinadas ao uso cultural: o Cine Rink, cujo telhado havia desabado durante uma sessão dominical,

²¹¹ O MIS guarda importantes coleções de fotografias e imagens em movimento desses processos modernizadores, produzidos por fotógrafos e cinegrafistas como Henrique de Oliveira Júnior, Gilberto de Biasi e Aristides Pedro da Silva. Tive oportunidade de trabalhar na equipe de pesquisa e elaboração das exposições ‘Gilberto de Biasi: ofício do olhar’ e ‘Em obras’, que difundem parte desse acervo. Na edição 2017 do ‘DOC360° – Memória e reexistência na cidade escravocrata’, também abordamos esse tema com a palestra da historiadora Sônia Fardin, que problematizou como o poder público construiu um discurso oficial sobre o progresso da cidade a partir da seleção e uso desses conjuntos de imagens – em si, plurais e contraditórios. Fardin também analisou como o trabalhador morador da cidade é mostrado – ou apagado – nessas representações, fornecendo uma leitura crítica sobre o acervo do museu relativo a esse período histórico e sobre os usos que dele são feitos.

causando mortes; o Cine São Carlos e o Cine República, incendiado em 1944, são alguns dos exemplos. Parte do edifício dos escritórios centrais da Companhia Mogiana de Estradas de Ferro, um dos mais expressivos símbolos do período do café, também foi abaixo, assim como o antigo Palacete Armbrust, de cujas sacadas o próprio Ruy Barbosa havia discursado, e o velho Mercado das Andorinhas, então já abandonado.

O episódio mais traumático para os Campineiros é, sem dúvida, a demolição da Igreja do Rosário, um dos principais espaços de referência e memória da população negra no Centro da cidade. Conforme o discurso modernizador, o templo se tornara um incômodo no meio da rua, impedindo o livre fluxo dos automóveis. O jornal 'Correio Popular chegou a publicar: "A veneração que aquela igreja inspirava não pôde impedir a força incoercível do progresso" (apud Carpintero, 1996, p. 65). O antigo largo do Rosário, rebatizado como Praça Visconde de Indaiatuba – nome que a população jamais reconheceu, torna-se o centro cívico de Campinas, assumindo a primazia que antes fora do largo da Catedral Metropolitana. Ao seu fundo, o símbolo maior é o novo edifício do Palácio da Justiça, ladeado de torres de edifícios, muitas delas abrigando agências bancárias no pavimento térreo. O largo da Estação da Companhia Paulista perde igualmente sua importância, com a substituição gradativa do transporte ferroviário pelos ônibus. Gestam-se os novos signos do poder, que em nada expressariam uma vontade de participação popular: "Fica bastante evidente que a Praça Cívica proposta e realizada nada tem a ver com a participação popular nas decisões do Poder Público, nem mesmo em sua feição local, a prefeitura. O caráter cívico não é político, na renovação do centro de Campinas" (Carpintero, 1996, p. 83).

As últimas grandes mudanças são as demolições de vários quarteirões para a abertura das avenidas Moraes Sales e Senador Saraiva, com a construção de um viaduto sobre a linha férrea, finalmente ligando a Vila Industrial ao núcleo central. No desfecho da década de 1950, "os cortiços haviam desaparecido do centro, erradicados em nome de 'condições adequadas de higiene para seus moradores'. Em seu lugar havia edifícios de apartamentos e os trabalhadores moravam nos bairros, construindo pouco a pouco suas casas" (Carpintero, 1996, p. 77).

O ato final desse processo modernizador é a derrubada do Teatro Municipal Carlos Gomes, determinada em 1965 pelo mesmo prefeito que inaugurara a era das demolições no centro histórico de Campinas, Ruy Novaes²¹². A historiadora Marialice Faria Pedroso (2003)

²¹² O Museu da Imagem e do Som de Campinas possui coleções fotográficas que documentam esse processo, traumático para muitos agentes de cultura da cidade. No ano 2000, o MIS publicou o resultado de uma pesquisa de história oral em audiovisual que tematiza o teatro e sua demolição: 'Fragmentos de uma demolição: História oral do Teatro Municipal Carlos Gomes' (Fardin, 2000). Para a pesquisa, foram ouvidos críticos de arte, jornalistas, atores e pessoas ligadas ao teatro. Na ocasião de lançamento do livro, uma cronista do jornal 'Correio Popular' comenta a publicação e lamenta o destino da praça onde antes se localizava o teatro. O que a incomoda não é apenas a ausência do equipamento, mas a ocupação do espaço vazio deixado por ele pelos

demonstrou, em sua tese de doutorado apresentada ao Instituto de Filosofia e Ciências Humanas da UNICAMP, que tal edifício havia adquirido uma série de funções culturais e democráticas que o dignificavam, e que o teatro havia gerado em seu entorno uma dinâmica de criação de espaços destinados à cultura, envolvendo movimentos artísticos, escolas de música e eventos de grande representatividade. O 'Municipal' era, inclusive, frequentado por grupos escolares, pelas classes populares e pela população negra, em uma época de extrema segregação racial²¹³:

O Theatro Municipal, assim como o seu antecessor situado no mesmo terreno, foi uma realização das classes mais abastadas mas atendeu a uma clientela muito variada sendo que, as pessoas de nível menos favorecido, usufruíram dele e nos depoimentos sobre a demolição manifestaram maior saudosismo. (Pedroso, 2003, p. 160)

O Teatro Municipal Carlos Gomes de Campinas constituiu, para Pedroso, um espaço da memória como resistência. A autora acredita que a sua demolição se deve, antes de tudo, a esse perfil inclusivo, que conferiu ao equipamento cultural uma identidade distanciada da elite que o erguera: “esta falta de identidade com a sua criatura decretou o curto tempo de existência. [...] O despertar para a modernidade foi para o teatro o ponto de partida e a linha de chegada.” (Pedroso, 2003, p. 162). Em seu entorno foram erguidos edifícios comerciais destinados à instalação de lojas de departamentos. Concordamos com a pesquisadora quando ela afirma que, até o presente, a cidade não mais encontrou um substituto à sua altura. Nada mais revelador da persistência da colonialidade entre nós que a necessidade dos poderosos de apagar os traços de vida e resistência que emergem no tecido da cidade, quando as classes trabalhadoras e sobretudo os negros dele se apropriam para convertê-lo em seu território existencial. Na Campinas moderna, o tempo se apresenta como um presente perpétuo, no qual se repetem infindavelmente os procedimentos de controle, hierarquização, exclusão e coerção dos oprimidos.

O trabalho de Giesbrecht (2011)²¹⁴ e a tese de Martins (2016) respaldam essa interpretação ao demonstrar que a “população negra no Brasil sofreu e sofre diversos

‘indesejáveis’: “Como é desnuda e feia aquela praça ou espaço, atrás da Catedral! Camelôs, magotes de gente apressada, indo e vindo, mendigos, pivetes, vendedores ambulantes... Nada que faça lembrar a majestade, as linhas nobres do Teatro Municipal Carlos Gomes de Campinas. Nada mesmo. Que pena! Pobre Campinas!” (Farjallat, 2001). Essa opinião demonstra aquilo que usualmente se considera a ‘degradação’ do centro urbano, merecedor de ‘intervenções’ e ‘requalificações’ urbanísticas e culturais: a sua ocupação por pessoas pobres. Nesse trecho, ademais, evidencia-se que no lugar do teatro demolido o poder público nada propôs para a fruição cultural das camadas que passariam a ocupar aquela parcela do centro urbano. Era necessário e suficiente, conclui-se, suprimir o seu acesso ao dispositivo cultural.

²¹³ Um exemplo desse uso popular foi a realização do primeiro aniversário da Associação das Empregadas Domésticas de Campinas, ocorrida em 18 de maio de 1962 (Pedroso, 2003, p. 153).

²¹⁴ Érica Giesbrecht foi participante da primeira edição do DOC360^o, que teve dois anos de duração: 2012 e 2013. Em 2015 ela lançou o documentário ‘Baile para matar saudades’, com 70 minutos de duração, no qual recria os bailes frequentados majoritariamente pelos negros de Campinas, entre as décadas de 1940 e 1960,

apagamentos nos espaços das cidades, processos em sua maioria [...] violentos” (Martins, 2016, p. 17). Para essa autora,

...é compreensível a hipótese de que para se manter a ordem foi fundamental que houvesse um apagamento constante e invisibilidade da presença negra em Campinas. [...] Era preciso, a todo preço, conter a ‘facção dos escravos’ e, como se disse desde 1830, vigiar ‘todos os pretos’.

[...]

Ser negro brasileiro é ter que lidar com um passado que foi desumanizador [...]. É um enfrentamento constante para desconstruir a política de branqueamento e o racismo à brasileira, que acarretou na desumanização e coisificação... (Martins, 2016, pp. 29-30)

Contudo, da mesma forma que essas e outras produções acadêmicas evidenciam as numerosas e sistemáticas práticas adotadas pelo poder visando ao apagamento do negro e de sua contribuição social, material e cultural na constituição de Campinas, elas também ilustram as estratégias de auto-organização e resistência, os laços horizontais de solidariedade, os movimentos políticos e culturais, as iniciativas de memória que se recusam a esquecer as referências, os territórios e os feitos que as comunidades e os grupos de ‘matriz africana’ (Martins, 2016) produziram na cidade²¹⁵.

1.6 Anos de chumbo e a explosão urbana

Quando, em 1964, o Brasil mergulhou em seus anos de chumbo, já estava consolidada, decididamente, a segregação funcional e social do centro de Campinas. Este se constituía como o contraponto das periferias – tal como a modernização social e urbana se constituiu sobre os padrões de poder da colonialidade. Nesse sentido, a atuação do poder público, como indutor do desenvolvimento, contribuiu para a concentração de renda e da propriedade urbana e rural e para o consequente agravamento das desigualdades

uma época de evidente segregação racial. Os depoimentos de pessoas que vivenciaram aquela experiência demonstram a importância da sociabilidade e das organizações culturais negras para a formação de uma comunidade social, política e culturalmente na ativa cidade (Giesbrecht, 2015a).

²¹⁵ Tais emergências podem ser identificadas ao longo de toda a história de Campinas, até a contemporaneidade. Martins (2016) menciona as irmandades dos pretos, o culto à Senhora do Rosário e a São Benedito, a fundação da Liga Humanitária dos Homens de Cor, a Corporação Musical dos Homens de Cor, o Centro Cultural Recreativo Benedito Carlos Machado, o Sindicato das Trabalhadoras Domésticas de Campinas e Região, a construção de cemitérios dos pretos, a ocupação de espaços como o Largo de São Benedito e as ‘ruas negras’, a produção de símbolos urbanos, a elaboração de leis e decretos e a conquista de políticas públicas, a eleição de vereadores negros, a formação da Associação dos Religiosos de Matriz Africana de Campinas, as festas a São Jorge, os atos solenes, os coletivos culturais e religiosos, as casas de cultura e as manifestações culturais contemporâneas: Teatro Evolução, Grupo Savuru, Urucungos, Puítas e Quijengues, Casa Tainã, Frente das Mulheres Negras, Ponto de Cultura Ibaô, Casa de Cultura Fazenda Roseira, Quilombo Urbano OMG, o Pagode da Vó Tiana e as escolas de samba. Giesbrecht (2011) também menciona o samba de bumbo ou samba de roda, os bailes de carnaval, os concursos de beleza negra, a Lavagem da Escadaria da Catedral Metropolitana, a presença de Tia Nice do Acarajé na Feira Hippie, as práticas de benzimento e de cura pelas ervas, entre outras.

sociais. No plano nacional, o chamado ‘milagre econômico’ acirraria ainda mais esse problema com sua política de arrocho salarial (Lopes, 1997, p. 59). Nos termos de Mota (2003), a ditadura beneficiou uma burguesia predatória, ligada aos interesses estrangeiros. No seu ranço autoritário, essa autocracia militar-burguesa praticava um capitalismo selvagem, baseado na visão imediatista do lucro a qualquer preço. Para agravar a situação, quaisquer articulações dos trabalhadores eram fortemente reprimidas.

Doraci Alves Lopes (1997) investigou a gênese do problema da moradia urbana e da formação das favelas em Campinas. Segundo ela, até a década de 1950 o poder público se vangloriava de promover o crescimento urbano-industrial da cidade e manter um controle rígido sobre a ocupação do solo urbano, de modo a impedir a presença de favelas – graças à implementação “planejada e segura” do Plano Prestes Maia (Lopes, 1997, p. 51). Além disso, a cidade difundia interna e externamente a autoimagem positiva de um município civilizado que oferecia excelente qualidade de vida e serviços públicos de alto padrão aos seus habitantes. O lançamento da pedra fundamental da Universidade Estadual de Campinas, em 5 de outubro de 1966, era uma das peças-chave desse projeto modernizador. O intuito dos projetos induzidos pelo poder público e da propaganda oficial era atrair os investimentos do capital internacional, inclusive nas áreas de tecnologia de ponta. Décima cidade do país em importância econômica, Campinas era, então, observada de perto pelas indústrias multinacionais para a instalação de filiais no Brasil. Eram fatores de atração os custos mais baixos – em relação às capitais dos Estados – da mão-de-obra e dos terrenos, assim como a existência de serviços, uma malha viária diversificada e um aeroporto internacional. Outros componentes se devem à saturação do parque industrial da Grande São Paulo e do ABC Paulista, acarretando altos custos de produção.

Sob a orientação da desconcentração industrial da Grande São Paulo para o interior paulista e outros Estados da federação, a Região Administrativa de Campinas se consolida como segundo maior polo econômico de São Paulo. Sua estrutura econômica se diversifica entre o setor de serviços e a indústria, tendo também expandido o setor da agroindústria sucroalcooleira e da citricultura, mecanizada e voltada à exportação. No parque industrial da região se destacam as indústrias química, de material elétrico e de comunicações, papel e celulose, sendo que em Campinas se concentram indústrias de bens de consumo durável, bens de capital e bens intermediários. Quanto aos serviços, conquistam proeminência os distributivos, produtivos e sociais – sobretudo relacionados a saúde e educação, além do financeiro (Bessa, Kufel Junior & Porto, 2001).

A realidade experimentada pelas classes trabalhadoras, contudo, não coincidia com a imagem e o discurso difundidos pelo poder público. A perseguição aos cortiços era constante e persistente, mas a determinação em erradicá-los esbarrava numa taxa de

crescimento populacional de 82,54% – números verificados entre 1952 e 1962. Enquanto a prefeitura investia nos Melhoramentos Urbanos do Centro, a periferia era abandonada. As favelas, de fato, estavam se formando rapidamente, contrariando a representação civilizada que a cidade oficial propalava a seu próprio respeito. A migração fora de controle era um efeito colateral da modernização capitalista conservadora instalada no período ditatorial. A resposta encontrada foi, mais uma vez, a criminalização das classes populares – classificando os desempregados e pobres como ‘vadios’, tachando os migrantes de ‘invasores’ e atribuindo aos periféricos a pecha de ‘marginais’:

Com ajuda de força policial, a Prefeitura tentava em vão manter o controle sobre a ocupação do solo urbano, em benefício dos setores vinculados ao capital imobiliário. [...] Para que fosse mantida a qualidade de vida, a cidade promovia uma ‘limpeza pública’, e não se furtava ao uso de violência contra os favelados. (Lopes, 1997, p. 55)

Mas, se as ações policiais seriam incapazes de conter o avanço das favelas, surgiria a necessidade de tratar a questão como um problema social ‘de cidade grande’, constituindo um serviço assistencial público. A Companhia de Habitação Popular – COHAB-Campinas, fundada em 1965, pôs em prática programas para construção de vilas populares – insuficientes, contudo, para resolver o déficit habitacional. Campinas adentra os anos 1970 contabilizando 300 mil habitantes, mas com uma previsão de construção de apenas 10 mil moradias populares, as quais eram de péssima qualidade e preço inacessível aos favelados²¹⁶ (Lopes, 1997, p. 59).

Àquela época, o prefeito recém-eleito, Orestes Quércia, já empregava o discurso gestor de desvalorização do bem público e exaltação da iniciativa privada. Segundo ele, era “preciso [...] emprestar à administração da cidade o espírito empresarial, dinâmico, investidor e ao mesmo tempo planejado e prudente que caracteriza as modernas organizações” (apud Lopes, 1997, p. 60). Entra em cena o instrumento do Plano Diretor da cidade, o ‘Plano Preliminar de Desenvolvimento Integrado do Município de Campinas’, organizado em cinco principais eixos: a) uma estrutura de vias expressas inspiradas nas ‘freeways’ norte-americanas; b) o desenvolvimento urbano na área do Taquaral, com ampliação da rede de iluminação pública e domiciliar; c) o desenvolvimento social – que pretendia “desfavelizar” a cidade e “integrar socialmente os necessitados”; d) o desenvolvimento econômico, com a implantação de Distritos Industriais e a construção de uma Central de Abastecimento; e) conclusão das obras do Paço Municipal, para centralizar a administração e o planejamento. Os principais focos desse instrumento de planejamento

²¹⁶ Utilizamos esse termo de modo não pejorativo, em respeito ao seu movimento de autoafirmação identitária, social e política, que visava romper o preconceito contra as famílias de trabalhadores que moravam nas favelas.

urbano eram a otimização do uso do solo e a promoção do desenvolvimento, com ênfase no crescimento industrial:

...não há proposições que indiquem a participação de outros atores sociais [...] tampouco um discurso voltado para a cidadania, refletindo, de um lado, o cenário político nacional e, de outro, a tradição histórica em que os movimentos organizados e populares da vida nacional são excluídos do planejamento público em favor de soluções técnicas e burocráticas. (Bessa, Kufel Junior & Porto, 2001, p. 141)

O plano diretor de 1970 havia sido encomendado a um instituto privado, com alto custo para o município²¹⁷, sendo condição exigida para a participação em programas federais de financiamento de infraestrutura urbana. Bessa, Kufel Junior e Porto (2001) alertam para o caráter autoritário e inadequado da metodologia de elaboração dos planos diretores das cidades na década de 1970:

Refletindo sua época, estes planos tinham um caráter autoritário, enquanto modelo de planejamento concentrador de poder na esfera federal, relegando a segundo plano o papel dos atores municipais na elaboração da política de desenvolvimento dos municípios. Concentrando na estruturação do espaço físico e em políticas de desenvolvimento econômico executadas principalmente pelo governo federal, os planos diretores de então alijam a participação das comunidades na elaboração dos mesmos, embora tivessem os objetivos nobres de aumentar a qualidade de vida da população e orientar o crescimento das cidades. Nesta época entregou-se muitas vezes a confecção dos Planos Diretores a escritórios de consultoria que, em geral, não tinham compromissos com sua implementação, resultando assim na entrega de 'pacotes' prontos, com o mesmo conteúdo para municípios com realidades locais diferentes. (Bessa, Kufel Junior e Porto, 2001, p. 123)

Bernardini (2017) também informa que a instituição nos municípios dos instrumentos de planejamento urbano foi condicionada para orientar os investimentos que se pretendia realizar nas diversas regiões brasileiras, como parte da estratégia de desconcentração industrial de São Paulo. Segundo o autor, de modo geral, os planejamentos expressam a sinergia entre interesses privados do mercado incorporador e os procedimentos implementados pelo poder público, e se operam por meio de uma miríade de medidas e instrumentos legais que dificilmente são apropriados pela população. O resultado é a configuração dos planos diretores como meio ideológico para justificar, mascarar e consolidar esse consórcio de interesses excludentes, em nome da 'revitalização' das cidades e do 'desenvolvimento urbano', enquanto, de fato, não se permite qualquer ação de intervenção e controle sobre o território de acordo com o interesse coletivo.

Assim, na prática, o programa de desenvolvimento social previsto no Plano Preliminar de Desenvolvimento Integrado do Município de Campinas serviu para remover os

²¹⁷ Conforme Lopes (1997, p. 62) o plano de Campinas custou 250 mil dólares aos cofres públicos – uma pechincha perto de 1 milhão de dólares que foram necessários para a elaboração do plano paulistano.

favelados de áreas de grande interesse do capital imobiliário e aperfeiçoar a política segregacionista, sobrepondo sentidos de 'ilegalidade' e de 'periculosidade' que se atribuíam a essas pessoas, consideradas 'marginais'. "A necessidade de 'limpar' determinadas áreas da cidade exigia que o favelado fosse tratado como um 'fora-da-lei'" (Lopes, 1997, p. 69). Ademais, impunham-se novas formas de exploração e violência, na medida em que as casas populares eram construídas e vendidas em terrenos inadequados e mal localizados, a preços superiores ao valor real. Aos que não podiam sequer submeter-se a essa política, restava a sua remoção forçada. A casa própria torna-se, destarte, um 'sonho' para a população pobre, pois é posta como condição para o reconhecimento de sua cidadania e integração social.

Para Bessa, Kufel Junior e Porto (2001), esse período será marcado pelo desordenado adensamento urbano de Campinas, sobretudo nas regiões Oeste e Sul, com os parcelamentos de terra para fins urbanos sendo expandidos, a formação de vazios ocupacionais com a finalidade de reservar valor – isto é, de especulação imobiliária, o crescimento horizontal, a ampliação da periferização do município, a implantação de indústrias no eixo das rodovias Anhanguera e Bandeirantes, a implantação do Aeroporto Internacional de Viracopos e o encarecimento da infraestrutura e dos equipamentos sociais urbanos: "Isto ocasionou grandes problemas de saneamento básico, moradia e transportes; a criação de periferias que segregam população de baixa renda; e o comprometimento dos mananciais hídricos e do meio ambiente" (Bessa, Kufel Júnior & Porto, 2001, p. 138).

Além disso, nas regiões Norte e Leste da cidade emerge um vetor de expansão urbana dedicado à acomodação das classes de média e alta renda. Nas décadas seguintes, ele resultaria na valorização dos Distritos de Barão Geraldo e Sousas e das direções de Jaguariúna e Mogi-Mirim como espaços dedicados aos empreendimentos privados para construção de condomínios fechados de mais elevado padrão, os quais acabariam por se apropriar das áreas naturais e dos serviços ambientais que elas prestam. Fica evidente uma polarização entre as regiões Norte/Leste – dedicadas às camadas mais altas – e Oeste/Noroeste/Sudoeste – onde serão implantadas prioritariamente as moradias populares, em lotes de extensão cada vez menor, erguidas por programas públicos de habitação e próximas às zonas industriais, economicamente desvalorizadas:

...na região Sudoeste, predominam os grandes adensamentos populacionais, estritamente residenciais – conjuntos habitacionais da COHAB, loteamentos em áreas impróprias (com carência de infraestrutura e equipamentos sociais e áreas de lazer), além de favelas e ocupações – além de 2.633ha de glebas não parceladas localizadas na área urbana e de 1.828 ha de lotes vagos. Já na região Norte a densidade populacional é média e baixa, os parcelamentos urbanos são em sua maioria residenciais, e há a tendência para localização de empreendimentos de abrangência regional ao longo da rodovia Dom Pedro I [...] além da presença de condomínios de alto padrão [...] (Bessa, Kufel Junior & Porto, 2001, pp. 139-140)

Na região central da cidade, merece destaque a inauguração do Centro de Convivência Cultural na Praça Imprensa Fluminense, no coração do Cambuí, durante a gestão do prefeito Lauro Péricles, em 1976, após estar quase nove anos em construção²¹⁸. O refinado projeto moderno – brutalista – elaborado por Fábio Penteado, vencedor de um concurso cultural promovido pela Prefeitura de Campinas e internacionalmente premiado, vinha suprimir a lacuna deixada no cenário cultural da cidade desde a derrubada do Municipal, em 1965. A proposta situava-se na contramão das práticas urbanísticas e arquitetônicas até então prevalentes em Campinas, preocupando-se em não segregar a população pela elitização do local. Mais que um teatro, Penteado projetou um centro de convivência pensado para democratizar o espaço público, tendo como peça central um teatro de arena aberto, sob o qual se abrigam salas de espetáculo e de exposição, café, praça e espaços de convívio que deveriam ser apropriados pela população: “um espaço aberto para o encontro e o convívio, onde se pode ficar à vontade, vadiar, ler, descansar, namorar, assistir a espetáculos artísticos e esportivos, participar de manifestações públicas...” (Penteado, 1998, p. 100). Certamente, um projeto ousado no contexto de uma ditadura militar: “o Centro de Fábio Penteado subverteu a hierarquia da arte, ‘enterrando’ as grandes produções nas salas pelo subsolo e liberando o térreo da cidade para uma grande praça aberta com um teatro de arena para o povo” (Bottura, 2015). Ali seria realizada semanalmente a feira de artesanatos e quitutes, conhecida como ‘feira hippie’. Porém, seu uso diversificado e em grande parte popular parece ter determinado seu gradual abandono pela municipalidade, tal como já havia ocorrido com seu antecessor. De acordo com Bottura, o Centro de Convivência jamais recebeu manutenção em suas estruturas internas, entrando em decadência até o seu fechamento, em 2011, por tempo indeterminado.

Convém destacar, ainda, que é na gestão de Lauro Péricles que se realizam importantes investimentos públicos no setor cultural. O prefeito estrutura e institucionaliza a Secretaria Municipal de Cultura, por meio da Lei nº. 4.576 de 30 de dezembro de 1975²¹⁹, com o objetivo de “promover a política cultural e de fomento à ciência, no Município” (Prefeitura Municipal de Campinas, 1975). Astrônomo amador, membro da Academia Campinense de Letras, Péricles se empenha, entre outras realizações, na construção do

²¹⁸ Embora o conjunto arquitetônico tenha sido concluído e inaugurado apenas em 1976, a arena do Centro de Convivência já havia sido inaugurada em 1972 com a encenação ao ar livre da tragédia grega ‘Hipólito’, de Eurípedes, apresentado pelo grupo Rotunda. Dirigido por Teresa Aguiar e formado em 1967, o Rotunda originou-se do Teatro do Estudante de Campinas, TEC, fundado em 1948 (Grupo TAO, 2013).

²¹⁹ Por três vezes, em 2005, 2010 e 2014, a equipe ligada à Pedagogia da Imagem propôs a realização de um seminário destinado à revisão histórica e reflexão crítica sobre os processos de constituição da Secretaria Municipal de Cultura e de conformação das políticas culturais em Campinas. Nas três ocasiões em que foi proposto, o projeto foi recusado pelas instâncias decisórias ligadas à Coordenadoria de Extensão Cultural. Em 2015, quando o MIS completou 40 anos, parte da discussão que se pretendia desenvolver foi realizada no âmbito do DOC360º dedicado ao aniversário do museu.

Observatório Municipal – inaugurado na gestão seguinte à sua, na criação da Biblioteca Joaquim de Castro Tibiriçá, na institucionalização da Orquestra Sinfônica, na fundação do Museu da Imagem e do Som e na formalização do Serviço de Patrimônio Histórico-Cultural do Município – que ficaria inoperante por mais de uma década até a instituição do Conselho de defesa do Patrimônio Cultural de Campinas, CONDEPACC, em 1987.

Conforme Bittencourt (2006), enquanto nos anos 1970 se consolida o fenômeno da urbanização em escala nacional, os limites do perímetro urbano de Campinas serão rompidos em escala geométrica, quando o controle do espaço construído é entregue aos interesses do mercado. Para o autor, a desmontagem do sistema de transportes por bondes – público e barato, mas menos flexível – e a implantação do sistema de transportes por ônibus – explorado de forma privada e com os custos repassados aos usuários, em sua maioria trabalhadores de baixa renda – desempenhou um significativo papel na expansão do perímetro urbano em direção aos novos loteamentos, estruturando a ocupação do solo com base em interesses privados e relegando a segundo plano os interesses públicos, o urbanismo e o planejamento urbano. Como resultado,

...a cidade cresce rapidamente e em várias direções sem controle público. [...] As leis de uso e ocupação não resistem às pressões dos arranjos improvisados na Câmara Municipal, entrando em mutilação progressiva de acordo com os interesses localizados dos negócios imobiliários. (Bittencourt, 2006, pp. 6-7)

Além disso, diversas intervenções realizadas pelas esferas estadual e federal, como a implantação da Rodovia Dom Pedro I e o direcionamento de investimentos privados para a instalação de novos parques industriais, irão propiciar, gradativamente, a constituição de uma região metropolitana – oficializada apenas no ano 2000. É nessa dimensão regional que se constituirá a estrutura do capital em Campinas. Em grande medida, ela se sustenta sobre os lucros advindos da construção de habitações, das obras públicas e da especulação imobiliária. Por outro lado e na mesma proporção, ela resulta na concentração e agudização da exclusão social. Segundo a análise de Camargo (2008), nesse período as políticas sociais estavam subordinadas a objetivos como a segurança – isto é, o controle das violentas tensões sociais – e o crescimento econômico – dado por medidas como “aumentar a produtividade do trabalho, reduzir o absenteísmo dos trabalhadores e garantir maior flexibilidade do emprego” (Camargo, 2008, p. 93). A política de ‘arrocho salarial’ que maximiza os lucros significou transferir ao Estado e aos próprios trabalhadores parte significativa dos custos de reprodução da mão-de-obra. Como evidencia Ghilardi, a ‘marginalidade’ das ocupações irregulares e da autoconstrução era condição para a acumulação capitalista e a produção do ‘milagre econômico’:

...a pobreza não é uma questão de ‘marginalidade’, algo residual do desenvolvimento econômico, mas [...] está intrinsecamente ligada ao processo de acumulação de capital no qual são endógenos os processos de deterioração das condições de vida da classe trabalhadora. O lugar provido aos pobres no

desenvolvimento urbano pode ser vislumbrado na lógica da desordem que envolve o desenvolvimento da cidade [...].

[...] o trabalhador é submetido às próprias condições de exploração capitalista e, fora do local de trabalho, à espoliação urbana, considerada o somatório de extorsões que se operam através da inexistência ou precariedade de serviços de consumo coletivo [...], e que agudizam ainda mais a dilapidação realizada no âmbito das relações de trabalho... (Ghilardi, 2012, p. 14)

Dessa forma, com a sucessão dos governos durante a ditadura militar, os problemas habitacionais e sociais apenas se agravam e aprofundam. Os movimentos populares de bairros começam a se organizar por meio das Sociedades Amigos de Bairros – SAB, e se intensificam, ainda que controlados pelo populismo de caciques políticos. Em meados dos anos 1970, a prefeitura cria administrações regionais, com o intuito de manter o controle social e despolitizar as mobilizações dos bairros, tratadas como simples ‘problemas técnicos’. Como explicita Lopes (1997), por um bom tempo a atuação das Sociedades Amigos de Bairros se limitou a finalidades recreativas, de lazer, cívicas e religiosas. Quanto às favelas, a única política existente então era a das remoções.

Contudo, o cenário de crise econômica nacional – e latino-americana em geral – iria interferir nessa configuração política local. Conforme Cano (2015), a partir de 1979 os Estados Unidos logram impor à América Latina o ‘Consenso de Washington’, consolidando o domínio da finança internacional e permitindo o ressurgimento do liberalismo conservador. O Brasil entra em uma profunda recessão econômica, que leva à estagnação do desenvolvimento industrial e à ampliação do desemprego, piorando as condições gerais de vida e favorecendo a politização dos movimentos populares e a unificação de suas pautas:

O contexto de crise política e econômica acirrou as lutas de diversos setores de oposição do regime militar, entre elas, a volta ao Estado de Direito, anistia aos presos e exilados políticos e eleições em todos os níveis.

Como em São Paulo, as SABs de Campinas rearticularam-se sob a influência dos grupos locais de oposição, que atuavam também em áreas mais específicas, como saúde, educação, habitação e transporte.

Além dos bairros, o movimento operário e sindical da cidade também vivia um momento de rearticulação política, principalmente após as greves massivas dos trabalhadores do ABCD. Várias categorias cruzaram os braços, professores, coletores de lixo, metalúrgicos, entre outras [...].

Os moradores da periferia, ao discutirem as condições de vida dos trabalhadores, associavam as questões nacionais às locais, criando um espaço político independente. [...] A melhoria das condições de vida nos bairros passou a ser entendida como um direito a ser conquistado diante do poder público e não mais um favor que se paga com o voto. (Lopes, 1997, p. 75)

Em Campinas, emergem como atores políticos os trabalhadores organizados em sindicatos, os moradores e, sobretudo, as moradoras dos bairros periféricos, as populações organizadas pelas Comunidades Eclesiais de Base e os partidos políticos que se reorganizavam, em especial o Partido dos Trabalhadores. Os movimentos populares também passaram a se articular no campo da comunicação, criando o jornal alternativo

‘Repórter da Região’, em 1978, para enfrentar a omissão da imprensa local e o silêncio imposto sobre as lutas sociais. A partir de 1979 até 1982, as mobilizações por transporte, saúde, habitação e direitos sociais, premidas por condições de vida cada vez mais difíceis e pelo descaso do poder público com suas reivindicações, decidem adotar a estratégia das Assembleias Populares para cobrar ao prefeito Francisco Amaral as promessas de campanha feitas em nome do ‘máximo benefício social’. Foram realizadas grandes assembleias, organizadas mensalmente no saguão do Paço Municipal, chegando a reunir de 500 a 6 mil pessoas, representantes de 40 bairros periféricos, dos quais 18 eram favelas.

O movimento, que ficou conhecido com Assembleia do Povo, logrou questionar e mudar o discurso oficial em torno da ‘marginalidade’ dos favelados; afirmar o seu direito à permanência nas favelas, o seu ‘direito a ter direitos’ e a expressá-los, reivindicando a regularização de sua situação pela posse da terra e pelos melhoramentos de urbanização, em vez das remoções. Mais do que isso, na Assembleia do Povo “os favelados passaram a elaborar sua proposta habitacional, de acordo com suas condições de vida” (Lopes, 1997, p. 92), demonstrando um grau de organização que obrigou o poder público a rever suas estratégias inúmeras vezes. O significado social desse movimento também é evidenciado pela sua capacidade de reunir uma assessoria especializada que contava com a colaboração de arquitetos, advogados, assistentes sociais, sociólogos e estudantes, entre outros profissionais de apoio²²⁰. A partir de 1982, a Assembleia do Povo passa por revisões, limitações e dificuldades. As últimas mobilizações ocorreriam em 1988, já no período de redemocratização da sociedade e de elaboração da nova Constituição. Essa estratégia será substituída pela ocupação dos espaços de participação e construção de políticas públicas. Assim, seu projeto alternativo de moradia seria apropriado e lentamente implantado, modelando as discussões e os trabalhos das administrações municipais que se sucederam no poder, relativamente ao tratamento conferido às favelas, por pelo menos uma década.

1.7 Economia de mercado e a retórica da cidadania: contradições de fim de século

Em 1988, promulga-se a Constituição Federal, conhecida como ‘Constituição cidadã’ por estabelecer as bases legais para o resguardo dos múltiplos direitos sociais dos brasileiros. Conforme Ghilardi (2012), os diversos setores da sociedade civil se articularam

²²⁰ Batata, integrante da equipe da Pedagogia da Imagem, foi um dos estudantes que participou da assessoria à Assembleia do Povo, colaborando, entre outras funções, com a produção do ‘Repórter da Região’. Em 2009, os estudantes de jornalismo da Pontifícia Universidade Católica de Campinas – PUCCAMP produziram um documentário de 21 minutos sobre esse movimento social, intitulado ‘Assembleia do povo: o que importa é o que a gente é’ (Nomura, Silva Júnior, Silva, Jorge, & Moraes, 2009), exibindo-o e debatendo-o no Museu da Imagem e do Som de Campinas em 22 de maio de 2010, como parte da programação da 8ª. Semana dos Museus.

para influenciar a produção da Carta Magna, sendo um deles o Movimento Nacional pela Reforma Urbana, aglutinador de uma miríade de sujeitos mobilizados pelas experiências de carência, violência e exclusão no espaço das cidades. Opunham-se às remoções e à ‘erradicação de assentamentos precários’, reivindicando as melhorias das condições de vida nas favelas, isto é, a sua urbanização.

No âmbito da gestão urbana, a Constituição determinou a obrigatoriedade da elaboração de Planos Diretores para os municípios com mais de 20 mil habitantes. A implementação das políticas definidas nos Planos Diretores, por sua vez, passou a ser assegurada pela sua integração com os planos plurianuais de investimentos – PPA, que possuem duração de quatro anos, e com as leis de diretrizes orçamentárias – LDO, de vigência anual. A intenção dos legisladores era garantir a participação popular no planejamento integrado da cidade, supondo-se que a pluralização de vozes e interesses envolvidos no processo de desenho urbano favoreceria a correção das distorções estruturais verificadas nos municípios. Porém, como advertem Bessa, Kufel Junior e Porto,

...pouquíssimos são os municípios que efetivamente submeteram esses instrumentos a uma discussão organizada com as associações representativas da sociedade. Dessa forma, o quadro que se tem hoje é o de uma série de planos que são apresentados de uma maneira formal, apenas para cumprir uma exigência constitucional... (Bessa, Kufel Junior & Porto, 2001, p. 146)

Conforme Bittencourt (2006), entre os anos 1980 e 1990 Campinas vive um novo salto de urbanização, no contexto da ascensão do neoliberalismo. O perímetro urbano é inflado e a zona rural é reduzida a menos de 50% do município. Expressando a extrema concentração de renda, que corresponde a uma crise na segurança pública, o mercado imobiliário irá priorizar os investimentos em condomínios verticais e horizontais fechados, dispostos nas áreas valorizadas e nas quais o zoneamento urbano permitirá o uso misto do solo para a instalação de uma variedade de serviços – são os novos subcentros modernos. Enquanto isso, as moradias populares de interesse social sofrerão uma retração, aprofundando os problemas habitacionais (Emiliano & Rolnik, 2006).

Com relação à região central, à medida que outros subcentros mais ‘modernos’ se constituem e atraem os serviços de maior lucratividade e as habitações destinadas às classes de maior renda, nota-se sua crescente popularização. Com sua gradativa desocupação, imóveis residenciais e comerciais vão se desvalorizando e deteriorando, assim como os equipamentos urbanos que não recebem a devida manutenção. Nessa brecha, as classes populares encontram oportunidades para a apropriação dos espaços públicos, vistos como territórios propícios à construção de relações que proporcionam a sobrevivência. São os trabalhadores dos mercados populares, das bancas de camelôs, os vendedores ambulantes, os artistas, trabalhadores e crianças de rua, a buscar

cotidianamente produzir a vida sob as mais distintas estratégias. Aos poucos, reaparecerão também os cortiços, sob a forma de ocupações, pensões e hotéis de grande rotatividade. A situação desses trabalhadores e moradores empobrecidos é respondida com a invisibilidade e ausência nas políticas públicas e o estigma da marginalização no convívio cotidiano. Emergirão sucessivos debates e a partir de então cada governante irá propor uma abordagem distinta em torno da renovação ou da reabilitação urbana. A primeira, assentada no princípio da radical substituição das edificações envelhecidas e desvalorizadas por edifícios novos; a segunda, buscando manter a integridade do tecido urbano e dos vínculos e usos sociais, reformando e adaptando a infraestrutura existente às necessidades de conforto ambiental, acessibilidade e segurança (Camargo, 2008). Melissa Oliveira produziu uma análise dos vários projetos de intervenção propostos pela Prefeitura em aliança com os setores privados, demonstrando que visaram “à reprodução do capital e à produção de um espaço dominado, homogêneo, fragmentado e hierarquizado” (Oliveira M. R., 2012, p. XII). Camila Moreno de Camargo, que se dedicou ao estudo da realidade dos moradores empobrecidos das áreas centrais de Campinas, explica a ausência de um programa de habitação social voltado a eles:

são tão fortes a inércia e o preconceito segundo os quais aos pobres está reservada a periferia da cidade, que apenas um amplo processo de discussão e divulgação das experiências e de luta e mobilização poderá reverter uma lógica que gera uma segregação urbana socialmente injusta e economicamente ineficaz. (Camargo, 2008, p. 101)

Em 1991, durante a gestão do prefeito Jacó Bittar, elabora-se o primeiro Plano Diretor do município após a abertura democrática e a promulgação da Constituição de 1988. Nesse sentido, o plano buscará responder a questões como a participação popular e a constituição das políticas urbanas como políticas sociais de redistribuição de benefícios e obrigações da valorização imobiliária – porém, sem indicar instrumentos eficazes para promovê-las. O mote do ‘resgate da cidadania’ é elemento central na sua construção retórica (Bessa, Kufel Junior & Porto, 2001, p. 141). Emergem como valores a descentralização das políticas públicas e a sua integração setorial, tendo como objetivo a resolução dos problemas decorrentes da crise econômica e das desigualdades sociais. Assim, a saúde, a promoção social, a cultura e os esportes são integrados ao planejamento da cidade. Além disso, tendo em vista a formação de uma Região Metropolitana, o plano adquire um enfoque macrorregional, abrangendo questões que ultrapassavam os limites municipais. Contudo, como observam Bessa, Kufel Junior e Porto (2001), ainda não havia instrumentos para propiciar a efetiva participação dos setores organizados da sociedade no planejamento e na gestão municipal. Além disso, como relata Lopes (1997), não havia, por parte da prefeitura, sequer um levantamento sistemático sobre as condições das favelas, muito menos uma política social voltada para essa população, estimada em 10% do total,

segundo dados do IBGE da época. Essa situação era agravada pela continuidade dos fluxos migratórios de outros Estados e do interior paulista, bem como do intenso empobrecimento em curso, dado pelo desemprego ou pelos baixos salários.

Desenvolve-se, então, um novo tipo de ocupações pelos sem-teto. Em vez das ocupações espontâneas e esparsas, elas se dão coletivamente, de maneira organizada: “preparadas em segredo durante meses, assessoradas ou independentes de sindicatos e partidos da cidade. Instalam-se rapidamente, com uma pauta planejada de reivindicações para abrir negociações diretas com a Prefeitura” (Lopes, 1997, p. 158). A resposta do poder público é o retorno da criminalização e o acionamento da polícia para reprimir os movimentos – que em 1995 chegavam a 70.

Em 1996, o Plano Diretor é revisto pela gestão do prefeito Magalhães Teixeira. Nesse novo plano, reforçam-se os objetivos de descentralização dos serviços públicos como condição para o ‘resgate da cidadania’. Colocam-se como prioridades a solução de problemas como a degradação da região central, a verticalização da infraestrutura urbana, a existência de vazios ocupacionais em áreas providas de infraestrutura, reservadas para a especulação imobiliária, a ocupação de áreas verdes e institucionais pelas favelas, o saneamento básico precário e a desatualização da legislação urbanística. Então, instituem-se diversos instrumentos de implementação da política de ordenamento urbano, de natureza política-institucional, contábil-financeira, urbanística, setorial e tributária (Bessa, Kufel Junior & Porto, 2001). Uma linguagem técnica de difícil apropriação pelas classes trabalhadoras. Além disso, criam-se macrozonas de planejamento e ordenamento territorial que concebem áreas destinadas à proteção ambiental, restrição à urbanização, urbanização controlada, urbanização consolidada e recuperação urbana, bem como áreas impróprias à urbanização.

A questão da participação das organizações sociais e da população na formulação do Plano Diretor é formalmente endereçada com a criação de Planos Locais de Gestão Urbana, instâncias que deveriam ser responsáveis pela definição e fiscalização da política urbana, articulando os organismos setoriais implicados na sua implementação. Moradores das regiões como os distritos de Barão Geraldo, Sousas e Joaquim Egídio, já então atrativas para as classes médias e altas, puderam participar ativamente desse processo e resistir ao crescimento desordenado, mantendo a baixa densidade que elitiza sua ocupação (Prefeitura Municipal de Campinas, 2011, p. 20). Além disso, como observaram Bessa, Kufel Junior e Porto (2001), os planos plurianuais elaborados entre 1994 e 2001 mostram-se descolados dos objetivos traçados no Plano Diretor correspondente.

Em relação ao problema da moradia, é o mercado quem dita as regras. Aprova-se uma legislação complementar que permite a construção de habitações populares de até cinco pavimentos, abrindo caminho para a verticalização dos conjuntos destinados à

população com renda de um a cinco salários mínimos. Contudo, a falta de mecanismos de controle e fiscalização permite que esses parâmetros nem sempre sejam cumpridos, atendendo-se segmentos mais lucrativos para os empreendedores, sem limite de renda. Essas distorções acarretarão o agravamento da questão habitacional no município, já que a iniciativa privada não demonstrou interesse em investir no atendimento das demandas da população de mais baixa renda (Emiliano & Rolnik, 2006). Além disso, a legislação aprovada no ano 2000 permitiu a regularização de loteamentos privados que estavam abandonados à espera de valorização, e a instalação da infraestrutura de serviços públicos.

1.8 Da Região Metropolitana à Macrometrópole: hiperdesigualdades na periferia

Em 2000 é legalmente instituída a Região Metropolitana de Campinas, agregando 20 municípios em um território urbano disperso e fragmentado, configurado por uma dinâmica de deslocamentos diários pendulares de sua população, espacialmente segregada (Bernardini, 2017). Conforme dados da Prefeitura Municipal de Campinas (2011), a ocupação urbana na região metropolitana se caracteriza historicamente como um processo de ocupação periférica. Constituiu-se, assim uma ‘hiperperiferia’, concentrada nas porções oeste e sul da região, que abriga tanto os investimentos econômicos como a população migrante, vivendo em conjuntos habitacionais, assentamentos precários, favelas e loteamentos clandestinos.

Essa hiperperiferia, segundo Ghilardi (2012), compõe-se de periferias cada vez mais integradas. Sua população está submetida a condições heterogêneas de vulnerabilidade social e urbana: enquanto algumas estão bem servidas e inseridas na malha da cidade, outras enfrentam condições mais adversas que as experimentadas nos anos de 1970 e 1980. As reivindicações e conquistas dos movimentos sociais daquelas décadas não conseguiram se universalizar nem se ampliar e não se traduziram concretamente na institucionalização de políticas sociais de largo alcance. Para o autor, a questão envolve também aspectos socioculturais, dados pela reconfiguração do capitalismo financeiro, pela informatização dos meios de produção e consumo e pela desregulação neoliberal, acarretando altos índices de informalidade no trabalho e de pobreza das famílias. É sobre elas que recairão os custos de reprodução da vida social e as incertezas econômicas. Em consequência, nesse ambiente surgirão novos atores de um associativismo popular heterogêneo e dinâmico, composto por entidades sociais, organizações do terceiro setor, pelos movimentos culturais e pela juventude, atuando nas brechas das assimetrias da integração econômica, política e cultural (Ghilardi, 2012).

Ainda conforme a Prefeitura Municipal de Campinas, o processo de metropolização produziu enormes desigualdades sociais e espaciais. Apenas cinco municípios concentram mais de 70% da renda da região, enquanto cresceu o número de chefes de família abaixo da linha da pobreza: “A Via Anhanguera, vetor pioneiro do desenvolvimento econômico da região, tornou-se uma verdadeira ‘cordilheira da pobreza’, separando as famílias ricas das pobres e de migrantes” (Prefeitura Municipal de Campinas, 2011, p. 17).

É nesse cenário que o arquiteto Antônio da Costa Santos – popularmente chamado Toninho, que participara da Assembleia do Povo como assessor técnico, é lançado candidato a prefeito pelo Partido dos Trabalhadores, com o ‘Programa de Governo Democrático e Popular para Campinas’. Com o mote “Democracia, participação e honestidade”, propunha-se a construção de um governo cujo planejamento de ações estivesse em sintonia com os anseios da sociedade, resultando de um “processo político democrático, estabelecido através de um pacto transparente onde estejam explicitados os conflitos e as contradições dos diversos interesses estabelecidos” (Partido dos Trabalhadores, 2000, p. 2). O meio para se obter esse pacto era a instalação de conselhos populares e setoriais de cidadania, responsáveis por elaborar propostas e fiscalizar a sua implantação. Prevvia-se a atuação intersetorial para unificar e integrar tal planejamento, combinada ao Orçamento Participativo – OP, concebido como um ‘ponto de confluência’.

Os princípios estruturantes propostos para a atuação do poder público eram participação, descentralização e regionalização. Seu plano de governo também atendia à necessidade de produzir soluções em escala metropolitana, apontando a intenção de que o planejamento regional adquirisse um caráter participativo e caminhasse em direção a um OP Metropolitano. Ainda, considerando a tendência do município em se constituir num polo de ciência e tecnologia de ponta, Toninho defendia o uso da tecnologia para a apropriação pelos cidadãos das facilidades proporcionadas pelo município, de forma a democratizar os benefícios gerados pelo desenvolvimento socioeconômico. Na área do meio ambiente, vislumbrava um programa de saneamento ambiental destinado a criar sustentabilidade, entendendo que “a crise ambiental é antes de tudo uma crise social e política, produzida pelo atual modelo de desenvolvimento” (Partido dos Trabalhadores, 2000, p. 26), requerendo a introdução de valores democráticos nas relações sociais, a fim de produzir uma consciência outra sobre as relações entre os seres humanos e destes com a natureza.

Na área da habitação, a grande meta era a regularização fundiária, entendendo-se que o déficit habitacional em Campinas já não era mais produzido pelo intenso fluxo migratório, mas pelas desastrosas políticas de moradia neoliberais implementadas. Num enfrentamento aos especuladores, indicou a criação de um banco de terras para intermediar a destinação de glebas vazias para empreendimentos de habitação de interesse social. Com

relação aos direitos sociais, assinalava um compromisso com a promoção da igualdade étnica, de gênero e de geração, combatendo a exclusão das mulheres e o racismo. Para o setor cultural, foi proposta uma abrangente gama de medidas, considerando a produção cultural, a ação educativa, a preservação da memória e do patrimônio – com ênfase nos bens e manifestações da população afrodescendente, a conservação e ampliação dos próprios públicos e a qualificação da gestão. Crítico do desmonte da máquina pública pelos governos de inclinação neoliberal, seu plano punha as finanças públicas a serviço das políticas sociais e indicava a desprivatização da administração e a valorização da participação dos servidores na implementação de suas propostas, acenando com a melhoria de suas condições de trabalho, carreira, salário e direitos previdenciários – medidas que, de fato, foram implementadas com a sua eleição.

O Orçamento Participativo foi o instrumento-chave que permitiu a maior participação da população e dos movimentos sociais organizados na apropriação e definição das políticas públicas, abrindo caminho para sua incidência real nas decisões do poder público sobre o orçamento municipal. Conforme depoimentos de membros do Conselho Municipal de Habitação, colhidos em investigação qualitativa empreendida pela própria Prefeitura Municipal de Campinas em gestões posteriores:

...na época do Orçamento Participativo, onde a gente se reunia e discutia, a gente direcionava as verbas para os bairros onde a gente até tinha uma discussão, onde a gente aplicava essa verba dentro das comunidades.

O projeto do Orçamento Participativo foi bom para a cidade de Campinas, a gente conseguia juntar as lideranças, buscar a população, vendo aquelas necessidades de cada região.

[...] Porque nada mais do que nós, que moramos na periferia, moramos no bairro, nós conhecemos a realidade daquilo que é preciso na nossa comunidade, na nossa região. Então o orçamento participativo tem um papel fundamental na administração se ela for bem intencionada. Mas o que aconteceu? Na hora que nós começamos a aprender a trabalhar o orçamento participativo, acabaram com o orçamento. (Prefeitura Municipal de Campinas, 2011, pp. 108-109)

O OP foi de fato esvaziado, mas não durante o governo petista. Tendo afrontado tantos interesses poderosos, Toninho foi brutalmente assassinado na noite de 10 de setembro de 2001, ainda no primeiro ano de seu mandato – crime jamais elucidado pela polícia. A sua vice, Izalene Tiene, assumiu o cargo de prefeita em meio a uma grave crise política, fazendo o possível para cumprir o programa de governo num contexto em que as próprias forças que compunham a gestão se dividiram. Foi em 2002 que prestei o concurso para agente cultural e fui contratada pela Prefeitura, experimentando um momento de turbulência da administração municipal, mas de visível empenho nas políticas de descentralização, territorialização, intersetorialidade e participação popular através do Orçamento Participativo.

Na área da cultura, pude acompanhar de perto o esforço de valorização do patrimônio cultural e sua integração ao turismo e à requalificação do Centro. Melissa Oliveira (2012) atesta em seus estudos que esse elemento constituía a base das políticas de planejamento urbano e valorização da área central:

A valorização do centro foi pautada na refuncionalização do patrimônio cultural, para efeito de combinar áreas comerciais com as de lazer, oferecer segurança, comodidade, além de tornar o centro atrativo para todas as camadas sociais, sobretudo para a classe média. Enfim, foi uma tentativa de resgate de algumas funções e valores perdidos pelo centro ao longo de sua história... (Oliveira M. R., 2012, p. 1)

A entrega do Palácio dos Azulejos restaurado, com a instalação exclusiva em suas dependências do Museu da Imagem e do Som, dotado de um novo projeto expográfico e museológico, restou como um poderoso símbolo político, espécie de ‘memento’ dos planos que Toninho concebera e não pudera ver completados. Outro gesto determinante havia sido a ocupação da Estação FEPASA, até então abandonada, pela Secretaria Municipal de Cultura, Esportes e Turismo – SMCET, servindo de sede administrativa e local para promoção de eventos e ações educativas:

As intervenções realizadas na área central fazem parte das estratégias de fixação do capital e de incentivo à refuncionalização do patrimônio arquitetônico. Juntamente com o embelezamento urbano e a melhoria das infraestruturas centrais, o poder público, com ajuda da mídia, transformou o Palácio dos Azulejos e a Estação Cultura em símbolos do Projeto Centro. (Oliveira M. R., 2012, p. 77)

O ‘Plano de Requalificação Urbana da Área Central de Campinas’ elaborado pela equipe de Toninho trazia um “estudo técnico aprofundado, abrangente e articulado, que foi além das intervenções pontuais” (Oliveira M. R., 2012, p. 75). Previa a mobilização de investimentos públicos e privados para potencializar os aspectos positivos do centro, prevenir situações que gerassem degradação ambiental e social, promover conforto e segurança à população, estimular a vida noturna, melhorar a acessibilidade principalmente para os usuários de transporte público, aprimorar a fluidez e segurança no trânsito, regularizar o comércio informal e valorizar as referências identitárias, tornando o centro atraente para a visitação e o turismo. Privilegiava-se o seu uso democrático pela população da cidade, a partir do reconhecimento das dinâmicas existentes em seu conjunto e na intervenção sobre os principais marcos históricos e socioeconômicos: Largo do Carmo, Largo da Catedral, Rua 13 de Maio, Estação FEPASA e Mercado Municipal.

Segundo o Plano, a área em que se situa o Palácio dos Azulejos, sede do MIS, deveria se converter no ‘Corredor Regente’, integrando o projeto Passeio no Centro, que incluía a adequação de equipamentos urbanos, a construção de galerias subterrâneas para embutir fiações, o restauro do Palácio dos Azulejos e da Catedral Metropolitana, a abertura do Museu de Arte Sacra, a recuperação do Palácio da Justiça e da fachada do Centro

Cultural Evolução e a Construção de um Teatro Municipal de ópera, com projeto de Oscar Niemeyer, bem ao lado do Palácio dos Azulejos.

Estando inicialmente a cargo da Secretaria de Planejamento Municipal, o plano foi transferido à SMCET para implementação em 2002, tendo seu nome alterado para 'Projeto Centro'. Tal como o nome, seu escopo também foi simplificado, tendo sido efetivamente realizados a construção do Centro Popular de Compras, a instalação do Centro de Educação Profissional de Campinas – CEPROCAMP, o restauro do Palácio dos Azulejos e a refuncionalização do Palácio da Mogiana e da Estação FEPASA. Esta última só foi viabilizada a partir de uma complexa negociação entre a Prefeitura e a Rede Ferroviária Federal, que cedeu terrenos e imóveis de sua propriedade em troca do pagamento de impostos devidos ao governo municipal. Assim, foi possível ocupar quatro edifícios tombados do complexo e proceder à conservação e adaptação do prédio principal para instalação da SMCET e do CEPROCAMP. Ainda, foram iniciadas durante o governo Izalene Tiene e terminadas na gestão de seu sucessor a requalificação da Praça Imprensa Fluminense, onde se situa o Centro de Convivência Cultural, a aquisição de terreno para a construção da nova rodoviária no complexo da FEPASA, a recuperação de espaços públicos a cargo da Zeladoria do Centro e a reurbanização da Rua 13 de Maio.

Gradativamente, nas gestões seguintes, ambas de Hélio de Oliveira Santos, as ações e os sentidos do projeto 'democrático e popular' de Toninho seriam desfeitos. O Orçamento Participativo implantado pelo PT seria 'desmontado', seja pela redução do orçamento aberto para a decisão popular, seja pelo não cumprimento dos compromissos assumidos. Esse fator levou à desmobilização de muitos movimentos: "Essa menor mobilização em tempos atuais está relacionada ao descrédito, de longo tempo, com o poder público, que 'achatou' as lideranças" (Prefeitura Municipal de Campinas, 2011, p. 109). A estratégia adotada pelo prefeito para enterrar definitivamente o Orçamento Participativo e enfraquecer os movimentos populares, em seu segundo mandato, foi o programa 'Prefeitura Itinerante'. Este previa a realização, durante um fim de semana, de mutirões para manutenção de espaços públicos abandonados nas periferias, como operações tapa-buracos, limpeza de canteiros e jardins, desobstrução de esgotos, corte de mato nas praças, poda de árvores e pintura de guias, além de shows, atividades esportivas, orientações sobre programas sociais e de saúde e serviços que iam do corte de cabelo ao cadastramento para vagas de emprego. Um contrassenso, se considerarmos que a Prefeitura não deveria chegar aos bairros periféricos apenas ocasionalmente, mas fazer-se efetiva no cotidiano. A 'Prefeitura Itinerante' transformava em evento festivo o que deveria ser o simples cumprimento ordinário de suas obrigações.

Além do orçamento participativo, outra prática incentivada no governo petista perdeu força gradativamente: a ação intersetorial. Esses fóruns, alimentados por reuniões mensais entre agentes regionalizados dos diversos serviços públicos, operavam uma produção de conhecimento situado sobre os territórios e a coordenação entre diferentes políticas públicas, provendo também aos servidores um senso de integração dos saberes e formas de atuação a partir dos recursos disponíveis localmente. Aos poucos eles foram sendo esvaziados, sobretudo em virtude da crescente precarização e terceirização dos serviços públicos. Na Educação, podemos citar o programa das 'Naves-Mãe', grandes estruturas construídas para funcionar como escolas infantis, com a mão-de-obra inteiramente terceirizada e precarizada, contratada por meio de 'parceria público-privada' (Mesquita, 2012). Na Assistência Social, os Núcleos Comunitários de Crianças e Adolescentes que atendiam aqueles em situação de vulnerabilidade, desenvolvendo atividades culturais e de lazer, foram desativados e substituídos por convênios com organizações não-governamentais – em boa parte, de natureza religiosa, seguindo a tendência de implementação do Sistema Único de Assistência Social – SUAS (Perez & Passone, 2010). Na Saúde, a gestão do Hospital Municipal Ouro Verde foi entregue a uma organização social e a contratação de funcionários para as unidades básicas foi terceirizada para uma entidade privada, configurando irregularidades que acarretariam na abertura de uma Comissão Parlamentar de Inquérito – a CPI da Saúde, em setembro de 2011.

Na Cultura, o desmonte foi severo, com a não realização de concursos públicos, o esvaziamento da Escola Municipal de Cultura e Arte – EMCEA, o fechamento e a intervenção em teatros e museus, a transformação da Ação Cultural em uma coordenadoria voltada para a promoção de grandes eventos e a instituição de um Fundo de Investimentos Culturais de Campinas – FICC, destinado ao financiamento de projetos de iniciativa particular, tendo como efeito que “a produção cultural, financiada pelo dinheiro público, voltou-se para os guetos tradicionais, onde raramente os produtores trazem a preocupação de universalizar o acesso a seus produtos” (Batata R. S., 2011, p. 7).

A crise instalada no setor tomou tal magnitude que se constituiu um movimento organizado, o 'Levante Cultura – Movimento Apartidário do Resgate Cultural de Campinas', lançado em setembro de 2009 com a leitura, em ato público, de um manifesto que apontava a falta de políticas públicas e a inexistência de diálogo entre a Prefeitura e os produtores culturais, bem como listava as ações do poder público danosas à cultura do município e exigia a abertura imediata de negociações (Levante Cultura, 2009). Como gestos mais do que simbólicos, a Secretaria de Cultura deixa a Estação e retorna ao Paço Municipal, ocorrendo uma diminuição do número de atividades promovidas naquele local. Cogitou-se retirar o Museu da Imagem e do Som de sua sede e transferi-lo a um edifício alugado,

precário e inadequado, o antigo Cine Windsor, para transformar o Palácio dos Azulejos em um gabinete de negócios. A resposta dada pelos usuários do museu foi o movimento 'MIS no Palácio', que se uniu ao Levante Cultura. Detalharemos, nas seções seguintes, o contexto, as reivindicações e os desdobramentos desses movimentos sobre as políticas públicas de cultura de Campinas.

No campo do planejamento urbano, retomam-se as velhas práticas do capital especulativo. Campinas irá atender à exigência da Lei Federal conhecida como Estatuto da Cidade, promulgada em 2001, que estabelecia o ano de 2006 como limite temporal para a formulação de novos planos diretores. Segundo a nova abordagem, a gestão urbana transita de um viés 'administrativista' para o 'empreendedorista', fazendo com que a atuação do Estado se pautasse por objetivos do mercado, "estabelecendo novos horizontes de planejamento e gestão que se conformam a partir de alianças e acordos em uma governança urbana que se traduz nas chamadas parcerias público-privadas" (Bernardini, 2017, p. 631). A 'flexibilização' dos instrumentos de planejamento e controle, então, torna-se a regra geral para a atuação cotidiana do poder público no desenho da cidade. A desregulamentação atingiu tal ponto que o governo seguinte, de Jonas Donizette, pressionado pelo Ministério Público, teve de dedicar boa parte de seus esforços para restabelecer a governança do setor.

Em julho de 2006, a população de Campinas atinge a marca de 1 milhão e 60 mil habitantes. Naquele ano, contavam-se 93 favelas e 120 ocupações, nas quais viviam 23,68 mil famílias, totalizando 63,5 mil pessoas, além de 19 loteamentos irregulares, abrigando mais de 5,2 mil famílias, parte significativa delas em áreas de risco (Emiliano & Rolnik, 2006). Quase 40% da população do município se encontravam em situação irregular de moradia, segundo dados da Secretaria Municipal de Habitação. Diante da magnitude do déficit habitacional e do insuficiente investimento público destinado à moradia popular, o problema social passa a ser visto como um negócio promissor e a produção de habitações de interesse social pelo setor privado é fortemente estimulada. Assim, a construção de moradias para a classe de mais baixa renda continuou a ocorrer nas regiões mais afastadas, com infraestrutura deficiente e obedecendo a parâmetros de serviços públicos e sociais cada vez mais frágeis e 'flexíveis' – conforme a retórica do ideário neoliberal. Contudo, a 'elasticidade' da legislação sobre habitação de interesse social favoreceu a geração de empreendimentos voltados a uma faixa de renda média, com medidas reduzidas e valores acima do mercado, desviando os programas habitacionais de seus reais objetivos.

A regulação do solo urbano, em vez de intervir sobre o mercado de terra urbanizada, ampliando o acesso aos setores de menor renda, repete o modelo clássico de exclusão territorial: a construção de conjuntos habitacionais na periferia e com infraestrutura mínima. Exatamente os que mais precisam são excluídos da cidade. Um dos maiores problemas que a população pobre de

Campinas enfrenta é o transporte, e as dificuldades de deslocamento para locais de emprego, lazer, serviços etc. Trata-se evidentemente de uma perda não apenas para os que mais necessitam do acesso à cidade, como também de um padrão que gera permanentemente custos adicionais para o poder público (Emiliano & Rolnik, 2006, pp. 69-70)

As autoras fazem, evidentemente, uma referência crítica ao ‘slogan’ publicitário da gestão Hélio: “Primeiro os que mais precisam”. Elas demonstram que a ordem urbanística gerada pela legislação municipal teve efeito excludente e perverso, mantendo a maior parte da população em ‘guetos de pobreza’, em condição de ilegalidade, privando-a da cidadania e tratando-a como ‘excepcional’.

Enquanto isso, no Centro da cidade, gestavam-se planos megalômanos, alimentados pela ideia de integrar Campinas à Megalópole do Sudeste do Brasil. A cidade já estava inserida no que se chama Macrometrópole Paulista, institucionalizada pelo Estado de São Paulo e composta pelas regiões metropolitanas de São Paulo, Campinas, Sorocaba, Baixada Santista, Vale do Paraíba e Litoral Norte, além das Aglomerações Urbanas de Jundiaí e Piracicaba. Essa macrometrópole continua se expandindo com o crescimento populacional e com a ampliação de atividades do setor terciário superior – serviços altamente especializados – abrindo a possibilidade de instituir-se a Megalópole do Sudeste do Brasil, abrangendo uma rede de metrópoles que vai do Rio de Janeiro a Ribeirão Preto. A Macrometrópole Paulista concentra 20% do território paulista, 74% de sua população e 83% do Produto Interno Bruto estadual. Ela detém o maior porto e os maiores aeroportos em volume de carga do Brasil, além da maior produção científica do país. “Dialeticamente tamanha concentração de riqueza implica em fortes desigualdades sociais com 3,8 milhões de habitantes vivendo em situação precária...” (Prefeitura Municipal de Campinas, 2014, p. 15). Nesse cenário, a prioridade das intervenções urbanas sugeridas no governo Hélio era:

refuncionalizar o centro para uma nova lógica de consumo voltado às verticalidades e às redes globais por meio de ações para priorizar investimentos na circulação e sistema viários, criar uma nova imagem do centro e promover um novo ‘marketing’ urbano para a cidade. (Oliveira M.R., 2012, p. 2)

Conforme Oliveira M.R. (2012, p. 12), sem ao menos apresentar cadernos técnicos, plantas e mapas de intervenção urbana, a prefeitura pôs em marcha a produção de um ‘Novo Centro’. Contando com a possibilidade de captação de recursos da iniciativa privada e de repasse de verbas federais advindas de recursos destinados à requalificação viária das cidades para a Copa do Mundo, a prefeitura instala a nova rodoviária na região do antigo complexo ferroviário da FEPASA e se prepara para construir um complexo intermodal por meio do qual um trem de alta velocidade ligaria o Centro de Campinas ao aeroporto de Viracopos, seguindo daí por São Paulo até o Rio de Janeiro. O projeto do complexo era assinado pelo escritório do arquiteto e urbanista Jaime Lerner e continha um estudo de

viabilidade técnica, econômica e financeira e um modelo de exploração imobiliária destinado a garantir a lucratividade da operação do sistema de transporte. Quatrocentos mil metros quadrados no Centro e 20 milhões de metros quadrados nas imediações de Viracopos seriam disponibilizados para os empreendimentos previstos, que envolviam: construção de moradias, áreas de lazer, teatro, centros de convenções e ensino, empresas de logística. Convém lembrar que o aeroporto situa-se na porção Sul do município, aquela que concentra a maior parte da população de baixa renda e em situação de moradias irregulares e ocupações. Oliveira deduzia os efeitos desse 'Novo Centro', caso fosse implantado:

O projeto já evidencia uma forte especulação imobiliária em torno dessa região, que anseia por uma supervalorização do local. Evidencia-se a criação de uma 'ilha de alta tecnologia', consumo e cultura, que tende a resultar num processo de substituição de pessoas e atividades e na aparição de uma paisagem 'aterritorial' [...], formada por um conjunto de edifícios caracterizados por lógicas específicas que não necessariamente a do próprio território onde se localizam.

Caso se concretize a elevação do preço da terra, provavelmente a população de baixa renda não terá como adquirir os imóveis propostos no projeto. A intenção de criar edifícios para empresas e hotel antecipa a característica do público alvo do projeto e a intenção de se consolidar uma área luminosa conectada por nexos verticais para atender o mercado global. (Oliveira M.R., 2012, p. 86)

Do projeto, foram executados apenas o terminal de ônibus metropolitano e a nova rodoviária. Afundado em escândalos de corrupção e denúncias envolvendo a atuação irregular do poder público em contratos para o saneamento de água, a saúde, a cultura, a aprovação de loteamentos e a instalação de antenas de telefonia celular, Hélio de Oliveira Santos foi investigado pela Câmara de Vereadores e perdeu seu cargo em 20 de agosto de 2011. Até o final do mandato, em 2012, a cidade enfrentaria uma instabilidade política dada por quatro trocas na chefia do Executivo e a realização de uma eleição indireta.

O sucessor, Jonas Donizette, se elegeria com a promessa de 'colocar a casa em ordem'. Ao completar os 100 primeiros dias de governo, ele evidencia a quem deve prestar contas, participando de um evento promovido pelo Sindicato das Empresas de Compra, Venda, Locação e Administração de Imóveis Residenciais e Comerciais de São Paulo, para discutir o planejamento urbano de Campinas (COMURB - Sociedade de Projetos Urbanísticos Ltda., 2013). Na ocasião,

o Prefeito demonstrou quais são as metas importantes a serem atingidas com o seu governo: fomento à logística na região do Aeroporto de Viracopos; fomento aos empreendimentos de turismo da cidade (centro de convenções, hotéis e shoppings); criação de um centro de convenções na UNICAMP, com capacidade para 1.800 pessoas; criação de um pavilhão de eventos próximo a Viracopos e do mesmo porte dos existentes na Capital; e o fomento aos empreendimentos da habitação popular, tanto comerciais, como residenciais. (COMURB, 2013).

No Centro da cidade, a remodelação da Avenida Francisco Glicério serviu como a assinatura do primeiro mandato, que não teve grandes obras entregues. Os investimentos públicos foram viabilizados sem aporte direto de dinheiro, com o cumprimento de um Termo

de Ajustamento de Conduta firmado com o Ministério Público. As fiações elétrica e telefônica foram enterradas, renovou-se a rede de água e esgotos, instalaram-se novas luminárias, semáforos em LED e piso podotátil, reduziu-se uma faixa de rolamento e aplicou-se um novo piso para as calçadas alargadas, substituindo por placas de concreto as pedras portuguesas com o desenho da andorinha – símbolo instituído pelo Prefeito Lauro Péricles, nos anos 1970.

O projeto da ‘Nova Glicério’ foi fortemente criticado, pois não envolveu a consulta pública aos moradores e usuários do Centro e não previu elementos fundamentais à circulação urbana contemporânea, como a instalação de ciclovias. Além disso, as obras foram entregues sem qualquer arborização, item que foi parcialmente atendido com o acréscimo de 99 árvores plantadas em caixotes, dois anos mais tarde (Costa, 2016). A arborização foi financiada com o mecanismo da compensação por impactos ambientais pela construtora MRV. Com a entrega do ‘paisagismo’, a responsabilidade pela recuperação do Centro, então, é finalmente dividida com a população: “‘A cidadania precisa assumir para si o projeto, sentir que os espaços são dela’ – sintetiza Maria Rita Amoroso” – arquiteta autora do projeto da Nova Glicério (Martins, 2017a). Seriam mesmo?

A pesquisadora Livia Cangiano Antipon, da UNICAMP, demonstrou que a ‘revitalização’ da Avenida Francisco Glicério não fugiu ao padrão higienista da maior parte das intervenções públicas sobre a configuração do Centro da cidade. Especificamente, ela questionou os efeitos do projeto ‘Nova Glicério’ sobre as dinâmicas de alimentação da classe trabalhadora que circula pela região central e as ameaças que pairam sobre o direito à alimentação dos pobres “diante de um planejamento estratégico que visa transformar a cidade em uma mercadoria” (Antipon, 2016, p. 107):

Há, na fala do prefeito, a articulação de um ‘discurso competente’ [...] pois a sua intencionalidade traduz o interesse de atores hegemônicos e dominantes da sociedade, ou seja, é ele quem materializa as falas das frações do capital sobre a cidade. O discurso revela um viés de remodelação das estruturas urbanas sob uma ótica estratégica, caracterizada cada vez mais por uma forma setorial de ação, na qual prevalece o componente pragmático-operacional [...] indutor da transformação da cidade em mercadoria [...].

É importante pontuar que os gestores da cidade indicam nesse discurso como ‘poluição visual’ [...] os sujeitos observados e estudados nesta pesquisa; **são encarados como ‘sujeira’ o universo de trabalhadores pobres que são dependentes do centro da cidade para sobreviver**, pois veem nele o abrigo e o lugar de realização de suas atividades. (Antipon, 2016, p. 114, grifo nosso)

Em outras palavras, Antipon relaciona o direito à alimentação ao direito à cidade e, consequentemente, a insegurança alimentar da população de Campinas às estratégias corporativas de reestruturação urbana. Ela conclui que a revitalização da avenida foi “mais um momento de modernização racional e seletiva da cidade” (Antipon, 2016, p. 118), sem compromisso com o lugar e seus sujeitos.

Com relação aos serviços públicos, no governo Jonas a terceirização avançou a passos firmes, com a aprovação, em 2015, de lei prevendo a contratação de Organizações Sociais em serviços das secretarias de Saúde, Cultura, Esporte, Educação, Meio Ambiente, Assistência Social e Desenvolvimento Tecnológico. Os protestos organizados pela população e pelos trabalhadores municipais foram ignorados por 26 dos 33 vereadores, que aprovaram o projeto de lei 10/2015, sem ao menos a realização de uma audiência pública.

Na área da saúde, a atual gestão atravessa, desde o primeiro mandato, reiteradas denúncias dos trabalhadores, usuários e do Conselho Municipal de Saúde a respeito da falta de profissionais, vacinas e medicamentos, da não realização de exames essenciais, da longa lista de esperas por consultas com especialistas, além da ‘perda’ de recursos federais destinados por emendas parlamentares para reforma de centros de saúde. Conforme o vereador Paulo Bufalo, “em 2013, 2014 e 2015 a cidade de Campinas ficou conhecida por bater recordes em casos de dengue” (Bufalo, 2016). Em 2017 e 2018, foi a vez da febre amarela reaparecer, trazendo à lembrança o trauma vivido pelo município em finais do século XIX. A gestão terceirizada do Hospital Ouro Verde pela Organização Social Vitale também foi alvo de investigação por suspeita desvio de R\$ 4,5 milhões. A base governista na Câmara dos Vereadores, contudo, garantiu que não fosse aberta uma CPI para apurar a responsabilidade do Executivo nos fatos apontados pelo Ministério Público (Minha Campinas, 2017).

No setor da educação, a gestão tem sido marcada pelo déficit de 8 mil vagas – em números de 2017 – e uma enxurrada de ordens judiciais expedidas visando garantir o direito à educação infantil. O resultado foi a superlotação das creches, com a precarização do trabalho das educadoras e do atendimento às crianças, denunciada pelos sindicatos e negada pela Prefeitura. O problema foi alvo de trabalho acadêmico na Faculdade de Educação da UNICAMP (Pardinho, 2015), que apontou a omissão do Estado Neoliberal na formulação e execução de políticas públicas voltadas à infância. Nesse sentido, a omissão envolve também o alijamento da participação popular. O Plano Municipal de Educação, elaborado na I Conferência Pública com a contribuição de pais, alunos e educadores, foi alterado e descaracterizado antes do envio à Câmara Municipal. As mudanças feitas pelo governo diziam respeito à forma de gestão da educação municipal, abrindo a possibilidade da terceirização, privatização e precarização dos serviços e retirando a participação da comunidade escolar dos processos de fiscalização de compras de materiais para as escolas (SINPRO, 2015; Sala, 2015).

O final da primeira gestão Jonas foi abalado, ainda, pelas polêmicas em torno da aprovação do novo plano diretor. A sociedade civil questionou o formato de participação social nas decisões e a proposta do setor imobiliário – criticada por ambientalistas, arquitetos

e urbanistas e imposta pelo governo – de extinção da zona rural. Conforme o movimento organizado no Distrito de Barão Geraldo, a proposta de plano diretor apresentada pelo governo possuía “conteúdos que contrariam frontalmente as avaliações e as diretrizes produzidas pela área técnica da própria prefeitura, apresentadas no chamado ‘Caderno de Subsídios’, e que deveriam funcionar como base norteadora do novo plano diretor” (Comissão de Moradores de Barão Geraldo, 2017). Esse questionamento dizia respeito, especificamente, à recomendação técnica de que Campinas não expandisse sua área urbana. Além disso, a população denunciou que o processo consultivo não ocorrera como estabelecido no Estatuto das Cidades e o classificou como uma “farsa democrática” mal conduzida. A despeito dos protestos dos movimentos organizados, gerando atraso de dois anos no processo, o novo Plano Diretor foi aprovado em 8 de janeiro de 2018, prevendo a expansão urbana e a instalação de loteamentos imobiliários em áreas antes consideradas rurais. Além disso, o plano criou uma ‘cidade mista’, onde as áreas comerciais, industriais e residenciais não serão mais segregadas, podendo conviver lado a lado. O Plano Municipal de Mobilidade Urbana e a Lei de Uso e Ocupação do Solo, que deveriam caminhar junto ao Plano Diretor, propiciando a leitura e o debate em torno do direito à cidade, não foram apresentados na ocasião.

Em seu segundo mandato, iniciado em 2017, Donizette justificou a lentidão de realizações, a precariedade dos serviços públicos e o parcelamento e atraso no pagamento de salários aos servidores com o argumento da crise fiscal. De uma pesquisa de opinião pública surgiu o seu novo lema publicitário: “A força da inovação”. À imprensa, ele afirmou que “as pessoas querem novidades, não querem a mesmice” (Martins, 2017b). Seu plano de governo, porém, reforça as práticas que beneficiam o capital, há muito conhecidas na cidade: as metas anunciadas envolvem a permissão para construção de casas ‘populares’ em qualquer área da cidade, a atração de investimentos internacionais em construção civil, a entrega de 20 mil títulos de posse até 2020 e a entrega de 10 mil novas unidades habitacionais e lotes urbanizados. No transporte, estão em obras três corredores de BRT – transporte rápido por ônibus – e prevê-se a substituição de 10% da frota existente por veículos elétricos. As tarifas dos ônibus estão entre as mais caras do país, com a passagem custando R\$ 4,50 para o usuário²²¹. No que diz respeito às ciclovias, a cidade possui apenas 15 km implantados, configurando os circuitos existentes como espaços de lazer e não como alternativa ao transporte dos trabalhadores. Na saúde, a Prefeitura anunciou que o recebimento de novas unidades financiadas pelo Banco Interamericano de Desenvolvimento

²²¹ Para alguns dos frequentadores do DOC360º no MIS, esse preço chegou a inviabilizar a sua participação nos encontros formativos de 2017, a despeito de algumas estratégias que foram articuladas, como a organização de caronas solidárias.

e a instalação de um sistema de gestão informatizado. Na Educação, prometeu-se a implantação do ensino em tempo integral em dez unidades e a colocação de redes de fibra óptica nas escolas municipais. No abastecimento de água, sua proposta é polêmica. Alegando endereçar o problema de falta de água, o governo propõe derrubar parte da vegetação da Área de Proteção Ambiental, em Sousas, responsável por alimentar o lençol freático e a principal área de nascentes preservadas do município, para a construção de um reservatório. Como argumentam os ambientalistas e cientistas, a existência de um reservatório, por si só, não garante o abastecimento, pois o que 'produz' água é o regime de chuvas, diretamente afetado pela existência de vegetação. Quanto maior a cobertura vegetal, maior a umidade e a evaporação, bem como a penetração da água no solo, que realimenta os lençóis freáticos (Sistema Ambiental Paulista, 2015). Reforça-se, em todos os setores, a tradição de descaso com a reprodução integral da vida, de exclusão das camadas populares da participação sobre as decisões que envolvem a construção de políticas públicas e o atendimento privilegiado dos interesses do capital. Não foi diferente na área da Cultura, que examinaremos na próxima seção.

1.9 Síntese e sentido da descrição da matriz hegemônica

A narrativa que acabamos de apresentar não constitui a história oficial do município de Campinas. Ela resulta, na realidade, de pesquisas bibliográficas aprofundadas a partir das pistas proporcionadas pelo trabalho cotidiano no Museu da Imagem e do Som, durante minha passagem por essa instituição. Ela não pretende ser uma narrativa homogênea e coesa, mas o amálgama entre testemunhos produzidos na lida com os acervos, com as pesquisas, com as programações culturais desenvolvidas em parcerias com outros pesquisadores e artistas da cidade e com os sujeitos das ações educativas – sobretudo, as realizadas extramuros. Ela não descreve a totalidade dos acontecimentos históricos relevantes, tampouco das práticas culturais produzidas no município. Esta cartografia seleciona, descreve e relaciona elementos e processos que constituíram a matriz cultural **hegemônica** dessa metrópole.

Ela evidencia o histórico de derivas estruturais que constituiu o modo de vida dominante como um espaço excludente – sobretudo para os não-brancos e os pobres – no qual prevalecem os valores da modernidade capitalista considerados 'de primeiro mundo', bem como as práticas 'higienistas' destinadas a vedar aos 'indesejáveis' o acesso e usufruto dos benefícios propiciados por essa matriz. Permite-nos, também, perceber a interconexão entre os interesses do capital e os procedimentos ordenadores da municipalidade que se

manifestam no urbanismo, no acesso à moradia e ao transporte e nos serviços públicos precarizados e tornados mercadoria. Tais procedimentos, priorizando a reprodução do capital em detrimento da produção integral da vida, têm reiterado os padrões de poder coloniais que se estabeleceram há cinco séculos e ainda hoje não foram rompidos, estendendo-se sobre o saber, o ser e a natureza. Entre os principais mecanismos utilizados para garantir o funcionamento dessa lógica estão a criminalização dos movimentos sociais e a restrição à participação popular no desenho das políticas públicas e nas decisões sobre o planejamento urbano. As dinâmicas expostas demonstram que o exercício do direito à cidade – o direito, sobretudo, de participar da configuração da cidade em que se vive – afeta a constituição de múltiplos direitos essenciais ao bem-viver e à humanização.

A cidade tem sido historicamente o espaço planejado segundo a lógica moderna para propiciar o ótimo controle dos indivíduos e a máxima reprodução do capital, sendo considerados supérfluos os custos implicados na reprodução da vida. Os recursos de bem-estar produzidos pelo desenvolvimento dessa matriz são mercadoria destinada apenas às classes altas. Direitos que deveriam ser assegurados a todos são convertidos em privilégios restritos a quem por eles pode pagar. A prevalência dessa lógica hegemônica tem conduzido a derivas distópicas, que resultam em espaços desumanos, desiguais, excludentes, violentos, insalubres, socialmente injustos e ambientalmente degradantes.

Por outro lado, a vida ainda resiste nas brechas dessa matriz. A própria exclusão da cultura dominante propicia a permanência e a reinvenção contemporânea das matrizes afroindígenas, consideradas inferiores, invisibilizadas ou criminalizadas pelo poder. É o estabelecimento de uma dinâmica de relações de solidariedade e reciprocidade que permite aos sujeitos construir vínculos de cuidado e corresponsabilidade, transformando a cidade em um território existencial e constituindo os indivíduos vulnerabilizados pela vida precária em uma comunidade – ainda que instável, momentânea ou circunstancialmente. Evidencia-se, aqui, a interação entre os elementos essenciais na dinâmica da Museologia Social: território e comunidade – envolvidos num fazer sentipensante a respeito do próprio modo de vida e interferindo amorosa, consciente e criativamente na sua recriação – ao mesmo tempo preservação e transformação cultural.

Assim, o objetivo desse exercício cartográfico não foi apenas contextualizar ou oferecer um ‘pano de fundo’ em relação ao qual se deve compreender a educação museal que construímos no Museu da Imagem e do Som de Campinas. Se aceitamos que a educação museal é a aprendizagem que produzimos ao participar nos processos de Museologia Social, a percepção da dinâmica que produz as distintas matrizes culturais em interação é o ponto de partida para a reflexão e a intervenção sobre elas. Dessa forma, a noção de matriz cultural se torna essencial na produção da Educação Museal. Como

veremos adiante, uma vez desvelado o caráter excludente da matriz cultural hegemônica, as intervenções da Museologia Social serão compostas por dois vetores de sentidos complementares: a aposta utópica, que parte de dentro da matriz sociotécnica ou de sua ocupação pelas classes subalternizadas para abri-la, democratizá-la e transformá-la; e a aposta heterotópica, que permanece na sua exterioridade produzindo modos de vida alternativos.

2 Políticas públicas de cultura: uma política das ausências

Antevisões do pretérito
Esfericidade da imaginação
Brutalidades em repetição
A profecia recompondo o rito da dominação
(Batata, 2017, p. 51)

Historicamente, as políticas de cultura traçadas pelo poder público em Campinas – quando enunciadas – destinam-se à reprodução da matriz cultural hegemônica, já descrita como o modo de vida moderno/colonial capitalista. Nesse sentido, parafraseando a expressão de Boaventura de Sousa Santos, quando não se verifica a ausência das políticas, elas podem ser consideradas uma ‘política das ausências’, pois partem de uma concepção de cultura que a equipara aos valores dominantes na matriz sociotécnica, silenciando ou marginalizando as raízes, manifestações e produções dos grupos considerados subalternos e periféricos.

Assim, um primeiro elemento que devemos apreciar na análise e decifração dos sentidos das políticas públicas de cultura é o próprio conceito de cultura que elas trazem – às vezes de modo explícito, outras vezes de modo subjacente. Podemos perceber que é em torno desses sentidos que os agentes sociais em disputa se organizam, atuando, em alguns casos, em mais de um dos campos de sentido. Aqui, novamente, a noção de matrizes culturais – bem como a lucidez a respeito de seus distintos modos de funcionamento, sua composição social e posicionamento no jogo político – se torna importante para entendermos os desdobramentos das políticas propostas: no reforço da hegemonia, na sua apropriação pelas classes e coletividades subalternizadas ou como aposta altermundista na transcendência intercultural das assimetrias.

Tendo em vista o compromisso com o caminho decolonial, isto é, com o rompimento dos padrões de poder baseados na construção da hierarquia, da competição, da exclusão e da produção de privilégios de certos grupos humanos sobre outros, é necessário apostar na produção de modos de vida alternativos e independentes das lógicas

do Estado e do mercado. Contudo, no presente estágio histórico também não se pode prescindir da disputa pela recomposição mais democrática da hegemonia no interior da matriz cultural sociotécnica. Sendo assim, no âmbito da produção das políticas públicas, a saída intercultural precisa ser alimentada com a proximidade, a escuta e o respeito à palavra própria das distintas classes e comunidades socioculturais. A sua ampla participação na construção das políticas públicas de cultura, de baixo para cima, é então a condição 'sine qua non' para a recriação social, razão pela qual a Educação Museal, na perspectiva da Museologia Social, não pode ignorar esse debate.

Nesta seção, após explorar os sentidos de 'cultura' presentes nos debates sobre a política pública em Campinas, vamos reconstituir os movimentos que institucionalizam a esfera desse debate, a partir da criação das estruturas públicas municipais, das emergências utópicas e da consolidação de uma Política Nacional de Cultura, e analisar as construções partilhadas/disputadas entre o poder público e os grupos culturais.

2.1 Sentidos de 'cultura' nas políticas públicas

Nos debates sobre as políticas públicas, são vários os sentidos de 'cultura' que emergem e se sobrepõem, passando a disputar os recursos disponibilizados pelo Estado, como o acesso às instituições, ao fomento e à promoção na esfera pública. Assim, no momento atual, sem ser possível a prevalência de uma única noção, sobrepõem-se vertentes conflitantes e contraditórias, tornando o processo de produção de políticas cada vez mais complexo para apropriação pelos sujeitos sociais. Vejamos as principais vertentes.

Em uma camada conservadora e já minoritária – mas ainda com efetivo poder dado pela constituição de instituições e academias culturais privadas de longa duração na cidade e pela organização para participação ativa em conselhos e fóruns de cultura e patrimônio – tem-se a concepção de cultura como 'verniz' ou polimento do indivíduo, o cultivo de hábitos refinados que incluem o gosto pela artes, a 'boa' literatura, a música 'clássica', o teatro de ópera, a produção do discurso histórico, a preservação das tradições culturais – evidentemente, ligadas unicamente à matriz europeia dominante. Essa noção se expressa materialmente na produção de instituições culturais excludentes, de acesso restrito e destinadas à fruição por uma elite intelectual. Francisco Ferron, gerente local do Serviço Social do Comércio – SESC e membro do Fórum Intermunicipal de Cultura, assim caracterizou a atuação desse segmento:

As grandes expressões da cultura acabam criando seus templos e se referindo ao próprio umbigo. Elas são autorreferentes e não conseguem ver a cidade como um fenômeno cultural. [...] Em Campinas [...] há uma série de entidades ligadas a

Carlos Gomes, ao canto lírico, à ópera. Há não sei quantos anos não existe mais um teatro para ópera. Existe apenas na memória das pessoas que agem como se fossem viúvas de Carlos Gomes. A presença institucional não consegue enxergar a dimensão da dinâmica social da cultura. (Ferron, 2005, p. 80)

Sob essa perspectiva, quando na política pública se pretende legitimar o atendimento a esse segmento, apela-se ao gesto de democratização e descentralização dessa cultura, materializando a proposição de ações educativas ou de difusão que pretendem ‘elevar o gosto’, ‘formar público’ para as artes ou ‘criar e difundir hábitos culturais’ com um viés extensionista. Supõe-se, frequentemente, que o centro é o lugar legítimo da produção cultural e a periferia, do seu vazio. Dificilmente se reconhece a rica e variada dinâmica que os grupos sociais são capazes de produzir. As demandas que se expressam sob essa lógica aparecem como queixa da ausência do Estado como indutor dos processos culturais, evocando a imagem da ‘desnutrição’ cultural, da pobreza ou da falta de opções na cidade. Lamenta-se, também, o descaso com os monumentos que homenageiam os grandes ‘vultos’ históricos, a ausência de investimentos e o sucateamento dos equipamentos públicos de cultura na área central – sem questionar sua quase ausência na periferia. Pretendendo comparar Campinas a Paris, Bonn e Salzburg, um ex-presidente do Fórum Municipal de Cultura de Campinas deu voz a essa vertente:

A ideia central [...] é a de que Campinas “sofre de desnutrição cultural avançada”. São vários os motivos para essa constatação [...]. A cultura [...] deixou de ser encarada como elemento essencial para o ser humano, “alimento da alma, fonte de beleza”. Ela tornou-se algo secundário, no contexto da sociedade de consumo e do entretenimento. Cultura passou a ser sinônimo de evento de arte ou lazer. “Cultura não é evento, é algo muito mais profundo, é fundamental para a identidade de uma cidade, de um povo”... (Agência Social de Notícias, 2017)

O problema com essa visão de cultura não é propriamente sua crítica ao mercado cultural e à abordagem da política focada no entretenimento, mas seu ponto de partida: sua visão limitada a uma única matriz cultural, considerada central e superior às demais. A contraface dessa perspectiva hierarquizante se expressa na inferiorização e mesmo criminalização das manifestações culturais periféricas e no impedimento físico do acesso da população negra e pobre aos bens culturais. Como exemplos dessa violência temos a ‘Lei do Pancadão’, Lei Ordinária 14.862 de 2014, que proíbe o uso de sons automotivos em veículos estacionados para a realização de bailes ‘funk’ e a ação sistemática da Polícia Militar e da Guarda Municipal que organizam barreiras para impedir o acesso de pessoas periféricas ao distrito de Barão Geraldo durante os dias de carnaval (Moreira, 2016).

Numa segunda camada de sentido, materializada por uma classe profissional ampla e segmentada, tem-se a concepção de cultura como o conjunto de bens simbólicos produzidos e distribuídos no mercado cultural por uma esfera cada vez mais organizada segundo critérios gestionários. Aqui, emerge a necessidade de constituir a cultura como

indústria, revestida de um complexo aparato sociotécnico, requerendo-se a atuação do Estado no desenvolvimento de sua cadeia produtiva: qualificação dos produtores por meio do incentivo à formação profissional, manutenção e abertura dos espaços institucionais para o uso pelos grupos culturais constituídos, fomento à produção e circulação cultural por meio de programas de editais, prêmios e incentivos fiscais ao mecenato e formação de público consumidor para as artes.

Concretamente, nota-se a constituição de um mercado estratificado segundo níveis de consumo e complexidade da produção. A indústria cultural mais organizada, que tem acesso aos grandes financiamentos privados via Lei Rouanet, o mais das vezes prescinde do apoio municipal e se utiliza da estrutura de teatros, salas expositivas e casas de espetáculos criadas por investidores privados ou por empresas com renúncia fiscal. A escolha de temáticas e linguagens, a localização dos equipamentos ou os preços dos ingressos cobrados não permitem o acesso da maioria da população a esses bens.

Num segundo nível de organização, estão os produtores locais, trabalhadores da cultura e pequenos e médios empreendedores individuais ou coletivamente organizados, cuja atuação é afetada pelo sucateamento da estrutura municipal de equipamentos culturais e pelos parcos financiamentos públicos – cujos pagamentos via de regra atrasam ou são descumpridos. Eles frequentemente encontram saída na circulação por outros municípios, nos programas de fomento estaduais como os editais do Programa de Ação Cultural de São Paulo – PROAC-SP ou nos serviços sociais do comércio e da indústria. Dentre esses produtores, os grupos mais antigos e bem organizados conseguiram constituir infraestrutura própria para formação, criação e circulação cultural, atuando junto a vizinhanças mais afluentes, como por exemplo o Distrito de Barão Geraldo, onde se localiza a UNICAMP. Uma parte, porém, tem de lidar com a instabilidade das conjunturas econômicas e em boa medida não pode dispensar o fomento municipal como componente de seu sustento. Nesse sentido, uma parcela desse segmento ajuda a compor a hegemonia da política cultural ao lado do governo, cedendo à sua lógica ordenadora segregacionista, aos seus procedimentos de controle e aos seus códigos de linguagem, o mais das vezes autoritários. Francisco Ferron, que participou do Conselho Municipal de Cultura de Campinas, pondera os efeitos políticos dessa dependência econômica em relação à Secretaria de Cultura:

Na verdade, há conselheiros que veem o secretário como um possível contratador, querendo tirar algum proveito dessa relação, da possibilidade de estar em contato com o “ordenador das despesas”. E isso é complicado porque os movimentos sociais são mais carentes de financiamento do que os outros. Por outro lado, existem, e é fundamental que existam, alguns conselheiros que conseguem trabalhar na linha de não-dependência. (Ferron, 2005, p. 84)

Como apontou o agente cultural Batata, seguindo essa lógica do mercado, “a produção cultural, financiada pelo dinheiro público, voltou-se para os guetos tradicionais,

onde raramente os produtores trazem a preocupação de universalizar o acesso a seus produtos” (Batata, 2011, p. 7). Outro problema com essa concepção de cultura é o fato de que o poder público concentra cerca de 70% do financiamento (Ferron, 2005), enquanto a iniciativa privada demonstra pouca disposição de investir nesse mercado – a não ser por renúncia fiscal – e mesmo o acesso à captação de recursos é desigualmente distribuído. Além disso, em larga medida o Estado não tem demonstrado capacidade de mediar o equilíbrio entre as demandas de todas as classes sociais e as ofertas da indústria cultural, tampouco de suprir a necessidade de fomento, dado o orçamento diminuto e decrescente endereçado à área da cultura – em Campinas, este variou nos últimos 10 anos de 1,7% a 1,1%. De modo geral, essa vertente resulta perversa, excludente e hierarquizante, estimulando a disputa e divisão entre os produtores e criadores culturais.

A legitimação dessa concepção mercadológica busca apoio no discurso da cidadania e dos direitos culturais, fazendo-os equivaler ao simples ‘acesso’ ao consumo. Porém, assim como a esfera da produção, o consumo cultural também é segmentado. As classes afluentes prescindem de incentivos. Para as camadas médias e baixas que circulam na região central, a atuação do poder público municipal tem privilegiado a promoção de eventos de médio porte, como a realização de ‘shows’ e festivais gastronômicos em praças, a promoção de eventos de ‘food trucks’ em museus e festas privadas na Estação Cultura – com uma abordagem que claramente toma a cultura e o patrimônio como entretenimento. Para os demais, a cultura vista como um mercado de bens simbólicos alija o cidadão periférico da participação cultural, seja porque falha no reconhecimento de que toda coletividade produz cultura no seu viver/conviver, seja pelo fato de que como mercadoria capitalista, ela só estará acessível a quem por ela puder pagar, deixando de fora as camadas mais pobres e vulneráveis socialmente, como os migrantes, trabalhadores de baixa renda e desempregados – segmentos, como vimos anteriormente, ‘empurrados’ para uma periferia altamente precarizada. A prevalência dessa visão de cultura, nos últimos anos, se expressa, por exemplo, na escassez de equipamentos públicos nos bairros mais distantes – cuja população não é considerada consumidora cultural. Também fica evidente quando se observa a distribuição espacial dos bens tombados pelo município: as regiões Sul, Sudoeste e Noroeste não são consideradas de interesse para a preservação cultural.

A cultura como mercado é, ao fim das contas, um engodo – visto que é majoritariamente mantida pelo poder público e não pela iniciativa privada – e uma impossibilidade – dado que a orientação neoliberal dos governos estrangula os seus orçamentos e estruturas. Explica-se esse paradoxo: a cultura, como cuidado matrístico que promove a reprodução da vida, é encarada como custo supérfluo e, assim, não é priorizada como campo de reprodução do capital. Em decorrência desse pensamento, a Prefeitura não

contrata servidores por meio de concursos públicos para repor e ampliar os quadros da Cultura desde 2002 e a maior parte de seus equipamentos culturais encontra-se em situações precárias, sem manutenção regular ou restauro dos espaços físicos, sem atualização da infraestrutura de tecnologia, sem reposição adequada de materiais de consumo e sem investimentos próprios significativos.

Como já mencionado na seção anterior, em 2009 organizou-se na cidade um movimento denominado ‘Levante Cultura’, composto por artistas e representantes da produção das diversas linguagens culturais, “profundamente indignados com o descaso; cansados e preocupados com os rumos que, ao longo dos anos, vêm sendo tomados pela secretaria de cultura deste município” (Levante Cultura, 2009). Ao longo dos anos, eles se manifestaram contra:

1. Ausência de políticas públicas continuadas, o que configura desorganização, falta de planejamento e desconhecimento em relação ao desenvolvimento cultural da cidade.
2. Histórico de “vergonhosos calotes” a contratos assumidos com músicos, atores, dançarinos, artistas plásticos, representantes da cultura popular, cineastas, produtores áudio visuais, escritores e poetas.
3. Desamparo a grupos e espaços culturais que desenvolvem atividades voltadas à comunidade e que enriquecem culturalmente cidadãos que estão à margem dos acessos à cultura como os pontos de cultura e casas de cultura.
4. Sucateamento e abandono dos equipamentos públicos tais como: casas de cultura, bibliotecas, museus e teatros.
5. Ausência de programas de capacitação e treinamentos dos funcionários da cultura ligados à administração pública e descaso com a consequente estagnação, desconhecimento e morosidade nos atendimentos das demandas dos artistas e produtores culturais.
6. Morosidade para criação de editais transparentes e de livre concorrência para ocupação de equipamentos públicos, impossibilitando assim, a dinamização do giro cultural da cidade que proporcionaria à população uma vida cultural ativa, como em qualquer centro urbano desenvolvido.
7. Impossibilidade do agendamento de pautas nos teatros públicos, para grupos e artistas com trabalho profissionalmente reconhecido em território nacional, obrigando as melhores produções da cidade a se apresentarem fora de seu município de contribuição fiscal.
8. Ignorância de programas e editais estaduais e federais de integração ao município que beneficiariam produtores culturais, artistas e a sociedade, e/ou falta de divulgação dos mesmos para a comunidade cultural.
9. Ignorância das propostas elaboradas e apresentadas pelas câmaras temáticas, como prioridades das categorias culturais definidas em inúmeras reuniões organizadas pelo Fórum de Cultura, as quais deveriam representar a voz da comunidade. (Levante Cultura, 2009)

Note-se, pelo item 3, o lugar que a concepção mercadológica de cultura reserva aos pontos de cultura, aos grupos populares e às casas de cultura, equipamentos municipais localizados na periferia urbana: o atendimento aos “cidadãos que estão à margem dos acessos à cultura”, isto é, que não têm condições de custear o usufruto dos bens culturais disponibilizados por esse mercado simbólico. Ora, se a cultura fosse tomada em seu sentido antropológico e decolonial, haveria sentido em distinguir pessoas “à margem

da cultura”? Não seria possível reconhecê-las numa centralidade outra, e não apenas como marginais à cultura hegemônica? Continuemos.

Em 2010, questionando o foco da gestão Hélio de Oliveira Santos sobre a realização de grandes eventos em datas comemorativas como Carnaval, Festas Juninas e Natal, o movimento exigiu em seu segundo manifesto o afastamento do Secretário de Cultura Arthur Achilles. Sem sucesso em sua reivindicação, o movimento recrudesceu. O terceiro manifesto do grupo foi apresentado à Câmara Municipal, em dezembro do mesmo ano, junto a um dossiê com questionamentos e denúncias sobre a atuação da Secretaria de Cultura. Apoiando o movimento ‘MIS no Palácio’, no que diz respeito à luta contra a remoção do museu de sua sede, ele afirmava:

...[o] desinvestimento na cultura reflete-se diretamente nos museus da cidade, entre eles, em especial, o Museu da Imagem e do Som (MIS). **O Museu da Imagem e do Som de Campinas (MIS-Campinas) é um dos poucos espaços públicos da cidade em que ocorre apropriação direta da população, sendo sua movimentação cultural intensa.** Todas as mostras de cinema, oficinas de fotografia, vídeo, animação, exposições de arte e cursos são realizadas e organizadas pelos seus usuários. **Trata-se de um museu vivo!** Contudo, a estrutura do MIS encontra-se terrivelmente deteriorada e estão ameaçados tanto seu riquíssimo acervo audiovisual (goteiras sobre os discos durante os dias de chuva), como suas inúmeras e constantes atividades culturais-artísticas.

Embora há alguns anos já tenhamos uma lei determinando que o Palácio dos Azulejos seja propriedade exclusiva do MIS, existe uma brutal falta de investimento e manutenção neste museu. Um suposto projeto de transferência do MIS para a Estação Cultura, mesmo que negado “oficiosamente” pela prefeitura, continua fantasmando o MIS e seus usuários-cuidadores, já que a mudança de local implicará na evidente ausência de infraestrutura adequada, tanto para abrigar e ampliar o acervo, quanto para fortalecer as atividades culturais e artísticas realizadas pelos seus usuários-cuidadores.

Do poder público, cobramos um aumento massivo de investimento, bem como uma forte transformação paradigmática-conceitual do que seja produção e incentivo à cultura. Colocamos que a Cultura e a Arte possam ser apropriações da população e sejam os principais meios de produção de cidadania, fortalecimento, empoderamento, potencialização e emancipação da população, que anseiam verem contempladas suas justas solicitações, acreditando que a Câmara de Vereadores cumprirá com a importante função a que se destina.

Por consequência, o fortalecimento da cultura e da arte devem ser um meio estético-político de educação, já que promove a transformação das sensibilidades, do pensamento, da ação e das relações sociais.

Assim, a política cultural-artística deve incentivar os espaços auto-gestionários, possibilitar o crescimento de grupos independentes de arte, fortalecer a apropriação do espaço público pela sociedade civil e sair do limitado conceito de que cultura e arte sejam apenas promover eventos espetaculares de trupes e cantores midiáticos, em datas como Carnaval, Natal e Festa Junina. A atual gestão campineira põe em prática uma real política de empobrecimento cultural e artístico da população da cidade, na medida em que só investe em cultura de massa homogeneizante, só realiza eventos consumistas durante épocas comemorativas, onera com taxaço o uso do espaço público, atende somente a grandes entidades privadas e **oscila entre o descaso e a violência no trato com grupos e espaços produtores de enriquecimento cultural-artístico, como é o caso do MIS, de seus usuários-cuidadores e dos artistas e produtores participantes do Levante Cultura.**

Todas as propostas que fazemos neste momento para o MIS devem valer também para os demais museus da cidade. Isso porque nosso conceito de

museu não se limita a tomá-lo somente como espaço de acúmulo de acervo, ou de exposição, mas, principalmente, de tê-lo como local de convergência e apropriação de uma movimentação cultural intensa, capaz não só de registrar e expor arte-cultura, como também de produzir, criar, fomentar, incentivar, inventar arte-cultura e, ainda, culminar em processos de transformação da sensibilidade, do pensamento e da ação, seja dos frequentadores, seja dos artistas. Consideramos que um museu deva ser um espaço de apropriação da população, sem que isso signifique, em absoluto, o desinvestimento por parte do poder público. (Movimento Levante Cultura; Ajuntaê; MIS no Palácio, 2010, grifo nosso)

Abrimos aqui uma reflexão paralela para um necessário esclarecimento. O movimento de apropriação do MIS pelos seus usuários não foi simplesmente espontâneo, mas fruto da atuação deliberada dos trabalhadores do museu, em várias frentes, para a sua configuração como um dispositivo de apropriação cultural e um ecossistema educacional aberto e participativo, desde a sua reinauguração no Palácio dos Azulejos restaurado, em finais de 2004. Prova de que não se tratou de espontaneísmo é o fato de que os demais museus municipais, inseridos na mesma região geográfica e gozando das mesmas condições do MIS, não se tornaram espaços apropriados em igual medida, e eram considerados mais precarizados. Ressalte-se também que o que configurou a possibilidade dessa apropriação foi a inclinação da atuação do MIS para a Museologia Social, evidenciada na declaração do movimento de que se trata de um “museu vivo”, que não se reduz ao “acúmulo de acervos”. Igualmente, fica patente no trecho destacado que tanto os usuários do museu quanto o movimento cultural da cidade já se haviam apropriado do debate museológico e se dispunham a interferir sobre ele, demonstrando os desdobramentos do que defendemos ser a Educação Museal. Por fim, queremos destacar que nossa atuação coletiva já configurava um modelo para as políticas públicas no que diz respeito à gestão dos equipamentos culturais no município.

Feitas essas observações, retomemos a discussão sobre o movimento ‘Levante Cultura’. As reivindicações apresentadas no terceiro manifesto, ‘contaminadas’ pelos debates culturais empreendidos por diversos coletivos usuários do museu, possuem um escopo amplo e político. Ao lado de questões pontuais, elas abordam problemas que, àquela altura, só poderiam ser resolvidas no âmbito de uma Conferência Municipal de Cultura e de uma reforma do respectivo conselho, na medida em que este se tornasse responsável pela destinação de recursos e pela definição de prioridades de ação:

- . Revisão do Edital do FICC 2010, que apresenta incoerências em sua elaboração, como a ausência de um núcleo capacitado e externo à Secretaria de Cultura, para avaliação dos projetos, falta coerência na distribuição de valores e ausência de explicações sobre a verba do Edital FICC 2009 que não foi lançado;
- . Respostas oficiais aos pedidos de audiência pública realizadas pelos movimentos ora manifestantes;
- . **Investimento, manutenção e restauro de espaços públicos como o Palácio dos Azulejos, sede do MIS, que passam por dificuldades extremas de**

estrutura, equipamentos e falta de apoio para a conservação e ampliação dos acervos e realização das atividades;

. Dotação Orçamentária Anual para os Museus;

. Política de incentivo aos grupos artísticos culturais independentes e/ou populares da cidade;

. Desoneração do uso dos espaços públicos, como praças e ruas da cidade, para atividades artísticas;

. Descriminalização da expressão artística nas ruas e praças. Esta última exigência vai de encontro com o atual programa "Tolerância Zero" encampado pela prefeitura, o qual, através de um assustador arcaísmo fascista, vem violentando artistas nas ruas, além de agredir, criminalizar e roubar meninos e moradores de rua;

. Construção de escolas públicas e gratuitas de Arte;

. Abertura e fiscalização das contas da reforma do Teatro Castro Mendes.

. Abertura de uma Comissão Especial de Inquérito (CEI) da Cultura capaz de fiscalizar os usos e repasses de verbas públicas referentes à cultura no que tange a sua transparência. (Movimento Levante Cultura; Ajuntaê; MIS no Palácio, 2010, grifo nosso)

Tais questões só poderiam ser endereçadas, contudo, no governo de Jonas Donizette, iniciado em 2013. Entre 2011 e 2012, Hélio de Oliveira Santos já seria alvo de denúncias e investigações, terminando por ser cassado. Os dois últimos manifestos do 'Levante Cultura' exigiram o afastamento e 'impeachment' do prefeito e o compromisso com o restabelecimento das condições necessárias para a retomada da produção cultural na cidade, dentre as quais destacamos a revisão da legislação que regia o Conselho e o Fórum Municipal de Cultura.

Finalmente, a terceira camada de sentidos enfoca a cultura como o modo de vida produzido pelas coletividades humanas, entendendo que todos os grupos são criadores de cultura. Aqui, a cidadania cultural, isto é, o exercício de direitos, passa pelo autorreconhecimento, pelo protagonismo cultural e pela capacidade de interferir no modo de vida gestado coletivamente, na leitura e na escrita da realidade, na apropriação de diferentes linguagens e tecnologias. Trata-se do reconhecimento de que as dimensões simbólica, técnica, estética, espiritual e material são pertinentes à produção da existência humana, não podendo ser alienadas e apropriadas exclusivamente por profissionais, para sua transformação em mercadoria. Nessa acepção, já não faz sentido tratar da democratização ou acesso à cultura, e sim da produção de uma democracia cultural, em que as distintas classes e comunidades socioculturais possam se reconhecer mutuamente legítimas em convivência²²². Atuam nesse campo as muitas iniciativas de Cultura Viva e Museologia Social, os coletivos culturais populares, periféricos, de matriz africana, de mulheres, de juventude, de comunidades LGBT e indígenas, entre outros.

²²² Sobre a oposição entre os conceitos de democratização da cultura e democracia cultural e suas implicações sobre a orientação de políticas públicas de cultura, sobretudo o programa Cultura Viva, ver os artigos de Valmir de Souza (2018), Alice Pires Lacerda (2010) e o livro de Marilena Chauí (2006). A vinculação entre a democracia cultural e uma concepção antropológica de cultura, que requer uma abordagem transversal nas políticas públicas, foi abordada por Isaura Botelho (2001).

Esse segmento não deve ser confundido com o dos grupos artísticos profissionalizados que desenvolvem produtos culturais a partir das linguagens da cultura popular. A cultura como processo de humanização se faz de modo coletivo, onde todos são participantes e não existe um 'público consumidor'. A gestação dessa esfera de cultura viva é um exercício de desentranhamento em relação à sociedade moderna/capitalista, e caminha para níveis crescentes de emancipação em relação às suas estruturas. Uma vez que essa concepção de cultura é integral, a sobrevivência das iniciativas que atuam nesse nível está intimamente relacionada ao sustento das próprias comunidades, enraizadas em seus territórios, implicando cada vez mais práticas de economia solidária e alternativa, nas quais as cadeias produtivas não promovem o consumismo, a exploração humana nem a degradação ambiental, mas buscam a justa satisfação das necessidades humanas.

Para atuar nessa camada de sentidos, as políticas públicas devem partir do diálogo e do reconhecimento da realidade cultural diversificada e heterogênea, ligada à constituição dos territórios relacionais e experienciais das comunidades. Além disso, necessitam aprender as linguagens e os valores das organizações comunitárias, a fim de adequar a ação do Estado de maneira não violenta. Sobretudo, as políticas que pretendam atender a essa camada devem estar dispostas à partilha do poder decisório, criando mecanismos efetivos para a participação popular no desenho de políticas, na definição orçamentária e na gestão compartilhada dos equipamentos culturais públicos. Finalmente, é preciso compreender que o financiamento não é, necessariamente, a única ou a principal forma de apoio para o fortalecimento dos grupos. O incentivo a essas práticas culturais precisa ser transversal, e não apenas abarcar a destinação de orçamentos na área da cultura. Ele requer o emprego combinado de políticas de mobilidade, moradia, uso do solo, tecnologias, comunicação livre, meio ambiente, direitos humanos, educação e saúde. Essas estratégias intersetoriais ou integrais estão ainda por ser inventadas, razão pela qual muitas comunidades permanecem desatendidas pelas políticas públicas de cultura, atuando na exterioridade do Estado.

Vejamos como tem sido construída a instância pública de debates e disputas em torno das políticas culturais em Campinas.

2.2 Tristes tradições

A cultura sempre esteve presente no território de Campinas, admitindo-se que os distintos grupos humanos que aqui se instalaram produziram e ainda produzem material e imaterialmente seus modos de vida, independentemente de sua posição social. Como vimos

na sessão 1 deste capítulo, é durante a constituição da cidade imperial, sob os auspícios da riqueza acumulada na exploração do trabalho escravizado pelos proprietários dos engenhos de açúcar e, posteriormente, pelos barões de café, que a cultura irá se constituir como uma esfera autônoma da vida social, caracterizada pela produção, circulação e fruição de produtos simbólicos. É, portanto, com o desenvolvimento capitalista da cidade moderna e industrial que emerge a cultura como âmbito da semiotização da vida, acessível para o gozo de quem dispõe do controle dos meios de produção e, portanto, do privilégio do ócio, ou do tempo livre, complementar ao tempo de trabalho.

Essa emergência do fenômeno cultural como produção artística, estética/simbólica será identificada como o próprio 'florescimento cultural' da cidade, na constituição de bandas, clubes, agremiações literárias e musicais, bibliotecas, teatros, orquestras, academias de letras, centros de ciência e arte. Nesse processo, as elites constituíram para o próprio usufruto as instituições culturais mais tradicionais da cidade, assim como as escolas positivistas e os institutos de pesquisa em agronomia, destinados a formar nesses hábitos e valores as futuras gerações e, assim, reproduzir seus saberes e seu modo de vida. Também as classes de trabalhadores livres, especialmente os imigrantes europeus, produziram instituições semelhantes, com a diferença que, em muitas delas, os protagonistas culturais são eles próprios, organizados 'amadoristicamente' e não de maneira profissional. Seu tempo ocioso era empregado tanto na produção quanto no desfrute dessas expressões culturais. Assim eram as bandas civis, os movimentos de teatro e os próprios ciclos de produção cinematográfica que afloraram no início do século XX (Battistoni Filho, 2008). Essas classes médias desfrutaram, ainda, da infraestrutura educativa instalada pelas elites com objetivo de formar cidadãos para o trabalho, profissionalizá-los e integrá-los em seu projeto de sociedade. José Roberto do Amaral Lapa nos fornece um detalhado painel das práticas culturais e de lazer em Campinas entre meados do século XIX e a virada do século XX (Lapa, 2008, pp. 141-161). Battistoni Filho (2008) enriquece o quadro com estudos que alcançam até a década de 30.

Vimos, ainda, na seção 1, que o urbanismo, por sua vez, tratou de organizar a cidade para dar visibilidade e legitimidade a esses valores culturais, enquanto as práticas policiaesca, apoiadas na ideologia higienista, nos códigos de posturas e nas leis de uso e ocupação do solo empurraram para além das linhas abissais, para a invisibilidade e a criminalização, os demais modos de vida e manifestações da população negra e pobre – lembremos que a população indígena há muito já havia sido oficialmente 'embranquecida', com o sumário apagamento e negação de suas origens.

A complementaridade entre essas duas construções – o estabelecimento da cultura europeizada como central e superior, enquanto a cultura indígena é apagada e a de matriz

africana criminalizada – vai instituir uma das tristes tradições das políticas municipais de cultura: a ‘política das ausências’. A lenta constituição da ação pública na cultura dará as costas aos modos de vida das populações negras e pobres, bem como às suas formas de expressão. Esse fato, porém, não significou a extinção da produção cultural desses grupos, que continuaram ativos e lutando pela resistência e pelo reconhecimento de suas matrizes. Uma segunda triste tradição é o viés autoritário, que aparece quando se torna imperioso ou incontornável assumir as culturas dos ‘indesejáveis’. Manifesta-se, então, o intuito de disciplinamento e controle, de subversão de seus sentidos e redução de sua potência, assegurando-lhes um lugar subalternizado ideológica ou politicamente – como é o caso da institucionalização da Semana do Folclore ou da organização dos desfiles das escolas de samba nos anos 1970, sob a vigilância e intervenção dos militares. Identificamos, ainda, a tradição violenta do abandono e da destruição, imposta aos espaços culturais que, tendo sido erguidos para enaltecer a matriz hegemônica, são ocupados e apropriados pelas classes trabalhadoras, pelos negros e pelos pobres. Finalmente, temos a tradição da ausência de políticas, materializada em discursos que tratam a cultura como serviço supérfluo, e em decisões administrativas e orçamentárias que produzem um ‘Estado mínimo’, que se desresponsabiliza pela promoção de uma democracia cultural. Vejamos.

Tratada durante a Velha República oligárquica no âmbito da iniciativa particular, a cultura hegemônica se torna matéria do Estado quando tangencia o problema da ampliação do ensino público. É primeiramente por meio das escolas municipais que o Estado irá atuar na produção e reprodução da cultura dominante. Em Campinas, as primeiras escolas públicas são criadas via incorporação pelo município de instituições formadas pela iniciativa particular, como os Grupos Escolares Correa de Mello e Ferreira Penteado. A rede estadual, além de constituir grupos como o Francisco Glicério, Dr. Quirino dos Santos, Artur Segurado, Orozimbo Maia, Antônio Vilela Junior, Dom Barreto e Dona Castorina Cavalheiro, também assumiu algumas escolas particulares, como a Escola Complementar de Campinas, convertida em Escola Normal Carlos Gomes, em 1924, e o Instituto Bento Quirino, estadualizado em 1927. Um aprofundamento sobre a atuação das instituições escolares públicas e privadas pode ser encontrado na obra organizada por Zeila de Brito Demartini, ‘Memórias da educação: Campinas (1850-1960)’, resultado de um projeto integrado de pesquisa financiado conjuntamente por CNPq e FAPESP (Negrão et al., 1999).

O primeiro equipamento público municipal criado na área da cultura propriamente dita foi o Teatro Municipal Carlos Gomes, inaugurado em 1930, após seis anos em obras. Um ano antes, havia se constituído uma Orquestra Sinfônica, que perdurou até 1953. A proposta para a construção do teatro, discutida pela Câmara de Vereadores, encontrou à época grande oposição, visto que para os representantes do povo, “o teatro [era] uma coisa

supérflua e dispendiosa para o Município” (Battistoni Filho, 2008, p. 82). Como mencionado anteriormente, ao longo de sua existência, ele cumpriria um importante papel na vida cultural da cidade, acolhendo as mais diversas atividades artísticas, sociais e educativas, tendo sido apropriado pelas várias classes sociais. Em 1938, seria criado o primeiro Museu Municipal, dedicado à História Natural e instalado no interior do Bosque dos Jequitibás, região central da cidade. Ambos os equipamentos estavam a cargo da Diretoria Municipal de Educação e Saúde Pública – vinculação que demonstra o viés higienista que a Educação e a Cultura desempenhavam na construção do modo de vida hegemônico, urbano-industrial.

A Biblioteca Pública Municipal foi formada em setembro de 1946²²³, por iniciativa do Grêmio da Escola de Biblioteconomia da Universidade Católica, liderado por Laura Bierrenbach de Castro, juntamente com o professor Ernesto Manoel Zink, reunindo um acervo com 2139 volumes. Nos seus primeiros anos ela funcionou de maneira circulante e, posteriormente, ‘peregrinou’ por várias sedes improvisadas – uma delas, localizada no edifício do Teatro Municipal. Em 1951, sua operação foi finalmente regulamentada e ela passou a integrar a Diretoria de Ensino e Divisão Cultural. Contudo, somente na segunda metade dos anos 1970 ela conquistaria sua sede definitiva, em edifício contíguo ao Paço.

A partir de 1949 começou a funcionar o Serviço de Cinema Educativo, órgão encarregado de realizar exibições cinematográficas de caráter educativo e cultural nos estabelecimentos de ensino municipais, colaborando em campanhas de educação popular nos bairros, núcleos populacionais e na zona rural. Era responsável por formar uma filмотeca especializada e, ao mesmo tempo, registrar em áudio, fotografia e cinema os discursos, conferências, audições musicais, festividades cívicas, além dos aspectos ‘interessantes’ da vida social, econômica, educativa, cultural e política do município. Com o tempo, o serviço foi reestruturado pela Prefeitura. Transformado em Serviço de Imagem e Som, foi perdendo sua ênfase educativa e se dedicando prioritariamente à produção de registros oficiais (Oliveira, 2000). Desempenhado por Henrique de Oliveira Júnior, o Cinema Educativo foi o ‘embrião’ que daria origem ao Museu da Imagem e do Som de Campinas, em 1975.

No início dos anos 1950, a Cultura estaria vinculada à pasta da Educação, compondo um único Departamento de Ensino e Difusão Cultural. Nesse âmbito, o Prefeito Mendonça de Barros cria, em 1954, um Teatro Escola destinado à realização de cursos

²²³ Em 1891, o Gabinete Campineiro de Leitura, órgão estadual, havia doado seu acervo à Intendência Municipal por ocasião de sua dissolução. Inicialmente, as obras foram transferidas à Escola Correia de Melo para a criação de um novo Gabinete, que não chegou a funcionar a contento. Em 1908 a Municipalidade tenta repassar os volumes ao Centro de Ciências, Letras e Artes – CCLA, que os recusa. Após a sua remoção para a cadeia pública, não se teve mais notícias do acervo. Daí até 1946, Campinas não teria uma biblioteca pública municipal (Lapa, 2008, pp. 146-147).

gratuitos com duração de seis meses, com aulas teóricas e práticas, realizadas eventualmente no palco do Teatro Municipal. No ano seguinte, o Departamento seria incorporado novamente à Secretaria de Educação e Saúde, e por meio do Decreto N°. 692 passaria a reunir e organizar as seções de ensino, assistência sócio-educacional e difusão cultural, além de abarcar a Biblioteca Pública Municipal e o Serviço de Cinema Educativo. À Seção de Difusão Cultural cabia administrar o Teatro, o Museu e a Pinacoteca Municipal, bem como os bosques e parques públicos.

Em 1965 cria-se o Museu de Arte Contemporânea – MAC, como resultado da mobilização dos artistas plásticos, que enfrentavam dificuldades de atuação devido à inexistência de instituições que favorecessem a consolidação de um circuito de produção e fruição da arte em Campinas. Ao longo de seus primeiros anos, suas ações mais importantes estavam relacionadas à realização do Salão Oficial de Arte Contemporânea e do Salão de Arte Moderna da Juventude de São Paulo, que contribuíram na formação de seus acervos. O MAC tinha a atribuição de identificar e cadastrar os artistas mais representativos em atuação na cidade, promovendo exposições individuais ou coletivas, bem como a de estimular a produção de jovens artistas. Ele deveria, ainda, funcionar em articulação com uma Escola de Arte.

Ainda, naquele ano, o trabalho de Luiz Di Tullio, maestro, e Mário de Tullio, pianista, na recomposição da orquestra sinfônica, extinta em 1953, resulta no decreto de sua recriação, assinado pelo prefeito Ruy Novaes em 1965. As condições de funcionamento proporcionadas pela municipalidade eram mínimas. Os músicos não tinham dedicação exclusiva e precisavam desenvolver atividades profissionais paralelas (Medeiros, 2016). Essa segunda composição da Orquestra Sinfônica Municipal vigorou até 1975, quando o Prefeito Lauro Péricles a reestrutura e profissionaliza, no contexto da criação da Secretaria de Cultura. Nesse processo, desempenhou importante papel o maestro Benito Juarez, que atuou como seu regente e diretor artístico por 25 anos. Participando da fundação do Departamento de Música e da Orquestra Sinfônica da Unicamp, sendo professor de regência do Instituto de Artes, Juarez teceu entre essas instituições profícuas relações culturais.

Em 1968, o Decreto N° 3.178 assinado pelo Prefeito Ruy Novaes regulamenta o funcionamento da Secretaria de Educação e Cultura, que, além das funções relativas ao ensino, deveria difundir e estimular a cultura em todos os seus aspectos, manter as unidades de difusão cultural, proteger o patrimônio histórico e cultural do município e executar programas recreativos e de esportes. As instituições públicas sob responsabilidade desta Secretaria eram o Teatro Municipal, o Museu Municipal, a Biblioteca Pública, o Serviço de Cinema Educativo, o Teatro Escola, o Museu de Arte Contemporânea, a Escola

de Arte e a Orquestra Sinfônica, além do Centro de Educação Física e do Bosque dos Jequitibás. No mesmo decreto, prevê-se a constituição de um Conselho Municipal de Educação e Cultura, que teria caráter apenas consultivo. A partir das atribuições do Diretor de Cultura e Recreação, é possível deduzir as diretrizes seguidas pela área da cultura: preparar planos para as comemorações cívicas; realizar a produção das semanas comemorativas instituídas por lei – Semana Carlos Gomes, Semana Folclórica e Feira do Livro; promover a realização de concertos, recitais, conferências e atividades afins; conceder auxílios e subvenções a entidades culturais e recreativas e promover intercâmbio com entidades culturais do país e do exterior.

Entre os anos 1950 e 1960, a Prefeitura passa por sucessivas reorganizações administrativas, nas quais a cultura ora é integrada à pasta da Educação, ora à pasta da Saúde. Ora ela se encarrega das atividades de recreação e esportes, ora essa função lhe é desmembrada. O quadro 6, na página seguinte, demonstra como a gestão municipal não tinha clareza sobre o lugar que cabia à Cultura. Note-se que, ao passo que a Cultura muda de ‘lugar’ várias vezes, pouquíssimas instituições são criadas no período, ficando o município mais de uma década – entre 1954 e 1965 – com a mesma infraestrutura cultural ou até menor, dado que o Teatro Municipal Carlos Gomes vai ao chão nesse mesmo ano. A Cultura só conquistaria autonomia em 1975, quando o Prefeito Lauro Péricles a estrutura como uma secretaria independente e cria uma série de instituições que configuram os principais espaços de disputa dos produtores culturais até o presente. Algumas dessas propostas, contudo, não chegaram a se efetivar e ficaram apenas no papel.

Do exame desses dados é possível concluir que a atuação pública na cultura de Campinas foi mínima e insuficiente para abarcar a dinâmica e a riqueza da vida cultural do município. As poucas instituições culturais criadas foram resultantes sobretudo da pressão de setores organizados da sociedade civil, artistas e comunidade acadêmica. Ainda assim, essas instituições receberam da maior parte dos governantes o desinteresse, o descaso e o desmonte, como fica patente na provisoriedade da sede da Biblioteca Pública Municipal – condição que o Museu de Arte Contemporânea de Campinas – MACC e, depois, o Museu Histórico/ da Cidade e o MIS também padeceram durante décadas; na estruturação precária da Orquestra Sinfônica; na demolição do Teatro Municipal Carlos Gomes e na inoperância do Serviço do Patrimônio Histórico-Cultural instituído apenas formalmente em 1975. Não é preciso repisar o fato de que todas as instituições criadas são frutos da matriz cultural hegemônica, europeia, moderna e essencialmente branca. Além disso, o lugar e o caráter que lhe são atribuídos – junto às Secretarias de Educação ou Saúde, como meios de ‘Difusão Cultural’, demonstram o seu viés autoritário, higienista e centralizador, que busca afirmar essa matriz cultural sobre as demais, tratadas como inexistentes pelo Estado.

Quadro 6 – O lugar da cultura na gestão municipal de Campinas

Década/ Ano	Pasta	Ano de criação	Serviço/ Equipamento
'20		1929	Orquestra Sinfônica [1ª]
'30	Diretoria Municipal de Educação e Saúde Pública	1930	Teatro Municipal
		1938	Museu Municipal
'40		1946	Biblioteca Pública Municipal
		1949	Serviço de Cinema Educativo
'50	Secretaria de Educação e Cultura Diretoria de Ensino e Difusão Cultural Seção de Difusão Cultural	1954	Teatro Escola Pinacoteca Municipal
1955	Secretaria de Educação e Saúde Dep. de Ensino e Difusão Cultural		
1958	Secretaria de Educação e Cultura Dep. de Ensino e Difusão Cultural	1958	Museu Histórico da Cidade de Campinas [sem sede]
'60 1963	Secretaria de Educação e Saúde Dep. de Ensino e Difusão Cultural Seção de Difusão Cultural		
1964	Secretaria de Educação e Cultura Dep. de Ensino e Difusão Cultural	1965	Museu de Arte Contemporânea Escola de Arte Orquestra Sinfônica [2ª]
1966	Dep. de Cultura e Recreação	1969	Museu Histórico Municipal [R]
'70			Serviço de Imagem e Som [R] Museu Histórico Municipal Serviço de Bibliotecas [R] Serviço de Teatros [R] . Teatro Castro Mendes . Centro Popular de Artes Serviço de Corpos Artísticos . Orquestra Sinfônica Municipal [3ª] . Orquestra Jovem Municipal* . Corpo de Baile Municipal* . Coral Municipal* . Grupo de Teatro Municipal [R]*
1973	Secretaria de Educação, Cultura, Esportes e Turismo Departamento Municipal de Cultura		Orquestra Sinfônica Municipal Coordenadoria de Assuntos Culturais . Museu da Imagem e do Som [R] . Museu de Arte Contemporânea [R] . Museus Históricos [R] . Serviços de Bibliotecas [R] . Serv. Patrimônio Histórico-Cultural* . Serviços de Corpos Artísticos [R]* Coord. de Apoio aos Equipamentos . Teatro Castro Mendes [R] . Centro de Convivência Cultural . Concha Acústica Municipal . Observatório Municipal Coord. de Fomento à Ciência Serviço Programação Cultural Serviço Apoio às Atividades Culturais
1975	Secretaria de Cultura		

[1ª], [2ª], [3ª] – Distintas formações da Orquestra Sinfônica. [R] – Serviços existentes, reestruturados.

* Setores e serviços criados apenas em Lei, que não chegaram a ser efetivamente implementados.

Fonte: Elaboração própria, a partir de Leis e Decretos consultados na Biblioteca Jurídica da PMC.

Essas ‘tristes tradições’ não são marca exclusiva de Campinas. Essa expressão, aliás, foi cunhada pelo estudioso Antonio Albino Canelas Rubim visando caracterizar as experiências de políticas públicas de cultura no Brasil. Para ele, “a história das políticas culturais do Estado nacional brasileiro pode ser condensada pelo acionamento de expressões como: autoritarismo, caráter tardio, descontinuidade, desatenção, paradoxos, impasses e desafios” (Rubim, 2007, p. 11).

Se, de fato, como defende o autor, só podemos começar a falar em políticas de cultura no Brasil após o fim da Velha República oligárquica, em 1930, talvez um dos principais instrumentos de política cultural desenvolvidos em Campinas tenha sido o seu urbanismo. Entre os anos 1934 a 1962 – período em que é concebido e implementado – o Plano de Melhoramentos Urbanos, aliado aos códigos de posturas e à ideologia higienista configurou, mais que qualquer outra instituição, os modos de vida das distintas classes sociais, desmanchando e erguendo símbolos, delimitando lugares específicos para suas práticas sociais, projetando uma imagem da cidade moderna e criando e difundindo um imaginário em torno das condutas e da identidade de seus cidadãos.

Nos anos que se seguem, sob a ditadura militar, o que se vê é a entrega do controle sobre o planejamento da cidade ao mercado, a explosão demográfica e o crescimento desordenado, ao lado de um crescente sufocamento das expressões culturais, dado o recrudescimento da censura e dos procedimentos repressivos. Quando a Secretaria de Cultura de Campinas finalmente é criada, em 1975, o regime militar iniciando sua distensão e decadência, já existem pressões sociais suficientes para dar vazão a emergências utópicas.

2.3 Emergências utópicas

Os movimentos culturais que emergem em Campinas nos anos 1960 e 1970 e fazem pulsar a cidade nas décadas seguintes ainda não foram suficientemente estudados, constituindo um campo aberto à documentação e investigação. Sabemos, por meio de testemunhos orais, que a atuação do poder público nesse período foi muito pautada pela necessidade de oferecer respostas às demandas de uma classe artística crescentemente organizada, do movimento estudantil engajado e de movimentos sociais que estenderam sua atuação pelo campo da cultura, com relevante expressão no teatro ‘amador’ dos bairros, na fotografia, no cineclubismo e no movimento negro.

Nos anos 1960, dada a inexistência de espaços públicos para circulação e fruição de produtos culturais, assim como para preservação histórica, houve uma forte pressão pela

constituição de uma infraestrutura básica de teatros e auditórios – e, em seguida, pela abertura de sua ocupação pelos grupos locais, via de regra preteridos no agendamento; pela formação de um museu histórico²²⁴ e pela proteção ao patrimônio cultural. Ao longo dos anos 1970, destaca-se a atuação das comissões culturais dos centros acadêmicos das universidades, instituições como o Coral da UNICAMP, e, mais tarde, do Diretório Central dos Estudantes – DCE da UNICAMP. Também são notórias as iniciativas da Federação Campineira de Teatro Amador – FECAMTA, do Movimento Fotográfico – MoFo, do movimento cineclubista ligado à PUCCAMP²²⁵, do Teatro Evolução e seu desdobramento, o Teatro Barracão, dos clubes e bailes da comunidade negra e da militante e líder sindical Laudelina de Campos Melo, entre tantos outros agentes.

Uma das agitações mais bem documentadas e que tem efetiva incidência sobre as políticas públicas do município é a atuação da Sociedade Febre Amarela, constituída em 1980 e registrada oficialmente em 1985 como um movimento em defesa do patrimônio, que pretendia interferir nas diretrizes urbanísticas da cidade, enfrentando a avidez da especulação imobiliária e seu desprezo pela memória e seus testemunhos. A formação do grupo ocorreu por iniciativa de Antônio da Costa Santos, então professor do curso de arquitetura da PUCCAMP, partilhada com os arquitetos Luiz Cláudio Bittencourt, professor de planejamento urbano da Faculdade de Arquitetura e Urbanismo da USP, e Sérgio Portella Santos, arquiteto. Participaram ativamente do coletivo os arquitetos Roberto de Almeida Floeter e Luiz Antônio Martins Aquino, a historiadora Rosa Maria Rugai e o geólogo Archimedes Perez Filho. O curioso nome adotado pelo grupo remete à epidemia que dizimara dois terços da população campineira em fins do século XIX, mas que obrigara o poder público a adotar medidas urbanistas e de saneamento para promover o bem-estar da população:

Em 1996, no debate público ‘Campinas: preservar ou destruir’, Antônio da Costa Santos, numa breve explanação, diria apenas – e provocativamente – que: “o surto daquela doença que assolou o país chegou a Campinas e forçou a administração municipal a realizar várias obras de saneamento básico, mudando inclusive o traçado urbano” [...]. Como veremos adiante, esse novo ‘surto’ também acarretaria novas posturas por parte da prefeitura municipal, culminando com a criação do Conselho Municipal de Defesa do Patrimônio. (Francisco, 2008, p. 120)

²²⁴ O movimento pela constituição de um museu histórico, ligado a grupos mais tradicionais da cidade, possuía um caráter conservador. A dissertação de Maria Joana Tonon (2003) descreve a atuação desse movimento, que pretendia implantar o Museu Histórico no Palácio dos Azulejos. Luciana Dutra Britto (2008), em sua dissertação sobre o Museu da Cidade, também recompõe parte da mobilização que resultaria na formação desse museu e em sua instalação nas dependências da antiga fábrica Lidgerwood.

²²⁵ O Cineclube Universitário de Campinas, movimento nascido na PUCCAMP em 1965 e atuante até 1973, foi estudado por Natasha Hernandez Almeida, resultando em sua dissertação de mestrado em Imagem e Som na Universidade Federal de São Carlos, defendida em 2013 (Almeida N. H., 2013). Houve desdobramentos do movimento cineclubista também na UNICAMP, resultando na formação do Cine Clube Lampião em 1974, não abordado por essa autora.

O objetivo da Febre Amarela era promover o estudo da história e do patrimônio arquitetônico da cidade e atuar junto à sociedade civil na construção e defesa de uma atitude preservacionista (Ditchun, 1991). Francisco (2017) informa que a entidade marcaria o cenário campineiro nos anos 1980 e 1990 com várias ações em defesa do patrimônio de Campinas. Conforme Britto (2008), o grupo realizava manifestações como vigílias e abraços aos edifícios históricos ameaçados de destruição. Além disso, registrava em vídeo as imagens das demolições e de seus atos, como forma de denúncia e conscientização da população. Havia também um efetivo esforço para construir uma atitude crítica a respeito dessa temática, expresso na promoção de pesquisas, seminários, publicações, exposições fotográficas, debates e uma variedade de atos públicos.

O fato deflagrador das intervenções públicas e políticas do grupo Febre Amarela foi o anúncio feito em 1982 pelo prefeito Francisco Amaral dos planos para a transformação do Largo do Rosário, lugar de memória e espaço altamente simbólico para os campineiros, em um terminal de ônibus. A reação negativa da opinião pública o faria suspender o projeto, mas seu sucessor, José Roberto Magalhães Teixeira, reacenderia a polêmica ao desengavetar a iniciativa no ano seguinte e encetar as obras na praça, em 1985. Até aquela data, o Serviço do Patrimônio Histórico-Cultural, previsto na Lei Municipal 4.576 de 1975, ainda não fora regulamentado, assim como o Conselho de Proteção do Patrimônio Histórico de Campinas, formalmente criado pela Lei 4.886, de 14 de maio de 1979, de forma que ambos não saíram do papel. Sobre esse conselho, Bertinato (2012) dá indícios de um movimento de pesquisadores, jornalistas e artistas ligados ao Centro de Ciências, Letras e Artes – CCLA, que desde 1978 estariam realizando uma espécie de ‘inventário’ dos “locais que assinalam fatos importantes do município”, visando à sua proteção. Seus esforços de mobilização da opinião pública resultaram em publicações de cunho histórico e jornalístico, provocando a ação do legislativo para a produção da Lei 4.886, de 1979. Contudo, sem ter sido regulamentada, ela caiu no esquecimento. Restava à cidade recorrer ao Conselho de Defesa do Patrimônio Histórico, Arqueológico, Artístico e Turístico – CONDEPHAAT, órgão subordinado à Secretaria da Cultura do Estado de São Paulo, para resguardar legalmente os seus bens.

Mas, o que estava em pauta para o Febre Amarela não era o desejo saudosista de preservar monumentos ‘per se’, e sim a vontade de questionar o apagamento da memória social materializada no Centro histórico, propor novos usos mais democráticos para o espaço urbano e seu patrimônio e inverter a lógica dominante de constituição da exclusão social por meio das renovações do Centro. Por isso, em vez de realizar intervenções pontuais e a reboque dos acontecimentos, a atuação do grupo se deu de maneira conjunta, radical e impactante. Assim, a Sociedade Febre Amarela se movimenta e solicita ao

CONDEPHAAT o estudo de tombamento de uma série de edificações localizadas no Centro histórico da cidade. Os bens haviam sido cuidadosamente analisados e estrategicamente indicados, de forma que, considerando-se a área envoltória de proteção ao bem tombado, as novas construções estariam literalmente ‘travadas’ em toda a região.

Dentre os bens indicados para estudo de tombamento estava o Largo do Rosário, o que causou o descontentamento do então Secretário de Cultura, Antônio Augusto Arantes, que vinha trabalhando na regulamentação do Conselho de Defesa do Patrimônio Cultural de Campinas – CONDEPACC. Manifestando-se publicamente no jornal ‘Diário do Povo’, em 1986, ele acusa de vaidade os integrantes do movimento, que qualifica de ‘febre delirante’ e ‘persecutória’, e ainda questiona quais seriam os elementos arquitetônicos no Largo, de interesse histórico ou artístico, ‘dignos de tombamento’ (Bertinato, 2012, p. 26). Curiosa postura para quem mais tarde seria um dos responsáveis pela concepção da resolução que regulamenta a Lei do Patrimônio Imaterial de Campinas, aprovada em 2013.

Outra ação de grande repercussão pública daquele grupo ocorreria quando, em 1987, o pátio ferroviário da FEPASA e o edifício da antiga fábrica Lidgerwood foram desapropriados para demolição e realização de obras de circulação viária. Mais uma vez, o Febre Amarela mobilizou a população para uma vigília e um abraço simbólico ao edifício, recorrendo ao CONDEPHAAT para solicitar o seu tombamento e exigindo ao poder público a regularização do CONDEPACC.

Observa-se que a questão da constituição do Conselho mobilizava distintos grupos socioeconômicos e seus respectivos interesses. De um lado, vemos os representantes das elites e instituições culturais tradicionais, ciosos de identificar e preservar o patrimônio considerado representativo de seus valores, remanescentes do auge da economia cafeeira. De outro lado, pressionava a especulação imobiliária, preocupada em desatar os entraves à construção de novos empreendimentos na área central. E, por fim, temos a ação do grupo Febre Amarela, respaldada por estudos urbanísticos e culturais, com um entendimento do desenvolvimento histórico do Centro de Campinas e propondo a ampliação do debate em torno da preservação cultural para o conjunto da população, tendo em vista a construção de novas formas de participação e apropriação do espaço urbano.

Sob essas pressões, é promulgada em 17 de dezembro de 1987 a Lei 5.885, dispondo sobre a proteção e preservação do patrimônio histórico, artístico, estético, arquitetônico, arqueológico, documental e ambiental do município e criando o CONDEPACC. Junto com a institucionalização do Conselho, ocorre também a criação da Coordenadoria do Patrimônio Cultural, órgão que daria suporte às suas ações. A instalação desses órgãos não encerra nem resolve o problema da preservação do patrimônio cultural em Campinas e de sua resistência frente à especulação imobiliária. Conforme relata

Bertinato (2012), houve diversas tentativas de neutralização do conselho, de transferência de seus poderes deliberativos para a Câmara Municipal, de subordinação do mesmo à Secretaria Municipal de Planejamento e, por fim, de alteração de sua composição para incluir segmentos representantes do setor habitacional e da indústria da construção civil. A partir de então, questões ‘técnicas’ como a delimitação formal do Centro histórico, a definição de áreas envoltórias e graus de proteção seriam decididas em consideração a interesses políticos e financeiros, articulados na composição de uma hegemonia.

Em 1991, a Sociedade Febre Amarela é transformada em Fundação e instala-se em uma das construções históricas mais antigas de Campinas – o conjunto formado pela casa grande e pela tulha de um antigo engenho e, posteriormente, fazenda de café, que havia sido adquirido e restaurado por Toninho. A Fundação pretendia discutir e intervir nas relações entre o patrimônio cultural e o desenvolvimento urbano em âmbito regional. “Esse leque compreende a questão urbana e ambiental, produção cultural, planos diretores, preservação e destinação pública de bens arquitetônicos e pesquisa histórica” (Ditchun, 1991). Tal visão aponta para um entendimento da complexidade do fenômeno do patrimônio cultural e das implicações de seu uso e integração nos planos de urbanismo e cultura para a promoção de um desenvolvimento sustentável, na escala da Região Metropolitana de Campinas. Essa visão teria de esperar até 2001 para ser integrada a um plano de governo, o que se deu quando Toninho foi eleito prefeito de Campinas.

Outro movimento que não pode ser ignorado na história de lutas pela institucionalização de políticas de cultura em Campinas foi protagonizado por comunidades das periferias, entre fins dos anos 1980 e início dos anos 1990. Na origem desses movimentos, podemos entrever a figura da trabalhadora doméstica e ativista sindical Laudelina de Campos Mello, mas também de muitas outras mulheres negras e trabalhadoras, das quais são exemplo Antonia Frutuosa Felisbino, Geralda Santos da Silva e Anunciação Marqueza dos Santos de Almeida.

Mineira de Poços de Caldas, nascida em 1904, Laudelina de Campos Mello começou a trabalhar aos sete anos de idade, iniciando sua atuação política e cultural aos 16, junto ao Clube 13 de Maio. Aos 18 anos muda-se para São Paulo e, em seguida, para Santos, onde integra a Frente Negra Brasileira e uma agremiação chamada ‘Saudade de Campinas’. Lá, ela funda, em 1936, a primeira associação de trabalhadores domésticos do país – fechada durante o Estado Novo e reativada com o fim da II Guerra. Em 1953 ela vem morar em Campinas e passa a integrar o movimento negro da cidade, participando de atividades culturais e sociais (A Cor da Cultura, 2010). Cria uma escola de música e bailado em 1954, em uma casa de propriedade do município, cedida pelo prefeito Mendonça de Barros. A escola funciona por três anos, até que o Prefeito Ruy Novaes a desaloja para a

demolição prevista em função do alargamento viário, conforme o Plano de Melhoramentos Urbanos. Laudelina não esmorece e prossegue na busca pela inserção do negro na sociedade, então marcada pelo extremo segregacionismo. Organiza festas de debutantes, concursos de beleza e o último baile do Teatro Municipal antes de sua demolição, o Baile Pérola Negra – iniciativas que elevavam a autoestima e promoviam a afirmação da mulher negra. Em 18 de maio de 1961, funda a Associação Beneficente de Empregadas Domésticas de Campinas e auxilia na constituição de entidades similares em São Paulo e no Rio de Janeiro. Presa e acusada de ser comunista, durante a ditadura militar, vê a direção da associação ser invadida e tomada por grupos cooptados pelas patroas. Num projeto de desmonte e desmobilização da categoria, a nova diretoria fecha a associação em 1968, mantendo-a desativada por 14 anos (Buonicore, Toledo, & Silva, 2015).

Desgostosa, Laudelina decide focar sua atuação na comunidade da Vila Castelo Branco, onde residia, e ali permanece colaborando ativamente com o Grupo de Mulheres da Periferia, ligado à Igreja Católica e aos movimentos de bairro que lutavam por melhorias para seus habitantes: saúde, creche, educação, saneamento, transporte. Dentre essas mulheres da periferia está Anunciação Marqueza dos Santos de Almeida, ou simplesmente Marqueza, trabalhadora doméstica que contribuiu para a reorganização da associação da categoria (Nuñez & Santos, 2014). Em 1983, junto a outras trabalhadoras, Maria Helena Fidelis Santiago e Regina Semião, elas iriam reabrir a associação, convertida em Sindicato dos Trabalhadores Domésticos de Campinas e Região em 1988, já com sede própria. Antes de morrer, em 1991, Laudelina deixaria sua casa na Vila para o Sindicato, ainda hoje sua sede.

Nesse ponto, muitas histórias de vida se cruzam e, dos acúmulos de seus aportes à coletividade, emergem iniciativas comunitárias de cuidado, sobretudo com as crianças. Bem ali, na Vila Castelo Branco, as mulheres trabalhadoras, empurradas para viver numa periferia sem infraestrutura adequada, preocupavam-se com o futuro da menina que permanecia o dia inteiro na rua, fora da escola e sem atividades culturais para orientá-la. Liderança da Associação de Moradores da Vila Castelo Branco, Antônia Frutuosa Felisbino, conhecida como Toninha, uma dessas mulheres fortes e cuidadoras, solicita a Antonio Carlos Silva, o TC, filho de Dona Geralda dos Santos Silva, que dê aulas de música às crianças (Dilá & Lopes, 2013) na sede da associação. Ao longo dos anos 1970, TC havia feito parte do Grupo Evolução, formando uma trupe de teatro juntamente com Lumumba – Benedito Luiz Amauro, Jorge Mateus e Cidinha, encenando grandes peças como ‘Sinfonia Negra’, de 1974, e discutindo a situação do negro no Brasil²²⁶. Com o desmembramento do

²²⁶ Conforme Érica Giesbrecht:

grupo, TC se dedica ao projeto proposto por Toninha e alimenta o sonho de formar uma orquestra de tambores de aço. Assim, em 1989 ele se faz educador e integrante da associação, transformada, por iniciativa comunitária, em Casa de Cultura da Vila Castelo Branco e instalada nas antigas dependências da Companhia Brasileira de Alimentos – COBAL, à época desocupadas. TC atendia então cerca de 80 crianças em seu projeto musical (Jeremias, 2008).

Entrementes, a Marqueza havia se mudado da Vila Castelo Branco para o bairro recém-construído de casas populares da COHAB, Parque Itajaí II, distante 20 km do Centro de Campinas. No final dos anos 1980 e início dos anos 1990, o conjunto habitacional era um retrato da expropriação e da segregação social promovida contra a classe trabalhadora: não havia energia elétrica; as vias não eram asfaltadas, fazendo com que os ônibus não chegassem ao seu destino nos dias de chuva e lama; a praça pública era um local de despejo de lixo e, obviamente, não havia equipamentos culturais e de lazer. Diante desse cenário, Marqueza e outras mulheres se mobilizaram para transformar a casa protótipo de venda da COHAB, que estava sem função, em uma biblioteca comunitária. Enfrentando resistências e ameaças até mesmo da vizinhança, procuram os servidores da Secretaria de Cultura para obter auxílio. O grupo, “depois de muita persistência, conquistou uma grande doação de livros da biblioteca municipal. Também agregou alguns parceiros que se disponibilizaram a ministrar aulas de fotografia, dança, pintura e artesanato” (Nuñez & Santos, 2014, p. 34). Assim nasceria a Casa Itajaí, em 1990.

Entre 1990 e 1992, durante a gestão do Prefeito Jacó Bittar, Célio Turino se tornaria o Secretário de Cultura em Campinas. Em seu livro sobre os Pontos de Cultura, ele descreve essa convergência e o modo como o poder público então acolheu e potencializou as iniciativas comunitárias:

Na mesma época em que Marqueza procurou a biblioteca (1990), TC buscou apoio para transformar em Casa de Cultura parte de um armazém desativado da Cobal (Companhia Brasileira de Alimentos), igualmente em um bairro popular de Campinas, a Vila Castelo Branco. Assim começou a rede de 13 Casas de Cultura na cidade. Concebida enquanto espaço comunitário, cada Casa recebia uma pequena biblioteca com 500 livros, treinamento para orientadoras de leitura, um agente comunitário (selecionado na própria comunidade e recebendo um salário

O grupo de teatro Evolução reuniu pessoas com ou sem formação teatral, que desenvolviam tarefas múltiplas, desde a atuação e criação dos espetáculos, até sua produção e promoção. Dentre seus fundadores estavam Antônio Carlos Silva (TC, hoje diretor da Casa de cultura Tainã), o mestre Lumumba, Jonas Lemos e Jorge Mateus. As peças de seu repertório tinham sempre o tom da denúncia das condições de desigualdade, exclusão e preconceito sofridos pela população negra, constando dentre elas ‘História do Samba’, ‘Sinfonia Negra’, ‘O Príncipe Poeta’, ‘Gangazumba’, ‘Encontro com Deus’, dentre outras. Todas essas peças eram autorais e desenvolvidas a partir de um processo de criação coletiva. Em sua trajetória, que basicamente compreendeu a década de 1970, o grupo tinha como público muitas cidades do interior e do litoral do estado, investindo na criação de movimentos político-culturais locais. (Giesbrecht, 2015b, p. 126)

mínimo por mês), oficinas artísticas, ingressos gratuitos para espetáculos realizados nos dois teatros municipais e apoio para eventos locais ou integradores de rede, como o Recreio nas Férias. (Turino, 2010, pp. 66-67)

As memórias de Dona Marqueza, publicadas por Nuñez e Santos (2014), dão conta de que muitas dessas atividades foram demandas da população, e não propriamente ofertas do poder público:

Um programa de sucesso chamado 'Projeto Recreio' integra a Casa de Cultura e foi desenvolvido para as crianças do bairro. A Prefeitura o organizou após insistência de Marqueza. Nos dias desse projeto, a criançada do Itajaí e dos bairros vizinhos se reunia com os monitores para fazer brincadeiras e lanchar. Apesar dos esforços, o projeto não vingou, tendo sido realizado apenas duas vezes.

A maior conquista dela relacionada à Casa de Cultura foi ter trazido pela primeira vez a Orquestra Sinfônica para tocar [...]. Após isso, a orquestra se apresentou em outras casas de cultura que, posteriormente, surgiram em Campinas. (Nuñez & Santos, 2014, p. 34)

Como Secretário de Cultura, Turino teve a sensibilidade de perceber o potencial dos projetos comunitários e incorporá-los à ação pública. Assim, com a participação ativa de outros agentes culturais da Secretaria, ele desenvolveu e implementou uma Rede de Casas de Cultura em Campinas como um programa do município. A exemplo da Casa do Itajaí, a maioria desses equipamentos era instalada em protótipos de venda de vilas da COHAB, cedidas pela Companhia para uso público. Eram casas residenciais, com dois quartos, sala, cozinha e banheiro. Apenas duas das 13 Casas de Cultura criadas dispunham de maior espaço físico, com capacidade para abrigar um auditório. O objetivo era que esses equipamentos se articulassem com os demais recursos locais, como escolas, salões paroquiais e associações comunitárias, complementando sua atuação.

Assim, o que a princípio era uma iniciativa popular, foi incorporada pelo poder público, devendo funcionar a partir da colaboração entre ambos por meio de um Conselho de Gestores. O problema é que tal estrutura nunca chegou a ser de fato instituída em lei e, com a mudança de governos, o programa passou a receber a mesma atenção dispensada aos demais equipamentos culturais do município:

...houve atraso no pagamento dos agentes comunitários, assim como a desvalorização das iniciativas locais e a desarticulação do Conselho de Gestores. Esse processo de desarticulação levou à perda de protagonismo e, com o tempo, cursos e oficinas culturais foram cortados e a programação ficou irregular e desvinculada das aspirações locais. Os agentes culturais da comunidade foram se desestimulando e as Casas de Cultura deixaram de funcionar regularmente, perdendo público e referências. Perdendo vida. (Turino, 2010, pp. 67-68)

O que ocorreria com a Casa de Cultura da Vila Castelo Branco seria ainda mais grave. Instalada em um grande armazém, ela se tornaria alvo de disputa nos governos dos prefeitos Magalhães Teixeira/Edivaldo Orsi – 1993 a 1996 e Chico Amaral – 1997 a 2000. Sumariamente, solicitou-se que a equipe da Casa de Cultura desocupasse o antigo

armazém da COBAL e se instalasse em uma casa muito menor, à semelhança das demais. O motivo alegado pela Prefeitura era que o espaço seria reformado para se instalar, no lugar da Casa de Cultura, um depósito destinado à Secretaria de Educação. Em protesto, TC ocupou a Casa durante dias, anunciando permanecer no local mesmo com as reformas, enquanto a Prefeitura não se comprometesse a oferecer um espaço com as mesmas proporções do velho armazém. Sua ação deu resultados, mas o ponto oferecido foi a Praça de Esportes dos Trabalhadores, na Vila Padre Manoel da Nóbrega. A inusitada construção existente ali era apenas um banheiro que servia à piscina pública. Com a ajuda das crianças, adolescentes e voluntários, TC reformaria o 'banheiro', ampliando e construindo passo a passo um grande e vivo espaço cultural. Com a mudança de bairro, organizou-se um concurso para renomear a casa. Escolheu-se 'Tainã', que em Tupi-Guarani significa 'caminho das estrelas'.

A Casa de Cultura Tainã seria a única a resistir aos repetidos projetos de desmonte pelo poder público municipal. Na gestão de Izalene Tiene, que assume o posto do Prefeito Toninho após seu assassinato, a Casa Tainã recebe um efetivo reconhecimento, com reforma e ampliação propiciadas via Orçamento Participativo, e com a concessão da permissão de uso do espaço por meio do Decreto 14.222 de 5 de fevereiro de 2003. Três anos depois, já constituída como Ponto de Cultura, a iniciativa seria reconhecida pelo Ministério da Cultura com a entrega da Ordem do Mérito Cultural pelo Presidente Luís Inácio Lula da Silva. Na ocasião, a Orquestra de Tambores de Aço, que já era uma realidade, apresentou-se em Brasília ao lado do Ministro da Cultura, Gilberto Gil.

Foi durante o governo de Antônio da Costa Santos e Izalene Tiene, entre 2001 e 2004, que existiu uma abertura efetiva para que os movimentos socioculturais dialogassem com o poder público – via Orçamento Participativo, intersectorialidade e desconcentração da atuação municipal – e que se iniciou a estruturação de um campo de construção participativa e controle social das políticas públicas, por meio das Conferências de Cultura.

O Orçamento Participativo de Campinas, implantado em 2001, pretendia romper com as tradições autoritárias – privatistas, clientelistas e hierárquicas – da administração pública, criando espaços de participação popular e valorização da cidadania (Marques, 2012). Em Campinas, o OP trouxe inovações em relação a outras experiências municipais mais antigas Brasil. Uma dessas inovações foi a promoção da discussão temática da cidade, para além das discussões territoriais. No primeiro ano de vigência do OP, as assembleias temáticas pautaram a educação, a saúde, a assistência social e a cidadania. A temática intersectorial da Cidadania contemplou os segmentos da juventude, dos idosos, das mulheres, da pessoa com deficiência, LGBT e comunidade negra – todos eles, historicamente excluídos das políticas públicas. Isso permitiu a diversificação das pautas

que, nas assembleias regionais, giravam em torno de questões como a realização de obras de pavimentação, abastecimento e saneamento, construção de equipamentos básicos de saúde e educação. Merecem destaque os seguintes programas criados a partir das assembleias temáticas do OP: Capoeira na Escola, Geração de Renda, Apoio ao Migrante e Itinerante, Erradicação do Trabalho Infantil, Primeiro Emprego, Transporte Inclusivo, Recuperação do Patrimônio e da História da Comunidade Negra e a implantação dos Centros de Referência da Mulher e do Homossexual. No segundo ano, as temáticas abrangeram Habitação, Cultura, Esporte e Turismo e Desenvolvimento Econômico. Foram pautados a regularização fundiária de diversas regiões, o Banco do Povo e a descentralização das atividades culturais para os bairros.

Ao longo dos anos, as assembleias do OP se configuraram como o principal instrumento de participação popular na administração, com 70 mil participantes cadastrados entre 2001 e 2003, com uma média de 287 pessoas por assembleia (Marques, 2012, p. 5). Além disso, essa dinâmica interferiu positivamente no incremento e aprofundamento da participação em outros espaços já consagrados, como os conselhos municipais. Essa possibilidade de 'perceber o outro' e articular-se a ele acarretou maior sinergia entre os grupos e instâncias de participação, resultando na elaboração de políticas públicas transversais, que beneficiaram vários segmentos ao mesmo tempo:

o investimento público foi colocado no centro do debate, bem como tornou possível que estes setores, já acostumados à participação, discutissem todo o orçamento público municipal, deliberando sobre todos os investimentos, e não apenas em relação aos recursos circunscritos a um determinado Fundo Municipal. (Marques, 2012, p. 6)

Outra inovação significativa foi a disposição radical de colocar em discussão os 100% dos recursos disponíveis para investimento no município, e a composição de seu conselho exclusivamente com integrantes eleitos pela população. A porcentagem do orçamento posta em discussão nem sempre atingiu o total, com algumas importantes obras sendo pautadas pela própria administração – como a revitalização da Rua 13 de Maio e a construção de Estações de Tratamento de Esgotos. Além disso, a execução orçamentária do deliberado no OP variou entre 45,37% e 75% e, segundo Marques (2012), mais de 85% das demandas foram encaminhadas nos três primeiros anos de execução. Um outro dado relevante é o incremento do investimento público durante os governos Toninho/ Izalene, calculado em 48,16% em termos reais, com relevante aumento da participação dos setores sociais no orçamento.

Por sua vez, a realização das Conferências Municipais de Cultura estava prevista já no âmbito federal, em atendimento aos objetivos da Política Nacional de Cultura relativos à democratização das instâncias de formulação, acompanhamento e controle das políticas

públicas. Em Campinas, a primeira Conferência Municipal de Cultura ocorreu em junho de 2004, no ano seguinte ao da articulação para criação do Sistema Nacional de Cultura e no término do governo Izalene Tiene. Analisando o documento final produzido (Prefeitura Municipal de Campinas, 2004), identificamos que as diretrizes discutidas se organizaram em três principais vertentes:

- a) **gestão da estrutura e do orçamento municipal destinados à cultura:** democratizar e descentralizar a cultura, ampliando o número de centros de convivência regionalizados, a autonomia administrativa e financeira dos agentes culturais e criando conselhos locais de cultura; garantir a qualidade da programação, a manutenção e o acesso aos equipamentos culturais, inclusive os localizados na área central da cidade; dotar cada região da cidade de equipamentos culturais com programação e manutenção adequados; elaborar um plano de investimentos em cultura na cidade de Campinas, que estabeleça os recursos que cada região e segmento deve receber até 2010; ampliar as possibilidades de investimento direto e indireto, bem como estimular as possibilidades de crédito e de emprego na área da cultura;
- b) **articulação do sistema de cultura:** articular as diferentes instituições envolvidas com a cultura; construir mecanismos de controle social sobre as instituições, privadas ou públicas, que implementam políticas públicas culturais; ampliar a articulação do governo municipal com os governos estadual e federal, com a Câmara Municipal, a Assembleia Legislativa e o Congresso Nacional, com o objetivo de viabilizar programas e projetos culturais; ampliar a articulação entre a cultura local e as manifestações e instituições nacionais e internacionais, envolvidas com a cultura;
- c) **concepções e prioridades:** compreender a cultura como um fenômeno transversal, que deve se traduzir na transversalidade da política pública de cultura, presente de maneira consciente em todas as ações do governo municipal; estimular a produção e as manifestações culturais regionais; considerar, na política cultural, a identidade urbana e rural do município; priorizar, nas ações culturais de governo, os setores populares; investir em pesquisa, ensino e criação não-vinculados a tendências orientadas pelo mercado; valorizar o trabalhador da cultura; incluir, na implementação das políticas culturais, as possibilidades abertas pela informática e divulgar a Agenda 21.

As resoluções aprovadas, como recomendação aos gestores públicos, abrangeram os seguintes pontos:

- a) **ações:** realização de nova edição do Censo Cultural, Esportivo e Turístico da cidade, acompanhado de uma análise qualitativa da produção cultural em Campinas; realização de conferências setoriais em 2005, contemplando segmentos e linguagens artísticas;

estímulo ao artesanato como gerador de cultura e riquezas; implementação dos novos procedimentos de funcionamento do Fundo de Amparo à Cultura definidos pelo Conselho Municipal de Cultura; ampliação da divulgação das iniciativas culturais, da programação e das entidades envolvidas; estímulo à cooperação entre poder público, empresas e entidades de diferentes setores sociais, incluindo o voluntariado;

- b) **instrumentos**: adoção de um plano estratégico de investimentos para equalizar a relação habitantes/ equipamentos culturais e agentes culturais/ áreas;
- c) **estruturas**: criação de coordenadorias de ação cultural nas sete macrorregiões da cidade; implementação de canal municipal de televisão e estúdio público municipal; continuidade da implantação da Escola Municipal de Cultura e Arte, incluindo linha de trabalho dedicada à cultura popular, em diálogo contínuo com os grupos existentes na cidade; constituição de um núcleo dedicado à orientação jurídica e administrativa dos trabalhadores e instituições da cultura; oficialização do Departamento de Memória, com adoção do respectivo programa de preservação do acervo cultural de Campinas;
- d) **orçamento**: destinação de recursos necessários para a programação e manutenção de cada equipamento cultural, a serem geridos pelos coordenadores de cada equipamento, através de conta própria; garantia de dotação orçamentária anual para incentivar a produção cultural, através de processo seletivo, tendo como contrapartida por parte dos beneficiados o apoio à ação descentralizada;
- e) **intersectorialidade**: integração da secretaria a projetos desenvolvidos em outras áreas do governo, como Prodança, Fanfarra Municipal, Cinema na Praça e outras iniciativas; adoção de uma política pública de transportes que viabilize a acessibilidade de amplos setores aos patrimônios e às atividades culturais;
- f) **valores**: defesa do patrimônio histórico, artístico e arquitetônico; valorização dos espaços públicos; incorporação do combate às discriminações raciais, de gênero, de orientação sexual.

Foram sistematizadas, ainda, vinte resoluções específicas, relacionadas aos distintos setores culturais. Destas, duas se referem ao Museu da Imagem e do Som de Campinas: transformação do MIS em centro de referência e encontro para os produtores e realizadores audiovisuais e incentivo à produção audiovisual em Campinas, nas suas variadas manifestações.

Vale destacar, ainda, que durante a gestão Izalene Tiene, foi criado o Conselho Municipal de 'Hip Hop' de Campinas, por meio da Lei Nº 12.031, de 16 de julho de 2004, para apoiar, facilitar e colaborar na memória e difusão desse movimento cultural.

2.4 Institucionalização e controle

No ano seguinte à realização da 1ª Conferência, o prefeito Hélio de Oliveira Santos publicou, no dia 10 de setembro, um conjunto de leis reestruturando os mecanismos de produção e aplicação da política municipal de cultura, criando o Fundo de Investimentos Culturais do Município de Campinas – FICC e alterando o Conselho Municipal de Cultura. Dentre as mudanças promovidas, o conselho – até então de caráter meramente consultivo – adquiriu as atribuições de apreciar e aprovar os projetos culturais financiados pelo FICC, bem como de contribuir na elaboração e na fiscalização do Plano Municipal de Cultura, sem, contudo, poder opinar quanto à aplicação orçamentária. Os conselheiros representantes da sociedade artística e cultural de Campinas deveriam ser indicados pelo Fórum Permanente de Cultura. Esse órgão foi instalado legalmente em 15 de outubro de 2005, caracterizando-se como

uma articulação municipal permanente de entidades não-governamentais, Organizações da Sociedade Civil de Interesse Público (OSCIP), empresas afins, movimentos populares e entidades privadas que representam os profissionais das respectivas áreas e atividades afins da cultura e das que atuam na defesa de direitos difusos e coletivos, acima de distinções religiosas, étnicas, ideológicas ou partidárias, aberta à cooperação com órgãos governamentais nacionais e internacionais para a consecução de seus objetivos.

[...]Pela sua natureza, o FMCC não tem personalidade jurídica formal e atua encaminhando e fazendo valer as decisões deliberadas em Assembleia Geral, como consenso representativo da comunidade cultural do município de Campinas. (Fórum Municipal de Cultura de Campinas, 2005, p. 1)

Além disso, no ‘pacote’ de leis publicadas pelo Prefeito estava incluída a Lei Nº 12.355, dispondo sobre as diretrizes da Política Municipal. Esta definia um conjunto de 19 objetivos a serem perseguidos pelo poder público, considerando a existência de 10 áreas de atividades culturais: artes plásticas e visuais; artes cênicas; dança; artesanato; música; patrimônio histórico, cultural e institucional; literatura; cinema, vídeo, fotografia e demais manifestações multimeios; folclore e manifestações populares; antiguidades. Em cada área, deveriam ser implementadas ações específicas. No que tange à atuação dos museus e do setor de patrimônio, os objetivos eram:

- I – realizar o inventário do patrimônio tangível e intangível do Município;
- II – investir em pesquisa e levantamento do patrimônio cultural;
- III – registrar as manifestações culturais do Município;
- IV – resgatar, restaurar e revitalizar o patrimônio cultural;
- V – conservar os bens culturais e naturais;
- VI – fomentar as práticas culturais da região;
- VII – incrementar as publicações relativas à memória e ao patrimônio cultural do Município;
- VIII – implementar programas que orientem a criação, a instrumentalização, o provimento técnico e as formas de uso de museus voltados para a memória e o patrimônio cultural do Município;
- IX – atualizar permanentemente os registros do patrimônio imaterial;

- X – fomentar a produção cultural enquanto proposta de defesa dos bens tangíveis e intangíveis e das manifestações intelectuais ou coletivas;
- XI – promover a instrumentalização de bibliotecas no Município, atualização e conservação de acervos, inclusive promovendo a informatização do sistema de bibliotecas municipais;
- XII – implementar programas de salvaguarda de Patrimônio Documental e Monumentos Históricos de Campinas. (Prefeitura Municipal de Campinas, 2005, p. 4)

Para a área de cinema, vídeo, fotografia e multimeios, que dialoga diretamente com a atuação do Museu da Imagem e do Som, foram definidos os objetivos:

- I – criar políticas cooperativas para a formação de grupos de produção audiovisual;
- II – criar mecanismos de investimento e financiamento à produção audiovisual;
- III – investir na formação do profissional e do amador;
- IV – valorizar a identidade cultural local;
- V – incentivar os projetos que possuam caráter histórico e sociocultural;
- VI – estimular os projetos de audiovisuais que envolvam comunidades carentes;
- VII – incentivar a integração de projetos com o mercado;
- VIII – fomentar projetos contínuos para a formação de plateias;
- IX – estimular a pesquisa, recuperação e preservação do acervo audiovisual do Município. (Prefeitura Municipal de Campinas, 2005, p. 5).

Nesse documento, fica evidente a concepção estreita de cultura, tomada apenas como a produção de bens simbólicos disponibilizados para a fruição pelo público, segundo setores fragmentados e independentes entre si. Assim, na prática, a cultura não seria transversalizada com as demais políticas que configuram os modos de vida no município. Some-se a esse problema conceitual a questão metodológica, que resultou na inexistência de condições objetivas para que as diretrizes apontadas saíssem efetivamente do papel. Tais condições deveriam ser dadas pela construção participativa e plural das políticas, assegurada pela estruturação de instâncias efetivas de formulação e controle social, como o Conselho Municipal de Políticas Culturais, tal como definido pelo Ministério da Cultura, o Plano Municipal de Cultura e os planos setoriais para cada área de gestão. O documento publicado pela gestão Hélio de Oliveira Santos não foi fruto do amplo debate social que a 1ª. Conferência havia demandado ao propor a realização de conferências setoriais. Pode-se dizer que a publicação desse conjunto de leis antes da consulta popular equivaleu a 'passar o carro à frente dos bois'. O objetivo, evidentemente, era manter sob o controle do governo as diretrizes da política cultural e seu modo de aplicação.

Em julho de 2006, como subsídio ao processo de revisão do Plano Diretor do município, a Secretaria Municipal de Cultura, Esportes e Lazer – SMCEL publica um documento de 20 páginas intitulado 'Capítulo da Política de Cultura, Esportes e Lazer – Diagnóstico e Diretrizes'. Já apontamos anteriormente a importância dos planos diretores e do urbanismo na configuração dos modos de vida no município, ficando evidente que esse instrumento é um veículo efetivo de produção de políticas públicas de cultura, ainda que de

modo não declarado. Nesse sentido, a elaboração de um documento que deflagrasse a discussão sobre as relações entre os planos diretores e a produção das matrizes culturais do município poderia desempenhar um papel crítico importante no debate das estratégias de produção da cidade.

No documento apresentado pela SMCEL, porém, o papel político da secretaria é identificado com a simples gestão de “uma complexa rede de serviços que compreende áreas diversificadas como Orquestra Sinfônica Municipal, Museus, Bibliotecas, Teatros, Praças de Esportes e Patrimônio Cultural” (Secretaria Municipal de Cultura, Esportes e Lazer, 2006, p. 1). Além disso, o texto revela que na visão dos gestores municipais a cultura é entendida unicamente como uma política social – esquecendo-se de sua dimensão material, da qual a economia é um importante componente, uma vez que envolve a produção integral da vida. O diagnóstico apresentado no relatório ignora a constituição do campo cultural na cidade, fazendo equivaler a política de cultura à atuação do poder municipal e tomando como relevante para análise apenas o período posterior à promulgação da Constituição de 1988. Com isso, o documento já se mostra inadequado para promover uma reflexão crítica com lastro histórico, capaz de iluminar as interações, complementaridades e embates entre os movimentos da sociedade civil e a municipalidade. Assim, o texto se concentra sobre a figura – recente e periférica – do servidor agente cultural, como se ela tivesse um papel central na definição das políticas locais de cultura, enfatizando que a criação do cargo e a realização do primeiro concurso público configurou um esforço de profissionalização dos recursos humanos da Cultura. Contudo, sem descrever ou distinguir as diretrizes e ações implementadas em cada administração, o texto sentencia a deturpação dessa função:

O ‘Agente Cultural’, na condição de profissional transdisciplinar da área da cultura, deveria exercer as funções relativas à concepção e gestão da política cultural nas suas mais diversas modalidades. Entretanto, sua atuação foi rapidamente identificada com uma leitura assistencialista, de matriz autoritária, que o investe da condição simbólica de “interventor” do Poder Público na dinâmica cultural, operando em espaços institucionais, frequentemente precários, com a incumbência de “apoiar” grupos, instituições, práticas e manifestações e “descentralizar” a política cultural, o que, invariavelmente, resume-se à alocação de espaço físico e estrutura administrativa de baixa qualidade para a “periferia social” da cidade, com pouco ou nulo efeito real sobre as condições materiais de realização da cultura nessas localizações.

Esse equívoco basilar suscitou a propagação de uma compreensão empobrecida de política cultural que se viu reduzida à noção de “ação cultural”, cujos termos primordiais resumem-se à fragmentação dos poucos recursos existentes em atividades pontuais estabelecidas no espaço, reforçando para os pobres a dicotomia entre a cidade real e a cidade de direito. (SMCEL, 2006, p. 2)

Trata-se, evidentemente, de uma crítica que só pode ser endereçada a duas gestões municipais: a de Jacó Bittar – durante a qual, tendo Célio Turino à frente da Secretaria de Cultura, foi implementada a política da Rede de Casas de Cultura e instituiu-

se o cargo de Agente Cultural – e a de Toninho/ Izalene Tiene – quando a descentralização foi o foco da administração municipal, tendo sido contratados nove agentes concursados.

O ‘diagnóstico’ continua, apontando que a baixa disponibilidade de recursos faz com que o gestor tenha de optar entre recuperar equipamentos públicos – muitos dos quais, patrimônios tombados – e promover programas, projetos ou ações culturais. Ignorando a história do grupo Febre Amarela, conclui-se que “a conservação do patrimônio cultural esbarra na baixa legitimidade que lhe é conferida pela cidade, em larga medida como decorrência do desconhecimento de seu sentido e conteúdo” (SMCEL, 2006, p. 3). Responsabiliza-se, ainda, a população por confundir a política cultural com a realização de grandes eventos, bem como atribui-se ao processo de descentralização – ‘incompleto’ e ‘não-programático’ – o ônus da ‘segregação e marginalização dos valores e repertórios culturais’.

Esses posicionamentos são bastante curiosos, visto que: a) tendo sido detectada a ‘baixa disponibilidade de recursos’, ao longo da gestão Hélio não foi feito nenhum esforço no sentido de manter a proporção do orçamento da Cultura em relação à receita municipal; b) em geral, os recursos para restauro de bens tombados, bastante vultosos, são providos via leis de incentivo fiscal provenientes da esfera federal, não onerando demasiadamente os cofres municipais; c) a manutenção básica dos próprios públicos, feita com regularidade, evitaria a elevação dos custos com reformas mais complexas e restauros; d) nem os programas/ projetos/ ações culturais, nem a recuperação de equipamentos municipais receberam a devida atenção dessa administração, sendo os recursos destinados prioritariamente à promoção de grandes eventos – opção que, paradoxalmente, havia sido criticada no documento. Contrariando as recomendações expressas no diagnóstico, não se deu continuidade à ‘profissionalização’ dos quadros da Secretaria de Cultura e não mais se realizaram concursos para agentes culturais. A Coordenadoria de Ação Cultural – cujo mantimento consta das diretrizes enunciadas – seria desmontada e transformada em produtora de eventos.

Utilizando dados do Censo Cultural realizado em 2004, o documento oficial assume a prevalência no município dos setores ligados à música, ao teatro e à dança – sem atentar-se para os desvios metodológicos que o instrumento poderia conter. Destaca-se, então, entre as diretrizes, o fomento à atividade dos grupos culturais por meio do FICC. Essa ênfase é notada mesmo no setor de museus – a Coordenadoria de Extensão Cultural – para o qual os objetivos da política não mencionam a conservação de acervos, a adequação de reservas técnicas ou a atualização de espaços expositivos. Os dez enunciados que lhe são dedicados evidenciam que os museus são vistos pela administração municipal como mais um espaço para agendamento de atividades artísticas e de lazer, preconizando o fomento à

produção artística, à circulação de criações culturais, à qualificação de artistas e, num último item, a ação educativa nos museus. Ao lado da promoção de grandes eventos, o FICC parece ter sido o principal mecanismo de efetivação da política pública dessa gestão e de composição de uma hegemonia no Conselho Municipal de Cultura. Os segmentos artísticos representados no Fórum eram os mesmos que indicavam os conselheiros da sociedade civil, responsáveis por decidir sobre a aplicação dos recursos do fundo, destinados ao fomento do próprio setor.

O que se verificou, então, de fato, foi a impossibilidade de dar consequência a essa política. Como primeiro passo necessário para o desenho de cenários de atuação, o censo cultural seria abandonado em vez de aperfeiçoado, e nenhum outro mecanismo de reconhecimento quantitativo e qualitativo das dinâmicas culturais do município, bem como de seus impactos, seria desenvolvido. A gestão municipal da cultura é feita quase 'às cegas' ou tendo em vista apenas os segmentos mais profissionalizados e organizados que conseguem se aproximar do Fórum. As emergências culturais mais fluidas e dinâmicas da periferia passam indetectadas no campo de atenção dos formuladores de políticas. Além disso, o percentual do orçamento municipal destinado à Cultura decairia ano a ano e, em cada um dos setores da Secretaria, não seria possível prever nem controlar o próprio orçamento anual, sendo as despesas decididas sempre 'caso a caso', conforme as circunstâncias financeiras da Prefeitura. Assim, jamais foram construídos planos estratégicos setoriais, limitando-se o poder público à produção dos planos plurianuais de investimento, nos quais a cultura tinha importância secundária. Consequentemente, os sistemas de indicadores culturais disponíveis são precários, quantitativamente imprecisos e qualitativamente irrelevantes. Na área de museus, por exemplo, o único indicador existente é o número mensal de visitantes das instituições municipais – estatística que nada diz sobre o cumprimento dos objetivos enunciados na política municipal de cultura.

Seriam necessários mais quatro anos para se retomar o amplo debate social. Somente às vésperas da segunda edição das Conferências Estadual e Nacional, ao final de 2009, cumpriu-se às pressas a exigência legal e realizou-se a 2ª Conferência Municipal de Cultura, que deveria ser responsável pelo estabelecimento das prioridades de ação do governo e a definição das políticas públicas. O temário seguiu as orientações da Conferência Nacional, que tinha como objetivo o debate de propostas setoriais para o desenho de políticas públicas de cultura e a discussão de diretrizes para a formulação e avaliação de Planos Nacionais Setoriais de Cultura. Foram portanto, organizados cinco eixos de trabalho, em torno dos quais os grupos definiram suas prioridades (Prefeitura Municipal de Campinas, 2009):

- a) Produção simbólica e diversidade cultural – resultou em 34 propostas, dentre as quais se destacam o incentivo às culturas LGBT e Hip Hop, aos grupos de tradições populares e às manifestações ligadas ao Carnaval; a implementação das políticas de Pontos de Cultura e do reconhecimento dos mestres griôs; o fomento à produção musical, das artes cênicas e visuais e à pesquisa em artes e história; a reforma do Conselho Municipal de Cultura, com a atribuição de caráter deliberativo e fiscalizador ao Conselho e ao Fórum Municipal de Cultura, a criação de um Fórum de Culturas Populares e Tradicionais, com dois assentos no Conselho Municipal de Cultura, e a realização bianual de Conferências Municipais de Cultura; o reconhecimento das dinâmicas, saberes e fazeres de grupos culturais nas políticas públicas de cultura; a promoção da intersectorialidade da Cultura, especialmente com a Educação; e o incentivo à formação artística e cultural.
- b) Cultura, cidade e cidadania – produziram-se 17 diretrizes que reiteraram a ‘descentralização’ e aprimoramento dos aparelhos culturais, dotados de orçamento próprio, como estratégia de implementação da Agenda 21 em Campinas; a necessidade do reconhecimento de diferentes etnias e suas manifestações culturais; a promoção da acessibilidade universal aos equipamentos públicos; a articulação com instituições sociais estabelecidas no município; a promoção da intersectorialidade; a valorização e formação continuada de artistas locais; e o estímulo à cultura da infância;
- c) Centralidade e transversalidade da cultura – as 15 recomendações elaboradas destacaram a importância da comunicação social para a democratização da fruição dos bens culturais produzidos no município; a necessidade da ação intersectorial com a saúde e o turismo e do planejamento no âmbito metropolitano; a demanda por maior abertura e participação no Conselho de Defesa do Patrimônio Cultural de Campinas e na visibilidade dos processos de tombamento e registro de patrimônios; e a prioridade da formação cultural em diversos níveis e temáticas;
- d) Cultura e economia criativa – geraram-se 12 proposições, que priorizaram a discussão do financiamento público da produção cultural por meio de mecanismos de renúncia fiscal e investimento cultural, com a realização de prêmios e editais e a facilitação da captação de recursos junto a empresas privadas; a ampliação do investimento público na cultura e a contratação de profissionais para os equipamentos municipais. De fato, nada se registrou sobre o estímulo ao desenvolvimento de cadeias produtivas solidárias, da economia criativa a partir da produção cultural ou da sustentabilidade das comunidades na produção integral – material e simbólica – da vida, o que demonstra o grau de dependência dos grupos socioculturais presentes em relação ao Estado, dada a vulnerabilidade gerada pela expropriação das condições objetivas de produção da vida:

territórios, tecnologias e saberes;

- e) Gestão e institucionalidade da cultura – foram apontados 26 objetivos, entre os quais assinalamos a institucionalização da Escola Municipal de Cultura e Arte e dos equipamentos regionalizados, como as Casas de Cultura – ‘inexistentes’ na estrutura da SMCEL; a criação de um Departamento do Patrimônio Histórico Material e Imaterial; a formação de um Sistema Municipal de Museus, abrangendo as instituições públicas e privadas; adequar o quadro de servidores às demandas da gestão, realizando concursos públicos para o provimento de cargos vacantes; priorizar a nomeação para chefias de servidores concursados em relação aos comissionados; ampliar o orçamento-programa da cultura; promover maior transparência na atuação do poder público e na administração orçamentária da Cultura; fomentar um sistema público de comunicação de conteúdos culturais produzidos localmente e com financiamento público; institucionalizar a política dos Pontos de Cultura, com a criação de um conselho específico; produzir participativamente com a sociedade civil o Plano Municipal de Cultura e o orçamento anual da cultura; mapear demandas e ofertas culturais do município; ampliar a rede de equipamentos culturais públicos e readequar e manter os existentes, incluindo propostas para o seu uso pelos grupos culturais locais.

As prioridades apontadas nessa conferência demonstram o amadurecimento político do setor cultural e o anseio da comunidade de produtores, criadores, arte/educadores e agentes culturais por uma efetiva participação na definição das políticas públicas e pelo reconhecimento, por parte da municipalidade, da diversidade e da riqueza das dinâmicas culturais existentes no município. Sobressai nos vários eixos o entendimento da centralidade dos processos educativos e formativos para efetivar-se a transformação e o fortalecimento do campo cultural em Campinas. Revela-se, ainda, um olhar mais amplo e inclusivo para a cultura que o expresso nos pacotes de leis emanadas pelo governo sem a consulta pública, bem como uma disposição em ocupar, abrir e multiplicar os espaços instituídos para o debate. Durante o mandato de Hélio de Oliveira Santos, porém, não haveria mais condições de legitimidade política para a realização dessa discussão. Os próprios mecanismos de cooptação engendrados pelo governo – FICC e Conselho Municipal – haviam se esgotado e se corroído, seja pelos calotes infligidos aos produtores culturais, seja pela sua inoperância ou ainda pelos crescentes escândalos que culminaram na cassação do prefeito. A formação do já mencionado movimento ‘Levante Cultura’ desempenhou importante papel nesse desgaste, conduzindo a disputas pela recomposição da hegemonia no Conselho Municipal de Cultura.

Assim, na terceira conferência municipal, realizada em 2013, no início da gestão de Jonas Donizette, já estariam dadas as condições de amadurecimento e legitimidade política para se discutir a implementação do Sistema Municipal de Cultura, prevendo:

- a) Revisão da estrutura de representação e gestão [...];
- b) Revisão do Sistema de Financiamento à Cultura, incluindo [...] implementação das diretrizes orçamentárias previstas no Sistema Nacional de Cultura, assim como a dotação de 3% do orçamento municipal para a Cultura;
- c) Formação de gestores e reconhecimento da comunidade cultural não institucionalizada [...];
- d) Revisão e implementação do Plano Municipal de Cultura – Sistema Municipal de Cultura [... com a] revisão da Lei Municipal 12.356/05, que dispõe sobre as Diretrizes da Política de Cultura;
- e) Integração de políticas públicas municipais. (Prefeitura Municipal de Campinas, 2013)

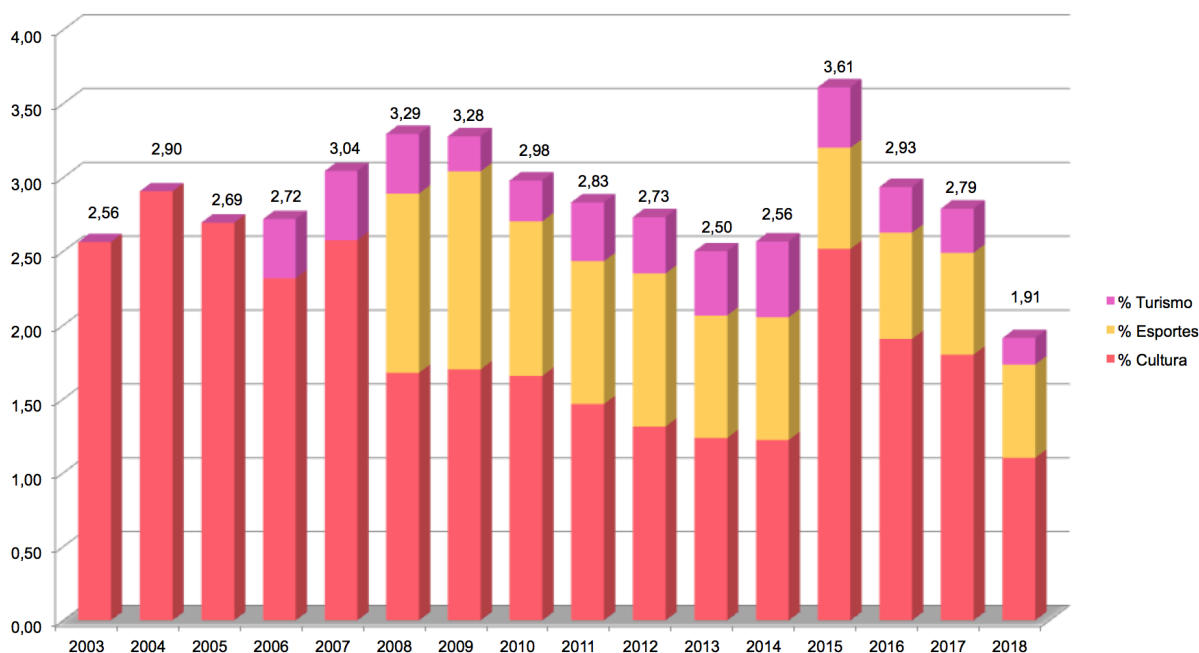
Formou-se, então, uma comissão para organizar e sistematizar os debates necessários para tal empreendimento, que resultariam na realização de uma Conferência Extraordinária de Cultura, no ano seguinte.

2.5 Participação e poder popular: o conselho como lugar do conflito

No atual momento histórico de construção das políticas públicas de cultura, é consenso que a produção de uma democracia cultural implica o estabelecimento de instâncias participativas complementares ao poder público mas independentes da vontade dos governantes, com real poder de incidência sobre as decisões das políticas públicas e a repartição de recursos orçamentários. Na prática, o modelo de organização de conselhos municipais estabelecido pelo Sistema Nacional de Cultura acomoda-se variadamente às circunstâncias locais, sendo fruto dos complexos processos de produção de hegemonia, em que interesses divergentes buscam se conciliar, dispondo de desigual poder de barganha. São vários os fatores em jogo: o montante do orçamento da cultura no município, o papel efetivo do conselho, as relações desse órgão e de seus membros com o poder público e sua vera incidência na produção e implementação de uma política pública.

Um primeiro ponto relevante é a participação da cultura no orçamento geral do município. Francisco Ferron (2005) assinala que, na gestão da petista Izalene Tiene – de outubro de 2001 a 2004, o Secretário de Cultura Valter Pomar empenhou-se em ampliar expressivamente o orçamento da pasta, que chegou ao percentual de 2,9% das receitas municipais. É preciso considerar que, à época, a Secretaria de Cultura englobava as pastas do Turismo e dos Esportes – desmembradas, respectivamente, em 2006 e 2008. Conforme o gráfico 1, na página seguinte, o orçamento-programa previsto para essas pastas flutuou em torno de 3%:

Gráfico 1: Evolução percentual do orçamento anual da Cultura, Esportes, Lazer e Turismo em relação ao orçamento municipal de Campinas



Fonte: Elaboração própria a partir de dados do Diário Oficial do Município, de 2002 a 2017.

A porcentagem que coube à Cultura propriamente dita, considerada a partir de 2008, variou entre 1,5 e 1,1%, sendo que, percentualmente, o orçamento de 2018, previsto no governo de Jonas Donizette, é o menor já destinado à Cultura nos últimos 15 anos. O crescimento previsto entre 2015 e 2017 não se efetivou na prática, caracterizando-se como uma distorção do orçamento-programa. Como advertiu o próprio secretário de cultura, Ney Carrasco, entre a previsão orçamentária e a sua execução pode existir uma discrepância. Nem sempre os recursos previstos estão disponíveis: “Orçamento é papel. Eu posso escrever lá no papel que eu tenho cem milhões, mas se ao longo do ano, tudo que eu baixar daqui, o secretário de Finanças falar ‘Eu não posso pagar’, você não executa” (Torres, 2013). Para a vereadora Mariana Conti, na elaboração do orçamento do município existem erros sistemáticos, havendo nos últimos anos uma discrepância média de 15% entre o previsto e o executado (A Cidade ON, 2017).

Na Cultura, essa discrepância ultrapassou os 50% em 2015 e 2016. De fato, na ata da 134ª reunião do Conselho Municipal de Cultura, realizada em 29 de março de 2017 e publicada na página 3 do Diário Oficial do Município de 25 de maio daquele ano, encontramos os valores efetivamente gastos pela Secretaria Municipal de Cultura no quadriênio anterior. As informações haviam sido solicitadas pelos conselheiros e foram prestadas pela então Diretora Administrativa, Nilda Rodrigues. Segundo ela, os orçamentos executados pela SMC foram os seguintes – quadro 7:

**Quadro 7. Orçamentos executados x previstos
pela Secretaria Municipal de Cultura (R\$ milhões)**

Ano	Orçamento executado	Orçamento previsto	Diferença
2013	41,5	46,3	-10,36%
2014	49,1	50,3	-2,98%
2015	55,1	114,2	-51,75%
2016	45,1	96,4	-53,22%

Fonte: Elaboração própria a partir de dados do Diário Oficial do Município (25/05/2017, p. 3).

Outro ponto assinalado por Ferron consiste nas dificuldades de efetivação das decisões do conselho de cultura do município, dado que as deliberações sobre o orçamento ficam concentradas nas mãos do Secretário de Cultura. O conselho pode opinar e avaliar, mas não indicar a distribuição e aplicação dos recursos:

Um comitê gestor liberava **conforme o fluxo de caixa e conforme interesses de uns e outros, de forma que nenhum conselho podia interferir e dizer quais eram as prioridades**, muito menos o Orçamento Participativo. Assim, quem tem poder de decisão, poder de autoridade, altera qualquer influência que [o conselho] possa vir a ter. (Teixeira et al., 2005, p. 29, grifo nosso)

Ora, como fica claro na já citada ata da reunião do Conselho Municipal de Cultura de Campinas, mesmo a avaliação e fiscalização da distribuição de recursos encontra-se comprometida. Os conselheiros não são regularmente informados sobre o orçamento da cultura e sua execução, tampouco estão familiarizados com a sua interpretação. Na ocasião daquela reunião, eles solicitaram à diretoria o detalhamento dos gastos e uma “oficina para entendimento de dotações e orçamentos” (Secretaria Municipal de Cultura; Conselho Municipal de Cultura, 2017, p. 4).

Diante disso, a ocupação dos conselhos pelos movimentos sociais é apontada por Ferron como fundamental para a desconcentração dos recursos. Ele analisa que durante a gestão de Valter Pomar na Cultura o conselho permaneceu alheio às dinâmicas políticas e de descentralização, ao mesmo tempo em que muitos movimentos sociais e de cultura popular sequer apresentaram representantes para compor o órgão. Isso se deve ao fato de que naquele período, o conselho tinha uma composição ainda muito conservadora, dada pela presença majoritária das instituições e academias culturais tradicionais. Contudo, a centralização do poder decisório na figura do secretário, que se respaldou na realização de conferências e fóruns municipais amplamente participativos e populares, assim como nas demandas apresentadas nas assembleias do Orçamento Participativo, contrabalançou essa tendência. Certamente, foi uma falha que a composição do conselho não tivesse sido mais democratizada, de forma que as decisões orçamentárias pudessem ser transferidas a essa instância. Nos governos que se seguiram, de Hélio de Oliveira Santos – 2005 a 2012 – e

Jonas Donizette – 2013 a 2020 – mais conservadores, o poder efetivo do órgão se esvaziou, embora ao longo do tempo a participação na composição do conselho tenha sido alvo de disputas por grupos sociais mais amplos, sobretudo ligados à classe de artistas e produtores culturais.

Segundo Ferron, na gestão de Hélio de Oliveira Santos, o Secretário Rogério Cerqueira Leite reduziu o poder deliberativo do Conselho Municipal de Cultura, esvaziando-o de funções ligadas à organização e deliberação sobre editais – como por exemplo, para o agendamento de espaços, que voltou a ser realizado pontualmente por técnicos da secretaria – tornando-o meramente consultivo: “você pode tentar dialogar mais ou menos com o secretário, discutir o orçamento, o relatório de execução, etc., mas não vai além.” (Teixeira et al., 2005, p. 30).

Como já mencionamos anteriormente, ao término da terceira conferência Municipal de Cultura, em 2013, a sociedade civil organizada demandou a realização de uma conferência extraordinária, destinada a rever a composição e o papel do conselho, de modo a adequá-lo aos moldes exigidos pelo governo federal para efetivar a adesão do município ao Sistema Nacional de Cultura. Essa era uma das condições para que o município pudesse acessar os recursos de programas nacionais como o Cultura Viva/Pontos de Cultura e Pontos de Memória. A conferência extraordinária ocorreu nos dias 15 e 16 de agosto de 2014, na Estação Cultura, com um caráter mobilizador e propositivo em torno da temática ‘Diretrizes para reformulação do Conselho Municipal de Cultura e sua adequação aos parâmetros para implantação do Sistema Municipal de Cultura’. Ao final dos trabalhos, foi publicada a minuta do texto-base para a formulação do anteprojeto de lei do Conselho Municipal de Política Cultural, que deveria ser encaminhado pelo Secretário de Cultura ao Prefeito e deste para a Câmara Municipal, para discussão pública, votação e publicação.

Os principais avanços indicados em relação à legislação vigente diziam respeito ao caráter deliberativo e propositivo atribuído ao conselho, no que concerne à construção de diretrizes de políticas públicas, à formulação do plano municipal de cultura, à elaboração do orçamento-programa da Secretaria, à fiscalização do recebimento e aplicação de recursos federais e estaduais e do FICC, à celebração de convênios; bem como à introdução de câmaras setoriais e regionais e à composição do órgão – dotado de representações setoriais, territoriais, institucionais e de trabalhadores, de modo a garantir a ampla representação do poder público e da sociedade civil. Ressalte-se que, ao contrário do formato anterior, já não se exigia a constituição de pessoa jurídica para a participação nas câmaras setoriais, franqueando-as aos coletivos, grupos e artistas/ produtores individuais. Previu-se, ainda, a composição mínima de 50% de mulheres no Conselho (1ª Conferência Municipal Extraordinária de Cultura de Campinas, 2014).

O projeto amplamente discutido e sistematizado pelo setor cultural em conferência pública não foi, contudo, encaminhado pela Secretaria para publicação em forma de lei. O documento final produzido não foi assinado pelo Secretário de Cultura e o 'link' para acessá-lo foi suprimido do portal 'web' do qual constam os resultados de todas as demais conferências municipais. O texto permaneceu engavetado como se nunca tivesse sido formulado, continuando a funcionar o conselho em seu velho formato, assim como o mecanismo público de investimento cultural, o FICC.

Em meados de 2017, o poder público convoca o setor para a realização da 4ª Conferência, dedicada à elaboração do Plano Municipal de Cultura, sem que as deliberações produzidas no encontro anterior tivessem sido implementadas. Realizaram-se cinco pré-conferências de Cultura, destinadas à apresentação e discussão de um plano já previamente 'formulado' pela Secretaria. Quer dizer: 'formulado' não seria o termo correto a se empregar. Precisamente, o plano posto em debate era uma cópia simplificada e resumida do Plano de Cultura do Município de São Paulo, com proposições praticamente idênticas. Pode-se constatar essa semelhança pela simples comparação entre o Decreto Nº 57.484, de 29 de novembro de 2016, que institui o Plano Municipal de Cultura de São Paulo (Prefeitura Municipal de São Paulo, 2016) e o texto-base disponibilizado pela Secretaria no Portal Cultura Campinas. Até o título do arquivo digital era o mesmo: 'Anexo Único' (Secretaria Municipal de Cultura, 2017).

Enquanto o Plano Municipal de Cultura de São Paulo fora resultado de um processo de consulta popular que envolveu 2.600 pessoas ao longo de seis meses (Secretaria Especial de Comunicação, 2016), o documento apresentado em Campinas mobilizou poucos agentes, em pré-conferências esvaziadas e pouco divulgadas. O número de pessoas que se credenciaram para participar de todo o processo foi próximo de 150, sendo que estiveram efetivamente nas reuniões cerca de 50 participantes. Na primeira delas, realizada na Estação Cultura em 14 de agosto de 2017, houve o questionamento em relação à falta de efetividade das resoluções tomadas na Conferência Extraordinária de 2014, em especial, a não implementação do Conselho Municipal de Políticas Culturais. Ficou clara, então, a posição do governo Donizette: a configuração do conselho, como definida pela vontade do segmento da cultura, jamais seria transformada em lei e a insistência da sociedade civil na sua institucionalização só iria emperrar todo o processo de criação do Sistema Municipal de Cultura.

A realização da 4ª Conferência, prevista para 10 e 11 março de 2018, não pode ser concluída no prazo previsto, sendo convocada nova reunião para dia 24 daquele mês. Entre outros problemas, durante a discussão do regimento da Conferência, no dia 10, apontou-se o fato de o plano ser uma cópia do documento paulistano e questionaram-se as bases

conceituais apresentadas. O agente cultural Batata sugeriu que, antes de se avançar nas discussões no plano, fossem realizados seminários para discutir as ‘Concepções de Cultura nas políticas culturais em Campinas’. A proposição foi aprovada pela plenária e, ao final do dia 11, o Secretário de Cultura incumbiu o agente cultural de sua organização.

Os seminários foram realizados ao longo de uma semana – entre 20 e 22 de março, na Biblioteca Pública Municipal Ernesto Manoel Zink e na Casa de Cultura Fazenda Roseira, e abordaram as seguintes temáticas: ‘Dimensão políticas das práticas culturais’; ‘Dimensão experimental das práticas culturais’; ‘Os contornos do conceito de patrimônio’ e ‘Dimensão das tradições culturais que a cidade abriga’. O objetivo era introduzir, numa discussão moldada por questões alienígenas – visto que o projeto de plano fora concebido para São Paulo – a pluralidade e os acúmulos intelectuais, metodológicos e políticos dos grupos culturais campineiros. Os debates públicos foram transmitidos ao vivo pela plataforma Socializando Saberes e registrados em vídeo. Contudo, quando suas contribuições foram apresentadas à conferência, o Secretário as dispensou, alegando não ter ordenado a realização de tal evento. Restou aos presentes apresentar emendas ao plano paulistano nos grupos de discussão já previstos.

Quanto à questão do Conselho de Cultura, a sua configuração foi posta em pauta e votou-se, na plenária do dia 10, pela manutenção da proposta original, consolidada na Conferência Extraordinária. O Secretário de Cultura afirmou então, que, com aquela composição, dificilmente a administração encaminharia o projeto de lei do Conselho para a Câmara dos Vereadores. No dia seguinte, parte dos participantes seria surpreendida pela proposição de se votar novamente a matéria, sob alegação de que as opções não haviam sido bem compreendidas pelos votantes. Dessa vez, o resultado da consulta foi diferente, com a composição e as atribuições do conselho sendo alteradas. Dessa forma, todo um trabalho de mobilização e amadurecimento político do setor cultural havia sido descartado, junto com a possibilidade de constituição de uma institucionalidade mais democrática do Sistema Municipal de Cultura – pelos mesmos agentes que haviam participado dessa construção, anos antes.

Para compreender esses reveses, podemos recorrer ao raciocínio de Ferron, que pondera sobre as assimetrias de poder entre o Estado, que detém e administra cerca de 36% do Produto Interno Bruto nacional, e os grupos que dependem da destinação desses recursos. De um lado, expressa-se a vontade política dos governantes e, de outro, a pressão dos conselheiros, concentrada sobre os interesses dos segmentos majoritários. A composição dos conselhos faz com que sejam representados os agentes da produção e não os sujeitos do usufruto cultural. Se “a produção que estruturou uma oferta tem a

necessidade do poder público para desaguá-la” (Ferron, 2005, p. 77), existe o risco concreto de transformar os conselhos em balcões de negócios:

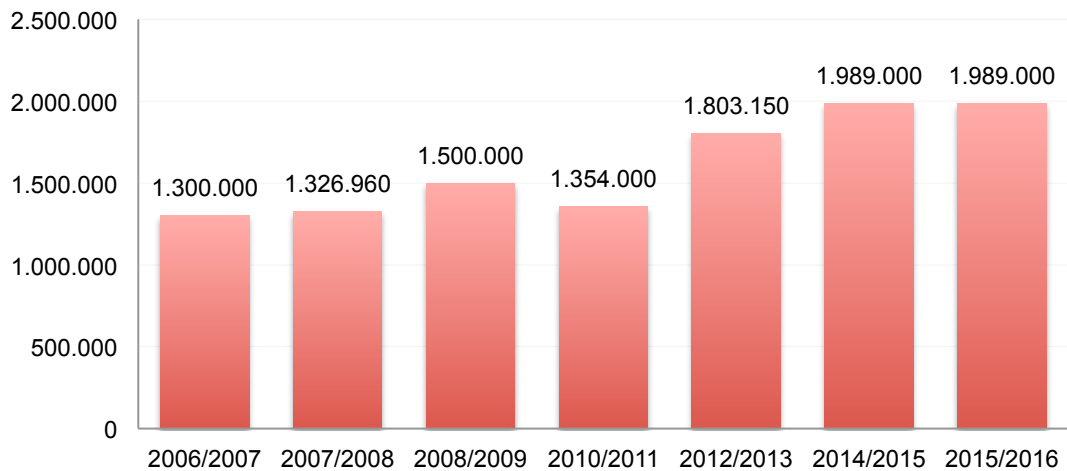
Com certeza, 90% da pressão vem dos artistas. Pesquisadores de cultura e o patrimônio vivo propriamente dito não aparecem muito. Assim, temos que o primeiro elemento importante dos conselhos é que eles são ocupados pela produção. Esse é o nó central que envolve e às vezes deturpa a função dos conselhos. Na verdade, para a gestão pública de qualquer área, principalmente na cidade moderna, há o conceito de que o poder público ou os governos são provedores de serviços e que eles não têm capacidade para produzir tudo diretamente, precisando contratar terceiros. Então, os conselhos começam a ganhar importância na dimensão política como câmaras que discutem e elaboram os esquemas de contratação geral. Definições de quem vai ser contratado e por quanto, que prioridade vai ser dada às diferentes áreas, e assim por diante. As leis de incentivo nada mais são do que uma farsa no meio de tudo isso. O governo começou a se sentir tolhido na condição de contratador e criou um incentivo fiscal, delegando essa função pra a sociedade. De qualquer forma, volta de novo a relação entre contratador e fornecedor dos serviços artísticos e culturais. (Ferron, 2005, p. 76)

De fato, não existe uma evolução linear na construção das políticas públicas e mesmo os movimentos culturais organizados são capazes de recuar sobre poderes conquistados vislumbrando retornos mais imediatos e efetivos.

2.6 Construções possíveis

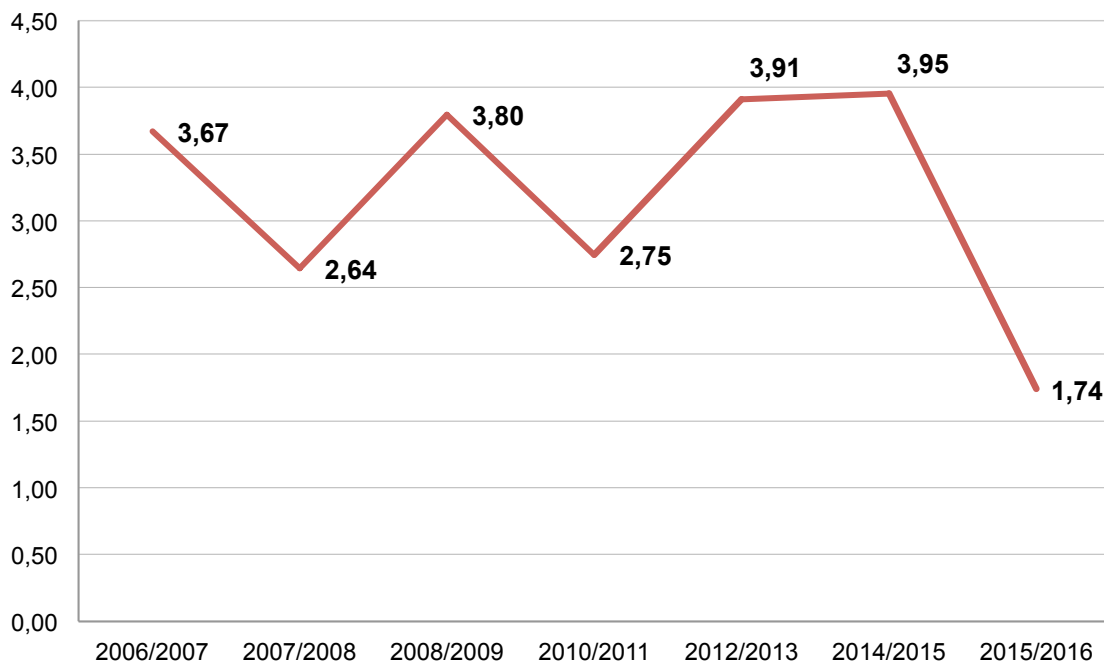
No caso de Campinas, esse retorno se dá com a possibilidade da efetivação da Lei Cultura Viva no município e o anúncio do edital para os pontos de cultura locais. Durante as reuniões pré-conferência e na 4^a. Conferência Municipal de Cultura, ficou claro que, diante da ameaça feita pelo governo de ‘travar’ quaisquer avanços no sentido da consolidação do Sistema Municipal de Cultura, os atores da sociedade civil optaram por recuar a respeito do conselho e garantir a institucionalização dos Pontos de Cultura. Para o governo se trata de um ótimo acordo: em vez de compartilhar o poder decisório sobre um orçamento que no ano de 2018 alcançou 62 milhões de reais, acena-se com a possibilidade de institucionalizar um programa que, mesmo destoando de seus interesses e prioridades, movimenta ‘apenas’ 1,96 milhões de reais, cuja maior parte provém do Governo Federal, contra R\$ 784 mil do município. Esse valor, por sua vez, é significativo para os pequenos produtores culturais e grupos que desenvolvem iniciativas comunitárias – ainda mais se considerarmos que o FICC tem orçamento praticamente equivalente e atende a um conjunto mais amplo e diversificado de produtores profissionalizados. Os editais atendidos por esse fundo têm sido lançados de forma irregular, em muitos casos, com pagamentos atrasados por meses, e, além disso, apresentam uma grande variação percentual em relação ao total do orçamento-programa da Secretaria – entre 3,95% a 1,74% da receita da Cultura – gráficos 2 e 3.

Gráfico 2: Valores destinados nos editais do FICC/ ano (R\$)



Fonte: Elaboração própria, a partir de dados do Diário Oficial do Município de 2006 a 2016.

Gráfico 3 - Porcentagem do orçamento-programa da Cultura destinada aos editais do FICC, por ano (%)



Fonte: Elaboração própria, a partir de dados do Diário Oficial do Município de 2006 a 2016

A possibilidade de instituição da Cultura Viva como um programa municipal foi sendo construída por vários movimentos culturais, como uma luta coletiva entre artistas, produtores e Pontos de Cultura existentes na cidade, com destaque para o Ponto de Cultura Núcleo Interdisciplinar de Narradores e Agentes Culturais – NINA. Em 14 de outubro de 2015, a Câmara dos Vereadores aprovou e o prefeito Jonas Donizette sancionou em 9 de novembro a Lei Nº 15.089, de autoria do vereador Gustavo Petta, que institui a Política

Municipal de Cultura Viva, destinada a promover a produção e a difusão da cultura e o acesso aos direitos culturais dos diferentes grupos e coletivos. Foi a primeira lei Cultura Viva promulgada em âmbito municipal do país (Ministério da Cultura, 2015).

A lei prevê o apoio a pontos e pontões de cultura, a instalação do Cadastro Municipal e a instituição de um comitê gestor da política Cultura Viva para fiscalizar a aplicação dos recursos. Além disso, o texto legal estipula que a Secretaria de Cultura apresente um plano de metas e investimentos a serem destinados anualmente à Política Municipal de Cultura Viva. Dentre os avanços do programa, está o fato de que ele realmente transversaliza a ação cultural, prevendo eixos de atuação que envolvem a economia solidária, os direitos humanos, a saúde, a educação, o meio ambiente e a mídia livre, além das áreas culturais propriamente ditas.

A liberação de recursos pelo Governo Federal para esse programa – da ordem de R\$ 1,2 milhões – está prevista desde que, em 17 de dezembro do mesmo ano, o prefeito Jonas Donizette assinou um convênio com o Ministério da Cultura/ Secretaria da Cidadania e Diversidade Cultural visando à cooperação no projeto ‘Rede Municipal de Pontos de Cultura de Campinas’ e à implementação do Programa Mais Cultura e da Política Nacional de Cultura Viva no município. Entretanto, os editais, que deveriam ser lançados a partir de 60 dias da assinatura do convênio, não foram anunciados.

Os movimentos culturais, contudo, continuaram pressionando. Em junho de 2017, eles conseguiram vencer mais uma etapa da regulamentação necessária para a efetivação da política: a Portaria 1/2017 institui o Comitê Gestor da Política Municipal Cultura Viva, encarregado de acompanhar a produção do Plano Setorial e do plano de metas e investimentos, a elaboração do Cadastro Municipal e os próprios regimentos internos. Entre 1 e 4 de julho daquele ano, sob a expectativa de vencer as etapas seguintes para lançamento de editais, o Ponto de Cultura NINA promoveu em Campinas o ‘Encontro Cultura Viva nas Cidades da América Latina’, que reuniu articuladores de programas Cultura Viva da Colômbia, Bolívia, Equador, Uruguai, Argentina e México, além do Brasil (Martins, 2017c). Apesar da grande mobilização internacional, o Secretário de Cultura não participou oficialmente do encontro, num sinal do não comprometimento do atual governo com a implantação do programa. Finalmente, após a 4ª Conferência Municipal de Cultura, o Ponto de Cultura NINA anunciou que a Prefeitura lançaria, em setembro de 2018, edital para 21 Pontos de Cultura, com apoio de R\$ 60 mil, e um Pontão de Cultura, com valor de R\$ 400 mil, além da realização de uma Teia Municipal de Cultura Viva e outras ações em rede (Ferreira, 2018). Não há garantias de que este programa, com o passar do tempo, tenha um desenvolvimento diferente de tantos outros, já soterrados por governos menos afeitos à participação popular. A única garantia existente é a luta constante.

Essa construção que – contra todas as conjunturas – ora se esboça possível evidência, mais uma vez, a ‘ausente’ tradição das políticas públicas de cultura em Campinas: historicamente, as grandes conquistas nesse campo deveram-se à atuação e luta dos movimentos sociais e culturais. A capacidade de mantê-las, contudo, depende da energia disponível para que seus protagonistas se mantenham alertas, coesos e permanentemente mobilizados. Do lado de lá, no centro do poder, prevalecem o desinteresse, a inércia e o emprego de múltiplas estratégias de cooptação, intervenção, desmobilização, desmonte e destruição.

Seguimos, portanto, entre fluxos e refluxos. Assim é também marcada a história do Museu da Imagem e do Som de Campinas. Fruto da cooperação entre atores ligados ao audiovisual, à fotografia, ao cinema e à educação, por diversas vezes o MIS conseguiu aglutinar sujeitos em torno de um projeto utópico, de abertura da matriz cultural hegemônica e de participação solidária na revelação das matrizes subalternizadas, libertando a própria imagem e voz pelo audiovisual. Como buscaremos demonstrar, a construção de uma atuação baseada na Museologia Social, no contexto da vigência da Política Nacional de Museus, propiciou um desses momentos de emergência que, no entanto, não teve forças para se sustentar.

3 MIS Campinas: encruzilhada de [con]tradições

O MIS mudou minha vida, assim... Eu passei de um cinéfilo, alguém que gostava de filmes e tal para... parece que eu estou no meio agora, sabe? Estar conectado com pessoas e tal... Ah, eu fico feliz...
Esse lugar é uma felicidade para mim.
(Gustavo Sousa, frequentador do Museu da Imagem e do Som, durante a primeira reunião para tratar dos 40 anos do museu, 2014)

As instituições culturais criadas no seio da matriz hegemônica, por vezes, resultam da convergência de impulsos contraditórios – ora conservadores, ora utópicos – num determinado momento histórico. Seu desenvolvimento também não é um caminho linear. Sob circunstâncias variáveis, as ações dos sujeitos que a elas se dedicam, dirigidas por feixes de múltiplas intencionalidades, contribuem para configurá-las como dispositivos que limitam ou abrem as possibilidades de acesso e apropriação cultural – que vão desde o exercício do direito a fruir os produtos culturais disponíveis quer na instituição, quer no tecido social, até o entendimento e a intervenção sobre os mecanismos que configuram os modos de vida coletivos e conformam historicamente as suas matrizes culturais. Assim se dá com o MIS Campinas.

3.1 O Cinema Educativo

A emergência do Museu da Imagem e do Som de Campinas na estrutura da Prefeitura Municipal remonta à criação do Serviço de Cinema Educativo – SCE, implantado pelo poder público em 1949 e exercido por Henrique de Oliveira Júnior, no âmbito do Departamento de Ensino e Difusão Cultural (Oliveira, 2000). Naquele período, marcado pela intensa urbanização e pelo início da periferização do município, as exhibições comerciais de cinema eram entendidas como entretenimento moderno, bem como uma ocasião social para ‘ver e ser visto’: os cinemas “eram locais onde as pessoas buscavam uma distinção social, norteadas pelos valores das sociedades europeia e norte-americana” (Oliveira, 2000, p. 60).

Desde 1947 algumas experiências de exibição de filmes com caráter educativo haviam sido feitas no Teatro Municipal, enquanto no Largo do Rosário o cinegrafista ambulante Germano Costa mantinha atividades de exibição graças à inserção de publicidade dos comerciantes locais nos intervalos das fitas (Oliveira, 2000, p. 16). Tais ações acabaram despertando o interesse do diretor de Ensino e Difusão Cultural, Ruyrillo de Magalhães, em empregar esse recurso ‘moderno’ de forma propagandística e educativa. Naquele mesmo ano, na campanha política do Partido Trabalhista Brasileiro, o candidato a prefeito Mendonça de Barros havia utilizado os serviços de Henrique de Oliveira Júnior para realizar exhibições de cinema na abertura de seus comícios, como forma de atrair o público.

Motivados pelo sucesso alcançado com essas iniciativas, os vereadores eleitos apresentaram, no ano seguinte, projeto de lei para criar o Serviço de Cinema Educativo, destinado a promover a exibição gratuita de filmes de caráter educativo e informativo nas áreas periféricas e rurais de Campinas. O projeto foi considerado inconstitucional e vetado pelo prefeito recém-eleito Miguel Vicente Cury, por prever a criação de cargos e despesas – atribuições que competiam exclusivamente ao Executivo. Ainda assim, recomendou-se que o serviço fosse implantado pela Diretoria de Ensino e Difusão Cultural, “sem grandes despesas para o erário público” (Oliveira, 2000, p. 19). Em fevereiro de 1949, graças aos seus conhecimentos técnicos em fotografia, cinema e som, Henrique de Oliveira Júnior seria contratado pela Prefeitura como encarregado da nova função.

O serviço realizado pela Prefeitura tinha o objetivo de divertir e ‘civilizar’ a população pobre e de origem rural, difundir hábitos urbanos saudáveis e modernos, preparando o cidadão para a vida na cidade e ‘combatendo os males’ do cinema comum, voltado ao entretenimento. A dissertação de Luciane Oliveira (2000) sobre o tema, por diversas vezes, deixa transparecer a inspiração fascista contida no projeto educativo do então Diretor, Ruyrillo de Magalhães, ao estruturar o seu departamento. Ali, a educação assumia um caráter assistencial, enquanto a difusão cultural “pressupunha a existência de

uma cultura pronta que necessitava de um meio difusor e de alguém para recebê-la” (Oliveira, 2000, p. 78): respectivamente, a escola e o aluno. Ruyrillo seria responsável por efetuar uma grande expansão da rede municipal de ensino, utilizando procedimentos pouco ortodoxos – como a troca de favores – para a construção de salas de aula nos distritos e bairros mais distantes. Suas parcerias com a iniciativa privada nas produções culturais se justificavam uma vez que o empresariado local envolvido tinha como principal alvo o mercado popular. Em ofício expedido por ele estão expressas as funções do SCE:

...proporcionar espetáculos cinematográficos ao ar livre, nas praças públicas da cidade, nos bairros e distritos, nos orfanatos, asilos, colégios e escolas do município, visando com isso um único objetivo: a educação popular, da qual o cinema é um dos mais poderosos e modernos veículos, desde que seja bem orientado. Levando a todos os recantos do município essa diversão sadia e instrutiva, a Diretoria de Ensino e Difusão Cultural está, certamente, cumprindo um dos pontos capitais de seu programa e realizando obra de acentuado cunho cívico-cultural. (Oliveira, 2000, p. 20)

‘Seu’ Henrique também estava encarregado de fazer ‘transmissões’ de som em espetáculos artísticos, conferências e cerimônias cívicas, realizar registros fotográficos e cinematográficos – em 16 mm – das atividades do Departamento, discursos, palestras, audições musicais e festividades patrióticas, bem como dos ‘aspectos interessantes’ da vida social, econômica, educativa, cultural, política e histórica do município, incluindo as obras públicas de modernização urbana. Naquela época, o Diretor Ruyrillo havia implantado um arquivo, incluindo fotografias e uma hemeroteca, destinado à documentação administrativa. Conforme Oliveira (2000, p. 7), tal arquivo não resistiu às mudanças ocorridas na administração municipal, tendo a maior parte dos registros sido destruída – de maneira proposital, segundo o próprio Ruyrillo – pelos seus sucessores. Alguns poucos registros remanescentes seriam, décadas mais tarde, depositados no Museu da Imagem e do Som.

Seguindo as tristes tradições da atuação do poder público local na área da cultura, o SCE foi implantado sem as condições ideais para seu funcionamento: não dispunha de sede, orçamento próprio, equipe bem dimensionada e recursos técnicos adequados. Assim, como tantos outros serviços, operou alimentado pela disposição e vontade de seus organizadores. O caminhão que levava o cinema aos bairros, por exemplo, foi conseguido graças ao Diretor do Departamento, Ruyrillo de Magalhães, que recuperou um veículo abandonado no lixo e o equipou para funcionar de maneira itinerante, acessando os bairros, distritos e zonas rurais. Sob essas circunstâncias, a configuração do Serviço de Cinema Educativo também foi dada, em parte, pela cooperação estabelecida com o Consulado Americano, por meio do Serviço de Informações dos Estados Unidos. Esse departamento tinha como objetivo a propaganda ideológica, difundindo o modo de vida norte-americano como modelo a ser seguido:

...tornar conhecidos os diversos aspectos da vida norte-americana, na indústria, nas ciências, nas artes, na agricultura, na economia, no trabalho etc., promovendo deste modo maiores possibilidades para o entendimento do sistema democrático dos Estados Unidos. Ao mesmo tempo, [...] visam contribuir para o desenvolvimento técnico e cultural do Brasil, quando se considera a natureza instrutiva que cada um de seus filmes contém. ('United States Information Service' apud Oliveira, 2000, p. 26)

Trata-se de uma educação que promove uma 'pedagogia da desmemória' – para aludir ao termo cunhado por Marcelo Valko, já referido anteriormente. Uma pedagogia destinada a provocar o apagamento da própria identidade e a recriação de memórias ligadas a matrizes culturais alheias, associadas ao poder dominante:

Um deslocamento em que o rural irá permanecer quando as pessoas buscarem as suas origens aristocráticas, nas quais os barões do café ocuparão o imaginário da genealogia das famílias campineiras. Um deslocamento em que o rural irá permanecer nos rodeios, povoados de caricaturas que lembram os personagens sul-americanos de Walt Disney, onde o matuto da fazenda está vestido de chapelão de 'cowboy', com bota e fivelão no cinturão, e o seu lugar agora é a arena. (Oliveira, 2000, p. 94)

Um outro aspecto 'educativo' do cinema envolvia o preparar os sujeitos para a vida moderna nas cidades e para a fruição cultural como consumo individual:

...basta levar o próprio corpo à sala de exibição, sentar e permanecer com os olhos abertos. Junto a todos os outros, permanecerá em quase imobilidade e absolutamente só. Talvez, por isso, o cinema seja a arte que melhor expressa e faz com que se expresse o viver contemporâneo urbano: estar só, estando junto. Uma solidão compartilhada com os personagens na tela. (Almeida, 1999, p. xi)

Existia, também, a intenção de formar e consolidar um mercado mundial para a animação norte-americana, em produções que abrangiam o cinema, a televisão, as revistas em quadrinhos e os livros. Sendo assim, o Consulado Americano forneceu, a título de empréstimo, o equipamento de amplificação de som e projeção em 16 mm, além de uma variada gama de discos e filmes educativos para exibição durante os primeiros anos de atuação do SCE. Tais filmes já não eram 'atuais', mas remanescentes do período da II Guerra e do pós-guerra, versando sobre temas como o combate ao nazismo e, posteriormente, ao comunismo, no contexto da Guerra Fria. Havia fitas sobre variados aspectos da sociedade americana, além de películas de Charles Chaplin e desenhos animados de Walt Disney. Em 1953, o Consulado Americano solicita a devolução dos equipamentos cedidos à Prefeitura e o serviço passaria a funcionar com um projetor emprestado pelo prefeito Mendonça de Barros até que se fizesse a compra de um aparelho, no ano seguinte.

Outro consulado que irá colaborar com a oferta de películas é o da Inglaterra. Comerciantes e administradores dos cinemas locais também auxiliam na empreitada: Ruy Rodrigues, da Casa Eletro Rádio; o jornal 'Correio Popular'; o padre Casemiro Gomes de Abreu, gerente de alguns cinemas na cidade; e João Balan, fotógrafo, cedem filmes para

exibição gratuita no Teatro Municipal. O Serviço de Cinema Educativo foi, ainda, inscrito no Instituto Nacional de Cinema Educativo²²⁷, sediado no Rio de Janeiro, podendo realizar o empréstimo de filmes sem custo para a Prefeitura. Ocasionalmente alugavam-se algumas películas em 16 mm na filmoteca Correia Souza Filmes, de São Paulo, com programações de 45 minutos previamente montadas. Documentários produzidos na cidade, como sobre a inauguração da caravela da Lagoa do Taquaral e as festividades do Sete de Setembro – possivelmente registrados pelo próprio ‘Seu’ Henrique – eram igualmente exibidos.

Para os educadores envolvidos no projeto do SCE, porém, importavam menos os filmes e mais as ‘lições’ que os acompanhavam. As projeções eram motes para inserirem discursos sobre como plantar árvores frutíferas no quintal, cuidar do meio ambiente, manter a cidade limpa, alimentar-se de maneira saudável, aprender técnicas de basquete, evitar a transmissão da malária, entre outros temas (Oliveira, 2000, pp. 38-39).

A primeira exibição realizou-se às 19h 30min do dia 22 de abril de 1949, no Teatro Municipal Carlos Gomes. A partir daí, as sessões seriam promovidas nas tardes de domingo, às 14h, com entrada franca, e ficariam conhecidas como o ‘cineminha do senhor Henrique’ (Oliveira, 2000, p. 51). Durante os seis primeiros anos de funcionamento, sem possuir sede própria, o Serviço de Cinema Educativo foi instalado nas dependências do Teatro Municipal Carlos Gomes, um dos equipamentos culturais mais popularizados de Campinas. Ali eram realizadas cerca de 50% das exibições de cinema, sendo as demais organizadas em escolas rurais, asilos, orfanatos e sindicatos. O perfil do público, porém, não diferia entre centro e periferia: eram crianças e adultos das classes menos favorecidas. Por ano, chegaram a ser atendidos entre 90 a 94 mil expectadores, contra cerca de 3 milhões que frequentavam os cinemas comerciais locais na mesma época.

Em 1955 as exibições do SCE seriam interrompidas, pois a prioridade da administração municipal passou a ser a realização de registros das obras públicas e das atividades das entidades educacionais e culturais da cidade, além de trabalhos de sonoplastia e filmagem (Oliveira, 2000, p. 23). Mesmo sem as exibições regulares, o Serviço de Cinema Educativo continuaria existindo no organograma da Prefeitura até 1973, quando foi transformado em Serviço de Imagem e Som e, em 1975, deu origem ao MIS. Ali, a difusão do cinema seria rememorada, com distintas intenções e formatos ao longo dos anos.

²²⁷ O Instituto Nacional de Cinema Educativo foi criado por Gustavo Capanema em 1937, no âmbito do Ministério da Educação e Saúde, para firmar a atuação do Estado na relação entre cinema e educação de forma a facilitar a tarefa pedagógica. A direção do Instituto estava a cargo de Roquette Pinto e a chefia dos serviços técnicos, de Humberto Mauro. Colaboraram na sua implantação nomes como Pedro Calmon, Portinari, Santa Rosa e Villa-Lobos. Além da produção de filmes educativos de curta duração, eram realizados registros e reproduções de atividades de ensino, pretendendo-se “combater e atenuar os maus efeitos causados pelo cinema ‘comum’” (Oliveira, 2000, p. 90).

3.2 Fotografia como documento: entre o descarte e o colecionismo, uma pedagogia da desmemória

A formação do Museu da Imagem e do Som está igualmente ligada à crescente percepção da fotografia como documento histórico e registro jornalístico, bem como do exercício dessa linguagem como expressão artística. Distintos grupos de fotógrafos e colecionadores irão participar de sua constituição ao longo dos anos. Se, por um lado, a atuação dos movimentos culturais campineiros relacionados à fotografia ainda está pouco documentada, merecendo estudos exploratórios, o colecionismo de fotos como testemunho do passado histórico local já foi alvo de relevantes trabalhos acadêmicos.

Sabemos que, no Brasil, os fotoclubes difundiram a prática da fotografia a partir dos anos 1940, chegando ao seu apogeu na década seguinte. Os anos 1960 viram o auge da fotorreportagem e, impulsionado pelo surgimento e gradual expansão dos cursos de Comunicação Social, o fotojornalismo obteve grande desenvolvimento nas décadas posteriores. Ao mesmo tempo, a fotografia alcançou o reconhecimento na arte contemporânea, com a Fundação Bienal de São Paulo introduzindo-a em suas exposições oficiais a partir de 1965. Isso favoreceu o seu crescimento como prática artística e a propagação de oficinas fotográficas entre amadores, especialmente nos anos 1970. Em meados daquela década, Campinas verá surgir o Movimento Fotográfico – MoFo, constituído por um grupo de estudantes da UNICAMP e da PUCCAMP que buscavam explorar uma linguagem própria e ocupar os espaços culturais com registros que desafiavam o silêncio imposto pela ditadura militar. Paulinho de Tarso, Carlos Magnani – Salomão, Batata, Tércia Pilomia, Tácito Silva, Marco Aurélio De Paoli, Martinho Caires, Osmar, J. M. Nogueira, Pérciles Lima, Maria Lygia Nery, Ricardo Cruz, Paulo Lorena, Carlos Machado, Fernando Fernandes e Augusto Valeri são alguns dos nomes que compuseram esse intrépido movimento que questionava o papel do artista em seu tempo e o corporativismo cultural alimentado pela imprensa, pelas instituições públicas e pelas universidades, favorecendo a manutenção de um ‘status quo’ (Fardin, 2016, p. 140). Formado em 1975, o movimento organizou sua primeira exposição no ano seguinte, apresentando-se como Cine Foto Clube Lampião. No campo da pesquisa, Boris Kossoy iria colocar o nome do município nos anais da história da fotografia ao apresentar as experiências realizadas por Hércules Florence, francês radicado em Campinas, no III Simpósio Internacional de Fotografia da ‘Photographic Historical Society of Rochester’, nos Estados Unidos, e comprovar o seu pioneirismo no desenvolvimento do processo fotográfico. Há que se pesquisar as interfaces entre esses movimentos e a formação do MIS, bem como a apropriação do museu ao longo dos anos.

Mirna Renata Vasconcellos, que desenvolveu o planejamento museográfico para a instalação 'definitiva' do MIS no Palácio dos Azulejos, em 2004, realizou um estudo histórico sobre a sua constituição, que alcança até aquele ano (Vasconcellos, 2012). Para ela, ao se examinarem as práticas de formação de acervos do museu, implementadas até então, é possível identificar os mecanismos de exclusão e seleção sociais que ali operaram. Segundo a historiadora, eram três as principais origens dos acervos do MIS Campinas: os registros das mudanças urbanísticas e arquitetônicas ocorridas entre 1870 e 1980; as imagens que documentam a produção cultural local, com destaque para a cinematografia campineira; e as coleções vinculadas à atuação do poder público municipal, entre os anos 1950 e 1970.

No que diz respeito à primeira vertente, ela indica que

A elite local, remanescente dos grandes proprietários cafeicultores, que propiciou as bases econômicas para o início da industrialização em Campinas no final do século XIX e início do XX, nos anos 40 participa dessa intensa especulação [imobiliária], loteando suas terras na periferia da cidade e vendendo chácaras e solares urbanos. Fase em que a população assiste ao desmonte da cidade reconstruída no século XIX e, nesse novo contexto de geração de riquezas, sua elite promove a demolição de seus ícones de poder (participando da 'modernização' urbana) ao mesmo tempo em que, através de mecanismos memorialísticos, passa a preservar e conservar seu 'status quo'. Fotografias, imagens, pragmatismo e alguma nostalgia foram elementos utilizados para alimentar essa mentalidade. (Vasconcellos, 2012, p. 24)

Explorando um pouco mais essa hipótese, a criação do MIS poderia estar relacionada à necessidade então manifesta – tendo em vista um crescimento urbano acelerado e o 'risco' de esfacelamento do tecido social pela chegada massiva de migrantes de várias partes do país – pela elite intelectual, composta por estudantes universitários, intelectuais e membros de instituições acadêmicas artísticas e históricas, de reafirmar os valores tradicionais que se haviam estabelecido como a própria identidade local. Nesse sentido, o museu poderia servir para educar os habitantes recém-chegados, em termos de hábitos e gostos estéticos, ensinando-lhes a ordem e os valores vigentes e 'transmitindo-lhes' o patrimônio a ser cultuado. Trata-se, obviamente, de uma perspectiva autoritária que se justifica como um movimento de democratização da 'Cultura'.

Com relação à segunda vertente, complementar à anterior, afirma Vasconcellos:

Paulatinamente, o MIS de Campinas foi constituindo-se em depositário de uma herança cultural 'conservadora', impregnada do imaginário dos extratos hegemônicos locais, que, principalmente a partir da década de 1940 e acentuadamente nos anos de 1970, esforçavam-se sobremaneira para a manutenção de seus valores, abalados em decorrência da aceleração migratória e a inexorável transfiguração cultural da cidade. No entanto [...] as características [...] do museu permitiram que ele também se tornasse uma instituição crítica dos valores conservadores da sociedade local. (Vasconcellos, 2012, pp. 25-26)

Assim, é possível que, tendo a ditadura militar iniciado um período de distensão, os movimentos ligados ao cinema e à fotografia, acionando o protagonismo de uma juventude intelectualizada integrante da classe média, que se propunha como uma vanguarda cultural, puderam mais facilmente mobilizar esforços para organizar uma instituição que consolidasse e preservasse suas produções como legados do município – a exemplo do que haviam logrado as ‘vanguardas’ das artes plásticas com a criação do MACC, dez anos antes – e, ao mesmo tempo, abrigasse uma ação cultural mais viva e dinâmica, atualizada com o emprego das modernas tecnologias, condizentes com o ‘espírito da época’, com a cidade que se expandia e com o novo discurso museológico em pauta.

A terceira vertente da qual se originaram os acervos do MIS foi, segundo a autora, o colecionismo das imagens ligadas aos processos modernizadores promovidos pelo poder público municipal. Já mencionamos anteriormente que uma das funções do Serviço de Cinema Educativo era realizar o registro de atos do poder público e dos processos de modernização urbana. Conforme relatou o Diretor do Departamento de Ensino e Difusão Cultural, a maior parte dessa documentação foi intencionalmente descartada (Oliveira, 2000). Ocorre que outros departamentos da Prefeitura Municipal também estavam, à mesma época, realizando seus próprios processos de documentação, como é o caso da Diretoria de Obras e Viações – que chegou a contratar os serviços do exímio fotógrafo Gilberto de Biasi e valer-se do trabalho de Henrique de Oliveira Júnior – e da Biblioteca Pública Municipal. É importante assinalar que, na inexistência de museus históricos na cidade, durante muitos anos foram as bibliotecas que desempenharam o papel de reunir documentos fotográficos. Maria Luísa Pinto de Moura, bibliotecária do CCLA, formaria uma importante coleção de fotografias da Campinas ‘antiga’, já desaparecida, e seus monumentos. Na Biblioteca Pública Distrital de Sousas, a bibliotecária Zuleika de Godói Gomes também constituiria, por meio de pesquisa e ações culturais, um significativo acervo imagético daquele distrito, que ainda hoje permanece na instituição (Siqueira, 2017).

Portanto, diversos arquivos fotográficos se encontravam dispersos em vários setores da Prefeitura Municipal e, conforme aventa Vasconcellos (2012), a ocasião da comemoração do bicentenário de Campinas, em 1974, pode ter fornecido a oportunidade propícia para se debater a memória imagética da cidade e suas estratégias de preservação. Segundo a autora, na década de 1970 houve um ‘surto’ de publicações como livros, folhetos e catálogos memorialísticos que se valeram da fotografia para reconstituir a memória de Campinas: “As imagens são usadas como ‘documentos’ inestimáveis e ‘inquestionáveis’ do passado progressista da cidade e vêm corroborar as narrativas ufanistas que dão tom às publicações” (Vasconcellos, 2012, p. 82). Organizaram-se campanhas para doação ou empréstimo de fotografias antigas, reunidas em livros que as aproximam das crônicas

memorialísticas. Uma dessas publicações – ‘Retalhos da Velha Campinas’ – foi mesmo financiada pela Prefeitura Municipal.

A criação do Museu da Imagem e do Som, reunindo esses acervos até então dispersos, será, pois, uma aposta na ‘salvaguarda’ da memória de uma cidade que o próprio capital demolira na ânsia de expandir-se via especulação do solo urbano. Espera-se, ao mesmo tempo, que as imagens ali preservadas testemunhem a grandiosidade de suas tradições – ora desaparecidas – e celebrem o inexorável triunfo do progresso e da modernidade. Para a elite especuladora seria preferível, talvez, que aquelas memórias se perdessem definitivamente no tempo, pois é mais fácil acomodar-se à modernidade/colonialidade quando se tem a cabeça voltada para fora e para o futuro e não ao próprio passado. A ‘pedagogia da desmemória’ é seu máximo trunfo. Não espanta, portanto, que após a sua criação formal por meio da Lei Municipal Nº 4576, de 30 de dezembro de 1975, o Museu da Imagem e do Som tenha permanecido inoperante por um tempo, instalado no subsolo do edifício do Paço Municipal, e tenha ‘perambulado’ ao longo de sua existência por inúmeras sedes provisórias e inadequadas ao seu funcionamento, colocando em risco o próprio acervo amalhado.

Ao levantar essa hipótese não cometemos um exagero, se considerarmos que grande parte da memória fotográfica da cidade construída pela riqueza do café foi reunida a partir do lixo ou do descarte, por iniciativa de um trabalhador negro. Aristides Pedro da Silva, apelidado de V8, nascido em 1921, tintureiro, técnico amador de futebol e ‘trapeiro’, passou boa parte de sua vida percorrendo os bairros ‘elegantes’ de Campinas e recolhendo imagens e objetos dispensados em mudanças e reformas, como quem garimpa tesouros, consciente da necessidade de testemunhar a passagem do tempo: “Você está na casa, muda, você deixa lá no quintal, você não dá valor; sou eu quem limpa. Você nem sabe o que é aquilo” (Teixeira, 2008, p. 94).

Além de colecionador, V8 era ele mesmo um fotógrafo. Sua primeira câmera fora adquirida em 1947, uma Agfa com a qual começou a registrar sua paixão pelo futebol e pelo time do Guarani. Em 1954, abriu seu primeiro estúdio de fotografia, onde fazia revelações, fotos para documentos, casamentos e batizados. Sua preferência, contudo, era por fotografar paisagens, os casarões antigos e o que claramente se identificasse como ‘patrimônio’ – produções que fazia por deleite, mas não lhe garantiam o sustento.

Certa vez, na vitrine de seu estúdio, localizado no Centro da cidade, V8 expôs, casualmente, uma foto de carros antigos, o que deflagrou nos transeuntes o esperado interesse e uma inusitada reação. Identificado como alguém interessado na memória fotográfica, com o passar do tempo, ele começou a ser procurado por pessoas que lhe queriam entregar alguma fotografia ‘antiga’:

Um levou uma foto um dia, o outro levou mais uma depois. Aos poucos, aqueles que tinham fotografias, mas nenhuma ideia do que fazer com elas, entregavam-nas a V8. Outros, querendo se livrar de um entulho em seus armários, levavam para V8. Outros mais, com remorso de se desfazer das memórias de seus parentes mortos, encontravam em V8 o guardador ideal. Ele ia recolhendo e juntando. (Teixeira, 2008, p. 92)

Até que, em meados dos anos 1960, a família Magro decidiu doar-lhe um acervo completo, com o objetivo de que as fotos fossem guardadas. Com o material herdado de Hilário Magro e a coleção das imagens que lhe eram entregues espontaneamente pela população, V8 formou um dos maiores acervos da ‘velha Campinas’. A esse movimento que o tornou uma espécie de guardião da memória visual da cidade, V8 agregou seu próprio trabalho de fotógrafo, registrando as transformações urbanas que testemunhou em sua maturidade. Dentre tantos acontecimentos, documentou em foto as demolições da Igreja do Rosário e do Teatro Municipal Carlos Gomes, com o sentimento de quem via a cidade conhecida desaparecer e, com ela, todo um modo de vida baseado em relações humanas, vínculos e reconhecimento.

Em 1974, quando se comemorou o bicentenário de Campinas, V8 foi contratado pela Prefeitura Municipal para a confecção de pôsteres fotográficos com imagens de seu acervo, que seriam expostos no saguão do Paço. Contudo, tendo sido produzidos 200 painéis, V8 nunca chegou a ser remunerado por seu trabalho e, desgostoso, doou as ampliações à Biblioteca Pública Municipal, local onde o material permaneceu exposto até ser transferido ao MIS, nos anos 1990. Também à época do bicentenário os jornais publicaram em várias edições comemorativas crônicas e artigos sobre as memórias da cidade, fartamente ilustradas com as imagens do acervo de V8. Foi então que “seu nome se atrelou irremediavelmente à ‘fonte’ de fotos antigas de Campinas” (Teixeira, 2008, p. 208). Nas duas décadas seguintes, as casas bancárias e comerciais localizadas no Centro iriam adquirir fotografias antigas de V8 para utilizar como elemento de decoração. V8 seria frequentemente procurado por pesquisadores e também por jornalistas, especialmente em ocasiões celebrativas.

Ao entrar em sua velhice, V8 alimentou a expectativa de que sua tão afamada coleção pudesse, finalmente, ter seu valor reconhecido – inclusive financeiramente. Renata Teixeira informa que “empresários [...] não se sensibilizaram a ponto de querer salvar a coleção de ‘aventureiros’, nos anos de 1990, mesmo com intensa campanha jornalística” (Teixeira, 2008, p. 212). No ano 2000, o Centro de Memória da UNICAMP demonstra o interesse em adquirir o acervo, mas os recursos esperados da FAPESP são negados. Em nome da confiança e da amizade com o prefeito Antônio da Costa Santos, V8 iniciou negociações com a Municipalidade para a transferência de seu acervo para o Museu da Imagem e do Som. Suas fotos foram deslocadas de sua casa para guarda naquele museu,

onde também foi registrado seu depoimento em vídeo. Conforme testemunho de Sônia Aparecida Fardin e documentações disponíveis, havia a intenção de que ele atuasse como colaborador no processo de preservação do acervo. Com o assassinato de Toninho, porém, a negociação desandou e deflagrou-se uma verdadeira ‘corrida’ pela aquisição da coleção (Teixeira, 2008, pp. 236-237). Em dezembro de 2001, quando V8 completou 80 anos, parte da coleção que ele formou foi finalmente vendida por R\$ 42 mil para a UNICAMP e depositada em seu Centro de Memória, onde tem sido preservada e estudada. O MIS ficou apenas com a cópia digitalizada das coleções, para fins de difusão. Quanto ao V8, “sem as suas fotos, ele já não tinha a identidade de outrora” (Teixeira, 2008, p. 109). Vivendo só, gradativamente ele se mostraria confuso e com sinais de perda da própria memória. Menos de dois anos após haver entregue definitivamente suas fotos, foi internado em uma casa de repouso e, de lá, levado por uma sobrinha para viver em São Paulo, onde viria a falecer.

Retomando a discussão sobre os acervos do MIS, é imprescindível assinalar as imagens que permanecem ausentes no momento de sua constituição: as visões próprias das classes trabalhadoras – dos negros, dos pobres, das mulheres, das crianças e da juventude rural ou periférica, de todos os ‘desviantes’ da norma, enfim – consideradas o ‘alvo’ ou o ‘público’ a ser atingido pelas ações educativas do museu, e não protagonistas ou criadoras culturais – como se não fossem, elas mesmas, ao mesmo tempo, as vítimas e os participantes necessários dos processos de modernização urbana e de complexificação da matriz cultural sociotécnica. Essa ausência inicial de imagens e vozes subalternizadas no MIS não se explica pela inexistência de tais acervos, mas pela falta de proximidade institucional em relação aos seus produtores.

A produção decolonial de imagens fotográficas estará em curso em territórios outros de participação social, sendo mobilizada, por exemplo, ao longo de todo o século XX pelos jornais criados pelo movimento operário/sindical, pela comunidade negra, pela organização das trabalhadoras domésticas lideradas por Laudelina de Campos Mello ou, ainda, pela Assembleia do Povo, no seu veículo ‘Repórter da Região’ (Fardin, 2017). É somente após os anos 2000 que tais imagens, produzidas em primeira pessoa, começam a se incorporar ao acervo fotográfico do MIS Campinas, sobretudo via ações educativas.

Contudo, a ‘pedagogia da desmemória’ imposta pelas elites e operada pela ‘política das ausências’ do poder público municipal ainda prevalece, como demonstra recente episódio ocorrido no MIS. Um acervo emblemático e significativo para os movimentos sociais brasileiros passaria pelo Museu da Imagem e do Som, na perspectiva de incorporar-se à instituição, mas acabaria transferido à UNICAMP. A monumental obra do operário/sindicalista/ fotógrafo João Zinclar Lima Silva, morto em um desastre rodoviário no início de 2013, foi ali depositada por sua filha e herdeira para organização, catalogação e

digitalização. Porém, décadas depois de haver perdido a guarda da coleção formada por Aristides Pedro da Silva, o V8, o MIS perderia também a guarda desse fundo, transferido para o Arquivo Edgard Leuenroth, na UNICAMP, cujas reservas técnicas encontram-se em melhores condições e mais guarnecidas de um corpo técnico.

3.3 Do movimento cineclubista ao midialivrismo: idas e vindas

A formação do MIS Campinas e sua configuração nos primeiros anos são, ainda, tributárias diretas da atuação de um movimento cineclubista na cidade, ligado à promoção do ‘cinema de arte’. A instituição que primeiro abrigou essa iniciativa, deflagrada em 1950, foi o Centro de Ciências, Letras e Artes, CCLA. Capitaneado por Marino Ziggiatti, o Centro se inspirou na criação da Cinemateca Francesa e buscou trazer para Campinas a discussão sobre o cinema como campo de experiências estéticas e a preservação de sua memória. No Brasil, figuras como Paulo Emílio Salles Gomes, Décio de Almeida Prado e Antônio Cândido de Mello e Souza já estavam, há uma década, desenvolvendo essa temática no Clube de Cinema de São Paulo, embrião do que seria a Cinemateca Brasileira (Martins J. P., 2015).

Naquele ano, com o apoio do jornalista Bráulio Mendes Nogueira, Ziggiatti exibiria ‘João da Mata’, filme do campineiro Amilar Alves, lançado em 1923 e tido como o primeiro longa-metragem brasileiro de ficção²²⁸. Dois anos depois, ele gestaria o Departamento de Cinema do CCLA, oficializado em 1955. O departamento seria responsável por exhibir mais de 400 filmes ‘de arte’ e promover cursos de cinema, além de realizar, entre 1974 e 1983, um importante festival nacional de Super-8.

A ação do CCLA iria inspirar um grupo de jovens estudantes universitários da PUCCAMP, dentre os quais se destacaram Rolf de Luna Fonseca, Dayz Peixoto e Luiz Carlos Ribeiro Borges. Em 1965, quando Rolf era Diretor do Departamento de Cinema do CCLA, eles fundariam o Cineclube Universitário de Campinas – CCUC, com objetivo de discutir os filmes em exibição no circuito comercial da cidade. As atividades se realizavam tanto no salão nobre da PUCCAMP quanto no auditório do CCLA e se estenderam até 1973.

²²⁸ Depositado na Cinemateca Brasileira, o filme ‘João da Mata’ acabaria se perdendo no incêndio de 28 de janeiro de 1957, que devastou cerca de 30% do acervo da instituição. O sucesso de ‘João da Mata’ havia deflagrado um ‘surto’ de produção cinematográfica em Campinas, que na época pretendia se projetar como a ‘Hollywood’ brasileira. Contudo, as iniciativas aqui realizadas não conseguiram se profissionalizar e organizar industrialmente, sendo protagonizadas por uma classe média composta de trabalhadores urbanos, com a “mesma qualidade técnica e estética das demais identificadas em outras regiões do Brasil na década de 20 – como Recife e Cataguases, bem conhecidos e estudados” (Vasconcellos, 2012, p. 109). Essa organização amadorística não resistiu à mudança tecnológica propiciada pela introdução do cinema sonoro, sendo retomada apenas nos anos 1950, com apoio modesto do empresariado local. Nos anos 1960, é o movimento cineclubista que irá ocupar o espaço da produção e difusão de filmes alternativos ao formato industrial.

A memória desse cineclube foi tema da dissertação de mestrado de Natasha Hernandez Almeida junto à Universidade Federal de São Carlos (Almeida N. H., 2013).

Um dos procedimentos do CCUC era a realização de 'semanas de cinema' dedicadas à difusão e debate das obras de um determinado país, diretor ou período. Nessas ações culturais, o objetivo dos organizadores era "sair da universidade e buscar o povo para dialogar sobre cinema" (Correio Popular, 2015). O povo, aqui, entendido como a classe média urbana descrita por Jean-Claude Bernadet:

...uma classe média que não conseguiu elaborar para o país um projeto de evolução econômica e social. É uma classe média marginal em relação à burguesia e ao proletariado e campesinato, e ela não tem força para questionar esse marginalismo. A vanguarda da classe média, por intermédio de seus artistas, vai tentar encontrar raízes, adotando perspectivas populares, assimilando e reelaborando aspectos da cultura popular e folclórica. Era um terreno fértil para o desenvolvimento da tese conforme a qual são proletários não apenas aqueles, operários ou camponeses, que são assalariados, mas inclusive todos aqueles que adotam a perspectiva social da classe operária. Desde que não se precise em que consista essa adoção de perspectiva, o pequeno-burguês está encaixado. A classe média vai ao povo. Paternalisticamente, artistas, estudantes, cepecistas, vão fazer cultura para o povo. (Bernadet, 2007, p. 48)

Além das exibições, os integrantes do CCUC intervinham marginalmente na grade de programação dos cinemas comerciais do Centro, alugando salas para realizar festivais com duração de uma semana, dedicados à exibição do cinema europeu – considerado "o suprasumo e a vanguarda da cinematografia da época" (Correio Popular, 2015) –, do japonês ou do canadense, bem como de produções do Cinema Novo ou cinema de autor brasileiro. Também geraram publicações como o jornal 'Cine Clube' e realizaram três filmes de curta metragem: 'Um pedreiro', de 1966; 'O artista', de 1967 e 'Dez jingles para Oswald de Andrade', de 1972. A participação de Henrique de Oliveira Júnior, encarregado do Serviço de Cinema Educativo da Prefeitura, na produção dos dois primeiros filmes aproximou-o de Dayz Peixoto Fonseca. Mais tarde, ambos iriam atuar colaborativamente para a configuração do projeto do Museu da Imagem e do Som.

As ações do CCUC eram financiadas com os valores arrecadados na bilheteria das semanas de cinema e com o montante relativo ao Imposto sobre Diversões Públicas, então recolhido pela Prefeitura junto aos cinemas comerciais, de cujo pagamento o Cineclube era isento (Almeida N. H., 2013). Com vínculos cada vez mais tênues com a Universidade Católica, relações conturbadas com as salas exibidoras, o crescente controle das distribuidoras sobre os 'pacotes' de filmes a serem exibidos e o envolvimento gradativo de seus membros nas próprias atividades profissionais, o CCUC foi-se tornando menos ativo. Cogitou-se a sua transformação em uma empresa, denominada 'Cinema de Arte'. Tal empreendimento, porém, não se concretizou por falta de interesse e disponibilidade dos integrantes. Em 1973, a entidade encerrou suas atividades.

Os estudantes da UNICAMP também tiveram expressiva atuação no movimento cineclubista de Campinas. Além de atividades realizadas no campus, o movimento estudantil promoveu ações ligadas ao cinema nas casas dos centros acadêmicos de Medicina e de Exatas e Humanas, sediadas, respectivamente, no Jardim Carlos Gomes e na Avenida Andrade Neves, em frente ao Grupo Escolar Orosimbo Maia. Em 1975, o grupo de estudantes ligados às ações cineclubistas se constituiu como Cine Clube Lampião e passa a ocupar espaços como o CCLA, o Salão Vermelho do Paço Municipal e o Teatro Barracão da Escola Evolução.

A atuação e inserção privilegiada desses grupos cineclubistas no cenário cultural local pautou o debate e a crítica sobre as escolhas do mercado distribuidor de filmes, que excluiu determinadas produções, consideradas menos populares e rentáveis, da exibição nos circuitos comerciais das cidades de pequeno e médio porte, impossibilitando o acesso do público às ‘obras-primas’ do cinema. Alguns exibidores, como o Cine Regente, percebendo a demanda por esse tipo de filmes, passaram a oferecê-los na sessão da meia noite, que funcionou por mais de uma década. Com a criação do MIS, esse movimento pretendeu introduzir, no campo das disputas culturais, a reivindicação por um espaço público onde se pudesse fruir tais produções, além de ‘formar’ ou ampliar a sua plateia e estimular a criação local em cinema:

São muitos os propósitos que o MIS pretende realizar dentro de seu campo. Segundo seus dirigentes, a preocupação primeira é no sentido de promover programações que visem o aprimoramento artístico e cultural de nossa cidade [...]. A formação de uma mentalidade crítica dentro da arte começará a acontecer com grande profundidade [...]. **O setor de cinema, por exemplo, dará condições (através da exibição de filmes de arte) a que essa visão crítica tão necessária comece a acontecer. Os filmes selecionados o serão seguindo sempre uma acentuada tendência estética, desvincilhando-se do comercialismo que infelizmente se faz tão presente atualmente.** Para esse fim, o MIS mantém convênio com várias cinematecas, consulados e distribuidoras espalhadas por todo o território nacional. (Correio Popular, 1977, apud Vasconcellos, 2012, p. 28, grifo nosso)

Seus fundadores, contudo, não contavam com a histórica indisposição do poder público local para investir em cultura. Criado por lei em dezembro de 1975, o MIS permaneceu inoperante por alguns anos – em parte, pela ausência de uma sede. Em 1976, por ocasião do aniversário da cidade, a Prefeitura havia anunciado a inauguração do Centro de Convivência Cultural, no bairro do Cambuí, prometendo abrigar o museu em suas instalações, com “salas de gravação, laboratórios cinematográfico, fotográfico e de sonorização, sala de projeção e instalações administrativas, e uma Galeria de Arte...” (Vasconcellos, 2012, p. 119). Porém, tais promessas não seriam cumpridas: as salas do Centro de Convivência acabaram sendo ocupadas por setores administrativos da própria Secretaria de Cultura. Além disso, o MIS não contava com equipe, orçamento ou vontade

política favorável para concretizar o seu empreendimento museológico. Sem uma sede própria, o museu iniciou suas atividades de difusão cultural com a exibição de filmes no Teatro Castro Mendes, localizado na Vila Industrial, nas antigas instalações do Cine Casablanca, do qual dois projetores 35 mm haviam sido adquiridos. O responsável pela programação nessa fase inicial era Carlos Braggio, ativo participante do movimento cineclubista da cidade, ligado ao Cine Clube Lampião.

Foi no governo de Chico Amaral que, finalmente, o projeto do MIS ‘decolou’. Em 1978, Henrique de Oliveira Júnior é autorizado a formar uma equipe. Dayz Peixoto Fonseca, que havia sido presidente do CCUC e então atuava na Secretaria Municipal de Educação, é convidada para trabalhar na sua implantação e lá permanece por cerca dez anos, até aposentar-se. Juntamente com ‘seu’ Henrique, Dayz elabora os estatutos do museu e formaliza suas principais linhas de atuação. Nesse período, o MIS desenvolve uma intensa programação de ‘Cinema de Arte’, no Teatro Castro Mendes. O modo de funcionamento dessa programação era, em grande medida, semelhante ao do Cineclube Universitário de Campinas, com exibições de ciclos e festivais de cinema, ao longo de uma semana por mês, intercaladas com a programação de teatro. As bilheterias das sessões arrecadavam os recursos que eram empregados no funcionamento das demais atividades do museu. O objetivo civilizatório do ‘Cinema de Arte’ estava explícito no documento orientador produzido por Dayz Peixoto Fonseca, em 1978:

...realizar de forma regular, programação de cinema 35mm buscando ‘ampla plateia’, divulgando valores culturais, estéticos e as principais tendências de estilos e o desenvolvimento histórico do cinema; auxiliando na formação dos valores e do espírito crítico dos jovens, oferecendo mais oportunidades de lazer cultural à comunidade, possibilitando também maior divulgação do cinema brasileiro. (Fonseca, 1978, apud Vasconcellos, 2012, p. 129)

Em 1982, a Prefeitura finalmente cede ao MIS a Sala Glauber Rocha, nas dependências do Centro de Convivência Cultural. Tratava-se de um ‘cinema de bolso’ com 21 lugares, adaptado para a exibição de películas em 16 mm, que possibilitou a divulgação das produções dos ciclos de cinema campineiro, ao lado de filmes internacionais. Já nesse período, porém, o público do ‘Cinema de Arte’ no Teatro Castro Mendes vinha declinando e o número de sessões ofertadas havia sido reduzido. A Secretaria de Cultura procedia, segundo Vasconcellos (2012, p. 158) a um desmantelamento do programa, com o corte dos recursos necessários à sua operação. Além disso, por essa época, os cinemas de rua, no Centro como nos bairros, eram afetados tanto pela crise econômica quanto pela mudança de hábitos culturais da população:

O fechamento dos cinemas de rua está relacionado diretamente com a popularização do aparato televisivo, a abertura dos cinemas em ‘shoppings’ e posteriormente as videolocadoras, fatos que diminuíram muito a possibilidade de alternativas de programação de cinema que não fossem majoritariamente estadunidense e ‘hollywoodianas’, fortalecendo ainda mais o cinema enquanto

indústria e os circuitos de distribuição comercial. (Camargo, Furlan, & Toledo, 2015)

Em 1987, quando as sessões de cinema se tornaram apenas eventuais, Dayz requisitou sua aposentadoria e o projeto foi encerrado. A partir daí, com o crescimento de outras atividades do museu, as instalações do Centro de Convivência se tornariam insuficientes para abrigar todas as suas funções, e o problema da falta de uma sede adequada ressurgiria. O Teatro Castro Mendes seria interditado para reformas e as exhibições de cinema passariam a ocorrer apenas na Sala Glauber Rocha. Mais próximas do formato do Serviço de Cinema Educativo, seriam feitas sessões itinerantes de filmes em 16 mm em sindicatos, casas de cultura e escolas, a cargo do historiador Orestes Augusto Toledo. Entre 1988 e 1996, o museu passaria por várias sedes improvisadas, que impossibilitavam o tratamento técnico de seu acervo e a instalação de exposições. Quando a Sala Glauber Rocha no Centro de Convivência foi fechada, as exhibições se sucederam em auditórios cedidos por outros equipamentos culturais públicos e privados da cidade, como o Serviço Nacional do Comércio – SENAC e o MACC. Nesse museu, as exhibições em película foram abolidas, passando-se a utilizar equipamentos eletrônicos como o videocassete. Algumas locadoras da cidade estabeleceram parcerias com o MIS para fornecer gratuitamente os vídeos exibidos. Com o correr dos anos, o responsável pela atividade, Orestes Toledo, iria incentivar os próprios frequentadores a pautar as programações de filmes, alçando-os a curadores de ciclos temáticos. “Assim inicia-se a autogestão [...] na produção partilhada de programações com agentes, funcionários, frequentadores e entusiastas que não tinham um vínculo institucional com o Museu da Imagem e do Som mas que, de alguma forma, já faziam parte dele” (Camargo, Furlan, & Toledo, 2015)²²⁹. Formaram-se também grupos de estudos de cinema e de prática de cineclube.

O problema da dispersão das atividades de exibição fora da sede do MIS só seria equacionado em 2004, com a reinauguração do Palácio dos Azulejos, restaurado e

²²⁹ Em um trecho do artigo, os autores afirmam que a curadoria participativa das exhibições de filmes no MIS surge ‘espontaneamente’. Discordo dessa interpretação, entendendo que a configuração do ecossistema comunicativo/educativo do museu, a partir da disposição para a abertura e da ação incentivadora de seus trabalhadores/gestores desempenha um importante papel na geração dessa possibilidade de atuação do público. De modo complementar, constata-se que a centralização de decisões curatoriais pelas gestões anteriores não gerou oportunidades para que o público assumisse esse papel ‘espontaneamente’. Também é importante assinalar que uma curadoria exercida pelo público – sendo participativa – não necessariamente se configura como democrática ou contra-hegemônica. Na medida em que ela reforçar o exercício individual do poder decisório – ainda que entregue a representante do ‘público’ – e a produção de hierarquias e de relações de consumo cultural, ela perderá o seu caráter decolonial. É preciso ter claro quando a participação é uma partilha que enfrenta e dilui relações de poder e quando se torna um reforço à colonialidade. A respeito dessas contradições, indicamos os documentários ‘Este não é um palácio’, de Sônia Fardin (2015), ‘des{mis}ti{ficando}: quem gere o Museu da Imagem e do Som de Campinas?’, de Júnior Paixão (2015), e ‘Quem cura o MIS’, de Marcelo Santa Rosa (2015), produzidos, exibidos e debatidos no âmbito do programa de formação DOC360° e disponíveis no Youtube.

totalmente ocupado pelo museu. Então, com duas salas transformadas em auditórios com capacidades de 40 e 80 lugares, as sessões foram gradualmente incrementadas, ainda em formato eletrônico – primeiramente, em fitas magnéticas e, posteriormente, em mídias digitais. Como o restauro havia sido parcial e limitado ao prédio principal do Palácio, a sala de cinema Glauber Rocha, instalada no térreo do edifício anexo, não fora concluída. Ainda assim, o MIS reforçaria sua tradição cineclubista, exibindo filmes gratuitamente e com regularidade aos fins de semana e, depois, quase que diariamente, seguidos por calorosos debates. Cursos como ‘História do Cinema’, com Bell Machado, ciclos especiais e semanas dedicadas a diretores e escolas específicas de cinema passaram a ser realizados na nova sede, a despeito das limitações técnicas e estruturais do espaço.

Os primeiros anos do MIS no Palácio restaurado foram, portanto, marcados pela busca por divulgar a nova sede, consolidar-se no espaço conquistado e ampliar o número de usuários, com vistas à apropriação do museu. A parceria com a Associação de Amigos do Museu da Imagem e do Som de Campinas – AAMISC, em seus primeiros anos, parecia ser um caminho adequado para alcançar esses objetivos. Em 2006, a associação convidou os organizadores da Mostra Independente Audiovisual da UNICAMP – MIAU, realizada em 2005, para promover um festival fora do espaço universitário, capaz de atingir um público mais amplo e de estimular a vivência no museu. Assim nasceu a Mostra Curta Audiovisual, que no primeiro ano levou 1100 pessoas ao museu e se consolidou como uma das atividades constantes da programação (Mostra Curta Audiovisual de Campinas, 2017).

Com o passar do tempo, porém, a AAMISC se desviaria de suas finalidades e seria utilizada para a captação de recursos destinados a atividades e projetos culturais da gestão do prefeito Hélio de Oliveira Santos, sem qualquer relação com o museu, como a realização de shows em praças públicas e a reforma do Teatro Castro Mendes. A lógica gestonária e mercadológica inerente a um modo de operação que se fundamenta na captação de recursos em editais e financiamentos públicos degradou as relações entre o museu e sua associação de amigos. Durante o tempo em que seus integrantes dispuseram de recursos, atuaram não como parceiros ou colaboradores do museu, mas como seus contratadores. Definiam prioridades, tomavam e implementavam decisões autonomamente, sem diálogo com a equipe e sem consideração com o seu planejamento museológico. Não buscaram ampliar o quadro de associados e se perpetuaram na direção graças a procedimentos erráticos nas eleições. Com a cassação do Prefeito por corrupção, fornecedores deixaram de ser pagos e prestações de contas foram rejeitadas por patrocinadores. Afetada pelas irregularidades, a AAMISC acabou sendo desativada.

Após esse episódio, a Mostra Curta Audiovisual passou a ser realizada por produtoras independentes, tendo completado, até 2017, 11 edições. Sobre a relação entre a

Mostra Curta e o MIS, podemos dizer que, fundamentalmente, o museu é o espaço onde ela acontece e que preserva o fundo audiovisual gerado com suas atividades. Além disso, a mostra se beneficia da atmosfera de encontros e vínculos entre produtores, apreciadores e críticos do audiovisual propiciada pelo museu – e vice-versa.

Outro tipo de relação se constituiria com coletivos mais presentes no cotidiano do MIS e orientados por uma disposição independente e colaborativa. O grupo ‘Negativo online’, por exemplo, promoveu cursos gratuitos – como ‘Cinema, política e vanguardas’, gerou publicações e produziu diversas edições da ‘Semana do Diretor’, tematizando obras de diretores de cinema de ficção. Com o correr dos anos, aprofundaram-se as práticas de autogestão dos usuários na curadoria dos ciclos de cinema e surgiram alguns cineclubes informais, como o Catavento, dedicado ao cinema nacional, e o Purpurina, focado na discussão LGBT; e afloraria uma diversidade de ciclos que abrangem ‘O cinema de nosso tempo’, a ‘História do Cinema’ e as relações entre ‘Filosofia e Cinema’ e ‘Literatura e Cinema’, entre outras temáticas. Assim, a atividade cineclubista que caracterizou o MIS desde a sua origem foi sendo ressignificada, gradativamente, pelo princípio da autogestão e por uma concepção política mais dialógica e emancipadora de seu papel educativo:

Pelo que se pode perceber através da vivência com os trabalhadores do MIS, a pulsação do projeto de um Museu conceitualmente ativo e participativo com uma programação de criação e formação de público diversa, plural e acessível, só é possível nesses 40 anos devido principalmente ao empenho, à vontade e à prática **de abrir o espaço decisório dessas pessoas no setor curador, operacional e técnico**. Atualmente, nota-se nas conversas com os integrantes do Museu que, com ou sem políticas museológicas na área de imagens e sons, com ou sem recursos públicos, o MIS sobrevive como referência de aparelho público cultural na área de vídeo, cinema, acervo e memória audiovisual. O MIS passa a não ser curador de exibição de filmes mas, primeiramente, a instituição que possibilita e ferramentaliza [sic] o espaço para que essas curadorias sejam feitas por frequentadores, espectadores e amigos do espaço, das pessoas e das programações. (Camargo, Furlan & Toledo, 2015, grifo nosso)²³⁰

²³⁰ Com a citação pretendo ressaltar a distinção do papel assumido pelo cineclubismo, já não mais ‘civilizador’, mas democratizante. Assinalo, contudo, minha divergência em relação à minimização do papel das políticas públicas expressa nesse trecho. A curadoria participativa e a autogestão do espaço não se devem nem ao espontaneísmo e nem à simples ‘ocupação de um espaço vazio’ de políticas. Elas são deliberadamente construídas e propiciadas em um contexto no qual políticas públicas de cultura iluminadas por uma perspectiva cidadã respaldam e incentivam o surgimento de protagonistas culturais da comunidade, em nível nacional. Além disso, são viabilizadas por uma estrutura assegurada por um governo democrático e popular, que esteve constantemente ameaçada a partir da mudança na administração municipal. Em outras épocas, o próprio MIS, mesmo com uma gestão consciente das ‘tendências’ da Nova Museologia e desejosa de abraçá-las, restou fragmentado, depauperado de recursos materiais e humanos e sem condições objetivas de exercer o seu papel social. A dissertação ‘Museus por teimosia: uma análise da utilidade social dos museus de Campinas’, defendida por Margarita Barretto Angeli (1993) na Faculdade de Educação da UNICAMP, em um período de políticas públicas neoliberais, constrói o nítido retrato do MIS num momento em que o exercício de seu papel social estava inviabilizado pela ‘política das ausências’. Para se ter uma ideia, no ano abrangido pelo estudo de Angeli, até o mês de setembro o museu havia atendido apenas 400 pessoas. Seu acervo se encontrava em um depósito e a exibição de filmes ocorria em uma sala com 36 lugares. O próprio Toledo, à época, coordenador do MIS, declarou à pesquisadora que

...não há uma verdadeira conscientização sobre a importância da preservação da memória por parte do cidadão em geral, do qual o poder público é um reflexo. [...] o interesse existe

Alguns anos após a reinauguração do MIS no Palácio dos Azulejos, as atividades cineclubistas e de educação em audiovisual estavam fortalecidas, e o museu já era reconhecido entre educadores, estudantes, comunicadores e militantes de diversos movimentos sociais como um espaço comprometido com o exercício do protagonismo cultural e aberto à participação e às proposições do público. Em 2008, um grupo composto por usuários colaboradores do museu, estudantes universitários, jornalistas, militantes produtores de fotografia e vídeo formou um coletivo – o Coletivo de Comunicadores Populares – e propôs a realização de uma mostra dedicada à produção dos movimentos sociais. Assim surgiu a Mostra Luta:

...alguns grupos de realização audiovisual militante da cidade haviam se reunido para promover um espaço de visibilidade e debate de seus trabalhos e de outros coletivos considerados importantes. Em comum os grupos possuíam uma visão política bem clara de enfrentamento contra os grupos da grande mídia e a criação de alternativas, outras vozes e imagens de lutas e questões geralmente ignoradas na comunicação, como a luta dos movimentos sociais. Eles tinham filmes na gaveta, mas não havia lugar para exibi-los. Da mesma forma, conheciam várias produções de outros coletivos, fora da cidade, que mereciam destaque. Pensaram num evento com exibição e debates e conseguiram o MIS como espaço. Assim foi iniciada, em 2008, a Mostra Luta. (Sotomaior, 2014, p. 1)

O MIS não foi apenas um ‘espaço conseguido’ ‘a posteriori’, mas o próprio território matrístico que acolheu a gestação dessa proposta. Ali os seus agentes se encontraram, conviveram e construíram vínculos. Ali descobriram ressonância para a leitura do campo da comunicação como um terreno de direitos em disputa na sociedade, e cuja ‘ocupação’ pelos movimentos sociais é estratégica para a transformação social. Ao longo de sua existência e consolidação, as reuniões conceituais e organizativas da Mostra Luta ocorreram nas dependências do Museu e contaram com a participação e diálogo com vários de seus trabalhadores. Não se deseja, com essa ressalva, diminuir o protagonismo dos usuários do museu, mas evidenciar a importância da configuração do dispositivo museológico como um ‘ecossistema comunicativo’ aberto, dialógico, participativo – uma matriz receptiva e fértil às criações dos sujeitos que o constroem e não apenas o ‘visitam’ e acessam na perspectiva do consumo cultural.

em abstrato, no discurso, mas que isso não se traduz em recursos e salários. Há desconhecimento técnico sobre o custo de se preservar o acervo e também falta conhecimento por parte do público de como usufruir o Museu. [...] Não tem reserva técnica, porque as salas não estão devidamente climatizadas para guardar material foto e videográfico. Possuem um laboratório de fotografia para fazerem fotos mas não para restauração. Não tem sala de exposição na sede. Tem uma sala de exibição com 36 lugares no Centro de Convivência Cultural e realizam exposições itinerantes a pedido, utilizando espaços fora do Museu. (Angeli, 1993, p. 115)

O que difere entre um momento e outro na história do museu – o primeiro, no qual não se concebe um ‘público consciente’ e o segundo, em que os frequentadores participam da criação do museu e em vários momentos estão dispostos a defendê-lo – é, justamente, a existência de uma política nacional de cultura, ancorada em uma concepção cidadã, que orientou as demais as esferas de poder e pôde ser acionada como amparo legal pelos trabalhadores do museu em contextos adversos.

Ao longo dos anos, variados grupos se alternaram na organização da Mostra Luta. Suas atividades se expandiram e diversificaram, passando a incluir exposições de charges, fotografias, saraus, instalações, peças de teatro, performances, ocupações, intervenções urbanas e atividades educativas. Também se constituiu um precioso acervo, depositado no MIS, com centenas de produções audiovisuais ligadas aos movimentos sociais de todo o Brasil. Atualmente, a Mostra Luta se encontra em sua 11^a edição e, devido às mudanças na gestão do ecossistema comunicativo/educativo do museu, ela tem buscado pluralizar parcerias e realizar encontros organizativos e atividades culturais também em outros espaços da cidade, sobretudo escolas públicas e equipamentos localizados na periferia.

Na última década o museu acolheu, ainda, iniciativas de grupos midialivristas como o Coletivo Moinho, um dos principais responsáveis pela organização da Semana do Audiovisual – SEDA e pelas atividades do Cineclube Catavento. Segundo seus organizadores, a Semana do Audiovisual nasceu como

...um festival independente de cinema integrado em rede conectado pelo Circuito Fora do Eixo, que tem como objetivo criar plataformas de circulação entre as mais de 100 edições que existem atualmente no país.

Busca formar novos pensamentos [...], agentes locais, criando demandas de expansão de produções das cenas locais independentes e vias de escoamento da produção social emergente, abrindo rotas para circulação dos agentes que buscam fortalecer um novo conceito de produção e mercado cultural no setor. (Semana do Audiovisual ocorre de 24 a 28 de julho em Campinas, 2013)

A SEDA é construída colaborativamente, em reuniões abertas ao longo do ano, e se realiza em vários pontos da cidade, propondo-se como uma tecnologia social integrada e participativa. Além das mostras de filmes e debates, são realizadas oficinas, intervenções urbanas, sessões de teatro, música, dança, exposições e atividades relacionadas às linguagens e tecnologias multimeios. Assim como na Mostra Luta, todas as atividades são abertas e gratuitas. A cada ano, elege-se uma temática capaz de conectar vertentes de diversidade, como a saúde mental, a questão racial, o gênero, a perspectiva das pessoas em situação de rua, a memória, a juventude, as práticas culturais periféricas, a educação popular e o trabalho, além das discussões sobre linguagens, mídias e tecnologias. Em 2018, a SEDA chegou à sua 8^a edição, com apenas uma atividade realizada na sede do MIS.

A vertente de atuação cineclubista do museu é tão forte historicamente que, para muitos gestores e usuários, ela se confunde – equivocadamente – com o próprio museu. Na deriva estrutural do MIS, em diversas ocasiões a exibição e o debate de filmes foram as principais e mais visíveis formas de contato com o público. Até a conquista de sua sede, quando foi possível instalar uma exposição de longa duração do acervo e exposições temporárias, as outras ações educativas tinham papel secundário. Por seu turno, o atendimento a pesquisadores na consulta às coleções e demais atividades de pesquisa e preservação foram, por vezes, ações menos notadas ou valorizadas pelas gestões

municipais. Esse desequilíbrio na percepção da cadeia operatória da museologia gera uma fragilidade na prática coletiva e põe em risco as conquistas históricas empreendidas – sobremaneira, a de sua sede.

Por duas vezes, a administração municipal ameaçou remover o MIS do Palácio. A primeira investida, ocorrida logo nos primeiros anos da gestão Hélio de Oliveira Santos, pretendia realocá-lo no antigo Cine Windsor – então desativado – reduzindo-o a uma sala de exposições. O edifício deveria ser alugado a um custo anual superior ao montante que poderia ser empregado na finalização da Sala Glauber Rocha, no edifício anexo ao Palácio, e na montagem de um laboratório para ações educativas em audiovisual. Apesar dos prejuízos demonstrados pelos trabalhadores do museu, a proposta contou com o apoio da sua associação de amigos. Foi preciso mobilizar a resistência dos trabalhadores da Cultura, uma vez que as relações com o público eram ainda incipientes no Palácio. Parecia-nos claro, naquele momento, que o museu não poderia abrir mão de sua sede, pois a integração entre ações educativas, o trabalho com o acervo e as programações do museu dependiam de um espaço adequado ao desenvolvimento dessas relações. Ainda assim, na ocasião, os frequentadores dos cineclubes não se mobilizaram para a luta e parte deles acreditou ser mesmo um avanço dispor de uma ‘sala de cinema’ de rua.

Em 2010 o mesmo governo realizou nova investida contra a sede do MIS. Dessa vez, não se tinha claro qual espaço deveria abrigar o museu. Então, seus usuários se mobilizaram fortemente e se aliaram ao movimento Levante Cultura. Num momento em que a gestão municipal já dava sinais de crise, a união de forças entre os dois movimentos garantiu a permanência do MIS no Palácio. Nada assegura, porém, que a situação seja definitiva. O edifício não recebe manutenção adequada desde 2004 e a realização de um novo e maior restauro pode fornecer a oportunidade para mais uma tentativa de remoção. Para se fortalecer, o MIS precisa ser percebido para além da ação cineclubista, equalizando a potência dos vínculos sociais possíveis a partir de suas diversas funções museológicas.

Além disso, é necessário que a gestão do museu não apenas se dedique a desenvolver equilibradamente suas diversas áreas, mas que as vincule a um papel social, especialmente, no que diz respeito à integração em políticas públicas voltadas ao exercício dos direitos à memória, à cidade e à comunicação. Já não se trata de compreender as programações culturais do museu ‘em si’, mas no vínculo com os circuitos de produção, circulação e preservação do audiovisual, em uma perspectiva independente e conectada aos movimentos sociais. Um episódio recente demonstra que tais questões ainda não estão suficientemente amadurecidas entre a gestão, a equipe e os usuários do MIS.

Em 2015, ano em que a formação do Departamento de Cinema do CCLA completou 60 anos, o CCUC comemorou meio século de criação e o MIS Campinas 40 anos

de fundação, os frequentadores das atividades de cineclube do museu realizaram um ato de protesto em prol da instalação da Sala Glauber Rocha, destinada à exibição de filmes, e cuja construção, iniciada no anexo do Palácio dos Azulejos em 2004, ainda não havia sido terminada, a despeito dos compromissos anunciados pela administração municipal:

Em 27/01/2014 a Prefeitura anunciou em seu site a destinação de 1,3 milhão do Ministério da Cultura para reformas no MIS. De acordo com o site, o objetivo era tornar o espaço mais atrativo e transformar o local em lugar mais acessível para todas as pessoas, com um projeto prevendo reformas de acessibilidade, construção de um espaço de alimentação, paisagismo interno, adequações para armazenar o acervo do museu para evitar que os materiais estraguem com o tempo, além de uma sala de cinema equipada com aparelhos de última geração. [...]

A verba, como se sabe, não chegou ao MIS.

Em 2015, para que as obras finalmente saiam do campo dos sonhos, convidamos a todos e a todas que entendem **a importância de existir no espaço público um cinema enquanto experiência coletiva, um cinema cineclubista**, a nos acompanharem nessa longa jornada de fazer com que os 800 mil reais da emenda parlamentar número 29910012/dez2014, aliada à prometida contrapartida de 500 mil reais do orçamento cultural da prefeitura de 2015, cheguem a Campinas, e sejam devidamente empenhadas no MIS, finalizando a sala de cinema Glauber Rocha. Como acompanhar o manifesto?! TODO ÚLTIMO SÁBADO DO MÊS, no MIS Campinas.

Ocupemos o MIS!! (MIScinema, 2015, grifo nosso)

Iniciado em dezembro de 2014 e motivado pelo desaparecimento da última sala comercial de cinema de Campinas dedicada à exibição de ‘filmes de arte’, o movimento ‘MISCinema’ afirmou-se disposto a enfrentar o poder público até a conquista de um espaço gratuito para essas sessões. O grupo pretendia reunir, mês a mês, os interessados na instalação de uma sala de cinema nas dependências do museu, combinando manifesto e ação cultural. As propostas do grupo, embora alcançassem relativo apoio público e repercussão na imprensa, apresentaram-se carregadas de contradições, equívocos e concepções conservadoras, não se articulando com movimentos mais amplos ligados à produção e circulação do audiovisual na cidade, num viés popular. Nem mesmo referiram as duas ocupações anteriores da sala Glauber Rocha realizadas pelo coletivo organizador da Mostra Luta. Nos manifestos publicados, nota-se uma significativa confusão entre o que é um cineclube e a proposta de existência de uma sala gratuita para exibição de filmes de arte na cidade. Fala-se mesmo em uma “luta pela transformação do MIS Campinas em cinema gratuito para a cidade” (Fabiano Junior, 2015)! Parece que a ocasião do fechamento da sala do Cine Topázio, no Parque Prado, uniu circunstancialmente grupos com distintos propósitos, perspectivas sociais, procedimentos e disposições de luta em torno de um objetivo tático: a instalação da sala Glauber Rocha. A ausência de uma visão estratégica e de uma discussão aprofundada sobre o papel dessa sala em um plano museológico e sua vinculação a uma política pública para o audiovisual em Campinas fez com que o movimento não se sustentasse e, pior: trouxesse consequências negativas para o museu.

Elaborou-se uma petição 'online' pela finalização da Sala Glauber Rocha, assinada por 1938 pessoas que pediam: "Vamos conquistar uma Campinas com mais cultura! Vamos resgatar uma programação privilegiando as cinematografias europeia, asiática e latina! Vamos lutar pelo direito a uma sala de cinema gratuito no MIS!" (Manifesto a favor de uma sala de cinema gratuita, 2014). Às 19h do dia 31 de janeiro de 2015 ocorreu a primeira manifestação pública, que contou com a participação de integrantes do governo para prestar contas sobre o andamento da emenda parlamentar destinada à reforma da sala. O evento repercutiu na imprensa e o movimento ganhou fôlego. No mês seguinte, foi a vez de organizar uma performance sobre a memória cinematográfica e um encontro com Carmo Penteado Camargo, apresentada como tataraneta do Barão Joaquim Ferreira Penteado, sobre a arquitetura do Palácio dos Azulejos e sua relação com a modernização da cidade:

Campinas na transição da Monarquia para a República no Brasil foi palco de uma série de propostas e realizações, transformações sociais, econômicas e urbanas. [...] Contudo, parece ser indiscutível a emergência do desejo de instauração de uma modernidade urbana. Nesse sentido é que pretendemos abordar como o pensamento positivista foi um marco na construção física e cultural dessa Modernidade. O caso do Palácio dos Azulejos e sua referência geodésica no desenho físico e simbólico da cidade é o ponto de partida de nossa abordagem sobre Urbanidade. Para analisarmos o momento atual das cidades, do habitat e da cultura. (Departamento de Urbanidade da Galeria Sede - DURBA, 2015)

O grupo também se reuniu com o vereador Gustavo Petta para apresentar suas reivindicações. Naquele momento, o partido do vereador compunha a base aliada do prefeito Jonas Donizette junto à Câmara Municipal. O episódio pode ter gerado um desgaste da Secretaria de Cultura no interior do governo, provocando reações inesperadas. Dias depois, já em março, o movimento divulgou o Projeto de Lei 73/2015, de autoria de Petta, como uma possível solução para o retorno dos cinemas de rua em Campinas, através da concessão de incentivos fiscais pelo município. Na prática, uma proposição inócua, já que desconectada de qualquer esforço relativo à requalificação urbana do Centro e incongruente com a organização do mercado de distribuição de filmes. Em 16 de abril, anunciou-se internamente a substituição da Chefe de Setor do Museu por um assessor ligado ao vice-prefeito da cidade. Quando a intervenção na direção do MIS se tornou pública, nenhuma palavra foi dita pelo grupo manifestante. Em 25 daquele mês, o movimento incorporou-se à programação do próprio museu, trazendo uma 'performance' de dança e as costumeiras exposições de filmes. Os organizadores publicaram nas redes sociais um convite à mobilização permanente pela ocupação do museu:

Quem esteve no MIS Campinas no dia de ontem (sábado, 25 de Abril) compreendeu – o que sempre aponto aqui – a importância do espaço para a cidade como um potencial centro cultural. Diversas atividades foram realizadas, algumas simultâneas, além das já "tradicionais" exposições de filmes seguidas de riquíssimos debates promovidas pelo próprio público, exposições de artes visuais e uma performance de dança contemporânea, todas contando com uma boa audiência, sobretudo jovem, agitando o Palácio dos Azulejos. É preciso ocupar

cada vez mais o MIS, um espaço acessível a todas as classes, algo raro em se tratando de arte, por isso frequente, participe, interaja, proponha, realize, não há nada mais inteligente para se fazer em Campinas. (Circuito MIS Campinas de Cinema, 2015b)

O movimento, contudo, foi gradativamente perdendo força. Em maio o grupo não promoveu atividades, justificando-se em função da realização da Virada Cultural Paulista no mesmo período. Os organizadores continuaram acompanhando a tramitação do processo relativo à emenda parlamentar destinada à reforma da Sala Glauber Rocha, tornando públicas as informações por meio das redes sociais. No início do segundo semestre, as notícias divulgadas eram de que o processo havia sido rejeitado pelo Ministério da Cultura:

No último dia 30 de Junho, o Ministério da Cultura (MinC) emitiu um parecer sobre o projeto de reforma e aquisição de equipamentos para o Museu da Imagem e do Som de Campinas (MIS), que dizia respeito a finalização da Sala Glauber Rocha e outras melhorias no Palácio dos Azulejos. Como se pode verificar no Parecer anexado a proposta 057188/2013 foi indeferida. As razões no corpo do Parecer deixam claro que o proponente (no caso, a Prefeitura Municipal de Campinas) não atendeu na formulação do projeto os requisitos necessários para que este fosse favorável. [...] Cabia a Prefeitura Municipal de Campinas fazer a sua parte e, como evidencia o Parecer, esta não foi feita. Aguardamos agora a resposta da Prefeitura – QUAIS SÃO OS PRÓXIMOS PASSOS? QUANDO TEREMOS A SALA GLAUBER ROCHA? QUEREMOS CULTURA!!!! Convocamos todos os que se manifestaram presencialmente no MIS ou via redes sociais para que sigam ocupando o espaço, a presença do público é fundamental para demonstrar a importância deste para a vida cultural de Campinas, aliado a isto serão realizadas outras ações que continuem dando visibilidade a esta luta, definidos os próximos encaminhamentos divulgaremos através de nossas páginas. (Circuito MIS Campinas de Cinema, 2015a)

Em 29 de agosto, foi promovida a última ação do movimento no MIS, com a abertura de uma exposição intitulada ‘E agora, Sala Glauber Rocha? Sala Glauber Rocha, e agora?’. O título, parodiando a célebre interrogação de Carlos Drummond de Andrade, pode ser rebatido com outra poesia daquele autor: agora, “tinha uma pedra no meio do caminho” (Andrade, 2013). A palestra da arquiteta Maria Amélia de Vitte Ferreira D’Azevedo Leite, ‘Equipamentos culturais e a dimensão pública do espaço urbano’, anunciada sucessivamente em junho, julho, agosto e setembro, nunca chegou a ser realizada. Nenhuma postagem foi feita após essa data, nem nas redes sociais, nem no blog do Movimento. A Sala Glauber Rocha saiu da pauta dos cineclubistas do museu.

3.4 Formação e estruturação do MIS: uma crônica de resistências

Os primeiros anos após a criação formal do MIS foram marcados pela elaboração de vários planejamentos. A pesquisa de Vasconcellos (2012) buscou reconstituir, por meio do exame da documentação produzida nesse período, bem como da consulta a fontes orais,

as intenções e concepções que orientaram o projeto do museu. Em um manuscrito assinado por Henrique de Oliveira Junior, ela encontra elementos que permitem afirmar que seus idealizadores tinham em mente um museu voltado ao cumprimento de determinado papel social:

A transformação do antigo Serviço de Cinema Educativo, para Museu da Imagem e do Som, abriu grandes horizontes para a pesquisa de campo do Cinema, Música, Fotografia e Som, não só como arquivo estático de assuntos históricos e documentação, mas para ser um Museu atuante, divulgando, promovendo, realizando atividades vivas no sentido de documentar, pesquisar, entrevistar, e ter um acervo sobre Cinema-Arte e Música. (Oliveira Júnior, 1976, apud Vasconcellos, 2012, p. 120)

A descrição que se segue sobre as atividades que se pretendia oferecer dá conta de um museu prestador de serviços, que documenta o audiovisual como uma forma de expressão artística, pesquisa as manifestações a ele associadas e provê acesso e mediação a esses conteúdos. Também demonstra que os envolvidos no planejamento possuíam o conhecimento técnico necessário para efetivar seus objetivos e buscavam viabilizar a atuação do museu por meio da colaboração com instituições congêneres de referência. Além disso, deixa entrever o perfil do principal público que se esperava atingir: os jovens universitários e docentes das duas instituições locais: UNICAMP e PUCCAMP.

Contudo, é somente a partir do segundo semestre de 1978 que, com a integração de Dayz Peixoto Fonseca à equipe do museu, será elaborado o plano museológico detalhado, que dará identidade ao MIS. Segundo o projeto produzido por Dayz, o Museu da Imagem e do Som seria um órgão de documentação, divulgação e promoção, relacionado aos veículos e às artes audiovisuais, como fotografia, artes gráficas, cinema, TV e música, assim como ao emprego dessas tecnologias e linguagens para a documentação da ‘cultura campineira’. Além da programação do ‘Cinema de Arte’ e da exibição de filmes em 16 e 8 mm, a diretora previa a realização de pesquisas sobre os ciclos de cinema campineiro e a documentação de caráter histórico e cultural, abrangendo os ‘homens públicos’ e os historiadores da cidade, com especial ênfase sobre Carlos Gomes, Hercules Florence e Santos Dumont. Quanto às promoções, pretendia-se realizar salões de arte fotográfica e cursos de fotografia. Para a estruturação de seus processos internos, o MIS deveria estabelecer parceria com a instituição congênere da capital do Estado. Também estavam previstos intercâmbios com a Empresa Brasileira de Filmes – EMBRAFILME, visando ao acesso da produção cinematográfica nacional (Vasconcellos, 2012).

O programa esboçado evidencia o desejo de que o museu projetasse uma identidade cultural local, “para que o passado e o presente da cultura campineira sirvam de exemplo e de apoio para as futuras propostas e realizações, para que a importância da

cultura campineira seja situada em relação à cultura do país” (Vasconcellos, 2012, p. 129). O público esperado compunha-se da ‘comunidade em geral’, especialmente os estudantes.

Assim foi feito e, na primeira década de efetiva atuação do museu – de 1978 a 1987 – o plano museológico traçado por Dayz foi implantado. No setor de pesquisa, desenvolveu-se o programa de história oral, no qual se destacaram projetos como ‘Grupo Vanguarda’ de artes plásticas, ‘Cinematografia Campineira’, ‘Campinas por seus historiadores’ e ‘Memória do Rádio em Campinas’. Constituiu-se o acervo fotográfico a partir da produção de fotojornalistas do período e da reunião de arquivos pertencentes à Prefeitura Municipal de Campinas. Formou-se uma pequena discoteca e uma biblioteca especializada em audiovisual. Por meio de intercâmbios, pesquisas e campanhas de doação, constituiu-se um acervo fílmico abrangendo a cinematografia campineira. O museu estava também inserido em uma rede de colaborações com instituições relevantes em sua área de atuação, como a Cinemateca Brasileira, o MIS São Paulo e o Museu Lasar Segall. Quanto à difusão, além das exposições de cinema de arte, haviam sido realizadas exposições, sessões de debates e a produção de publicações sobre as pesquisas empreendidas. Observando o desenvolvimento dos processos de história oral e as ações culturais implementadas, Vasconcellos (2012, p. 35) afirmará que o discurso da nova museologia e os movimentos de memória pós-68 tiveram significativa influência sobre as políticas do museu, no sentido de revesti-lo de uma função social educadora, promotora de sociabilidade e de relações mais próximas com o público.

Período de lenta redemocratização da sociedade brasileira, os anos 1980 viram emergir a valorização da pluralidade e dos sentidos democratizantes da cultura, muito em função dos movimentos sociais que agitaram a cidade. Nas políticas públicas, pressionadas pelas demandas da sociedade organizada, prevaleceram as diretrizes ligadas à descentralização das ações institucionais, como a criação de casas de cultura e de uma Divisão de Ação Cultural para apoiar a realização de eventos nos bairros periféricos, em sintonia com um viés popular. Nesse sentido, os museus – e, por conseguinte, o MIS – tiveram de se adaptar a essas propostas. Em lugar do ‘cinema de arte’ centralizado no Teatro Castro Mendes, o momento era de valorização de ações itinerantes. Concebeu-se, então, o programa ‘Integração Comunidade-Escola’, destinado a realizar exposições de cinema em 16 mm em escolas municipais da periferia. Por outro lado, a atuação da área de pesquisa e documentação por meio da história oral foi restringida pelo Secretário e pelo Diretor de Cultura – respectivamente Ezequiel Theodoro da Silva e Antônio Augusto Arantes, que entendiam o museu apenas como um prestador de serviços e não como uma instituição de pesquisa (Vasconcellos, 2012).

Conforme a avaliação de Vasconcellos (2012, p. 159), o programa 'Integração Escola-Comunidade' acabou provocando a precarização do museu, uma vez que seu raio de atuação havia sido ampliado, mas os recursos materiais e humanos permaneciam os mesmos. Podemos argumentar, contudo, que essa linha de ação não era a razão da depauperação do museu, mas o elemento por meio do qual ela se evidenciou. O movimento de 'ir à comunidade' não foi o que diluiu a força das ações do museu, ao contrário. O que o enfraqueceu foi a falta de disposição da Secretaria para realizar o investimento necessário ao cumprimento dos objetivos propostos, o que faz da política anunciada uma estratégia meramente populista ou propagandística.

Uma vez implantados os principais programas museológicos do MIS, a sua localização no Centro de Convivência Cultural passou a ser um problema. Se, inicialmente, o espaço conquistado era adequado às necessidades do museu, com o crescimento das atividades de pesquisa, aquisição e tratamento de acervos ele se tornaria insuficiente. Então, a busca por uma nova sede, adequada ao funcionamento dos variados setores, tornou-se motivo de constante apreensão das chefias. Além da estruturação da reserva técnica, havia a preocupação com a organização de um espaço expositivo onde os acervos pudessem ser comunicados, ampliando o acesso do público.

Em 1984, Dayz Peixoto Fonseca sugere a criação de um complexo cultural na Vila Industrial, instalando o MIS em imóveis contíguos ao Teatro Municipal José de Castro Mendes e unindo-o a um Teatro Infantil e ao espaço da praça em frente, dotada de um coreto. A proposta é rejeitada e contestada pela Secretaria de Cultura com a possibilidade de adquirir um antigo cinema do Centro, o que também não se viabiliza. Em 1989, a chefia que sucede Dayz após sua aposentadoria, Carlos Rafael Vasconcellos, retoma a ideia de instalar o museu no Teatro Castro Mendes, após a realização de algumas reformas. Tal projeto era bastante ousado e afrontava a lógica segregacionista da cultura em Campinas, uma vez que a Vila Industrial está 'do outro lado' da cidade oficial, no seu território clandestino e abissal, espaço historicamente constituído como dos trabalhadores, e com mais fácil acesso às avenidas que conduzem às áreas onde a população mais pobre reside: Sul, Sudoeste e Noroeste. Assim, não é surpreendente que a Prefeitura tenha optado por transferir o MIS inúmeras vezes entre locais inadequados, desde que mantendo-o no lado central e moderno da cidade. Essa decisão, por sua vez, não reflete a sua valorização mas, possivelmente, o temor de que a proximidade com a 'fronteira' tornasse o MIS um dispositivo efetivo de apropriação cultural e, dessa forma, escapasse do modelo de 'controle cultural' que prevalece nas instituições públicas.

Essa hipótese é respaldada pelos estudos de Angeli (1993), para quem os museu de Campinas existem e resistem por teimosia. Segundo ela, o dispositivo museal nunca foi

de fato valorizado por sua elite. Essa classe associava a cultura, preferencialmente, ao divertimento, ao consumo afluente e à possibilidade de ostentação de riqueza e poder: “ser ‘culto’ ou ‘civilizado’ em Campinas, até meados do século XX era consumir artigos franceses” (Angeli, 1993, p. 162). Por sua vez, a ideologia positivista vigente entre os abastados e orientadora das principais instituições culturais criadas por eles, fazia com que apreciassem a pesquisa aplicada e o ensino pragmático, que forma para o trabalho. Como instrumentos de ensino informal, eles preferiam a imprensa e a literatura, que, ao contrário dos museus, permitiam um maior controle, uma vez que estavam regulados pelas academias de imprensa, letras e música, fundadas no princípio do acesso restrito e na valorização da erudição. Dessa forma, seus investimentos não eram canalizados para o desenvolvimento de uma cultura humanista, mas para a filantropia:

Eram chamadas culturais as atividades que permitiam a badalação social: ia-se ao teatro para luzir roupas, para mostrar-se; ia-se às festas e inaugurações para ser visto; as tertúlias lítero-musicais divulgavam as peças eruditas da Europa e do Brasil, para glória dos declamadores e/ou conferencistas. Por outra parte estes clubes eram todos fechados aos seus sócios, o que demonstra que havia um rigoroso controle sobre o acesso aos bens culturais. Este controle podia também ser exercido nas escolas, as quais não se transformavam em democráticas apenas por deixar ingressar alunos pobres. Um museu público seria uma instituição muito mais aberta dificultando o controle da difusão do conhecimento. Mas o que chama mais a atenção é o próprio conceito de ‘cultura’ revelado nos escritos sobre a época em estudo. Trata-se de saraus musicais, festas até o amanhecer, carnavais inesquecíveis. Entre as virtudes de vários senhores estava a de ser folião. As mulheres eram elogiadas na medida da sua semelhança com os modelos da corte. (Angeli, 1993, p. 163)

A autora avalia que, com o advento do cinema, a cidade saltou do romantismo francês à modernidade. A influência ideológica do cinema trouxe o estilo de vida dos Estados Unidos da América como novo modelo a ser seguido e, do colonialismo francês, passou-se ao imperialismo norte-americano. Isso se explicita na origem do Museu da Imagem e do Som, enraizada no Serviço de Cinema Educativo dos anos 1950. Os vários desafios que se apresentam no ambiente do museu – a constituição e localização de sua sede, a disponibilização de infraestrutura adequada, a configuração e manutenção de seus programas – são expressões de uma disputa sobre o controle social do conhecimento. Como, para a burguesia local, o museu não era nem o cenário de ostentação e nem o do controle social, ele podia representar um risco aos seus objetivos estratégicos, na medida em que facilitasse ‘inconvenientemente’ o livre acesso aos bens culturais. A negligência da Municipalidade com o campo museológico é, pois, uma ausência deliberadamente construída e, nesse sentido, qualquer tentativa de se produzir autonomia e dinamismo em suas brechas é motivo de preocupação e intervenção.

Sendo assim, explica-se que as políticas públicas de museus nunca tenham se constituído prioridade no município, estando as instituições dependentes do perfil de seus

diretores. Para a Prefeitura, portanto, intervir no setor se resume convenientemente à troca de gestores e à realização de mudanças ou reformas físicas: "...os museus são seus dirigentes; não encontramos políticas museológicas institucionais. Cada diretor imprime o rumo que entende certo, dentro da sua filosofia" (Angeli, 1993, p. 134). Infelizmente, para os diretores, quando se trata de cumprir uma função social, a prioridade é o desenvolvimento de ações educativas, e a reflexão museológica, que deveria estar na base dessa mesma concepção, é relegada a segundo plano:

A museologia propriamente dita não é nem sequer mencionada como uma carência. [...] nenhum museu tem como responsável um museólogo, [...] os diretores que alegaram falta de recursos humanos gostariam de ter educadores trabalhando com eles, ninguém cogitou museólogos. (Angeli, 1993, p. 134)

A ausência de discussão de uma política cultural ancorada na Museologia, portanto, reforça a colonialidade dos museus locais. A depender das conveniências políticas e pessoais, os gestores nomeados para chefiar os museus podem configurar instituições com função social mais ou menos democrática: "não há um consenso entre os dirigentes sobre o que deva ser um museu, no sentido mais amplo do termo, e há, salvo exceções, um desconhecimento aparente das tendências atuais. [...] Há, ainda, muita gente sentada em cima de coleções" (Angeli, 1993, p. 138). Não era esse o caso do MIS:

O MIS quer ser um centro de documentação. 'Sendo nossa época caracterizada como «idade da mídia»... o MIS caminha para se inserir na concepção moderna de museu vivo e atuante socialmente, afastando-se o conceito tradicional de «depósito de velharias»'. [Contudo,] não podem desenvolver todo o seu potencial educativo porque não têm quem faça os projetos. [...] O MIS não é oferecido ao público, espera ser consultado. (Angeli, 1993, p. 118)

Em um momento em que as políticas públicas de cultura caminhavam para a consolidação da perspectiva mercadológica neoliberal, voltada ao entretenimento, Angeli demonstra pessimismo quanto ao futuro dos museus em Campinas:

A análise [...] nos leva à conclusão de que eles nunca tiveram muita utilidade social e a história de Campinas nos permite constatar a falta de interesse. [...] Eles não tiveram nunca uma verdadeira base de sustentação, donde sua atual luta por impor sua presença numa sociedade que aparentemente nunca os quis. [...] Não houve até agora clima para os museus e quem sabe se ainda no futuro haverá um momento social adequado, face às transformações pelas quais passa a sociedade com o advento da informática, as técnicas audiovisuais, a crescente preferência pelo lazer doméstico e o desaparecimento de espaços públicos. (Angeli, 1993, pp. 186-187)

As dificuldades enfrentadas por dirigentes e equipe eram comuns à maioria dos museus brasileiros, na época: "falta de verbas, baixos salários, falta de público, falta de definições políticas" (Angeli, 1993, p. 145). Assim, o MIS Campinas atravessou a década de 1990 driblando a precarização e resistindo ao desmonte de seus programas. Nesse período, por exemplo, além da continuidade e diversificação dos projetos de história oral, organização e preservação dos acervos e difusão por meio das exposições de filmes, gestou-

se a primeira versão do programa educativo Pedagogia da Imagem, que incluía atividades itinerantes de leitura crítica da mídia e colaboração para a autodocumentação de ações comunitárias em vídeo, por vezes em parceria com escolas públicas.

Em 1996, o museu foi instalado no Palácio dos Azulejos juntamente com o Arquivo Público Municipal e a Coordenadoria Setorial do Patrimônio Cultural. Buscava-se, então, produzir uma integração entre as diversas instâncias de preservação da memória local, que com o tempo se mostraria inviável. Trabalhadoras e trabalhadores como Sônia Fardin, Maria do Carmo Cassaniga, Mirna Vasconcellos, Antônio Carlos Galdino e outros que por ali conviveram buscaram apropriar-se do seu campo de atuação, fazendo do trabalho objeto de reflexão científica. Formaram-se em especializações, mestrados, doutorados e, em sua maioria, permaneceram atuando no museu ou em outros setores da Secretaria de Cultura. Com isso, conquistavam um olhar mais aguçado e crítico sobre a relação entre o seu fazer e a função social desempenhada pela instituição. Enquanto organizavam seus setores de atuação e implementavam seus projetos, gestavam uma concepção resistente de museu e de política pública de cultura, na partilha com outros trabalhadores. Esperavam, talvez, uma conjuntura mais propícia para a mudança? Faziam-na, certamente, entregando-se aos embates em múltiplas frentes. Sua luta não seria em vão. Na virada dos anos 2000 se efetivariam as condições favoráveis a uma transformação significativa nos destinos do Museu da Imagem e do Som – numa conjunção de fatores locais e nacionais, que exploraremos a seguir.

3.5 O desenvolvimento do MIS no contexto da Política Nacional de Museus

Em 2001, quando o prefeito Toninho toma posse, inicia imediatamente o processo de requalificação do Centro de Campinas. A partir de marcos como a Estação FEPASA, a Catedral Metropolitana, a Rua 13 de Maio e o Palácio dos Azulejos, ele pretende reintegrar o patrimônio histórico no contexto dos usos contemporâneos do espaço público, procurando criar melhores condições de apropriação pelas camadas populares que ali circulam. A ressignificação do patrimônio seria dada pelo uso democrático dos equipamentos de valor histórico. Em março daquele ano, ele instalou, no Palácio dos Azulejos, a sede das reuniões do Orçamento Participativo e dos conselhos municipais. Alojado ali desde 1996, compartilhando espaço com outros setores da Cultura, o MIS realiza exposições e seminários sobre memória e museologia. Com isso, o antigo Paço Municipal, construído para ser morada de um barão do café, tornava-se um símbolo da proposta de construção de cidadania baseada na participação popular e ancorada na memória. Ainda, Toninho

apresentou e aprovou, junto ao IPHAN, o projeto de restauro do edifício, que se encontrava bastante deteriorado. Com a sua morte, o prédio recebeu a denominação oficial de 'Palácio dos Azulejos Antônio da Costa Santos', como forma de homenagem e demarcação política.

No ano de 2003, a Prefeitura obtém aprovação do Ministério da Cultura para captar, através da Lei Rouanet, os recursos necessários para o restauro do Palácio, bem como para reestruturar os seus acervos e instalar a exposição de longa duração. Os demais serviços até então presentes no edifício – Arquivo Público e Coordenadoria Setorial do Patrimônio Cultural de Campinas – seriam realocados em outros prédios, deixando o Palácio para a plena ocupação pelo museu. Assim, quando a Política Nacional de Museus foi gestada e começou a ser implementada, o Museu da Imagem e do Som de Campinas estava em plena reorganização, iniciando-se o processo de restauro de sua sede e concebendo-se um plano museológico adequado à sua nova situação. O restauro do Palácio, bem como a estruturação das reservas técnicas, foram patrocinados pela Petrobrás, enquanto a produção da exposição e de todo o mobiliário foi financiada pela Brasilinvest. Na noite de 10 de setembro de 2004, data que marcava os três anos da morte do prefeito, o Palácio é reinaugurado festivamente, com a nova expografia servindo de atração principal.

Embora ainda não constituísse a situação ideal, sobretudo para a salvaguarda dos acervos, a reinauguração do MIS assinalou um dos momentos mais propícios na história da instituição. Todas as atividades e serviços estavam reunidos em um mesmo lugar. Seus acervos foram acomodados de maneira organizada e segmentada conforme as tipologias, nas várias salas do edifício anexo. A exposição de longa duração, contando com recursos multimídia, permitia a visibilidade dos acervos tecnológico e audiovisual e da história do próprio museu. Sendo uma novidade na cidade, ela trouxe ampla e positiva visibilidade ao MIS e, combinando-se às ações cineclubistas e educativas, contribuiu para divulgar a nova sede e formar um público frequentador e usuário. Além disso, o crescimento da equipe, propiciado pelo evento da reinauguração, trouxe entusiasmo e motivação a todos os trabalhadores, criando um clima de cooperação, troca de saberes, comprometimento e criatividade. Foi nessa época que me integrei à equipe do museu.

Semanalmente, às segundas-feiras, eram realizadas reuniões com a participação de toda a equipe. Apresentavam-se os desafios percebidos no cenário e discutiam-se propostas de soluções. Uma das principais preocupações era a mudança na gestão municipal, em janeiro de 2005, e a possibilidade de que o edifício fosse requisitado para a instalação de outros serviços. Era consenso entre trabalhadoras e trabalhadores que a resposta mais efetiva que poderíamos fornecer era tornar o museu um espaço significativo para a população, com uma programação cultural variada, com a realização de exposições temporárias sobre o acervo e com uma ação educativa capaz de criar vínculos com os

usuários e fazê-los retornar ao museu frequentemente. A discussão sobre a função social do museu era muito presente. Ela foi ganhando contornos mais precisos à medida que debatíamos o cenário socioeconômico e cultural da cidade, a possibilidade de fruição do patrimônio pela população mais pobre e a relação entre os acervos e as suas memórias.

Essas reuniões semanais eram, portanto, oportunidades de formação. Boa parte da equipe havia sido integrada recentemente ao museu e não possuía especialização na área. Naquela época, o curso de Museologia mais acessível era a pós-graduação 'lato sensu' oferecida na capital, na Universidade de São Paulo, por meio da Fundação Vitae. Infelizmente, o ano de 2005 coincidiu com o encerramento das atividades daquela instituição no Brasil. Assim, os debates sobre Museologia e políticas públicas para museus foram introduzidos pelas colegas Sônia Fardin e Mirna Vasconcellos, que possuíam especializações na área e anos de vivência no MIS. Elas narravam experiências, compartilhavam publicações disponíveis e nos informavam sobre a formação do Sistema Brasileiro de Museus. Também indicaram o Conselho Internacional de Museus como uma referência para a atualização sobre as tendências no setor e a organização profissional. Por meio das informações que elas partilhavam, descobri pistas importantes para aprender sobre o trabalho em museus.

Naquela época, a mobilidade para participação em encontros interestaduais e nacionais era mais difícil e, assim, a Internet foi um recurso fundamental para a busca de referências e informações. A presença em eventos realizados na UNICAMP, tendo como temas a memória, o patrimônio e a cidade, trazia inspiração e frescor para concebermos novos projetos para o MIS. Em um desses seminários, realizados pelo Centro de Memória da UNICAMP, conheci a jovem Marcelle Pereira, que com grande entusiasmo falou da Nova Museologia, de Hugues de Varine e da educação patrimonial, contagiando-me. A partir dessas generosas colaborações e da incansável pesquisa bibliográfica, tornei-me uma apaixonada pela Museologia Social. Buscava balizar os projetos desenvolvidos nos parâmetros traçados pela Nova Museologia, pelo ICOM, pela UNESCO e, posteriormente, pela Política Nacional de Museus.

No ano de 2006, os temores da equipe em relação à perda da sede do MIS ganharam contornos precisos. A Coordenadoria de Extensão Cultural – CEC acenava com a possibilidade de remover o museu para uma sala de cinema no Centro da cidade – no antigo Cine Windsor, então desativado – que deveria ser alugada a um custo mensal estimado em R\$ 18 mil. Desde o início demonstramos que a ideia não seria vantajosa para o serviço público, pois em cerca de 10 meses o valor empregado no aluguel bastaria para readequar a sala Glauber Rocha, no anexo do Palácio, e instalar nas salas educativas um laboratório público de edição de imagem e som, então os principais desejos da equipe. Além

disso, considerávamos preocupante a falta de condições para salvaguarda do acervo e para a continuidade da exposição de longa duração no novo local sugerido.

A CEC requisitava que a equipe da Pedagogia da Imagem se responsabilizasse por esse projeto, de forma que se estabelecesse um convênio com a Secretaria Municipal de Educação, da qual viriam os recursos para o pagamento do aluguel. Entre outras condições impostas, estava a retirada das duas historiadoras mais experientes e com formação em Museologia – Mirna Vasconcellos, que fora responsável pelo programa museográfico, e Sônia Fardin, trabalhadora responsável pelo acervo fotográfico e que já havia ocupado, em outras gestões, funções de coordenação e diretoria. Diante das enormes perdas antevistas, a equipe da Pedagogia da Imagem não se prestou a avaliar o projeto concebido pela Coordenadoria, como nos fora exigido. Buscamos o apoio da Associação de Amigos do Museu, mas sua diretoria não defendeu a permanência do MIS no Palácio dos Azulejos, nem a manutenção de sua equipe.

A resistência se deu, então, pela união de trabalhadores da Cultura conhecedores e apoiadores do planejamento museológico em vigor, que buscaram mobilizar a opinião pública e apoiar a eleição de uma nova diretoria da Associação de Amigos do Museu, cujo mandato havia expirado. Infelizmente esses esforços não tiveram êxito. Pela diferença de um voto, num processo eleitoral marcado por irregularidades e referendado pela assembleia da AAMISC, a diretoria se manteve inalterada. Houve um severo desgaste das relações entre o MIS, a associação e a Secretaria de Cultura.

O preço pago pela defesa de uma concepção de museu foi a transferência das duas servidoras já citadas. Além disso, a chefe do setor, Adriana Verri Maciel, foi destituída, sem indicação de outro servidor para substituí-la. Seu lugar foi ocupado informalmente por uma assessora sem experiência na área de museus. O clima de medo, vigilância e coerção suprimiu o entusiasmo, a colaboração e a criatividade que antes prevaleciam. As reuniões de equipe deixaram de ser realizadas. A Associação de Amigos iria desviar-se de suas funções, abarcando projetos sem vinculação com o MIS e deteriorando as relações com a parte ‘insurgente’ da equipe.

Nos dois anos que se seguiram, 2007 e 2008, a AAMISC assumiu o protagonismo na gestão do museu, mas sem diálogo com sua equipe. A diretoria ocupou uma sala no interior do Palácio, equipando-a com mobiliário sofisticado e computadores de ponta, destinados ao uso da associação e de atividades próprias como a Mostra Curta Audiovisual. Com recursos oriundos da gestão de projetos outros da Secretaria de Cultura, sem relação com o museu, a associação custeou a pintura da fachada – fora do padrão do restauro, de salas internas e pequenas reformas no anexo. Não houve assembleias para prestação de contas ou campanhas para adesão de novos associados.

A despeito das significativas perdas sofridas, porém, o museu conseguiu permanecer em sua sede e isso permitiu que continuássemos desenvolvendo, de forma persistente, nossas atividades. Um dos focos da resistência ao desmonte do MIS, a equipe do programa Pedagogia da Imagem buscou fortalecer-se intensificando suas atividades, realizando ações extramuros para formação de educadoras nas escolas da rede pública municipal de Campinas e diversificando suas parcerias. Ao mesmo tempo, perseguimos a consolidação do programa por meio da reflexão teórica, fazendo da educação continuada de docentes tema de investigação de Mestrado em Ciências da Comunicação, na linha de pesquisa Educomunicação, mantida pela ECA-USP. A produção acadêmica e a comunicação científica foram estratégias empregadas para fortalecer e legitimar o programa e a equipe, num contexto de relações extremamente desfavoráveis.

A presença ativa em cursos e seminários, onde podíamos encontrar colegas de outras áreas, entusiasmados com seus projetos, foi também uma estratégia permanente que permitiu referenciar as nossas ações em contextos mais amplos e superar o isolamento da equipe do MIS. Destacamos como relevantes nessa formação as participações nos cursos 'Infoeducação' e 'Sociedade, conhecimento e informação', ofertados pelos Professores Edmir Perrotti e Ivete Pieruccini, Giulia Crippa e Marco Antônio Almeida, do Programa de Pós-Graduação em Ciências da Informação da ECA-USP, 'Uma gestão cultural transformadora', ministrado por Célio Turino no MIS Campinas e 'Patrimônio Natural e Histórico', cursado junto às Professoras Aline Carvalho e Célia Futema, do Núcleo de Estudos Pesquisas Ambientais da UNICAMP.

Foram igualmente importantes a ida ao Congresso Latino-Americano e Caribenho de Arte/Educação, realizado em Belo Horizonte, em 2009; a promoção do minicurso 'Educomunicação museal: ação educativa para museus vetores na construção da cidadania', no IV ENEMU, em Goiânia, em 2011; a presença no I Seminário de Museologia da Universidade Federal de Ouro Preto, em 2012, no qual assisti a um minicurso sobre Museologia Social com a Professora Cristina Bruno e uma empolgante conferência do Prof. Marcelo Cunha; no III Seminário da Rede de Educadores em Museus de Goiás: Museus e memória escolar, em que ouvi as palestras de Marcelle Pereira, sobre as REMs, e de Maria Célia Teixeira de Moura Santos, sobre o Museu Didático-Comunitário de Itapuã; no Seminário Internacional Colaborações – trocas entre comunidades, museus e práticas educativas Colômbia/Brasil, promovido pela Pinacoteca do Estado de São Paulo em 2013, onde conheci experiências latino-americanas de museologia participativa; no I Simpósio Internacional de Pesquisa em Museologia, na mesma instituição, do qual participou em peso o Departamento de Museologia da Universidade Lusófona de Humanidades e Tecnologias, com vários relatos de investigação e um minicurso sobre Sociomuseologia com o Prof.

Mário Moutinho; na 23^a Conferência Geral do Conselho Internacional de Museus, no Rio de Janeiro, durante a qual ouvi a palestra do Prof. Mário Chagas e acompanhei sessões de relatos de experiências do MINOM; no 1^o Seminário Brasileiro de Museologia, ocorrido em 2014 em Belo Horizonte; e no V Encontro Internacional de Ecomuseus e Museus Comunitários, sediado em Juiz de Fora, em 2015.

A participação nesses eventos permitiu o desenvolvimento de laços de amizade, colaboração e coinspiração com colegas que nos inseriram gradativamente em uma comunidade de argumentação, uma rede de trabalhadores, pesquisadores, estudantes e professores que produzem e difundem conhecimentos e experiências em Museologia Social. Esse campo, é necessário ressaltar, foi fomentado e ampliado a partir da implantação da Política Nacional de Museus, que incentivou a abertura de dezenas de cursos universitários e pós-graduações em Museologia, favorecendo a proliferação das publicações e dos eventos científicos.

Graças à persistência nesse trabalho, balizado pelas discussões que se travavam no campo museológico, começamos a colher resultados positivos a partir de 2009. Além da dissertação defendida, inscrevemos o programa Pedagogia da Imagem no Prêmio Darcy Ribeiro de Educação Museal do IBRAM, recebendo a menção honrosa. Também nos integramos ao Banco de Práticas Significativas em Arte/Educação da Organização dos Estados Ibero-Americanos e fomos finalistas do 5^o Concurso Causos do ECA, organizado pela Fundação Pró-Menino, da Telefônica, com a animação 'Favela Sinistra', produzida no projeto Adolecine, em parceria com o Centro de Referência e Atenção Integral à Saúde do Adolescente – CRAISA. Essas premiações, se não implicaram aporte de recursos financeiros, tiveram como efeito a legitimação externa do programa educativo, favorecendo a sua resistência.

Ainda em 2009, Adriana Verri Maciel reassumiu informalmente a chefia do MIS – desempenhando as funções inerentes ao cargo, mas sem a nomeação no Diário Oficial – o cargo continuou vago até 2011, quando ela foi reempossada. As reuniões de equipe foram retomadas e o clima amistoso entre os trabalhadores se recuperou, a ponto de ser possível realizarmos colaborativamente um amplo planejamento museológico. A área de música começou a realizar ações de difusão, criando a 'Paradinha', uma espécie de sarau com sessões temáticas para audição comentada de itens do acervo de discos de vinil. Por sua vez, a organização das coleções recebeu impulso a partir do trabalho da servidora Ana Mattos, especializada na área de Biblioteconomia, que organizou e inventariou os acervos de cartazes de cinema e de publicações, revisou o acervo de películas e de história oral e estimulou a adoção do sistema de catalogação gratuito desenvolvido pela UNESCO, o CDS/ISIS ou WinISIS.

Aquele ano coincidiu com a criação do IBRAM. A convergência entre o dinamismo desse novo órgão, sobretudo com relação à promoção social da museologia, e a retomada do trabalho em equipe no MIS favoreceu nossa primeira participação na Semana dos Museus – então em sua sétima edição – e na Primavera dos Museus. Em 21 de maio de 2009, realizamos uma sessão aberta da Pedagogia da Imagem, apresentando os resultados da pesquisa realizada entre 2006 e 2009 junto ao Programa de Pós-graduação em Ciências da Comunicação da ECA-USP, ‘Quem educará os educadores? A Educomunicação e a formação de docentes em serviço’, com debate e lançamento de dois vídeos produzidos no programa de formação de professoras: ‘Recantos’, sobre ação cultural da Escola Municipal de Educação Infantil – EMEI Recanto da Alegria, desenvolvida com a comunidade do Jardim Nilópolis, e ‘Plantando o Saber’, sobre o projeto pedagógico da horta da Escola Municipal de Ensino Fundamental – EMEF Violeta Dória Lins. Em setembro, programamos a ‘Primavera Cultural’ no Jardim Nilópolis, com sessões do filme ‘Infância: memórias e brincadeiras’, realizado por meio de um projeto de história oral concebido em colaboração entre a EMEI e estagiários de História da UNICAMP, com supervisão da Pedagogia da Imagem.

Nessa época, a CEC era ocupada por um servidor de carreira oriundo do Museu da Cidade, o historiador Américo Vilella. Conforme relatos da chefe de setor, na avaliação da coordenadoria, o MIS era a instituição municipal que mais se aproximava das diretrizes da Política Nacional de Museus. Inspirado pela organização da PNM e do SBM, Vilella propôs às instituições municipais a discussão da criação de um Sistema Municipal de Museus. Ele concebeu e difundiu um projeto de sistema para análise, mas a proposta não chegou a se consolidar. Infelizmente, devido à falta de políticas públicas para o setor e o uso da troca de dirigentes como forma de controle, a colaboração entre museus e suas chefias – algo essencial para efetivar um sistema – não era uma prática estimulada. Pouco tempo depois, o servidor deixaria o cargo, que não mais seria ocupado por trabalhadores de museu.

O alinhamento do MIS à Política Nacional de Museus e, por conseguinte, à Museologia Social provocou um descolamento entre a percepção da população sobre a instituição e a percepção geral em relação ao setor público da ‘Cultura’ em Campinas. Mesmo não sendo o museu mais visitado – essa posição sempre coube ao Museu de História Natural, localizado no Bosque dos Jequitibás, área de lazer consagrada desde o final do século XIX – o MIS era percebido como um museu vivo e dinâmico, aberto à comunidade, às ocupações e às proposições criativas do público, prestando um importante papel social de formação e crítica cultural, fórum e propositor de debates relevantes sobre o viver na cidade. Enquanto isso, a Secretaria Municipal de Cultura entrava em crise, com o crescente descontentamento dos pequenos produtores culturais em relação ao enfoque da política local na promoção de shows para o público de massa, ao sucateamento e

fechamento dos teatros municipais e à inconsistência do funcionamento dos editais de financiamento – FICC. O manifesto do movimento Levante Cultura, já transcrito anteriormente, demonstra esse argumento. O museu, como as demais instituições, sobrevivia sem investimentos, apostando no fundamento cidadão da Política Nacional de Museus e nos princípios da Museologia Social. Isso permitiu a construção da gestão participativa das programações, a pluralização da política de formação de acervos, a formação de multiplicadores das ações educativas e a ampliação de seu território por meio dos programas em parceria com escolas, centros de saúde e de assistência social.

Esse descolamento em relação à ‘política das ausências’, contudo, não passaria despercebido e, no segundo semestre de 2011, o MIS sofreria o segundo ‘ataque’ à sua sede – elemento cuja importância não pode ser desprezada se quisermos compreender a articulação e equilíbrio entre as muitas funções da ‘cadeia operatória da museologia’, como já demonstramos. Dessa vez, foram os usuários do museu a se levantarem em sua defesa, constituindo o movimento ‘MIS no Palácio’ e se aliando ao Levante Cultura. O governo, já desgastado, teve de recuar em seus intentos de remover o museu de sua sede.

Embora não houvesse condições políticas para dar consequência às proposições debatidas internamente entre trabalhadores e usuários co-constructores do museu, questões postas em pauta pela Política Nacional de Cultura e pela Política Nacional Setorial de Museus emergiram em nosso cotidiano, tais como a constituição de conselhos locais de cultura e a destinação de orçamento próprio para o museu. Elas foram alimentadas pelas programações das Semanas dos Museus e das Primaveras dos Museus que organizamos localmente, subvertendo e optando por construções críticas de temas como ‘museus para harmonia social’, ‘museu e memória’ e ‘museus em um mundo em transformação – novos desafios, novas inspirações’. Oportunamente, esses temas retornariam à pauta do museu, entre 2013 e 2014, quando a cidade também discutiria o Conselho Municipal de Cultura.

Na 8ª Semana dos Museus, em 2010, tematizamos a participação social e a voz dos grupos subalternizados. Damos visibilidade à luta antimanicomial com o projeto de documentário ‘Câmera da Loucura’, desenvolvido como trabalho de conclusão de curso de Comunicação Social de Beatriz Trevisan junto ao Ponto de Cultura Maluco Beleza, do Serviço de Saúde Dr. Cândido Ferreira. Também ouvimos a voz das crianças e adolescentes que lutavam pela efetivação dos direitos garantidos no Estatuto da Criança e do Adolescente – ECA, integrados ao movimento nacional EURECA – Eu Respeito o ECA: em uma oficina participativa, os adolescentes filmaram e editaram sua marcha pela Rua 13 de Maio, em um documentário que foi exibido publicamente pelo museu. Na Primavera dos Museus, em setembro, promovemos a Semana do Diretor Renato Tapajós, com exibição e debate de documentários sobre a realidade brasileira; a palestra de Doraci Alves Lopes

‘Participação social: crise ou mudança’; a roda de conversa sobre a reconstrução da memória coletiva das lutas da população do Jardim Nova Mercedes, região Sul de Campinas; e a exibição de documentário baseado nas memórias das lideranças da Vila Costa e Silva sobre a constituição dos conselhos locais do Sistema Único de Saúde, ‘Um passo de cada vez: o despertar da cidadania’. Ainda, os participantes da formação de educadores na Pedagogia da Imagem, desenvolvendo um trabalho junto ao Grupo Primavera, expõem e ocupam o museu com o protagonismo juvenil da periferia: ‘Fotografia e comunidade: esse é o Jardim São Marcos pelo olhar de seus jovens’ trouxe os adolescentes ao museu na condição de artistas e não meros visitantes. Até mesmo a ‘Paradinha’ entrou no clima da mobilização, promovendo a audição comentada de ‘long plays’ de Geraldo Vandré e Carlos Lyra.

Entre a semana e a primavera dos museus de 2012, foram elaborados dois documentários com a participação de estagiários da UNICAMP. ‘Museu, imagem e sonho’, feito a partir de depoimentos dos trabalhadores do museu, e ‘Desafios e inspirações: o MIS por seus frequentadores’, baseado em conversas com os usuários, tinham como objetivo envolver ambos os grupos na reflexão sobre as concepções de museus e encaminhar debates para a elaboração de um plano museológico participativo. A despeito de se iniciarem importantes conversações nesse sentido, de já haver um relativo acúmulo de conhecimento construído coletivamente e de termos o retorno de quadros extremamente capacitados para compor esse processo – como Célio Turino, que havia sido Coordenador de Extensão Cultural, Secretário de Cultura e responsável pela concepção do Programa Pontos de Cultura junto ao Governo Federal, Sônia Fardin, que se reintegrava ao museu após o ‘exílio’ forçado em outros setores, e Augusto Buonicore, historiador com larga experiência em respeitadas instituições culturais e de memória – a chefia não deu consequência a esse desafio. Gradativamente haveria uma desmobilização do coletivo de trabalhadores, com reuniões de equipe sendo feitas com menor frequência, a partir de 2013 e 2014.

É possível que essa desmobilização estivesse relacionada com a frustração de expectativas em relação ao novo governo que assumiu após o ‘impeachment’ de Hédio de Oliveira Santos e com as eleições de 2012. As melhorias tão esperadas e anunciadas não se concretizaram. A cada ano a CEC apenas solicitava relatórios de ‘diagnóstico’ dos problemas do museu, sem que nenhuma consequência tivesse sido dada aos anteriores. Quase dez anos após a entrega do restauro, o Palácio dos Azulejos apresentava sinais avançados de deterioração pela falta de manutenção, e não havia perspectivas de retomar o seu cuidado. Além disso, as proposições apresentadas pela equipe do museu eram ignoradas pela Secretaria de Cultura, que tinha seus próprios planos para a organização dos

espaços internos e o destino da instituição. Projetos educativos aprovados junto ao MinC eram divulgados à imprensa de forma imprecisa e propagandística, dando a entender que se referiam à recuperação do edifício. Além disso, desde 2013, acumulavam-se promessas públicas jamais cumpridas de conclusão da sala Glauber Rocha, instalação da acessibilidade e acomodação dos acervos em uma área mais segura em relação a infiltrações de água e condições climáticas. Por mais que a equipe se mobilizasse e realizasse os planejamentos necessários, as demandas emperravam na falta de recursos. Mesmo quando nos conscientizamos de que os investimentos deveriam vir de fontes externas, como o Ministério da Cultura ou a Secretaria de Estado da Cultura, via editais, fomos mormente frustrados pelo desinteresse da Prefeitura Municipal em firmar os convênios para a vinda de tais recursos.

Inspirada e entusiasmada com a Política Nacional de Museus e focada nas possibilidades que ela abria para a superação das insuficiências da política municipal, descolei-me desse clima de frustração. Meu otimismo se ancorava também nas convivências profissionais externas ao museu, na consciência propiciada pela reflexão teórica e no convívio com as comunidades e movimentos culturais. Além disso, estava imersa no compromisso de driblar a precariedade de recursos e trazer para o museu os benefícios possibilitados pelas políticas públicas do setor, investindo tempo e esforços na concepção de projetos financiáveis por meio de editais.

Por essa altura a ação educativa já estava bem conceituada, apresentando resultados positivos, mas não recebia quaisquer apoios da prefeitura para se manter ou expandir. Continuávamos sendo a mesma equipe limitada e utilizando nossos próprios equipamentos de fotografia, filmagem e edição para promover as formações. Entendemos que devíamos buscar os recursos necessários em outras esferas. Em 2011, o plano para a 'Estruturação da educação museal do MIS Campinas' foi aprovado no Edital de Modernização de Museus do IBRAM, prevendo um aporte de R\$ 300 mil, sendo R\$ 240 mil provenientes do Ministério da Cultura e R\$ 60 mil da Prefeitura Municipal.

O projeto contemplava a adequação física e o mobiliário para as duas salas de ação educativa instaladas no térreo do Palácio dos Azulejos, que não haviam sido terminadas no processo de restauro em 2004; a instalação de uma sala-ateliê livre de imagem e som destinada à mediação da exposição de longa duração e à realização de oficinas de edição de audiovisual; a aquisição de equipamentos adequados para as oficinas de produção de fotografia, vídeo e cinema de animação; a instalação de um elevador hidráulico para propiciar a acessibilidade plena a pessoas com deficiência e dificuldades de locomoção; a contratação de equipe educativa, inclusive com especialização em acessibilidade comunicacional; e a produção de exposições itinerantes para extroversão dos

acervos do MIS. O MinC demandou alguns ajustes no projeto para que se estabelecesse o convênio com a Prefeitura e se liberasse a verba, o que foi prontamente providenciado. O trâmite do processo estava a cargo de servidores diretamente ligados ao gabinete da Secretária Municipal de Cultura. Apenas no início de 2013 soubemos que as nossas respostas às demandas da diligência do MinC jamais foram inseridas no sistema online de convênios. O Ministério considerou que não havia interesse da Prefeitura pela celebração do acordo e encerrou o processo.

Naquele ano, tivemos um pequeno alento: o documentário 'Um passo de cada vez: o despertar da cidadania', feito em parceria com Gislaine Raposo e Eliete Maria Silva foi contemplado pelo 1º. Prêmio Victor Valla de Educação Popular em Saúde, do Ministério da Saúde, e recebeu diretamente recursos – exatos R\$ 4 mil – que puderam ser empregados na compra de equipamentos básicos de fotografia, vídeo e edição para uso nas oficinas populares de audiovisual.

Sabendo que não era impossível aprovar um plano de trabalho junto ao MinC, inscrevemos nova proposta no Edital de Modernização de Museus de 2013, já durante o mandato do prefeito Jonas Donizette. Dessa vez, o projeto 'Um museu feito por nós: apropriar-se do museu, musealizar a cidade – Inventário participativo e registro audiovisual de referências culturais de Campinas' punha ênfase na descentralização da ação educativa e na pluralização dos acervos e das programações culturais do museu, a partir do inventário participativo em audiovisual, como ferramenta da Museologia Social. O plano previa a realização de oficinas de capacitação para o desenvolvimento de inventários participativos e registros audiovisuais dos bens culturais intangíveis de comunidades localizadas nas áreas de maior vulnerabilidade social em cada uma das macrorregiões da cidade, gerando acervos, exposições e exposições itinerantes e acessíveis, a serem preservados e difundidos via Museu da Imagem e do Som. No museu, previa-se a adequação e abertura da biblioteca, a melhoria de uma sala de formação multiuso e a instalação de uma área expositiva dedicada às referências culturais da periferia. O projeto foi classificado em 18º lugar, mas foram convocados para estabelecer convênio com o MinC apenas 17 museus. A Prefeitura não esboçou qualquer movimento político no sentido de buscar esse recurso.

No mesmo ano concebemos e inscrevemos um projeto no Edital de Museus do Programa de Ação Cultural do Estado de São Paulo – PROAC. 'Um museu feito para nós, por nós: acessibilidade comunicacional aos acervos do Museu da Imagem e do Som de Campinas' foi aprovado e contemplado com R\$ 100 mil reais. Os recursos, liberados em 2014, foram administrados diretamente pelo proponente, o Centro Cultural Louis Braille de Campinas, sem passar pela Secretaria Municipal de Cultura. A equipe do museu, com a colaboração de profissionais contratados pelo projeto, implementou o plano de trabalho. O

projeto de acessibilidade teve como foco a produção de ações educativas, por meio das quais as pessoas cegas e surdas puderam se apropriar do patrimônio cultural de Campinas, tanto no sentido conceitual quanto prático, e produziram colaborativamente uma exposição temporária que consolidava sua interpretação do museu. Mais adiante retomaremos a descrição desse projeto e seus resultados. Cumpre, aqui, assinalar que a continuidade do processo de acessibilidade via ação educativa requeria a contratação de uma equipe mínima, composta por dois educadores especializados, mas a chefia de setor não chegou a enviar o ofício com tal requisição à CEC, tamanho era o seu descrédito em relação à possibilidade de sermos atendidas.

Em 2014 também tivemos a reunião inaugural da Rede SP de Memória e Museologia Social, articulada pelo Instituto Baobá de Cultura e Arte – Ibaô, realizada no MIS Campinas. O encontro mobilizou pontos de cultura e memória de várias partes do Estado, com destaque para a Grande São Paulo e as regiões do Vale do Paraíba e de Campinas e consolidou a intenção de difundir a Museologia Social e apoiar as iniciativas comunitárias no campo da memória a se apropriarem das políticas públicas. Nesse sentido, as primeiras ações da rede se voltaram para o compartilhamento da ferramenta do inventário participativo, a capacitação para a inscrição de projetos em editais e a mobilização para o Fórum Nacional de Museus, que ocorreria em Belém. Sônia Fardin foi a servidora indicada para a participação nesse encontro, com apoio da Prefeitura.

Finalmente, aquele ano foi ainda de preparação para a comemoração dos 40 anos do museu, que ocorreria em 2015. Em uma reunião da equipe, decidimos consensualmente que o aniversário do MIS deveria ser construído participativamente com os seus usuários, segundo os projetos que juntos pudéssemos realizar. Assim, convocamos duas rodas de conversa, realizadas em 10 de novembro e 9 de dezembro de 2014, para a definição conjunta dos objetivos para o ano seguinte. Em 2015, frequentadores e trabalhadores do museu implementaram colaborativamente as atividades propostas, na medida de suas possibilidades. Atendendo a demandas apresentadas, o DOC360º realizaria uma edição especial, que permitiria aos frequentadores conhecer a história do museu, seus acervos e seus projetos. Essa era uma forma de aproximar os usuários de distintos serviços e setores do MIS, tendo como horizonte promover uma percepção integrada das várias funções museológicas e, dessa forma, habilitar os frequentadores a participar dos debates sobre a gestão do próprio museu e da cultura no município – e não só das programações culturais.

O DOC360º – ‘O MIS, as vozes e as imagens da cidade’, especial sobre os 40 anos do museu foi realizado, mas a perspectiva de promoção de uma gestão participativa da instituição foi interrompida quando, em abril de 2015, a Secretaria de Cultura interveio na chefia do museu, destituindo novamente do cargo a servidora Adriana Verri Maciel. Sua

substituição coincidiu com a repercussão social do movimento MIS Cinema, que reivindicava a instalação de uma sala de cinema de arte, gratuita, no museu. A nova gestão chegou infundindo um discurso fundado em uma lógica gestonária que ignorava as circunstâncias materiais concretas em que o museu operava e invalidava a construção do projeto museológico implantado até então. Por essa época, eu estava em Lisboa, cursando as disciplinas do Doutorado em Museologia da ULHT, e quando retornei encontrei um ambiente transformado e em clima de apreensão. Logo as reuniões de equipe, onde se abriam questionamentos, foram interrompidas, e o trabalho foi fragmentado entre os setores e tratado de modo isolado, de forma que o grupo de trabalhadores perdeu a visão do todo, dificultando a harmonização entre o planejamento das programações, ações educativas e a preservação dos acervos. A atuação dos coletivos que se dedicavam à organização da Mostra Luta e da SEDA foi gradativamente restringida, com pressões para censurar certos temas propostos, bem como para responsabilizar e punir os trabalhadores do museu que apoiavam a organização dessas mostras independentes.

No que diz respeito à Pedagogia da Imagem, o trabalho foi sendo inviabilizado, na medida em que a reserva de salas e equipamentos para o desenvolvimento de ações de formação dentro do museu era impedida ou cancelada, e as atividades descentralizadas nos bairros eram consideradas inconvenientes. A nova chefia argumentava que a prioridade devia ser dada à organização de coleções. Um argumento que não se justificava, pois a dicotomia entre trabalho educativo e trabalho com coleções não se sustenta: a ação educativa que implementávamos dava uma configuração concreta e democrática à política de aquisição de acervos, estando integrada à programação cultural do museu. Além do mais, a única coleção audiovisual que tinha a totalidade de seus itens com ficha catalográfica completa e disponibilizada na web era justamente a da Pedagogia da Imagem.

O que havíamos construído ao longo de uma década e meia foi tratado como inconsistente. As metodologias horizontais e abertas – como as rodas de conversa com a participação das comunidades – eram deploradas como inúteis, sendo valorizadas apenas as palestras com especialistas acadêmicos. Percebemos que não adiantava defender nosso ponto de vista quando nos foi dito que a “Museologia Social não existe”. Alguns servidores pediram transferência a outros museus, enquanto outros que já contavam tempo suficiente para se aposentar aceleraram seu afastamento do MIS que, dessa forma, ficou ainda mais depauperado de recursos humanos. É relevante, contudo, assinalar a congruência entre o cenário local e os acontecimentos políticos que abalaram o país, culminando no ‘impeachment’ sem bases legais da Presidenta Dilma Rousseff e na temporária extinção do Ministério da Cultura, com a suspensão das ações de políticas públicas na área de museus.

No final do ano, recebi uma proposta da Diretoria de Cultura para colaborar com a Coordenadoria de Extensão Cultural na organização das ações educativas dos museus, sem, contudo, desligar-me do MIS. Aceitei o desafio, mas comecei por questionar as condições de gestão e a falta de uma política pública integrada para o setor, que levasse em conta não apenas as instituições municipais, mas a pluralidade das iniciativas de memória em Campinas. Apontei que a CEC necessitava desenvolver uma estratégia para enfrentar a precarização dos museus, com a iminente aposentadoria de diversos servidores e a inexistência de concursos durante os últimos 15 anos. Percebi que a coordenadoria não tinha um orçamento anual definido, inviabilizando um planejamento setorial, e tampouco podia se orientar pelo ‘retrovisor’, uma vez que não havia como identificar o custeio e os investimentos realizados em cada museu nos últimos anos, pois o orçamento da SMC não era gerido setorialmente e sim por demandas. Também ficou claro que o único parâmetro disponível para avaliação dos museus era o número – mal apurado – de frequentadores mensais de cada instituição. Ainda assim, foi possível ler nas estatísticas quais eram as ações que mais mobilizavam o público. No caso do MACC, por exemplo, eram as exposições de obras, artistas e movimentos reconhecidos, acompanhadas de ações educativas e mediações competentes – o oposto do que vinha consumindo os esforços da equipe: a organização de eventos mensais de ‘food truck’. No caso do MIS, os ‘picos’ de público coincidiam com os meses de realização da SEDA e da Mostra Luta.

Por tudo isso, sugeri retomar a discussão iniciada por Américo Vilella em 2009, visando à implantação de um Sistema Municipal de Museus. Dessa vez, contudo, a proposta era mais abrangente e convidava a reconhecer, repensar e integrar as dinâmicas de memória e museologia no tecido social, e não apenas nas instituições municipais. Com apoio da então Coordenadora da CEC, Lucélia Gallego, e do diretor de Cultura, Gabriel Rapassi, mobilizei os esforços para trazer o Professor Mário Chagas a Campinas. Durante dois meses, a equipe da Pedagogia da Imagem realizou no MIS as reuniões preparatórias para o encontro. Foi assim que produzimos, coletivamente, as ‘Rodas de conversa por uma agenda de museus, memória e museologia social’, em maio de 2016. O evento resultou na cartografia de várias iniciativas de memória e museologia social no município e na produção de um documento orientador para as políticas públicas de Museologia em Campinas. Ainda, elaboramos o rascunho de um projeto de lei, que foi debatido pelas equipes dos vários museus e entregue à Diretoria de Cultura. Considerando que o momento político era inoportuno para tal proposição, visto que tinha outras pautas prioritárias, a Diretoria de Cultura não apresentou o documento ao Secretário Municipal. Em 2017, a CEC, sob o comando de Mary Ângela Biason, retomou a proposta do sistema, mas com significativas alterações. Em vez de incluir as iniciativas de memória e museologia social do município, o

novo projeto de lei em discussão pretendia abarcar apenas instituições, entre as quais arquivos e centros de memória de academias e universidades. A perspectiva comunitária estava ausente nessa nova configuração.

Com a substituição da Diretoria de Cultura e da Coordenadoria de Extensão Cultural, minha colaboração na CEC tornou-se desnecessária e reassumi minhas funções educativas no MIS. Ainda em 2016 recebemos a notícia de que o projeto 'Um museu feito para nós, por nós' havia sido contemplado com o Prêmio Darcy Ribeiro de 2015 e poderia receber R\$ 10 mil para implantação de um plano de trabalho. A falta da assinatura do prefeito na documentação impediu que o MIS recebesse esse recurso, que certamente faria diferença na reestruturação do setor educativo, sempre precarizado.

Em 2017, a equipe da Pedagogia da Imagem propôs a realização do DOC360º – 'Memória e (r)existência na cidade escravocrata' e do 'DOCMulheres', dedicado às memórias das lutas feministas em Campinas. Naquele ano, o 'réveillon' havia sido marcado pelo feminicídio de 9 mulheres de uma mesma família, e as mulheres do município estavam fortemente mobilizadas para barrar as ameaças aos seus direitos. Era um momento oportuno para fortalecer essas lutas, rememorando as conquistas obtidas pelas mulheres das gerações que nos precederam. Contudo, fomos impedidas de utilizar a sala que reservamos para os encontros no museu e a maior parte do grupo se desmobilizou, mantendo-se firmes as participantes do Parque Itajaí e da Coordenadoria de Ação Cultural. Transferimos as atividades para aquele bairro, situado a 17 km do Centro da Cidade, para apoiar a comunidade no processo de luta pela manutenção da Casa de Cultura, que estava fechada desde a reforma iniciada em 2013 e era disputada pelos serviços de saúde e assistência social. Graças a essa parceria, que envolveu a Coordenadoria de Ação Cultural, abrimos uma nova frente para a Museologia Social no município. Dora Mazzer, servidora de carreira e coordenadora da CAC, entendeu que a Sociomuseologia poderia ser a base para a atuação das casas de cultura e estruturou a política desse setor com base no tripé: Museologia Social – gestão compartilhada – atuação em rede.

Em 2017, colaboramos ainda com a realização do encontro 'Cultura Viva nas Cidades da América Latina', organizado pela Associação NINA Griô para discutir o programa municipal Cultura Viva e sua integração com outras experiências no continente. Trataremos desse evento mais adiante. Também naquele ano, a historiadora Sônia Fardin, que integrava a equipe da Pedagogia da Imagem no DOC360º requisitou sua aposentadoria. Foi inevitável o enfraquecimento do programa no MIS, já que o outro colaborador, Batata, estava vinculado à Coordenadoria de Ação Cultural e a única integrante do programa ligada ao museu era eu. Com crescentes dificuldades de atuação, solicitei minha transferência para a Coordenadoria de Ação Cultural a fim de apoiar a implantação

do programa de Museologia Social nesse setor. Ali, uma das primeiras mobilizações coletivas seria pela introdução dessa perspectiva no Plano Municipal de Cultura, debatido em março de 2018. No MIS, encerrou-se um ciclo de 15 anos de produção coletiva, insurgente e comprometida de uma ação educativa orientada pela Museologia Social.

3.6 Entre o fluxo insurgente e a institucionalização de políticas públicas: o necessário balanço

O programa de educação museal Pedagogia da Imagem, orientado pela Museologia Social, buscou construir entre os seus participantes um olhar abrangente sobre a cultura no município de Campinas, sobre a sua memória audiovisual e sobre o papel dessa linguagem e das tecnologias da comunicação na configuração do modo de vida contemporâneo, alimentando os processos de apropriação dos códigos que permitem a participação ativa na esfera pública e sua consciente reconfiguração. Em outras palavras, a educação museal se alvitrou como ferramenta de leitura do mundo para a reescrita do mundo, ou como propõe Paulo Freire, descodificação e recodificação da realidade, isto é, de compreensão da matriz cultural hegemônica para sua ocupação e transformação liberadora.

Sem a existência e difusão da Política Nacional de Museus, esse programa não poderia ter-se desenvolvido de maneira tão consistente. A PNM, alimentando a discussão sobre a função social dos museus, incentivando o compromisso com a Museologia Social e estimulando a constituição da Educação Museal como um campo específico de políticas públicas, reflexão e ação social, ofereceu respaldo para a nossa atuação local. Documentos legais, encontros, fóruns, produções acadêmicas, além dos editais e prêmios forneceram parâmetros e pontos de apoio para criação e legitimação das propostas da Pedagogia da Imagem, fortalecendo-nos frente às várias tentativas de desmonte do programa. Nesse caminhar, percebemos que a tarefa educativa não era uma etapa final da 'cadeia operatória da museologia', mas era parte integrante da apropriação do todo do processo museológico: questionava a política de formação de acervos e os sentidos do uso da memória; ampliava o território/comunidade de atuação do museu, reconfigurando-o como rede e fluxo; subvertia o lugar subalternizado do público e sua função de consumidor das programações culturais, convertendo-o em co-criador do museu e, por fim, reconhecendo-o como legítimo co-gestor da instituição e das políticas públicas de cultura.

Essa atuação fez do programa educativo Pedagogia da Imagem uma intervenção contra-hegemônica e de resistência em relação às políticas públicas de cultura que prevaleceram nessa última década e meia no município – políticas ancoradas em

procedimentos de exclusão, ausência, invasão, remoção e desmonte, congruentes com as derivas estruturais majoritariamente observadas desde o período colonial e apenas momentaneamente enfrentadas ao longo de sua história.

Sendo assim, a educação museal fez-se um fluxo insurgente que não encontrou circunstâncias favoráveis para se consolidar como uma política pública local. Para isso, seria necessário gerar condições para que o programa criasse vínculos profundos com os usuários dos vários serviços e os trabalhadores dos demais setores do MIS. A discussão sobre a criação do conselho local de cultura no museu, levantada em 2010 e empreendida efetivamente em 2013, e a produção do DOC360º em 2015 – ‘O MIS, as vozes e as imagens da cidade’ ensaiaram movimentos nessa direção, mas não houve tempo para nos aprofundarmos nesse caminho. Além disso, seria preciso que na esfera municipal a sociedade civil atuante na cultura construísse uma hegemonia em torno do projeto cidadão da Cultura Viva, no qual a Museologia Social se ancora. Infelizmente, não foi isso o que ocorreu.

A equipe da educação museal, mergulhada em conversações com diversos atores do campo museológico no país, optou pelo compromisso com o programa da Museologia Social. As demais equipes do museu, assim como a coordenação, não se opuseram a essa tendência e até certo ponto a abraçaram, sem contudo vincular-se mais profundamente a ela. A falta de um plano de carreiras consistente e de políticas de formação continuada dos servidores municipais, que incentivassem a sua capacitação, a pesquisa e a participação em redes de comunicação científica e apoio profissional foi decisiva para que uma parte dos trabalhadores não tivesse condições de se inserir nas comunidades de argumentação do campo museológico. Por outro lado, as frequentes intervenções da administração municipal sobre a gestão do museu – afetando a estruturação da equipe como um coletivo que produz e partilha saberes colaborativamente, ameaçando constantemente a permanência da instituição em sua sede e dificultando o acesso a recursos financeiros para a melhoria das condições materiais de trabalho – configuraram uma política de invasões, remoções e desmontes, e transformaram a adesão à Museologia Social em um ato de resistência. Boa parte de nossa energia teve de ser empregada em função da defesa e legitimação do programa, em vez da criação de novas possibilidades de atuação e da coinspiração de outros agentes.

Nesse sentido, um erro estratégico que cometemos foi termos dedicado nosso tempo e esforços à tarefa de produzir projetos para captação de recursos, em vez de os investirmos prioritariamente na construção participativa do plano museológico e na consolidação de um conselho local de cultura – tarefas deflagradas pela equipe da Pedagogia da Imagem, mas deixadas em segundo plano em função da elaboração e

implementação de planos de trabalho para editais. Acreditávamos que a convivência harmoniosa com os colegas e usuários do MIS bastaria para que essa coordenação se construísse e o projeto de museu fluísse entre nós como rizoma. Não imaginávamos que a introdução de procedimentos gestionários que fragmentam os processos e opõem as equipes pudessem tão rapidamente envenenar o ecossistema comunicativo e inviabilizar o fluxo da criação. Estávamos enganados.

Também na esfera municipal os setores da sociedade civil e dos trabalhadores da cultura não tiveram forças suficientes para fazer valer a consolidação do Conselho Municipal de Políticas Culturais, com poder deliberativo sobre o orçamento-programa da Secretaria. Vulnerabilizados, assim como nós, pela precarização da vida e do trabalho, foram capturados na lógica mercantil da cultura, que tem o Estado como seu maior financiador. É ainda em torno da distribuição dos recursos públicos que se constrói a hegemonia sustentáculo das políticas culturais. Sob esse prisma, o golpe sobre o sistema democrático brasileiro, reverberando no desmonte das políticas sociais, amplifica ainda mais a fragilidade dos setores e movimentos que atuam na Cultura Viva e na Museologia Social.

Contudo, o desafio que temos pela frente é, agora, mais claro: ampliar a resiliência e assegurar a produção integral da vida nas comunidades. Entender a produção cultural para além da produção simbólica destinada ao mercado e a política pública de cultura para além do financiamento de projetos artísticos. No atual estágio histórico, não podemos desprezar o papel das políticas públicas, mas precisamos concebê-las a partir de ferramentas conceituais e lógicas outras, ferramentas decoloniais, que ajudem a 'desmantelar a casa grande'. Em nosso contexto, precisamos conceber políticas públicas suleadas pelas epistemologias afroindígenas. Temos um mundo novo a construir – um mundo onde caibam todos os mundos. E, agora que conhecemos os desdobramentos decorrentes de nossas escolhas, podemos trilhar um caminho mais iluminado.

B Construções utópicas: lutas fronteiriças pela abertura da matriz

Solidariedade produzindo a educação museal no MIS Campinas

Olhares de cidadania

A cidade dessa meninada
no olhar de quem se apossa da paisagem
e coagula tudo numa imagem de auto-identificação.

Essa cidade, a princípio,
são eles mesmos,
atores e diretores dessa façanha.
Os enfeitados para as distantes periferias,
ajeitando-se no quadro
enquadrando a urbe que os devora.

Arvorá-los a cidadãos,
só é possível ao se entender o ângulo com que olham
para os acidentes de seu percurso;
só é possível, se oportunizarmos seus anseios exploratórios
de olhar para além dos horizontes do cotidiano;
só é possível, se decodificarmos a mensagem
construída através dessas imagens;
só é possível, se os incorporarmos ao fazer da Cultura,
aquela que produz os valores da garantia
de que não reproduzirão a tragédia da exclusão,
que o presente acena como perspectiva de futuro.

Arvorá-los a cidadãos,
significa repassar o código da sociedade midiática,
que lhes conturba o discernimento entre realidade e fantasia
e habilitá-los a responder na mesma linguagem.

(Batata, Texto de abertura da exposição
‘Olhares da Cidadania’, 2004)

1 Recriando a Pedagogia da Imagem

A Pedagogia da Imagem foi desenvolvida no MIS no final dos anos 1990, como uma ação educativa dedicada a promover a leitura crítica da mídia. Conforme relatos de Orestes Toledo, materiais televisivos eram gravados, examinados e reeditados, de forma a evidenciar as contradições do discurso ideológico diluído na programação. Essas fitas eram exibidas em sessões chamadas ‘teledebates’, realizadas em sindicatos, escolas e espaços comunitários das periferias. O acervo audiovisual do museu ainda hoje conserva algumas dessas fitas em VHS. Faziam parte da equipe da Pedagogia da Imagem profissionais multidisciplinares, conforme relata Marilda Castelar (2005, p. 15): historiadores, sociólogos, jornalistas e psicólogos. Entre os integrantes, podemos citar, além de Toledo e Castelar, Maria do Carmo Cassaniga – Tutu, Sônia Fardin e Adriana Barão. Francisco Rossi Júnior,

trabalhador da área de edição de vídeo, colaborou frequentemente na produção desses materiais.

O grupo que atuava na ação educativa era o mesmo que trabalhava nas linhas de pesquisa em história oral e apoiava comunidades para a sua autodocumentação. No arquivo histórico do MIS, encontramos um artigo sobre a Pedagogia da Imagem, produzido em conjunto pelos trabalhadores citados, para apresentação em um encontro nacional sobre história oral. Nesse sentido, podemos dizer que a ação estava integrada a uma perspectiva de reflexão, de produção de conhecimento e de formação de acervos, ainda que a repercussão dessas ações no todo do museu tenha sido limitada pela falta de recursos e de multiplicadores. Naquela época, os meios utilizados para essa documentação eram menos difundidos que hoje, na era digital. As câmeras de vídeo, mesmo em VHS, eram mais pesadas e mais caras, estando restritas a alguns poucos sujeitos. Nem todos sabiam manuseá-las e a edição de imagens e sons era ainda menos difundida que a filmagem. Além disso, o poder aquisitivo de trabalhadores, educadoras das escolas públicas, militantes dos movimentos políticos e sociais e mesmo da juventude era muito menor do que nos anos 2000. Mesmo os registros fotográficos, feitos em negativos, eram menos numerosos, e nem sempre se tinha a consciência de como preservá-los.

Uma das dificuldades enfrentadas para a continuidade da ação educativa no MIS foi a dissipação da equipe que nela atuava. Também naquela época a Secretaria de Cultura atravessava um longo período sem a realização de concursos públicos, levando a um constante déficit de pessoal. Algumas profissionais foram transferidas para outros museus ou para cargos de chefia; outras se desligaram da Prefeitura. Restou no MIS Orestes Toledo, que já se encarregava do programa de História Oral e das exposições e debates de filmes. Assim, com o passar do tempo a 'Pedagogia da Imagem' foi deixada de lado, sendo priorizadas essas outras frentes de trabalho.

Em 2002, após cerca de uma década sem contratar agentes culturais, a Secretaria Municipal de Cultura realiza um concurso e convoca oito novos servidores, mais um da chamada anterior que estava por expirar. Esses agentes são integrados à Coordenadoria de Ação Cultural e estimulados a desenvolver programas em linguagens específicas. Isabel Pagano, fotógrafa que fazia parte do Núcleo de Fotografia de Campinas – NUFCA, fica responsável por desenvolver um programa na área de audiovisual e, assim, elabora o CLIC – acrônimo formado a partir das palavras Cultura, Linguagem, Informação e Cidadania. O programa previa a realização de oficinas e exposições fotográficas como forma de promover a cidadania, aliando a formação cultural e o desenvolvimento do espírito crítico. Batata, um dos agentes culturais recém-contratados, que também atuou como fotógrafo, participante do MoFo, e que havia documentado, entre outros movimentos, a Assembleia do Povo,

incorpora-se à equipe. Também me voluntariei para a tarefa, pois tinha formação em Comunicação Social e estava interessada em programas de educação para os meios. Não havia, porém, recursos orçamentários destinados a essa programação, de forma que seria necessário buscar parceiros para que esses planos pudessem ‘sair do papel’. Foi aí que procuramos o MIS.

No museu reencontramos Orestes Toledo e a história da Pedagogia da Imagem. Juntos, decidimos reativar o projeto, dessa vez com um formato um pouco diferente. Como forma de ampliar o seu alcance, optamos por trabalhar a leitura crítica de imagens com professoras, de modo que elas introduzissem essa abordagem em suas próprias rotinas de trabalho em sala de aula. Para apoiá-las, prepararíamos materiais e também compartilharíamos filmes e fotografias constantes do acervo do MIS. Foi, portanto, na parceria entre o MIS e a Ação Cultural que a Pedagogia da Imagem foi recriada e assim permaneceu durante os últimos 15 anos.

O primeiro grupo de formação da Pedagogia da Imagem foi reunido em 2003, por meio de um convite feito ao Centro de Formação do Magistério – CEFORMA, setor responsável pela educação continuada dos docentes da rede municipal. Nossa intenção era constituir um grupo de estudos com pessoas interessadas em refletir sobre o papel social do audiovisual, sua influência e seus usos críticos no ambiente escolar. À primeira reunião compareceram pouco mais de 50 educadoras. Sua demanda era por um curso de formação que as habilitasse a enfrentar os desafios do trato com a imagem midiática no cotidiano da sala de aula. Rapidamente, os quatro proponentes nos reorganizamos e montamos um programa de curso, voltado ao compartilhamento dos códigos de produção de imagens, sobretudo na fotografia, no cinema e na TV, e dos processos de decodificação e leitura crítica de imagens. Houve um grande interesse pelo curso e seguimos com a proposta em 2004. Naquele ano, o restauro do Palácio dos Azulejos teve início e as atividades passaram a ser realizadas no pequeno auditório do MACC. Em 2005, já na nova sede, transformamos o curso numa atividade anual, com um programa abrangente de 105 horas. A parceria com a Secretaria Municipal de Educação, via CEFORMA, começava a consolidar-se.

1.1 Olhares da cidadania

Paralelamente, abriu-se um campo de interlocução com a Secretaria Municipal de Assistência Social – SMAS. O ano em que a cidade iria completar 230 anos coincidia com o fim do mandato da prefeita Izalene Tiene. Diversas ações em defesa da infância – inclusive o combate ao trabalho, ao abuso e à exploração sexual infantil – haviam sido

implementadas desde 2001 por meio daquela secretaria, de modo que Izalene, que tem formação em Serviço Social, receberia em junho o prêmio 'Prefeita Amiga da Criança' (Fundação ABRINQ, 2004). Foi-nos proposto oferecer uma formação prática em fotografia para que os adolescentes atendidos nos 17 Núcleos Comunitários de Crianças e Adolescentes – NCCA da Assistência Social produzissem, coletivamente, uma exposição fotográfica comemorativa do aniversário da cidade. O projeto – denominado 'Olhares da cidadania' – foi realizado com a formação das assistentes sociais, educadoras dos núcleos e algumas mães de adolescentes atendidos para atuarem como multiplicadoras do aprendizado da linguagem fotográfica.



Figura 9 – Meninada. Fonte: Coleção Olhares da Cidadania, MIS (2004)

Durante pouco mais de dois meses, nos reuníamos semanalmente com as monitoras, compartilhando noções que envolviam o uso do equipamento fotográfico – à época, câmeras analógicas e amadoras; os princípios básicos da fotografia; história e elementos de linguagem; discussões críticas sobre a construção da imagem. Ao longo da semana, as monitoras promoviam encontros fotográficos com os adolescentes, nos quais esses conhecimentos eram compartilhados, e saíam para fotografar, não apenas no bairro, como também em lugares 'consagrados' da cidade, pouco frequentados pelos educandos em virtude de sua situação de exclusão. O projeto, assim, propiciou aos participantes uma 'descoberta' da cidade e uma experimentação em relação ao seu pertencimento no espaço urbano. A prática trouxe oportunidades de exercício expressivo, mas também de constituição de um olhar reflexivo sobre a própria realidade. O que merece ser fotografado? O que é importante? O que é bonito ou feio? O que fica dentro e fora do quadro? De que modos me percebo e me coloco no espaço? Como selecionamos as imagens e compomos

o discurso expositivo? Como nomeamos as fotos escolhidas, por meio das legendas? É possível construir um olhar coletivo, em vez de fragmentos de olhares individuais?

Todas essas questões foram abordadas, tensionadas no cotidiano do projeto, à medida que as fotografias eram reveladas e levadas aos grupos de fotógrafos para o debate. Não estava em jogo apenas o aprendizado técnico: tratava-se de tecer uma visão de mundo e exercer o direito à comunicação. E o que emergiu dessas conversações foi um verdadeiro empoderamento. Perceber-se artista, fazer escolhas técnicas e estéticas para dizer o que se pretende, questionar ‘dogmas’ e afirmar a própria palavra: “O artista sou eu!” Esse foi o jogo lúdico e desafiador que propuseram os adolescentes.

Para nós, foi importante perceber que, por meio da fotografia, emerge um mundo invisibilizado, quase sempre inaudível: a imagem e a voz das crianças e adolescentes da periferia. E descobrir gradativamente o que cabe no seu enquadramento foi engrandecedor: um olhar inclusivo, curioso, atento. Reconhece a beleza em cantos insuspeitos. Acolhe o homem que dorme na rua, tanto quanto o trabalhador que empurra o carrinho de recicláveis. Encanta-se com os monumentos assim como com o canteiro de flores em seu quintal. Denuncia o esgoto que corre a céu aberto, no chão de terra onde as crianças brincam, e anuncia que é possível experimentar a alegria, no campinho onde jogam futebol e fazem cambalhotas. Revela o que constitui o mundo da criança: a biblioteca, a sala de aula, as amizades, a casa e a rua, a horta comunitária e os animais de estimação, e também o descaso, a exclusão e a morte. Registra sensivelmente o cotidiano vivido na periferia.

Os curadores da exposição foram, assim, os próprios participantes do projeto. A sessão final de seleção das fotos foi realizada em um grande encontro, na sede do MACC, no qual cada núcleo apresentou suas melhores fotos, pré-escolhidas. Feitas as discussões, realizamos a votação na qual todos apontaram suas imagens preferidas. As mais pontuadas compuseram um álbum de 230 imagens, das quais 50 foram ampliadas para a mostra. Álbum e coleção seriam depositados no MIS para preservação e difusão. No dia 14 de julho, os adolescentes de todos os cantos da cidade receberam festivamente a Prefeita no Centro de Convivência Cultural, no bairro do Cambuí, para entregar o seu presente a Campinas: a exposição com as 50 fotografias coloridas, ampliadas e emolduradas com o seu olhar. Esse processo educativo foi pesquisado por Danilo Ciaco Nunes, resultando no documentário ‘Olhares da cidadania’, produzido na edição de 2015 do curso DOC360°.

Cumpre, nesse momento, ressaltar o papel que essa experiência desempenhou na ampliação do processo de formação docente junto ao CEFORMA: a partir daí, percebemos que já não bastava fazer a leitura crítica das imagens, mas era essencial compartilhar os códigos de produção para que os educandos pudessem ‘libertar a própria palavra’ e a própria imagem. Entendemos que a descodificação do mundo é uma etapa incompleta, se

não abraça também a recodificação crítica e dialógica das muitas realidades existentes. Desde então, a produção prática da fotografia, envolvendo a leitura, a circulação e o autorreconhecimento nas imagens produzida pelos educandos, passou a ser elemento constitutivo do curso de formação docente.

Parte do acervo gerado no projeto 'Olhares da Cidadania' pertencia aos Núcleos da Assistência e parte foi depositada no MIS, que também ficou responsável por expor as fotografias em sua sede e de forma itinerante em locais públicos da cidade. Assim, o projeto ampliou as possibilidades de geração de acervos e de programações culturais por meio de ações educativas. Esse procedimento foi incorporado como 'modus operandi' da Pedagogia da Imagem, gerando fundos de fotografia e de vídeo produzidos na educação museal. Pouco a pouco, o perfil dos acervos do museu seria pluralizado e democratizado. A relação do MIS com os grupos periféricos também seria transformada: de público visitante, crianças e adolescentes seriam reconhecidos como legítimos coautores, propositores, curadores, expositores. Era o reconhecimento de sua voz e de seu olhar, tão legítimos quanto o dos adultos e dos profissionais. Um desafio à colonialidade do ser e do saber, tão presente nos fundos imagéticos constituídos com o olhar do poder público.



Figura 10 – Tambores de Aço. Fonte: Coleção Itinerários do Olhar – Rumo: Noroeste, MIS (2009)

Foi também graças ao projeto 'Olhares da cidadania' que ampliamos a atuação intersetorial da Pedagogia da Imagem, incluindo a Assistência Social em nossa rede de relações. Passamos a colaborar com diversos serviços que realizavam atendimentos à população em situação de rua e organizações não governamentais como a Casa

Guadalupana e o Centro de Educação e Assessoria Popular – CEDAP, o Programa Resgate da SMAS, além dos Centros de Referência da Assistência Social – CRAS. Assim, ademais das ações de formação de professoras desenvolvemos oficinas populares para adolescentes em situação de vulnerabilidade social – primeiro em fotografia, mais tarde em vídeo e desenho de animação. Posteriormente, a metodologia de realização de oficinas populares de fotografia também seria empregada para formar agentes de saúde atuantes na educação de adolescentes e no atendimento de pessoas com sofrimento mental, e para desenvolver atividades diretamente com esses grupos de jovens e adultos, sob demandas. Ao longo dos anos, foram realizados onze projetos fotográficos, atendendo diretamente cerca de 250 pessoas, entre multiplicadores e educandos, conforme o quadro a seguir:

Quadro 8. Projetos fotográficos desenvolvidos no programa Pedagogia da Imagem

Ano	Projeto	Parceiro	Descrição
2004	Olhares da Cidadania	SMAS	Oficina de fotografia para multiplicadores e adolescentes. 85 participantes.
2005	Formação de multiplicadores	Programa Resgate	Orientações críticas para desenvolvimento de oficinas fotográficas com adolescentes reeducandos. Cinco participantes.
2006	Oficina de fotografia para multiplicadores	Casa Guadalupana, CEDAP	Oficina de fotografia para educadores sociais que trabalham com adolescentes em situação de vulnerabilidade. Oito participantes.
2007	Clic, clipe!	CEDAP	Oficina de fotografia para adolescentes em situação de risco de exploração sexual. Produziu coleção, exposição e fotofilme. Dez participantes.
2008	Recantos	EMEI Recanto da Alegria	Oficina fotográfica para a comunidade. Produziu coleção, exposição e vídeo. 10 participantes e 2 educadoras envolvidas.
2009	Itinerários do olhar – Rumo: Noroeste	Secretaria Municipal de Saúde	Oficina para multiplicadores. Coleção e exposição. Seis multiplicadores formados.
2010	Oficina de fotografia para multiplicadores	EMEI Carlos Drummond de Andrade	Oficina fotográfica para professoras. 20 educadoras envolvidas.
2012	Gênesis: percursos da criação	CRAS Nilópolis, Sociedade Educativa Trabalho e Assistência	Oficina integrada para multiplicadores e adolescentes. Coleção fotográfica, exposição, roda de conversa. 12 participantes.
2013	Jovens dos DICs	Saúde e Assistência Social – DIC III	Oficina integrada para multiplicadores e adolescentes. 10 participantes.
2013	Oficina popular de fotografia digital	Ação Cultural – Casa de Cultura Andorinhas – DIC I, Tear das Artes	Oficina integrada para multiplicadores e adultos atendidos por serviços de saúde mental. 15 participantes.
2015	Semana da Consciência Negra	CRAS Campo Belo	Oficina para multiplicadores, adolescentes, mulheres e jovens, coleção e exposição fotográfica sobre o enfrentamento ao racismo. 64 pessoas envolvidas.

Fonte: Elaboração própria a partir de relatórios do programa Pedagogia da Imagem/ MIS, 2018.

Essas oficinas voltadas para adolescentes não tinham como objetivo apenas o aprendizado técnico ou expressivo da linguagem. Eram também e principalmente oportunidades de conversação sobre visões de mundo, de autorreconhecimento como sujeito da própria história, de libertação de um olhar e de descoberta de espaços que, muitas vezes, são vedados a esses jovens. O depoimento oral gravado em vídeo de Denis Martins, um dos jovens participantes da oficina realizada no Recanto da Alegria, em 2008, evidencia a possibilidade de formação de subjetividades resilientes e autoconscientes, a partir do trabalho com a linguagem fotográfica:

Denis Martins: Acho que o que ficou de interessante, de legal, nisso tudo, foi a memória do lugar onde eu nasci, do lugar onde eu cresci, o lugar onde eu aprendi a sonhar, aprendi a viver a minha vida, a memória que esse local me traz. Saber que em cada canto você pode enxergar não só uma rua, mas a história que existe por trás dessa rua, a sensibilidade, a emoção que existe por trás dessa rua. **Então passou a ser um mundo mágico onde eu vivo, não mais aquele mundo cru onde eu simplesmente vivo, mas uma coisa mais profunda, mais significativa.** (Grifo nosso)



Figura 11 – Oficina fotográfica do projeto Recantos, no Jardim Nilópolis.
Fonte: Fundo Pedagogia da Imagem, MIS (2008)

Já desde o projeto ‘Olhares da Cidadania’ havíamos percebido que algumas crianças e adolescentes jamais haviam saído de seus bairros e não conheciam o centro da cidade, as praças, os parques e os equipamentos públicos de cultura, incluindo os museus. Então, decidimos que era imprescindível incluir nos processos educativos experiências de ‘passeios fotográficos’ e ‘caminhadas históricas’ ao centro e a equipamentos como museus, teatros, pontos de cultura e centros culturais públicos e privados, de forma a proporcionar a sua descoberta e apropriação do espaço urbano. Tratava-se de reconhecer e afrontar a barreira cultural que impede o exercício pleno do direito à cidade e do direito à cultura, mesmo que na pequena escala que podíamos alcançar.

1.2 Dinamizar escola e museu: da exclusão ao autorreconhecimento cultural

Ainda que pareça improvável, um processo de exclusão cultural semelhante ocorria com as professoras atendidas na Pedagogia da Imagem. Em 2005, percebendo a necessidade de fundamentar o trabalho de formação docente, inscrevi-me como estudante especial na disciplina de pós-graduação ministrada pelo Professor Adilson Citelli, na ECA-USP, 'Linguagem, comunicação e educação'. Pretendia compreender as relações entre esses campos e buscar referências para fundamentar mais solidamente o trabalho que vínhamos desenvolvendo no MIS. Ocorreu que a questão da formação docente para uso do audiovisual em sala de aula era ainda pouco estudada, sendo necessário produzir experiências concretas e sistematizar o conhecimento produzido no terreno. Foi assim que me aproximei da Educomunicação e elaborei um projeto de pesquisa, a ser realizado junto às participantes da Pedagogia da Imagem. O projeto resultou na dissertação de mestrado 'Quem educará os educadores? A Educomunicação e a formação de docentes em serviço', orientada pelo Professor Citelli e concluída em 2009.

Em 2006, iniciei o processo de investigação, traçando o perfil sociocultural das educadoras em formação. O panorama encontrado era de relativa exclusão cultural. As professoras, premidas pela dupla jornada – trabalho + cuidados da casa, tinham poucas oportunidades de se dedicar à fruição e à produção artística. Além disso, sua situação socioeconômica dificultava o acesso a produtos e serviços culturais ofertados pelo mercado. O resultado era a falta de familiaridade com espaços de cultura, com linguagens artísticas e sobretudo com as novas tecnologias. Entendemos que, se queríamos fomentar o protagonismo cultural dos estudantes, seria impossível não enfrentar a própria barreira cultural a que estavam expostas as educadoras.

Assim, além de promover vivências culturais, o próprio conceito de cultura começou a ser debatido de forma crítica em nosso currículo. Buscamos referências no programa Cultura Viva e, posteriormente, na Escola Viva e na Pedagogia Griô, tendo como um dos objetivos de formação a abertura da escola ao diálogo com a comunidade, para que as suas manifestações culturais pudessem ocupar e fertilizar aquele ambiente e seu currículo. Sabíamos que, nas periferias, a escola é o principal – quando não o único – equipamento público que efetiva uma política cultural no município. Nossa intenção era habilitar as educadoras e os educadores a atuarem como agentes culturais que fomentassem o diálogo e o reconhecimento entre as comunidades e o universo escolar. E, igualmente, fortalecer a escola como ecossistema participativo de trocas culturais e não apenas de reprodução dos valores hegemônicos. Entendíamos, então, a escola como um potencial centro cultural, de produção de memória e de conhecimento local desde, com e para as comunidades.



Figura 12 – Professoras visitam estúdio de filmagem. Fonte: Pedagogia da Imagem, MIS (2006)

Nessa dinâmica, a linguagem audiovisual era uma ponte entre universos. A promoção de cineclubes escolares, com exibições e debates de filmes nas unidades de ensino, assim como a realização de exposições fotográficas itinerantes eram formas de levar a fruição cultural a espaços de exclusão e pontos de entrada para a discussão das linguagens e das possibilidades de se contar a própria história. A seleção dos filmes, nesse caso, não privilegiava os 'clássicos' europeus, mas produções latino-americanas, nacionais e locais de cineastas que se dedicavam a retratar criticamente nossa realidade, ou das próprias comunidades participantes do programa Cultura Viva e da Pedagogia da Imagem. Destacamos o projeto Cine Zatti, realizado na EMEF Domingos Zatti, no qual estudantes com idades de 11 a 13 anos, professores e os agentes culturais da Pedagogia da Imagem compunham a programação mensal do cineclubes criado na escola.



Figura 13 – Professoras visitam Casa de Cultura Tainã. Fonte: Pedagogia da Imagem, MIS (2006)

Os audiovisuais que compunham os acervos do MIS eram, assim, amplamente difundidos por meio dessa rede de educadoras. Sempre que possível, acompanhávamos as sessões e apoiávamos a realização de debates. Por essa época, a equipe da Pedagogia da Imagem era composta por Orestes, Batata e eu, e recebíamos o apoio técnico dos colegas da área de edição de vídeos e fotografia – Manoel Bento, Francisco Rossi Júnior, Edis Cruz e Pedro Joly Guarita. O ator Joaquim Andrade, integrante da equipe do MIS, também teve importante participação. Fazia performances literárias e teatrais, auxiliava na digitalização de materiais e no atendimento às professoras. Pouco a pouco, ele começou a mergulhar no universo cinematográfico e da preservação audiovisual, construindo um sólido conhecimento sobre produção de vídeo. Mais tarde, ele assumiria a organização e preservação do acervo videográfico do MIS e integraria a equipe inicial do DOC360°.

É importante dizer que a equipe da Pedagogia da Imagem não era fixa e nem tinha dedicação exclusiva às atividades educativas. Todos nós desempenhávamos vários papéis no museu, dada a escassez de trabalhadores e mesmo à falta de profissionais especializados. Contrariando as recomendações das boas práticas museológicas, o fato de que o Museu da Imagem e do Som de Campinas não constituiu um setor ou departamento educativo não resultou em um problema. Essa configuração permitiu que quase todos os trabalhadores do museu tivessem assumido, em algum momento, um compromisso educativo vinculado ao seu próprio fazer. Não havia, pois, uma divisão social do trabalho museológico e uma hierarquia entre as funções. Além disso, integrávamos nossa prática educativa às tarefas e aos temas com que estávamos envolvidos na rotina museal, favorecendo um aprendizado de mão dupla entre os setores. Assim, a ação educativa não era a ‘ponta final’ da cadeia operatória da museologia, mas um ‘nó’ da rede de operações de criação, circulação e preservação cultural com que estávamos comprometidos. Isso também era possível porque, excetuando-se a chefia do setor, não havia hierarquias e todos nos respeitávamos independentemente das formações acadêmicas ou técnicas. O que, de fato, interferiu nessa dinâmica, criando fragmentações entre a equipe, foram os momentos em que a chefia sofreu intervenções da administração municipal, interrompendo a prática das reuniões semanais ou quinzenais de planejamento e organização e levando a um isolamento dos trabalhadores mais engajados.

A ação de formação docente criava um fluxo semanal constante de educadores que frequentavam o museu não apenas nos momentos do curso, mas também traziam suas turmas, utilizavam os acervos e usufruíam da programação cultural. Com o passar do tempo, integramos essa participação a ações promocionais como a Semana e a Primavera dos Museus, dando visibilidade às criações das comunidades educativas. Além das mostras de fim de ano, esses eventos eram ocasiões de celebração em que o ‘público’ se reconhecia

como colaborador que produz cultura, constrói programações, debate, recebe a população e alimenta os acervos do museu.



Figura 14 – Professoras e comunidade expõem a memória coletiva do Jardim Nova Mercedes na Primavera dos Museus. Fonte: Pedagogia da Imagem, MIS (2010)

Ao longo de dez anos, entre 2003 e 2012, quando o programa de formação continuada de docentes funcionou no MIS, cerca de 350 educadores concluíram os percursos da Pedagogia da Imagem. Os participantes produziram como exercícios didáticos mais de 160 vídeos, entre documentações não editadas e documentários finalizados, depositados no Fundo Pedagogia da Imagem, do acervo videográfico do MIS. Os vídeos foram classificados e catalogados, e as fichas estão disponíveis online, no sistema Arquicamp, mantido pela Prefeitura Municipal de Campinas por meio do Arquivo Público Municipal. Os vídeos podem ser consultados no museu.

Alguns dos participantes se tornaram eles próprios formadores de professores na área de audiovisual; outros, como o professor Alberto Nasiasene, descobriram-se documentaristas, produzindo centenas de filmes em formato digital e compartilhando com os estudantes esse saber. A professora de Educação Física Walquíria de Carvalho, da EMEF Correa de Mello, recriou a própria Pedagogia da Imagem em sua escola, desenvolvendo projetos de comunicação com os estudantes, envolvendo a produção de jornais, vídeos, reportagens e animações até a sua aposentadoria. Nas escolas envolvidas, gerou-se uma cultura comunicativa que, por meio do audiovisual, estimulou a documentação do fazer docente, a reflexão sobre o próprio trabalho, a produção teórica, o compartilhamento com a comunidade e a produção de registros, produtos e programações culturais ligados à memória das escolas e dos bairros. Nas escolas infantis, gerou-se a prática de produzir registros das atividades realizadas com as crianças ao longo do ano, editados e gravados em CDs e DVDs, distribuídos aos familiares ao final do período. Assim, a Pedagogia da Imagem estimulou a apropriação do audiovisual no sentido do protagonismo cultural.

1.3 Da tecnologia disponível à tecnologia livre

A ação educativa acabou gerando demandas de serviços para todos os setores do MIS. Uma dessas demandas era pela edição de vídeos que as educadoras idealizavam em seu espaço escolar. Fazia parte dos requisitos do curso o desenvolvimento de um projeto em audiovisual, preferencialmente envolvendo a participação dos alunos e aberto ao reconhecimento da realidade e das histórias do bairro, e não apenas o registro de atividades escolares internas. Assim, formava-se uma fila de espera pelo uso da ilha de edição de vídeo do MIS, operada por técnicos especializados na utilização de programas mais complexos, considerados profissionais. Para ampliar esse acesso e dinamizar a produção audiovisual do curso, tínhamos o desejo de formar um laboratório livre de imagem e som onde os usuários dos serviços educativos pudessem aprender a editar seus próprios filmes e fazer uso dos equipamentos, mediante agendamento e auxílio. Apresentamos requisições à Secretaria de Cultura e elaboramos alguns projetos para o Edital de Modernização de Museus do IBRAM, mas não chegamos a receber recursos de nenhuma dessas fontes.

Em 2007, a ilha de edição do MIS, que já estava obsoleta, acabou sendo danificada durante um temporal, impedindo a continuidade do atendimento dos projetos pedagógicos em audiovisual. Naquele ano, porém, uma experiência nos mostraria que já não era necessário montarmos um laboratório nem mediarmos a edição de vídeo, pois os recursos necessários estavam ao alcance de todos. Essa descoberta ocorreu graças ao 'Projeto Anhumas'. O MIS havia recebido a guarda de um acervo referente ao projeto 'Recuperação Ambiental, participação e poder público: uma experiência em Campinas', desenvolvido em parceria entre IAC, UNICAMP, IF, UnB e PMC, com apoio financeiro da FAPESP. O acordo para a preservação do fundo gerado nessa pesquisa previa a doação de um computador para uso exclusivo do setor fotográfico do MIS. Em contrapartida, a Pedagogia da Imagem deveria produzir um vídeo e uma exposição itinerante a partir do material fornecido, para sua difusão. Como estávamos sem ilha de edição e sem equipamentos, adquiri um 'notebook' para uso no trabalho e percebi que entre os aplicativos incluídos no sistema operacional estava um editor de vídeo muito simples e fácil de operar, o 'Windows Movie Maker'. Fizemos o vídeo '3 x 4: retratos da vida à margem de um rio', cumprindo o acordo estabelecido, e dessa experiência retivemos a aprendizagem de que era possível que um professor, um adolescente ou mesmo uma criança editassem seus próprios materiais, em seu ambiente de estudo ou trabalho.

Foi um grande passo para o programa de formação libertar-se do domínio de especialistas e dos padrões tecnológicos do mercado audiovisual para abraçar as condições concretas em que os educadores se inseriam, encontrando as possibilidades existentes em

seu meio que lhes permitiam registrar as próprias histórias e experimentar a criação nas tecnologias e linguagens da comunicação contemporânea, percebendo, inclusive, o potencial de manipulação inerente à edição. Conforme os depoimentos das professoras participantes, importava menos à comunidade ver-se em uma imagem tecnicamente 'limpa' ou perfeita que reconhecer-se na grande tela de exibição. Essa era a principal descoberta e o principal encanto que movia os estudantes de todas as idades.



Figura 15 – Crianças filmam na EMEF Correa de Mello. Fonte: Pedagogia da Imagem, MIS (2007)

Obviamente, o 'Movie Maker' era um programa extremamente simples e apresentava os mesmos problemas de instabilidade que o sistema operacional 'Windows'. Ademais, era um programa proprietário, fundado na lógica da obsolescência programada. Assim, no ano seguinte, quando por meio do intercâmbio com os pontos de cultura locais – como a Casa de Cultura Tainã e a Associação NINA Griô – tivemos acesso ao aprendizado dos 'software' livres, passamos a incentivar o seu uso pelas escolas parceiras. Com o tempo, as escolas municipais teriam os seus laboratórios de informática baseados no sistema operacional Linux, o que favoreceu a disseminação dos projetos de produção e edição de documentários no ambiente escolar.

Entre 2007 e 2008, além do curso de formação de professoras sediado no museu, Batata e eu atendemos turmas nas unidades escolares que manifestaram interesse em desenvolver e aprofundar o trabalho com o audiovisual como um componente do projeto político-pedagógico, abrangendo toda a equipe docente. Essas atividades incluíam os encontros semanais com educadores – e, em alguns casos, com estudantes adolescentes, o acompanhamento de projetos audiovisuais e a orientação para a aquisição ou adaptação de equipamentos básicos para constituir ilhas de edição de imagens nos laboratórios de informática já existentes. Nesse período, foram acompanhadas as EMEFs Edson Luís Lima

Souto, no bairro San Martin, Padre José Narciso Vieira Ehrenberg, no Jardim São Marcos e Dulce Bento Nascimento, no bairro Guará, todas na região Norte; EMEFs Correa de Mello, no Parque Universitário Viracopos e Violeta Dória Lins, na Vila Rica, região Sudoeste; Padre Leão Vallérie, no Parque Valença e Edson Luís Chaves, no Jardim Santa Rosa, região Noroeste; EMEI Recanto da Alegria, no Jardim Nilópolis, região Leste; EMEFs Francisco Ponzio Sobrinho, no Jardim Santa Odila e Virgínia Mendes de Vasconcellos, no Jardim Maria Rosa e CEMEI Catarina Milani, no Jardim São José, região Sul. Estávamos presentes em todas as regiões da cidade.



Figura 16 – Trabalhando com educadores da EMEF Dulce Bento Nascimento.
Fonte: Pedagogia da Imagem, MIS (2010)

O objetivo era formar núcleos escolares habilitados a incorporar a produção, a fruição e a memória audiovisual ao cotidiano do trabalho educativo. Acreditamos que a configuração do ambiente escolar como um ecossistema comunicativo aberto à criação e circulação de produtos culturais pode ser melhor sucedida se implantada de forma coletiva, implicando, ainda, a satisfação das condições materiais e políticas necessárias para a realização dos projetos em sala de aula e com a comunidade. Nossa presença na escola apoiava os educadores e estudantes e gerava um clima de confiança junto às instâncias de orientação pedagógica e direção, favorecendo o seu respaldo às iniciativas propostas.

Nesse sentido, também atuávamos junto à Secretaria Municipal de Educação – SME visando demonstrar a importância da apropriação dos meios e linguagens da comunicação e da informação no ambiente escolar. Por meio da interlocução com o Núcleo

de Tecnologia Educacional e a Assessoria de Informações Educacionais da SME, buscamos auxiliar as escolas na atualização de seus laboratórios e recursos tecnológicos, de modo a viabilizar os projetos idealizados por educadores e estudantes. Graças à formação de equipes da Pedagogia da Imagem em escolas como a EMEI Recanto da Alegria, a EMEI Carlos Drummond de Andrade e as EMEFs Correa de Mello, Raul Pila e Padre Leão Vallérie, alguns projetos se desdobraram em novas ações e diferentes linguagens e aspectos culturais, por anos seguidos.

Embora tenha sido mais intensivo nos anos de 2007 e 2008, esse trabalho continuou ao longo de toda a existência da Pedagogia da Imagem, sendo a última turma de formação realizada na Escola de Educação Integral – EEI Raul Pila, em 2017. Durante essa década, mudanças estruturais na Secretaria Municipal de Educação interferiram na possibilidade de implantação bem-sucedida de projetos culturais em audiovisual. Um dos mais importantes fatores foi a alteração na legislação que regula a distribuição e remuneração das horas de trabalho dos professores da rede pública, no que diz respeito à realização de horas-projeto – HP e de trabalhos docentes coletivos – TDC. As nossas formações nas escolas eram realizadas prioritariamente em horários de TDC e os trabalhos dos professores junto aos estudantes eram desenvolvidos em HP. Com o tempo, os espaços de TDC passaram a ser ocupados majoritariamente por questões organizativas internas da escola, e priorizou-se o uso das HP para o reforço escolar de disciplinas como matemática e português. Isso dificultou a realização de projetos extramuros envolvendo a comunidade, com horas remuneradas, e gerou, em alguns casos, conflitos entre educadoras e direção. Além disso, no contexto da gradativa precarização dos serviços municipais, a SME passou a investir na formação a distância de seus educadores, havendo redução de cursos e atividades formativas oferecidas presencialmente pelo Centro de Formação, Tecnologia e Pesquisa Educacional – CEFORTEPE, órgão que substituiu o CEFORMA.

Outro limite diz respeito ao fato de que a educação para o uso crítico e dialógico das tecnologias da comunicação, voltada ao reconhecimento cultural da comunidade e sua integração programática aos currículos das escolas, parece ser um tema ainda ausente da formação inicial das educadoras. Muitas das turmas que formamos na Pedagogia da Imagem estão já aposentadas e as educadoras que ingressam nem sempre tiveram acesso a esse componente na licenciatura. Além disso, as educadoras, orientadoras e diretoras da rede municipal possuem uma mobilidade relativamente alta entre as escolas, ocasionando uma desestruturação dos núcleos que haviam sido compostos nas unidades atendidas. Isso significa que o trabalho de formação com a rede pública de ensino para uso do audiovisual no reconhecimento e cuidado das matrizes culturais presentes nas comunidades deve ser uma tarefa permanente, exigindo o compromisso político entre as Secretarias de Educação

e Cultura para sua manutenção. Não é o que se tem observado ao longo dos anos, com a crescente precarização das condições de trabalho. Hoje, em alguns casos, as escolas encontram-se menos equipadas que há uma década, e são as professoras e os professores que adquirem câmeras, microfones, tripés e notebooks para a realização de projetos audiovisuais, colocando-os à disposição dos alunos. Dilui-se o caráter político-pedagógico da produção audiovisual na escola. Por sua vez, a formação continuada presencial dos trabalhadores tampouco tem sido priorizada.

Ressaltamos que aqui estamos tratando de uma perspectiva decolonial e insurgente do uso do audiovisual na escola – não da formação de público para o cinema, na perspectiva do consumo cultural, nem da capacitação técnica e estética para a produção simbólica nos moldes hegemônicos do mercado comunicativo. Jamais propusemos manuais ou fórmulas prontas para o ensino do audiovisual e estimulamos a autonomia tanto de professores quanto de estudantes para a composição de seus arranjos metodológicos. Entendemos que a formação de educadores não é uma ‘correia de transmissão’ de informações que deve ser reproduzida acriticamente pelos docentes, mas é sua livre recriação a partir dos elementos de linguagem compartilhados, de forma adequada às circunstâncias concretas em que eles se encontram. Abordamos o vídeo enquanto possibilidade de investigação e reconhecimento da realidade apagada e silenciada das comunidades subalternizadas para sua integração crítica e fertilizadora ao currículo escolar e para a reconfiguração das unidades de ensino, de um equipamento civilizatório em um centro de referências culturais, de produção de conhecimento local e de memória comunitária, espaço de despertar da consciência coletiva, na descodificação e recodificação do mundo. Nesse sentido, pouco compromisso se pode esperar por parte do Estado, a menos que seja proposto e construído por meio de políticas públicas participativas e intersetoriais, sujeitas ao controle social dos cidadãos.

1.4 Curar o museu, curar a vida: educação museal e saúde

Sob essa perspectiva crítica, elaboramos uma metodologia para a realização de oficinas populares de vídeo, a ser empregada intersetorialmente com grupos de multiplicadores, adolescentes e adultos atendidos nos diversos serviços públicos. Essas ações educativas tinham duração mínima de 3 meses, ao longo dos quais o grupo de educandos desenvolvia o aprendizado em torno de uma temática comum, indo da pesquisa à elaboração de roteiros, pré-produção, filmagens, edição, exibição e debate. Ao longo dos anos foram realizados diversos projetos, conforme o quadro 9, na página seguinte.

Com isso, nossa ação intersetorial alcançou a Secretaria Municipal de Saúde. Fizemos parcerias com centros de saúde e serviços ligados à saúde mental, como o Cândido Ferreira e o CRAISA, com vistas à formação de educadores sociais. Os agentes educadores desses serviços geralmente trabalham com grupos de adolescentes, voltados à prevenção de situações como gravidez precoce, uso de drogas e transmissão do vírus da AIDS e outras Doenças Sexualmente Transmissíveis – DST. Também atuam para a redução do sofrimento e integração social de usuários de serviços de saúde mental, por meio da terapia ocupacional e de atividades artísticas que envolvam o uso de diversas linguagens e meios de expressão.

Quadro 9. Projetos de vídeo desenvolvidos no programa Pedagogia da Imagem

Ano	Projeto	Parceiro	Descrição
2008	Oficina popular de vídeo digital	CRAS Sudoeste – Vila Perseu Leite de Barros	Grupo de Mulheres atendidas pelo programa Bolsa Família
2008	Aprendendo a fazer um vídeo	Estagiários de licenciatura da UNICAMP	Orientação para produção de um tutorial em vídeo para realização de filmagens
2008	Avaliação escolar no olhar dos estudantes	SME	Registro e edição do processo participativo de avaliação escolar, feito por estudantes, professores e mediadores do programa.
2009	Atitude Jovem	CEDAP	Produção de vídeo sobre a prevenção à AIDS e DST por um grupo e jovens
2009	EURECA – Eu Respeito o Estatuto da Criança e do Adolescente	Casa de Cultura Tainã, rede intersetorial e ONGs ligadas à assistência social	Entrevistas e edição de vídeo e jornal sobre o desfile do bloco 'EURECA', realizado pelo grupo de adolescentes atendidos pela rede socioassistencial.
2009	Infância: memórias e brincadeiras	EMEI Recanto da Alegria, estagiários de licenciatura da UNICAMP	Projeto envolvendo história oral, sobre as memórias de infância das famílias das crianças da EMEI Recanto da Alegria
2010	Um passo de cada vez: o despertar da cidadania	Centro de Saúde da Vila Costa e Silva, estagiária de licenciatura da UNICAMP	Projeto envolvendo história oral, sobre as memórias das lideranças locais da Vila Costa e Silva na construção do Centro de Saúde e do Conselho Local de Saúde
2010	Memória coletiva do Jardim Nova Mercedes	EMEI Carlos Drummond de Andrade	Oficina para educadoras, para registro das memórias do bairro Jardim Nova Mercedes
2011	O sonho de três mulheres	EMEI Carlos Drummond de Andrade	Oficina para educadoras e orientação da produção de vídeo sobre a mobilização de mulheres para a construção da escola
2012	Oficina popular de vídeo digital	Casa de Cultura Andorinha, Tear das Artes, DIC I	Grupo de multiplicadores e adultos atendidos em programa de saúde mental.
2012 /13	Mulheres do Flamboyant	CRAS Flamboyant – Figura 17	Produção de vídeo pelo grupo de mulheres atendidas pelo programa Bolsa Família
2012 /13	Jovens dos DICs	Centro de Saúde DIC III, CRAS Nelson Mandela	Oficina para multiplicadores e grupo de Adolescentes integrantes de projeto de prevenção à gravidez precoce e às DST

Fonte: Elaboração própria a partir de relatórios do programa Pedagogia da Imagem/ MIS, 2018.

Assim, desenvolvemos ações de formação, orientação de projetos e documentação nos Centros de Saúde do Jardim Florence, da Vila Costa e Silva e dos Distritos Industriais de Campinas – DIC I e DIC III, no CRAISA e no Serviço de Saúde Cândido Ferreira, e realizamos projetos de educação popular em audiovisual para fotografia, vídeo e cinema de animação, diretamente com os usuários desses serviços. Podemos destacar a animação ‘Favela Sinistra’, feita por adolescentes a partir de relatos da violência policial sofrida nos bairros da periferia; os documentários ‘Um passo de cada vez: o despertar da cidadania’ – sobre a luta das lideranças da Vila Costa e Silva para implantação do Centro e do Conselho Local de Saúde, na consolidação do Sistema Único de Saúde – SUS; ‘Câmera da Loucura’, de Beatriz Trevisan, e ‘A viagem continua’ de Marcelo Santa Rosa, ambos dedicados à luta antimanicomial e à dignidade dos usuários do Serviço de Saúde Cândido Ferreira; e, ainda, a coleção fotográfica ‘Itinerários do olhar – rumo: Noroeste’, cartografia audiovisual produzida com psicólogos e educadores da saúde atuantes nessa região da cidade.

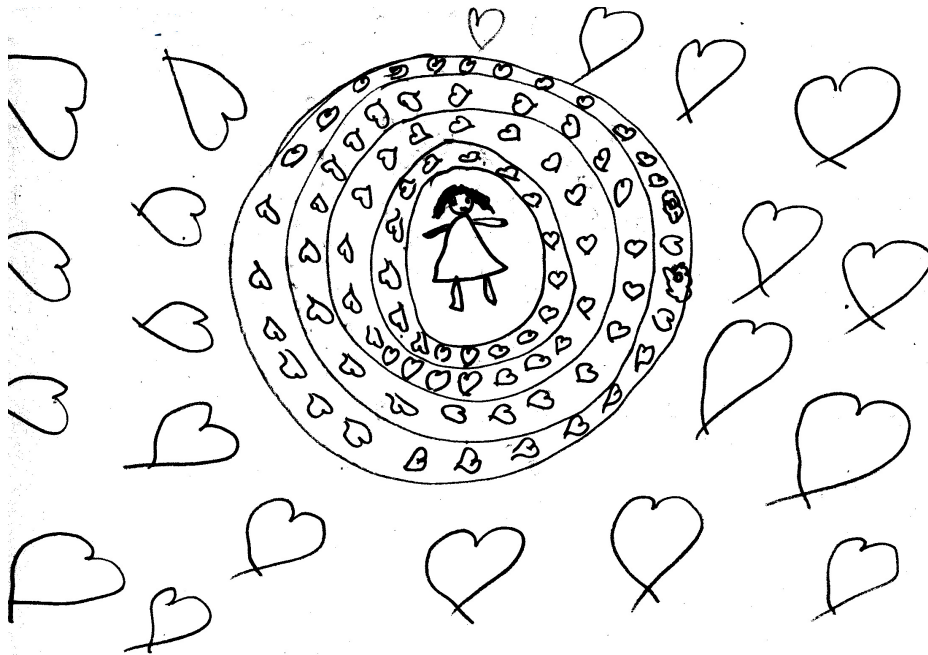


Figura 17 – Desenho produzido por participante do projeto Mulheres do Flamboyant.
Fonte: Pedagogia da Imagem, MIS (2012)

Na convivência com esses grupos, percebemos a relação íntima entre as múltiplas violências sociais – dirigidas à juventude negra e periférica, à mulher, ao LGBT, ao pobre, ao migrante, enfim, a todos os ‘desviantes’ da ‘norma’ –, a perda de vínculos de cuidado e reciprocidade e o adoecimento humano. E, por oposição, conhecemos a liberação da própria palavra como cura. Não apenas uma cura individual, mas uma cura social: a revelação das realidades coletivas silenciadas e ocultadas é o movimento de rememoração dolorosa – o ‘inkumbulo’, na filosofia africana Ubuntu – necessário para despertar a empatia e a capacidade de sentir dos sujeitos que exercem privilégios. Sem essa epifania, possível

apenas no encontro com a alteridade e na sua escuta e aceitação, não podemos desfazer os equívocos históricos da exclusão e da injustiça, recuperando a capacidade de nos humanizarmos. Nesse sentido, que esses grupos sociais sejam aptos a curar, em primeira pessoa, acervos e patrimônios que têm sido desvalorizados por pertencerem a matrizes subalternizadas é condição para a transformação social e a promoção do bem-viver. Palavra fecunda, desalienada, mensageira que anuncia a vida plena. Essa comunicação, religação entre os seres que se constituem nos vínculos de interdependência em equilíbrio e complementaridade implica uma dimensão espiritual e sagrada – independente de igrejas ou religiões. É o respeito profundo ao outro, o amor, de onde podem brotar as relações sociais. Essa perspectiva de promoção da saúde vai além da medicalização das doenças para ir ao encontro da plenitude da existência.

Um exemplo foi o que ocorreu durante o projeto Adolecine, realizado em parceria com o Centro de Referência e Atenção Integral à Saúde do Adolescente. Atendíamos um coletivo de 11 meninas e meninos que frequentavam esse serviço dedicado à promoção da saúde mental, por solicitação dos dois psicólogos que organizaram o grupo. O objetivo inicial era trabalhar com elementos culturais para favorecer a autoexpressão dos educandos. Na fase inicial do grupo, buscamos identificar os temas geradores em torno dos quais poderíamos desenvolver o aprendizado audiovisual. Nossos primeiros estímulos foram no sentido de trabalhar a linguagem do grafite e do ‘hip hop’, além da fotografia. Tratava-se, primeiramente, de desenvolver um laço de confiança com os adolescentes. Foi numa dessas sessões ‘cartográficas’ que pudemos perceber o grito de socorro de uma das meninas participantes: no painel onde todos se expressavam, ela havia escrito: “Tenho muito a dizer, nada a fazer”. O sentimento de impotência diante da realidade estava explicitado. Como transformá-lo? Aprofundamos o diálogo com o grupo a partir dessa pista e, então, veio à tona o tema do preconceito e da violência contra os adolescentes da periferia, negros e pobres. Narravam o que era experimentado por eles como injustiça: a ameaça ao adolescente, os constantes ‘enquadros’ – abordagens policiais que resultam em revistas, constrangimento, violência verbal e física, a corrupção policial que testemunhavam.

Desejavam criar um vídeo sobre esse tema. Consideramos arriscado expor as suas imagens e sugerimos tratar a questão a partir da linguagem do desenho animado. A proposta foi acolhida pelo grupo e assim nasceu o roteiro de ‘Favela sinistra’: dois jovens saem de casa para ir à escola e, enquanto correm atrás do ônibus, são abordados por policiais violentos, que tentam simular um flagrante de posse de drogas. Levados à delegacia, ficam diante de um impasse. Na cena final os personagens questionam o espectador sobre o que ele tem a ver com essa história. Enquanto sobem os créditos, um dos garotos relata um fato semelhante, embora menos extremo, que lhe acontecera. No dia

do lançamento do DVD, no MIS, realizamos uma roda de conversa avaliativa da experiência. No depoimento de um dos participantes, foi marcante a fala de que era a primeira vez que adultos o haviam escutado sem julgamento, aceitando a sua palavra – no que os demais prontamente concordaram.



Figura 18 – Capa do DVD 'Favela Sinistra', animação produzida por adolescentes.
Fonte: Pedagogia da Imagem, MIS (2008)



Figura 19 – Participantes do projeto Adolecine vão à Sala São Paulo como finalistas do 5º Concurso Causos do ECA. Fonte: Pedagogia da Imagem, MIS (2009)

Os psicólogos do CRAISA fizeram um relato dessa experiência e a inscreveram no 5º Concurso Causos do ECA, da Fundação Pró-Menino, do Grupo Telefônica. O projeto foi selecionado como finalista e os adolescentes foram convidados a passar um dia em São Paulo, com todas as despesas pagas, e a assistir à premiação na elitizada Sala São Paulo – Figura 19. Mesmo não tendo recebido o grande prêmio, eles celebraram essa ocasião e

experimentaram o poder de transformação quando se pronuncia a própria palavra. A continuidade do projeto foi comprometida pela volatilidade das políticas públicas. Pouco tempo depois o CRAISA seria transferido de sede e reestruturado. Os profissionais, terceirizados, seriam desvinculados da instituição. Posteriormente, ela seria transformada em Centro de Atenção Psicossocial e a parceria com o MIS seria encerrada.

1.5 Animação como possibilidade expressiva

O projeto Adolecine foi nossa primeira experiência com oficinas de animação. O processo de produção de desenhos animados havia sido compartilhado conosco pelo parceiro do MIS, o Núcleo de Cinema de Animação de Campinas, por meio de um de seus fundadores, Maurício Squarisi. Além da técnica dos desenhos, ele também havia fornecido um conjunto de filmes que fazem parte da história da animação no Brasil e o conhecimento para produção de brinquedos ópticos. A partir daí, a produção de animações passou a fazer parte do currículo da formação de professoras, especialmente da educação infantil, e alguns projetos específicos foram desenvolvidos sob demanda – quadro 10 a seguir.

Quadro 10 . Projetos de animação desenvolvidos no programa Pedagogia da Imagem

Ano	Projeto	Parceiro	Descrição
2008	Adolecine	CRAISA	Grupo de adolescentes e multiplicadores, produção de desenho de animação sobre violência policial nas abordagens dos jovens periféricos: 'Favela Sinistra'
2008	Pedagogia da Imagem: Oficina de desenho de animação	EMEF Correa de Mello	Orientação e produção coletiva de desenho de animação pelas crianças do projeto Pedagogia da Imagem, tematizando o meio ambiente: 'Poluição no planeta: cadê a consciência?'
2010	Oficina de desenho de animação	Veris/ IBTA/ Metrocamp	Oficina de brinquedos ópticos para multiplicadoras, história e produção de desenho de animação sobre a Vila Industrial: 'Sou da Vila'
2010	Oficina de 'stop motion'	Casa de Cultura Fazenda Roseira	Oficina com adolescentes tematizando o consumismo: 'Oh consumismo!'
2011	Pedagogia da Imagem - Módulo de desenho de animação	NAED Sudoeste	Formação de professoras da Educação Infantil. Produção coletiva de desenhos de animação a partir de músicas infantis: 'O sapo não lava o pé' e 'Cai, cai, balão'
2012	Grupo de Adolescentes dos DICs: Oficina de desenho de animação	CRAS Nelson Mandela, Centro de Saúde DIC III	Oficina de brinquedos ópticos, história e produção de desenho de animação: 'Animadics'
2012	Oficina de stop motion	CEMEI Maria José Gonçalves	Oficina de 'stop motion' para educadoras.

Fonte: Elaboração própria a partir de relatórios do programa Pedagogia da Imagem/ MIS, 2018.

As oficinas de animação envolviam o conhecimento da história da animação mundial e brasileira, a diversidade de técnicas e efeitos ópticos que podem ser produzidos a partir de brinquedos e outros artefatos, a produção de brinquedos ópticos possíveis de serem feitos por crianças, o uso de técnicas como o 'stop motion', que utiliza a fotografia, e o desenho de animação. Adaptamos a técnica ensinada por Maurício Squarisi para a produção de desenhos sem a mesa de luz, utilizando a sobreposição de papel vegetal. A oficina ainda envolvia a escolha de um tema, a pesquisa para o desenvolvimento do argumento coletivo, a produção de roteiro, a criação dos personagens, a linguagem cinematográfica para compor os planos, o desenho e a cor, o uso do computador para a edição dos vídeos, a criação e produção da trilha sonora, a finalização e exibição.



Figura 20 – Alunas de Pedagogia da Metrocamp fazem brinquedos ópticos.
Fonte: Pedagogia da Imagem, MIS (2010)

Essa ação educativa ainda contribuía para a difusão de um acervo de animações com diversas estéticas e temáticas, com ênfase na produção brasileira, que dificilmente chega ao conhecimento do público, acostumado às produções dos grandes estúdios. A produção do Núcleo de Cinema de Animação de Campinas, com 40 anos de atuação, também era divulgada. Por fim, a oficina buscava valorizar o traço humano, estimulando a criatividade e auto-expressão, diferenciando-se dos desenhos produzidos por computação.

1.6 Memória, mídia e educação infantil

Boa parte das educadoras participantes da formação na Pedagogia da Imagem atuava na Educação Infantil. Um grupo, em especial, formou um coletivo de reflexão e prática na EMEI Recanto da Alegria, no Jardim Nilópolis, um dos núcleos com maior índice de pobreza em Campinas. A participação de Analice Gomes de Lima Dias, Tânia Cristina da

Costa e Eliete Araújo na turma de 2007 trouxe ao programa a discussão sobre o direito das crianças da periferia de ter acesso aos mesmos recursos tecnológicos e às linguagens da informação e da comunicação que são franqueados às crianças das classes médias e altas.

Analice, Mestra em Educação Especial que havia feito um intercâmbio na Itália para conhecer experiências na educação infantil em Reggio Emilia, é defensora de uma pedagogia que desperte a iniciativa das crianças, incentive sua criatividade por meio de um ambiente estimulante e valorize sua produção cultural. Sua proposta era que os adultos levassem as criações dos pequenos tão a sério quanto a de qualquer outro produtor artístico. Elas poderiam, portanto, contribuir para alimentar uma dinâmica de ação cultural nos bairros.

No seu primeiro documentário, produzido como exercício didático do curso, 'Minha vida é assim na escola', Analice buscou compartilhar com as famílias de seus alunos os aprendizados tecidos ao longo do ano escolar. Com esse projeto, ela contribuiu para disseminar entre as escolas infantis a consciência da importância e a prática de partilhar com os responsáveis os registros do cotidiano escolar, promovendo a mediação e a compreensão do trabalho pedagógico desenvolvido nas EMEIs e CEMEIs. Trata-se de uma forma de promover a apropriação da política pública da Educação, habilitando os pais ao debate sobre os objetivos e as ações educacionais propostas pelas escolas.

Analice também entendia a necessidade de que a escola se abrisse aos saberes da comunidade e idealizou vários projetos ao longo dos anos. O primeiro deles, o Projeto Memória, buscava levantar a origem do bairro e da escola, surgidos a partir do loteamento de uma antiga fazenda de café. A pesquisa das memórias dos antigos moradores foi divulgada por meio de jornais escritos pela equipe escolar e editados por ela. Mais tarde, a professora focou o desenvolvimento cultural das crianças a partir das contribuições dos saberes de suas famílias e da exploração de recursos comunicativos que a escola poderia colocar à sua disposição. Assim nasceu o projeto 'Memória, mídia e educação infantil'. Por meio dessa proposta, a equipe buscou valorizar os registros do trabalho docente, gerar uma cultura de acervo no ambiente escolar e alimentar dinâmicas culturais com a comunidade do entorno, oferecendo oficinas de fotografia que resultaram em exposições na escola e no MIS; e disseminando instrumentos para registro da memória local visando provocar a reflexão sobre as identidades presentes e as perspectivas para construção de futuro. Buscava-se, assim, fortalecer o vínculo escola-comunidade. Nesse processo, a relação entre a produção da memória e o acesso a linguagens e tecnologias era considerada essencial. Sua proposta, elaborada em 2008, já se constitui num processo de Museologia Social. Conforme escrevem no documento que apresentam ao MIS e ao conselho escolar:

A produção de uma memória coletiva plural e libertária implica [...] promovermos a apropriação, pelos diversos grupos, sobretudo os desfavorecidos, dos meios

contemporâneos de ordenar (informática) e narrar (fotografia e vídeo digital, linguagens e formas de construção do discurso audiovisual), criando espaços abertos para a circulação dessas múltiplas narrativas populares e para o diálogo entre elas e outros discursos sociais. Assim, nas exposições fotográficas e exibições de vídeo, produzidos na comunidade, sobre a comunidade, fortalecemos o protagonismo desses atores e contribuímos para a afirmação solidária de suas identidades socioculturais. Sobretudo, amplia-se a noção de patrimônio cultural e promove-se o verdadeiro diálogo entre a escola, com seus conhecimentos organizados e reconhecidos, e a comunidade, com seus saberes e vivências tantas vezes esquecidos e apagados.

A escola é o local privilegiado para abrigar esse projeto, visto que, para os filhos das camadas populares, ela é o principal espaço coletivo por meio do qual têm acesso a bens culturais e tecnológicos, como o cinema (via projeções em vídeo), o teatro, a leitura, a informática, e outros, realizando a sua inclusão cultural e digital. Por seu turno, pela via do diálogo com a comunidade, a própria escola pode beneficiar-se, sendo reconhecida e valorizada pela comunidade como um centro portador, de preservação e difusão da memória e da identidade coletivas, bem como tornando o processo de ensino-aprendizagem mais contextualizado e vivo. (Dias & Costa, 2008)

O conselho escolar apoiou a iniciativa e autorizou a compra de equipamentos para o desenvolvimento dos projetos. Em 2008, foi realizada uma oficina de fotografia para a comunidade do Jardim Nilópolis. Essa oficina resultou em uma cartografia audiovisual do bairro, consolidada na exposição 'Recantos', inaugurada na EMEI e posteriormente levada ao MIS. Em 2009, foi a vez de a equipe desenvolver um projeto de história oral, tematizando as memórias da infância e das brincadeiras dos moradores do bairro. As memórias partilhadas foram surpreendentes, levantando questões relativas aos direitos das crianças, o trabalho infantil, as concepções familiares sobre a educação, a interferência da mídia e das propagandas sobre o comportamento dos pequenos e, claro, histórias, cantigas e brincadeiras populares. A produção do documentário 'Infância: histórias e brincadeiras', lançado naquele ano, contou com a participação de estagiários do curso de história da Unicamp, que acompanhavam os processos educativos do Museu da Imagem e do Som.

A experiência caminhava para a consolidação do projeto Memória, Mídia e Educação Infantil no Recanto da Alegria, mas questões de diversas ordens interferiram nos desdobramentos do processo. A mudança nas diretrizes da Secretaria de Educação para atribuição de Horas Projeto remuneradas, impondo às educadoras a obrigatoriedade do trabalho com crianças dentro da brinquedoteca da escola – composta então principalmente de itens industrializados e brinquedos que remetiam ao trabalho doméstico – em vez da valorização do trabalho cultural aberto à participação da comunidade foi um dos principais fatores que desgastaram as professoras. A equipe se desfez e os projetos seriam desenvolvidos, a partir daí, sobretudo no âmbito da sala de aula.

A experiência adquirida por meio da parceria de anos com a EMEI Recanto da Alegria nos possibilitou que, em 2010, além da turma regular da Pedagogia da Imagem, formássemos um grupo especial para Orientadoras Pedagógicas da Educação Infantil e, em

2011, oferecêsemos uma formação específica para professoras das EMEIs e CEMEIs do Núcleo de Ação Educativa Descentralizada – NAED Sudoeste. Essa formação buscava construir o entendimento do espaço escolar como um ecossistema educ comunicativo a ser gerido solidariamente pelos educadores e pela comunidade na direção de sua abertura ao diálogo cultural:

A educação dialógica e inclusiva é um processo essencialmente comunicativo, que põe em relação sujeitos educadores-educandos num espaço-tempo onde articulam e recriam recursos materiais, disposições, políticas, práticas e saberes, tendo como objetivo a socialização da criança e a produção de conhecimento. Essa visão implica o reconhecimento da escola como um ecossistema cujo potencial criativo é tanto maior quanto mais aberto, plural, diversificado e participativo ele for. Incorporando o universo sociocultural das crianças e suas famílias, sem deixar de cumprir o papel de ampliar repertórios e tornar acessíveis outras linguagens e vivências culturais e artísticas, a escola se transforma em um lugar de reconhecimento/ reelaboração das identidades coletivas e de formação de subjetividades solidárias, onde as pessoas vivem as diversas experiências como agentes da história e produtores de cultura. (Siqueira, 2011)

A proposta metodológica do curso foi assim descrita:

O programa propõe temáticas que se agrupam em dois módulos: um primeiro, dedicado à construção de ferramentas conceituais e metódicas para a análise do ecossistema escolar e suas necessidades; e o segundo, dedicado à apropriação de linguagens e conhecimentos que permitam realizar uma intervenção neste mesmo ambiente. As temáticas abordadas manterão a abertura e flexibilidade necessária para responderem às necessidades de transformação identificadas em cada espaço escolar.

Em cada encontro, os participantes terão momentos de: expressão coletiva de experiências, reflexão conceitual/ ampliação de repertórios, produção coletiva de ferramentas práticas, apresentação ao grupo e avaliação do tópico abordado.

A cada tema, serão sugeridos leituras e vídeos a serem explorados previamente em casa, e cujo significado será ampliado a partir das discussões coletivas em classe, baseadas nas experiências concretas desenvolvidas pelas educadoras.

Será criada uma comunidade virtual para registro das atividades semanais, mantendo a memória das atividades do grupo, troca de experiências e materiais de leitura e estudo. Recomenda-se que as participantes consultem e alimentem regularmente a comunidade virtual, ampliando assim o conhecimento produzido coletivamente. (Siqueira, 2011)



Figura 21 – No curso de formação, educadoras trabalham em grupo para sistematizar experiências.
Fonte: Pedagogia da Imagem, MIS (2011)

As temáticas abordadas priorizavam elementos como: a discussão do papel cultural da escola infantil junto à comunidade; o acesso das crianças a uma diversidade estética e narrativa que não se reduzisse às linguagens e temáticas das grandes indústrias de entretenimento, majoritariamente norte-americanas; o questionamento dos padrões de consumo apresentados às crianças por meio dos produtos da indústria cultural de massa; a exploração de elementos tecnológicos, científicos e estéticos de forma lúdica, como por exemplo brincadeiras criativas que lhes permitissem descobrir efeitos de ilusão óptica criadores da sensação de movimento, base do cinema – na construção de brinquedos ópticos, no uso do ‘stop motion’ e na transformação de histórias criadas coletivamente em pequenas animações; o registro e a partilha com as famílias das aprendizagens no cotidiano escolar, fazendo-as participarem de momentos importantes do desenvolvimento das crianças e percebendo o trabalho da Educação Infantil para além do ‘cuidado’ e da assistência; a compreensão do universo das famílias e da comunidade a partir da produção de vídeo-documentários baseados na história oral, visibilizando experiências de vida e visões de mundo.

Nessa última vertente, revelou-se o protagonismo das comunidades, especialmente das mulheres periféricas, na criação e estruturação das primeiras ‘creches’ nos bairros populares da cidade. Ao investigarem a história das unidades escolares, as educadoras se depararam com o movimento de auto-organização das mães para o cuidado com as crianças, enquanto boa parte delas precisava ir buscar seu sustento, por vezes como empregadas domésticas. Diversos documentários foram produzidos revelando o esforço dessas mulheres para oferecer um espaço seguro, alimentação, cuidados, atividades lúdicas e aprendizagens para os filhos de comunidades inteiras, assim como o movimento de incorporação das creches à rede municipal de educação. Dentre as produções daquele ano, destacou-se o documentário ‘O sonho de três mulheres’, que reconstitui a história da formação da EMEI Carlos Drummond de Andrade, no Jardim Nova Mercedes, região Sul, a partir da iniciativa de três mães da comunidade.

Essa questão emergiu com tamanha importância que, em 2011, organizamos um encontro no mês de março, com o tema ‘Participação social da mulher e as políticas públicas para a educação infantil: uma história de lutas’, com a presença de especialistas, educadoras e protagonistas dessa história, para o debate e a apreciação dos vídeos feitos pelas participantes do programa de educação museal. O encontro foi um dos eventos mais concorridos do MIS naquele ano, com a sala Imagens de Um Sonho recebendo cerca de 70 pessoas. A história das lutas das mulheres periféricas e suas ações pela melhoria das condições de vida e o direito à educação de suas crianças adentrou o museu por meio dessas educadoras e de seu olhar sensível e solidário.

1.7 Formação inicial: a contribuição dos estagiários de licenciatura

Foi também a partir da experiência com o Recanto da Alegria que, no ano de 2009, agregamos ao programa do curso de formação de educadores um módulo introdutório sobre história oral. Naquele ano, havíamos recebido uma turma numerosa de estagiários de licenciatura da Unicamp, oriundos de áreas tão diversas quanto a história, a dança, as letras e a enfermagem. Essas turmas de estudantes, junto às quais também realizamos leituras teóricas e seminários temáticos, colaboraram no desenvolvimento de alguns projetos escolares e do museu, como o tutorial lúdico ‘Aprendendo a fazer um vídeo’, destinado a crianças e adolescentes e contendo dicas sobre a linguagem do cinema e o uso da filmadora; e os documentários ‘Infância: memórias e brincadeiras’ – realizado em parceria com a EMEI Recanto da Alegria, abordando as memórias das famílias das crianças atendidas na escola; ‘Padre Milton Santana: religioso, político, social’, filme de arquivo baseado no depoimento e em pesquisas documentais sobre o padre e ativista de origem baiana, que apoiou a resistência à ditadura militar em Campinas; ‘Um passo de cada vez: o despertar da cidadania’, já mencionado; ‘Desafios e inspirações: o MIS por seus frequentadores’, uma investigação sobre os anseios do público em relação ao museu. Boa parte dos projetos estava relacionada ao uso da história oral como base para a produção de conhecimento local e geração de produtos culturais, especialmente vídeo-documentários.

O papel dos estagiários junto à Pedagogia da Imagem nunca foi o de realizar o ‘trabalho burocrático’ que geralmente é relegado aos aprendizes. Procuramos estimular o seu envolvimento com os projetos e abrir-nos às suas proposições criativas, de modo que eles também se apropriassem dos acervos do museu e dos saberes envolvidos nos diversos setores, bem como das teorias e das linguagens audiovisuais, na produção prática em torno de temáticas que provocassem o seu interesse. Ao todo orientamos 18 estudantes.

O trabalho com os estudantes nos despertou para a importância de apoiar a formação inicial de futuros professores por meio de parcerias com as faculdades de Educação. No ano de 2010, chegamos a desenvolver um módulo sobre cinema de animação junto às estudantes de Pedagogia da Faculdade Metrocamp, graças à colaboração com a Professora Lílian Alvisi, que também atuava como Orientadora Pedagógica da rede municipal de ensino. Até 2015, continuamos orientando turmas de estagiários de licenciatura de diversos cursos, sendo o último atendido o estudante de história Berno Logis, refugiado haitiano, que colaborou com a realização de uma oficina fotográfica para adolescentes no CRAS Campo Belo. A partir daquele ano, a orientação dada aos estagiários no museu passou a ser diferente. Não houve mais encaminhamentos de estudantes para a Pedagogia da Imagem e buscou-se envolver os estagiários no

desempenho de tarefas que deveriam caber a trabalhadores do museu, como a catalogação de acervos, o atendimento administrativo ou o agendamento de programações, o que se desviava dos objetivos de aprendizagem que devem orientar a realização de estágios.

1.8 DOC360º: formação de documentaristas socialmente comprometidos

No final de 2011, recebemos a sugestão de uma orientadora pedagógica, Sálua Guimarães, para que o curso de formação de professoras passasse a ter dois anos de duração. Segundo ela, dentre as ofertas do CEFORTEPE, o curso Pedagogia da Imagem era um dos mais aprofundados e trazia um programa amplo, que poderia ser melhor apropriado pelas professoras caso houvesse mais tempo para explorarmos cada item. A equipe da Pedagogia da Imagem também cogitou transformar a formação em um curso de especialização com dois anos de duração e, para isso, necessitaríamos realizar um programa-piloto. Rediscutimos, então, os objetivos de nossas ações. Queríamos alargar o perfil do público atendido, abraçando não apenas as educadoras da rede pública, mas os diversos interessados em desenvolver projetos em audiovisual, sobretudo das comunidades culturais. Entendíamos que cabia ao museu, naquele momento, estimular a produção audiovisual independente na cidade de Campinas, sob uma perspectiva reflexiva e crítica a respeito das muitas realidades locais.

Além disso, dada a proliferação da produção de documentários a partir do Programa Pedagogia da Imagem, a equipe percebeu a necessidade de aprofundar um outro processo educativo, baseado na exploração da linguagem documental e da obra de documentaristas brasileiros: a Semana do Cinema Documental. Realizada desde 2009, a iniciativa trazia para Campinas um cineasta especializado na linguagem documental, com enfoque crítico, para debater com o público do MIS obras suas, selecionadas e exibidas ao longo da semana. Estiveram conosco Vladimir Carvalho, em 2009; Renato Tapajós, em 2010; Sílvio Tandler, em 2011. Mais tarde, já no âmbito do DOC360º, viriam Tony Ventury em 2012, a Rede Mocambos em 2013 e Carlos Pronzato em 2018.

Decidimos, então, criar o DOC360º, um programa de formação de documentaristas socialmente compromissados, abrangendo a teoria e a linguagem do cinema documentário, as formas de preservação cinematográfica, a criação de circuitos de exibição e a produção experimental de documentários que problematizassem a realidade social da cidade e do país. Assim iniciamos, em 2012, um novo processo educativo, com duração de dois anos. Já na fase de inscrição, tivemos uma demanda de cerca de 80 interessados. A ideia de tornar o DOC360º um curso de pós-graduação seria abandonada, uma vez que muitos

participantes não possuíam curso superior, e era mais importante para nós fomentar uma produção alternativa, capaz de registrar e refletir sobre as muitas faces da cidade, que certificar os cursistas com um diploma. Além disso, a mudança de rota foi fruto de um balanço das atividades, realizado com os participantes do curso, ao final do primeiro ano. A prática coletiva e colaborativa, de caráter menos formal, se sobrepôs aos objetivos inicialmente traçados, fazendo do DOC360° antes um fórum de estudos, discussões e práticas, e menos um campo acadêmico tradicional.

Com o tempo, conceituamos o DOC360° como um percurso de formação em audiovisual que toma o documentário como um processo de produção de conhecimento e convida à reflexividade, à tomada de consciência e à adoção de um posicionamento protagonista em relação aos processos culturais em que estamos inseridos; às dinâmicas de memória/esquecimento que reproduzem ou transformam nossas matrizes culturais; e à produção audiovisual em suas diferentes linguagens e estruturas. A abordagem 360° traduz a nossa interpretação sobre como os sujeitos incorporam os elementos necessários à participação no circuito de produção audiovisual, na condição de um protagonista cultural. Entendemos que a aprendizagem não é um processo linear de acumulação, mas se dá por ciclos de aproximação e revisão, construção e desconstrução, e se aprofunda à medida que percebemos e incorporamos novos elementos em nossa ação. Nessa aprendizagem cíclica estão envolvidos quatro eixos:

- 1º) Aproximação e inserção no universo audiovisual – envolve compreender como, historicamente, se constituíram a técnica, a estética e a linguagem do audiovisual, no contexto social, político e econômico que configura a sociedade;
- 2º) Expressar-se, experimentar - abrange a experimentação da técnica, da estética e da linguagem audiovisual, expressando crítica e conscientemente a visão de mundo e do processo social e cultural em que estamos inseridos;
- 3º) Circuitos de mediação – quando a produção experimental e crítica alcança outros sujeitos e grupos, podemos ressignificar nossa produção e os princípios estéticos, técnicos e de linguagem que orientam a sua construção. Ao mesmo tempo, a circulação é uma oportunidade de fruição cultural e um convite para a inserção de novos produtores nessas conversações;
- 4º) Memória e preservação – o diálogo nos circuitos culturais favorece a reflexividade sobre as consequências sociais do discurso produzido e a tomada de posição sobre o que se deseja preservar ou transformar no viver como um produtor audiovisual. Trata-se de um processo museológico e que também envolve manter presentes e atuantes as produções e os produtores nas tramas culturais.

Essas proposições são aprofundamentos da Pedagogia da Imagem, que trazem à tona novos aspectos da Educação Museal. Conforme essa concepção, a produção audiovisual pode se configurar como um processo museológico.

A primeira versão do DOC360° trazia, ainda de forma compartimentada e sequencial, essas quatro dimensões de aprendizagem audiovisual. Linguagem/história do audiovisual, preservação, circulação e criação foram ofertadas como módulos, havendo uma artificial separação entre a teoria, abordada no primeiro ano do curso, e a prática de produção de um projeto de documentário, concentrada no segundo ano. A duração de dois anos do curso permitiu que a história e a linguagem do cinema documentário fossem abordadas com grande profundidade, fazendo com que os projetos apresentados expressassem um tratamento cuidadoso tanto com a construção estética quanto com o conteúdo. Posteriormente, essa fragmentação e sequencialidade foi revista para uma abordagem não linear, cíclica e integrada, que entende as dimensões que constituem o aprendizado do audiovisual não como conteúdos serializados, mas como elementos presentes em todo o seu processo.

Dentre os projetos concluídos no primeiro ciclo do DOC360°, apontamos os que resultaram nos documentários:

- ‘Caiçaras: às margens do Brasil’, de Guilherme Rodrigues, sobre as populações caiçaras do Estado de São Paulo;
- ‘Não fale das coisas que você nunca viu’, de Everaldo Cândido, sobre manifestações culturais desenvolvidas por comunidades ao redor do país, constituídas como Pontos de Cultura;
- ‘Democracia: crônica de uma obra aberta’, de Viviana Echavez Molina, Flávio Ferrão e Alberto Cohon, sobre as marchas de junho de 2013;
- ‘Henryson’, de Robson Clério, sobre a gravadora fundada em Campinas por Henrique de Oliveira Júnior e que funcionou nas décadas de 1960 e 1970;
- ‘Trilogia toponímia’, de Luiz Humberto Siqueira, Gustavo Sousa, Diego Almeida e Alberto Cohon, sobre três das principais praças centrais de Campinas;
- ‘Não faço fotografia, faço denúncia social’, de Sônia Oliveira, sobre o trabalho do fotógrafo, operário e militante João Zinclar Lima Silva;
- ‘Camarada João, presente! Agora e sempre!’, de Carlos Filipe Tavares, uma homenagem ao fotógrafo João Zinclar, morto em um desastre rodoviário no início daquele ano;
- ‘Minha busca pelo parto’, de Ivie Nunes de Santana, que discute questões dos direitos das mulheres brasileiras a partir do desejo da documentarista grávida pela realização de um parto humanizado;

- 'Lírios', de Renata e Georgina Vicente, sobre a trajetória de Sandra, dirigente da Associação Mulheres Guerreiras, que organiza as trabalhadoras do sexo no bairro Jardim Itatinga na defesa de seus direitos.

Outros projetos resultaram, ainda, na criação de cineclubes no MIS, como o Cineclube Purpurina, dedicado à temática LGBT.

Além das atividades educativas rotineiras, os anos de 2012 e 2013 foram também marcados pelas discussões públicas sobre a constituição de um conselho local de cultura no MIS e a produção de vídeos destinados a deflagrar, entre trabalhadores e usuários, o debate em torno da construção participativa de um novo plano museológico, no contexto da aproximação dos 40 anos do museu. Em 2014 empreendemos com a comunidade do museu o debate sobre as atividades comemorativas dos seus 40 anos, a serem completados em 2015. Diante da solicitação dos participantes para conhecer mais profundamente a história, os acervos e o funcionamento do museu, organizamos uma edição do DOC360º dedicada à temática: 'O MIS, as vozes e as imagens da cidade'.

Dessa vez, o programa do curso foi remodelado para o período de um ano e os módulos – linguagem/história, produção, circulação e preservação – foram integrados em ciclos, sem a separação artificial entre teoria e prática. Foi realizada uma ampla discussão sobre museologia, a história, os projetos e os acervos do museu. Fundadores, ex-diretores, funcionários, colaboradores e frequentadores foram trazidos para compor rodas de conversa sobre o MIS. Cada participante ou grupo elegeu uma temática para a produção de um filme. Foram apresentados os seguintes projetos:

- 'Este não é um palácio', de Sônia Fardin, problematizou as curadorias individuais e coletivas das programações dos ciclos de cinema do MIS, numa remixagem de discursos sobre o museu, o cinema e a ação cultural, apresentando o MIS como espaço de manifestação de conflitos, lutas e projetos políticos;
- 'Olhares da cidadania', de Danilo Ciaco Nunes, reconstituiu os propósitos e os feitos do projeto fotográfico de mesmo nome, realizado pela equipe da Pedagogia da Imagem, em 2004, em comemoração aos 230 anos de Campinas, e que revelou os olhares das crianças e adolescentes acolhidos nos NCCA da Assistência Social;
- 'Quem cura o MIS', de Marcelo Santa Rosa, discutiu a função social do museu sob o ponto de vista da atividade cineclubista, a partir dos depoimentos dos curadores das sessões de filmes realizadas no MIS;
- 'A construção de Campinas, por Lourdes', de Fernando Zanaga, Danilo Pagoto e Filipe Cerejo, trouxe o registro oral de uma mulher que trabalhou como carroceira e contabilista em uma das empreiteiras responsáveis pela contratação dos operários que trabalharam nas obras de modernização urbana de Campinas, entre as décadas de

1950 e 1960. Busca-se a visibilidade dos personagens apagados na história oficial, com destaque para mulheres e negros;

- ‘Um baobá chamado Geralda’, de Glória Cunha, trouxe as memórias poéticas de Dona Geralda Santos Silva, uma das mulheres negras da periferia da cidade que fez parte de movimentos sociais e culturais, mãe do Mestre TC Silva, liderança da Casa de Cultura Tainã;
- ‘Cursinhos populares de Campinas’, de Guido Santos, apresentou o ponto de vista de educadores e educandos dos cursinhos populares da cidade, como pano de fundo para a discussão sobre a democratização do acesso à universidade pública, empreendida por esse movimento social. Debate questões como as cotas raciais, as relações pedagógicas e os currículos educacionais;
- ‘Devolvam nosso microfone – o povo na rua e a hegemonia da comunicação’, de Anderson Santos, Ana Furlan, Felipe Garcia e Humberto Soares, abordou a construção de espaços de visibilidade e de comunicação para a população em situação de rua em Campinas, na busca por direitos e pela apropriação da cidade;
- ‘Legião de estranhos’, de Carlos Padovan, chamou a atenção para a invisibilidade dos indígenas que vivem em contextos urbanos, abordando essa realidade na cidade de Campinas;
- ‘des{MIS}ti{FICANDO}: Quem gere o Museu da Imagem e do Som de Campinas?’, de Júnior Paixão, indaga sobre os fluxos e as forças – de acaso, descaso, inconstância, institucionalidade e não-institucionalidade na gestão do museu.

A última edição do DOC360º, realizada em 2017, trouxe como tema ‘Memória e (r)existência na cidade escravocrata’ e pretendeu realizar uma revisão histórica da constituição da matriz cultural dominante em Campinas, marcada pela predominância de relações de poder assentadas na colonialidade, no racismo e na exclusão. Pretendíamos investigar e questionar os processos de produção de memória e esquecimento, visibilidade e invisibilidade na cidade de Campinas, a partir dos acervos audiovisuais da cidade. Que cidade esses acervos contam? Que cidades eles ocultam? Partimos do pressuposto de que há inúmeros territórios não hegemônicos e não celebrados na cidade, que simultaneamente resistem ao seu apagamento e à sua desfiguração e, ao mesmo tempo, propõem modos outros de existência, marcados pela solidariedade, pela aceitação dos diversos como legítimos outros na convivência, pela tarefa de humanização e superação das exclusões e respeito à diferenciação. Assim, convidamos os participantes a investigar esses territórios por meio do audiovisual, como uma produção partilhada e respeitosa de conhecimento social, eticamente comprometida com uma visão inclusiva e alternativa.

Com a temática de 2017, quisemos enfrentar as permanências dos procedimentos de discriminação e inferiorização racial que ainda persistem no tecido social e cultural de Campinas, entendendo que sua superação é possível e necessária, requerendo a atitude crítica e a ação transformadora. No nosso caso, essa ação é mediada pelo audiovisual como dispositivo de comunicação, informação – produção de sentido –, expressão estética e humana, conhecimento e memória.

Ao logo do ano, foram realizadas rodas de conversa desnudando as matrizes culturais resistentes, que se tentou silenciar, mas que persistiram semeando modos de vida baseados no cuidado, na autonomia, na libertação e na preservação cultural dinâmica. Como resultado, ao final do semestre foram feitas duas sessões de mostra. A primeira tematizou a produção do professor Alberto Nasiasene, que desde a participação na Pedagogia da Imagem, em 2006, vem se desenvolvendo como prolífero documentarista. Quatro de seus documentários foram apresentados: ‘Encontro de Vladimir Carvalho e Renato Tapajós’, de 2009; e ‘Autoria Infantojuvenil’, ‘Expo Raul Pila 2016 em ação’ e ‘Sexta semana do audiovisual em Campinas – SEDA 2016’, todos daquele ano. Na segunda sessão, Natiele Pessoa apresentou o registro da ‘Congada das Caixeiros das Nascentes’, realizada no Largo do Rosário pelo grupo campineiro de mulheres que tocam a Caixa do Divino; Eduardo Haddad, professor de Educação Física na Rede Pública Municipal trouxe uma reflexão sobre os ‘JEM – Jogos Escolares Municipais – 2017’, Marcelo Santa Rosa lançou seu ‘Preâmbulo’, no qual revela a sua imersão cinematográfica e poética numa cidade culturalmente pulsante, alternativa e pouco conhecida; e Mestre Alceu José Estevão exibiu ‘Candombe, comparsas e Mocambos’, produzido com Rosa Pires Sales, sobre o intercâmbio entre grupos de candombe uruguaio e grupos culturais negros em Campinas.

Os filmes realizados demonstravam que os nossos objetivos de estimular a produção documental sobre a cidade de Campinas vinham sendo atingidos. Uma pluralidade de vozes e visões sobre a cidade estava sendo revelada e, ao mesmo tempo, dezenas de pessoas estavam sendo inseridas numa rede alternativa de produção audiovisual. Alguns dos participantes frequentaram várias edições seguidas do curso, desenvolvendo relações de amizade e colaboração entre si e com o museu.

1.9 Um museu feito para nós, por nós: acessibilidade comunicacional ao MIS

Em 2014, o MIS foi o primeiro museu público municipal de Campinas a desenvolver um projeto de acessibilidade, tornado possível graças à parceria com o Centro Cultural Louis Braille de Campinas e ao Programa de Ação Cultural do Governo do Estado de São

Paulo – ProAC, responsável pelo seu financiamento. Devido às características do edital, a proposta abrangeu apenas a acessibilidade comunicacional, isto é, voltou-se para o atendimento de pessoas surdas, cegas e de baixa visão. O objetivo principal foi prover a acessibilidade à exposição de longa duração do acervo, favorecendo a apropriação global do processo museológico e tornando o MIS conhecido entre as pessoas com deficiência sensorial como um local inclusivo.



Figura 22 – Trabalhadores do MIS recebem formação básica sobre LIBRAS.
Fonte: Pedagogia da Imagem, MIS (2014)

O ponto de partida para sua implementação foi a realização de consultas a pessoas cegas e surdas, que, em visita ao MIS, interagiram com os acervos e indicaram as adequações necessárias no ambiente. O passo seguinte foi promover a formação da equipe, abrangendo questões conceituais, políticas e comportamentais, noções de audiodescrição, cultura surda e Língua Brasileira de Sinais – LIBRAS – Figura 22. Com base nas indicações dos consultores cegos e surdos, foi elaborado o plano de sinalização da exposição de longa duração, que incluiu: instalação de piso podotátil num percurso que cobre todas as salas expositivas e compreende objetos expostos que podem ser tocados pelos visitantes, desenvolvimento e disponibilização de materiais multissensoriais, produção de legendas e folhas de sala em Braille, vídeo-guia em LIBRAS e áudio-guia com audiodescrição e informações históricas. Ao final do projeto, foram realizados dois workshops, no MIS e no Museu Histórico e Pedagógico Prudente de Moraes, em Piracicaba,

destinados a educadores e profissionais de museus e centros culturais, para compartilhar experiências e aprendizados.

Mas, a ação central do projeto e que mobilizou maiores esforços consistiu no desenvolvimento de um processo educativo cujo objetivo era pôr em interação pessoas surdas, cegas e de baixa visão, mediadas pelo patrimônio compreendido no MIS, para que pudessem produzir, coletivamente, uma exposição itinerante. A equipe de educadores foi formada por três profissionais do museu (das áreas do audiovisual, da música e do teatro), uma voluntária (da dança), uma artista plástica e uma intérprete de LIBRAS com formação em fotografia. Foram realizados dezesseis encontros, com duas horas de duração cada, às terças e quintas-feiras à tarde, entre os meses de março e maio, com vagas para 20 participantes. Ofereceu-se lanche e transporte gratuitos. As pessoas interessadas puderam inserir-se livremente nas oficinas, frequentando-as conforme seu interesse e disponibilidade. Em duas ocasiões em que a proposta de trabalho comportava, foram atendidos grupos de quarenta integrantes. Ao todo, o projeto acolheu 100 pessoas de idades entre nove e setenta e três anos, vindas da Região Metropolitana de Campinas, Jundiaí e São Paulo.



Figura 23 – Participantes do projeto durante encontro educativo voltado a dança e música.
Fonte: Pedagogia da Imagem, MIS (2014)

Cada encontro tematizou um aspecto específico do patrimônio do museu e da cidade: o Palácio dos Azulejos, sede do MIS, e os sentidos do patrimônio; Hércules Florence e a descoberta do processo fotográfico; a vida de Aristides Pedro da Silva, o V8, e a preservação da memória fotográfica de Campinas; as transformações urbanas; a relação do grupo com o espaço da metrópole; a história do MIS, do Cinema de Arte e a preservação do patrimônio audiovisual; o protagonismo cultural por meio da comunicação; a linguagem audiovisual; a música popular brasileira e a música feita em Campinas; a inclusão pela música; a dança e a relação com o corpo; o patrimônio natural e o patrimônio imaterial; as

políticas de preservação e o meio ambiente; percepção e identidade; história de vida e história oral.

As ações foram propostas segundo núcleos que, sem rigidez, buscavam articular diferentes linguagens (fotografia, cinema, audiovisual, música, dança, artes visuais), abordagens do patrimônio (histórico, cultural, natural, material e imaterial), temporalidades (passado, presente, futuro) e relações (sujeito, coletividade). A metodologia de trabalho foi variada e privilegiou a experimentação criativa, a interação direta com o patrimônio e a multiplicidade de estratégias comunicativas (audiodescrição, multissensorialidade, uso de LIBRAS), conjugando as perspectivas sensível, lúdica e crítica. As atividades incluíram produções em artes visuais, criação de fotogramas, cartazes, móveis, intervenções de arte urbana, elaboração de vídeo-reportagens, dança, audição e produção de música, passeios e visitas a projetos inclusivos e pontos de cultura Maluco Beleza e Jongo do Dito Ribeiro. Os fundamentos foram buscados na Educomunicação e na Infoeducação.



Figura 24 – Equipe e participantes do projeto posam no dia da avaliação.
Fonte: Pedagogia da Imagem, MIS (2014)

O último encontro foi reservado para a avaliação do processo pelos participantes, por meio de um grupo de discussão. Os depoimentos transcritos a seguir, mantendo o sigilo sobre os autores, todos adultos, foram gravados com a sua autorização e demonstram que os objetivos pretendidos no projeto foram alcançados.

Amanhã vai fazer dez meses que eu perdi a visão. E, durante sete meses, eu achava que eu não ia fazer mais nada na minha vida. Achava que eu não podia fazer mais nada porque eu não “tava” enxergando. Só que depois que eu comecei a frequentar o Braille e frequentar o museu, o Braille é mais assim: eles te ensinam a leitura, te ensinam ali a informática, então é mais assim, é uma escola mesmo, é reabilitação. Aqui não, aqui nem quando eu enxergava eu imaginava que eu ia, sei lá, fazer um desenho de areia no meio de uma praça. Eu não imaginava que eu ia montar um fotograma, nunca! E aqui eu fiz isso, aqui eu, vamos dizer assim, eu expus os meus sentimentos, aprendi muita coisa, coisas que eu não imaginava, que eu nunca ia fazer, eu fiz aqui, hoje eu sei que sou

capaz de fazer, e capaz de fazer muito mais. Então assim, [...] você acha que você não pode fazer mais nada, e aqui [...] você vê que sim, que você pode, e você pode cada dia ir mais longe, pode alcançar qualquer objetivo que você tem na vida, porque [...] sinceramente, eu me sinto uma artista aqui [...], eu faço desenhos, eu monto peças, eu faço as coisas assim, como se eu fosse realmente uma artista [...] e ainda sabendo que vai ter uma exposição, que vai expor todos os nossos trabalhos, nossa, isso dá mais ânimo ainda de continuar... Foi um aprendizado. [...] Eu sei que qualquer museu ensina. Nunca tinha ido em um museu [sic], essa é a primeira vez que eu venho [...] Vou levar para o resto da vida.

A educação museal propiciou a esta participante o fortalecimento de sua subjetividade. Ao ter contato com o patrimônio por meio de atividades de criação artística, pôde reconstruir a sua identidade – posta em xeque quando se tornou cega – não como era antes, mas potencializada, como alguém que conhece melhor suas capacidades e descobre dimensões até então ocultas – de artista, protagonista cultural. Outra participante reforça essa perspectiva, quando afirma:

Pra mim, são conhecimentos novos. É como a [...] (suprimimos o nome da participante)] falou, ela “tá” se sentido artista, mas nós somos artistas. Apenas “tava” adormecido dentro da gente. E a gente “tava” precisando das pessoas para dar só uma forcinha. E eu gostei muito. Foi uma experiência muito importante para mim.

O aprendizado propiciado pelo museu, a que os participantes se referem, não é o da transmissão de conteúdos, mas algo que se pode levar para a vida – o esforço feito pelo próprio sujeito, na interação com as situações propostas, de se constituir. O tema do protagonismo reaparece em diversas falas, evidenciando que ele se realiza quando, empoderado, o sujeito diz a própria palavra:

No caso de eu ser repórter [referindo-se à oficina de vídeo-reportagem] contribuiu muito também porque daí a gente pode se expressar. [...] Foi muito bom ser repórter.

A importância de se desenvolverem processos educativos continuados (em vez de ações isoladas), criando um vínculo com o museu, é revelada por meio da fala destes participantes, que demonstram sentirem-se acolhidos e à vontade:

1: E o que eu achei muito legal foi que cada dia a gente tinha um passeio diferente, uma coisa diferente, uma atividade diferente. [...] E reproduzindo um diálogo entre os participantes:] “Hoje tem museu. Você vai no museu hoje? [sic] Você também vai?” “Eu vou.” É um motivo de alegria.

2: O museu é tudo, é como a casa da gente, é onde a gente se expressa mais, [...] a gente se sente como artista...

As oficinas continuadas desempenharam, ainda, um papel de estímulo à sociabilidade, na medida em que promoveram o convívio com novos sujeitos e a ampliação de laços e referências. Isso é um dos fatores relevantes para a redução da vulnerabilidade social das pessoas com deficiência, considerando-se que as oportunidades de fruição cultural e educação para esse grupo são mais restritas. O museu se torna, então, espaço

para conexões que expandem seu universo conhecido e diversificam suas experiências. O tema da novidade é recorrente nas falas:

1: O museu assim seria mais uma integração com as pessoas, [...] uma amizade, conhecer outras pessoas.

2: **O museu pra mim é um lugar onde a gente se reúne, fazendo integração**, conhecendo os fatos e relíquias históricas, coisa que a gente nunca conheceu, ou coisa que a gente conheceu antigamente, mas talvez não se lembrava [sic]. É realmente muito bom. [grifo nosso]

3: Pra mim tudo que é diferente é bom. Você sai um pouquinho da monotonia, é legal, eu gosto. [...] Tudo o que a gente aprendeu aqui a gente não sabia.

4: Geralmente o museu você vem pra conhecer coisas velhas, aqui eu vim, conheci coisas novas, [...] conheci pessoas novas. Não via a hora de chegar terça-feira e a quinta-feira pra vir aqui.

A consciência sobre o papel do museu e a importância da preservação do patrimônio, de modo que gerações futuras possam usufruí-lo, não ficou em segundo plano e foi referida em vários depoimentos, dos quais destacamos:

Hoje em dia, nós não temos lá fora um piso [...bate o pé no chão, produzindo barulho] de madeira, lá fora já não tem mais isso [referindo-se a elementos construtivos do Palácio dos Azulejos]. E aqui no museu a gente encontra essas coisas, que isso aqui era de antigamente. **Mas “tá” aqui, o que era de antigamente está aqui, que é um museu.** E aquele que a gente viu lá, de tirar foto, de antigamente também, que deu pra gente ver muito bem, apesar de ser cego, tateando lá deu para ver muito bem, a gente presenciou, e usou as fotos para colar também, [...] então tem muita gente que nunca viu um negócio desse aí, nem sabe que existe isso, pelo amor de Deus! Só que também não tira os seus cinco minutos, dez minutos, para dar uma passadinha no museu, entrar e sair. Ele prefere ficar lá fora, vendo um carro de luxo, uma coisa qualquer, menos museu. Porque hora que fala museu: “ah, vou lá ver coisa velha?” Não é que eu “tô” cansado de ver coisa velha. Essas coisas velhas aqui foram coisas antigas que aconteceram e que “tá” sendo preservada [sic]. [grifo nosso]

A dimensão crítica sobre a história foi ressaltada em outros depoimentos:

1: Basta a gente visitar o museu que nós ativamos nossa ideia. Nós ativamos a nossa memória, quer sejam coisas boas, quer sejam coisas ruins. [...] Eu só tenho a agradecer pelo muito que eu aprendi aqui.

2: Muitas vezes a história é aquilo que a gente não quer ver, que a gente não quer acreditar que ela existiu. Puxa, que existiu escravo, que existiu a fazenda Roseira, tantas e tantas coisas que muitos de nós conhecíamos, mas muitos não tinham conhecido.

O processo fez aflorar a consciência sobre o papel dos sujeitos no museu e na sociedade: não um público passivo, mas co-criadores em ação, cuja presença transforma o significado do museu e do patrimônio e se torna, ela própria, história:

1: Aqui agora o museu está sentindo vivo. A hora que nós sairmos daqui ele não sente esse vigor de vivo, como está com nós aqui agora [sic]. O próprio museu, quando fala do museu, ele sente essa diferença se tem alguém prestigiando o museu ou se o museu está totalmente esquecido.

2: O museu nos remete [...] à história [...] de tudo o que existe aqui. A nossa passagem aqui, daqui a dez, quinze, vinte anos vai ser uma peça de museu também, não é? Porque a nossa marca, eu acredito [...] o museu não será mais o mesmo. Porque tudo isso que aconteceu aqui vai ficar registrado, não é? Vai ficar registrado: grupo de pessoas deficientes [sic] auditivos, visuais passaram por aqui. Isso é muito importante, o resgate da história. [...] A [...] suprimimos o nome da participante] falou: “eu me senti uma artista”. A marca dela ficou registrada aqui. Isso fez um diferencial pra ela. [...] A gente tem que saber que dentro da gente a gente tem um artista mesmo. A gente é capaz de fazer diferente, é capaz de somar na história, e não deixar que esses trabalhos nossos fiquem esquecidos não. É um marco que nós deixamos aqui pro museu de Campinas, pra Campinas, pro Brasil, quiçá para o mundo, né? Pessoas que venham visitar aí, vejam esses trabalhos feitos pela gente. É muito bom.

3: Eu acredito que depois desse projeto vai haver assim, um pequeno despertar, depois de ler os jornais, a cidade, vai haver um pequeno despertar da sociedade em visita ao museu. Eu não sei, é uma imaginação que eu tenho e essa imaginação é bem cabível que possa acontecer.

O participante tinha razão sobre o impacto social da exposição coletiva, amplamente divulgada pelos meios de comunicação locais e regionais. Vinte dias após o encerramento dos encontros, em 27 de maio, ela foi inaugurada no MIS, com a participação de seus autores, sob o título “Um museu feito para nós, por nós”. Prevista para durar um mês, foi prorrogada duas vezes, ficando em cartaz até o final de agosto. Ocupando toda a área de exposições temporárias no piso superior, e contando com recursos de acessibilidade, a exposição traduziu, com sensibilidade, beleza e dignidade, a leitura complexa de um museu plural, elaborada a partir das experiências das pessoas com deficiência no contato com o museu e seus educadores. Trazendo à luz os produtos elaborados durante as oficinas, ela pôs à mostra não apenas as diferentes facetas do processo museológico, mas a contribuição crítica das pessoas com deficiência na produção de seus significados. Ela é, propriamente, o MIS-processo que, juntos, construíram.

A arte/educadora e terapeuta Cláudia Tosi, que atuou no projeto, ressaltou os aspectos de constituição de subjetividades e de transformação institucional mobilizados pela convivência e pelo trabalho com o patrimônio, em seus diversos aspectos:

A principal beleza deste projeto está no embate com a antítese das crenças sociais. Nele, não há cegueira, não há escuridão. Não há surdez, não há silêncio. O antagonismo das diferenças é amorosamente transmutado por cores, formas, sons e musicalidades, elementos essencialmente intrínsecos à alma humana. É portanto, um projeto para a alma, muito além das limitações do corpo.

Se cuidarmos do espírito do ser, se o nutrimos com cultura de qualidade, qualquer transformação se torna viável, porque abrimos possibilidades de caminhos infinitos.

Vi pessoas chegarem com depressão, sem perspectivas de vida. O caminho era apenas o da institucionalização. Internamente, não haviam meios. Vi pessoas que acanhadamente mal pegavam num lápis, porque não se diziam artistas e não se sentiam no direito de tal. Vi pessoas quase inertes, distônicas, porque se sentiam muito frágeis ante o próprio existir.

Então, a mágica aconteceu.

Com um punhado de areia fizemos desenhos no centro da cidade de Campinas. Produzimos uma instalação efêmera e tomamos posse desta que nos

pertence. Com tecidos coloridos, dançamos a celebração da vida. Fizemos fotogramas com imagens de sentimentos. Desenhamos, pintamos, criamos esculturas e, nestas instâncias, a arte deu voz, abriu horizontes, ampliou os olhares do intelecto e permitiu a definitiva ressignificação.

Agora, o que antes era depressão, é lugar de metas de vida. Os movimentos da dança, são movimentos para a vida. A música traz agora, o ritmo das potencialidades. A fotografia retrata, a partir de então, paisagens de novos destinos, porque como dizem os participantes acolhidos pelo projeto: “somos todos artistas!”.

Nunca mais este museu será o mesmo, porque todos nós que participamos desta vivência, não somos mais os mesmos. Abençoados pela arte, somos todos artistas, somos todos semelhantes. (Tosi, 2014)



Figura 25 – Arte/terapeuta Cláudia Tosi em uma das salas da exposição produzida pelos participantes do projeto. Fonte: Pedagogia da Imagem, MIS (2014)

Em 2015, inscrevemos o relato dessa experiência no Edital do Prêmio Darcy Ribeiro de Educação em Museus. O resultado foi publicado no Diário Oficial da União no ano seguinte: fomos selecionados pelo IBRAM para receber o prêmio de dez mil reais. Mais uma vez, o recurso nunca chegaria a Campinas: faltou a assinatura do Prefeito na documentação enviada ao MinC. O reconhecimento de nossa proposta residia no fato de concebermos a ação educativa dialógica como o coração da acessibilidade, respeitando o fundamento da política nacional para pessoas com deficiência: ‘Nada sobre nós sem nós’.

1.10 Mudando os termos das conversações: rumo a uma gestão participativa

Após concluir o mestrado em Educomunicação em 2009, comecei a estudar de maneira mais aprofundada a Educação Museal e a buscar mapear esse campo – sua

história, suas concepções fundamentais, as teorias orientadoras –, bem como analisar a realidade vivenciada no MIS a partir dessas chaves de leitura. Ali, pareceu-me que nossa experiência não se ‘encaixava’ naquelas descrições e continha algo de singular. As perguntas que nos fazíamos cotidianamente no museu não cabiam nas sistematizações encontradas. Fui à procura de novos entendimentos no campo da Infoeducação, que busca compreender as instituições como dispositivos culturais e geri-las de forma a configurá-las como mediadores de apropriações que estimulam o protagonismo dos seus usuários. Assim, à medida que nos aproximamos do campo da Infoeducação, nossa preocupação educativa ampliou-se da Educação para os meios ou Educomunicação para a forma como o museu estava configurado. A partir de então, passamos a observar não apenas as ações educativas do programa Pedagogia da Imagem, mas a dimensão educativa contida na totalidade do museu, considerando a abordagem da Sociomuseologia.

Em 2011, busquei analisar esta dimensão no artigo ‘O Museu sob o olhar infoeducativo’, apresentado como trabalho final da disciplina de pós-graduação na ECA-USP, ‘Infoeducação’, que então cursava como aluna especial. No ano seguinte, o trabalho foi apresentado no I Seminário de Museologia da Universidade Federal de Ouro Preto. Ali, aponte a necessidade de que as diversas ações do museu fossem integradas em um programa educativo e museológico coerente (Siqueira, 2012). Percebia que as diversas interfaces educativas do MIS expressavam distintas concepções museológicas. Algumas delas – como a exposição de longa duração – refletiam a visão do último planejamento museológico, datado de quase uma década, enquanto outras áreas já haviam sido transformadas pela ação educativa – como, por exemplo, as programações culturais, que haviam adotado as curadorias participativas – não apenas no cineclube, mas nas exposições e mostras das produções da Pedagogia da Imagem, e os acervos, cujo perfil e política de formação agora eram mais abrangentes. Outras funções, ainda, precisavam ser melhor desenvolvidas, como a acessibilidade e a preservação.

Acreditamos que era possível contribuir, desde o lugar da Educação Museal, para a sistematização partilhada de um entendimento mais alargado, mais atual e mais coerente sobre o Museu da Imagem e do Som de Campinas. Parecia-nos que a definição do museu como uma instituição que “reúne, preserva e difunde os acervos audiovisuais de Campinas e região” já não descrevia satisfatoriamente as funções e configurações que o museu havia assumido ao longo do tempo, ao abraçar as vozes das comunidades que participavam da sua construção. Acervos, programações culturais, presença social, a própria ação educativa – tudo isso havia se modificado. Além disso, era necessário repensar os objetivos para a próxima década, a melhoria das reservas técnicas, a acessibilidade universal, o tão sonhado laboratório de imagem e som, a abertura da biblioteca, enfim, as metas às quais iríamos nos

dedicar nos próximos anos. Não era uma tarefa fácil propor esses movimentos desde o lugar da ação educativa, e não da gestão. Especialmente, considerando que tais transformações demandariam engajamento de todos e recursos a serem ainda buscados, no cenário de um serviço público precarizado, em meio a um governo municipal que ia chegando ao final com a perspectiva de um 'impeachment' do Prefeito. Ainda assim, essa provocação necessitava ser feita, pois quando encontrássemos circunstâncias estruturais e políticas mais favoráveis, estaríamos aptos a trazer à mesa uma proposta concreta e negociável, em vez de sermos alvos de proposições autoritárias e descontextualizadas.

Aproximando-se a ocasião de comemorar os quarenta anos da fundação do museu, e passada quase uma década desde a elaboração do último plano museológico, pensado no contexto da ocupação do palácio restaurado, acreditávamos que era necessária uma revisão inclusiva dos objetivos e da própria organização do MIS. Entendíamos que essa revisão não poderia ser feita apenas por um especialista, fechado em uma sala, mas devia envolver toda a equipe e os usuários do museu. Mais ainda: que a instituição avançaria na consecução de seus objetivos e no cumprimento de sua função social se a sua gestão fosse partilhada por meio de um conselho local, composto de usuários e trabalhadores, comprometidos com a implantação daquele plano museológico. Imaginávamos que a atuação dos usuários na gestão preveniria que este se tornasse apenas um documento bem escrito, guardado em uma gaveta.

Nesse sentido, deflagramos algumas iniciativas a fim de alimentar um processo coletivo de reflexividade sobre o museu. As primeiras ações seriam de sensibilização, mobilização e escuta dos envolvidos, de despertar de sua imaginação e seus desejos, de amplificação de sua voz, de reversão de hierarquias e de desmistificação da ideia de planejamento – em geral, algo que parece assustador, trabalhoso, complexo e distante dos 'não-especialistas'. Como fazer isso? Mais uma vez, recorreremos à linguagem audiovisual. Nossa pesquisa e audição se deu em forma de entrevistas gravadas em vídeo e editadas em forma de documentários, nos quais as opiniões da direção ou dos trabalhadores com curso superior não eram mais importantes que as dos trabalhadores da portaria ou da limpeza, por exemplo. Todos foram escutados com a mesma atenção e dignidade. Os vídeos tinham como finalidade serem exibidos e provocarem a discussão sobre a realidade presente, os muitos entendimentos sobre o museu e sua função social. Deveriam ser deflagradores de debates incorporados na elaboração do plano museológico.

No início de 2012, portanto, entrevistamos os trabalhadores do Museu da Imagem e do Som de Campinas, o que resultou no vídeo 'Museu Imagem e Sonho'. Nele, os servidores de todas as funções contam suas experiências, afetos e percepções sobre a instituição museal e exploram seus desejos para o MIS Campinas:

1: Ah, o museu é uma parte muito importante para a história de um país, de uma cidade, talvez do mundo. Se não fosse o museu não conheceríamos, não teríamos pesquisadores, não teríamos nada...

2: Um estabelecimento assim... bem compartilhado, de tudo. E tem bastante visitas, [...] para conhecer tudo... É tudo legal, eu gosto.

3: O museu, sem demagogia, nem sendo retórico, o museu para mim é um lar mesmo.

4: Eu comecei a ter outro olhar pros museus, né, porque agora mudou o jeito de olhar para museu, eu olho como um profissional.

5: Uma viagem por um tempo diferente, pra gente entrar em contato com diferenças, outras culturas, outras ideias, outras paixões, outras formas de viver e de se relacionar. Eu amo tudo.

6: Museu para mim é preservar a história do local, preservar a questão artística, cultural, patrimonial de um determinado local...

7: O museu eu acho que é um lugar para a gente compartilhar conhecimento, cultura. Que a gente possa pegar um objeto no acervo, fazer uma pesquisa e dizer que valor tem aquilo, passar para alguém, trazer as pessoas pra cá para também falarem coisas das suas comunidades, conhecerem, entenderem, compartilharem mesmo, uma ideia do patrimônio.

8: Para mim o significado do museu é isso: é onde você se reconhece, você descobre coisas sobre você que às vezes você não tinha parado para pensar, é um lugar de você descobrir a sua identidade.

9: Essas crianças de hoje em dia tão crescendo, né, é bom eles ficarem conhecendo o tempo atrás, o mais antigo...

10: Ela remete a gente a um saudosismo, você tem vontade de participar da história, de tá sempre sabendo o que tá acontecendo, né, é muito importante.

11: É uma mostra que a pessoa tem, uma oportunidade de ver alguma coisa [...] que ele não sabia.

12: O museu, de certo modo, é aquele lugar onde é guardado a história...

13: É para as pessoas poder ter a chance de conhecer as coisas como eram antigamente.

14: Preservação, né? Preservação de uma época que não volta mais.

15: O museu é a referência à vida, é a afetividade, são as boas raízes, e a possibilidade de a gente dar um salto para o futuro.

Foi solicitado aos trabalhadores que partilhassem a sua primeira lembrança de estar em um museu. Para alguns, a primeira experiência havia se dado já na idade adulta, quando foram alocados pela Prefeitura para trabalhar em um museu. Em alguns, isso provocou estranhamento. Em outros, repulsa. Houve menções a experiências traumáticas vividas na infância e mesmo a recusas baseadas na crença de que o museu 'é lugar de coisas velhas, empoeiradas'. Para certos trabalhadores, porém, a relação afetiva com os

museus havia se estabelecido desde a infância, como um lugar de brincadeiras, descobertas, encantamentos, autorreconhecimento ou de acesso a bens culturais.

A proposta de fazer o trabalhador voltar a se colocar no lugar de visitante de museu, pela via da memória, foi interessante, pois gerou empatia e reacendeu as vivências em torno de elementos e ações que despertam a curiosidade e favorecem a aprendizagem, bem como sobre o que afasta o público. Ficou evidente que o fato de trabalhar em um museu – ou na Secretaria Municipal de Cultura – não necessariamente implica a inserção cultural dos sujeitos, o seu protagonismo e a superação de situações de exclusão.

Também foi solicitado aos trabalhadores que externassem seus desejos em relação ao MIS Campinas. Segue uma síntese:

1: Eu espero que o MIS, daqui a alguns anos, a gente volte a ter essas sessões de cinema, já temos né, mas assim, amplas, né? Então a gente precisa ter uma sala... duas boas salas, pra poder trabalhar com ciclos mais intensos, toda essa educação visual que é feita aqui pelo Pedagogia da Imagem, que é feita aqui pelo MIS. O MIS é uma bela referência, né? E é muito bom a gente ocupar um prédio como esse, né? [...] E que ele esteja bem espalhado, aí, nas escolas, porque hoje é possível desenvolver pequenos MIS em todas as escolas, comunidades, com uma câmera de vídeo, até com aparelho celular se faz filmes, se documenta a própria memória, se registra o cotidiano de cada um e isso é importante porque quando as pessoas começam a contar a sua história pela sua própria voz elas podem de fato estabelecer um diálogo mais amplo, e é o que nós precisamos fazer: nós temos que radicalizar a democracia no mundo.

2: Eu queria ele bem mais dinâmico, ou dinâmico mesmo, que ele fosse um museu onde as pessoas interagissem mais, a gente tivesse melhores condições de receber o público... Ainda eu fico feliz de ver o público entrando e ainda se encantando, mas eu sinto que a gente pode oferecer muito mais para esse público. Esse encantamento que eu vi há dez anos atrás eu acho que a gente precisa gerar no público que visita.

3: Precisa reforma, um pátio bonito, uma lanchonete aqui também, os equipamentos, a gente precisaria de muitos equipamentos. Queria bastante mudança.

4: Bem conservado, bem restaurado o prédio, um lugar com boa sala de ação educativa... Até essa ameaça de sair... se constrísse um prédio como se deve para a área de conservação que não tenha goteira... talvez até seja melhor. Porque estamos no século XXI...

5: Era para ser bem melhor... Uma reforma boa mesmo, nossa, ia ficar maravilhoso.

6: Ah, gostaria que estivesse equipado adequadamente para que essa função de preservação da história fosse mantida e estivesse sempre com condições permanentes de ser divulgado e ser passado pra população.

7: Eu mudaria? Eu dava uma boa pintura nele, uma reformada, né? Tá precisando dar uma boa reformada no museu. Tem umas partes que não tá muito... choveu muito, desgasta um pouco, né? O certo agora é dar uma boa reformada.

8: Eu queria que o museu tivesse mais exposições, mais coisa para ver, tivesse uma área virtual que a gente pudesse passar e projetasse um negócio assim e a gente pudesse entrar naquele meio, né, e pudesse percorrer as ruas principais [de

Campinas] virtualmente. E se tivesse uma máquina do tempo, eu gostaria de entrar e fotografar coisa que ninguém fotografou e voltar para cá com essas fotos.

9: Eu gostaria que ele ampliasse a interação com o público, com relação às exposições que o público podia também sugerir, né? [...] A atração do público. Atrair o público para ele vir ver mais as exposições, saber dos filmes que estão passando, gravar entrevistas, ter uma pesquisa, tem que ter tudo isso. Mas aí tem que ser um trabalho que tem que conjugar toda a equipe do museu, junto com o público.

10: Olha, que se tivesse assim como fala [no painel ao lado da portaria]: às vezes a pessoa chega e pergunta: “aí tem tudo isso, essa bomboniere, essa livraria, esse cinema?” “Por enquanto é só um sonho programado, mas isso aí não tem.” Aí fala assim: “o senhor tem alguma previsão quando é que isso vai acontecer?” Eu digo: “nenhuma, porque eu tenho sete anos que estou aqui e isso que está aqui eu pensava que dali a sete anos, que seria hoje, já estivesse. Infelizmente não está aí.”

11: Que os políticos né, pudessem acabar o restauro, ou pelo menos consertar as goteiras que estão demais, né? Que fosse mais visitado, né... mais divulgado. Porque o que eu acho que está faltando muito na cultura hoje é divulgação.

12: Completamente diferente do que ele é hoje, né? [...] Porque a gente briga muito com os equipamentos, né? [...] O equipamento não funciona, você precisa fazer a coisa aí... então eu queria.. sabe assim, coisa moderna né? [...] equipamentos novos, de qualidade, que a gente pudesse trabalhar, como uma emissora de TV [...] com aquela qualidade. [...] Pro museu em geral [...] as exposições – se bem que agora já melhorou bastante com esse mobiliário que a gente tem, porque desde que eu entrei no museu a gente não tinha o que a gente tem hoje, né? Nossa, a gente deu um grande passo, avançou bastante. Mas a gente tem que avançar mais, e com qualidade, né? Não com quantidade, com qualidade. Então esse mobiliário, ir melhorando ele, as exposições, tudo que a gente faz. Por exemplo, se vai fazer uma exposição de fotografia ter aquela coisa adequada para a foto ficar, iluminação, toda essa coisa que o museu merece.

13: Bem preservado, com os móveis tudo bem cuidado e com um ambiente que a prefeitura poderia investir mais... um ambiente mais acolhedor.

14: Olha, eu gostaria que tivesse, se não tivesse um estacionamento aqui dentro, onde é o bombeiro, eu imagino que podia ser um grande estacionamento, um museu com área para parar carro, para as pessoas entrarem tranquilamente, pelo menos assim, convênio com estacionamento, uma programação legal de exposições, palestras, shows, cinema, um museu que tivesse sinalização, o nome do museu lá fora, bem pintadinho, bem feitinho, um café funcionando aqui dentro, uma lojinha, vendendo algumas coisinhas do museu, um acervo bem cuidadinho, climatizado, todo mundo de luvinha trabalhando, tudo muito limpinho e muita gente aqui. Principalmente muita gente aprendendo coisas aqui, compartilhando conhecimento, é isso que eu sonho para esse museu. Acontecendo muita vida aqui dentro.

15: ...um museu que fosse mesmo um lugar de referência de conhecimento da cidade, sobre imagem e som... pra isso a gente precisa ter tudo o que todos os meus colegas já falaram, um museu conservado, um prédio bacana, uma estrutura que permite essas pessoas chegarem aqui com facilidade, educadores, eventos... Imagino isso aqui cheio de gente, isso aqui realmente respirando.

É possível reconhecer nessas falas a precarização do museu e a deterioração das condições de trabalho. Também identificamos uma sobreposição entre os desejos de

melhorar as condições do edifício e as condições de atuação do museu. Convivem concepções contraditórias de museu como dispositivo de conservação, consumo e protagonismo cultural, bem como as ideias de 'público', 'usuário' e 'participante' e as de comunicação como 'divulgação' e 'co-criação'. Revela-se uma expectativa frustrada pelo restauro do Palácio, nunca finalizado, e pelo projeto museológico incompletamente instalado em 2004: deseja-se, ainda, um museu voltado ao consumo cultural, que se abra interativo aos visitantes, acolhendo-os em cafés, jardins, loja de 'souvenirs', estacionamento, sala de cinema. Ao mesmo tempo, certas falas apontam para a emergência de um outro tipo de museu, participativo, reticular, espalhado pelas escolas, imbricado no cotidiano da cidade por meio de ações educativas. Como interpretar essas contradições?

O projeto museológico ainda vigente, concebido na primeira metade dos anos 2000, continuava habitando fortemente o imaginário dos trabalhadores do MIS. Seu senso de responsabilidade e compromisso parecia indicar a necessidade de terminar o que havia sido começado. Não estavam dadas, porém, as condições estruturais e políticas para isso. Por outro lado, a maioria dos servidores, vinculada ao trabalho intramuros, demonstra não conhecer o dinamismo de um outro museu emergente, diluído no tecido urbano, realizando oficinas, pesquisas e exposições nos bairros. Para eles, a ideia de museu é ainda a da instituição sediada num Palácio, que divulga seus serviços e aguarda amavelmente os visitantes, devendo apresentar as condições adequadas para tanto. Um museu prestador de serviços. Assim, o que inicialmente representou uma conquista – “um palácio restaurado, um museu instalado”, tal como escrito na capa do folheto de visita do MIS, lançado em 2004 – e depois um movimento de luta – o “MIS no Palácio” – mostra-se, então, uma concepção limitada: um museu encerrado em sua estrutura física. Essa contradição está sintetizada na própria marca do museu, reelaborada no período do restauro:



Figura 26 – Marca elaborada para a reinauguração do MIS Campinas, em 2004. Fonte: MIS (2004)

A marca carrega a imagem do confinamento do MIS em uma construção 'clássica'. Na época em que foi reelaborada, porém, ela expressava o desejo coletivo pela fixação

definitiva do museu nessa sede²³¹. Note-se que está escrito “Palácio dos Azulejos”, mas não se revela o significado da sigla ‘MIS’. Porém, o Museu da Imagem e do Som não é o Palácio dos Azulejos. Essa confusão, expressa na marca, é o que se manifesta nos depoimentos, assim como emergia também entre os visitantes. Alguns acreditavam que o MIS tinha a mesma idade do Palácio. Outros chegavam com a finalidade única de conhecer o prédio, e acabavam descobrindo o Museu da Imagem e do Som. Entre os trabalhadores, havia posições a favor do ‘apagamento’ da narrativa sobre o edifício, enquanto outros se posicionavam em prol da ressignificação do monumento. Essa sobreposição entre patrimônios com forte carga simbólica não era uma questão secundária no contexto do plano museológico e precisaria ser enfrentada na comunicação da instituição.

²³¹ A marca originalmente criada para o museu consistia apenas do logo em vermelho. A figura era acompanhada do texto – em preto – “Museu da Imagem e do Som”. Havia sido escolhida em um concurso público, realizado em 1976. Com a reinauguração do MIS no Palácio dos Azulejos restaurado, em 2004, a marca foi reelaborada por um ‘designer’. Pretendia-se vincular a imagem do museu ao edifício histórico. Os traços verticais acrescentados nas laterais da marca original deveriam representar o Palácio. Também por essa razão foi inserido o texto ‘Palácio dos Azulejos’. A intenção era, justamente, conotar que o MIS ocupava esse prédio. Tal sobreposição de ‘patrimônios’, porém, parece não ter ficado explícita nem para os trabalhadores nem para os frequentadores do espaço, tendo sempre gerado interpretações equivocadas, que a ação educativa necessitava constantemente desfazer. Uma das confusões era a de que o prédio sempre tivesse sido museu.

Peço licença, abrindo um parênteses na discussão que remonta ao ano de 2012, para atualizar o leitor sobre desdobramentos presentes que relacionam a marca do museu e a sua orientação museológica, pois não retomaremos esse tema, que escapa à experiência da Pedagogia da Imagem. Em 2017, a relação entre o MIS e o Palácio foi mais uma vez evidenciada numa segunda revisão da marca do museu, proposta pela nova chefia de setor. Dessa vez, porém, é o Palácio que adquire proeminência sobre o museu, que quase desaparece na imagem. O desenho – já não mais estilizado, mas realista – da fachada do edifício baronial ocupa praticamente todo o espaço, enquanto no rodapé, a marca do MIS é inserida ao lado dos textos “42 anos” e “Palácio dos Azulejos”. Para completar, a cor vermelha, característica da marca, é substituída pelo azul royal. O banimento do vermelho não foi mero acaso, visto que o museu era visto pelas administrações municipais de modo simplista como um ‘reduto de esquerdistas’. Esse reducionismo precisa ser entendido no contexto da banalização do debate político em torno da polarização ideológica e partidária.



Figura 27 – Marca atualmente em uso pelo MIS Campinas.
Fonte: MIS (2017)

Não há dúvidas sobre o caráter conservador dessas mudanças, evidenciadas numa simples imagem, visto que as intenções da nova chefia foram publicadas em ‘artigo’. É, agora, literalmente a memória senhorial que assume o primeiro plano na instituição, proposta como “um edifício histórico que abriga um museu tecnológico”, e onde o principal desafio percebido pela gestão é o de “aliar a modernidade com a prática da preservação do patrimônio cultural em um edifício simbólico e tombado” (Carvalho & Rodrigues, 2017). A resposta encontrada para esse falso dilema foi colocar o “monumento arquitetônico” como centro das “atividades didáticas”, enfocando a relação “museu-edifício”. Um contrassenso, se considerarmos que a história do museu muito antecede a sua instalação no Palácio. Entende-se por que a Pedagogia da Imagem se tornou inconveniente nesse espaço – até mesmo em função de extrapolar esse território tão restrito, dirigindo-se à periferia da cidade nas ações extramuros.

Outro tema relevante para o debate é o papel e o lugar do cidadão: ‘público’, ‘visitante’ ou ‘protagonista’? A concepção do palácio/museu como dádiva ou ‘presente’ das autoridades para Campinas – expressa no folheto que marcou a reinauguração do MIS, em 2004: “Um Palácio dos Azulejos restaurado, um Museu da Imagem e do Som instalado, Dois presentes para Campinas”, figura 28 – parece ter alimentado a ideia, ainda então presente, de que ao cidadão cabe um papel receptor, de público consumidor cultural ou visitante. A imagem do cidadão participante e co-criador é vista de maneira desvalorizada, apenas como resultante da precariedade das condições de trabalho ou da insuficiência do museu na prestação dos seus serviços. Essa contradição também emergia frequentemente entre os usuários. Enquanto alguns exaltavam a abertura do museu à participação, outros cobravam as condições ideais de atendimento de suas demandas, como num balcão.



Figura 28 – Capa do folheto distribuído na reinauguração do MIS.
Fonte: MIS (2004)

O vídeo ‘Museu Imagem e Sonho’ foi exibido a todos os trabalhadores em uma das reuniões da equipe, levantando o almejado debate. O documentário provocou o autorreconhecimento dos colegas como sujeitos que têm algo a contribuir com o museu, com a sua concepção e o seu planejamento. Criou-se o clima afetivo e de comprometimento

necessário para que a chefia levasse adiante o empreendimento da construção do plano museológico. Ficou evidente a necessidade de que as reuniões semanais não enfocassem apenas o trabalho cotidiano, mas se dedicassem a discutir as concepções de museu existentes entre os seus trabalhadores. Muitas das experiências e noções manifestas nos depoimentos revelavam o entendimento do próprio MIS como uma instituição que ‘preserva o passado’ e ‘provoca saudosismo’. É possível que os trabalhadores mais ligados às funções internas e relacionadas com a exposição de longa duração, com menor acesso às ações educativas extramuros e às programações culturais noturnas, mais diversificadas, ainda entendessem o museu como o preservador e expositor de acervos que ‘testemunham’ e ‘atestam a verdade’ sobre o passado. O vídeo deixa patente que as percepções sobre o MIS, derivadas de experiências com distintas facetas do museu, não eram homogêneas entre os seus trabalhadores. Além disso, reforçou a hipótese de que a exposição de longa duração já não expressava a realidade do museu, mais dinâmica e não apenas focada nos setores do acervo.

Com o mesmo intuito investigativo, realizamos um vídeo destinado à escuta dos usuários do museu. ‘Desafios e inspirações: o MIS por seus frequentadores’ foi inspirado no mote da 10ª Semana Nacional de Museus, ocorrida em 2012: “Museus em um mundo em transformação: novos desafios, novas inspirações”. Com o objetivo de compreender como usuários do museu percebiam o mundo, que transformações eram significativas e que papel deveria exercer um museu frente a essas mudanças, decidimos empreender a produção de um vídeo como forma de pesquisa e reflexão coletiva. Durante uma semana, entrevistamos diversos sujeitos que frequentam o museu: agentes culturais, professores, visitantes, propositores de programações culturais, parceiros, estagiários, exibindo o cartaz criado pelo ICOM para a comemoração do Dia Internacional dos Museus como deflagrador de reflexões. Os depoimentos coletados nos aproximaram das questões propostas pela Infoeducação. Os usuários identificaram o advento da ‘era digital’ como a principal transformação que afeta a vida das pessoas:

1: Hoje, a informação que é poder. Hoje nós temos acesso a muita informação, a gente tem um acesso – ilimitado até – às informações todas e conteúdos gerados por causa do acesso à Internet e a gente vive num mundo em que ganha ou cresce ou se desenvolve quem consegue interpretar essa informação. [...] Como transformar o mundo para melhor, diminuir desigualdades sociais, por exemplo, usando bem as informações que eu tenho acesso?

2: Na minha opinião, é a velocidade com que as coisas vão acontecendo. A tecnologia, a tal modernidade como a gente costuma dizer, ela tá numa velocidade muito rápida. Então isso eu acho que é uma preocupação também pra gente dentro da sociedade. [...] Na verdade eu acho que a gente precisa aprender a trabalhar com essa modernidade, essas tecnologias todas. Mas tendo como referência também o que já se passou e como essa modernidade acontece no decorrer da história, no decorrer do tempo...

3: ...Parece que ninguém para pra pensar, pra olhar, as imagens são tudo muito rápido. Se você abrir uma Internet você tem milhões de informações, você visita milhões de museus ao mesmo tempo, então eu acho que a transformação é a rapidez. É tudo muito rápido, a linguagem de hoje é muito rápida. [...] Eu acho que as pessoas não se concentram mais, não param mais para conversar, elas não sentam, não param para ler um livro, tudo é muito rápido, você não tem tempo para nada...

4: Acho que a tecnologia tem trazido isso, né? Essa transformação, os meios de comunicação, a Internet proporcionou isso. A gente percebe que ela tem um papel muito importante na transformação desse mundo, né, essas redes sociais...

5: Primeiramente, a informática. Você vê que hoje a gente não vive sem celular, sem um computador, um notebook, um iPod... Coisa que a gente tinha que pesquisar aí profundo, hoje você tem tudo mais mastigado, vamos falar assim...

6: Eu acho que com a tecnologia o mundo tá ficando melhor numa questão de velocidade, de poder ter tudo um pouco mais acessível, mas da mesma maneira, em contraponto, tem um excesso de informação e um excesso de imagem visual, poluição visual, sonora, e que acaba atrapalhando um pouco no andamento social. Acho que as relações humanas e as relações talvez com o espaço também ficam um pouco mais dificultadas, por ter tudo num acesso muito rápido, e tudo mais veloz, então as pessoas perdem um pouco essa relação com o espaço, com o próximo, e acabam ficando mais isoladas.

7: As principais ao meu ver, são as transformações tecnológicas, que dentro do meu trabalho, as crianças estão migrando do contato físico para o contato virtual. Primeiro, há um distanciamento que elas acabam tendo uma da outra e também eles não vivem na realidade, elas acabam se isolando e eles ficam afastados do contato com as coisas, no caso dos museus, elas não visitam museus, muitos não sabem nem que existe museus na cidade, esse tipo de coisa.

8: Eu acho que o mundo está tendo uma transformação no sentido da cultura, de valores e principalmente na questão política. Eu acredito que hoje as pessoas não se interessam pela cultura, pelas diferenças de raças, pelas diferenças de tradição, e essas culturas que são passadas de geração em geração se tornam perdidas no tempo. [...] Eu acho que no sentido de valores, as pessoas hoje já não se respeitam os valores que nós tínhamos quando criança, eram valores que hoje são tratados como coisas banais, coisas que são perdidas, sem nenhuma importância. [...] E em relação à questão política, eu acho que a política se transformou em [...] um comércio...

9: Olha, acho que as transformações, acontecendo elas sempre estão [...]. Eu acho que as mais importantes são da interatividade mundial, a globalização, mas pelo lado bom, né, que são da educação, da cultura... [...] Eu acho que elas mudam as pessoas. Fazem seres humanos melhores, uma vida melhor, pessoas mais bem resolvidas, mais bem informadas e menos preconceituosas, que também se tornam consumidoras de cultura, para elas mesmas melhorarem, e o meio que elas vivem também.

10. Ah, tá bem diferente, nos vários aspectos. Não é só problema da temperatura, ozônio... nada! Muito diferente. Inclusive a educação. [...] Tá todo mundo agitado...

11. Eu acho assim, que é a transformação do ser humano. O ser humano tem que se tornar algo melhor do que ele já está. E ele só vai conseguir isso por meio de educação. Então nada mais interessante do que mexer com ele, com essa transformação e desenvolvimento humano por meio de cultura. Cultura também é educação.

As falas trazem diferentes pontos de vista, perspectivas de classe e inserção sociocultural. Também ficam evidentes distintas concepções de cultura perpassando os discursos desses atores. Para os sujeitos mais integrados à matriz cultural hegemônica, a 'modernidade' é vista como propiciadora do acesso à informação e a recursos quase ilimitados, que provocam a 'aceleração da vida'. Esses recursos, quando estão disponíveis como bens culturais a serem consumidos, podem incentivar a formação de subjetividades mais democráticas, abertas e menos preconceituosas. Contudo, alguns desses sujeitos se ressentem de que a maior conexão proporcionada pelas novas tecnologias vem substituindo os contatos interpessoais presenciais, alterando definitivamente a percepção e as relações humanas, a forma como mergulhamos – ou não – na experiência e a significamos, para a construção de conhecimento. Também é notável que a ideia de aceleração da vida, como algo negativo, tenha sido apontada por trabalhadores da educação, evidenciando os efeitos da precarização do trabalho e da 'vida reduzida', onde os sentidos da existência dão lugar ao exercício alienado de papéis sociais. Ainda, eles advertem para o fato de que não é o bastante ter acesso à informação em profusão: saber interpretá-la é a verdadeira fonte de poder nessa sociedade. E, na fala de um trabalhador, podemos entrever que a maestria da produção de conhecimento não é generalizada: para alguns, os conteúdos já vêm 'mastigados', indicando que são meros consumidores e reprodutores de informação, em vez de protagonistas culturais. Para outros sujeitos, ligados a matrizes culturais subalternizadas, as mudanças são percebidas como a desvalorização de práticas tradicionais, a perda de valores baseados na solidariedade e a homogeneização cultural, num cenário político onde o poder econômico e o consumo dominam, em lugar do bem comum.

Quanto ao papel do museu e às relações entre as pessoas e o museu, os entrevistados apontaram:

1: O museu é a representação da memória histórica de um povo. É a representação viva de uma sociedade, de um grupo, o que ele viveu, como essas pessoas viveram. Então o papel do museu dentro da sociedade, eu penso, como professora de história, que é fundamental. Porque é a luta, realmente, cotidiana da preservação da memória. Então eu acho que o museu é o espaço extremamente importante para a nossa sociedade. [...] A gente faz um trabalho com os nossos alunos e o Museu, por exemplo, o da Imagem e do Som é um deles, que todo ano a gente traz, a gente conversa com os alunos sobre.

2: Eu acho que tem importância grande para saber como era. Como foi as coisas, como foi a luta... um projetor que eu vi aí, para no fim, uma câmera pequena agora... então, o desenvolvimento, o progresso é muito grande. Mas é interessante saber como... eu acho fundamental.

3: Mostrar as culturas como eram antigamente, que eu acho que isso é que deve ser preservado. A cultura de cada cidade, de cada região, de cada país. Isso é o principal motivo de tudo. Porque você tem uma história para ser seguida. Se você não seguir essa história você não tem um seguimento na sua vida.

4: O museu, a função dele é resgatar a história, a memória, é fazer com que as pessoas resgatem a história, né? [...] O museu hoje em dia poucas pessoas vão aos museus, eu tenho visto que os novos temas de museu é monotemático, eles estão fazendo festas em museus, pra poder chamar esse público, conhecer e conseguir verba pra manter os acervos. Então as pessoas, essa geração nova que está vindo eu não tenho visto muito interesse na história, que quando quer uma coisa clica na Internet. Ah, tem um museu, a imagem tal. Ninguém mais tem esse interesse de entrar no museu, olhar e ler. Tudo é muito rápido, né?

5: Acho que o museu ele tem que oferecer, primeiro, um atrativo para chamá-lo para essa visita, para criar esse hábito de visitar o museu, mas ele tem que oferecer também um conteúdo histórico, um conteúdo da memória, que eles acabam perdendo por não terem esse contato. Então eu acho que tem que oferecer aquilo que falta para as pessoas. [...] Os museus acabam perdendo essa importância por não estar interagindo com esse contato virtual.

6: O museu hoje é um espaço que é utilizado não somente para guardar relíquias, documentos antigos, objetos, mas sim um espaço onde nós podemos ali estar conhecendo toda a cultura daquela região ou principalmente daquele Estado. Então é de extrema importância que o museu da sua região, do seu município, divulgue trabalhos, eventos, que traga a população pra dentro dele. [...] Eu ultimamente tenho frequentado bastante o Museu de Imagem e Som aqui de Campinas. Eu venho aqui em busca de aprendizado. Com esse trabalho que eu desenvolvi junto com a equipe do museu, eu produzi um filme, produzi jornal, produzi eventos de mostra de trabalhos, então realmente o museu proporcionou pra mim um aprendizado muito rico que eu tenho assim com certeza que é de grande importância na minha vida, tanto pessoal quanto profissional. Esse trabalho é muito importante para a comunidade na qual eu resido pelo fato de ela estar totalmente envolvida nesse filme, nesse trabalho que é uma recuperação da história daquela comunidade e ao mesmo tempo a história da Educação Infantil. Então foi através do museu onde a comunidade pode ver nesse trabalho a sua própria história contada, documentada e, principalmente, divulgada.

7: Eu acho que o papel do museu é fundamental porque ele traria de novo [...] essa cultura e essa relação da sociedade e as relações humanas novamente para o campo, para a atualidade. E estaria trazendo e juntando no mesmo espaço a questão da memória e a questão do contemporâneo, juntando essas duas vertentes. [...] E já tá bem desenvolvido essas políticas de fazer o público entrar em contato maior com o museu, entrar em contato maior com a cultura, produzindo eles mesmos aquilo que é fruto da cultura deles. Então eu acho que nesse aspecto tá evoluindo bastante.

8: O museu, ele possibilita isso: essa vivência do antigo, essa reflexão do antigo para o agora, para este segundo, né? [...] É a minha primeira visita com a escola. Eu tô adorando por quê? Eles estão se divertindo aqui. Eu nunca queria propor para eles um estudo do meio chato. Então eles têm o relatório, eles estão andando, eles estão perguntando pro Cléber, eu tô achando assim que tem movimento, não é só aquele caminhar, olhar, “é, tá, tá bom...” Eu tô achando que o museu hoje respira movimento. O MIS. Que quando eu visitei aqui eu vim sozinha pra fotografar os ambientes. Eu tô achando maravilhoso o barulho que tá ecoando no museu. Significa que tá vivendo de novo as peças.

9: Ele tem que ser um centro de cultura, a cultura ligada ao entretenimento, não pode ter essa imagem da cultura careta, fechada, que é só coisas antigas, acho que museu tem que ser mais aberto, mais utilizado como já existe na Europa, com música, com eventos, até com consumo de produtos, para que isso atraia todas as idades, eventos para todas as idades. Então o museu é isso, ele tem que ser um centro de cultura ativo, interativo, se adequar à Internet, a tudo.

10: Eu acho que os projetos que aqui no museu, como frequentador assíduo desse museu, eu acho que a proposta que o museu tem como instrumento de transformação cultural na nossa sociedade, e os trabalhos que acontecem aqui dentro, né, isso tem sido importante na vida de muitas pessoas que eu vejo... eu já participei de alguns trabalhos aqui que eu vi aqui acontecendo, de periferias, de trabalhos dos núcleos de cinema que vêm aqui, e que leva para as comunidades mais pobres o acesso a esse tipo de informação, né. Acho que isso é muito importante. [...] Eu vou dizer particularmente: existem dois momentos na minha vida: antes do Museu da Imagem e do Som e depois do Museu da Imagem e do Som. O Museu da Imagem e do Som acabou que transformando a minha vida, né? Foi um processo muito... culturalmente falando, foi um processo muito bom. Eu tive acesso aqui a muitas coisas boas que eu acredito que as pessoas deveriam ter acesso a isso. Eu acho que se houvesse uma maneira de divulgar mais, que as pessoas tivessem acesso mesmo, de buscar as pessoas das periferias para trazer aqui... porque eu sou de periferia, eu sei que eu fui transformado por isso, por esse papel que o museu exerce na vida das pessoas. Então eu acho que o poder público, a comunidade deveria olhar para os museus de uma outra forma. De forma inclusiva, mesmo. Ela inclui. O papel do museu é de incluir. Essa cultura, se a gente vive esse processo todo... a gente só transforma o país através da cultura, da educação. Eu acho que aí sim, esse museu tem um papel importantíssimo na vida das pessoas como um todo.

11: A gente entende que o papel do museu não é só nos mostrar o que foi antes ou nos mostrar o que acontece de maneira parada, mas é integrar, é aglutinar a informação, é propor e apoiar grupos que queiram não só entender da informação como questionar, criticar, construir, refletir e juntar informação. [...] Infelizmente eu faço parte de uma cultura e uma geração que não valoriza museus. Eu tenho essa autocrítica, gostaria de conhecer melhor mas o pouco que eu conheço eu gosto muito e tô sempre divulgando, trazendo meus familiares quando vêm para Campinas para conhecer.

Aqui, mais uma vez, vemos a sobreposição entre noções de um museu como dispositivo de conservação, consumo/acesso e apropriação cultural. É inegável a diferença de percepção sobre a função social do museu exposta por visitantes da exposição e por participantes de programas educativos ligados à Pedagogia da Imagem. Estes últimos manifestam a visão de um museu que opera em coerência com os princípios da Sociomuseologia, na inclusão e na transformação social, enquanto os primeiros demonstram conceber o museu como o preservador/divulgador de acervos. Já aqueles sujeitos ligados à perspectiva do mercado cultural demandam um museu voltado ao entretenimento, que emprega a tecnologia na atração de visitantes e coloca à sua disposição eventos e outros itens de consumo. Não podemos deixar de considerar essas concepções e a viabilidade de sua realização à luz da exploração histórica que realizamos anteriormente, em relação à constituição das matrizes e das políticas culturais em Campinas.

A última parte dos depoimentos diz respeito às ações que os usuários julgam necessárias para que o MIS cumpra o papel que a ele atribuem. Apontou-se:

1: Primeira coisa que precisava era, sem dúvida nenhuma, voltar com o trabalho de restauração. Acho que isso é fundamental. Acho que o acervo que se tem aqui, o material que se tem aqui é riquíssimo, é muito importante para a cidade, mas mais do que isso, você ter principalmente o restauro novamente deste espaço,

porque ele conta a história da nossa cidade. [...] Eu acho que falta, digamos assim, um incentivo maior político da cidade em relação ao museu. Eu acho que na verdade o grande desafio é a proposta política de qualquer partido que entre ou não na política de uma cidade, a ideia principal é que ela se conscientize da importância do museu. Eu não vejo infelizmente que a nossa cidade tenha essa preocupação com a preservação da nossa memória, portanto, com os museus da nossa cidade

2: Olha, o que falta muito nos museus é a renovação do acervo, das exposições e divulgação em si: palestras, projetos, não só a pessoa vem e visita, mas que ela possa participar e interagir com o local de produção do conhecimento, não só para uma visita esporádica. [...] Eu vejo que existe um esforço muito grande de manter os museus, mas pela parte política mesmo, que eles não dão atenção devida para os museus, né, os recursos, a divulgação em si e fica pendente nesse âmbito.

3: Aumentar o espaço [...] Se tiver uma pessoa dentro do museu para explicar... a pessoa vem conhecer, ela só vai ler, então tem que ter uma pessoa para ela falar, tipo um guia, para você guiar dentro do museu...

4: Ele precisa fazer parcerias principalmente com as escolas. Pegar essa meninada, que tem cinco, dez anos, trazer para cá eles ficam maravilhados com o lugar. Todo esse barulho e agitação o museu precisa ter. Ele não pode ter essa imagem de local morto, de coisas antigas. Ele tem que possibilitar essa reflexão entre o novo, que é essa criançada, e o antigo. [...] Eu queria que fizesse mais propaganda do museu, fizesse... eu sei que vocês têm... uma parte de audiovisual forte aqui, que fosse para as escolas também. Que eu conseguisse trazer a minha turma de sétimo ano A que está aí para assistir por exemplo o Festival do Minuto, ou um curta, que é um ambiente diferente da escola, eles sempre pedem: "nós queremos uma aula diferenciada". Ótimo: nós estamos tendo uma aula diferenciada hoje, que é com relatório, que é com um ambiente diferente, eles não conheciam o MIS. Eles não conheciam a história de Campinas e é isso que está faltando, uma reflexão do morador de Campinas para a cidade dele.

5: Poderia fazer mais assim: não divulgar só aqui, divulgar em outra parte também. Porque eu acredito, eu sempre falo da periferia. Ah, eu não sou da periferia e não conhecia aqui. Então levar isso para a periferia.

6: Modificar os costumes, eu acho que o museu levar informação para escolas, e conseguir fazer essa interação com a comunidade. Levar ou fazer um museu interativo, colocar em algum carro e levar informações para as escolas, para as ruas, para as pessoas... "olha, tô aqui, o museu existe, ele tem lá o material para você pesquisar se você não tiver internet, tem uma casa..." [...] E o próprio museu ter o material que você possa ir colocando na Internet, para que as pessoas saibam que pelo menos existe. [...] Aqui eu frequento muito o MIS e sei que as pessoas que aqui trabalham têm esse interesse, têm essa preocupação e trabalham para isso. [...] Mas eu acho que o MIS hoje é um dos poucos museus da cidade que funciona e tem uma vida própria, independente de acervo ou não. Eles conseguem levar para a comunidade o trabalho e ainda consegue trazer as pessoas para o museu. [...] Mais verba para montar a sala de cinema, fazer um café, uma loja, acho que isso faz falta para o museu. [...] Que as pessoas gostam de sentar, conversar, ouvir uma música, tudo isso eu acho que tem que estar casado. Mas o museu, do jeito que está, com as pessoas que trabalham aqui dentro eu acho que ele vai bem, mas falta um pouco mais de atenção da prefeitura. [...] O MIS eu acho que já cumpre, ele traz bastante coisa para a sociedade, ele consegue trazer muitos cursos, tem cinema de graça. Ele tem a divulgação, mas parece que a cidade também... então fazer o quê? Sair na rua panfletando? Não sei se isso funciona, não sei se as pessoas leem esse tipo de coisa. Ter um site? Não sei se as pessoas... Então hoje em dia, esse tipo de linguagem, ele teria que fazer uma festa como eles estão fazendo?

7: Cursos para aperfeiçoamento e também para iniciantes, pois como eu, muitas pessoas, tenho plena certeza de que gostariam de fazer um memorial ou um filme em relação à sua vida ou à vida da sua comunidade, da sua escola, enfim, um documentário onde ali poderia estar sendo contada e mostrada toda uma vida. E o museu nesse instante é onde ele pode estar aí proporcionando oportunidade para cursos, eventos, mostras, enfim, trabalhando juntamente com a população.

8: Eu acredito que ele tem potencial. Eu acredito na equipe, ele tem uma equipe muito boa que a gente tem tido contato, existe o potencial, existe o preparo da equipe, existe o planejamento, o desejo de inovação. O que não existe é infraestrutura e apoio municipal.

9: Olha, eu acho que precisa de... além do apoio de quem permite que o evento aconteça, né, não sei se da coordenação, se da Secretaria de Cultura, não entendo disso... tem que ser um bom marketing, tem que ter segurança, as pessoas esperam isso, tem que ser agradável, tem que poder consumir produto no museu, porque se você vem para um evento que vai emendar cinema, teatro, oficina... “ah, não pode vender refrigerante, ah, não pode vender bebida alcoólica, ah, não pode ter alimento, ah... museu, vai poder beber no museu? Se tiver uma área adequada, apropriada e segurança, e um limite, né... Pode, você está deixando de atrair. É público para um museu, um museu não pode ser um lugar limitado. Então tem que saber muito, tem que ter criatividade, bom senso, boa administração, bom marketing. É uma soma de tudo isso, como qualquer lugar comercial, né? Porque tudo bem, ah, cultura não é comércio, o museu é da cidade. Mas ele também pode estar angariando fundos. Poderia ter ciclos de cinema até cobrados, a preços simbólicos, acessíveis...

10: Um museu virtual, que você tem acesso aos museus no mundo todo. Isso a tecnologia proporciona, a tecnologia está proporcionando isso, né? Eu fico imaginando esse museu tendo acesso na Internet, você poder visitá-lo... você chegou aqui, viu, mas você poder matar a saudade... de repente quando você vem de fora, ter essa ferramenta... E eu acho que acaba sendo uma ferramenta importante de transformação.

11: Eu acho que na verdade, ajuda da política, né, para se influenciar e disseminar o papel e o que tá sendo produzido aqui já, o esforço que tá sendo realizado nesse sentido de trazer a cultura para a população. Então eu acho que seria mais ligado à política pública mesmo.

Notamos que as ações da Pedagogia da Imagem – interação com as escolas e comunidades, cursos, formações extramuros – estão em sintonia com algumas das demandas apresentadas. Outras perspectivas, porém, seguem a linha dos dispositivos de consumo cultural. Seria possível conciliar essas duas vertentes? Como apontam os próprios entrevistados, essa questão só poderia ser resolvida a partir da definição de uma política pública para os museus e para a preservação cultural no município. Daí que as soluções necessitassem ser discutidas num âmbito mais alargado, extrapolando a esfera de decisões que cabem aos trabalhadores do MIS e à sua própria chefia.

Um terceiro vídeo seria realizado no ano seguinte, tomando como base os depoimentos deixados pelos visitantes da exposição de longa duração no ‘Livro de Visitas’. O filme, que recebeu esse mesmo nome, revelou as relações afetivas entre os frequentadores e o museu, deflagradas pela sua rememoração, na exposição ‘MIS: um museu brasileiro, um museu campineiro, um museu plural’. A escuta sensível dos

depoimentos permite entendermos que o museu também deve exercer a passividade e a receptividade, sem querer ‘empurrar’ conteúdos, reflexões e sensações aos visitantes o tempo todo. É necessário que o museu se constitua um tempo-espaco capaz de acolher e silenciar-se, ainda que momentaneamente, dando permissão para que a experiência aconteça e atravesse o visitante. Há uma atividade que só a este cabe, e que requisita tempo e silêncio para eclodir: a epifania. Pois se o que se almeja é a construção de uma consciência de pertencimento e responsabilidade em relação a uma matriz cultural, há que se lembrar que o indivíduo, na sua singularidade, não é dispensável na composição desse coletivo. Solidão, liberdade, encantamento, suspensão do tempo veloz aparecem como deflagradores da reconstrução do eu:

Não se trata apenas do museu. Esta sala, esta mesma sala, intitulada de nada, que não tem nem nome nem identificação, que fica no fundo, após os vários cômodos de vidrarias e câmeras, silenciosa, caracterizada por LPs silenciosos e instrumentos desligados... Venho agradecer e dizer que esta sala, este cheiro, essa poltrona revestida de couro branco proporcionaram-me diversas vezes momentos revigorantes. Momentos em que reconstruí quem eu sou, quem eu gostaria de ser e quem eu fui. Estou atada e condenada a ter boas lembranças desse lugar que me acolhe como a casa de minha mãe. Foi aqui que decidi escrever, aqui também decidi aprender a tocar acordeon. [...] Aqui construí dois amores. Aqui desfiz um amor. Cresci metade do mundo. Metade aqui dentro. E amo este lugar. Só queria dizer. (Siqueira, 2013)

Assim como um apelo à responsabilidade dos trabalhadores e mantenedores do museu sobre o seu papel social:

Senhoras e senhores administradores. O trabalho não deve terminar em ‘talvez’ ou ‘não foi possível’. Façam realizar para que o nosso povo tenha oportunidade real de ver e de criar a história. (Siqueira, 2013)

Os debates suscitados pelos vídeos evidenciaram a urgência de se promover discussões mais aprofundadas sobre o museu, envolvendo os trabalhadores e os usuários. As mudanças que já percebíamos como necessárias, sobretudo na exposição de longa duração, assim como a elaboração do plano museológico, precisariam ser concebidas conjuntamente e – por que não? – como um processo educativo. Sabíamos que algumas das questões apontadas tanto por usuários como por trabalhadores só poderiam ser adequadamente respondidas a partir da criação de condições estruturais e políticas. Para dar prosseguimento ao projeto de um museu suleado pela Museologia Social era imprescindível estabelecer um controle social, isto é, a participação ativa dos usuários na gestão do MIS. Uma participação não apenas consultiva, mas deliberativa, traçando objetivos conjuntos, incidindo e fiscalizando a destinação e a aplicação de recursos. Para ser bem sucedida, essa participação poderia ser construída em processos educativos, que levassem os usuários e trabalhadores a se apropriar gradativamente das discussões, conceitos e princípios da Museologia Social.

O Estatuto dos Museus nos oferecia um respaldo legal em relação à demanda pelo estabelecimento de uma dotação orçamentária para a instituição. Porém, não seria fácil conquistá-la. Isso exigiria interferir no modo como a própria Secretaria de Cultura é gerida e administra os equipamentos públicos municipais de cultura, caminhando em direção a um sistema transparente e participativo, nos moldes determinados pelo Sistema Nacional de Cultura. Seria preciso constituir um Conselho Municipal de Políticas Culturais, com função deliberativa e fiscalizadora, inclusive sobre o orçamento, e conselhos locais de cultura, semelhantes aos conselhos existentes nas escolas de Centros de Saúde do município.

Esbarrávamos, contudo, na vontade política dos governantes. A Secretaria argumentava que nossa demanda não era legítima, pois o orçamento só pode ser destinado e administrado pela Secretaria. Esse argumento, evidentemente, era apenas um artifício para dissuadir-nos. O que queríamos não era gerir diretamente o orçamento da SMC, mas dispor de: a) uma previsão orçamentária que nos permitisse elaborar um planejamento anual e até mesmo plurianual, via conselho local de cultura; b) uma ‘Conta-museu’ nos moldes do já existente programa ‘Conta-escola’, com uma pequena verba trimestral cujos gastos devem obedecer regras definidas em lei, sendo aprovados e fiscalizados por um Conselho Local de Cultura. Isso permitiria ao MIS – bem como aos demais museus e equipamentos culturais – resolver de forma ágil emergências de manutenção, reparos, entre outros gastos de pequeno porte definidos em lei.

Decidimos abrir esse debate aos usuários do museu e conhecer sua opinião. No dia 4 de julho de 2013, convocamos a primeira reunião para a discussão do Conselho Local de Cultura. Como deflagrador das conversações, exibimos o vídeo ‘O livro de visitas’ e solicitamos a apresentação dos presentes. Contextualizamos a nossa proposição e nos dispusemos para a escuta. A iniciativa do MIS foi recebida com entusiasmo pelos seus usuários, que demonstraram uma relação de proximidade, afetividade e engajamento com o museu, bem como a expectativa de contribuir para o seu aprimoramento. Estávamos vivendo, então, o contexto das ‘jornadas de junho de 2013’, na qual milhares de pessoas haviam tomado as ruas do país e manifestavam um forte desejo de participação. A constituição de uma instância de gestão partilhada entre o público e os trabalhadores do museu parecia dar vazão a esse anseio.

A segunda reunião foi marcada para primeiro de agosto e debateu as ideias sobre o formato do conselho e a mobilização dos interessados para participação na 3ª Conferência Municipal de Cultura, prevista para os dias 9 e 10 daquele mês. A temática anunciada para a Conferência era

Uma política de Estado para a cultura: desafios do Sistema Nacional de Cultura – Debates sobre a implementação do Sistema Nacional de Cultura, sobre a produção simbólica e diversidade cultural, sobre a cidadania e direitos culturais e

sobre Cultura e desenvolvimento econômico, entre outros. (Prefeitura de Campinas, 2013)



Figura 29 – Cartaz convoca para discussão do Conselho Local de Cultura no MIS.
Fonte: Pedagogia da Imagem, MIS (2013)

Os usuários do museu se organizaram para participar da 3ª Conferência de Cultura. A questão relativa aos conselhos de cultura, embora não estivesse prevista, foi apresentada como demanda, motivando a convocação de uma Conferência Extraordinária de Cultura. A proposta de regimento para essa conferência, bem como o seu texto-base, ficaram prontos no dia 16 de agosto, menos de uma semana após o fim da 3ª Conferência. Na expectativa de seus desdobramentos, demos prosseguimento ao debate no MIS.



Figura 30 – Reunião para discussão do Conselho Local de Cultura no MIS.
Fonte: Pedagogia da Imagem, MIS (2013)

Em 13 de novembro realizamos uma terceira reunião, para debater a proposta de um modelo para o Conselho Local de Cultura. Estiveram presentes 21 pessoas, e a transmissão ao vivo pelo canal 'web' do Coletivo Socializando Saberes atingiu outras 79. Discutiram-se os detalhes da proposta de legislação. Em dezembro, a última reunião iria analisar uma proposta para o regulamento do conselho. Todo esse processo foi registrado em vídeo e em um blog, ainda ativo no endereço: <https://conselhomis.wordpress.com>.

A Conferência Municipal Extraordinária de Cultura, porém, só ocorreria em agosto de 2014. Nessa conferência o novo modelo do Conselho Municipal de Políticas Culturais foi desenvolvido e aprovado em plenária – o que já referimos anteriormente, no tópico sobre as políticas culturais do Município. Aguardávamos a sua oficialização para dar prosseguimento às discussões no MIS, mas o projeto de lei jamais foi enviado pelo Executivo à Câmara Municipal. Em 2018, toda essa mobilização acabaria anulada na 4ª Conferência Municipal de Cultura, conforme já mencionamos.

Mas, nossos esforços não haviam sido em vão. Os participantes das reuniões em prol da constituição do Conselho Local do Museu da Imagem do Som aproveitaram os encontros realizados para expor suas dúvidas e demandas a respeito do MIS. Eles solicitaram apresentações mais detalhadas das condições do museu, bem como manifestaram o desejo de conhecer e se apropriar das questões relativas aos acervos. Ficou mais uma vez evidenciado que os usuários de diferentes serviços possuíam visões fragmentadas e parciais do MIS. Os frequentadores do cineclube, por exemplo, estavam pouco familiarizados às questões museológicas e requeriam apropriar-se desse conhecimento.

A oportunidade para atendê-los por meio da ação educativa seria configurada em 2014, por meio dos debates que realizamos sobre os 40 anos do museu. Às vésperas das comemorações do aniversário do MIS, propusemos uma série de novos encontros para criar conjuntamente uma programação especial, cuja marca seria a co-criação. O mote escolhido reforçava a ideia de “Um museu feito por nós”. Dentre as sugestões oferecidas e os compromissos assumidos pelos usuários, a equipe da Pedagogia da Imagem anunciou a realização de uma edição especial do DOC360º, dedicada ao MIS, aos olhares e às vozes da cidade. Ao longo do ano de 2015, o curso abordou a história, seus sujeitos, os acervos, o cineclube, as ações e programas educativos, enfim, a contribuição cultural do museu. Nosso 'presente' para o aniversário do museu foi o compartilhamento dos seus códigos e seus afetos, no desejo de habilitar os seus usuários à sua decifração e reconfiguração, numa gestão participativa e solidária. Esse projeto também seria interrompido. Em abril de 2015, a chefia de setor do MIS seria destituída e novos rumos seriam impostos ao museu. Rumos nos quais as trilhas insurgentes da Pedagogia da Imagem já não eram admitidas.

1.11 Educação museal como laboratório: produção teórica e política pública

Os anos de intenso trabalho em várias frentes foram fundamentais para a consolidação teórica e metodológica da Pedagogia da Imagem. Em meados de 2009, pudemos conceituá-la como um programa educativo voltado à apropriação crítica e dialógica do audiovisual, sustentado por quatro eixos de ação complementares: 1º) o aprendizado da linguagem audiovisual, em seu desenvolvimento histórico; 2º) a experimentação que consolida esse aprendizado e expressa a leitura de mundo do educando, bem como seus desejos de transformação da realidade, na manifestação da palavra própria; 3º) a circulação desses produtos experimentais em circuitos alternativos de fruição e debate, de forma a alcançar um público mais amplo e olhares que ressignificam e ampliam as leituras inicialmente propostas pelos criadores; e 4º) a constituição de uma cultura de acervo ou de preservação desses produtos e processos, de modo que a aprendizagem construída seja ponto de partida para novas aventuras de descoberta. A partir de então, nossas ações de formação passaram a tomar em conta esses quatro elementos, presentes em cada ciclo de aprendizagem. Poderíamos, no presente momento, incluir um quinto eixo, reflexivo: a construção colaborativa e gestão participativa de todo esse processo.

O curso Pedagogia da Imagem, embora majoritariamente ocupado por trabalhadoras da rede municipal de educação, passou a ser oferecido também a servidores da saúde e da assistência social, além de agentes culturais de coletivos e pontos de cultura. A presença de educadores sociais e arte/educadores trouxe para nosso ecossistema um olhar ampliado sobre as relações educação-cultura, já que não se focava apenas na educação formal e nas questões curriculares. Nas parcerias intersetoriais que realizamos sempre houve o compromisso com a produção de um projeto empírico, que expressasse os conhecimentos construídos e que alimentasse práticas de fruição cultural nas comunidades atendidas. Além disso, ressaltamos a importância da organização dos acervos audiovisuais das instituições, comunidades e movimentos sociais e compartilhamos os saberes sobre as formas de organização e preservação. Percebemos que a realização de um audiovisual é uma forma de investigação da realidade e de produção de saberes locais, situados, e procuramos estimular cada instituição parceira a se ver como um centro de memórias e referências culturais de sua região ou área de atuação. Nossa aposta era na possibilidade de ‘sociomusealizar’ a cidade, isto é, de fomentar a apropriação dos saberes relativos à produção e ao uso da memória coletiva pelos agentes educativos presentes nos territórios.

Nesse sentido, mesmo com as reterritorializações ocasionadas pelas práticas governamentais – mudanças em legislações, terceirizações de serviços, precarização de instituições, extinção de setores, reestruturações, entre outras – os territórios relacionais

tecidos por meio da Pedagogia da Imagem alimentaram múltiplas emergências criativas, insurgentes e libertárias nos serviços públicos e puseram seus agentes em convivência, favorecendo seu fortalecimento, sua resiliência. Essa foi a sua natureza: linha de fuga, enraizamento, florescência. Não se pode desprezar a importância desses ecossistemas para os sujeitos que buscam reexistir, ainda que eles estejam permanentemente sob uma condição efêmera, do ponto de vista histórico. Referimo-nos aos quinze anos de atuação.

Assim, com o tempo, nos demos conta de que a ação educativa que implementávamos já não dizia respeito apenas à aprendizagem crítica e dialógica dos meios e linguagens da comunicação, isto é, à Educomunicação, mas também atuávamos para promover a apropriação e ocupação dos dispositivos culturais locais, como a escola e o museu, visando ao protagonismo cultural de seus usuários – objeto da Infoeducação. Esses campos nos conduziam a considerar a participação e autonomia dos sujeitos não apenas na criação de conteúdos, mas igualmente na gestão dos processos educativos e das instituições que os abrigavam, isto é, dos ecossistemas ou dispositivos culturais envolvidos nessas ações. E, à medida que os participantes nos traziam suas narrativas audiovisuais, revelando memórias ocultas nos discursos históricos oficiais, que eram incorporadas aos acervos e às programações do museu, adentrávamos o terreno da Sociomuseologia, isto é, dos processos museológicos partilhados. Entendemos assim que a educação museal se fazia uma ‘metamuseologia’: desdobrava-se para além do patrimônio ou objeto audiovisual e já dizia respeito ao próprio processo de produção e administração das memórias comunitárias, no fertilizar e cuidar da matriz cultural que as acolhe. Nisso reside o seu caráter decolonial: a capacidade de alterar não somente os ‘conteúdos’ das conversações no museu, mas os ‘termos’ – isto é, as condições – em que elas se estabelecem.

Quando examinamos um dos primeiros processos educativos que implementamos, o projeto ‘Olhares da Cidadania’, por meio do documentário de Danilo Ciaco Nunes, produzido em 2015 para o DOC360°, constatamos que os vários elementos de nossa metodologia já estavam ali presentes. Contudo, foi necessário ampliar a potência e a consciência sobre cada um deles, o que só se tornou possível por meio de dois movimentos complementares. O primeiro foi a escuta ativa e incorporação dos anseios e desafios propostos pelos diferentes grupos que atendemos. O segundo foi o constante registro de nossas ações e a reflexão teórica sobre elas, a busca de fundamentos em campos interdisciplinares e a sistematização das experiências em um conhecimento próprio, relativo à educação museal. Com isso, a cada ano as ações de formação puderam ser reconfiguradas, a partir das aprendizagens proporcionadas em cada ciclo, e nossa consciência a respeito dos fundamentos teóricos e metodológicos se aprofundava numa construção coletiva.

A ação educativa foi, dessa maneira, um laboratório para produção de conhecimento sobre o trabalho educativo no museu, necessário para nos apropriarmos dos campos de referência da Educomunicação, da Infoeducação e da Museologia Social e balizarmos a nossa prática. Ao longo dos anos, portanto, exercitamos e expusemos essa construção em artigos apresentados em seminários, encontros e congressos, e publicados em livros e revistas, além da dissertação de mestrado já mencionada e da presente tese. A comunicação científica vinculada à Pedagogia da Imagem abrangeu, até o momento:

- Treze trabalhos completos publicados em anais de congressos, entre 2006 e 2017;
- Dois capítulos de livros publicados, em 2012 e 2018;
- Três artigos publicados em periódicos nacionais e internacionais, em 2014, 2016 e 2017;
- 19 resumos e resumos expandidos publicados em anais de eventos, desde 2005;
- 64 comunicações orais em congressos, seminários e encontros nacionais e internacionais, desde 2005;
- Um suplemento em jornal de notícias, composto de quatro matérias, em 2008.

Os trabalhos estão relacionados em meu currículo na Plataforma Lattes, do CNPq, e dizem respeito a diferentes projetos e aspectos da educação museal: aprendizagem audiovisual, formação docente, memória escolar, museologia social, infoeducação, educomunicação, patrimônio cultural, comunicação social, história oral, metodologias, abordagens teóricas, acessibilidade comunicacional, interculturalidade, decolonialidade, políticas públicas. O que une essa produção é o fato de que se debruça sobre distintas facetas e possibilidades da educação museal, considerada no âmbito da Sociomuseologia.

Ousamos afirmar que no Museu da Imagem e do Som de Campinas floresceu uma ‘imaginação museológica’ que, sem confinar a ação educativa a um setor, função ou departamento, propôs e exercitou a educação museal como eixo articulador e mediador daquilo que se costuma nomear a ‘cadeia operatória da museologia’, e para nós constitui os processos complementares de preservação e recriação cultural, de construção coletiva e socialização do museu-processo. Essa imaginação museológica foi a Pedagogia da Imagem. Ela testemunha que um museu municipal, institucionalizado, pode implementar a Museologia Social e irá colher os seus frutos. Se, de fato, uma instituição museológica assume esse compromisso, de forma radical, isto é, levando às últimas consequências a partilha do processo museológico, ela não apenas se abre a novos sujeitos e conteúdos, mas igualmente a novos modos de fazer, a novas relações de poder no seu interior: uma efetiva descolonização. A possibilidade, portanto, de se enraizar a experiência sociomuseológica em uma instituição pública, no longo prazo, depende da abertura das políticas públicas, do viés político que orienta o exercício do poder. Acreditamos que somente o Estado democrático comprometido com a transformação social em direção à

justiça e à igualdade pode constituir condições propícias para esse empreendimento. Daí a importância dos trabalhadores de museus posicionarem-se criticamente frente à realidade.

Em decorrência dessa práxis, portanto, a ação educativa da Pedagogia da Imagem também se fez laboratório de políticas públicas concebidas de maneira participativa e insurgente, por trabalhadores e usuários dos serviços públicos. Na medida em que assumimos o princípio da atuação intersetorial e nos dispusemos a compartilhar os saberes da ação cultural, da museologia e da comunicação com agentes educativos da Educação, da Saúde e da Assistência Social, deflagramos movimentos que apontam para a importância da transversalização da política pública de cultura. Discutimos e experimentamos com nossos colegas e parceiros de outras Secretarias as possibilidades de assumir os 'pluriversos' ou as matrizes culturais das comunidades atendidas como ponto de partida para sua apropriação das políticas públicas, gerando caminhos de decifração das suas diretrizes e modos de configuração e, em seguida, possibilidades de participação e de exercício de seu protagonismo.

Assim ocorreu com questões como a avaliação escolar, a defesa dos direitos de crianças e adolescentes, a educação sexual, a participação das mulheres atendidas no programa Bolsa Família, a discussão de problemas relacionados à moradia e ao meio ambiente, a construção da autonomia de usuários dos serviços de saúde mental, entre outros exemplos. A produção de audiovisuais em processos educativos coletivos permitiu aos cidadãos – comumente 'alvos' das políticas públicas – investigar o modo como sua realidade é produzida e afetada por elas, bem como revelar aos trabalhadores municipais o seu ponto de vista, demonstrando que seus conhecimentos e interesses podem e devem ser considerados na formulação de ações, programas e projetos. Diversos documentários participativamente concebidos foram, dessa maneira, exibidos e tematizados em conferências municipais, encontros intersetoriais e outros eventos oficiais da municipalidade, servindo de ponto de partida para mobilizações, análises, avaliações e planejamentos.

Outro aspecto importante da Pedagogia da Imagem foi o incentivo aos educadores – sobretudo da rede pública de ensino – para que realizassem o registro de seu trabalho, com vistas à reflexividade e apropriação de seu fazer e à produção de conhecimento. Na medida em que professores e outros trabalhadores do serviço público podem registrar seu cotidiano, apresentar seus pontos de vista sobre o serviço público que desempenham e expressar seus anseios e projetos, também eles se libertam da perspectiva heterônoma sobre o trabalho. Apossam-se de seu fazer a partir da experiência vivida, coletivamente partilhada e socialmente acumulada. Abre-se, então, a possibilidade de fertilizar as diretrizes das políticas públicas com a perspectiva do trabalhador que tem o contato direto com a população atendida e é sensível às suas necessidades e interesses. Nesses dois

movimentos complementares descritos, a apropriação, produção, circulação e preservação do audiovisual constituem meios de intervenção de sujeitos e classes subalternizados sobre a configuração da matriz cultural sociotécnica, codificada e configurada nos planejamentos macropolíticos. Tais possibilidades afrontam a precarização do trabalhador público e permitem a construção de sentidos, responsabilidades e vínculos solidários com a população. Assim, o servidor público não se constitui apenas como um ‘funcionário’ a quem cabe executar as estratégias concebidas alhures, mormente com sentidos civilizatórios e coloniais, mas se torna um sujeito que assume a sua situação periférica – o chão que cotidianamente pisa – como a centralidade do pensar e do agir, num compromisso com a transformação das realidades socialmente injustas.

Nesse sentido, a educação museal que experimentamos não se restringiu ao museu em si e ao patrimônio audiovisual. Empregou-os como ponto de partida e mediação para a apropriação das linguagens necessárias para que os cidadãos se habilitem à decifração dos códigos pelos quais a realidade coletiva é produzida numa metrópole desigual. A educação museal voltou-se, portanto, à descodificação da matriz cultural hegemônica, ao fomentar processos de construção de uma consciência coletiva, de reflexividade e participação social. Ela mobilizou aprendizagens como a proporcionalização entre os sujeitos, isto é, as suas negociações de sentidos e interesses; a construção de um caminho justo e sábio: o compromisso com a coletividade, o cuidado e a restituição à matriz cultural que nos forma, por meio da palavra contributo, semente a fertilizar o futuro coletivo.

Eis sua natureza utópica. Compartilhamos, essencialmente, os códigos que cifram a vivência coletiva na urbe, a memória de sua gênese e das resistências que a exclusão mobiliza. Esses são elementos essenciais para a ocupação e reconfiguração dessa matriz pelos sujeitos historicamente subalternizados, silenciados e invisibilizados. Senhas de acesso ao mundo, ‘hackeadas’ para que este se recodifique solidariamente sob códigos abertos, inclusivos, plurais e libertários.

Sem caminho pronto, a educação museal se constituiu laboratório de permanente invenção, mas não perseguiu a ‘inovação’ efêmera que torna o passado obsoleto. Os percursos registrados de aprendizagem se fizeram cíclicos e cada retorno ao ponto inicial, nesse ‘pachakuti’, foi oportunidade de salto a um novo nível de consciência e complexidade. Em vez de almejar um ponto futuro, previamente planejado, nos focamos no compromisso com o ‘akapacha’, isto é, no que aqui-agora podíamos ofertar, a fim de recriar a Pedagogia da Imagem ampliando as nossas potencialidades humanas e atualizando as suas máximas possibilidades. Os ciclos de aprendizagem percorridos foram, portanto, irrepetíveis, uma vez que se abriram permanentemente a incorporar as experiências e memórias dos sujeitos coletivos que se ligaram a cada processo educativo.

Extrapolando o âmbito dos conteúdos, a Pedagogia da Imagem alcançou desafiar a configuração da gestão dos serviços e instituições públicas, demandou a constituição de conselhos locais e a participação deliberativa da comunidade, alterou o modo como os usuários percebem e discutem o museu e seu papel social. Por tudo isso, mobilizou movimentos de reterritorialização do poder, de fragmentação de equipes e de desestruturação das ações. De território fronteiriço do encontro solidário, a ação educativa converteu-se no alvo da guerra permanente, num conflito integral de desgaste que se manifestou na crônica falta de infraestrutura e de investimentos, na remoção de trabalhadores, na desvalorização das experiências, no assédio moral cotidiano e no desmonte final do programa, em 2018.

2 Conceitos e métodos para transver a Educação Museal

A expressão reta não sonha.
Não use o traço acostumado.
A força de um artista vem das suas derrotas.
Só a alma atormentada pode trazer para a voz um formato de pássaro.
Arte não tem pensa:
O olho vê, a lembrança revê, e a imaginação transvê.
É preciso transver o mundo.
(Manoel de Barros, 2016)

Na seção anterior, exploramos os percursos concretos, empíricos, ao longo dos quais as experiências partilhadas entre a equipe da Pedagogia da Imagem e os participantes das ações educativas co-criaram os sentidos da Educação Museal no MIS. Foi por meio dessas experimentações, diálogos e negociações que pudemos verificar a pertinência de conceitos e metodologias de trabalho dos campos teóricos que exploramos à composição do nosso próprio entramado teórico-metodológico. Tendo como crivo os processos práticos implantados com, desde e para os educadores/educandos formados na Pedagogia da Imagem, estabelecemos as conversações entre a Educomunicação, a Infoeducação e a Educação Museal.

A escolha desses campos se deu tendo em vista, por um lado, a nossa proximidade com a ECA/USP, em especial o Departamento de Ciências da Comunicação, a partir do desenvolvimento de uma pesquisa sobre a formação continuada de docentes para a apropriação crítica e dialógica dos meios e linguagens audiovisuais; e, por outro lado, considerando a natureza do patrimônio preservado pelo Museu da Imagem e do Som de Campinas e da concepção de seu papel social. Como campos de pesquisa e intervenção social que se propõem utópicos – isto é, que almejam a transformação social no sentido de

uma abertura à participação ampla dos cidadãos nos campos da comunicação e da cultura, essas construções interdisciplinares se ajustaram aos objetivos da Museologia Social, que suleavam os trabalhos na instituição museológica. São, portanto, esses nexos que vamos explorar na presente seção, a fim de consolidar nosso entendimento teórico-metodológico da Educação Museal.

Tal como vimos argumentando, a Educação Museal implementada na Pedagogia da Imagem não considerou como seu objeto o acervo 'stricto sensu' do Museu da Imagem e do Som de Campinas, mas se dirigiu de modo mais alargado à mediação das condições de apropriação dos meios e linguagens da comunicação – sobretudo o audiovisual – de forma que os usuários/educandos desenvolvessem as condições necessárias à leitura crítica das memórias preservadas no museu, bem como dos procedimentos museológicos e administrativos do próprio museu. Foi por meio da Educação Museal que os participantes da Pedagogia da Imagem puderam compreender as conexões históricas, sociais e políticas entre os acervos do museu, as políticas públicas e a construção social da realidade experimentada cotidianamente pelas populações habitantes de Campinas, formulando coletivamente sentidos para a sua própria ação transformadora: a libertação da própria palavra, a expressão de sua visão de mundo e a ocupação e intervenção nos dispositivos culturais configurados pela matriz hegemônica.

Não foi por acaso que essa construção foi possível no Museu da Imagem e do Som, e não em outros museus municipais. Foi por dirigirmos nossa atenção aos processos sociais da Comunicação, da Informação e da Cultura, que adquirem papel central na configuração da sociedade contemporânea, e por adotarmos lentes críticas e utópicas para sua interpretação e recriação que o MIS se tornou um museu reconhecidamente vivo, atuante e significativo para os seus usuários, mesmo contando com os mesmos recursos materiais e humanos que os demais. Foi o reconhecimento da imbricação entre o comunicacional e o educativo que permitiu à nossa Educação Museal afetar os processos culturais locais num sentido libertário.

2.1 Centralidade contemporânea da Comunicação e da Informação

A inserção maciça dos meios e tecnologias da informação e da comunicação – TIC – no cotidiano da sociedade ocidental tem reconfigurado radicalmente o modo como os seres humanos se relacionam, percebem a realidade, produzem sua existência material e constroem e partilham o conhecimento. As possibilidades abertas pelos meios digitais converteram a matriz biocultural que habitamos em um nicho sociotécnico, no qual os

processos de comunicação e informação assumiram um papel constitutivo ao se desentranharem da esfera cultural estrito senso. Podemos entender esse fenômeno a partir da proposição de McLuhan segundo a qual ‘os meios são a mensagem’. Isto é, como extensões de nós mesmos e de nossas capacidades, as tecnologias não apenas veiculam conteúdos, mas alteram essencialmente nossas relações com os outros e conosco mesmos, conformando tanto a significação quanto nosso ambiente e nossa própria estrutura. Para ele, a automação “cria papéis que as pessoas devem desempenhar [...] com [...] profundo sentido de participação...” (McLuhan, 1999, p. 21). Observação semelhante à que realiza Santaella, ao investigar as alterações no perfil do leitor operadas pelo surgimento de suportes e estruturas de multi/hipermídia e identificar as diferentes atitudes possíveis diante dos textos, entendidos de maneira ampla:

...fora e além do livro, há uma multiplicidade de tipos de leitores; multiplicidade, aliás, que vem aumentando historicamente. Há, assim, o leitor da imagem, no desenho, na pintura, gravura, fotografia. Há o leitor do jornal, de revistas. Há o leitor de gráficos, mapas, sistemas de notações. Há o leitor da cidade, leitor da miríade de signos, símbolos e sinais em que se converteu a cidade moderna, a floresta de signos de que já falava Baudelaire. Há o leitor-espectador da imagem em movimento, no cinema, na televisão e vídeo. A essa multiplicidade, mais recentemente veio se somar o leitor das imagens evanescentes da computação gráfica e o leitor do texto escrito que, do papel, saltou para a superfície das telas eletrônicas. Na mesma linha de continuidade, mas em nível de complexidade ainda maior, hoje, esse leitor das telas eletrônicas está transitando pelas infovias das redes, constituindo-se em um novo tipo de leitor que navega nas arquiteturas líquidas e alienares da hipermídia e do ciberespaço. (Santaella, 2004, p. 18)

A cada suporte e tecnologia que se soma ao nosso ambiente cultural, novas categorias de textos e leituras se tornam possíveis. Elas acionam diferentes habilidades sensoriais, perceptivas e cognitivas, que conformam três principais tipos de leitores ou modos de conhecer, convivendo de maneira cumulativa e recíproca: o contemplativo, o movente e o imersivo (Santaella, 2004, pp. 18-19). O contemplativo ou meditativo é o leitor típico de uma era pré-industrial, caracterizada pelo livro impresso e pela imagem fixa, cuja hegemonia foi do Renascimento a meados do século XIX. O movente/fragmentado emerge no mundo híbrido e dinâmico das cidades, juntamente com a Revolução Industrial e seu modo de vida caracterizado pela aglomeração das multidões e pela profusão e mistura de signos que a reprodutibilidade técnica da imprensa, da fotografia e do cinema tornou possível. Seu apogeu ocorre com o advento da revolução eletrônica operada pela TV. O leitor imersivo, por sua vez, tem lugar com a virtualidade incorpórea das redes digitais. Ele foi preparado para enfrentar a aceleração da percepção segundo um ritmo veloz de atenção e, embora conserve semelhanças com o leitor contemplativo, constitui-se mais livre e portador de iniciativa no traçado das rotas de navegação nos labirintos do ciberespaço. Podemos nos perguntar, então: e o leitor insurgente do nicho matrístico decolonial? Qual o seu perfil cognitivo?

Partindo das ideias de McLuhan e Santaella, e se concordarmos com Maturana Romesín e Varela García (1980), que os seres humanos somos um ‘sistema autopoietico’, que se organiza e que reorganiza continuamente por meio de transformações e interações na própria rede que o produz, podemos depreender que o ato de conhecer pressupõe a informação não como um dado preexistente ao sujeito, mas constituído na própria atividade cognitiva. Conhecer é criar um mundo e, além disso, fazê-lo na comunicação:

As conversações, como um entrelaçamento do emocional e do linguajar em que vivemos, constituem e configuram o mundo em que vivemos como um mundo de ações possíveis na concretude de nossa transformação corporal ao viver nelas. Os seres humanos somos o que conversamos, e é assim que a cultura e a história se encarnam em nosso presente. [...] De fato, nossa única possibilidade de viver o mundo que queremos viver é submergirmos nas conversações que o constituem, como uma prática social cotidiana, numa contínua ‘conspiração ontológica’ que o traz ao presente. (Maturana, 2009a, p. 91)

Contudo, se considerarmos que a condição necessária para fazer parte dessa rede colaborativa de produção e circulação de conhecimento é o acesso e a proficiência no uso do ‘hardware’, do ‘software’ e das vias de interconexão – a Internet, perceberemos na matriz moderno/colonial as barreiras de exclusão e os mecanismos de controle sobre esse ecossistema. Embora os equipamentos eletrônicos tenham se difundido largamente, a lógica industrial da obsolescência programada, sob a qual são fabricados, impõe a constante necessidade de atualização, na medida em que aplicativos utilizados passam a requerer velocidades de processamento e capacidades de armazenamento crescentes. Por sua vez, os sistemas e programas, com versões constantemente revistas, são criados para funcionar em ambientes de ‘hardware’ específicos e cada vez mais robustos, impossibilitando a sua instalação em plataformas mais antigas. Assim, ‘hardware’ e ‘software’ comerciais formam um pacote de consumo que impõe aos seus usuários a condição de dependência permanente. Há que se considerar, por um lado, a insustentabilidade desse mecanismo – a produção de equipamentos se baseia no extrativismo mineral, atividade com elevado emprego de trabalho escravizador e degradação ambiental, e o lixo tecnológico é originado de maneira crescentemente acelerada – e, por outro lado, a fragilidade da memória frente à ameaça da impossibilidade de acessar os dados gerados e armazenados em suportes que rapidamente se tornam obsoletos e inoperáveis, transformando o trabalho de preservação numa tarefa de Sísifo: uma infindável migração de suportes, cada vez mais frágeis e menos confiáveis.

Além do problema da imposição do consumo, os sistemas, programas e aplicativos comerciais não admitem que, com eles, se possa fazer qualquer coisa. Embutidas nos seus sofisticados códigos-fonte, determinados por especialistas segundo as diretrizes da indústria do ‘software’, estão opções por lógicas que ordenam a informação de determinadas maneiras e abrem ou fecham possibilidades de uso e criação. Se desejarmos ter acesso a

eles e empregá-los, devemos nos dedicar ao seu aprendizado, domesticando nossas percepções, nossa motricidade e nossas operações mentais, o que permitimos sem nos dar conta do que nos ocorre. O mesmo sucede ao adentrarmos a Internet e fazermos uso das redes sociais e mecanismos de busca projetados pelas grandes corporações da informação. Embora acreditemos que o acesso ao conhecimento é livre e ilimitado nas tramas do ciberespaço, na prática nossa possibilidade de navegação é condicionada por algoritmos – presentes, por exemplo, nos chamados ‘cookies’ – que, em nosso nome, e sem que saibamos, assumem automaticamente decisões sobre o que nos interessa, nossas preferências e gostos, baseando-se em pesquisas e seleções anteriores, e nos apresentam resultados filtrados e organizados segundo uma racionalidade alheia e transparente a nós, combinados a sugestões de consumo.

Outro ponto a ser levantado é o fato – agora amplamente conhecido – de que todas as nossas ações no mundo digital em rede são sistematicamente seguidas, armazenadas e sujeitas ao controle das corporações e agências de inteligência dos Estados. Nossos rastros no ciberespaço não são tão efêmeros como se supunha: estão continuamente monitorados, podendo, a qualquer momento e segundo critérios desconhecidos, acionar um sistema de alerta ou constituir um histórico a ser empregado contra nós mesmos, na restrição de nossas liberdades. Nossos cliques na rede contribuem para que corporações e Estados definam nossos perfis segundo padrões de consumo, de comportamento social e político, de interesses, afinidades e relações de sociabilidade. Absolutamente tudo o que está conectado pode ser mapeado e inter-relacionado, constituindo um panóptico que concretiza os mais improváveis pesadelos distópicos. Assim, do lado oculto da tecnologia está a face autoritária do controle e da vontade de poder. E, se existem formas de escapar-lhes é pela apropriação do conhecimento das configurações de ‘software’ livre e das redes, nas comunidades de colaboração que desenvolvem sistemas e aplicativos em códigos abertos.

Por fim, boa parte dos conteúdos que se difunde nas redes está também sujeita a inúmeros controles, tanto na produção quanto na distribuição. No Brasil, a comunicação social é um oligopólio de apenas seis famílias. A concentração dos meios se dá horizontalmente – em um mesmo setor, por exemplo, TV aberta e paga; verticalmente – integrando várias etapas da cadeia de produção e distribuição em uma única empresa; pela propriedade cruzada – quando um grupo detém diferentes meios de comunicação, como TV aberta e paga, jornais, revistas, rádios e Internet; e pelo monopólio em cruz – que reproduz nos níveis local e regional as práticas de monopólio e oligopólio pelos grupos de mídia que atuam em nível nacional (Intervozes, s/d). Com tão reduzido número de emissores ficam patentes os riscos de estarmos sujeitos a um discurso único e a necessidade de afirmarmos o direito à comunicação. Outra forma de restrição à livre circulação do conhecimento são os

direitos autorais. Concebido, idealmente, para proteger os autores, o chamado ‘copyright’ acaba beneficiando os intermediários – editores, gravadoras, produtoras de conteúdo e demais empresas a quem geralmente os criadores de obras transferem o direito de exploração comercial. Além disso, o rigor com que este é definido no Brasil caracteriza como crimes práticas triviais no mundo contemporâneo, tornando nossa legislação sobre os direitos autorais “incoerente com o mundo em que vivemos e com as facilidades da tecnologia digital” (Lemos & Branco Júnior, 2006, p. 148). Movimentos como o ‘copyleft’ e os ‘Creative Commons’ têm configurado alternativas a essas restrições e, mantendo a proteção dos direitos intelectuais, alimentam uma cultura onde o conhecimento é concebido não como propriedade individual, mas como criação colaborativa.

Contudo, uma vez dispondo dessas condições ‘sine qua non’ de acesso, é necessário ao usuário dominar o que fazer no mundo digital. A facilidade de produção e difusão de conteúdos nos submete a um volume de informações aterrador, uma verdadeira avalanche informacional. Diante dessa profusão de informações – e ‘desinformações’, como as chamadas ‘fake news’ ou boatos –, notamos que muitos conteúdos gerados ‘em tempo real’ apresentam-se como fragmentos descontextualizados, sem relevância, repetições e reverberações de outras fontes, notícias imprecisas ou até mesmo errôneas, produzidas sem a devida apuração, e análises apressadas e sem profundidade. A baixa confiabilidade das informações também diz respeito à prevalência dos interesses privados sobre a esfera pública. Grandes corporações industriais e setores econômicos patrocinam não somente a propaganda explícita ou implícita nos meios de comunicação, como intervêm nos próprios rumos das investigações e divulgações científicas. Além disso, o elevado nível de especialização do saber faz com que o cidadão comum se sinta cada vez mais alienado dos debates sobre temas simples que interferem diretamente em seu cotidiano. O imperativo de estar constantemente atualizado e conectado a todo o mundo produz não apenas grande ansiedade, como ainda dificuldade de filtrar e reter informações, correlacioná-las, confrontá-las com a experiência e a memória e, por fim, produzir e compartilhar conhecimento. Isso quer dizer que ter acesso ao mundo digital não é o bastante para que participemos efetivamente do conhecimento, saltando da condição de consumidor ou usuário para a de protagonista cultural. Coloca-se, aqui, o problema do meta-conhecimento: a necessidade de aprendermos a aprender e dar sentido às nossas experiências.

A convergência entre o uso de tecnologias digitais e o trabalho baseado no conhecimento e na cultura também reconfigurou o modo de produção capitalista segundo um modelo biocognitivo (Bevian, 2015). A automação propiciada pelos recursos informáticos permitiu a redução do número de trabalhadores com aumento da produtividade. A mais-valia passou a ser gerada pelo trabalho inteligente, inventivo e inovador, que não é fruto apenas

da produção individual mas de uma cooperação em rede (Moulier-Boutang, 2007). Dessa forma, o ser humano foi, ele próprio, convertido em capital. Agora, ele trabalha sob o imperativo de se tornar flexível e adaptado ao ritmo das máquinas, das redes e dos objetivos financeiros das corporações. Sua subjetividade é sequestrada pela necessidade da contínua superação de metas, fazendo com que invista de forma irrestrita em atividades de produção de conhecimento, incrementando-se como capital humano – não apenas no tempo de trabalho, mas também no tempo do não-trabalho (Gaulejac, 2007). Seja pela educação permanente, seja pela participação no consumo, seu tempo livre está totalmente capturado. A vida mesma torna-se a sua produção, sob o controle do biopoder (Foucault, 2008). Mas essa vida não é uma vida plena, e sim uma vida colonizada, reduzida ou ‘just-in-time’. O homem que trabalha é precarizado pela “tripla crise da subjetividade humana: a crise da vida pessoal, a crise de sociabilidade e a crise de auto-referência” (Alves, 2011), desconstituindo o seu ser genérico. Dessa forma, o capital dificulta, tritura e limita o desenvolvimento da personalidade humana pela manipulação de seus traços fundamentais: o princípio social, a linguagem e a capacidade simbólica.

A gestão é desenhada de forma a evitar espaços de manifestação dos afetos e dos sentimentos, negando a função reguladora da subjetividade no ato de trabalhar. [...]

As pessoas acabam mergulhando no mundo da solidão profunda, perdem a verdadeira aspiração de autodeterminação e a vida passa a não ter mais sentido ou a ter um sentido meramente econômico. [...] Não há mais alteridade e solidariedade, não há mais coletivo. (Bevian, 2015)

Ora, essa matriz biocultural hegemônica reconfigurada pelas TIC como matriz sociotécnica multiplica e entranha as velhas formas de separação, hierarquia e controle sob uma enganosa aparência de colaboração. À grande maioria incluída no sistema é franqueada a participação segundo papéis específicos: de usuários e consumidores dos fluxos de comunicação e informação. A dinâmica acelerada dessas redes encobre a debilidade do processo reflexivo assim condicionado. Muitos permanecem em uma condição infantilizada que isenta da responsabilidade de configurar o mundo complexo que habitamos (Guattari & Rolnik, 1996). Desorientados, exaustos e rendidos na condição de massa (Baudrillard, 1985), submetem-se às decisões tomadas pelos especialistas a serviço das megacorporações.

Evidentemente, esses processos implicam múltiplas resistências. De dentro da matriz emergem lutas pelo direito à comunicação e à informação, pelo protagonismo cultural e pela produção de uma vida vivível, plena de significados. É nessa perspectiva que os campos transversais da Educomunicação e da Infoeducação assumem o compromisso com esse horizonte utópico: uma sociedade livre de barreiras à participação nos processos comunicacionais e de construção de conhecimento. Nas interfaces com a Educação, eles

buscam promover as aprendizagens necessárias para a atuação íntegra, autônoma e consciente dos sujeitos nas dinâmicas mediatizadas pelas TICs. Fazendo dialogar os mundos separados pelas fronteiras abissais – o colonial e o subalternizado – configuram-se como projetos transmodernos. Não se dedicam apenas a abrir brechas na matriz sociotécnica, incluindo em seu funcionamento aqueles que se encontram à sua margem. Seu projeto é crítico e implica igualmente a transformação social num sentido altermundista. Romper as barreiras de exclusão digital, comunicacional e do conhecimento requer uma reorientação profunda, também no fundamento emocional sob o qual se tecem as relações info-comunicativas. Assim, enfraquecendo as disposições apropriadoras, a própria matriz moderno/colonial se reconfigura.

Por sua vez, os nichos matrísticos também elaboram suas resistências, não como horizontes utópicos, mas como heterotopias – contra-sítios reais onde todos os outros lugares que se pode encontrar no interior da cultura são simultaneamente representados, contestados e invertidos (Foucault, 1984/2009). Trata-se dos inúmeros movimentos midialivristas, pela comunicação e pelo ‘software’ livres, pela produção partilhada de conhecimento, pela afirmação de uma cultura ancorada na ancestralidade e na memória acesa. Suas lutas são lutas decoloniais, empreendidas em espaços informais e coletivos, regidos por outras lógicas – de partilha e liberdade, de construção de autonomia e emancipação. Ali não se aspira à inclusão ou à inserção na matriz, mas ao direito de existir na diferenciação. Seus caminhos educativos não obedecem a um projeto único, mas derivam das múltiplas pedagogias decoloniais que se tecem desde a práxis. Essas heterotopias articulam-se em redes de vida desbordantes, de apoio mútuo, colaboração e co[i]nspiração.

Tendo em vista esse cenário, acreditamos que a Educação Museal, numa perspectiva Sociomuseológica intercultural, implica um duplo atravessamento de fronteiras entre as utopias e as heterotopias. Se, como afirmamos anteriormente, a autoconsciência coletiva que produz o patrimônio devém nas tramas comunicacionais, e a Educação Museal é o devir conectado a essas relações, então o seu fazer implica, em grande medida, a promoção das aprendizagens mediáticas e informacionais que a Educomunicação e a Infoeducação propõem. Parte do papel dos que se educam nos processos museológicos sociais é ‘hackear’ os códigos de exclusão e abrir brechas onde a estrutura ergue suas barreiras, revelar as lógicas da matriz sociotécnica e reconfigurar dispositivos mais abertos e inclusivos que favoreçam o protagonismo cultural e a transformação social. Contudo, uma perspectiva decolonial requer irmos além: precisamos compreender os perfis de percepção, aprendizagem ou leitura de mundo que as pedagogias decoloniais conformam, cartografando suas práticas e seus modos de funcionamento, estabelecendo pontes e

interconexões entre esses espaços outros. A Educação Museal não é, portanto, apenas uma questão de ensinar: é, igualmente, sobre aprender, numa dimensão de reciprocidade e humilde união.

2.2 Educomunicação: origens do campo e principais definições

As primeiras tentativas de aproximação entre Comunicação e Educação não se configuraram libertárias, mas assumiram um caráter marcadamente instrumental. Na década de 50, Burrhus Skinner, com uma visão behaviorista, propôs o uso de aparelhos mecânicos e elétricos no ensino. Sua preocupação era, basicamente, quantitativa: o aumento dos níveis de aprendizado por meio da equação estímulo-resposta. Não se punha em questão o tipo de relação educativa que se estabelecia a partir da introdução da tecnologia. Ao contrário, Skinner acreditava que a educação tornava uma cultura forte por meio da transmissão e do acúmulo de conhecimentos, aptidões e práticas sociais e éticas. O saber deveria ser fragmentado no maior número de unidades possível, de modo que, a cada etapa de assimilação, o estudante pudesse ser controlado e estimulado. Assim, ele desenvolveu as ‘máquinas de ensinar’, cujo objetivo era proporcionar o reforço positivo aos alunos e assegurar que seus passos fossem dados segundo uma ordem cuidadosamente prescrita.

Contudo, a preocupação em relação à crescente influência dos meios de comunicação sobre a cultura e o comportamento dos jovens motivou, desde cedo, o surgimento de perspectivas mais críticas sobre as relações comunicação-educação. Nos anos 60, desenvolveram-se as primeiras experiências de educação para os meios. Elas eram inspiradas, principalmente, pelas teorias da indústria cultural, da psicanálise e dos aparelhos ideológicos do Estado. Sua abordagem enxergava crianças e jovens como vítimas indefesas dos meios e suas mensagens, suspeitando de sua capacidade crítica e da possibilidade de construir um pensamento autônomo. O objetivo era ensinar aos alunos como discriminar os meios segundo sua suposta qualidade.

Ora, como afirma Francisco Sierra Caballero (2000), essa educação para os meios tinha eficácia nula ao cair num ‘despotismo ilustrado’. Em primeiro lugar, a premissa que a sustenta é a de que há uma hierarquia entre saberes e formas culturais, sendo necessário tutelar os estudantes para elevar-lhes o gosto. A cultura do educando, na qual a televisão vinha assumindo papel de centralidade, era marginalizada e negada no espaço escolar. Em segundo lugar, a visão psicanalítica, que contrapunha resistência e negociação de sentido ao prazer da fruição das mensagens mediáticas, supõe serem a didática e a ludicidade mutuamente excludentes. A leitura crítica dos meios tornava-se, pois, uma experiência desprovida de satisfação. Finalmente, a compreensão estruturalista de que o sistema e sua

lógica se impõem sobre os indivíduos, por meio de aparelhos ideológicos que os interpelam e condicionam suas ações, ignora as contradições, agenciamentos e complexidades que atravessam os processos políticos e sociais.

Embora seja possível mapear, ao redor do mundo e desde o início do século XX, inúmeras tentativas de aproximação entre meios de comunicação e educação, com abordagens que vão do uso do cinema como meio de difusão de um pensamento revolucionário até a mediação tecnológica no ensino, optamos por destacar as experiências latino-americanas destinadas a promover a apropriação crítica das tecnologias da comunicação e da informação pelo cidadão, na escola ou fora dela, a partir do viés cultural. Essa linha de investigação e intervenção social constitui a Educação para a Comunicação.

De acordo com Ismar de Oliveira Soares (1992), a maioria dos programas de educação para os meios de comunicação na América Latina teve início entre meados dos anos 70 e princípios dos anos 80. Por essa época, operava-se uma revisão teórica profunda e de largo alcance, que deslocava do centro das análises o paradigma clássico da comunicação e as abordagens dos meios como difusores de inovações e extensão cultural. Entravam em pauta temas como o direito à comunicação, a comunicação como recurso, a comunicação horizontal e participativa, a planificação da comunicação e a preocupação com as origens e fluxos da notícia no contexto de uma nova ordem informativa mundial, dominada pelas grandes agências noticiosas. As análises estruturalistas, em voga no período, estudavam as mensagens para promover a capacitação dos indivíduos para a leitura semiótica da linguagem audiovisual, para a crítica ideológica das mensagens e a formação de grupos para a mediação dos processos de recepção. Dentre os agentes institucionais que lideravam os projetos de intervenção, destacam-se a UNESCO – propondo a educação para a recepção crítica, no bojo dos debates sobre o subdesenvolvimento – e a igreja Católica, por meio dos grupos ligados à Teologia da Libertação. Nos anos 80, diante da explosão de movimentos populares e sindicais, da derrocada da ditadura militar e do processo de redemocratização da sociedade brasileira, o interesse voltou-se para a luta por políticas democráticas de comunicação. Com o avanço das iniciativas neoliberais no país, a partir de meados da década, a educação para a comunicação passa a configurar-se como um campo de resistência cultural que procura articular ação pedagógica e vida cotidiana. Mantendo uma visão macrossocial das políticas de comunicação, ela firma o compromisso com a transformação da sociedade.

Nos anos 90, diante da difusão de novas mídias eletrônicas, os programas de educação para a comunicação assumem diferentes vertentes pedagógicas e linhas de pensamento, segundo as opções político-metodológicas dos agentes que os encampam. Dentre essas orientações, destacam-se as que conservam uma perspectiva crítica,

incorporando as contribuições dos estudos sobre a pós-modernidade – García Canclini, Mattelart, Mário Kaplún; as que mantêm uma visão tecnicista da educação e buscam promover a sua aproximação com o mercado, legitimando as teses sobre o livre fluxo de informação; e as que defendem a organização dos atores sociais na batalha por uma nova comunicação, centrando esforços no desenvolvimento de cidadãos participativos, vigilantes e ativos na luta por reformas. Esses últimos estão pulverizados em instituições educativas, culturais, políticas, sindicais e agremiações, que buscam ventilar e democratizar o debate sobre a comunicação social.

Adilson Citelli (2004) identifica os agentes que, no campo da produção científica brasileira, têm buscado aproximar Comunicação e Educação: na ECA-USP, o Departamento de Comunicações e Artes mantém a linha de pesquisa em pós-graduação e a graduação em Educomunicação, o Núcleo de Pesquisa em Comunicação e Educação, NCE, e a Rede Brasileira de Educomunicadores, além da publicação da revista 'Comunicação e Educação'; no Paraná, a Universidade Estadual promove periodicamente simpósios sobre o tema; diversas universidades criaram núcleos de pesquisa nessa área, como a Universidade Federal da Bahia, a Universidade Estadual de Campinas, a Universidade Sagrado Coração de Bauru e a Universidade Federal do Paraná; a Sociedade Brasileira de Estudos Interdisciplinares da Comunicação, INTERCOM, abriga, em sua estrutura, o Núcleo de Comunicação Educativa. Para se ter noção da comunidade que se dedica ao tema, em 1998, o I Congresso Internacional sobre Comunicação e Educação, realizado em São Paulo, já reunia cerca de 200 especialistas de todas as partes do mundo²³².

Compreendida, desde então, como ação social, a educação para a comunicação torna-se uma noção alargada – não se trata mais, apenas, de educação para os meios ou para a recepção, mas da criação de um ecossistema gerador de conhecimentos e de ações pedagógicas e políticas, que abarca os distintos campos da inter-relação Comunicação-Educação (Soares, 1995). Seu objetivo é o de formar mulheres e homens críticos e ativos frente aos diversos processos comunicativos em que estão inseridos, capazes, sobretudo, de se afirmar frente aos aparatos de massa. Um horizonte utópico lhe serve de guia: que as pessoas se descubram como produtoras de cultura, apropriando-se dos recursos da informação e da comunicação. Nos espaços educativos formais e não formais, ela assume a tarefa de implementar fluxos comunicativos essencialmente democráticos e horizontais. Para isso, empenha-se em ativar as competências comunicativas e a experiência criativa

²³² No ano de 2016, a Associação Brasileira de Pesquisadores e Profissionais em Educomunicação – ABPEducom, registrou a participação de 1900 especialistas em cerca de 80 eventos científicos realizados no país (ABPEducom, 2016).

dos sujeitos. Dentre os reptos que se colocam ao seu avanço estão a promoção de alianças entre os diversos grupos envolvidos com esses objetivos; a mobilização social para a defesa dos direitos de acesso aos processos e recursos comunicativos; a formação de agentes educadores aptos a atuar como mediadores nas diversas instituições sociais e organizações populares; a tecedura de redes mundiais entre programas e projetos de educação para a comunicação e o desenvolvimento de perspectivas transversais (Huergo, 2000).

A partir dessa proposição, e alimentando-se da tradição de pensamento voltada para a comunicação educativa, começou a configurar-se, a partir dos anos 2000, um novo campo de intervenção social e pesquisa acadêmica, organizado em torno da ideia de estimular a criação de ecossistemas comunicativos abertos, com o compromisso ético de desenvolver a competência comunicativa dos cidadãos e ampliar o 'coeficiente comunicativo' das ações educativas. Esse campo, que já lançou as bases para estabelecer-se como objeto autônomo de pensamento, é a Educomunicação (Soares, s/d). Sua sistematização inicial foi empreendida no âmbito do Departamento de Comunicações e Artes e do Núcleo de Comunicação e Educação da ECA-USP, tendo à frente o Professor Ismar de Oliveira Soares.

Definida como “o conjunto das ações inerentes ao planejamento, implementação e avaliação de processos, programas e produtos destinados a criar e a fortalecer ecossistemas comunicativos em espaços educativos presenciais ou virtuais” (Soares, 2002), a Educomunicação desdobra-se em cinco áreas:

- a) a educação para a comunicação, que, fundamentada nos estudos da recepção e nas reflexões sobre a relação entre produtores, o processo produtivo e a recepção das mensagens, resulta em ações de educação para a recepção crítica dos meios e na luta por políticas democráticas de comunicação;
- b) a mediação tecnológica da educação, que trata das implicações trazidas pela introdução das tecnologias no cotidiano dos indivíduos e grupos e do seu uso nos processos educativos, presenciais ou a distância;
- c) a gestão da comunicação em espaços educativos, que diz respeito diretamente à implantação dos referidos ecossistemas comunicativos;
- d) a expressão comunicativa através das artes e
- e) a reflexão epistemológica que fundamenta o campo.

Ao educador, profissional que atua nesse espaço, coloca-se o desafio da formação de cidadãos críticos, participativos e inseridos em seu meio social (Ministério da Educação, 2000). Em outras palavras, cabe a ele assessorar o sistema de meios de comunicação e o sistema educativo, desenvolvendo programas e projetos e pesquisando os fenômenos próprios da Educomunicação.

O perfil do educador inclui conhecimentos – dos mecanismos que regem os processos comunicacionais, a recepção e o consumo de bens simbólicos, dos modos operatórios das tecnologias; habilidades – de incorporar saberes, visões de mundo e pontos de vista, de negociar os conflitos de interesse e agregar colaboradores; atitudes – de abertura para o diálogo e a diferença sociocultural, de disposição para a construção de um novo espaço público, do exercício de uma liderança não autoritária rumo à mudança; e uma ética – do diálogo polifônico, do inacabamento dos discursos e da desdogmatização do conhecimento.

2.3 Origens e conceitos da Infoeducação

A Infoeducação surgiu como esforço de compreensão das relações entre Informação e Educação, empreendido desde os anos 70 por professores e investigadores brasileiros reunidos na Escola de Comunicações e Artes da Universidade de São Paulo, coordenados por Edmir Perrotti. A contribuição científica original do grupo, que contou com a colaboração de instituições e pesquisadores franceses, já encontra reconhecimento internacional (Perrotti & Pieruccini, 2008). Seu objetivo é o enfrentamento dos problemas relativos à apropriação da informação na contemporaneidade e dos desafios educativos que eles implicam nas chamadas sociedades do conhecimento.

Uma das premissas desse campo é a de que a significação desempenha papel constitutivo da espécie humana. Sendo assim, as dinâmicas culturais e da memória, configurando-se como luta, mostram-se essenciais para a compreensão da sociedade. Na atualidade, além de fator de educação das novas gerações, elas são a base para a elaboração de identidades e envolvem fatores técnicos e tecnológicos que não simplesmente ampliam os fluxos informacionais, mas, sobretudo, inauguram novas formas de pensar, sentir e agir. As tarefas de informar e informar-se tornam-se mediatizadas, complexas e especializadas, exigindo o desenvolvimento e a apropriação permanente de dispositivos, saberes e fazeres (Pieruccini, 2004). Surge, então, a necessidade de entender as possibilidades de construção de conhecimento e cultura a partir das relações entre a produção e circulação de informações e memória – ameaçada, por um lado, não pela falta, mas pela obsessão que gera o seu excesso e, por outro lado, pela exclusão que impede seu acesso e uso por boa parte da população. Vencer os obstáculos da avalanche informacional e da carência de instrumentos de orientação, organização e crítica – produzir meta-conhecimentos ou meios de conhecer o conhecimento, para usar os termos de Edgar Morin (2005): eis o desafio a que se propõe a Infoeducação.

Para Perrotti e Pieruccini (2008), tradicionalmente, as disciplinas da Informação e da Educação, ao privilegiarem uma abordagem funcionalista, ocupando-se da eficácia dos mecanismos de transmissão do saber, deixaram em segundo plano os processos de significação. Com os questionamentos socioculturais que insurgem no contexto do pós-guerra, foi necessária uma revisão dessa postura nos planos teóricos e práticos, permitindo a redescoberta de usuários e educandos como sujeitos ativos da construção do conhecimento. Em decorrência, estabeleceram-se novas conexões entre esses campos a partir do problema das aprendizagens informacionais, surgindo programas de educação de usuários, educação para a informação e 'information literacy'/ alfabetização informacional – cada um com suas especificidades. Porém, como demonstraram os autores, embora eles representassem um avanço, não constituíram uma ruptura epistemológica no modo fragmentário de olhar os fenômenos e, sobretudo, na proposição de metas baseadas na eficácia dos processos.

Foi a partir da identificação dessas lacunas e da busca de uma nova síntese que as pesquisas realizadas na ECA-USP resultaram na Infoeducação. As hipóteses investigadas eram a de que haveria um vínculo indissolúvel e dialético entre os dispositivos de informação e cultura e os processos de apropriação simbólica, correspondente à relação entre ordem cultural e educacional, e de que, nas sociedades do conhecimento, o exercício do protagonismo cultural implicaria o desenvolvimento de novos dispositivos e aprendizagens informacionais. Nasce, então, uma área de estudos e intervenção, nos interstícios entre as Ciências da Informação e da Educação, dedicada à “compreensão das conexões existentes entre ‘apropriação simbólica e dispositivos culturais’” (Perrotti & Pieruccini, 2008) e à sistematização de referências teórico-metodológicas – indispensáveis à promoção de aprendizagens, à geração de dispositivos informacionais que favoreçam o protagonismo cultural e à produção científica transversal nas sociedades do conhecimento. O termo Infoeducação foi cunhado por Edmir Perrotti para nomear o I Colóquio Brasil-França de Infoeducação, realizado em São Paulo no ano 2000. O que diferencia essa proposta das anteriores é a compreensão de que os fenômenos informacionais e educacionais, ainda que específicos, são inseparáveis nos processos de significação. Seus objetivos estão além da funcionalidade e do desenvolvimento de habilidades e competências, residindo no questionamento da ordem cultural. Para seus investigadores, não basta compreender e operar os meta-conhecimentos, é necessário fazê-lo reflexivamente, tendo em vista finalidades subjetivas e coletivas.

A composição desse campo exigiu a elaboração de seu correspondente instrumental metodológico, fazendo com que os dispositivos se tornassem, simultaneamente, ferramentas e objetos de investigação. Sua implementação ocorreu por

meio de parcerias com instituições públicas e privadas de educação formal e não formal, objetivando Oficinas de Informação, Estações Memória, Bibliotecas Interativas e Estações do Conhecimento. Nessa realização, foi preciso recorrer a uma epistemologia construtivista, não ortodoxa, e abrir mão da hierarquização entre observação e participação, experimento e ação. Os percursos científicos adotados foram nomeados e sistematizados como uma pesquisa colaborativa, na qual o conhecimento resulta de interações entre pesquisadores de múltiplas áreas, especialistas e profissionais de diversos campos e funções, configuradas como ação cooperada e negociações de signos.

Perrotti e Pieruccini (2013) entendem ser a escola ambiente privilegiado – embora não o único – para a intervenção em Infoeducação. Os aprendizados que ela abrange envolvem habilidades e competências como a ‘alfabetização informacional’, e articulam igualmente categorias como pensamentos, sentimentos, emoções, afetos, memória cultural e valores éticos na construção de saberes, com objetivo de formar indivíduos capazes de dar sentido pessoal e social às suas aptidões e fazer escolhas tendo em vista a qualidade de vida da coletividade em que se inserem. Esses meta-conhecimentos se inscrevem em quadros culturais multifacetados e complexos, fazendo com que seu aprendizado seja sistematizado em currículos e esteja articulado a saberes plurais, em vivências e experiências diversificadas por meio de situações gradativas. Recomenda-se a inserção da apropriação dos saberes informacionais nas macro-políticas públicas de educação e cultura e nas micro-ações institucionais.

Os autores consideram que os projetos e programas de Infoeducação devem enfocar os saberes informacionais específicos de forma gradual, de acordo com as condições de aprendizagem dos grupos envolvidos e os seus níveis de desenvolvimento. Os dispositivos necessários para sua implantação são, ao mesmo tempo, de informação e formação, isto é, mesclam as funções de informar e de ensinar, dialogicamente. Nesse processo, o papel da biblioteca escolar tem sido reputado como fundamental, ao lado dos laboratórios de informática e das salas de aula, pois ela concentra não apenas recursos informacionais tradicionais, como também as novas mídias e as TIC. Para efetivar seu potencial, ela precisa se renovar, conquistar identidade e espaço próprios, e se transformar em ‘estação de conhecimento’, dispositivo híbrido que funde informação e formação em um ambiente pedagógico-cultural integrado. Contudo, a Infoeducação não se restringe ao espaço da biblioteca, devendo ser abraçada pela escola como um todo, de maneira articulada. Além disso, o confinamento cultural da própria instituição educativa deve ser revisto por meio da constituição de redes cooperativas, em proveito da maior interação com a comunidade, da qualidade dos processos e da consolidação dos avanços propiciados pelas experiências infoeducativas. As redes de atuação, assim estabelecidas, passariam a

compor, organicamente, novas dinâmicas de significação que se contrapõem a uma ordem social fragmentária e caótica. Tais estratégias envolvem, por vezes, embates políticos e administrativos que evidenciam as dimensões de poder intrínsecas ao campo.

Na trajetória desse desenvolvimento, foram sendo cunhados os conceitos fundamentais para o adequado tratamento dos processos de Infoeducação. De forma sintética, eles podem ser apresentados do seguinte modo (Perrotti & Pieruccini, 2008):

- a) Apropriação cultural – Construído a partir dos estudos de Serfaty-Garzon, Michel de Certeau, Carlo Ginzburg e Roger Chartier, o termo envolve várias dimensões. A primeira diz respeito a tudo o que pode vir a ser atribuído a alguém, adaptado a um uso definido, servir de suporte à intervenção humana e ser possuído. A noção de propriedade abarcada nesse sentido não advém de um título legal, mas da intervenção de um sujeito, um investimento ou luta de ordem moral, psicológica e afetiva sobre um bem vinculado ao mundo material e social. Tratando-se de uma apropriação simbólica, contempla a dimensão material objetiva, mas envolve igualmente processos imateriais e subjetivos. Uma segunda dimensão é a que opõe o conceito ao de assimilação: enquanto esse trata da transformação das diferenças em semelhanças, a apropriação faz o movimento inverso, impulsionada pelo desejo e pela vontade. Essa perspectiva confere ao termo o sentido de atuação e afirmação de sujeitos na negociação de significados, implicando a liberdade de deslocamento, subversão, invenção e produção.
- b) Protagonismo cultural – Retomando o sentido original do teatro grego, os autores propõem o protagonista como aquele que ocupa o lugar principal em uma luta, disputa ou um combate, de ordem natural ou histórica, afirmando valores que regem a vida comum. O termo opõe-se a uma aceção individualista e reafirma uma ética e moral coletiva e solidária – em geral, ameaçada – e remete aos movimentos de resistência e reivindicação populares. O protagonista é, portanto, o sujeito que se envolve ativamente na solução de problemas em sua comunidade, fonte de iniciativa, liberdade e compromisso, e não um mero ativista social acrítico, alvo de propostas de adaptação a situações socioeconômicas perversas. A condição de pertencimento a um grupo, porém, permite conservar a dimensão singular e diferenciada do agenciamento. Mais especificamente, o protagonista cultural compreende a ação afirmativa nos processos simbólicos, distinguindo-se de categorias como usuário ou consumidor cultural.
- c) Dispositivo – O termo vem superar limitações no entendimento de dinâmicas de mediação cultural estabelecidas nas instituições que lidam com a informação. A primeira é a instrumentalização no trato com a informação. A segunda, a compreensão da instância mediadora como mero espaço onde os processos de significação ocorrem. O conceito de dispositivo, portanto, vem abarcar complexamente sua história e as relações

socioculturais que a constituem e definem, bem como a dimensão processual e técnica que conjuga aspectos materiais e imateriais de atuação nos e com os sentidos. Os dispositivos portam, eles próprios, significados opacos. Considerando que se referem a um agenciamento de elementos com vistas a uma finalidade, é possível distinguir os dispositivos de apropriação cultural dos dispositivos de conservação cultural e de difusão cultural.

- d) Mediação cultural – contemporaneamente, a mediação envolve instâncias de mediação e se refere a um conjunto de elementos de ordem material, relacional e semiológica, que atuam nos processos de significação. Inicialmente concebido como intermediação de disputas ou divergências, o termo foi sendo ampliado gradativamente para uma aceção de criação ou mudança de estado, estabelecimento de relações, aproximação e ligação. Na Infoeducação, a mediação cultural é uma categoria intrínseca a processos de produção de sentidos e não meramente a transmissão ou intermediação de signos.
- e) Estação cultural e estação do conhecimento – As estações culturais são uma categoria genérica que inclui vários tipos de dispositivos de apropriação cultural. Os meta-dispositivos destinados a promover aprendizagens informacionais, essenciais aos processos de apropriação simbólica, são chamados Estações do Conhecimento. Envolvem o desenvolvimento de programas de Infoeducação orgânicos, sistemáticos e permanentes, podem ser localizados em ambientes de educação formal ou não formal e vêm responder à necessidade de aprendizagem permanente na sociedade contemporânea.
- f) Infoeducador – Especialista situado na interface dos profissionais da Informação e da Educação, expressa uma categoria de síntese – não de soma – que congrega os novos modos de ser, compreender, relacionar-se e atuar com o conhecimento e a cultura. Domina a lógica e o funcionamento das Estações do Conhecimento e das Estações Culturais, bem como dos dispositivos culturais em geral, atuando como mediador de processos de aprendizagem informacional. A ele, cabe gerir recursos e processos de mediação em direção à apropriação e ao protagonismo cultural, articular outros profissionais e promover a construção de atitudes, competências e habilidades informacionais.

2.4 Pedagogia da Imagem urdindo as utopias na Educação Museal

O programa Pedagogia da Imagem compõe-se de um conjunto de ações educativas destinadas a promover a apropriação do audiovisual pelo cidadão, enquanto

linguagem que estrutura processos de investigação e intervenção sobre a realidade, de constituição de subjetividades e expressão artística e comunicacional. Não se tratava de fornecer treinamentos técnicos para aprender a lidar com câmeras ou ‘software’ de edição, mas de integrar o audiovisual na dinâmica de produção e fruição cultural dos educandos.

Para nós, isso se realizava por meio das quatro linhas de ação, integradas em cada situação educativa: a) ampliar o conhecimento dos repertórios em audiovisual que fazem parte do patrimônio cultural, através dos quais aprendemos a diversidade das formas expressivas das linguagens da fotografia, do vídeo, do cinema e da animação, que se constituíram historicamente – em uma pluralidade que os meios de comunicação e a indústria cultural não veiculam; b) a experimentação desta linguagem, que promove a sua apreensão em contextos concretos que desafiam os educandos – aprender pelo fazer, vinculado a um projeto cujos objetivos são traçados pelo grupo, como por exemplo, contar a história do bairro em um documentário, falar sobre a discriminação e a violência policial contra os adolescentes em um desenho animado, etc.; c) estabelecer uma rede ou circuito alternativo onde essas produções populares sejam veiculadas e debatidas, adquirindo novos sentidos pelo encontro da alteridade – vale lembrar que o próprio MIS fez parte desse circuito e que as produções dos educandos eram lançadas no museu e incorporadas ao seu acervo, transformando a instituição e seus processos de formação de acervos, de elaboração de programação cultural, e simultaneamente, valorizando o cidadão como colaborador que exerce o seu protagonismo neste espaço, uma vez que sua produção figura lado a lado com o ‘patrimônio consagrado’, com a mesma dignidade; d) valorização das memórias sociais plurais através do fomento a uma ‘cultura de acervo’ em instituições parceiras como escolas, ONGs, pontos de cultura, serviços públicos de saúde e assistência social, associações comunitárias e de bairro. Em outras palavras, esse eixo significa o compartilhamento dos saberes museais, como da organização de coleções fotográficas e de vídeo, a sua conservação básica e a montagem de exposições e cineclubes, por exemplo. O objetivo era que as comunidades pudessem valorizar a sua memória como elemento constitutivo de sua identidade.

O programa envolveu ações em fotografia, vídeo e desenho de animação, como cursos de formação de educadores, oficinas de iniciação, ações itinerantes de fruição cultural, projetos de história oral com produção de documentários em vídeo sobre temas populares, orientação de projetos de grupos, supervisão de estágios de licenciatura e trabalhos de conclusão de curso, além da sistematização teórico-metodológica e produção científica com metodologia colaborativa. Seu espírito estava integrado a outras ações do museu, como a Paradinha Musical, o Circuito MIS de Cinema, cursos e mostras, onde prevaleciam a participação e a colaboração com o educando.

Os conceitos da Pedagogia da Imagem mais próximos do campo da Infoeducação são justamente a ‘apropriação’ e o ‘protagonismo cultural’. O primeiro se expressava na nossa intenção de não apenas promover o acesso a bens culturais audiovisuais, mas de compartilhar os conhecimentos necessários para a compreensão da sua linguagem e do seu fazer, permitindo que os sujeitos ultrapassassem a dimensão do uso ou consumo e se tornassem, eles mesmos, emissores de discursos. Nesse ato de criação, eles se apropriavam também do museu, que se tornava um espaço ou dispositivo dialógico, modificado e definido com a colaboração dos educandos. Finalmente, davam sentido à própria existência, adquirindo um olhar que recobre sua realidade de uma nova qualidade, plena de potencialidades e possibilidades de transformação.

Foi emocionante compartilhar momentos como aquele em que a comunidade do Jardim Nova Mercedes, periferia da cidade, viu sua história de lutas retratada nas telas do auditório do museu, na presença de todos os protagonistas, ou a noite em que comunidade da Vila Costa e Silva compareceu em peso ao Centro de Saúde para assistir ao pré-lançamento do documentário que conta sua história, ou, ainda, quando adolescentes que são vistos como socialmente ‘desajustados’ exibiram seu desenho animado na Sala São Paulo, como convidados e finalistas do V Concurso Causos do ECA, promovido pela Fundação Telefônica. Fez parte de nosso trabalho enxergar possibilidades e liberar as potencialidades dos educandos, em vez de vê-los em suas carências e riscos. Este é o sentido de ‘protagonismo’ que compartilhamos com a Infoeducação (Ferretti, Zibas, & Tartuce, 2004).

A riqueza e dinamismo desse trabalho, realizado com poucos recursos, foi possível graças à atitude colaborativa. A Pedagogia da Imagem não visava a formar multiplicadores a partir da prescrição de uma metodologia educativa. Ao contrário, no compartilhamento e ressignificação de princípios, conceitos e abordagens, esperamos que cada educador recriasse a sua proposta, de acordo com os recursos, disposições e circunstâncias que fazem parte de seu ecossistema educ comunicativo. Nosso objetivo era que cada educador – formal ou não formal – se apossasse de seu fazer, num processo de profissionalização-reflexão por meio do qual construísse e partilhasse as ferramentas para a interpretação de seus contextos educativos, formulando e sistematizando seus projetos, e dando visibilidade e legitimidade aos seus resultados por meio de redes.

No diálogo entre a Pedagogia da Imagem e os campos da Educomunicação e da Infoeducação, pudemos ampliar nosso entendimento da função social do museu. A cada desafio enfrentado, fortalecemos o entendimento de que nossa missão não se resumia a reunir, organizar, preservar e dar acesso aos acervos em imagem e som, mas o sentido dessas atividades estava em propiciar ao cidadão oportunidades de se apropriar da imagem

e do som na complexidade – unidade – de suas várias dimensões: como objeto científico cujos princípios adquirem materialidade em aparatos e dispositivos tecnológicos; como suportes de memória que se constituem em documentos históricos; e como elementos de significação que compõem linguagens de expressão social e cultural.

Assim, a educação museal não foi, para nós, mera transmissão de informações, mas o processo de mediação pelo qual o educando lhes confere sentido, construindo saberes, valores e atitudes que lhe constituem protagonista cultural e social. Cada vez mais presente em nosso cotidiano sob a forma de imagens e sons, a informação se torna elemento essencial para a participação cidadã.

Na matriz cultural moderno/colonial, as relações comunicativas e de significação que produzem o patrimônio são complexamente configuradas como sistemas sociotécnicos e estão orientadas por um emocional excludente. Sob essas circunstâncias, conquistar a participação nos processos museológicos se apresenta não como uma decorrência natural do existir em sociedade, mas como uma disputa pelas condições de pronunciar o mundo. O exercício do direito à comunicação e do direito à cultura – mas também do direito à cidade, ao corpo e a inúmeros territórios de relações – é uma condição 'sine qua non' do protagonismo cultural. Nesse sentido, a Educação Museal implica, necessariamente, aprendizagens comunicativas e informacionais, de maneira que os sujeitos e grupos sociais devenham agentes capazes de incidir profundamente na reconfiguração de seu modo de vida – para além do papel de usuários e consumidores que lhes reserva a matriz capitalística. Assim, apropriar-se dos dispositivos em que se tecem as conversações em torno da cultura e do patrimônio é uma das consequências do educar-se nos processos de Sociomuseologia.

No contexto brasileiro, de persistentes exclusões e desigualdades, o desafio é o de superar as barreiras de acesso e, ao mesmo tempo, produzir chaves de leitura ou 'bússolas cognitivas' que deem conta da superabundância e aparente caos informacional, como defendem os Profs. Drs. Edmir Perrotti e Ivete Pieruccini (2008). Não se trata de favorecer o domínio da informação para a inserção dos indivíduos na dinâmica produtiva, de maneira adaptada e irrefletida, mas ir além. Por meio da apreensão de novas e variadas linguagens, em contextos interativos concretos e coletivos, os sujeitos se humanizam. Fortalecendo sua subjetividade, conferem sentido à sua existência, desenvolvem o juízo e se tornam capazes de agir eticamente, como pessoas que avaliam as situações em que devem tomar decisões, e se posicionam não apenas em nome do bem individual imediato, mas pela coletividade, tendo em vista o longo prazo.

Eis a contribuição essencial que a educação museal pode fornecer para a cidadania participativa brasileira, por meio do trabalho com o patrimônio – em suas

dimensões material e imaterial, e no sentido mais alargado possível. Em lugar de motivação para o culto inerte ao passado, a memória se torna fonte de referenciais para o sujeito avaliar as questões presentes, construir e formular identidades e incidir como protagonista na transformação social. O museu que trabalha sob essa perspectiva corrobora a formação de uma sociedade mais solidária, justa e sustentável.

A Educomunicação e a Infoeducação se propõem terrenos transversais de conhecimento e ação social dedicados a promover tais aprendizagens em espaços formais e não-formais de convivência. Por essa razão, entendemos que elas podem oferecer valiosos aportes à configuração conceitual e metodológica da Educação Museal. Reciprocamente, os processos museológicos constituem campos relevantes e significativos para suas intervenções e pesquisas. Seu horizonte utópico é a abertura das tramas comunicativas e informacionais em que estamos mergulhados, na realização de uma democracia cultural. Em outras palavras, elas buscam um reorientar do espaço psíquico dos campos da Comunicação e da Informação, em direção à legitimação da participação plena dos não-especialistas – crianças, adolescentes, jovens, idosos e os diversos grupos socioculturais excluídos, invisibilizados e silenciados na sociedade ocidental. Dessa forma, com o apoio de seus conceitos e métodos, podemos afirmar:

- a) A Educação Museal é a enação do processo autoconsciente por meio do qual os participantes de uma ação museológica orientam seu fazer em fundamentos amorosos, isto é, inclusivos e abrangentes, tomando os sujeitos sociais como legítimos participantes dessa práxis, independentemente de quaisquer credenciais. Ao assumir tal disposição emocional, opera-se a 'gestão comunicativa do processo educativo', isto é, atenta-se para os arranjos dos elementos e relações que compõem o museu como um ecossistema comunicativo – regras de participação, recursos tecnológicos, linguagens e coordenações dos agentes – configurando-os de uma forma aberta, que propicie trocas de elevada intensidade e reciprocidade, ampliando o coeficiente comunicativo das ações museológicas. Essa gestão resulta na formação de redes rizomáticas que expandem o espaço relacional do museu, na conexão de inúmeros atores sociais.
- b) Ao incluir os sujeitos nessa trama comunicativa, antes limitada por barreiras, a Educação Museal promove aprendizagens comunicacionais, num movimento de apropriação crítica e dialógica dos meios, tecnologias e linguagens que estruturam as formas de sociabilidade dominantes na matriz cultural em que deslizamos. É na ampliação das possibilidades de conversação na/sobre a cultura que emerge a reflexividade produtora do patrimônio. Da mesma forma, o crescente domínio ou maestria na comunicação alarga a capacidade de preservação e gestão do patrimônio cultural. Assim, a Educação Museal educa 'na' e 'para a' comunicação.

- c) Entendendo-se a tecnologia de forma abrangente, para além do uso das TICs, a Educação Museal envolve a organização sociotécnica dos processos museológicos. Ela implica a compreensão e ativação dos distintos perfis cognitivos que emergem a partir do uso de múltiplas tecnologias e da incorporação de hábitos, habilidades e proficiências que elas requisitam.
- d) No exercício de múltiplas linguagens, a Educação Museal propicia a expressão estética e artística aos participantes dos processos museológicos, reconfigurando as definições canônicas da arte segundo critérios como excepcionalidade e monumentalidade para compreendê-la como um aspecto constitutivo da humanidade presente nas várias dimensões da existência e, portanto, um direito de todos.
- e) A Educação Museal envolve a participação nos processos informacionais – de significação da experiência humana, que na matriz moderno/colonial estão concentrados em diferentes dispositivos culturais. Assim, a dimensão educativa das ações de Sociomuseologia implica a abertura desses dispositivos – em especial o museu, as bibliotecas e os arquivos para favorecer não apenas o acesso e o consumo, mas a apropriação cultural num sentido de protagonismo. Em outros termos, ela consiste de mediações que promovem gradativamente as aprendizagens informacionais necessárias à gestão participativa desses dispositivos. A Educação Museal nos permite conhecer o conhecimento.
- f) A Educação Museal propicia a conexão às redes de conversação e reflexividade cultural desde a partilha da/na experiência coletiva. Assim, o protagonismo que emerge é um protagonismo coletivo, com legitimidade para produzir a memória social e dizer/ouvir o patrimônio. Nessa trama, o indivíduo não desaparece, mas se torna a fonte das significações que promovem a diferenciação da cultura, na aceitação e validação das múltiplas perspectivas singulares. Sendo coletivo, o patrimônio é multiversal.

Tais concepções puderam ser experimentadas no cotidiano do Museu da Imagem e do Som de Campinas. Colocá-las em prática exigiu adotarmos uma postura ativa, abrangente e inclusiva. Não era mais suficiente abriremos as portas gratuitamente à população, esperando que ela 'se desse conta de nosso valor'. Foi preciso dialogar com ela, interrogar-lhe os interesses e demonstrar que o museu era um espaço vivo, atual, em construção. Ainda, foi imperativo acolher os públicos com deficiências, sejam visuais, auditivas, físicas ou intelectuais, adequando-nos para respeitar e garantir seu direito de acesso integral à cultura e à sociedade. Tudo isso, para nós, significava promover a preservação dinâmica do patrimônio.

C Heterotopias: lugares de nosotrificação

O saber que se move na busca
não se ofusca em seu 'fobos'
sobre os fogos se arrisca
não secciona seus lobos
sobre um 'logos' se resgata
entre magos se aclimata
decifrando os jogos por onde sua sorte se embata
(Batata, 2017, p. 88)

Na primeira parte do capítulo III, descrevemos a constituição histórica da matriz cultural hegemônica em Campinas, desnudando seu caráter excludente e distópico e explicitando os padrões coloniais de poder que se reproduzem nas políticas públicas de cultura e na formação de instituições culturais. Na segunda parte, abordamos como a Pedagogia da Imagem se compôs como empenho utópico e contra-hegemônico de um grupo de trabalhadores do Museu da Imagem e do Som para o compartilhamento dos códigos que configuram essa matriz, de modo a favorecer a sua decifração crítica, ocupação insurgente e reconfiguração decolonial pelas coletividades historicamente subalternizadas, tendo em vista a transformação social.

Nesta parte final, vamos discutir alguns dos percursos que realizamos, resultantes da aproximação com lugares outros de produção e preservação cultural, orientados por lógicas distintas da matriz hegemônica, ancorados em tradições das matrizes africana e indígena, e recriadas na periferia urbana pelas mulheres negras, pela juventude, pelas pessoas com deficiência e transtornos mentais e por uma série de atores que se organizam em torno de centralidades próprias, afirmando possibilidades de reexistência. No convívio com essa diversidade de agentes socioculturais, buscamos, coletivamente, reafirmar o papel central da comunicação e da memória no fortalecimento desses movimentos, deflagrar discussões para a sua consideração nas disputas pela construção de políticas públicas de cultura e estimular o autorreconhecimento no campo da Museologia Social.

Não é nosso objetivo aqui mapear e descrever a totalidade dos movimentos sociais campineiros que atuam na recriação cultural das tradições de matriz africana e indígena, pois o foco desta tese é compreender a natureza da Educação Museal como um campo intercultural. Por isso, a presente análise irá concentrar-se sobre situações comunicativas nas quais o grupo ligado à Pedagogia da Imagem se fez um entre vários participantes de iniciativas que operam a produção de um sujeito coletivo 'nosotrificado', em que a escuta, a consideração e a 'costura' solidária entre múltiplos pontos de vista, interesses e necessidades são estratégias de construção de um saber e uma ação coletiva transformadora. Vamos enfocar, especialmente, a realização das 'Rodas de Conversa por

uma agenda de museus, memória e Museologia Social em Campinas', em 2016, e a constituição da Rede SP de Memória e Museologia Social, ocorrida em 2014 e retomada em 2018.

O processo de 'nosotrificação' que identificamos hoje não se inicia aí nem se limita a essas duas iniciativas abordadas. Seguindo os fios de suas tramas, ele poderia ser rastreado até as [r]existências dos escravizados em seus aquilombamentos, nos seus laços de solidariedade em irmandades e nas sucessivas estratégias de ocupação e afirmação social e cultural que permitiram a constituição de potentes movimentos negros na cidade. A 'nosotrificação' se tece continuamente, na realização de encontros, no desenvolvimento de vínculos e reciprocidades entre os sujeitos e grupos culturais, no apoio mútuo nos momentos de celebração e de luta e também no respeito à singularidade e às especificidades de cada um. Historicamente, também, tem sido alvo de violências e repressões, de sutis estratégias de cooptação e apropriação.

A noção de 'nosotrificação' não se confunde com a de hibridação ou mestiçagem, pois não visa produzir uma homogeneização dos diferentes, tampouco deve ser concebida na perspectiva do embranquecimento ou do apagamento das origens negras ou indígenas dos movimentos que a compõem. Ao contrário, busca fortalecê-las e afirmá-las em sua dignidade. Trata-se da possibilidade decolonial de pautar um diálogo intercultural a partir das matrizes subalternizadas; de afirmar os interesses e necessidades desses sujeitos, em primeira pessoa, e construir solidariedades que invertam as lógicas de poder dominantes no campo político e social. É um movimento ativo por parte dessas coletividades, que se tece com a complementaridade da escuta e receptividade de sujeitos que se dispõem a se constituir como um sujeito coletivo organizado em torno de objetivos comuns para a solução de problemas concretos, no caminho da transformação social. Reciprocamente, a participação nesse 'nosoutros' transforma e constitui cada um de seus integrantes.

A 'nosotrificação' não faz desaparecer eventuais conflitos ou divergências entre as visões de coletivos culturais insurgentes mas, tendo como ponto de partida a aceitação dos outros como legítimos outros na convivência, permite a criação de uma linguagem comum. Assim, as coletividades que permanecem conectadas nesse 'nosoutros' se co-inspiram, sem deixar de continuamente se diferenciar das demais; apoiam as demandas alheias, sem esquecer suas próprias necessidades; e vão tecendo estratégias de luta nas quais possam caber interesses maiores que os seus. São os princípios da coletividade, colaboração e da partilha – e não o da individualidade, da competição e da apropriação – que distinguem a 'nosotrificação'. Princípios que, às vezes, são momentaneamente rompidos, em razão das fragilidades e das dependências dos grupos socioculturais, dadas as contradições manifestas na lógica social dominante.

São muitas as ocasiões que possibilitam a manifestação desse sujeito coletivo 'nosotricado'. Algumas delas se fazem rizomas por meio dos quais fluem as energias de transformação social. Outras estancam em 'nós' que distorcem, minam ou bloqueiam essas forças. Há, em todos os casos, ocasiões propícias para a revelação e superação dessas limitações e a descolonização dos próprios movimentos, no questionamento dos valores hegemônicos ainda incorporados. É preciso estarmos dispostos a lançar luz sobre essas distorções, de forma a liberar a potência criadora que elas aprisionam. Portanto, as interrupções e bloqueios nesses fluxos criadores não devem ser vistos como fracassos, mas oportunidades de aprendizado. A Museologia Social pode oferecer uma plataforma crítica para que os grupos de criação e preservação cultural envolvidos na formação desse sujeito coletivo possam se debruçar sobre esses fenômenos, contribuindo para alimentar a autorreflexividade necessária ao seu fortalecimento. Vejamos algumas das iniciativas mais recentes que merecem o registro e a realização de estudos mais aprofundados.

O Cortejo Teatral Ancestral 'O auto de Elesbão: a (in)justiça a serviço da elite'. Encenado no dia 10 de dezembro, dia internacional dos Direitos Humanos, em 2015 e 2016, reuniu de forma independente dezenas de grupos culturais de Campinas e região na rememoração atual, crítica e sensível do episódio histórico do enforcamento e esquartejamento do jovem escravizado Elesbão, acusado de haver assassinado um senhor de escravos. O Auto, que se realizou em cortejo desde o local onde ficava a cadeia pública – a Praça Bento Quirino – até o largo da força – hoje, Largo de Santa Cruz, último percurso cumprido pelo jovem Elesbão, promoveu uma descodificação da história da cidade, desnudando as práticas coloniais de poder, sobretudo o racismo, evidenciando as suas permanências, desdobramentos e atualizações no presente e anunciando possibilidades de libertação. O cortejo, que já era realizado anteriormente, nesses dois anos se configurou como uma poderosa intervenção artística e sociomuseológica protagonizada por numerosos coletivos culturais.

Fizeram parte da iniciativa, liderada pelo curso de teatro da Rede Usina Geradora e Ponto de Cultura NINA: Comunidade Jongo Dito Ribeiro, Ponto de Cultura Caminhos, Casa de Cultura Tainã, Grupo Evolução de Teatro, Casa de Cultura Fazenda Roseira, Ponto de Cultura Sia Santa, Além da Lona, Urucungos, Puítas e Quijengues, Liga Independente das Escolas de Samba de Campinas, pesquisador Valdir Oliveira, Liga Metropolitana de Campinas de Capoeira, Bloco Berra Vaca, TV Cidade Livre, Terreiro da Vó Benedita, Família Eclipse, Maracatucá, Coletivo Vai João, Pornorama, Coletivo Socializando Saberes, Conselho Municipal de Direitos Humanos, Coletivo de Comunicadores Populares e Rede de Museologia Social de Campinas, em Parceria com Laboratório de Produção Cultural da Estação Cultura e EMCEA e apoio da Prefeitura Municipal de Campinas.

O auto foi registrado em fotografia pela equipe da Pedagogia da Imagem e em vídeo pelo Coletivo Socializando Saberes. O agente cultural Batata participou com a apresentação de um texto-manifesto, no início do ato. As trabalhadoras do MIS Sônia Fardin e Juliana Siqueira fizeram uma pequena intervenção performática, na qual trechos da Missiva de Nazaré, publicada pelo MINOM em 2016, foram apresentados ao público. Era intenção da equipe do DOC360° disponibilizar o material gravado para estudo e edição no curso de 2017. Porém, o desentendimento entre o pesquisador que se debruçou sobre o fato histórico e a Prefeitura de Campinas, que havia recusado o financiamento à publicação de seu livro, fez com que ele negasse seu apoio a essa iniciativa. O auto, extremamente potente por mover-se nas ruas do Centro da cidade e reunir tantos coletivos culturais, não mais seria realizado como cortejo, tendo sido adaptado por outros grupos como uma peça de teatro.

Outra iniciativa importante foi o movimento pela municipalização da política de Cultura Viva, que realizou em Campinas o **Encontro Cultura Viva nas Cidades da América Latina**, entre 1º e 4 de julho de 2017. Com incentivo do Programa Ibercultura Viva e da Organização dos Estados Iberoamericanos por meio do Edital de Redes, o encontro foi produzido colaborativamente pelo Ponto de Cultura NINA e Laboratório de Políticas Culturais, em parcerias com os Pontos de Cultura Crispim Menino Levado, Caminhos, Urucungos, Puítas e Quijengues, Areté, Rede Usina Geradora, Comunidade Jongo Dito Ribeiro, Ibaô, Casa de Cultura Tainã, Coletivo de Salvaguarda da Capoeira de Campinas, Banzé Cultural, Coletivo Socializando Saberes, Laboratório de Produção Cultural da Estação Cultura, Laboratório do Bem Viver e Agência de Notícias das Favelas. Reuniu convidados de vários países da América Latina – Argentina, Uruguai, Colômbia, Bolívia, México, Equador – e de diversas outras cidades brasileiras com o objetivo de impulsionar uma rede municipalista de agentes da cultura comunitária. Estiveram presentes agentes políticos, gestores e militantes culturais, trabalhadores do setor público, especialistas e professores universitários, além de lideranças populares, todos comprometidos com o propósito de implantação de políticas públicas de cultura de base comunitária.

Entrelaçando vivências locais com discussões políticas e conceituais e rodas de trabalho em grupo, o encontro reforçou a possibilidade de diálogo e compreensão entre os ‘lugares outros’ de criação e preservação cultural, ancorados na ancestralidade e conectados com as necessidades presentes das populações periféricas urbanas, os coletivos fazedores de cultura que operam com as linguagens artísticas num mercado não hegemônico e as instâncias de produção das políticas públicas. A rede formada na ocasião continua ativa. No ano seguinte, ela voltou a se reunir em Quito, Equador, e prepara o

próximo encontro em território argentino, para 2019. Em Campinas, primeiro município brasileiro a ter aprovada uma lei municipal de incentivo ao Programa Cultura Viva, recentemente foi aberto edital para cadastramento e apoio aos Pontos de Cultura, embora as condições de participação previstas excluam muitas comunidades e coletivos culturais periféricos. Segue desigual a luta pela afirmação dos direitos culturais das populações historicamente subalternizadas.

Em menor proporção, podemos ainda citar os seminários dedicados às **‘Concepções de cultura nas políticas culturais em Campinas’**, realizados entre 20 e 22 de março de 2018, no âmbito da 4ª Conferência Municipal de Cultura, que viria a definir um plano setorial para os próximos dez anos e à qual já nos referimos anteriormente. Os seminários emergiram como uma necessária resistência, articulada no contexto da apresentação de um plano municipal baseado na cópia do modelo adotado pela capital paulista. Sem entrar no mérito das qualidades ou defeitos desse documento, o fato é que se trata de um instrumento de gestão desenhado para outro município e que ignora as realidades culturais de Campinas, as potências e necessidades de seus grupos culturais e o acúmulo de conhecimentos e conquistas políticas dos movimentos organizados.

Em quatro mesas de discussão, que tematizaram as dimensões política, experimental e das tradições culturais que a cidade abriga e os contornos do conceito de patrimônio, ficou patente que um plano setorial para a próxima década deveria agregar maior representatividade social e tomar como ponto de partida o reconhecimento do cenário cultural mais amplo, capaz de dar conta da diversidade das dinâmicas que se produzem na cidade, hoje, sem apoio e mesmo à revelia do poder público. Sendo assim, a principal tarefa da municipalidade, em conjunto com agentes, militantes, conselheiros, gestores e fazedores de cultura seria a de promover uma cartografia das paisagens, práticas, agentes e coletivos culturais da cidade, a fim de que as políticas públicas possam responder aos seus anseios e necessidades, e contar com os seus aportes. A essa proposição, amparada, entre outros agentes, pelos trabalhadores ligados à Pedagogia da Imagem, contrapôs-se a ideia, defendida por alguns coletivos culturais, de que não interessaria agregar outros sujeitos ao processo de construção do plano municipal e das políticas públicas de cultura, mas atender aos que já estão mobilizados e presentes. Prevaleceu, na 4ª Conferência Municipal de Cultura, uma perspectiva imediatista e menos afeita à ‘nosotrificação’, que abriu mão de agregar forças mais amplas e invisibilizadas nas políticas públicas e de garantir maior controle social por meio do conselho deliberativo de políticas culturais, em função da possibilidade de implantação a curto prazo da Política Municipal de Cultura Viva.

Podemos apontar, ainda, o processo de **elaboração do Plano de Salvaguarda da Comunidade Jongo Dito Ribeiro**. Reconhecido como Patrimônio Imaterial do Município de

Campinas, o Jongo Dito Ribeiro articulou, ao longo do ano de 2018, os integrantes da comunidade detentora, agentes públicos de diversas secretarias, conselheiros municipais e parceiros da área da cultura em Campinas, além de servidores do IPHAN, na construção de uma agenda comum de ações e pactos que visam garantir a preservação desse patrimônio vivo. A importância desse processo colaborativo está em seu caráter decolonial: a comunidade, que rememora e recria na Casa de Cultura Fazenda Roseira os saberes e fazeres associados à cultura jongueira, liderou e deu o tom das reuniões, pautou as suas necessidades e se fez ouvir pela municipalidade, requerendo o compromisso que advém do reconhecimento oficial de um bem cultural como patrimônio imaterial.

No dia 3 de dezembro de 2018, o plano de salvaguarda do Jongo Dito Ribeiro foi lançado, na presença do Diretor do Departamento de Patrimônio Imaterial do IPHAN e da superintendente do órgão em São Paulo. A reunião contou com a participação de trabalhadores de vários setores do serviço público, envolvidos e comprometidos com a salvaguarda do patrimônio, mas nenhum representante oficial do governo ou da Secretaria de Cultura, nem do CONDEPACC. A comitiva do IPHAN não pode ser recebida pelo Prefeito, uma vez que suas atenções estavam voltadas à Comissão Processante aberta na Câmara Municipal para apurar seu envolvimento nos desvios constatados na contratação da empresa responsável por gerir o Hospital Ouro Verde, bem como seus esforços, dedicados a evitar a abertura de uma CPI para investigar irregularidades nos processos de compra de merenda escolar. Integrantes da sociedade civil presentes no lançamento expressaram o entendimento de que a maior ameaça à preservação do Jongo, assim como outras tradições de matriz africana, provém do próprio Estado, que historicamente tem se servido de códigos de posturas, procedimentos burocráticos e da atuação fragmentada em setores para efetivar um poder colonial, que criminaliza e cria obstáculos para as práticas culturais negras. Nesse sentido, a formação de um sujeito coletivo ‘nosotricado’, constituído por membros da comunidade e trabalhadores do poder público comprometidos com a salvaguarda do bem imaterial, é fundamental para a efetivação dos compromissos inerentes à declaração que reconhece o patrimônio como representativo para o Município.

A conquista de espaços de afirmação e visibilidade das culturas de matriz africana em Campinas, com autonomia e capacidade para driblar as práticas de recolonização e cooptação e incidir eficazmente sobre as políticas públicas de cultura e educação, tem sido possível por um movimento histórico de auto-organização, resistências e proposições efetivas, protagonizado pelas comunidades negras em intercâmbios solidários com outras aliadas, espalhadas pelo país, na América Latina e também na África – num frutífero diálogo Sul-Sul. É igualmente relevante apontar a necessidade de abertura do setor público para nutrir esse diálogo, por meio da concepção de políticas afirmativas que contemplem as

demandas dessas coletividades. Na história de Campinas, os poucos momentos em que essa possibilidade se concretizou permitiram o seu fortalecimento e consolidação.

Nesse sentido, indicamos como momentos de emergência nesse processo de ‘nosotrificação’ a passagem dos mestres da cultura popular Raquel Trindade e Tião Carvalho por Campinas, entre o final dos anos 1980 e os anos 1990, resultando na gestação de importantes grupos culturais – como o Urucungos, Puítas e Quijengues, o Savuru, o Saia Rodada, entre outros –, no fortalecimento de intercâmbios culturais com as regiões Norte e Nordeste e no enraizamento de diversas manifestações como o maracatu, o boi do maranhão, a caixa do Divino e as danças profanas a ela associadas, a exemplo do carimbó, do carço e do cacuriá; a formação do Maracatu Nação Nagô, entre 2003 e 2004, que reuniu os grupos de cultura popular numa intervenção de maracatu durante o desfile de carnaval; e a articulação da Rede Mocambos, unindo territórios indígenas e quilombolas de todo o país por meio de tecnologias digitais livres e da comunicação alternativa, a partir da Casa de Cultura Tainã.

Como insurgências decoloniais que se estabeleceram no campo cultural com grande projeção social, podemos apontar, ainda, as iniciativas da Lavagem da Escadaria da Catedral Metropolitana de Campinas, realizada no Sábado de Aleluia por duas lideranças espirituais do Candomblé – Mãe Dango e Mãe Corajacy – desde 1985 e que promove a visibilidade a afirmação das religiões de matriz africana e seus praticantes; e a Marcha Zumbi, organizada no 20 de novembro pelos integrantes do movimento negro, desde 1998. Para um mapeamento mais detalhado dos coletivos que cultivam as manifestações de matriz africana em Campinas, indicamos a tese de Alessandra Ribeiro Martins (2016).

1 Rodas de Conversa por uma agenda de museus, memória e Museologia Social em Campinas

Durante o período em que colaborei com a Coordenadoria de Extensão Cultural, entre o final de 2015 e outubro de 2016, houve a oportunidade de propor uma discussão mais ampliada sobre a política pública para o setor de museus em Campinas. As questões a serem enfrentadas não diziam respeito apenas às condições precárias dos museus municipais, mas à sua necessária integração em um cenário mais amplo, na colaboração com museus universitários e privados e, sobretudo, com as comunidades culturais responsáveis pela preservação de patrimônios integrais ligados às matrizes não hegemônicas. Como mencionamos anteriormente, a criação de um Sistema Municipal de Museus já havia sido proposta pelo historiador Américo Villela, quando de sua atuação

como Coordenador de Extensão Cultural, na gestão do Prefeito Hélio de Oliveira Santos, mas a administração municipal não dera seguimento aos seus esforços.

Em março de 2016 foi feita uma nova proposta à então coordenadora, Lucélia Gallego, que acolheu a ideia e a apresentou ao Secretário de Cultura. Dessa vez, a discussão de um Sistema Municipal pretendia abraçar não apenas os museus institucionalizados, mas também as iniciativas de memória e Museologia Social de Campinas, e seria construída participativamente. Sugerimos a realização de um encontro entre os vários agentes do setor, mediado pelo Professor Mário Chagas e pela Professora Simone Flores Monteiro, em virtude de seu protagonismo no processo de constituição do Sistema Brasileiro de Museus e do estudo empreendido por esta pesquisadora em seu doutorado na ULHT. O objetivo do encontro era deflagrar o autorreconhecimento dos grupos no campo da Museologia Social e escutar suas demandas e orientações para a produção de uma política pública para o setor. Entendíamos que, sem esse passo, os museus de Campinas seguiriam limitados no cumprimento de sua função social – por um lado, pela falta de recursos, a que só a adoção de uma política pública poderia fazer frente, e, por outro lado, pelo alheamento em relação às ricas dinâmicas de produção e preservação cultural pulsantes no território da cidade.

Para concretizar a ideia, foi necessário mobilizar parceiros e os vários agentes do campo. O Laboratório Interdisciplinar do Patrimônio, Ambiente e Comunidade – LIPAC, da UNICAMP, por meio da Professora Aline Vieira de Carvalho, apoiou a iniciativa e providenciou o convite formal para que Mário Chagas viesse a Campinas como Professor Convidado daquela universidade. Devido a compromissos pessoais, a Profa. Simone Flores Monteiro não pode aceitar o convite. No meio do processo de planejamento, a Coordenadora Lucélia Gallego seria substituída por Mary Ângela Biason. Com o aval da Secretaria Municipal, mas sem o seu suporte financeiro – a SMC forneceu apenas um ônibus para o transporte dos participantes durante o evento –, decidimos seguir com a organização, viabilizando a infraestrutura de modo coletivo, colaborativo e independente. Passamos, então, a nos dedicar à formatação do evento.

Com base na metodologia de organização da Mostra Luta, realizada no Museu da Imagem e do Som, promovemos cinco reuniões preparatórias, destinadas à formação do coletivo realizador, à discussão dos objetivos do encontro e à construção participativa da programação. Nesse processo de mobilização, contamos com o empenho de Sônia Fardin, também trabalhadora do museu. As reuniões preparatórias, ocorridas em 15 e 29 de março, 5, 12 e 26 de abril de 2016, no Museu da Imagem e do Som, foram mais que oportunidades de planejamento e organização: constituíram-se em momentos educativos, onde um ‘nosoutros’ foi sendo tecido como agente coletivo. Nelas, cada sujeito se apresentou em

primeira pessoa, expondo sua experiência e seus anseios; compartilhamos conceitos sobre a Museologia Social e as políticas públicas do setor; discutimos aspectos conceituais e metodológicos; aprofundamos relações e compromissos. Percebemos que o encontro com o Professor Mário Chagas seria a culminância desse rico processo de aprendizagem.

Desde o início, imaginávamos um espaço de discussões horizontal, onde os especialistas convidados atuassem como provocadores, co-inspiradores, e por essa razão propusemos o formato de rodas de conversa. Não queríamos ‘mesas’ formais e formatos hierarquizados, nos quais a audiência só tem espaço para fazer umas poucas perguntas curtas, ao final das exposições. Nosso propósito era por em contato, provocar, ouvir, dialogar, co-criar. Assim foram nascendo as ‘Rodas de Conversa por uma agenda de museus, memória e Museologia Social em Campinas’. No convite enviado aos grupos culturais da cidade, expressamos a intenção do encontro:

Museus, arquivos, bibliotecas, memórias e patrimônios integrais possuem grande potencial para promover o desenvolvimento local e o bem-viver das comunidades. Essa é uma convicção que, na Mesa-Redonda de Santiago do Chile, promovida pelo Conselho Internacional de Museus (ICOM) em 1972, fez surgir uma nova museologia, voltada para a compreensão e ação sobre a realidade social em que se inserem as instituições culturais.

Em Campinas, inúmeros equipamentos e grupos culturais têm se dedicado à preservação crítica da memória e à apropriação do conhecimento, tendo em vista o desenvolvimento social e humano.

A articulação entre esses agentes cria sinergia, promove a cooperação e revela os objetivos comuns para o fortalecimento de todo o setor. Esta é a nossa meta ao propor a formação de uma rede de museus, memória e museologia social em Campinas. (Rede de Museologia Social Campinas, 2016)

Na primeira reunião, a proposta de realização das rodas de conversa foi apresentada, tendo como objetivo inicial mobilizar instituições, grupos, coletivos e agentes locais que se interessam pela memória e pelo patrimônio como elementos que fortalecem as lutas sociais, a defesa dos direitos – humanos, civis, à comunicação, à cidade, à educação; a valorização da diversidade, a dignidade humana e o desenvolvimento economicamente solidário e sustentável, para a articulação e proposição negociada de uma agenda comum visando ao aprimoramento do setor no município de Campinas.

As premissas para a formatação do evento eram: a) horizontalidade e participação dialógica entre os convidados, grupos, instituições, pessoas, independentemente de formação e atuação profissional, garantido espaço de manifestação e troca de experiência a todos os interessados; b) construção coletiva, corresponsabilização na organização, inclusividade e mobilização para identificação e agregação de parceiros que possam contribuir e se beneficiar do encontro; c) desconcentração geográfica e diversidade – combinar instituições e iniciativas comunitárias, experiências formais e não formais, acadêmicas e não-acadêmicas, no centro e nas periferias, na perspectiva da construção partilhada de conhecimento; d) compromisso com a construção de um documento contendo

os princípios e as diretrizes para uma política pública do setor, a articulação permanente e uma agenda de trabalho para a sua formulação. O período acordado para a realização das ‘Rodas de Conversa’ foi de 9 a 11 de maio de 2016.

A ata desse encontro registra os aprendizados dessa etapa:

Já constituímos uma rede. Somos muitos e, por toda parte, em inúmeras direções, caminham sujeitos que sonham como nós com um mundo melhor. Temos o direito à diversidade e respeitamos o protagonismo múltiplo. Estamos atentos às nossas responsabilidades e não esperamos pelas mudanças. Que sejamos capazes de nos fortalecer mutuamente, com a consciência crítica de que podemos sempre incluir novos parceiros neste diálogo. Que nossa atuação seja, como propôs Everaldo, a de “agentes da epifania” – proporcionando aos diferentes sujeitos/ coletivos a oportunidade de autorreconhecimento como agentes históricos, promotores da memória, detentores de patrimônios e produtores de cultura e conhecimento. Que a nossa convivência amplie nossa solidariedade e que os nossos encontros sejam sempre celebrações da vida e da amizade, nos proporcionando a resiliência para seguirmos adiante. (Rede de Museologia Social Campinas, 2016)

Na segunda reunião procuramos dar forma à programação, com a proposição de atividades e locais de realização pelos organizadores parceiros. A princípio, vimos despontar três ‘eixos’ territoriais que poderiam organizar os percursos de experiências de Museologia Social: 1º) em Sousas/ região Leste – agregando Biblioteca, Museu dos Encontros na Arte e Ponto de Cultura Maluco Beleza, com foco na potencialidade da museologia para o trabalho com a saúde mental e na atuação da biblioteca local como espaço de memória e produção de conhecimento da comunidade; 2º) Avenida Jonh Boyd Dunlop/ Região Noroeste – ligando Casa Tainã, Urucungos, Ibaô e Casa de Cultura Fazenda Roseira, levantando as temáticas da museologia comunitária, da relação entre memória e desenvolvimento local, da presença negra em Campinas, da apropriação das linguagens e tecnologias da comunicação e da informação; 3º) Rodovia Santos Dumont/ Regiões Sul e Sudoeste – abarcando o Quilombo Urbano OMG, Comunidade Menino Chorão e o Arquivo Público Municipal na abordagem dos museus de favela e do direito à memória e à cidade.

Emergiram várias ideias de eventos paralelos, com caráter de fruição cultural. Buscamos manter o foco do encontro, destinado a promover uma discussão da museologia do ponto de vista de uma política pública municipal: identificar e cartografar as experiências historicamente constituídas na cidade, provocar o autorreconhecimento da atuação de múltiplos agentes e desenvolver uma agenda para a construção de uma política setorial. O balanço do dia foi assim registrado em ata:

...percebemos que o evento, ao ser elaborado colaborativamente, já está ocorrendo. As atividades preparatórias vêm reunindo os grupos que trabalham com a memória e o patrimônio integral, têm instigado a necessidade de conhecer mais sobre a museologia social e despertado o desejo de se apropriar desses conceitos, com vistas ao empoderamento coletivo. Portanto, parte dos objetivos já está sendo alcançada. O evento será o momento de encontro, efervescência,

epifania, reconhecimento, sistematização, proposição e – por que não? – celebração da resiliência, que não se esgotará em si, mas será um importante marco em uma trajetória que não tem começo nem fim. (Rede de Museologia Social Campinas, 2016)

O terceiro encontro, que contou com a presença do Mestre TC, da Casa Tainã, nos conduziu novamente à discussão conceitual e sua expressão na programação. Em vez de eixos territoriais, TC propôs que pensássemos nas iniciativas em sua historicidade, considerando o fato de que muitas delas já desenvolvem ações em conjunto, em trocas e colaborações de longa data: “Não há um isolamento entre ‘eixos’, mas sinergia e colaboração constante” (Rede de Museologia Social Campinas, 2016). Sônia Fardin observou que a memória é, justamente, o que conecta esses agentes no tecido social. Assim, as ‘Rodas de Conversa’ não deveriam reforçar a lógica da fragmentação espacial e do isolamento no espaço urbano que se estabelecem nos planejamentos municipais. Todos concordaram que se tratava de uma rede sem centralidade nem hierarquias, e Fuluke, do Quilombo Urbano OMG, propôs que em vez de ‘eixos’, utilizássemos a terminologia ‘cirandas’ para traduzir a dinâmica de configuração dos grupos colaboradores na programação.

Ficou evidente a necessidade manifesta pelos sujeitos presentes de transitar pelos diferentes pontos da cidade e se reconhecer nela. As diversas memórias têm urgência em ser registradas, valorizadas, postas em uso. Nesse sentido, identificou-se a demanda pela preservação e disponibilização da memória, tornando-a viva pelo acesso e uso: “É preciso que se estimule a busca e a produção de conhecimento a partir dos acervos existentes nos diversos locais e comunidades” (Rede de Museologia Social Campinas, 2016). Além disso, o tipo de linguagem em que essa memória se expressa deve ser a linguagem comum, por meio da qual as pessoas possam se reconhecer na história, como sujeitos e protagonistas, não a linguagem acadêmica ou técnica, fechada.

Os participantes expressaram o desejo de configurar o encontro como um espaço de trocas e reconhecimento das memórias que não estão contempladas na institucionalidade dos museus, mas permanecem circulando entre quem as produz e cultiva. Foi também ressaltada a importância das rodas não se caracterizarem como um evento isolado, isto é, um acontecimento pontual, mas como momento de uma conversação permanente, em que se possa não apenas realizar o reconhecimento dos grupos, mas discutir e implementar na prática uma política pública participativa, produzindo-se um documento e uma agenda de ações conjuntas. Os encontros devem criar diálogos, cruzar as linguagens e olhares para aprofundar as relações e trocas entre os participantes. Para tanto, estar junto é fundamental.

Na ata da reunião, ficou registrada a seguinte mensagem:

Se bem observarmos as reuniões preparatórias, perceberemos que as discussões já delineiam linhas de ação para a implementação de uma política pública participativa de memória e museologia social. O mais importante é estarmos juntos, a partir das nossas sensibilidades, e nas nossas conversações encontrarmos os pontos de sinergia, para agir coletivamente e transformar, efetivamente, o espaço urbano e o viver na cidade, onde a memória seja o elemento vivo de autorreconhecimento, humanização, participação e reinvenção. (Rede de Museologia Social Campinas, 2016)

A quarta reunião definiu questões práticas como a identidade visual, o transporte, a alimentação, o registro em vídeo e foto, a sistematização das discussões e a programação final. No dia 26 de abril, o último encontro preparatório foi dedicado ao compartilhamento de conceitos, da história e de experiências de Museologia Social. A programação do evento ficou assim configurada:

Dia 9 de maio

- **Manhã – Aquecimento** com ‘A trilha griô nas terras do Boi Falô’, atividade educativa promovida pelo ponto de Cultura NINA, comunidade Jongu Dito Ribeiro e mestres da cidade de Campinas, com a participação de estudantes da EMEF Maria Pavanatti Favaro. Visitação de Mário Chagas ao Ponto de Cultura e Memória Ibaô.
- **Tarde – Roda de Abertura.** Casa de Cultura Fazenda Roseira. Apresentação dos participantes com um breve histórico dos trabalhos que têm desenvolvido com a memória social e as expectativas em relação ao encontro. Discussão sobre as poéticas e políticas de museus e Museologia Social, com Mário Chagas. Debate: perspectivas dos grupos locais quanto à sua organização e constituição de uma política pública
- **Noite –** Exibição do Filme ‘Um baile para matar a saudade’, de Érica Giesbrecht, e debate ‘Memória e resistência: a construção histórica de Campinas’

Dia 10 de maio

- **Manhã: Ciranda Diversidade** – Serviço de Saúde Dr. Cândido Ferreira. Visita às oficinas de mosaico e papel, sede do Ponto de Cultura Maluco Beleza e exposição sobre o acervo fotográfico da Biblioteca Pública Distrital Guilherme de Almeida. Prática de dança circular. Apresentação do território e seus agentes. Sensibilização em relação à acessibilidade comunicacional para pessoas cegas e surdas. Experiências enfocadas: Biblioteca de Sousas Guilherme de Almeida, Museu dos Encontros na Arte, Secretaria Municipal dos Direitos da Pessoa com Deficiência. Diálogo com Mário Chagas sobre Museologia Social e Diversidade.
- **Tarde: Ciranda Cidadania** – Quilombo Urbano OMG. Visita às instalações do Quilombo Urbano, apresentação das experiências enfocadas: Quilombo Urbano OMG, Associação Mulheres Guerreiras – Profissionais do Sexo e Aqui Tem Grupo Ensaando, coletivo de Hip Hop. Intervenções poéticas. Diálogo com Mário Chagas sobre ‘Museologia Social e Cidadania: memória e museus comunitários para a afirmação dos direitos’.
- **Noite: Ciranda Identidade** – Casa de Cultura Tainã. Lanche com poesia. Apresentação e contextualização dos territórios e seus agentes: Casa de Cultura Tainã, Urucungos, Puftas e Quijengues, Coletivo Socializando Saberes. Apresentação das experiências do repositório digital livre Baobáxia e Rede Mocambos. Diálogo com Mário Chagas.

Dia 11 de maio

- **Manhã: Roda de Sistematização** – Museu da Imagem e do Som de Campinas. Percurso do Palácio dos Azulejos e visita à exposição de longa

duração do acervo do MIS e exposições temporárias. Apresentação de uma síntese das experiências, debates, proposições e sistematização de um documento final, 'Por uma agenda de museus, memória e Museologia Social em Campinas'. (Rede de Museologia Social Campinas, 2016)

As 'Rodas de Conversa' foram realizadas com uma significativa participatividade. Reuniram comunidades, fazedores de cultura, educadores, estudantes, pesquisadores e trabalhadores do setor público. Contudo, dentre os museus municipais apenas trabalhadores do MIS se engajaram nas atividades, a despeito dos convites reiterados às demais instituições. O encontro contribuiu para divulgar a Museologia Social entre os movimentos socioculturais da cidade e engajá-los em conversações em torno de seus principais tópicos. Ele se efetivou como uma potente combinação entre poética e política, experiência e reflexão, escuta e movimento.

Percorremos alguns dos territórios culturais de Campinas, constatando que o trabalho desenvolvido pelos coletivos e grupos culturais estabelecidos no município está claramente identificado com as práticas da Museologia Social. Responsáveis pela efetiva preservação e comunicação da memória de significativos segmentos sociais, historicamente marginalizados e excluídos, eles exercem um papel fundamental na redução de vulnerabilidades, na valorização e afirmação de identidades plurais, na conquista da cidadania, na promoção do desenvolvimento local, na coesão social, na participação política e no protagonismo das comunidades, em regiões onde o poder público frequentemente se ausenta ou falha em sua atuação. O documento final, discutido no MIS, considerou importante reconhecer o valor dos serviços desempenhados por esses grupos, bem como integrá-los às práticas dos museus municipais, na perspectiva de uma gestão partilhada dessas instituições. Assim, foi proposto que os diversos entes atuantes no setor da memória e museologia social se unissem na construção e implementação de um programa municipal, em bases colaborativas, plurais e abrangentes, destinado a favorecer:

...o desenvolvimento das iniciativas comunitárias e populares de reconhecimento e preservação do patrimônio integral e a abertura dos museus públicos municipais à sua participação efetiva na apropriação das linguagens e dos processos museológicos; por meio da articulação em redes [...de variadas abrangências], do apoio técnico, da formação popular e comunitária, do fomento e do financiamento, do registro, da produção partilhada de conhecimento e da comunicação das experiências de museologia social aqui desenvolvidas. (Participantes das Rodas de Conversa por uma Agenda de Museus, Memória e Museologia Social em Campinas, 2016)

Estabeleceu-se uma agenda de compromissos, que previa:

- formalizar um Sistema Municipal de Museus, Memória e Museologia Social;
- realizar encontros periódicos, a cada dois meses, para o desenho e a consolidação do referido sistema, a identificação das necessidades de formação e o compartilhamento de conhecimentos entre os participantes;
- encaminhar gestões junto às universidades públicas para a criação, no município de Campinas, de um curso de graduação em Museologia;

- promover intercâmbios regionais, estaduais, nacionais e internacionais envolvendo os grupos culturais, com a finalidade de fortalecer sua formação e a inscrição em redes de Memória e Museologia Social;
- reivindicar a destinação de recursos específicos em editais e programas de fomento e financiamento no nível municipal, para as iniciativas de Museologia Social;
- valorizar e promover o amplo conhecimento e reconhecimento das iniciativas de memória e museologia social, por meio de feiras ou eventos culturais que promovam a visibilidade e o apoio a suas práticas junto à população do município e do Estado, especialmente durante a Semana Nacional dos Museus e a Primavera dos Museus;
- estimular a articulação das iniciativas de memória e museologia social com a educação formal e não formal, em especial as unidades vinculadas à Secretaria Municipal de Educação, tendo em vista o desenvolvimento de programas de museologia social nas escolas;
- realizar em Campinas, em 2017, um encontro das redes de museologia social, dando especial ênfase à divulgação do programa Baobáxia;
- fortalecer a atuação intersetorial do setor de museus e museologia social na estrutura na Secretaria Municipal de Cultura especialmente junto a setores-chave como a ação cultural, as bibliotecas, a Escola Municipal de Cultura e Arte, e da Prefeitura Municipal de Campinas, envolvendo os setores e agentes educativos da Saúde, da Educação, da Assistência Social e dos Direitos da Pessoa com Deficiência e Mobilidade Reduzida;
- fortalecer a mobilização em torno da construção de um Plano Municipal de Cultura, no âmbito da inscrição do município no Sistema Nacional de Cultura;
- desenvolver um programa de formação destinado às iniciativas de memória e museologia social, segundo suas necessidades, por meio de oficinas na Escola Municipal de Cultura e Arte;
- desenvolver e utilizar ferramentas de comunicação online para interconexão, registro, memória dos encontros e da rede;
- firmar o compromisso com o fortalecimento dos museus municipais, integrando-os à atuação dos grupos culturais na perspectiva de uma gestão partilhada das instituições públicas. (Participantes das Rodas de Conversa por uma Agenda de Museus, Memória e Museologia Social em Campinas, 2016)

O encontro foi filmado e os registros foram editados no documentário ‘Cirandas da (r)existência: a memória social de Campinas em rodas de conversa’, disponível online (Siqueira & Fardin, 2016). O vídeo foi exibido na nona edição da Mostra Luta e também em roda de conversa realizada em 2017, na sede do grupo ‘Urucungos, Puftas e Quijengues’, da qual participaram vários grupos culturais com atuação na Museologia Social.

Houve desdobramentos concretos na relação entre os grupos culturais e a Museologia, desde então. Ainda em 2016, a Museologia Social foi incluída como uma das temáticas abordadas no Cortejo Teatral Ancestral O Auto de Elesbão. Em 2017, foi abarcada no curso DOC360^o e nas rodas de conversa com grupos de mulheres sobre as memórias de suas lutas – o DOCMulheres. Em 2018, realizamos o 8^o Encontro da Rede São Paulo de Memória e Museologia Social – REMMUS-SP na Casa Tainã, onde foram abordadas as experiências da Rede Mocambos e do repositório digital livre Baobáxia, e conseguimos articular a participação de diversos grupos culturais em ações da REMMUS-SP em Campinas e em outros municípios, incluindo a Teia Sudeste, realizada em Vitória,

num trabalho de delicada tessitura. Abrimos caminho para que a Museologia Social fosse adotada como um dos eixos estruturantes da Coordenadoria de Ação Cultural e, no movimento da 4ª Conferência Municipal de Cultura, conseguimos coletivamente inserir no Plano de Cultura a demanda por um programa de Museologia Social. Ainda, está em desenvolvimento com os NAEDs Sul e Noroeste um programa de formação continuada de educadores da rede municipal, tendo como base as ferramentas da Museologia Social com vistas à realização de cartografias dos territórios culturais dessas regiões. Um piloto dessa formação foi realizado em 2018 em parceria com o NAED Sul. Na prática, existe uma rede de sujeitos e coletivos atuantes na Museologia Social sendo pacientemente tecida.

Quanto à proposição do Sistema Municipal, a participação das iniciativas comunitárias de memória e museologia seria minimizada no projeto de lei reformulado pela Coordenadoria de Ação Cultural, na medida em que a nova redação do texto prevê a participação de 'instituições'. Agora, volta-se a propor apenas um 'Sistema Municipal de Museus'. A organização dessa instância de articulação, porém, segue esvaziada, dado que os museus municipais continuam, em grande medida, ausentes desse debate e as iniciativas comunitárias não têm sido chamadas às conversações. Sem os demais instrumentos de políticas públicas de cultura – conselho de políticas culturais, plano municipal ajustado à realidade local e fundos definidos e geridos com transparência – e sem uma Política Nacional de Museus forte, garantida pela atuação de um Ministério da Cultura, o futuro dos museus de Campinas se anuncia pouco promissor. Por seu turno, a Museologia Social, implementada conscientemente pelas comunidades, segue reexistindo em suas derivas.

2 Rede SP de Memória e Museologia Social

No contexto do movimento de auto-organização das iniciativas de memória e museologia social alimentado pela Política Nacional dos Pontos de Memória, surgiram em vários Estados brasileiros as redes de Museologia Social. No ano de 2012, na sede do IBRAM, em Brasília, realizou-se o Encontro de Articulação de Redes de Pontos de Memória e Museus Comunitários, ao final do qual os participantes publicaram uma carta (Rede dos Pontos de Memória e Iniciativas Comunitárias em Memória e Museologia Social, 2012).

Esse documento trazia uma série de princípios, diretrizes para a criação de redes estaduais e uma agenda de encontros e ações de formação e criação de parcerias. A 'Carta da Rede dos Pontos de Memória e Iniciativas Comunitárias em Memória e Museologia Social' expressa o cuidado com a forma de gestão das iniciativas e Pontos de memória, a

sustentabilidade global das comunidades em seus meios e a articulação em rede como estratégia de formação continuada. Nesse sentido, propõe que o IBRAM e parceiros apoiem financeiramente a criação de plataformas virtuais colaborativas, em 'software' livre, para a documentação e difusão das redes e de seus integrantes e para a produção e circulação de conteúdos e produtos produzidos pelas iniciativas e Pontos de Memória. Sugerem que as redes estaduais sejam meios de conferir visibilidade às iniciativas em suas comunidades; de divulgação de acervos e metodologias de inventário participativo; de colaboração para formação continuada; de mapeamento de ações e recursos; de promoção de intercâmbios; de apoio à institucionalização das iniciativas e Pontos de Memória e à captação de recursos por via de editais; de difusão da produção de conhecimento e das experiências implantadas pelos integrantes; e de prospecção de parcerias.

Do Estado de São Paulo, estiveram presentes nessa reunião Alessandra Gama, do Ponto de Cultura e Memória Ibaô, de Campinas, e Rozana Miziara, representando o Projeto Brasil Memória em Rede, do Museu da Pessoa, sediado na Capital. Alessandra Gama abraçou a missão de articular uma rede em São Paulo, o que finalmente se efetivou em 19 de agosto de 2014. Então, foi realizado o I Encontro de Pontos de Memória, Patrimônio Cultural e Museologia Social, no Museu da Imagem e do Som de Campinas, durante o qual se criou a Rede SP de Memória e Museologia Social – REMMUS-SP. Por essa época, o programa Pontos de Memória estava enfrentando dificuldades para a sua institucionalização e para obter o atendimento das demandas expressas pelas iniciativas e Pontos de Memória na carta de 2012.

No encontro em que se deu a criação da REMMUS-SP, estiveram presentes integrantes de iniciativas e Pontos de Memória de Campinas, Indaiatuba, São Paulo, Guarulhos, São José dos Campos, Jundiaí e Serra Negra, trabalhadores de museus e casas de cultura, centros de convivência da saúde mental, educadores sociais, estudantes, midialivistas, pesquisadores e professores do ensino superior, gestores municipais e estaduais e representante do Sistema Estadual de Museus de São Paulo – SISEM-SP. As trabalhadoras do MIS engajadas na Pedagogia da Imagem e no DOC360º, Sônia Fardin e Juliana Siqueira, passaram a integrar a rede e estiveram presentes em suas articulações desde então. Naquele momento, abriram-se como principais perspectivas para a atuação da rede: a) a organização para participação das iniciativas no edital do Programa Pontos de Memória; b) a criação de canais de comunicação para documentação e divulgação dos processos da rede; c) a participação no Fórum Nacional de Museus; d) a realização de processos de formação; e) o estabelecimento de uma agenda de encontros presenciais mensais, que circulassem entre as iniciativas; f) a criação de comissões de articulação e regionalização da rede.

O segundo semestre de 2014 seguiu com uma forte atividade entre os 'nós' da rede, tendo sido realizados encontros presenciais e virtuais. No mês de setembro, o Ibaô convocou os integrantes da rede, durante a Primavera dos Museus, para a realização de uma formação sobre Inventário Participativo com a participação de João Paulo Vieira, consultor do IBRAM, e uma oficina sobre 'Memória e diversidade: cidadania nos museus', com Inês Gouveia, integrante da Rede de Museologia Social do Rio de Janeiro. Em outubro, o Jongo Filhos da Semente, de Indaiatuba, foi o anfitrião do segundo encontro oficial da REMMUS-SP, realizado no Casarão Pau Preto. Na ocasião, discutiu-se a participação da rede na IV Teia da Memória, durante o Fórum Nacional de Museus que ocorreria em novembro, em Belém. Na Teia, a REMMUS-SP apresentou sua forma de atuação:

Por meio de processos colaborativos, a REMMUS-SP vem sendo pensada e estruturada de forma a subsidiar que as micropolíticas locais de memória e patrimônio fortaleçam o potencial da troca de experiências, desenvolvam tecnologias sociais de formação, viabilizem meios de comunicação e difusão das iniciativas da Rede, impactada pelo desejo de garantia e fortalecimento das identidades, dos territórios e em busca do desenvolvimento sustentável das práticas e do pertencimento simbólico-cultural.

Mobilizamos pontos de memória, pontos de cultura, museus, projetos em fases iniciais e outros já consolidados, em interlocução com programas, instituições públicas e sistemas de museus, na finalidade de somar esforços e rumos para a concretude de ações nesta construção coletiva e colaborativa, que visa potencializar a memória como fator de inclusão e transformação social, ressonando vozes a partir da diversidade das próprias narrativas. Atualmente participam 20 iniciativas, localizadas nos municípios de Campinas, Jundiaí, Serra Negra, São José dos Campos e de São Paulo (capital), além de estudantes, profissionais e pesquisadores/as interessados. (Rede SP de Memória e Museologia Social, 2014)

O desafio apontado então era o de mapear, conhecer e 'diagnosticar' as iniciativas de memória e museologia social existentes no Estado. Em dezembro de 2014, a REMMUS-SP realizou uma reunião virtual, preparatória para o encontro em abril de 2015, sediado pela Fundação Cultural Cassiano Ricardo, em São José dos Campos. Ali, ademais da roda de planejamento e articulação, foi realizada uma oficina de inventário participativo, ministrada por Alessandra Gama. Em junho, Alessandra ainda apresentou o histórico da Rede no Encontro Paulista de Museus. O último encontro do ano ocorreu em agosto, por meio virtual. Os processos políticos que se desdobraram no cenário nacional a partir de então, resultando no afastamento da Presidenta Dilma Rousseff, na extinção do MinC, seguida de sua recriação em termos precários, na paralisação do funcionamento do Sistema Nacional de Cultura e no enfraquecimento das políticas públicas do setor tiveram como efeito uma desmobilização da rede. Some-se a isso o deslocamento para outro Estado de uma das principais articuladoras da REMMUS-SP, Alessandra Gama.

Embora os contatos entre seus integrantes tenham sido mantidos ao longo do tempo e eventos como as 'Rodas de Conversa' em Campinas e os Encontros Paulistas de

Museus continuassem oferecendo oportunidades de reunião e trocas, a articulação formal da rede permaneceu latente por cerca de dois anos. Mas, em janeiro de 2018, a educadora Aline Zanatta, do Museu Republicano Convenção de Itu, trouxe João Paulo Vieira novamente a São Paulo, para ministrar uma oficina de Inventários Participativos. O curso, que ficou marcado pelo entusiasmo de João Paulo e pela alegria contagiante de Mestre Alceu, do grupo campineiro 'Urucungos, Puítas e Quijengues', reuniu um número significativo dos antigos integrantes da rede e novos atores do campo, reacendendo o interesse em torno da Museologia Social e fazendo emergir o desejo de rearticular as iniciativas e Pontos de Memória do Estado. A auto-organização era unanimemente percebida como necessária diante do contexto social e político mais amplo, no qual se anunciavam projetos antidemocráticos. Foi assim que, em abril deste ano, realizamos o 6º (Re)Encontro da Rede SP de Memória e Museologia Social, nas instalações do Museu Republicano Convenção de Itu, naquela cidade.

No reencontro, constatamos que o desafio de identificar as iniciativas paulistas de museologia social ainda persiste e está vinculado à dificuldade de reconhecimento dos inúmeros grupos culturais nesse campo. Considerando que o Estado de São Paulo possui 645 municípios, em um vasto território historicamente marcado pela extrema violência dos processos de colonização e modernização, a cartografia das iniciativas existentes é um trabalho de 'desescondê-las' – como diria o Mestre Alceu. Sim, pois o seu apagamento e invisibilização não são fruto do acaso, mas expressam a construção histórica de um projeto colonial de poder. Seria possível também acrescentar: além de 'desescondê-las' é preciso 're[a]cordá-las', dado que a permanência numa situação de isolamento e desvalorização acaba levando muitas coletividades a renunciar aos seus esforços.

De fato, sendo as iniciativas comunitárias de memória, criação e preservação cultural insurgências contra-hegemônicas, que resistem ao apagamento dos saberes, das práticas e mesmo dos sujeitos vinculados às matrizes afro/indígenas, identificá-las, constituir o espaço onde possam se apresentar, revelar suas produções, colaborar e se educar mutuamente, apropriando-se dos meios para incidir sobre políticas públicas que as reconheçam e apoiem é tarefa que exige permanente empenho e somente se pode realizar coletivamente. Poderíamos nos perguntar por que razão o Estado de São Paulo, tendo agentes que participam dos encontros da rede desde a sua fundação, ainda não desenvolveu uma política para fomentar ou premiar as iniciativas paulistas de museologia social, o que certamente incentivaria a auto-identificação dos sujeitos coletivos do campo, favorecendo minimamente o seu mapeamento.

É preciso considerar, ainda, a necessidade de mais ampla difusão da própria Museologia Social no Estado, para favorecer o autorreconhecimento das coletividades

nesse campo e o engajamento de trabalhadores de museus, professores e estudantes dos diversos níveis de ensino nos projetos existentes. Lembremos que o ensino da Museologia no Estado foi tradicionalmente legado à Pós-Graduação, tendo sido criado apenas recentemente um curso de graduação em Museologia na Pontifícia Universidade Católica de Campinas, ainda sem grandes repercussões sobre o setor.

Com esse cenário em vista, os participantes do 6º (Re)Encontro da Rede optaram por uma estratégia que permitisse, simultaneamente, mapear os agentes da Museologia Social dispersos no território e contribuir com sua formação. Essa estratégia, a que nomeamos 'Caminhar perguntando', implica percorrer o Estado, realizando e documentando encontros regionalizados, durante os quais as iniciativas locais possam apresentar-se, compartilhando suas experiências e suas demandas. Na medida de suas possibilidades, os integrantes da rede acompanham esses percursos, disponibilizando-se ao diálogo e à colaboração com os parceiros, trocando ideias, ferramentas e habilidades. Espera-se, dessa forma, criar espaços de diálogo nos quais se desenvolvam e se fortaleçam vínculos de responsabilidade e cuidado entre os coletivos e com a Museologia Social. É preciso nos aproximarmos, convivermos, [re]conhecer-nos, para, nesse processo, gerarmos uma linguagem comum, capaz de abarcar as muitas visões e vivências dos agentes envolvidos. Dessa forma poderemos nos constituir um agente coletivo politicamente forte, o 'nosoutros'.

Dentre os presentes no 6º Encontro, Cristiano Andreazza, representando a organização Caminho das Águas, ofereceu-se para receber a reunião seguinte, na Fazenda Capoava, zona rural de Porto Feliz. A Fazenda Capoava faz parte de uma antiga usina açucareira, fundada em 1876, e compõe-se de um complexo de edificações, em fase de tombamento, erguido no início do século XX para abrigar os trabalhadores. Abrange 87 moradias, uma pequena igreja, galpões agroindustriais, um velho cinema em ruínas, um salão de bailes, uma escola desativada há quase duas décadas, açude, campo de futebol, áreas de recreio e horticultura, sistemas tradicionais de captação e distribuição de água, num terreno de 33 hectares. Atualmente, residem ali 300 habitantes, mas a comunidade alcança ainda antigos moradores e pessoas do entorno que cultivam uma relação afetiva com o lugar, historicamente marcado por catalisar a expressão da cultura caipira, em especial, o cururu. A relação entre trabalhadores e a usina era marcada por um elevado grau de exploração, níveis hierárquicos claramente estabelecidos e simbolicamente demarcados e um paternalismo autoritário, que tolhia a iniciativa dos empregados, na medida em que a manutenção de todas as propriedades era de responsabilidade da empresa, detentora dos imóveis. Com a crescente mecanização do trabalho na usina, os moradores têm sido atingidos pelo desemprego, ampliando processos de vulnerabilidade social. A organização Caminho das Águas se inseriu nesse contexto a convite do Conselho

Municipal do Patrimônio Histórico, Cultural e Ambiental da cidade, como um agente mobilizador da comunidade, uma vez que o patrimônio edificado, ao ser tombado, será transferido da Usina para os moradores, que assumirão a responsabilidade pelo seu restauro e uso. Para isso, buscam implementar as ferramentas da permacultura, das comunidades de aprendizagem integrativa, as redes abertas e a noção de Bem-Comum para construir um modo e vida econômica e ecologicamente sustentável, respeitando a dignidade humana. Num processo permeado por desafios complexos, os seus integrantes recorreram à REMMUS-SP como espaço de reflexão e prospecção de caminhos.

Aceitamos o desafio e organizamos o 7º (Re)Encontro com o tema 'Saberes para resiliência', no dia 30 de junho de 2018. Além da apresentação da Capoava, cujos espaços percorremos, trouxemos experiências convidadas para o diálogo e coinspiração. A pesquisadora Cristina Tedesco, dedicada à culinária tradicional paulista e ao turismo de base comunitária, apresentou seu projeto de cartografia da culinária associada ao milho, implementada na região do Vale do Paranapanema. Sua fala instigou o questionamento das potencialidades presentes entre os moradores e o ambiente da Capoava para o desenvolvimento da culinária e do turismo de base comunitária: seus saberes, seus costumes, suas formas tradicionais de alimentação. Guilherme Rodrigues, documentarista, buscou discutir o poder da comunicação e da memória para produzir a mobilização social, apresentando sua experiência na produção do filme 'Caiçaras', com comunidades de pescadores tradicionais no litoral de São Paulo e do Rio de Janeiro. Sônia Fardin narrou a experiência do Coletivo Socializando Saberes, contextualizando a discussão da comunicação, das redes sociais e das ferramentas digitais no âmbito dos movimentos midialivistas e das redes alternativas para conexão e repositório de memórias. Ao final, as discussões foram mediadas pela pesquisadora e mobilizadora Suzy Santos, que buscou alinhar os temas apresentados aos conceitos da Museologia Social. Todos os participantes tiveram chance de se apresentar, contar seus anseios, projetos e expressar suas impressões e ideias sobre a Capoava. Cada um deu um pouco de si, como registrou a ata daquele encontro:

Nos debates e ao longo do dia ficou evidente, pelos relatos dos participantes locais, que ali há várias camadas de memória e temporalidades associadas ao patrimônio edificado (por exemplo, a das 'raves' dos anos 80...). Que memórias serão trazidas à tona no processo? Há inúmeras potencialidades prontas para vir à tona na Capoava. Eliane Araújo falou da importância de ouvir a comunidade por meio das prosas. Suzy mencionou a ferramenta do inventário participativo. Juliana falou da museologia como retribuição à matriz cultural que nos forma e, nesse sentido, lembrou a concepção de tempo dos povos indígenas, em que o passado está à nossa frente e o futuro atrás, o que significa que a rememoração, junto com a criatividade, é a ferramenta para a museologia. Também falou da museologia e da rede como vínculo de compromisso, que vai muito além da conexão das redes sociais, mas se coloca como corresponsabilidade. Tratamos da importância de desenvolver políticas públicas que sejam capazes de incluir a diversidade de

experiências de preservação cultural existentes no Estado. Lúcia falou da importância de trazer os moradores e ouvi-los. Sônia reforçou essa perspectiva, enfatizando que o desafio atual da Capoeira está na transição de uma situação caracterizada por extrema opressão pelo patronato para uma outra situação em que a emancipação é possível. Nesse sentido, é um momento chave, requerendo todo cuidado para que não se estabeleça outra relação de dependência. /Ao fazer esse relato, indicamos o estudo do caso do Ecomuseu do Creusot Montceau, na França, que teve como objetivo exatamente o desenvolvimento da iniciativa de uma comunidade de trabalhadores que eram dependentes do patronato./ (Rede SP de Memória e Museologia Social, 2018a)

Nosso próximo compromisso em rede seria a participação na Teia Sudeste de Museologia Social, organizada pela Rede do Rio de Janeiro, e que ocorreria em setembro, na cidade de Vitória, Espírito Santo. A REMMUS-SP mobilizou-se para levar o maior número possível de integrantes. Para isso, realizamos três encontros regionais, pré-teia, nos quais debatemos os temas do encontro com integrantes que não poderiam realizar a viagem. As reuniões pré-teia ocorreram em Campinas, São Paulo e Itu. Para o coletivo, contribuimos com a proposição de dois temas de discussão que não estavam previstos: a comunicação e memória das redes e o que chamamos de 'produção integral da vida', discussão que aborda a sustentabilidade das comunidades e suas memórias numa economia outra, integral e integrada a políticas intersetoriais, e extrapola o problema do financiamento dos Pontos de Memória por meio de editais e prêmios. Sem contar os representantes do Sistema Estadual de Museus de São Paulo, tivemos a participação de sete pessoas, sendo quatro de Campinas, uma de Itu e duas de São José dos Campos. A REMMUS-SP contribuiu ainda com o registro em vídeo e a transmissão ao vivo do encontro, pela plataforma livre do Coletivo Socializando Saberes.

Infelizmente, no dia seguinte ao nosso retorno a São Paulo, após a Teia Sudeste, fomos surpreendidos com o anúncio do Governo Federal propondo a extinção do IBRAM e a sua substituição por uma agência de fomento. Rapidamente nos mobilizamos para um pronunciamento coletivo, divulgado nas redes sociais e junto aos movimentos museológicos que se organizavam:

A Rede SP de Memória e Museologia Social vem a público manifestar seu repúdio à destruição do Instituto Brasileiro de Museus e à criação da Agência Brasileira de Museus. Entendemos que a Política Nacional de Museus, construída democraticamente com a participação de toda a comunidade museológica, em 2003, e operacionalizada pelo IBRAM desde 2009, é uma irrenunciável conquista do povo brasileiro. Resultado dos esforços conjuntos dos movimentos sociais de memória e dos trabalhadores da cultura, cujas reivindicações e proposições foram acolhidas e implementadas por governos democráticos e progressistas legitimamente eleitos, a experiência da Política Nacional de Museus propiciou a estruturação, ampliação e consolidação do campo museológico brasileiro, servindo ainda de referência para outros países. Em sua atuação, o IBRAM não apenas gerencia os museus nacionais, como também reconhece, fomenta e promove o desenvolvimento de um amplo e diversificado quadro de instituições e iniciativas comunitárias de memória e Museologia Social. Seu desmonte, efetuado por medidas provisórias que o rebaixam a uma agência de captação e gestão de recursos e entrega o destino de museus e processos museais aos desígnios da

iniciativa privada, é ação ineficaz para solucionar os problemas de consagradas instituições de pesquisa, educação e difusão cultural, e inadequada para abarcar a realidade de milhares de pequenos e médios museus e pontos de memória, que resguardam a pluralidade de nossas manifestações e patrimônios culturais. Reduzir a política pública de memória à captação de recursos privados por meio de uma agência é rifar nossos direitos. Repudiamos a criação da ABRAM não apenas pela forma antidemocrática como foi anunciada, sem o amplo debate com a comunidade museológica e a sociedade brasileira, sua maior interessada, mas também pelo seu princípio de mercantilização da memória, que vai de encontro a todas as deliberações produzidas nos fóruns, redes, teias e encontros dos trabalhadores e movimentos sociais de luta por memória e justiça social. As medidas provisórias 850 e 851 configuram-se como mais um ato de destruição das políticas públicas que garantem os direitos do povo brasileiro, praticado por um governo ilegítimo e antidemocrático. Portanto, nós, militantes e trabalhador@s organizad@s na Rede SP de Memória e Museologia Social, convocamos a todas e todos que zelam e lutam pela democracia e pelo direito à memória e à diversidade cultural para nos posicionarmos contra esse desmonte e exigirmos juntos a revogação imediata de tais medidas provisórias. (Rede SP de Memória e Museologia Social, 2018b)

Durante o Encontro Paulista de Museus de 2018, as companheiras de São Paulo e Guarulhos, Ellen Nicolau e Suzy Santos, manifestaram o interesse em conhecer um dos projetos mencionados na reunião da Fazenda Capoava: o 'Leitores da Quebrada', desenvolvido por Eliane Araújo no bairro campineiro Satélite Íris II. A data que tinham disponível para a visita era 27 de outubro, o sábado que antecedia o segundo turno das eleições à Presidência da República. Mesmo sabendo dos inconvenientes da data, quisemos aproveitar a vinda das colegas a Campinas para apresentá-las às iniciativas vizinhas ao projeto de leitura, localizados na região Noroeste da cidade. Assim começou a articulação do 8º (Re)Encontro da REMMUS-SP. Contatamos os responsáveis pelos projetos da região e nos reunimos na sede do Ibaô para uma conversa de planejamento. Estavam presentes Eliane, do projeto Leitores da Quebrada, Geraldo Barros, da Casa Hacker, no Parque Itajaí, Andrea Mendes, do Ibaô, Sônia Fardin, do Coletivo Socializando Saberes e eu, agente cultural e articuladora da Museologia Social.

Uma vez acolhida a ideia de realizarmos um encontro da rede em Campinas, fomos à Casa Tainã para convidar os parceiros e apresentar o espaço aos novos integrantes. Logo todos se encantaram pela Casa de Cultura que abriga sete baobás, a biblioteca 'Letras e lidas', uma sala de inclusão digital, uma orquestra de tambores de aço, outros tantos tambores e instrumentos tradicionais africanos, um estúdio de música, uma horta orgânica, uma tenda de saberes, memórias comunitárias e tantos outros projetos em andamento. Da descrição feita pelos visitantes emergiu o tema do encontro: 'Ecossistemas educativos'. Mais tarde, acrescentaríamos ao título o mote da 11ª Mostra Luta, a cuja programação o 8º (Re)Encontro da REMMUS-SP se integrou. 'Ecossistemas educativos no contragolpe' foi sendo articulado como um percurso entre a Casa Tainã e o 'Leitores da Quebrada', com a participação do Ibaô.

Graças à articulação de Suzy Santos, pudemos convidar lideranças de duas comunidades indígenas paulistas que criaram seus próprios museus: Dirce Jorge Lipu e Susilene Deodato, Kaingangs da aldeia Vanuíre, situada no município de Arco-Íris, criadoras do Museu Wowkriwig – Sol Nascente, e Claudinei Lima, pertencente ao povo Guarani Nhandewa da Aldeia Nimuendaju, no município de Avaí, um dos idealizadores do Museu Nhandé Manduá-Aty. A intenção era que essas comunidades pudessem ter contato com a Rede Mocambos, que interliga aldeias indígenas e quilombos em todo o Brasil, e o repositório digital livre Baobáxia. Dessa forma, promoveríamos um intercâmbio cultural e abriríamos o caminho para integrar as experiências indígenas como novos protagonistas da REMMUS-SP.

Assim foi feito, e o encontro foi assumindo uma configuração intercultural. Pouco antes da realização do evento, Eliane Araújo nos informou que por motivos de agenda não mais poderia apresentar o ‘Leitores da Quebrada’. Focamos, então, em realizar as atividades na Casa Tainã. Sem apoio financeiro de quaisquer instituições, custeamos as viagens dos convidados indígenas de modo colaborativo e promovemos cinco dias de intercâmbio entre as experiências de museologia social indígena e da periferia urbana. Temos a convicção de que o tema da interculturalidade é pertinente não apenas nos contextos das aldeias, quilombos ou comunidades ditas tradicionais, mas igualmente nos grandes centros, para onde afluem as populações das diversas paisagens culturais brasileiras de matrizes afro/indígenas, ameaçadas por processos de modernização e desenvolvimento. Da mesma forma, cumprindo a agenda de compromissos estabelecidos nas ‘Rodas de Conversa’ de 2016, procuramos envolver os educadores da rede pública na discussão do direito à memória e no reconhecimento das paisagens culturais do município, tendo ainda em vista as legislações que determinam a obrigatoriedade do ensino da história e das culturas africanas e indígenas. Sendo assim, organizamos os ‘Encontros interculturais em Campinas’, com duas rodas de conversa destinadas a educadores da rede pública, estudantes e demais interessados.

A primeira roda, realizada no dia 24 de outubro, na Casa de Cultura Fazenda Roseira, teve como tema ‘Saberes de cura nas tradições africana e indígena’. Pretendíamos aproximar as experiências da Comunidade Jongo Dito Ribeiro, que preserva os saberes das plantas curadoras na tradição africana, e os conhecimentos das comunidades indígenas convidadas. Também esteve presente Mestra/Mãe Emília do Coco do Encantado, uma das provocadoras desse encontro. Naquela tarde chuvosa, porém, o mau tempo impediu que saíssemos a campo para identificar as ervas e suas propriedades. Em vez disso, a roda de conversa trouxe outros aspectos, mais integrais, relacionados à saúde e à vida plena, tal como concebidos nas visões afro/indígenas. Tratamos do respeito, do pertencimento, da

liberação da palavra, do corpo, da dança, do canto, da espiritualidade... Na tensa semana que antecedeu as eleições presidenciais, os relatos dos participantes – sobretudo a juventude feminista, LGBT, ativista, negra, que vinha sendo alvo de ataques até mesmo nas escolas e universidades – significaram um momento de profunda conexão e cura, mais necessário e profundo que o inicialmente programado. Cuidar e curar: esse o primeiro sentido que se estabeleceu no processo de aprendizagem da Museologia Social naquela semana.

A segunda roda de conversa ‘Interculturalizar a educação: memória e diversidade cultural’ ocorreu em 26 de outubro, após uma visita mediada à exposição ‘Ogbon Itan – a arte e a história das Áfricas no Brasil’, curada por Andrea Mendes, do Ibaô, a partir do trabalho de pesquisa na vasta coleção do Instituto Cultural Baba Toloji, de Campinas. As conversações trataram da riqueza e diversidade das culturas africanas e indígenas, da dificuldade de compreensão ocidental em relação às lógicas de produção da arte de povos que não se concebem com base no individualismo, dos empecilhos colocados ao financiamento da preservação dos acervos africanos, dos processos de violência sofridos pelas comunidades indígenas, de sua luta pela afirmação de sua dignidade e de seu direito a viver sua cultura, frente a constantes invasões. Um encontro bastante politizado, marcado pela postura de escuta e respeito dos educadores, também engajados na tarefa da interculturalização do ensino.

Finalmente, o sábado 27 de outubro foi dedicado ao 8º (Re)Encontro da REMMUS-SP. A ata divulgada pela rede sintetiza as aprendizagens propiciadas pelo acolhimento intercultural:

Em torno do tema ‘Ecosystemas Educativos no Contragolpe’, o encontro foi marcado pela relação afetiva entre os conceitos de cura e curadoria, pois entendemos que trabalhar com memórias e patrimônios locais, em processos museológicos que tenham como prioridade a preservação de vidas e toda a sua dimensão simbólica, manifesta nas culturas material e imaterial, presente nas manifestações culturais, crenças e costumes que desejamos preservar envolve intensos processos de troca e aproximação nos quais “muitas vezes as pessoas não entendem que museu é (e pode ser) muita coisa” (Dirce Jorge). O espaço esteve aberto para diversas vozes presentes e para a escuta sobre experiências e trajetórias de trabalho com o patrimônio e a museologia social dxs convidadxs indígenas, dxs anfitriões campineirxs, do Grupo de Mulheres Negras Saltenses Nyota (Salto/SP), das educadoras da EMEF Padre Francisco Silva e de educadores/as, comunicadores/as, artistas, mestres/as griôs de cultura popular, militantes sociais, estudantes, mães, filhos/as, avós, etc. (Rede SP de Memória e Museologia Social, 2018c)

Ainda, o encontro foi marcado pela discussão sobre a configuração da própria rede, nessa fase de rearticulação, e seu direcionamento em um momento em que as políticas públicas que orientavam a formação de iniciativas como esta – mais especificamente, o Programa Pontos de Memória – estão fragilizadas e ameaçadas com a possibilidade de

extinção do IBRAM. Debateremos a necessidade de a rede se constituir independentemente das pautas das políticas públicas, como um espaço de resistência, de articulação, de empoderamento, de revelação e de cuidado em relação à Museologia Social. A rede, que nasceu no contexto do Programa Pontos de Memória, e inicialmente se mobilizou em torno de seus editais e processos formativos, agora deve caminhar com objetivos próprios, tendo em vista o mapeamento das iniciativas, sua conexão, auxílio mútuo, a documentação e a comunicação/ recriação da Museologia Social no Estado de São Paulo.

Ainda, as manifestações dos grupos de criação e preservação cultural de matriz africana e indígena revelaram as violências e tentativas de silenciamento que têm sido praticadas por grupos hegemônicos. O grupo das Mulheres Negras Saltenses Nyota, por exemplo, denunciou a tentativa de se remover uma premiada instalação artística, a 'Casa da Memória Negra de Salto', representativa da comunidade afrodescendente, do Museu da Cidade de Salto, sob a alegação de que não existem negros naquela cidade, originada 'essencialmente' da imigração italiana. Um flagrante apagamento da história e da existência do povo negro. Dessa forma, o encontro nos ensinou que a afirmação das memórias das matrizes culturais historicamente subalternizadas é ainda uma dura luta política, que exige a organização e a ação coletiva.

Sob a orientação da Cuiã Dirce Jorge, que nos ensinou que os encontros só têm sentido se forem feitos como um ritual que nos permita ouvir os encantados, encerramos a nossa reunião em cortejo pela casa, saindo pelo vasto quintal, cantando e dançando em roda aos pés dos sete sagrados baobás, conduzidos pelo som dos tambores do Mestre TC: "Eu tô voltando pra casa com um pé de baobá/ eu tô voltando pra casa com um baobá/ oba-bá/ oba-bá/ oba-oba-baobá".

Pouco a pouco os integrantes que se conectam à rede vão conferindo o seu tom aos encontros. Temos dado prioridade para que assumam um caráter informal e horizontal, com rodas de conversa em que experiências anfitriãs e convidadas se exponham, interroguem e ouçam as demais. Não há coordenadores ou uma hierarquia entre os participantes, apenas grupos mobilizadores/ articuladores, que cuidam dos aspectos concretos envolvidos na produção de um evento: desenvolvimento de uma temática, convites, inscrições, logística de alimentação comunitária, caronas solidárias, registro, produção de atas, atualização do mapa das iniciativas identificadas e publicação dos resultados. Além de 'mergulhos na experiência' e reflexões coletivas, os encontros destinam-se a ser tempos/espacos de cuidado, cura e celebração, reservando-se momentos de caráter ritualístico. Buscamos agregar à nossa metodologia pedagogias decoloniais, que envolvem a contação de histórias, dinâmicas que evocam a memória individual e coletiva, cortejos, cirandas, trajetos, feiras, partilha de alimentos. Entendemos que nossa tarefa

abraça não apenas a discussão de conceitos, métodos e políticas públicas, mas, igualmente, a produção de resiliência, que ocorre quando existe o pertencimento, o espaço de manifestação e acolhimento, o apoio mútuo e a possibilidade de afirmação do vivido, na diversidade. Não queremos que a REMMUS-SP se constitua num ambiente onde apenas os especialistas e os gestores ensinem: sabemos que todos temos a aprender uns com os outros, mediados por nossas experiências museológicas.

Para garantir a continuidade da rede, passamos a nos organizar em equipes de articulação que, até o momento, já se enraizaram com agentes de Campinas, Itu, São Paulo, Guarulhos, Jundiaí e São José dos Campos. Recentemente alcançamos a região central do Estado, onde nos conectamos às experiências dos museus indígenas Kaingang, e Guarani Nhandewa. Será na Terra Indígena Vanuíre o nosso nono encontro, marcado para o período da lua cheia de abril de 2019. De lá, continuaremos a ‘caminhar perguntando’. Rememoramos, assim, amorosamente, o nosso ‘Peabiru’.

D A Educação Museal na perspectiva da Sociomuseologia: achados de uma cartografia interculturalizante

O Outro.
A temerária existência
/experiência
do desconhecido.
(Batata, 2017, p. 78)

O que a cartografia da experiência da Pedagogia da Imagem nos revela sobre a Educação Museal? Ou melhor: o que, durante a existência da Pedagogia da Imagem, construímos como uma possibilidade – entre tantas – de Educação Museal?

Ao adotarmos a Analética como caminho de investigação, assumimos três ‘loci’ ou lugares de observação para compreender o sentido das nossas ações, em sua historicidade: primeiro, o espaço delimitado pela matriz cultural hegemônica, no qual as condições estruturais da ação educativa se codificam em políticas públicas e dispositivos ou instituições culturais; segundo, o lugar de fronteira, a partir do qual a ação educativa concebida por um grupo de trabalhadores do museu, em interação com seus usuários, se propõe como um compartilhar solidário de códigos que cifram a experiência coletiva, tendo em vista o exercício do direito de dizer a própria palavra; terceiro, a exterioridade – não absoluta – onde uma rede de alianças tece um sujeito coletivo ‘nosotricado’, germinando sentidos decoloniais, alternativos à existência subalternizada/colonizada. A esses lugares foi possível caracterizar, respectivamente, como distopias, utopias e heterotopias.

A partir desse percurso, foi possível concluir que a educação museal produzida no Museu da Imagem e do Som de Campinas, no Programa Pedagogia da Imagem, entre 2003 e 2018, constituiu-se em torno de três tarefas complementares: **a leitura de mundo**, na decifração da matriz cultural hegemônica e na revelação de seu caráter distópico, isto é, do fundamento emocional excludente a partir do qual modernidade e colonialidade se entrelaçam; **a abertura e o compartilhamento dos códigos** comunicativos que configuram esse mundo sociotécnico, introduzindo um fundamento emocional amoroso que possibilite inverter as lógicas de apropriação e produção de poder; e **o cultivo de espaços Outros de diálogo**, onde as solidariedades possam tecer um sujeito coletivo, agente de transformação.

Essa leitura crítica do mundo, ‘descodificação’ da realidade excludente que se propõe como um processo inelutável de modernização, foi possível por nos posicionarmos na fronteira do museu, isto é, nos limites da narrativa delimitada pelos seus acervos, constituídos pelos suportes dos discursos oficiais sobre a [re]construção da cidade, e nos dispormos a ouvir e incorporar as memórias dos sujeitos indesejados nesse processo, silenciados, invisibilizados e degradados para as periferias urbanas. Ali, ao compartilhar os

saberes próprios do museu – as tecnologias e linguagens da ‘memoração’ e da comunicação, os habilitamos a contestar os discursos hegemônicos em primeira pessoa, na condição de protagonistas culturais. Levando às últimas consequências nosso compromisso utópico de partilha do processo museológico, colocamos o próprio dispositivo museal como alvo de sua apropriação, na proposição de uma gestão participativa, por meio de um conselho deliberativo. Acabamos contribuindo para a articulação de sujeitos dispostos a discutir as políticas culturais que delimitam essa e outras possibilidades de ação.

Nesse sentido, a Educação Museal foi, para nós trabalhadores, educadores e agentes culturais, um exercício de criação de vínculos e compromissos crescentes: com os sujeitos periféricos à matriz hegemônica, com a revelação/escuta de sua palavra, com a transformação do museu em dispositivo aberto e democrático de diálogo, com as políticas culturais participativas, com a regeneração da própria matriz cultural, no esperar utópico de que ela não se constitua uma ameaça a tantas formas de existência, e, finalmente, com a autonomia e o respeito às matrizes bioculturais que florescem em sua exterioridade.

Assim, podemos reafirmar e especificar a proposição de Mário Moutinho, de que a Museologia Social se atribui a ‘prioridade’ de trabalhar com pessoas, e não com coleções de objetos. No nosso caso, a perspectiva interculturalizante resultou que a ênfase do trabalho museológico não recaísse sobre indivíduos apenas, mas sobre sujeitos ‘em’ suas vinculações às matrizes culturais de que participam. Expressamos esse entendimento na figura a seguir:



Figura 31 – Ênfase do trabalho museológico na perspectiva intercultural.
Fonte: Elaboração própria (2018).

A perspectiva interculturalizante expande e especifica o olhar da Sociomuseologia. Já não se trata de compreender os vínculos do trabalho museológico com ‘o’ social, entendido como uma totalidade, como um ‘universo’ portador de sentidos plurais, mas entender o trabalho museológico como o vínculo de atenção, responsabilidade e cuidado entre os sujeitos sociais e suas matrizes culturais, consideradas num pluriverso ecologizado. Ao tratar da diversidade cultural como exterioridade desentranhada à matriz hegemônica,

como propõe a filosofia da libertação dusseliana, nos situamos num campo de diálogo autêntico com a alteridade verdadeira, irreduzível à modernidade ocidental. Emerge, então, a possibilidade de vínculos 'entre' distintos mundos, distintos horizontes de sentido, na produção de uma democracia intercultural, descentrada e não-hierarquizada.

Entendemos que a problemática da interculturalização não é pertinente apenas no contexto das aldeias indígenas, dos quilombos ou dos territórios de comunidades tradicionais, mas igualmente necessária no espaço urbano das metrópoles latino-americanas. Primeiramente, porque é para suas periferias que afluem essas populações quando despejadas pela força dos violentos processos modernizadores e desenvolvimentistas – e encontram, via de regra, um ambiente onde não podem se reconhecer, onde se exige que suas marcas culturais sejam apagadas, gerando ainda maior vulnerabilidade social. Em segundo lugar, porque entendemos o direito à cidade como o direito a recriar a vida nas cidades, isto é: não apenas ter acesso ao modo de vida moderno, mas reconfigurá-lo, integrando outros saberes e práticas culturais que permitam o seu aprimoramento e humanização.

A consequência dessa postura interculturalizante é que a especificidade do trabalho museológico e a responsabilidade que cabe ao museólogo não repousam sobre o patrimônio cultural como substância, não estão no cuidado com os acervos em si, mas com a recriação – produção/preservação dinâmica – de **matrizes culturais** que se inter-relacionam, com o ambiente de conversações que entrelaçam emoções e linguagens, no qual nos formamos humanos. Os acervos e o patrimônio são importantes mediadores desse processo de decifração, descodificação e recodificação criativa da matriz que nos alimenta e nos constitui, no trabalho que nos torna sujeitos históricos e protagonistas culturais, cuidadores das gerações futuras. É na rememoração que vincula tal patrimônio e a experiência presente de cada sujeito integrante de uma coletividade, tecendo e habitando diálogos, que os bens culturais – acervos materiais e imateriais, culturais e naturais – adquirem sentido para a produção de um modo de vida pleno e inclusivo.

O trabalho museológico interculturalizante não se inicia, portanto, nem no sujeito, nem no patrimônio: seu ponto de partida é o vínculo, a relação específica com a matriz cultural de uma coletividade. Nem epistemologia, nem ontologia, o princípio da musealização interculturalizante é a ética. Nesse contexto, portanto, a Educação Museal se define como o aprendizado das 'artes' da criação de vínculos – decifração, reflexão, cuidado e invenção – entre os sujeitos e destes com sua matriz.

Outra aprendizagem derivada de nossa experiência diz respeito à noção de tempo e à forma como o conhecimento se desdobra no processo histórico. Mencionamos que o projeto 'Olhares da Cidadania', desenvolvido em 2004, já continha os principais elementos

que seriam sistematizados como a metodologia da Pedagogia da Imagem, mas foi nas posteriores recriações com diversos outros grupos que tais elementos e virtualidades puderam ser percebidos, atualizados e expandidos. Isso nos leva a compreender a produção da Educação Museal não como uma acumulação linear de conhecimentos, mas como um processo cíclico e irrepetível. Cada turno, ao se abrir às necessidades e interesses específicos dos grupos participantes, atualiza distintas potencialidades e permite a compreensão e o aprofundamento de determinados aspectos do caminho educativo, contidos em seu projeto-semente.

Da mesma forma, à medida que a Educação Museal favorece a vinculação dos sujeitos à sua matriz cultural, ela passa a sintonizar-se com os seus ritmos e pulsações, de modo que seu desenvolvimento, expansão ou retração não dependem mais unicamente de dinâmicas internas próprias, mas estão diretamente associados ao compasso social. Foi o que observamos quando a Pedagogia da Imagem se alinhou à Política Nacional de Cultura e à Política Nacional de Museus, assumindo seus mesmos compromissos. Na medida em que essa política florescia, nosso programa educativo gozou de um substrato vital para nutrir-se, ainda que na esfera local as disposições políticas fossem distintas. Porém, quando o cenário mais amplo deu sinais de retração, com o enfraquecimento de programas como o Pontos de Memória e de instituições como o IBRAM e o próprio MinC, bem como dos compromissos sustentados por essas estruturas, as bases de apoio da ação educativa se desestabilizaram e se voltaram para as redes heterotópicas.

Portanto, é de se esperar uma evolução não linear desse tipo de programa. Entender esses fluxos e refluxos é essencial para que tomemos momentos como o atual como um necessário ‘pachakuti’, retorno no qual certos elementos devem ser destruídos – as nossas limitações, valores, posturas e atitudes incongruentes com a vida – e outros, criativamente renovados, segundo as circunstâncias que se apresentam, para o aprimoramento geral da ação, entendida como contributo à própria matriz cultural. Ademais, isso nos previne do derrotismo ou da resignação: não se trata de ganhar ou perder – nem uma batalha, nem a guerra – mas de prosseguir num caminho ilimitado de aprendizagem.

Tendo em vista essa ligação entre o contexto social mais amplo e a ação educativa, torna-se essencial para a Educação Museal cultivar o ‘pacha’ ou tempo/espço em que suas proposições possam germinar. Em outros termos, isso significa comprometer-se com a defesa dos princípios democráticos e participativos e com o estabelecimento de políticas públicas desenhadas de baixo para cima e sujeitas ao controle social efetivo. Dessa maneira, a Educação Museal envolve o acionamento de processos de gradativa construção da consciência dos sujeitos e coletividades sobre seu papel na [re]criação da realidade social, cultural e histórica em que estão inseridos. Consequentemente, a Educação Museal

não se destina ao entretenimento de um público, mas ao seu despertar. Obviamente, isso não quer dizer abdicar de um caráter lúdico, prazeroso, criativo e brincante nas ações educativas. Muito ao contrário: esse despertar é tão mais efetivo quanto mais profundamente acione as múltiplas dimensões da experiência dos sujeitos: corporal/ física, emocional, intelectual/simbólica e espiritual. Por essa conexão espiritual entendemos a percepção da interdependência entre o sujeito e os demais seres que coabitam sua matriz biocultural, admitindo relações de respeito, cuidado e harmonização.

Em um nível mais próximo, o cultivo do 'pacha' significa facilitar a apropriação do processo museológico pelos vários grupos sociais. Fomentar a agência coletiva sobre a recriação da matriz cultural exige compartilhar as condições necessárias para a atuação dos sujeitos como protagonistas corresponsáveis pela configuração dos dispositivos culturais, superando a condição de meros consumidores de informações e de bens simbólicos. Nesse processo, a descodificação do mundo requer reconstituir os vínculos entre o patrimônio e o todo da matriz cultural, ecologizada às demais, numa rememoração ao mesmo tempo dolorosa e criativa. Dolorosa porque implica expor as feridas coloniais e suas atualizações contemporâneas em procedimentos desumanizadores; criativa porque não se trata de repetir o passado para manter o patrimônio inalterado, mas de permitir às novas gerações oferecer o seu contributo para o aprimoramento do modo de vida coletivo.

Além disso, acolher o protagonismo dos sujeitos convida os agentes educativos a aprender o equilíbrio entre o dar e o receber, a atividade e a passividade. Sua ação não é heroica ou salvacionista, mas de uma solidariedade recíproca, o estabelecimento de uma troca justa e proporcional. Fazer do 'pacha'-museu o lugar do encontro, da descoberta do Outro, da epifania e da coinspiração, em vez da fronteira por onde se avança e invade uma cultura. Aos educadores de museu que se originam da matriz hegemônica também cabe um aprendizado e uma autotransformação – questionar e suspender a centralidade de sua cosmovisão, deixar-se atravessar pela experiência do desconhecido, apreciá-la, admitir e incorporar as linguagens e pedagogias decoloniais que constituem as matrizes bioculturais Outras. Esse é um trabalho de 'nosotrificação': saber-se obsequiado pelo Outro e oferecer-se à relação – isto é, comprometer-se com ele, corresponsabilizar-se por um destino comum, vincular-se no respeito pela sua dignidade. Assim é possível tecer um sujeito coletivo que não apaga nem aplina as singularidades dos seres. Esse diálogo autêntico é a possibilidade de uma reexistência, a tessitura de um projeto transmoderno de libertação.

Uma tal concepção da Educação Museal restitui ao trabalhador de museu a possibilidade de exercer o trabalho de maneira desalienada, como compromisso, liberdade e celebração. É, portanto, laboratório para livre experimentação de uma autoria coletiva, expressão de um processo humanizador. Como produção solidária de conhecimento,

necessita dedicação, atenção à documentação, reflexão e partilha. Afronta à colonialidade, porém, ele se tece nas brechas do sistema, nas linhas de fuga que resistem à cristalização, à repetição, ao acomodamento e às tantas estratégias violentas das quais o poder hegemônico lança mão para se reatualizar.

Conclusões

Palavra liberta no mundo

*Vim pelo caminho difícil,
a linha que nunca termina,
a linha bate na pedra,
a palavra quebra uma esquina,
mínima linha vazia,
a linha, uma vida inteira,
palavra, palavra minha.*

Leminski, 2013, p. 178

Esta tese registra e compartilha uma experiência de Educação Museal que germinou, floresceu e se encerrou no Museu da Imagem e do Som de Campinas no contexto de um respiro democrático experimentado no Brasil e compartilhado por parte significativa da América Latina, numa longa história de colonialidade. Para concluí-la, devemos retomar as aprendizagens do percurso e avaliar o seu ajustamento aos propósitos e métodos definidos para a investigação. O trabalho foi organizado em apresentação, três capítulos e conclusão.

Na apresentação, buscamos dialogar com as considerações do júri prévio, acolhendo seus questionamentos e fundamentando as escolhas teóricas e metodológicas adotadas na pesquisa. Antecipamos a discussão do problema da investigação, cuja construção, passo a passo, é explicitada no capítulo um. Assim, temos que esta tese se dedica ao tema da Educação Museal, considerado um campo de reflexão teórica, intervenções sociais e políticas públicas em consolidação no Brasil. Parte-se do pressuposto que a Museologia Social se dedica, no campo prático, a promover a apropriação dos meios de produção e gestão do patrimônio integral pelas coletividades, imbricando a educação na essência mesma do processo museológico. Assim, é nesse campo que situamos a presente investigação, admitindo a hipótese de que a especificidade da Educação Museal reside no aprendizado resultante da participação ativa no processo museológico, na condição de protagonista cultural. O problema que esta tese se dedicou a enfrentar foi o das contradições percebidas no campo social e que se constituem obstáculos à realização desse aprendizado: a persistente hierarquização entre práticas museológicas institucionais e comunitárias/ populares; a limitação das políticas públicas para compreender, legitimar e apoiar as iniciativas museológicas comunitárias nos próprios termos; e as dificuldades de autorreconhecimento desses grupos e movimentos de criação/preservação cultural nos discursos estabelecidos pela Museologia.

Foi no terreno da inflexão decolonial latino-americana que encontramos os elementos necessários para enfrentar essa problemática e traçar uma hipótese explicativa. O que as contradições apontadas têm em comum é o fato de as formações e práticas profissionais, políticas públicas e discursos teóricos voltados à Museologia estarem amparados na racionalidade ocidental moderna, que usualmente se assume como a centralidade do pensamento, inferiorizando ou negando a validade dos modos de ser, conhecer e agir que se ancoram nas tradições dos povos não-ocidentais ou não-brancos. A resposta para a superação desses problemas seria, portanto, a concepção de uma visão interculturalizante da Museologia Social e, por conseguinte, da Educação Museal.

Discutimos, pois, a pertinência da aproximação entre a abordagem decolonial e a Sociomuseologia. Por um lado, esse campo se apresenta como herdeiro da Nova

Museologia, movimento que pôs em questão a descolonização dos museus e apontou a necessidade de um trabalho museológico comprometido com as questões sociais do tempo presente. Além disso, a Sociomuseologia advoga uma prática e um pensamento museológicos decorrentes das responsabilidades ética e política com a dignidade humana e a justiça social. Por outro lado, o pensamento decolonial se insere numa tradição das Ciências Sociais latino-americanas, imbuídas do objetivo de promover a produção de conhecimento voltada para a superação da histórica dependência da região em relação ao Norte global – inclusive no campo acadêmico. Expusemos a genealogia dessa comunidade de argumentação, sua inserção nos ambientes universitários de todo o mundo e a sua crescente difusão no Brasil. É oportuno ressaltarmos que o próprio campo museológico lusófono tem pautado os estudos decoloniais, reconhecendo a pertinência desse diálogo, como ocorreu no VIII Seminário de Investigação em Sociomuseologia, realizado pelo Departamento de Museologia da ULHT na UFBA, em Salvador, entre 9 e 11 de agosto de 2017 – apenas alguns meses após o exame de qualificação desta tese. Outro exemplo notável é a tese defendida na ULHT por Marcele Regina Nogueira Pereira (2018), configurada como uma cartografia decolonial dos 12 Pontos de Memória pioneiros no Brasil.

Ainda, na apresentação, justificamos a opção pelo emprego do método Analético concebido pelo filósofo argentino Enrique Dussel como a espinha dorsal desta tese, tendo em vista sua adequação ao objetivo de produzir uma interpretação intercultural da Sociomuseologia e da Educação Museal. O empreendimento da interculturalização de um campo só faz sentido no contexto de um arcabouço filosófico – ético, ontológico e epistemológico – que admita um pluriverso de matrizes culturais em inter-relação, desentranhadas da totalidade ocidental, moderna ou pós-moderna. É no fundamento analético da ‘exterioridade’ – não absoluta –, na autonomia e na liberdade do Outro em relação ao Ser, que encontramos as condições para explorar essa possibilidade teórica.

Passamos assim, ao primeiro capítulo, dedicado à explicitação dos procedimentos lógicos que consolidam cientificamente o nosso objeto. cremos que esse exercício abre e compartilha o processo de produção teórica, na medida em que expõe e justifica as sucessivas operações/opções envolvidas na produção do conhecimento, muitas vezes subtraídas às discussões. Primeiramente, desnudamos o processo pelo qual a Educação Museal emergiu como um tema de pesquisa, na imbricação entre o gradual desenvolvimento de um campo de estudos, atuação profissional e políticas públicas e o meu envolvimento como trabalhadora educativa no Museu da Imagem e do Som de Campinas. Neste entrelaçamento, a experiência vivenciada no Programa Pedagogia da Imagem permitia afirmar a existência de uma especificidade da Educação Museal, ligada à participação ativa dos sujeitos nos processos de Museologia Social.

Considerando que a Sociomuseologia se define como um campo que entrelaça a Museologia aos demais ramos das Ciências Sociais, o próximo passo necessário foi explicitar sobre qual entendimento de 'social' esta pesquisa se firma e, por conseguinte, que vertentes das Ciências Sociais são adequadas ao seu empreendimento. Nesse sentido, discutimos a leitura do atual momento histórico como uma crise civilizatória que se apresenta como uma possível mudança de era. Em outras palavras, apontamos os limites econômicos, sociais e ecológicos do modelo social hegemônico – a sociedade ocidental moderna/industrial, baseada no modo de produção capitalista, num emocional excludente e numa 'epistême' instrumentalizante que orienta as relações humanas – bem como seus desdobramentos sobre a realidade latino-americana: a produção da extrema desigualdade e violência contra as populações originárias e negras, as classes trabalhadoras, as mulheres e as sexualidades diversas.

Dessa forma, recorremos ao pensamento social latino-americano que se compromete com a superação não apenas da subalternidade da região no sistema-mundo moderno/colonial como do próprio modo de vida que nos coloca frente à possibilidade de extinção da vida na Terra. É na obra de Humberto Maturana Romesín e Francisco Varela García, dedicada à Biologia do Conhecer, que fundamentamos a possibilidade de construção de um conhecimento responsável e eticamente comprometido com a vida. Registra-se, então, a que compromissos a tese está vinculada: visibilizar a produção de conhecimento científico pelos trabalhadores de museu, na resistência à sua alienação e precarização, e cultivar um saber/fazer solidário com os grupos e coletivos que atuam na criação e preservação cultural contra-hegemônica, desde a periferia do sistema-mundo.

Passamos, então, a examinar os obstáculos e armadilhas a esse projeto: o esquecimento da palavra própria, isto é, o abandono das linguagens e formas de experimentar, decodificar e recodificar o mundo historicamente invalidadas pelo pensamento ocidental; a racionalidade patriarcal que oculta as marcas e localizações do saber para se apresentar como um universal 'neutro'; e a monocultura epistêmica que ignora a diversidade de caminhos válidos para a produção do conhecimento. A resposta dada a esses desafios foi a opção pela produção de um conhecimento situado na experiência, fronteiriço, sistematizado desde a posição subalternizada e insurgente de uma mulher trabalhadora de museu, comprometida com a superação crítica da modernidade/colonialidade por meio da interculturalização de distintas matrizes culturais na implosão das hierarquias epistêmicas.

Pudemos, então, enunciar o objeto teórico desta tese: os fundamentos epistemológicos e as matrizes conceituais e práticas da Educação Museal, compreendida como um campo intercultural. O objeto empírico: os processos educativos em que trabalhei

entre 2003 e 2018, no Museu da Imagem e do Som de Campinas, no âmbito do Programa Pedagogia da Imagem. Retomando o problema e a hipótese de trabalho, já enunciados, conformamos os objetivos da investigação: a) prover um fundamento epistemológico intercultural para os processos de Museologia Social e, por conseguinte, para a Educação Museal, partindo do entrelaçamento da Biologia do Conhecer, da epistemologia indígena do Bem-Viver e da filosofia africana Ubuntu; b) identificar os deslocamentos conceituais e metodológicos decorrentes da interculturalização da Sociomuseologia e c) cartografar a experiência da Pedagogia da Imagem, verificando a adequação da construção epistemológica, teórica e metodológica intercultural proposta.

A parte referente à metodologia da pesquisa expõe detalhadamente como essa cartografia foi desenhada. Discutimos a crise dos paradigmas nas Ciências Sociais e a postura contemporânea que busca a compatibilização entre suas vertentes a partir de critérios ontológicos, epistemológicos, axiológicos e metodológicos. Conforme essas descrições, a presente investigação pôde ser definida como uma pesquisa-ação crítico-colaborativa, que apresenta como peculiaridade o caráter intercultural. Assim, sua natureza crítica adquire uma conotação radical, voltando-se ao próprio campo científico e propondo a produção de uma justiça cognitiva, que supere o monopólio científico sobre as explicações válidas da realidade. Debateremos, ainda, a legitimação da experiência concreta como base da construção de conhecimento e encontramos na epistemologia feminista os aportes teóricos necessários para essa validação. Em seguida, explicitamos como a passagem da experiência ao conhecimento se processa, apoiada nos procedimentos da memória e da narração. Em nosso caso, não se trata de uma experiência individual, mas coletiva, produzida em processos dialógicos que resultam na constituição de um sujeito coletivo ‘nosotricado’, conforme a noção elaborada por Carlos Lenkersdorf (2008).

Antevimos no método de investigação cartográfico, tal como sistematizado por Kastrup (2003), combinado à estrutura dada pela Analética dusseliana, a possibilidade de compreender os tempos/espacos dos processos vividos na Educação Museal, em sua historicidade e processualidade; nas múltiplas ligações entre o objeto – a Pedagogia da Imagem – e o mundo – o cenário social, político e cultural de Campinas; bem como nas modulações das ações dos sujeitos envolvidos nessa experiência: os vetores de invenção/ desterritorialização/ fuga/ libertação e as dinâmicas de conservação/ territorialização/ consolidação. Dessa forma, foram definidos três ‘locus’ de reconstituição da experiência: a matriz cultural hegemônica, em sua gênese histórica, plasmada e atualizada nas instituições e nas políticas públicas de cultura; a fronteira utópica onde a ação educativa foi concebida como o compartilhar dos códigos da matriz hegemônica; e os lugares outros ou heterotopias, onde as solidariedades tecem um sujeito político coletivo, propositor de modos

de vida alternativos suportados por epistemologias não-ocidentais. Assim encerramos o primeiro capítulo.

O segundo capítulo foi dedicado à construção de uma visão intercultural da Sociomuseologia e da Educação Museal. Para tanto, buscamos entrelaçar elementos decoloniais da Nova Museologia e da Sociomuseologia a uma leitura dos processos de criação/preservação cultural apoiados pelas Epistemologias do Sul, ecologizando a perspectiva científica da Biologia do Conhecer às epistemologias afro/indígenas do Bem-Viver e do Ubuntu.

Com relação ao campo museológico, a revisão bibliográfica tratou de reconhecer e cartografar emergências que dialogam com o problema da descolonização dos museus ou da decolonialidade. Relacionamos experimentações museais europeias que anteviam e afrontavam a desapareição da diversidade de modos de vida tradicionais, frente ao avanço da modernidade industrial/ capitalista, e revimos as principais experiências pós-coloniais desenvolvidas em África. Rememoramos o surgimento da Nova Museologia e pudemos reconhecer na origem desse movimento a convergência entre forças sociais de caráter reivindicatório, revisões críticas processadas nos campos acadêmicos consagrados e a atuação engajada de especialistas e profissionais de museus. Reafirmamos a importância da Mesa Redonda de Santiago do Chile na conformação de seus fundamentos, ao lado do florescimento de numerosas experiências de Ecomuseologia, ainda hoje reatualizadas. Destacamos a contribuição portuguesa na constituição do MINOM, na difusão dos princípios da Nova Museologia, na sistematização teórico-metodológica das experiências realizadas e na derivação da Sociomuseologia, hoje consolidada como um campo interdisciplinar. Na América Latina, destacamos a experiência da museologia comunitária mexicana, que exerceu grande influência sobre a ecomuseologia brasileira e ainda hoje coinspira a atuação de profissionais e comunidades no país. Por fim, exploramos as muitas vertentes da 'imaginação museológica', da ecomuseologia e da Museologia Social que floresceram no país, com destaque para o desenvolvimento da política pública do Programa Pontos de Memória, uma inovação que propunha a subversão da colonialidade do poder, do saber e do ser no âmbito da Museologia Brasileira.

Essa revisão nos permitiu observar a descolonização da Museologia como um processo feito de derivas e emergências de diferentes aspectos emancipatórios, em processos empíricos, políticas públicas e reflexões teóricas que, ao longo do tempo, se vão consolidando em comunidades de argumentação. Tais comunidades são responsáveis por preservar esse campo de forma dinâmica, atualizando as potencialidades emancipatórias no pensamento, na prática e na política museológica, congruentemente com as circunstâncias presentes. Assim, identificamos os seguintes traços de[s]coloniais da práxis museológica: o

caráter experimental e situado; o compromisso libertário; a visão integral do patrimônio; o reconhecimento da autonomia das coletividades na gestão da própria memória; a natureza dialogal, comunicativa e educativa do processo museológico; a articulação da temporalidade histórica a partir do presente; a organização em redes e a abordagem complexa – intersetorial, interdisciplinar e intercultural.

O exame da Biologia do Conhecer permitiu-nos imaginar o processo museológico como um processo cognitivo humano, essencialmente coletivo e comunicativo, que traz à mão o patrimônio. Processo reflexivo, realizado na linguagem e fundamentado num emocional específico, ele se singulariza por se debruçar sobre a própria matriz cultural, descrevendo-a e distinguindo o que nela constitui o patrimônio. Nessa dinâmica recursiva e permanente, devêm o indivíduo e sua matriz biocultural, numa ‘dança estrutural’ em que não cabem relações de ‘objetividade-sem-parênteses’, tampouco a ideia de patrimônio como representação fixa de uma cultura.

O território, nessa relação, é entendido como a matriz biocultural, feita de códigos de linguagem, em que os seres deslizam na existência – e não como uma realidade objetiva que está ‘lá fora’, esperando para ser ocupada, conhecida e dominada. Nesse sentido, o território é concebido como a produção de uma rede de relações comunicativas entre os sujeitos de uma coletividade e desta com o seu meio. O que caracteriza o processo museológico é a manutenção autoconsciente de aspectos culturais – então nomeados patrimônio – nas tramas relacionais do viver. Esse processo coletivo e dialogal de seleção é orientado por um fundamento emocional, mais ou menos inclusivo, que distingue cada coletividade e sua respectiva matriz.

Assim, o musealizar é um processo comunicativo autoconsciente pelo qual os integrantes de uma cultura apontam os elementos de seu modo de vida que desejam conservar através das gerações. Preservar um patrimônio é manter deliberadamente suas relações constitutivas nas tramas coletivas de conversação. Sendo produção de vínculos, o musealizar afeta sistemicamente as relações sociais, resultando num processo de mudança social, concomitantemente à preservação cultural. Ele convida, portanto, seus participantes a desenvolverem considerações éticas a respeito dos efeitos de suas decisões. A educação museal é, nesse contexto, a facilitação das conexões dos sujeitos à rede de conversações que constitui o museu-processo. As aprendizagens que ela promove ampliam a capacidade de pronunciar-atuar nessa dinâmica e, por conseguinte, as possibilidades de intervenção responsável na produção da própria matriz biocultural.

Já a revisão detalhada da bibliografia sobre o Bem-Viver, em suas diferentes vertentes, nos habilitou a conceber uma Museologia suleada pela sua ética, ontologia e epistemologia. Afirmamos que, tal como há filosofias outras, há distintas museologias,

processo de preservação cultural ancorados em cosmopraxis ou cosmovivências oriundas das matrizes culturais dos povos de Abya-Yala. Consequentemente, a museologia decolonial não necessita ser inventada, mas admitida, como condição de possibilidade de ampliação do campo museológico numa construção verdadeiramente intercultural.

Na clivagem do Bem-Viver, a função cósmica de um museu é promover a cultura biófila, desde uma ética biocêntrica e, mais que preservar, regenerar a matriz biocultural que nos formou e sustenta nossa existência, para que possa sustentar também a existência das futuras gerações. A Museologia é a práxis humana que promove a consciência dessa dinâmica e a sua regeneração. Ela diz respeito ao cuidado e, simultaneamente, às transformações, às destruições e às devoluções – o ‘pachakuti’ – que se devem processar no âmbito comunitário para possibilitar a vida plena. A Educação Museal nos permite participar, perceber, sentir, compreender esses vínculos e manejar as artes de seu reequilíbrio. A relação que uma comunidade estabelece com sua matriz cultural é de envolvimento, compromisso, responsabilidade, cultivo, amor, celebração – mediada pelo trabalho-criação. Ao invés de suspender as relações das ‘coisas’ ou seres, a fim de eternizá-los, essa Museologia as repõe, intensifica e atualiza. Musealizar é um fazer, um trabalho livre, coletivo, não alienado, de autorrealização. É ‘minga’, ‘motiró’ partilhado festivamente, sedimentado na cotidianidade. Sua dimensão política se caracteriza por um modelo participativo forte, onde todos são ouvidos e atendidos em decisões consensuadas.

Nessa perspectiva, o museu pode ser caracterizado por meio de pares de imagens complementares. O primeiro descreve a natureza do processo museológico e entrelaça a ‘chakana’ – cruz ou ponte que representa a transversalidade e o cruzamento entre as múltiplas dimensões existenciais, expressando o museu como instância de encontro, mediação e vínculo entre os elementos vitais para uma comunidade; e a ‘paqarina’ – passagem por onde brota a vida, que aponta para a natureza fenomênica da emergência do patrimônio, que atualiza a virtualidade da matriz cultural. O segundo par revela o caráter do tempo/espço museológico: de um lado, temos a ‘wasi’ – casa que abriga a humanidade, aludindo às práticas do cotidiano onde a museologia se faz como trabalho de inclusividade; de outro lado, a ‘huaca’ – lugar sagrado das celebrações e rituais, ponto de convergência de energias e elementos materiais que evidenciam as conexões vitais de um território experiencial, favorecendo as práticas de regeneração.

O estudo do Ubuntu, por sua vez, nos habilitou a ver a Museologia desde a afrocentricidade. Sua inclusividade nos ensina que o gesto de musealizar é um gesto humano, existindo um pluriverso de museologias particulares, adequadas e adaptadas aos fundamentos culturais em que são geradas. Nesse sentido, o Ubuntu nos convida a desenvolver a Museologia como uma práxis situada, que nasce das experiências singulares

de cada coletividade e se molda permanentemente conforme as condições existenciais objetivas dos seres humanos que a produzem. Dessa maneira, abre-se caminho para enfatizar a subjetividade e a agência do povo negro na preservação/[re]criação de suas culturas.

A Museologia afrocêntrica explicita a natureza integral e viva do patrimônio, atestando seu caráter processual, simultaneamente ontológico e epistemológico. Com base na filosofia bantu, o patrimônio não é uma coisa dada e acabada, mas a pulsante atualização de uma virtualidade da matriz cultural, que se relaciona e se complementa com outras possibilidades manifestas diversamente. Tal revelação é propiciada pela expressão da palavra própria. O processo museológico é um fluxo que parte da relação participativa de uma coletividade em sua cultura. Seu primeiro movimento – de expansão – é o nomear, orquestrado num polidiálogo do qual emerge o patrimônio. Esse devir, onde cada indivíduo aporta com sua criatividade, é também ontologia humana. O segundo movimento, complementar ao primeiro – de retroação – a ancestralização, na rememoração dolorosa que visa restaurar o equilíbrio e a justiça, e no cuidado onde as tradições são revividas criativamente.

O museu, sob essa mirada, é o tempo/espaço da experiência humana no aqui-agora. Ele é ‘ntu’, ponto onde se manifestam e se recriam simultaneamente os elementos da matriz cultural, a comunidade e o próprio território – substrato da existência do qual a comunidade é inseparável. É local de participação e partilha de poder, ação e diálogo, reconhecimento da igualdade e inclusão, que permite aos indivíduos conspirarem no centro da existência, partilhando a energia vital, carregada na palavra. Caminho ético de cura e restauração da humanidade, baseado no senso de responsabilidade com as gerações passadas e futuras, o musealizar afroperspectivista implica igualmente criação e preservação cultural. Ele se volta para as ações de reconstrução, reconciliação e resiliência, comprometendo-se com os contextos reais em que as comunidades negras existem e recriam sua cultura.

A Educação Museal suleada pelo Ubuntu nos apresenta algumas aprendizagens fundamentais: a) a capacidade de ‘imbuyambo’, de reviver experimentalmente as tradições culturais do povo negro, e conhecê-las pela via de sua incorporação; b) o desenvolvimento do ‘ubwenge’, a apreciação sensível e crítica de sua cultura, de modo a identificar os elementos e formas congruentes com as dimensões de sua libertação e realização de seu potencial humano; c) o gosto pela aventura intelectual, estética, ética e poética que propõe inovações culturais para aprimorar a própria matriz, libertando a fala criativa que dá vida, o ‘nommo’; d) a prática do ‘inkumbulo’, a rememoração dolorosa das injustiças, que busca reparação e restauração da humanidade, da justiça, do equilíbrio e da harmonia; e) a arte do

encontro e do diálogo, no respeito à liberdade e à autodeterminação, nas trocas justas e não-violentas.

No entrecruzamento entre essas três perspectivas do Sul – a Biologia do Conhecer, o Bem-Viver e o Ubuntu – e a Museologia Social, defendemos o reconhecimento das práticas de preservação e criação cultural ligadas às matrizes indígenas e africanas como práticas museológicas legítimas em seus próprios termos, sem necessidade de traduções. Afirmamos que a tarefa da interculturalização envolve provincializar a museologia hegemônica – moderno/ocidental – a fim de abrir o diálogo em condições de igualdade com as demais museologias, admitindo múltiplas centralidades possíveis, conforme o contexto em que atuamos.

Concluimos que a Museologia Interculturalizante diz respeito à promoção e ao estudo das relações específicas entre uma coletividade e sua matriz cultural, isto é, dos vínculos que se criam pelo envolvimento e participação na sua decifração, cuidado e restituição/ regeneração. Nessas relações intersubjetivas e recíprocas entre uma coletividade e sua matriz, não se pode distinguir sujeitos e objetos, pois todos os seus elementos são considerados vivos e possuidores de agência. Assim, definimos a musealização como um processo cognitivo coletivo, essencialmente comunicativo, que faz emergir o patrimônio, isto é, a consciência dos vínculos vitais que constituem uma coletividade. O processo museológico se realiza como produção de conhecimento situado, que só pode ser dito em primeira pessoa, isto é, desde a autonomia do próprio grupo cultural. O território, como espaço relacional, é a expressão concreta da matriz cultural tecida pela comunidade, em suas interações cotidianas e em seu devir histórico. Ele guarda, portanto, a memória coletiva. Por sua vez, o museu manifesta uma dupla natureza: de acontecimento/experiência e de produção humana/trabalho, e se realiza em dois momentos-chave: a cotidianidade e a ritualização. Finalmente, a Educação Museal interculturalizante compreende os processos de aprendizagem e subjetivação que se desdobram pela participação de uma comunidade no reconhecimento e cuidado de sua matriz cultural. Ela assume a responsabilidade de promover o reconhecimento, a inclusão e a incorporação dos modos de produção e preservação do patrimônio próprios de uma coletividade, isto é, das suas práxis de comunicação cultural e de suas pedagogias decoloniais. Como processo comunicativo, ela liberta a palavra da comunidade, produzindo chaves de leitura de mundo e ferramentas de reescrita da realidade.

Tendo essa construção teórica como referência, buscamos cartografar a experiência da Pedagogia da Imagem no terceiro e último capítulo desta tese, a fim de construir um conhecimento situado sobre a Educação Museal. Iniciamos pela sua contextualização, reconstituindo os vínculos entre a ação educativa e o campo social em

que ela se realiza e que deseja contestar. Assim, a primeira parte narra a constituição da matriz cultural hegemônica no município de Campinas, numa rememoração dolorosa mas necessária dos processos históricos que sedimentam e atualizam um padrão colonial de poder, apresentado sob o manto cintilante da modernização. A colonialidade do poder se expressa na conformação segregada do território urbano, enquanto os códigos sociais de conduta reproduzem a colonialidade do ser e a configuração das instituições culturais perpetua a colonialidade do saber.

Descrevemos as políticas públicas de cultura como uma política de ausências – por um lado, porque a precária atuação do Estado no campo cultural fez com que o principal instrumento a configurar o modo de vida na cidade fosse o seu urbanismo, plasmado nos Planos Diretores que priorizam a reprodução do capital sobre a produção integral da vida, e, por outro lado, porque o que se entende por ‘cultura’ nas políticas públicas apaga, criminaliza ou ignora as matrizes culturais afro/indígenas, fazendo coincidir as manifestações da matriz hegemônica – caracterizada como sociotécnica, moderna/ocidental – com o próprio sentido de ‘cultura’. Essa constatação reforça a nossa hipótese de que o obstáculo ao reconhecimento das práticas culturais ancoradas nas matrizes africana e indígena, nas políticas públicas, se deve à prevalência de uma ‘epistême’ que inferioriza e anula os modos de ser, pensar e viver não-ocidentais e não-brancos. As ‘tristes tradições’ das políticas culturais campineiras se consolidam, assim, por meio da mínima atuação pública, insuficiente para abarcar a dinâmica, a diversidade e a riqueza da vida cultural do município. As poucas instituições públicas criadas ao longo da história são abandonadas, precarizadas ou demolidas assim que a população – sobretudo as camadas trabalhadoras, negras e pobres – ousa apropriar-se delas.

Contudo, no campo das políticas públicas também identificamos significativas emergências utópicas, advindas dos movimentos sociais protagonizados por acadêmicos, artistas e sobretudo, pelas mulheres negras da periferia da cidade – e amplificadas num breve momento em que se constituiu um projeto político – que se denominou democrático e popular – comprometido com a criação de mecanismos de participação e ação intersetorial. Desde a consolidação de um Sistema Nacional de Cultura, que estruturou, no nível nacional, as bases para o fomento ao setor, tendo como prioridade a construção da cidadania e o autorreconhecimento dos sujeitos na diversidade das matrizes culturais brasileiras, o campo das políticas públicas de cultura se tornou um terreno de acirradas disputas pela conformação da hegemonia.

Nesse cenário, o MIS Campinas, ambiente em que germinou a Pedagogia da Imagem, se constituiu a partir de uma encruzilhada de contradições. Fundado em 1975, suas origens podem ser rastreadas até o final dos anos 1940, quando foi criado na

Prefeitura o Serviço de Cinema Educativo, destinado a ‘educar a população’ e registrar os ‘acontecimentos significativos’ para a história da cidade, sob um viés majoritariamente autoritário e elitista. Suas coleções fotográficas foram formadas, sobretudo, a partir dos procedimentos oficiais de documentação, que registram os processos de modernização urbana, ao mesmo tempo em que ocultam as violências que eles perpetraram contra as populações trabalhadoras, migrantes, pobres e negras. Ainda assim, esses vestígios parciais afrontam a ‘pedagogia da desmemória’ que se manifesta no histórico descaso com os acervos museológicos da cidade. É no contexto da renovação do museu – com a sua instalação ‘definitiva’ no Palácio dos Azulejos restaurado – propiciada pelo mesmo governo democrático e popular já citado, e apoiada pela consolidação de uma Política Nacional de Museus, que programas como o ‘cinema de arte’ se convertem em ações cineclubistas e midiavivistas, de caráter mais democrático, participativo e contestador. Porém, seguindo as ‘tristes tradições’ das políticas municipais de cultura, à medida que o museu se torna um espaço apropriado pela população ele se converte em alvo de intervenções que visam sufocar sua potência e removê-lo de sua sede – território e fator-chave para a integração de suas diversas funções museológicas.

É nesse ambiente que a Pedagogia da Imagem foi recriada, entre 2003 e 2018, como um programa educativo destinado a promover a apropriação crítica e dialógica dos meios e linguagens audiovisuais. De uma ação experimental de formação de professoras, ela se transformou num amplo e diversificado programa, que envolveu as linguagens da fotografia, do vídeo e do cinema de animação em atividades cujo objetivo era promover, em primeira pessoa, a documentação das memórias das comunidades periféricas. A partir da abertura às necessidades, aos interesses e aos desejos dos participantes do programa, bem como do intercâmbio com campos de saber como a Educomunicação, a Infoeducação e a Museologia Social, e apoiando-se nas políticas públicas de cultura e museologia, a Pedagogia da Imagem se fez um laboratório de práticas, concepções e políticas culturais, implementadas coletivamente, de baixo para cima, com sentido decolonial. Gradativamente, a Educação Museal posta em prática por um grupo de trabalhadores do MIS Campinas foi-se debruçando não mais apenas sobre os conteúdos das conversações sobre a memória, mas também sobre a configuração da instituição cultural, das políticas de cultura e da matriz social como um todo. Nesse momento, seus agentes se constituíram integrantes de redes de conversações mais amplas, dedicadas à articulação de uma agenda de museus, memória e Museologia Social em Campinas e à difusão e ao fortalecimento da Sociomuseologia no Estado de São Paulo.

A Pedagogia da Imagem, como aposta utópica na possibilidade de franquear os saberes da comunicação audiovisual e as tecnologias sociais da produção e gestão da

própria memória, transcendeu as fronteiras do museu e de seus acervos, deslocou-se para além das linhas que delimitam os abismos sociais de Campinas e abriu-se à escuta e à aceitação dos sujeitos minimizados, silenciados e ocultados nas narrativas oficiais. Nesse movimento, nós, trabalhadoras e trabalhadores comprometidos com a ação educativa, interpelados pela revelação de tantos Outros, abraçamos a aventura de nos refazermos, ‘nosotrificados’ na convivência que faz emergir um agente coletivo transformador. Nossa tarefa pode ser resumida em três movimentos complementares: a produção da leitura de mundo, na decifração da matriz cultural hegemônica e na revelação de seu caráter distópico; a abertura e o compartilhamento dos códigos comunicativos que cifram esse mundo sociotécnico, possibilitando a inversão das lógicas de apropriação e produção de poder; e o cultivo de espaços Outros de diálogo, onde as solidariedades tecem um sujeito coletivo, agente de transformação – reexistência de uma matriz cultural afeita à vida.

Esse largo percurso, aqui reconstituído, nos permitiu confirmar a pertinência, a viabilidade e a utilidade da Inflexão Decolonial Latino-americana como chave de descodificação/recodificação da realidade, na organização da narrativa da experiência e na interpretação de seus achados. Fica também evidente a adequação das concepções interculturais corazonadas entre a Biologia do Conhecer, o Bem-Viver e o Ubuntu para descrever as práticas da Pedagogia da Imagem: uma crescente produção de vínculos entre sujeitos, suas memórias, seus ambientes, o museu, a cidade e suas matrizes culturais.

Encerram-se, com as palavras aqui escritas, múltiplos ciclos. Nossa tarefa, porém, continua. Tocados pelo profundo trabalho de ‘memoração’ coletiva, estamos vinculados uns aos outros e nos sabemos corresponsáveis pela tessitura do mundo que queremos viver. Um mundo de liberdade e justiça, onde caibam todas as possibilidades amorosas de existir. Estão libertas nossas palavras. Não se levantam sobre as demais. São nosso mais caro contributo: o profundo que vivemos está sobre a mesa.

‘Estas palabras escritas, también [...] son un sueño guardado, que pediría no guardar mucho tiempo, porque los pensamientos como todo ser vivo deben fluir, moverse, es decir los pensamientos también nacen, crecen y mueren, porque cuando se guardan son como la chicha, maduran con el paso de los días y luego se avinagran y se corrompen como todo lo vivo que se inmoviliza y se guarda.’ (Lajo, 2006, p. 172)²³³

Que todos possam nutrir-se delas, fortalecendo o esperar que antecede às lutas.

²³³ Trad.: Estas palavras escritas, também [...] são um sonho guardado, que pediria não guardar muito tempo, porque os pensamentos, como todo ser vivo, devem fluir, mover-se. Quer dizer: os pensamentos também nascem, crescem e morrem, porque quando se guardam são como a ‘chicha’, maduram com o passar dos dias e logo se avinagram e se corrompem como todo o vivo que se imobiliza e se guarda. (Lajo, 2006, p. 172)

Referências bibliográficas

- 1ª Conferência Municipal Extraordinária de Cultura de Campinas. (2014). *Minuta de Texto Base: Anteprojeto do Conselho Municipal de Política Cultural*. Acesso em 4 de Set de 2018, disponível em Prefeitura de Campinas: http://campinas.sp.gov.br/arquivos/cultura/eventos-culturais/1a_conf_minuta_tb_cultura.pdf
- 1º. Ateliê Internacional Ecomuseus/Nova Museologia. (1984). *Declaração de Quebec: Princípios de Base de uma Nova Museologia - Documento Final do Evento*. Quebec: Ateliê Internacional Ecomuseus/Nova Museologia.
- ABPEducom. (18 de Outubro de 2016). *Educom, em 2016: pelo menos 1900 pessoas discutem o conceito, em eventos pelo Brasil*. Acesso em 22 de Janeiro de 2017, disponível em Associação Brasileira de Pesquisadores e Profissionais em Educomunicação: <http://www.abpeducom.org.br/2016/boom-da-educomunicacao-pelo-menos-1900.html>
- A Cidade ON - Campinas. (30 de Março de 2018). *Historiador contesta versão oficial da lenda do "Boi falô"*. Acesso em 16 de Julho de 2018, disponível em A Cidade ON - Campinas: <https://www.acidadeon.com/campinas/cotidiano/cidades/NOT,0,0,1317503,historiador+contesta+versao+oficial+da+lenda+do+boi+falo.aspx>
- A Cidade ON. (4 de Dez de 2017). *Câmara aprova Orçamento para 2018 e Plano Diretor*. Acesso em 30 de Ago de 2019, disponível em A Cidade ON: <https://www.acidadeon.com/campinas/economia/NOT,1,1,1292943,Camara+aprova+Orcamento+para+2018+e+Plano+Diretor.aspx>
- A Cor da Cultura. (2010). *Laudelina de Campos Melo (1904-1991)*. Acesso em 30 de Ago de 2018, disponível em Heróis de todo mundo: <http://antigo.acordacultura.org.br/herois/heroi/laudelina>
- Acosta, A. (2016). *O Bem Viver: uma oportunidade para imaginar outros mundos*. (T. Breda, Trad.) São Paulo: Autonomia Literária, Elefante.
- Agência Social de Notícias. (24 de Jan de 2017). *"Campinas sofre de desnutrição cultural e a cidade não está se mexendo"*. Acesso em 25 de Ago de 2018, disponível em Agência Social de Notícias: <http://agenciasn.com.br/arquivos/9880>
- Aguiar, L. M. (2010). As potencialidades do pensamento geográfico: a cartografia de Deleuze e Guattari como método de pesquisa processual. *XXXIII Congresso Brasileiro de Ciências da Comunicação*. Caxias do Sul: Sociedade Brasileira de Estudos Interdisciplinares da Comunicação - Intercom.
- Albán Achinte, A. (2012). Epistemes "otras": ¿Epistemes disruptivas? *Kula: Antropólogos del Atlántico Sur* (6), 22-34.
- Albó, X. (2004). *Cultura interculturalidade inculturação*. (Y. Mantoanelli, Trad.) São Paulo: Edições Loyola.
- Albó, X. (2009). Suma qamaña = el buen convivir. *Revista Obets* (4), 25-40.
- Alcântara, C. S. (2016). *Ponto de Memória: experiências etnográficas no museu diferente de Terra Firme, Belém - PA*. Belém: Dissertação apresentada ao Programa de Pós-Graduação em Antropologia da Universidade Federal do Pará como requisito para obtenção do grau de mestre em Antropologia, orientada por Fabiano de Souza Gontijo.
- Alerta Social. (2016). *Qual direito você perdeu hoje?* Acesso em 24 de Ago de 2017, disponível em Alerta Social: <http://alertasocial.com.br>

Alexanialexy City's Weblog. (27 de Mai de 2008). 70ª. *Feira de Trocas de Olhos d'Água em homenagem a sua criadora: Laís Aderne*. Acesso em 14 de Fev de 2018, disponível em Alexanialexy City's Weblog: https://alexanialexycity.wordpress.com/2008/05/27/70-feira-de-trocas-de-olhos-d-agua-_programacao-_/

Almeida, G. R., & Lima, R. G. (2011). Ecomuseu Ilha Grande: Ecologia de saberes. *I Encuentro de Museos Universitario de Iberoamerica; II Encuentro de Museos Universitarios del Mercosur*. Santa Fé: UNL.

Almeida, G. R., Lima, R. G., & Amaral, A. L. (2013). Um olhar sobre o que é visto, suas organizações e seus sentidos. Apresentação sobre as mostras das galerias do Museu do Cárcere/ Ecomuseu Ilha Grande da UERJ. *I Congreso Latinoamericano II Congreso Nacional de Museos Universitarios*. La Plata: Red de Museos de la Universidad Nacional de La Plata.

Almeida, J. R., & Rovai, M. G. (2011). *Introdução à História Pública*. São Paulo: Letra e Voz.

Almeida, M. J. (1999). *Cinema: arte da memória*. Campinas: Autores Associados.

Almeida, N. H. (2013). *O Cineclube Universitário de Campinas (1965-1973)*. São Carlos: Dissertação apresentada ao Programa de Pós-Graduação em Imagem e Som da Universidade Federal de São Carlos, como requisito parcial para a obtenção do título de Mestre em Imagem e Som, sob orientação da Profa. Doutora Luciana Sá Leitão Corrêa de Araújo.

Almeida, N. H. (22 de Jan de 2012). *Iniciando pelo meio: o projeto Ecomuseu de Maranguape*. Acesso em 13 de Dez de 2016, disponível em SlideShare: <http://pt.slideshare.net/AdrianaCosta8/artigo-iniciando-pelo-meio-ecomuseu-de-maranguape-ndia-almeida>

Alves Filho, A. (2005). A crise geral dos paradigmas dissensuais da Sociologia. *Achegas: Revista de Ciência Política* (23).

Alves, G. (2 de Dez de 2013). *Neodesenvolvimentismo e Estado neoliberal no Brasil*. Acesso em 10 de Nov de 2017, disponível em Blog da Boitempo: <https://blogdaboitempo.com.br/2013/12/02/neodesenvolvimentismo-e-estado-neoliberal-no-brasil/>

Alves, G. (2011). Trabalho, subjetividade e capitalismo manipulatório - o novo metabolismo social do trabalho e a precarização do homem que trabalha. *Revista Eletrônica da Rede de Estudos do Trabalho*, 4 (8).

Alves, R. (2015). *Pensamentos*. Acesso em 18 de Dez de 2017, disponível em Instituto Rubem Alves: <http://www.institutorubemalves.org.br>

Anastassakis, Z. (2017). A cultura como projeto: Aloisio Magalhães e suas ideias para o IPHAN. *Revista do Patrimônio Histórico e Artístico Nacional* (35), 65-78.

Andino, C. (Jul de 2015). *Consideraciones en torno a la cuestión del método en la filosofía de la liberación de Enrique Dussel*. Acesso em 14 de Abr de 2017, disponível em Analéctica. Revista Electrónica de Pensamiento Crítico, 1 (11): <http://www.analectica.org/articulos/andino-metodo/>

Andrade, É. (2017). A opacidade do Iluminismo: o racismo na Filosofia Moderna. *Krierion*, 58 (137), 291-309.

Andrade, C. D. (2013). No meio do caminho. In: *Alguma Poesia*. São Paulo: Companhia das Letras.

Anelli, R. S. (2009). Gosto moderno: o design da exposição e a exposição do design. *Arqtexto*, 14, 92-109.

Angeli, M. N. (1993). *Museus por teimosia: uma análise da utilidade social dos museus de Campinas*. Campinas: Dissertação apresentada à Faculdade de Educação da Universidade

Estadual de Campinas como exigência parcial para obtenção do título de Mestre em Educação, orientada pela Profa. Doutora Olga Rodrigues Moraes von Simsom.

Antipon, L. C. (2016). Do mercado socialmente necessário à cidade como mercadoria: o comércio popular de alimentos em Campinas e a 'revitalização' da Avenida Francisco Glicério. *XI SEUR - V Colóquio Internacional sobre Comércio e Consumo Urbano* (pp. 105-121). Pelotas: Laboratório de Estudos Urbanos Regionais - UFPEL.

Antunes, M. A. (2015). Pelos caminhos da Museologia em Portugal. *Revista Iberoamericana de Turismo* (Especial), 142-156.

Arantes, O. F. (1991). Os novos museus. *Novos Estudos CEBRAP* (31), 161-169.

Araújo, C. A. (2012). Museologia: correntes teóricas e consolidação científica. *Revista Museologia e Patrimônio*, 5 (2), 31-54.

Araújo, C. A. (2011). Condições teóricas para a integração epistemológica da Arquivologia, Biblioteconomia e Museologia na Ciência da Informação. *InCID: Revista de Ciência da Informação e Documentação*, 2 (2), 19-41.

Araújo, C. A. (2010). Ciência da Informação como campo integrador para as áreas de Biblioteconomia, Arquivologia e Museologia. *Informação & Informação*, 15 (1), 173-189.

Araújo e Mota, L. (2015). O novo desenvolvimentismo e a questão social na atualidade. *Polémica*, 15 (2), 1-12.

Araújo, H. M. (2012). *Museu da Maré: entre educação, memórias e identidades*. Rio de Janeiro: Tese apresentada ao Programa de Pós-Graduação em Educação do Departamento de Educação da PUC-RIO para obtenção do grau de Doutora em Educação, orientada por Vera Maria Ferrão Candau.

Araujo, M. M., & Bruno, M. C. (1995). *Memória do pensamento museológico contemporâneo: documentos e depoimentos*. São Paulo: Comitê Brasileiro do ICOM.

Asante, M. K. (13 de Abril de 2009). *Afrocentricity*. (R. Noguera Trad.). Acesso em 7 de Junho de 2018, disponível em Dr. Molefi Kete Asante: <http://www.asante.net/articles/1/afrocentricity/>

Assessoria de Imprensa do vereador Luiz Rossini. (10 de Junho de 2015). *Mais de 80% das nascentes de Campinas se encontram em estado de degradação, relata secretário do Verde à Comissão de Meio Ambiente*. Acesso em 16 de Julho de 2018, disponível em Câmara Municipal de Campinas: <http://www.campinas.sp.leg.br/comunicacao/noticias/2015/junho/mais-de-80-das-nascentes-de-campinas-se-encontram-em-estado-de-degradacao-relata-secretario-do-verde-a-comissao-de-meio-ambiente>

Associação Brasileira de Ecomuseus e Museus Comunitários - ABREMC. (2008). *Ecomuseus e museus comunitários no Brasil*. Acesso em 25 de Set de 2016, disponível em Associação Brasileira de Ecomuseus e Museus Comunitários - ABREMC: <http://www.abremc.com.br>

Aubry, A. (2011). Otro modo de hacer ciencia. Miseria y rebeldía de las ciencias sociales. In: B. Baronnet, M. M. Bayo, & R. Stahler-Sholk (Eds.), *Luchas "muy otras": Zapatismo y autonomía en las comunidades indígenas de Chiapas* (pp. 59-78). México: Centro de Investigaciones y Estudios Superiores en Antropología Social CIESAS; Universidad Autónoma Metropolitana UAM-Xochimilco; Universidad Autónoma de Chiapas.

Avelar, L. F. (2015). *Museus comunitários no Brasil: o Ponto de Memória Museu do Taquaril*. Rio de Janeiro: Dissertação de Mestrado Profissional apresentada ao Centro de Pesquisa e Documentação de História Contemporânea do Brasil, da Fundação Getúlio Vargas, como requisito para obtenção do grau de mestre em Bens Culturais e Projetos Sociais, sob orientação de Lúcia Lippi Oliveira.

- Bach, A. M. (2010). *Las voces de la experiencia: el viraje de la filosofía feminista*. Buenos Aires: Biblos.
- Baeninger, R. A. (2001). Região Metropolitana de Campinas: expansão e consolidação do urbano paulista. In: D. J. Hogan, R. Baeninger, J. P. Cunha, & R. Carmo (Eds.), *Migração e ambiente nas aglomerações urbanas* (pp. 321-348). Campinas: NEPO/Unicamp.
- Baldissera, A. (2001). Pesquisa-ação: uma metodologia do "conhecer" e do "agir" coletivo. *Sociedade em debate*, 7 (2), 5-25.
- Ballestrin, L. (2013). América Latina e o giro decolonial. *Revista Brasileira de Ciência Política* (11), 89-117.
- Baptista, J., & Boita, T. (2014). Protagonismo LGBT e museologia social: uma abordagem afirmativa aplicada à identidade de gênero. *Cadernos CEOM: Museologia Social*, 27 (41), 175-192.
- Barbosa, A. M., & Coutinho, R. G. (2009). *Arte/educação como mediação cultural e social*. São Paulo: Unesp.
- Baronnet, B., Bayo, M. M., & Stahler-Sholk, R. (2011). Introducción. In: B. Baronnet, M. M. Bayo, & R. Stahler-Sholk (Eds.), *Luchas "muy otras": Zapatismo y autonomía en las comunidades indígenas de Chiapas* (pp. 19-53). México: CESAS; UAM-Xochimilco; Universidad Autónoma de Chiapas.
- Barrera Bassols, M. (15 de Abr de 2015). *Museos con un enfoque social*. Acesso em 7 de Fev de 2018, disponível em EVE Museología+Museografía Museos + Innovación: <https://evemuseografia.com/2015/04/10/museos-con-un-enfoque-social/>
- Barros, M. d. (2016). *Livro sobre nada*. Rio de Janeiro: Alfaguara.
- Barroso Tristán, J. M. (2017). Imbricación de las opresiones: un camino para la transformación social desde la decolonialidad. Entrevista con Ochy Curiel. *Iberoamérica Social* (7), 12-19.
- Baschet, J. (2003). La historia frente al presente perpetuo. Algunas observaciones sobre la relación pasado/futuro. *Relaciones, Estudios de historia y sociedad*, XXIV (93), 213-239.
- Batata. (2017). *Ética em pó*. Campinas: Editora Átomo.
- Batata, [Ronaldo Simões Gomes]. (Out/Nov de 2011). Sobre o fio da meada e como desfazer o nó. *Página 13*, 6-8.
- Batista, D. P. (2015). Experiência e prática no processo de construção de saberes sobre a docência. *Educere - XII Congresso Nacional de Educação: Formação de professores, complexidade e trabalho docente* (pp. 17468-17478). Curitiba: PUCPR.
- Battistoni Filho, D. (2008). *Vida Cultural em Campinas (1920-1932)*. Campinas: Komedi.
- Battistoni Filho, D. (1996). *Campinas: uma visão histórica*. Campinas: Pontes.
- Baudrillard, J. (1985). *À sombra das maiorias silenciosas: o fim do social e o surgimento das massas*. São Paulo: Brasiliense.
- Bayo, M. M. (2011). Producción de conocimientos en el terreno de la autonomía. La investigación como tema de debate político. In: B. Baronnet, M. M. Bayo, & R. Stahler-Sholk (Eds.), *Luchas "muy otras": Zapatismo y autonomía en las comunidades indígenas de Chiapas* (pp. 79-110). México: CESAS; UAM-Xochimilco; Universidad Autónoma de Chiapas.
- Behncke, R. (1995). Ao pé da árvore. Prefácio. In: H. Maturana Romesín, & F. Varela García, *A árvore do conhecimento: as bases biológicas do entendimento humano* (J. P. Santos, Trad., pp. 9-58). Campinas: Editorial Psy II. (Original publicado em 1987).

- Beltrán Peña, F. (1995). Apresentação. In: E. Dussel, *Introducción a la filosofía de la liberación. Ensayos preliminares y bibliografía* (5ª ed., pp. 7-9). Bogotá: Editorial Nueva América. (Original publicado em 1979).
- Beltrán Salmón, L. R. (1985). Apresentação. In: I. Guzmán de Rojas, *Problemática Lógico-Linguística de la Comunicación Social con el Pueblo Aymara* (pp. i-iii). Ottawa: International Development Research Centre.
- Benayon, F. R. (2017). *Revolução em 1930: sentidos em disputa na constituição da história*. Campinas: Dissertação de Mestrado apresentada ao Instituto de Estudos da Linguagem da Universidade Estadual de Campinas para obtenção do título de Mestre em Linguística, orientada pela Profa. Doutora Suzy Maria Lagazzi.
- Benjamin, W. (1994). O narrador. Considerações sobre a obra de Nikolai Leskov. In: W. Benjamin, *Magia e técnica, arte e política: ensaios sobre literatura e história da cultura*. São Paulo: Brasiliense. (Original publicado em 1936).
- Berenstein Jacques, P. (2003). Patrimônio cultural urbano: espetáculo contemporâneo? *Revista Urbanismo e Arquitetura*, 6 (1), 32-39.
- Berger, S. (2014). Economía feminista y crisis desde América Latina. In: A. Girón (Ed.), *Del "vivir bien" al "buen vivir": entre la economía feminista, la filantropía y la migración - hacia la búsqueda de alternativas* (pp. 67-90). México: UNAM, Instituto de Investigaciones Económicas.
- Bernadet, J.-C. (2007). *Brasil em tempo de cinema*. São Paulo: Companhia das Letras.
- Bernardini, S. P. (2017). Regulação às avessas? Uma análise sobre a legislação urbanística instituída nos municípios da Região Metropolitana de Campinas entre 1970 e 2006. *Cadernos Metrópole*, 19 (39), 609-634.
- Bernstein, B. (1996). *A estruturação do discurso pedagógico: classe, códigos e controle*. Petrópolis: Vozes.
- Bertinato, W. L. (2012). *A história da preservação do patrimônio cultural em Campinas: a trajetória do CONDEPACC (1987-2008)*. Campinas: Dissertação de Mestrado apresentada ao Programa de Pós-Graduação em História do Instituto de Filosofia e Ciências Humanas da Universidade Estadual de Campinas para obtenção do título de Mestre em História, orientada por Prof. Doutor Marcos Tognon.
- Bessa-Freire, J. R. (2003). A descoberta do Museu pelos índios da Amazônia. In: R. Abreu, & M. Chagas (Eds.), *Memória e patrimônio: ensaios contemporâneos* (pp. 219-254). Rio de Janeiro: DP&A.
- Bessa, V. C., Kufel Junior, W., & Porto, P. S. (2001). Campinas - Análise dos Planos Diretores (1970 a 1996). *Leituras de Economia Política*, 9, 121-148.
- Bevian, E. (2015). Capitalismo biocognitivo: máquina de triturar trabalhadores. Entrevista a João Vitor Santos. *IHU on-line. Revista do Instituto Humanitas Unisinos*, 15 (477), 20-26.
- Bianchi, A. C. (2007). *Avaliação de propostas públicas municipais e regionais no âmbito do planejamento integrado do turismo sustentável na Quarta Colônia, RS, Brasil*. Santa Cruz do Sul: Dissertação apresentada ao Programa de Pós-Graduação em Desenvolvimento Regional da Universidade de Santa Cruz do Sul como requisito para obtenção do grau de Mestre, sob orientação de Mário Riedl.
- Biblioteca Salvat de Grandes Temas. (1979). *Os museus no mundo*. Rio de Janeiro: Salvat Editora do Brasil S.A.
- Binette, R. (2011). *Pierre Mayrand (1934-2011): parcours d'un muséologue engagé*. Acesso em 20 de Jan de 2018, disponível em Société des Musées du Québec: http://www.musees.qc.ca/fr/professionnel/pdf/2011_Pierre%20Mayrand.pdf

- Bittencourt, L. C. (2009). *Riscando a cidade: cartografia histórica e desenho urbano de Campinas*. Campinas: Centro de Memória da Unicamp; Editora Arte Escrita.
- Bittencourt, L. C. (2006). O papel dos leitos, pátios e conjuntos edificados ligados às ferrovias na estruturação urbanística e nas políticas públicas para o município e Região Metropolitana de Campinas. *II Encontro Nacional de Produtores e Usuários de Informações Sociais, Econômicas e Territoriais* (pp. 1-12). Rio de Janeiro: Instituto Brasileiro de Geografia e Estatística.
- Bittencourt, L. C. (2002). Campinas Centro Histórico: rupturas e (des)continuidades. *Oculum Ensaios: Revista de Arquitetura e Urbanismo* (2), 130-139.
- Bo Bardi, L. (1994). *Tempos de grossura: o design no impasse*. (I. G. Ferraz, Ed.) São Paulo: Instituto Lina Bo e P. M. Bardi.
- Bo Bardi, L. (1958). *Arquitetura como movimento: nova sobre a síntese das artes*. Salvador: Manuscrito da Conferência sobre Dança e Arquitetura.
- Bolzan, M. (2011). *Quarta Colônia: da fragmentação à integração*. São Leopoldo: Tese apresentada ao Programa de Pós-Graduação em História da Universidade do Vale do Rio dos Sinos - Unisinos, para obtenção do grau de Doutor em História, sob orientação de Marluiz Marques Harres.
- Boscolo, G. (4 de Set de 2017). *Là dove nascono gli ecomusei*. Acesso em 16 de Jan de 2018, disponível em Piemonte Parchi: <http://www.piemonteparchi.it/cms/index.php/territorio/ecomusei/item/2058-la-dove-nascono-gli-ecomusei>
- Botelho, I. (2001). Dimensões da cultura e políticas públicas. *São Paulo em Perspectiva*, 15 (1), 73-83.
- Bottura, R. (2015). A sorte da ópera burguesa versus a má-sorte da convivência cultural. *Minha cidade*, 15 (177.02), Acesso em 12 de agosto de 2018, disponível em Vitruvius: <http://www.-www.arquitextos.com.br/revistas/read/minhacidade/15.177/5480>.
- Bouyer, G. C. (2006). A "nova" Ciência da Cognição e a Fenomenologia: Conexões e emergências no pensamento de Francisco Varela. *Ciências & Cognição*, 7, 81-104.
- Braga, A. (6 de Maio de 2016). *O que é uma ZEPEC (Zona Especial de Preservação Cultural)*. Acesso em 11 de Setembro de 2017, disponível em Patrimônio: Blog do DPH: <http://patrimoniohistorico.prefeitura.sp.gov.br/378/>
- Bragança, I. S. (2015). Reflexões sobre o conceito de experiência na abordagem (auto)biográfica. *Educere: XII Congresso Nacional de Educação - Formação de professores: contextos, sentidos e práticas* (pp. 24746-24747). Curitiba: PUCPR.
- Brandão, A. C. (2015). *Produção partilhada do conhecimento e museus comunitários: Descolonização, comunicação e conhecimento partilhado entre os Bororo e Xavante*. Acesso em 15 de Dez de 2016, disponível em Escola de Comunicações e Artes - Universidade de São Paulo: <http://www3.eca.usp.br/sites/default/files/webform/projetos/pos-doc/Projeto%20ACB.pdf>
- Breda, K. L. (2015). O que é antigo também é novo - pesquisa participativa ativa. *Texto & Contexto Enfermagem*, 24 (1), 7-8.
- Bremer, M. (2012). *Mulher e Sumak Kawsay, bem viver*. Acesso em 18 de Abr de 2018, disponível em Agenda Latino-Americana: <http://servicioskoinonia.org/agenda/archivo/portugues/obra.php?ncodigo=387>
- Brito, Ê. C. (2014). Resenha: Senzala insurgente - Malungos, parentes e rebeldes nas fazendas de Campinas (1832). *Rever*, 14 (1), 313-322.

- Britto, L. D. (2008). *Museu da Cidade: arte, história e espetáculo*. Campinas: Dissertação apresentada ao Instituto de Artes da Universidade Estadual de Campinas para obtenção do título de Mestre, sob orientação da Profa. Doutora Maria José de Azevedo Marcondes.
- Britto, R. M., & Silveira, F. L. (2013). Ecomuseu da Amazônia, Cotijuba: Antropologia das paisagens museológicas belenenses. 22º. *Encontro Nacional da ANPAP: Ecossistemas Estéticos* (pp. 829-843). Belém: ANPAP.
- Bronoski, M. E. (2007). Matrizes culturais. In: K. J. Sérgio Luiz Gadini (Ed.), *Noções básicas de Folkcomunicação: Uma introdução aos principais termos, conceitos e expressões* (pp. 158-159). Ponta Grossa: Editora UEPG.
- Brulon, B. (2015). A invenção do ecomuseu: o caso do Écomusée du Creusot Montceau-Les-Mines e a prática da museologia experimental. *Mana*, 21 (2), 267-295.
- Bueno, B. P. (2009). Dilatação dos confins: caminhos, vilas e cidades na formação da Capitania de São Paulo (1532-1822). *Anais do Museu Paulista: História e Cultura Material*, 17 (2), 251-294.
- Bufalo, P. (19 de Abril de 2016). *Campinas: a saúde na UTI*. Acesso em 22 de Agosto de 2018, disponível em Paulo Bufalo: <http://www.paulobufalo.com.br/?p=1325>
- Buoncore, A. C. (9 de Julho de 2018). *1932: a revanche oligárquica*. Acesso em 28 de Julho de 2018, disponível em Vermelho: http://www.vermelho.org.br/coluna.php?id_coluna_texto=9318&id_coluna=10
- Buoncore, A. C. (2009). *Reflexões sobre o Marxismo e a questão racial*. Acesso em 24 de Jul de 2018, disponível em Escola do PCdoB: http://www.escolapdob.org.br/file.php/1/materiais/pagina_inicial/Biblioteca/85_REFLEXOES_SOBRE_O_MARXISMO_E_A_QUESTAO_RACIAL.pdf
- Buoncore, A. C. (26 de Abril de 2005). *Racismo e colonialismo modernos*. Acesso em 24 de Julho de 2018, disponível em La insignia: https://www.lainsignia.org/2005/abril/soc_019.htm
- Buoncore, A. C., Toledo, O. A., Silva, C. A. (Escritores), & Cruz, E. (Diretor). (2015). *Laudelina, suas lutas e conquistas* [Filme Cinematográfico]. Brasil.
- Burch, S. (2005). Sociedade da informação/ sociedade do conhecimento. In: A. Ambrosi, V. Peugeot, & D. Pimienta (Eds.), *Enjeux de mots: regards multiculturels sur les sociétés de l'information*. Caen, France: C&F Éditions.
- Burke, P. (2003). *Uma história social do conhecimento: de Gutenberg a Diderot*. (P. Dentzien, Trad.) Rio de Janeiro: Jorge Zahar.
- Cabral, M. (2007). Avaliação das ações educativas em museus brasileiros. In: E. Nardi (Ed.), *Thinking, evaluating, re-thinking*. Roma: Edizioni Franco Angeli.
- Calloni, S. (1999). *Los años del lobo: Operación Condor. Kissinger, Pinochet, Stroessner, Banzer, Suárez Mason Massera...* Buenos Aires: Peña Lillo, Ediciones Continente.
- Calveiro, P. (2017). La memoria y el testimonio como asuntos del presente. *Megafón. La batalla de las ideas* (16/2).
- Calvino, Í. (1995). *As cidades invisíveis*. São Paulo: Companhia das Letras. (Original publicado em 1972).
- Camarena, C., & Morales, T. (2010). The community museum: a space for the exercise of communal power. *Cadernos de Sociomuseologia*, 38, 135-153.
- Camargo, C. M. (2008). Habitação coletiva popular na área central de Campinas (1980-2007): formas, usos e conflitos. *Oculum Ensaios: Revista de Arquitetura e Urbanismo* (7-8), 90-109.

- Camargo, F. G., Furlan, A. M., & Toledo, O. (2015). *MIS Campinas 40 anos: das salas de cinema de rua comerciais ao protagonismo da autogestão cineclubista*. Acesso em 24 de Setembro de 2018, disponível em Coletivo Moinho: <https://moinhocoletivo.files.wordpress.com/2015/08/artigocineclubemis.pdf>
- Campello, B. S. (Ed.). (2012). *Museologia: guia de pesquisa*. Belo Horizonte: Escola de Ciência da Informação da UFMG.
- Campohermoso Rodríguez, O. F., Soliz Soliz, R., & Campohermoso Rodríguez, O. (2015). Lógica aimara trivalente y cosmovisión andina. *Cuadernos*, 56 (2), 89-97.
- Canadian Museums Association. (2010). *A sustainable development guide for Canada's Museums*. Acesso em 20 de Jan de 2018, disponível em Canadian Museums Association: Publications: <http://museums.in1touch.org/client/document/documents.html?categoryId=361>
- Cândido, M. D. (2003). Ondas do pensamento museológico brasileiro. *Cadernos de Sociomuseologia*, 20 (20).
- Cano, W. (2015). Crise e industrialização no Brasil entre 1929 e 1954: a reconstrução do Estado Nacional e a política nacional de desenvolvimento. *Revista de Economía Política*, 35 (3), 444-460.
- Carosio, A. (2014). La lógica del cuidado como base del "Buen Vivir". In: A. Girón (Ed.), *Del "vivir bien" al "buen vivir". Entre la economía feminista, la filantropía y la migración: hacia la búsqueda de alternativas* (pp. 23-37). México: Universidad Autónoma de México, Instituto de Investigaciones Económicas.
- Carpintero, A. C. (1996). *Momento de ruptura: as transformações no centro de Campinas na década dos cinquenta*. Campinas: Área de Publicações do Centro de Memória da Unicamp.
- Carvalho, A. (2015). Decifrando conceitos em Museologia: entrevista com Mário Caneva Moutinho. *Museologia & Interdisciplinaridade*, IV (8), 252-269.
- Carvalho, A. (19 de Abr de 2013). *Museologia, entrevista com Hugues de Varine*. Acesso em 10 de Jan de 2018, disponível em No Mundo dos Museus: <https://nomundodosmuseus.hypotheses.org/tag/paulo-freire>
- Carvalho, A. S., & Rodrigues, A. V. (2017). Um museu tecnológico em um edifício histórico: o caso do MIS-Campinas no edifício do Palácio dos Azulejos. *I Simpósio Científico ICOMOS Brasil*. Belo Horizonte: ICOMOS.
- Carvalho, H. (6 de Maio de 2007). *Solano Trindade, o poeta do povo*. Acesso em 22 de Abr de 2018, disponível em Sesc SP: https://www.sescsp.org.br/online/artigo/compartilhar/4550_SOLANO+TRINDADE+O+POETA+DO+POVO
- Carvalho, J. M. (2010). A visão da ciência e de metodologias de pesquisa em diferentes perspectivas e/ou 'escolas' filosóficas. *Cadernos de Pesquisa em Educação*, 16 (32), 8-28.
- Carvalho, L. M. (2011). Waldisa Rússio e Tereza Scheiner - dois caminhos, um único objetivo: discutir museu e Museologia. *Revista Museologia e Patrimônio*, 4 (2), 147-158.
- Casa Fanti-Ashanti (Compositor). (2002). *Baião de Princesas*. [A Barca, Artista] São Paulo, SP, Brasil: CPC-UMES.
- Castelar, M. (2005). *Contribuições da memória para uma história da Psicologia no serviço público em Campinas*. São Paulo: Tese apresentada à Banca Examinadora da Pontifícia Universidade Católica de São Paulo como exigência parcial para obtenção do título de Doutora em Psicologia Social, sob orientação da Profa. Doutora Maria do Carmo Guedes.
- Castells, M. (2005). *A sociedade em rede* (Vol. 1). São Paulo: Paz e Terra.
- Castelo, R. (2014). A questão do neodesenvolvimentismo e as políticas públicas. Entrevista a Raquel Raichelis. *Serviço Social & Sociedade* (119), 583-591.

- Castro-Gómez, S. (2005a). *La hybris del punto cero: ciencia, raza e ilustración en la Nueva Granada (1750-1816)*. Bogotá: Editorial Pontificia Universidad Javeriana.
- Castro-Gómez, S. (2005b). *La poscolonialidad explicada a los niños*. Popayán, Colombia: Editorial Universidad del Cauca; Instituto Pensar, Universidad Javeriana.
- Castro-Gómez, S., & Grosfoguel, R. (Eds.). (2007). *El giro decolonial: reflexiones para una diversidad epistémica más allá del capitalismo global*. Bogotá: Siglo del Hombre Editores; Universidad Central, Instituto de Estudios Sociales Contemporáneos; Pontificia Universidad Javeriana; Instituto Pensar.
- Cavalcante, C. C., & Rosso, T. C. (2016). Aspectos da cultura caiçara na Ilha Grande. *Seminário Internacional em Memória Social*. Rio de Janeiro: Programa de Pós-Graduação em Memória Social UNIRIO; CAPES; Ministério da Educação.
- Cavalcanti, M. R. (2008). Entre história e devir: experimentando a cartografia nos estudos organizacionais. *V Encontro de Estudos Organizacionais da ANPAD*. Belo Horizonte: ANPAD.
- Ceceña, A. E. (2014). Del desarrollo al "vivir bien": la subversión epistémica. In: A. Girón (Ed.), *Del "vivir bien" al "buen vivir". Entre la economía feminista, la filantropía y la migración: hacia la búsqueda de alternativas* (pp. 11-21). México: Universidad Nacional Autónoma de México; Instituto de Investigaciones Económicas.
- Centro Cultural do Ministério da Saúde. (2014). *Apresentação*. Acesso em 14 de Fev de 2018, disponível em Nise da Silveira: vida e obra: <http://www.ccms.saude.gov.br/nisedasilveira/index.php>
- Cepêda, V. A. (2001). O pensamento político de Celso Furtado: desenvolvimento e democracia. In: L. A. Bresser-Pereira, & J. Rego, *A grande esperança em Celso Furtado: Ensaio em homenagem aos seus 80 anos* (pp. 167-184). São Paulo: Editora 34.
- Cervantes Barba, C. (2002). El grupo de discusión: de la mercadotecnia al estudio de la cultura y la comunicación. *VI Congreso ALAIC*. Bolívia: ALAIC.
- Chagas, M. (2017). Museus e patrimônios: por uma poética e uma política decolonial. (A. R. Schlee, Ed.) *Revista do Patrimônio Histórico e Artístico Nacional: IPHAN 1937-2017* (35), 121-137.
- Chagas, M. S. (2015). *Há uma gota de sangue em cada museu: a ótica museológica de Mário de Andrade* (2ª ed.). Chapecó: Argos.
- Chagas, M. S., & Bogado, D. (2017). A museologia que não serve para a vida, não serve para nada: o museu das remoções como potência criativa e potência de resistência. In: L. Calabre, E. D. Cabral, M. Siqueira, & V. Fonseca (Eds.), *Memória das olimpíadas no Brasil: diálogos e olhares* (pp. 139-146). Rio de Janeiro: Fundação Casa de Rui Barbosa.
- Chagas, M., & Gouveia, I. (2014). Museologia social: reflexões e práticas (à guisa de apresentação). *Cadernos do CEOM*, 27 (41), 9-22.
- Champoux-Paillé, L. (2007). Pierre Mayrand: "révolutionnaire impénitent". *Muséologies*, 2 (1), 138-145.
- Chauí, M. (2006). *Cidadania cultural, o direito à cultura*. São Paulo: Fundação Perseu Abramo.
- Chaves, M. L. (2014). O Museu do MST e a emergência de uma nova museologia. *Cadernos de Sociomuseologia*, 47, 91-107.
- Cherem, A. S. (2016). *Identidades negras e museologia comunitária: "Encrespa Geral - Goiânia" movimento comunitário de mulheres negras protagonistas, guardiãs e comunicadoras de memórias*. Goiânia: Monografia apresentada ao Curso de Museologia da Universidade Federal de Goiás para obtenção do título de Bacharel em Museologia.

Choquehuanca, D. (2012). *Suma Qamaña: Viver Bem, e não melhor*. Acesso em 16 de Abr de 2018, disponível em Agenda Latino-Americana: <http://servicioskoinonia.org/agenda/archivo/portugues/obra.php?ncodigo=386>

Choquehuanca, D. (2 de Dez de 2011). *David Choquehuanca: Canciller de Bolivia señala los 25 postulados para "Vivir Bien"*. Acesso em 16 de Abr de 2018, disponível em Plataforma Buen Vivir: <http://www.plataformabuenvivir.com/2011/12/choquehuanca-vivir-bien-en-bolivia/>

Choquehuanca Céspedes, D. (2010). Hacia la reconstrucción del Vivir Bien. *América Latina en Movimiento, ALAI* (452), 6-13.

CIESPAL. (2016). *Objetivos da instituição*. Acesso em 4 de Outubro de 2017, disponível em CIESPAL: <http://ciespal.org/historia-ciespal/>

Circuito MIS Campinas de Cinema. (18 de Agosto de 2015a). *Manifesto a favor de uma sala de cinema gratuita no MIS Campinas*. Acesso em 23 de Setembro de 2018, disponível em Facebook: <https://www.facebook.com/events/1065125620181014/permalink/1226575227369385/>

Circuito MIS Campinas de Cinema. (25 de Abril de 2015b). *Manifesto a favor de uma sala de cinema gratuito no MIS Campinas*. Acesso em 23 de Setembro de 2018, disponível em Facebook: <https://www.facebook.com/events/1065125620181014/permalink/1153235084703400/>

Citelli, A. O. (2004). Comunicação e educação: perspectivas. In: M. V. Lopes, J. M. Melo, S. V. Moreira, & A. Bragança, *Pensamento comunicacional brasileiro* (pp. 77-93). São Paulo: INTERCOM.

Comissão de Moradores de Barão Geraldo. (19 de Maio de 2017). *Manifesto 18 de Maio: Barão em que vivemos e queremos preservar contra as mudanças que a prefeitura propõe e nós recusamos*. Acesso em 23 de Agosto de 2018, disponível em Barão Geraldo contra Novo Plano Diretor de Campinas: <http://baraogeraldocontranovoplanodiretor.blogspot.com>

COMURB - Sociedade de Projetos Urbanísticos Ltda. (22 de Abr de 2013). *Planejamento Urbano de Campinas é discutido em Evento do SECOVI-SP*. Acesso em 20 de Ago de 2018, disponível em COMURB: <http://comurb.com.br/planejamento-urbano-de-campinas-e-discutido-em-evento-do-secovi-sp/>

Contreras Baspineiro, A. (16-18 de Setembro de 2015). *La Comunicación para el Vivir Bien/ Buen Vivir*. Acesso em 9 de Outubro de 2017, disponível em Secretaría del Buen Vivir. Gobierno Nacional de la República del Ecuador: <http://www.secretariabuenvivir.gob.ec/la-comunicacion-para-el-vivir-bienbuen-vivir/>

Contreras Baspineiro, A. (2016a). La comunicación y el paradigma del Viver Bien/Buen Vivir. *América Latina en Movimiento* (513-514), 4-7.

Contreras Baspineiro, A. (2016b). *La palabra que camina: Comunicación popular para el Vivir Bien/Buen Vivir*. Quito: ALER; FES Comunicación; CIESPAL.

Correa, M. R. (2009). *Cartografias do envelhecimento na contemporaneidade: velhice e terceira idade*. São Paulo: Editora UNESP; Cultura Acadêmica.

Corrêa, R. M. (2011). Memória constituinte e movimento social: lições de um museu popular. *Revista de Estudos Hum(e)anos* (2), 70-101.

Correio Popular. (19 de Março de 2015). *Exposição no CCLA resgata memória do Cineclube Universitário de Campinas*. Acesso em 29 de Agosto de 2018, disponível em Correio Popular: http://www.agemcamp.sp.gov.br/cultura/index.php?option=com_content&view=article&id=6973:exposicao-no-ccla-resgata-memoria-do-cineclube-universitario-de-campinas&lang=es&Itemid=19/03/2015

- Cortezão, B. G., Batista, D. A., Pontelo, M. L., & Bedim, B. P. (2010). Análise do projeto de implantação do Parque Arqueológico do Morro da Queimada - Ouro Preto (MG). *I Encontro Semintur Jr. Seminário de Pesquisa em Turismo do Mercosul. Saberes e fazeres no turismo: interfaces*. Caxias do Sul: Universidade de Caxias do Sul.
- Costa, A. (Set de 2017). *Memórias da Arte/Educação - Partilha de saberes: entrevista com a Artista plástica, curadora e arte-educadora Laís Aderne (1937-2007)*. Acesso em 14 de Fev de 2018, disponível em Astrolábio: Memórias da Arte/Educação: <http://astrolabio.org.br/partilha-de-saberes/>
- Costa, A. C., & Barros, S. C. (2015). Por uma política de cidadania: o Ecomuseu dos "Caminhamentos do Sertão. *Museologia & Interdisciplinaridade*, IV (8), 199-212.
- Costa, É. F., & Pereira, R. B. (2015). As igrejas matrizes novas de Itu e Campinas: estudo comparativo dos processos construtivos e das relações com o espaço urbano. *Anais do XX Encontro de Iniciação Científica e V Encontro de Iniciação em Desenvolvimento Tecnológico e Inovação* (pp. 1-6). Campinas: PUC Campinas.
- Costa, M. T. (8 de Set de 2016). *Glicério: remodelação incluirá 100 árvores*. Acesso em 20 de Ago de 2018, disponível em Correio Popular: http://correio.rac.com.br/_conteudo/2016/09/campinas_e_rmc/448154-glicerio-remodelacao-inclui-100-arvores.html
- Cruz Junior, E. G. (2015). *Do asilo ao museu: ciência e arte nas coleções da loucura*. Rio de Janeiro: Tese de doutorado apresentada à Coordenação do Programa de Pós-Graduação em Museologia e Patrimônio da UNIRIO/MAST, para obtenção do título de Doutor em Museologia e Patrimônio, orientada por Lena Vania Ribeiro Pinheiro.
- Cuestas-Caza, J. (2018). *Sumak Kawsay is not Buen Vivir*. Acesso em 13 de Maio de 2018, disponível em Alternautas: (Re)Searching Development: The Abya Yala Chapter: <http://www.alternautas.net/blog/2018/3/2/sumak-kawsay-is-not-buen-vivir>
- Cunha Júnior, H. (2010). Ntu. *Revista Espaço acadêmico* (108), 81-92.
- Curiel, O. (2007). Crítica poscolonial desde las prácticas políticas del feminismo antirracista. *Nómadas* (26), 92-101.
- Dal Santo, R., Baldi, N., Del Duca, A., & Rossi, A. (2017). The Strategic Manifesto of Italian Ecomuseums. *Museum International*, 69 (1-2), 86-95.
- Da Matta, R. (1981). *Relativizando: uma introdução à Antropologia Social*. Petrópolis: Vozes.
- D'Amia, G., & L'Erario, A. (2017). Gli Ecomusei. In: MiBACT, *Rapporto Sullo Stato Delle Politiche Per Il Paesaggio*. Roma: CLAN Group.
- Danieli Neto, M. (2001). *A escravidão urbana em Campinas: a dinâmica histórica e econômica do trabalho escravo no município em crescimento (1850-1888)*. Campinas: Dissertação de Mestrado apresentada ao Instituto de Economia da UNICAMP para obtenção do título de Mestre em História Econômica sob orientação da Profa. Doutora Wilma Peres Costa.
- Dantas, L. F. (2016). Towa, Marcien. A ideia de uma filosofia negro-africana (Resenha). *Princípios: Revista de Filosofia*, 23 (42), 299-306.
- Da Re, C. (2015). La comunità e il suo paesaggio: l'azione degli ecomusei per lo sviluppo sostenibile - Le iniziative di salvaguardia del paesaggio biellese. In: L. Zagato, & M. Vecco (Eds.), *Citizens of Europe: Culture e diritti* (pp. 253-284). Venezia: Edizioni Ca'Foscari.
- Dávalos, P. (11 de Abr de 2011). Sumak Kawsay e pós-neoliberalismo: o problema não é o neoliberalismo, mas o capitalismo. Entrevista a Verónica Gago e Diego Szttylwark. *Página 12*, 168-169.

Dávalos, P. (5 de Ago de 2008). *Reflexiones sobre el sumak kawsay (buen vivir) y las teorías del desarrollo*. Acesso em 23 de Abr de 2016, disponível em ALAI Agencia Latino Americana de Informaciones: <http://alainet.org/active/25617>

Davis, P. (2011). *Ecomuseums: a sense of place* (2ª ed.). London; New York: Continuum International Publishing Group.

De Lauretis, T. (1984). Semiótica y experiencia. In: T. De Lauretis, *Alicia ya no: feminismo, semiótica, cine* (pp. 251-294). Madrid: Ediciones Cátedra.

Deleuze, G. (2001). *Empirismo e subjetividade: ensaio sobre a natureza humana segundo Hume*. (L. B. Orlandi, Trad.) São Paulo: Editora 34. (Original publicado em 1953).

Delgado, G. C. (2001). Expansão e modernização do setor agropecuário no pós-guerra: um estudo da reflexão agrária. *Estudos avançados*, 15 (43), 157-172. Acesso em 25 de setembro de 2014, disponível em <http://dx.doi.org/10.1590/S0103-40142001000300013>.

Departamento de Urbanidade da Galeria Sede - DURBA. (28 de Fevereiro de 2015). *É hoje pessoal !!!!* Acesso em 23 de Setembro de 2018, disponível em Facebook: <https://www.facebook.com/miscinemacampinas/photos/gm.1116011941759048/1084190374940437/?type=3&theater>

Deslandes, S. F. (2002). A construção do projeto de pesquisa. In: S. F. Deslandes, O. Cruz Neto, R. Gomes, & M. S. Minayo (Ed.), *Pesquisa Social: teoria, método e criatividade* (21ª ed., pp. 31-50). Petrópolis: Editora Vozes.

Desvallées, A., & Mairesse, F. (2013). *Conceitos-chave de Museologia*. (B. B. Soares, & M. X. Cury, Trans.) São Paulo: Comitê Brasileiro do Conselho Internacional de Museus; Conselho Internacional de Museus; Pinacoteca do Estado de São Paulo; Secretaria de Estado da Cultura.

Dewey, J. (1971). *Experiência e educação*. (A. Teixeira, Trad.) São Paulo: Editora Nacional.

Dias, A. G., & Costa, T. C. (2008). *Memória, mídia e educação infantil*. Campinas: Projeto apresentado à EMEI Recanto da Alegria e ao Museu da Imagem e do Som de Campinas.

Dilá, P., & Lopes, J. M. (Diretores). (2013). *Casa de Cultura Tainã: 25 anos* [Filme Cinematográfico]. Brasil.

Ditchun, R. (29 de Jul de 1991). Fundação Febre ganha sede em Campinas: a entidade, que cuida da preservação do patrimônio arquitetônico, garantiu sede em local Histórico. *Folha de S. Paulo*.

Dlamini, N. (2012). Inkumbulo as Remembering, Communing, and Praxis: Retelling the Stories of Transformation and Learning. In: H. K. Wright, & A. A. Abdi (Eds.), *The Dialectics of African Education and Western Discourses: Counter-Hegemonic Perspectives* (pp. 53-64). New York: Peter Lang.

D'Olive Campos, M. (1999). SULEar vs NORTEar: representações e apropriações do espaço entre emoção, empiria e ideologia. *Documenta*, VI (8), 41-70.

D'Olive Campos, M. (1991). A arte de Sulear-se. In: T. C. Scheiner (Ed.), *Interação Museu-Comunidade pela Educação Ambiental: Manual de apoio a Curso de Extensão Universitária* (pp. 59-61). Rio de Janeiro: TACNET Cultural UNI-RIO.

Domingos, L. T. (2011). A visão africana em relação à natureza. *Revista Brasileira de História das Religiões: Anais do III Encontro Nacional do GT História das religiões e das religiosidades da ANPUH, III* (9). Acesso em 19 de junho de 2017, disponível em Revista Brasileira de História das religiões: <http://www.dhi.uem.br/gtreligiao/pdf8/ST12/003%20-%20Luis%20Tomas%20Domingos.pdf>.

Duarte, A. (2013). Nova Museologia: os pontapés de saída de uma abordagem ainda inovadora. *Revista Museologia e Patrimônio*, 6 (1), 99-117.

- Duarte, C. S. (2015). *A mulher original: produção de sentidos sobre a arqueóloga Niède Guidon*. Campinas: Dissertação de mestrado apresentada ao Instituto de Estudos da Linguagem e ao Laboratório de Estudos Avançados em Jornalismo da Universidade Estadual de Campinas para obtenção do título de Mestra em Divulgação Científica e Cultural.
- Durán S, L. (1984). El patrimonio cultural popular y su puesta en valor. *Memoria del Seminario Territorio - Patrimonio - Comunidad (Ecomuseos) "El hombre y su entorno"* (pp. 40-41). Oaxtepec, Morelos: Secretaria de Desarrollo Urbano y Ecología.
- Dussel, E. (2012a). *Filosofía de la cultura y transmodernidad*. Buenos Aires: Editorial Docencia.
- Dussel, E. (2012b). *Método para una filosofía de la liberación*. Buenos Aires: Editorial Docencia.
- Dussel, E. (2012c). *Praxis latinoamericana y Filosofía de la Liberación. Obras selectas* (1ª ed., Vol. XII). Buenos Aires: Docencia.
- Dussel, E. (2000). Europa, modernidad y eurocentrismo. In: E. Lander (Ed.), *La colonialidad del saber: eurocentrismo y ciencias sociales. Perspectivas latinoamericanas* (pp. 41-53). Buenos Aires: CLACSO.
- Dussel, E. (1993). *1492 O encobrimento do outro: a origem do mito da modernidade. Conferências de Frankfurt*. Petrópolis: Vozes.
- Dussel, E. D. (1980). *Filosofia da Libertação*. São Paulo, Piracicaba: Edições Loyola, Editora UNIMEP. (Original publicado em 1977).
- Dussel, E., Mendieta, E., & Bhoórquez, C. (Eds.). (2009). *El pensamiento filosófico latinoamericano, del Caribe y "latino" (1300-2000): historia, corrientes, temas y filósofos*. México: Siglo XXI; Centro de Cooperación Regional para la Educación de Adultos en América Latina y el Caribe.
- Ecomusée du Fier Monde. (2017). *Écomusée du Fier Monde: Musée d'histoire et musée citoyen*. Acesso em 20 de Jan de 2018, disponível em Écomusée du Fier Monde: <http://ecomusee.qc.ca>
- Ecomusei Italiani. (2016). *Documento Strategico Degli Ecomusei Italiani*. Acesso em 17 de Jan de 2018, disponível em Ecomusei: <http://www.ecomusei.eu/ecomusei/wp-content/uploads/2016/01/Documento-strategico.pdf>
- Ecomuseu da Amazônia. (13 de Mai de 2012). *Saudades de Laís Aderne*. Acesso em 14 de Fev de 2018, disponível em Ecomuseu da Amazônia: <http://ecomuseuamazonia.blogspot.com.br/2012/05/saudades-de-lais-aderne.html>
- Elbers, J. (2015). *Ciencia Holistica para el buen vivir: una introducción*. Quito: Centro Ecuatoriano de Derecho Ambiental.
- Emiliano, E. O., & Rolnik, R. (2006). Legislação Especial de Interesse Social - Quem ganha? Quem perde? O caso da Lei de EHS de Campinas. *Oculum Ensaios: Revista de Arquitetura e Urbanismo* (6), 59-73.
- Escobar, A. (2010). *Una minga para el postdesarrollo: lugar, medio ambiente y movimientos sociales en las transformaciones globales*. Lima: Programa Democracia y Transformación Global; Universidad Nacional Mayor de San Marcos.
- Escobar, A. (2007). *La invención del Tercer Mundo: construcción y deconstrucción del desarrollo*. (D. Ochoa, Trad.) Caracas: Fundación Editorial El Perro y la Rana; Gobierno Bolivariano de Venezuela; Ministerio del Poder Popular para la Cultura.
- Escobar, G. V. (2015). Os dispositivos comunicacionais no Museu Comunitário Treze de Maio de Santa Maria: movimento negro em movimento da praça pública à internet. 10º.

Encontro Nacional de História da Mídia - ALCAR. Porto Alegre: Universidade Federal do Rio Grande do Sul.

Escobar, G. V. (2013). Mulheres negras, comunicação, identidade e cidadania no Clube Social Netro Treze de Maio de Santa Maria - RS. V *SIPECOM Seminário Internacional de Pesquisa em Comunicação Epistemologia e desafios da pesquisa no campo da comunicação*. Santa Maria: Universidade Federal de Santa Maria.

Escorel Filho, L. (Diretor). (1976). *Libertários* [Filme Cinematográfico]. Brasil: CDI; Dinafilme.

Estermann, J. (2013). Ecosofia andina: un paradigma alternativo de convivencia cósmica y de Vivir Bien. *Faia, II* (IX-X).

Estermann, J. (2012). *Crisis civilizatoria y Vivir Bien*. Acesso em 16 de Nov de 2016, disponível em Polis [On line] (33): <http://polis.revues.org/8476>

Estermann, J. (2009). Andean Philosophy as a Questioning Alterity: An Intercultural Criticism of Western Andro- and Ethnocentrism. In: N. Note, R. Fornet-Betancourt, J. Estermann, & D. Aerts (Eds.), *Worldviews and cultures: Philosophical Reflections from an Intercultural Perspective* (Vols. 129-147). Heidelberg: Springer Science and Business Media.

EULAC Museums. (31 de Maio de 2018). *EULAC Museums and Communities*. Acesso em 1 de Junho de 2018, disponível em Facebook: <https://www.facebook.com/plugins/post.php?href=https%3A%2F%2Fwww.facebook.com%2Feulacmuseums%2Fposts%2F2078654055742407&>

Executiva Nacional de Estudantes de Museologia. (2016). *Sobre*. Acesso em 11 de Setembro de 2016, disponível em IX ENEMU. II EREMU Sudeste: <http://ixenemu.wixsite.com/ixenemu/sobre>

Fabiano Junior, A. (2015). MIS Campinas, pelo direito à rua. *Minha Cidade, 175* (2), Acesso em 24 de setembro de 2018, disponível em Vitruvius: <http://www.vitruvius.com.br/revistas/read/minhacidade/15.175/5427>.

FAETEC; ISERJ, MinC; IBRAM; Museu Castro Maya; Museu da República. (10 de Mar de 2016). *Calendário das Bancas de Defesa: Curso de Pós Graduação Especialização em Educação Museal*. Acesso em 2 de Nov de 2016, disponível em Programa Nacional de Educação Museal: Plataforma de Diálogo para a Construção de um Programa de Educação Museal: <http://pnem.museus.gov.br/wp-content/uploads/2016/03/Cronograma-das-Bancas-de-Defesa-dos-Trabalhos-de-Final-do-Curso.pdf>

Fals Borda, O. (2009). La crisis, el compromiso y la ciencia (1970). In: O. Fals Borda, *Una sociología sentipensante para América Latina* (pp. 219-252). Bogotá: CLACSO.

Fardin, S. A. (2017). Territórios (r)existentes: cartografia de diálogos culturais e práticas midiáticas contra-hegemônicas. *Dialogo de Saberes: Congress of the Latin American Studies Association*. Lima: Associação de Estudos Latino-Americanos.

Fardin, S. A. (2016). *Escrita de si, escrita do outro: os procedimentos do artista Thomaz Perina em seu livro-arquivo e sua casa-ateliê*. Campinas: Tese apresentada ao Programa de Pós-Graduação em Artes Visuais do Instituto de Artes da UNICAMP como parte dos requisitos exigidos para a obtenção do título de Doutora em Artes Visuais.

Fardin, S. A. (Diretor). (2015). *Este não é um palácio* [Filme Cinematográfico]. Brasil.

Fardin, S. A. (Ed.). (2000). *Fragmentos de uma demolição: história oral do Teatro Municipal Carlos Gomes*. Campinas: Editora Átomo; Prefeitura Municipal de Campinas, Museu da Imagem e do Som de Campinas.

Farjallat, C. S. (5 de Janeiro de 2001). Fragmentos de uma demolição. *Correio Popular*.

Felizes, P. V. (2013). *Lina Bo Bardi e o Teat(r)o Oficina*. Porto: Profa Final para Mestrado Integrado em Arquitetura, apresentado à Faculdade de Arquitetura da Universidade do Porto, orientada pelo Professor Doutor Joaquim Moreno.

Fernandes, N. (2011). *Museu Magüta: resistência dos Ticuna contra o preconceito*. Acesso em 11 de Dez de 2016, disponível em Vozes da Amazônia: <http://vozesdaamazonia.blogspot.ca/2011/09/museu-maguta-resistencia-dos-tikuna.html>

Fernández Poncela, A. M. (2015). Nuevas perspectivas en la investigación social hoy: anhelos, dificultades y posibilidades. *Estudios sobre las Culturas Contemporáneas*, XXI (42), 109-125.

Ferraz, M. G. (5 de Dez de 2014). *Cem anos de Lina Bo Bardi, arquiteta-antropóloga*. Acesso em 9 de Abr de 2018, disponível em Carta Capital: <https://www.cartacapital.com.br/blogs/outras-palavras/cem-anos-de-lina-bo-bardi-arquiteta-antropologa-5797.html>

Ferraz, M. (1993). *Lina Bo Bardi*. São Paulo: Empresa das Artes.

Ferreira, C. S. (2014). Restituição dos bens culturais retirados no contexto do colonialismo: instrumento de desenvolvimento e de diálogo intercultural. *Cadernos de Sociomuseologia*, 47, 109-128.

Ferreira, M. R. (15 de Agosto de 2018). *Edital de Pontos de Cultura em Campinas*. Acesso em 5 de Setembro de 2018, disponível em Facebook: <https://www.facebook.com/photo.php?fbid=2366220320071634&set=a.153049548055400&type=3&theater>

Ferretti, C. J., Zibas, D. L., & Tartuce, G. L. (2004). Protagonismo juvenil na literatura especializada e na reforma do ensino médio. *Cadernos de Pesquisa*, 34 (112), 411-423.

Ferron, F. (2005). Conselho de Cultura de Campinas: de olho na gestão dos recursos - Entrevista a Bianca Santos. In: H. Faria, A. J. Moreira, & F. Versolato (Eds.), *Você quer um bom conselho? Conselhos Municipais de Cultura e Cidadania Cultural* (pp. 75-86). São Paulo: Instituto Pólis.

Figueiredo, V. G. (2014). Patrimônio, cidade e política urbana: hiatos e equívocos na legislação urbanística de São Paulo. *Arquitextos*, 14 (168.02).

Filipe, G., & Varine, H. (2015). Que futuro para os ecomuseus? *Al-Madan*, 2 (19), 21-36.

Filipe, M. S. (2000). *O Ecomuseu Municipal do Seixal no movimento renovador da museologia contemporânea em Portugal (1979-1999)*. Lisboa: Dissertação apresentada à Faculdade de Ciências Sociais e Humanas da Universidade Nova de Lisboa para obtenção do grau de Mestre em Museologia e Patrimônio.

Flax, J. (1983). Political Philosophy and the patriarchal unconscious: a psychoanalytic perspective on epistemology and metaphysics. In: S. Harding, & M. B. Hintikka (Eds.), *Discovering Reality: Feminist Perspectives on Epistemology, Metaphysics, Methodology, and Philosophy of Science* (Vol. 161, pp. 245-281). Dordrecht: Kluwer Academic Publishers.

Fornet-Betancourt, R. (Nov de 2001). *Lo intercultural: el problema de y con su definición*. Acesso em 18 de Mar de 2018, disponível em Red Internacional de Estudios Interculturales PUCP: <http://red.pucp.edu.pe/ridei/libros/lo-intercultural-el-problema-de-y-con-su-definicion/>

Foucault, M. (2009). Outros espaços. In: M. Foucault, *Ditos e escritos: Estética: literatura e pintura, música e cinema* (Vol. III). Rio de Janeiro: Forense Universitária. (Original publicado em 1984).

Foucault, M. (2008). *Segurança, território, população*. (E. Brandão, Trad.) São Paulo: Martins Fontes.

Foucault, M. (1999). *As palavras e as coisas: uma arqueologia das ciências humanas* (8ª ed.). (S. T. Muchail, Trad.) São Paulo: Martins Fontes. (Original publicado em 1966).

França, J. M. (2015). *Por uma gestão autônoma: identificando estratégias para os museus indígenas inseridos em redes e associações de museus comunitários*. Florianópolis: Trabalho de Conclusão de Curso apresentado ao Curso de Graduação em Museologia do Centro de Filosofia e Ciências Humanas da Universidade Federal de Santa Catarina como requisito para obtenção do título de Bacharel em Museologia, sob orientação de Wagner Miquéias Felix Damasceno.

Francisco, R. C. (2017). Boletim 8. *Memória de toda a gente* (8).

Francisco, R. C. (2008). Inventário como ferramenta de preservação: a experiência da cidade de Campinas/SP. *Revista CPC* (6), 119-141.

Freire, C. R. (17 de Fev de 2017). *Darcy Ribeiro e o Museu do Índio*. Acesso em 13 de Fev de 2018, disponível em Museu do Índio - FUNAI: <http://www.museudoindio.gov.br/educativo/pesquisa-escolar/985-darcy-ribeiro-e-o-museu-do-indio>

Freire, P. (1992). *Pedagogia da Esperança: um reencontro com a Pedagogia do Oprimido*. Rio de Janeiro: Paz e Terra.

Freire, P. (1987). *Pedagogia do Oprimido* (17^a. ed.). Rio de Janeiro: Paz e Terra (Original publicado em 1970).

Fundação ABRINQ. (2004). *Prêmio Prefeito Amigo da Criança 2004*. São Paulo: ABRINQ; Fundação Ford.

Fundación Rosa Luxemburg; Radialistas Apasionadas y Apasionados. (2013). *Alternativas al desarrollo. La destrucción del planeta no es un destino*. Quito: Fundacción Rosa Luxemburg; Radialistas Apasionadas y Apasionados.

Fórum Municipal de Cultura de Campinas. (8 de Nov de 2005). Ato de legalização do Regimento Interno do FMCC. *Diário Oficial* (8797), pp. 1-2.

Fórum Nacional dos Secretários e Dirigentes Estaduais de Cultura. (19 de Jun de 2017). *Carta do Fórum Nacional dos Secretários e Dirigentes Estaduais de Cultura*. Acesso em 24 de Ago de 2017, disponível em Rede Brasil Atual: <http://www.redebrasilatual.com.br/entretenimento/2017/06/secretarios-denunciam-desrespeito-institucional-de-temer-com-o-ministerio-da-cultura>

Gadamer, H.-G. (1996). *Verdade e Método*. Petrópolis: Vozes.

Gadotti, M. (2000). Perspectivas atuais da educação. *São Paulo em Perspectiva*, 14 (2).

Galeano, E. (2010). *Bocas del tiempo*. Buenos Aires: Siglo XXI.

Galeano, E. (2002). *O livro dos abraços*. (E. Nepomuceno, Trad.) Porto Alegre: L&PM.

Garcia, R. M. (1980). Abordagem sócio-técnica: uma rápida avaliação. *Revista de Administração de Empresas*, 20 (3), 71-77.

García Canclini, N. (2000). *Culturas híbridas: estratégias para entrar e sair da modernidade*. São Paulo: EDUSP.

Gatti, G. (9 de Julho de 2017). *A chacina dos operários na Porteira do Capivara e seus mausoléus no Cemitério da Saudade (1917-2017)*. Acesso em 28 de Julho de 2018, disponível em Instituto Histórico, Geográfico e Genealógico de Campinas: <https://ihggcampinas.org/tag greve-de-1917-campinas/>

Gaulejac, V. d. (2007). *Gestão como doença social. Ideologia, poder gerencialista e fragmentação social*. (I. Storniolo, Trad.) Aparecida, SP: Ideias & Letras.

Geledés. (24 de Fevereiro de 2011). *Matumona propõe 'Filosofia da Reconstrução' para África*. Acesso em 9 de Junho de 2018, disponível em Geledés Instituto da Mulher Negra: <https://www.geledes.org.br/matumona-propoe-filosofia-da-reconstrucao-para-africa/>

- Ghilardi, F. H. (2012). *O lugar dos pobres na cidade de Campinas-SP: questões a partir da urbanização da ocupação do Parque Oziel, Jardim Monte Cristo e Gleba B*. São Carlos: Dissertação apresentada à Escola de Engenharia de São Carlos da Universidade de São Paulo como parte dos requisitos para a obtenção do título de Mestre em Arquitetura e Urbanismo.
- Gibran, K. (1973). *O louco*. Petrópolis: Vozes.
- Giddens, A. (2005). *Mundo em descontrole: o que a globalização está fazendo de nós*. Rio de Janeiro: Record.
- Giesbrecht, É. (Diretor). (2015a). *Baile para matar saudades* [Filme Cinematográfico]. Brasil.
- Giesbrecht, É. (2015b). Entre os limites da pele negra: respostas corporizadas aos temores da essencialização. 4 (2), 125-140.
- Giesbrecht, É. (2011). *A memória em negro: sambas de bumbo, bailes negros e carnavais construindo a comunidade negra de Campinas*. Campinas: Pontes.
- Ginzburg, C. (1989). *Mitos, emblemas, sinais: morfologia e história*. (F. Carotti, Trad.) São Paulo: Companhia das Letras.
- Goldman, M. (2014). A relação afroindígena. *Cadernos de Campo* (23), 213-222.
- Gomes, A., & Vieira, J. P. (2014). A rede cearense de museus comunitários: processos e desafios para a organização de um campo museológico autônomo. *Cadernos do CEOM: Museologia Social*, 27 (41), 389-414.
- Gomes, H. S. (2016). *Política e engajamento: reflexões acerca da religiosidade em Barravento de Glauber Rocha*. São Paulo: Verona.
- Gomes, J. L. (1991). Nota sobre o conceito de epistême em Michel Foucault. *Síntese Nova Fase*, 18 (53), 225-231.
- Gomes, R. (2002). A análise de dados em pesquisa qualitativa. In: S. F. Deslandes, O. Cruz Neto, R. Gomes, & M. S. Minayo (Ed.), *Pesquisa social: teoria, método e criatividade* (21^a ed., pp. 67-80). Petrópolis: Editora Vozes.
- Gontijo, F. S., & Schaan, D. P. (2017). Sexualidade e teoria queer: apontamentos para a arqueologia e para a antropologia brasileiras. *Revista de Arqueologia*, 30 (2), 51-70.
- González Casanova, P. (2011). Prólogo: La invitación. In: B. Baronnet, M. Mora Bayo, & R. Stahler-Sholk (Eds.), *Luchas "muy otras": Zapatismo y autonomía en las comunidades indígenas de Chiapas* (pp. 13-16). México; Chiapas: Universidad Autónoma Metropolitana - Xochimilco; Centro de Investigaciones y Estudios Superiores en Antropología Social; Universidad Autónoma de Chiapas.
- González Casanova, P. (2007). *Colonialismo interno (uma redefinição)*. Acesso em 18 de Outubro de 2017, disponível em Red de Bibliotecas Virtuales de Ciencias Sociales de América Latina y el Caribe: <http://bibliotecavirtual.clacso.org.ar/ar/libros/campus/marxispt/cap.19.doc>
- González San Martín, P. (2014). La filosofía de la liberación de Enrique Dussel. Una aproximación a partir de la formulación de la analéctica. *Estudios de Filosofía Práctica e Historia de las Ideas*, 16 (1), 45-52.
- Government of Saskatchewan. (2010). *Pride of Saskatchewan: a policy where culture, community and commerce meet*. Acesso em 20 de Jan de 2018, disponível em Government of Saskatchewan: Parks, Culture and Sport: <http://www.pcs.gov.sk.ca/cultural-policy>
- Governo do Estado de São Paulo, Secretaria da Cultura, Sistema Estadual de Museus. (2015). *Conceitos-chave da Educação em Museus: Documento aberto para discussão*. São Paulo: SISEM-SP; Governo do Estado de São Paulo; Secretaria da Cultura.

Graciano, M., & Magro, C. (1997). Introdução. In: H. Maturana Romesín, C. Magro, M. Graciano, & N. Vaz (Eds.), *A ontologia da realidade* (pp. 17-30). Belo Horizonte: Editora UFMG.

Granato, M., & Campos, G. N. (2013). *Teorias da conservação e desafios relacionados aos acervos científicos*. Acesso em 21 de Jun de 2013, disponível em Midas, 1: <http://midas.revues.org/131>

Green Stocel, A. (1998). El otro, ¿soy yo? *Su Defensor. Periódico de la Defensoría del Pueblo para la Divulgación de los Derechos Humanos*, 5 (49), 4-7.

Grinover, M. M. (2009). Lina Bo Bardi e Glauber Rocha: diálogos para uma filosofia da "práxis". *50 anos de Lina Bo Bardi na Encruzilhada da Bahia e do Nordeste*. Salvador: DOCOMOMO-Bahia.

Grosfoguel, R. (2011). Racismo epistêmico, islamofobia epistêmica y ciencias sociales coloniales. *Tabula Rasa* (14), 341-355.

Grunberg, E. (2007). *Manual de atividades práticas de educação patrimonial*. Brasília: IPHAN.

Grupo Latinoamericano de Estudios Subalternos. (1998). Manifiesto inaugural. In: S. Castro-Gómez, & E. Mendieta (Eds.), *Teorías sin disciplina: latinoamericanismo, poscolonialidad y globalización en debate* (S. Castro-Gómez, Trad., pp. 70-83). México: Miguel Ángel Porrúa. (Original publicado em 1995).

Grupo TAO. (2013). *Rotunda*. Acesso em 11 de Novembro de 2018, disponível em Grupo TAO: <http://www.grupotao.org.br/rotunda.html>

Guarnieri, W. R. (2010). Formação profissional (1986). In: M. C. Bruno (Ed.), *Waldisa Rússio Camargo Guarnieri: textos e contextos de uma trajetória profissional* (Vol. 1, pp. 224-231). São Paulo: Pinacoteca do Estado; Secretaria de Estado da Cultura; Comitê Brasileiro do Conselho Internacional de Museus.

Guattari, F., & Rolnik, S. (1996). *Micropolíticas: cartografias do desejo* (4ª ed.). Petrópolis: Vozes.

Gudynas, E. (2011). Buen Vivir: germinando alternativas al desarrollo. *América Latina em Movimento - ALAI* (462), 1-20.

Guerrero Arias, P. (2010). *Corazonar. Una antropología comprometida con la vida: Miradas otras desde Abya-Yala para la decolonización del poder, del saber y del ser*. Quito: Ediciones Abya-Yala; Universidad Politécnica Salesiana.

Guillemot, Y. (2006). Prólogo - Para leer el Qhapaq Kuna: ¿un nuevo paradigma? In: J. Lajo, *Qhapaq Ñan: La Ruta Inka de la Sabiduría* (2ª ed., pp. 27-73). Quito: Ediciones Abya-Yala.

Guzmán de Rojas, I. (2015). Réplica al artículo de Alejandro Secades Gómez: "¿Lógica trivalente aimara? Análisis de una teoría sobre razonamiento no occidental". *Revista Iberoamericana de Argumentación*, 10, 1-10.

Guzmán de Rojas, I. (1988). Atamiri: sistema de traducción interlingüe utilizando el lenguaje Aymara. *New Directions in Machine Translation Conference Proceedings* (pp. 1-8). Budapest; Dordrecht: John von Neumann Society for Computing Sciences; Foris Publishers. Acesso em 30 de Abr de 2018, disponível em Aymara: <https://aymara.org/biblio/html/igr/5RepMatrC.pdf>.

Guzmán Rojas, I. (1985). *Problemática Lógico-lingüística de la comunicación social con el pueblo Aymara*. Ottawa: International Development Research Centre.

Gwavira Gwayá - Martins, A. F. (1 de Mar de 2012). *Sete mulheres extraordinárias*. Acesso em 15 de Fev de 2018, disponível em Bloco de notas e rabiscos: <http://blocodenotaserabiscos.blogspot.com.br/2012/03/sete-mulheres-extraordinarias-porque.html>

- Haraway, D. (1995). Saberes localizados: a questão da ciência para o feminismo e o privilégio da perspectiva parcial. *Cadernos Pagu*, 5, 7-41.
- Heritage Saskatchewan; Museums Association of Saskatchewan. (Fev de 2015). *Ecomuseum concept: a Saskatchewan perspective on "Museums without walls"*. Acesso em 20 de Jan de 2018, disponível em Heritage Saskatchewan: www.heritagesask.ca/resources
- Hooper-Greenhill, E. (Ed.). (1994). *The educational role of the museum*. Londres: Routledge.
- Horta, M. P. (1995). 20 anos depois de Santiago: A Declaração de Caracas - 1992. In: M. M. Araujo, & M. C. Bruno (Eds.), *A memória do pensamento museológico contemporâneo: documentos e depoimentos* (pp. 32-35). São Paulo: Comitê Brasileiro do ICOM.
- Horta, M. P., Grunberg, E., & Monteiro, A. Q. (1999). *Guia básico de educação patrimonial*. Brasília: Instituto do Patrimônio Histórico e Artístico Nacional; Museu Imperial.
- Huanacuni, F. (2010a). O Bem Viver, tradição indígena. *Foro Público "El buen vivir de los pueblos indígenas andinos"*. Lima: Coordenadora Andina das Organizações Indígenas. Acesso em 16 de Abr de 2018, disponível em Agenda Latino-Americana: <http://servicioskoinonia.org/agenda/archivo/portugues/obra.php?ncodigo=372>.
- Huanacuni, F. (2010b). Paradigma Occidental y Paradigma Indígena Originario. *América Latina en movimiento*, 34 (452), 17-22.
- Huergo, J. (2000). Comunicación/ Educación: itinerarios transversales. In: C. Valderrama H, *Comunicación-Educación: coordenadas, abordajes y travesías* (pp. 3-25). Santafé de Bogotá: Siglo del Hombre, Fundación Universidad Central, Departamento de Investigaciones, DIUC.
- Ianni, O. (1991). A crise de paradigmas na Sociologia. *Revista Crítica de Ciências Sociais* (32), 195-215.
- Instituto Brasileiro de Museus. (11 de Set de 2017). *Portaria do Ibram institucionaliza o Programa Pontos de Memória*. Acesso em 15 de Dez de 2017, disponível em Portal do Instituto Brasileiro de Museus: <http://www.museus.gov.br/portaria-do-ibram-institucionaliza-o-programa-pontos-de-memoria/>
- Instituto Brasileiro de Museus. (10 de Mar de 2016). *Curso de Especialização em Educação Museal forma sua primeira turma*. Acesso em 2 de Nov de 2016, disponível em Programa Nacional de Educação Museal: Plataforma de Diálogo para a Construção de um Programa de Educação Museal: <http://pnem.museus.gov.br/noticias/curso-de-especializacao-em-educacao-museal-forma-sua-primeira-turma/>
- Instituto Brasileiro de Museus. (2014a). *Inscrições para a especialização em Educação Museal vão até o dia 11/09*. Acesso em 8 de Set de 2014, disponível em Site do Programa Nacional de Educação Museal - Plataforma de Diálogo para a Construção de um Programa de Educação Museal: <http://pnem.museus.gov.br>
- Instituto Brasileiro de Museus. (2014b). *Pontos de Memória*. Acesso em 4 de Junho de 2018, disponível em Portal do Instituto Brasileiro de Museus: <http://www.museus.gov.br/acesoainformacao/acoes-e-programas/pontos-de-memoria/>
- Instituto Brasileiro de Museus. (8 de Maio de 2013a). *É lançado o Centro de Referência de Educação de Museus em São Paulo*. Acesso em 31 de Out de 2016, disponível em Programa Nacional de Educação Museal - Plataforma de Diálogo para a Construção de um Programa de Educação Museal: <http://pnem.museus.gov.br/noticias/e-lancado-o-centro-de-referencia-de-educacao-em-museus-em-sao-paulo/>
- Instituto Brasileiro de Museus. (2013b). *Documento Preliminar do Programa Nacional de Educação Museal*. Acesso em 11 de Setembro de 2016, disponível em Programa Nacional de Educação Museal. Plataforma de Diálogo para a Construção de um Programa de

Educação Museal: <http://pnem.museus.gov.br/wp-content/uploads/2012/08/DOCUMENTO-PRELIMINAR1.pdf>

Instituto Brasileiro de Museus. (2011). *Museus em números* (Vol. 1). Brasília: Instituto Brasileiro de Museus.

Instituto Nacional de Antropología e Historia - INAH. (1984). Lineamientos generales del departamento de servicios educativos, museos escolares y comunitarios del Instituto Nacional de Antropología e História. *Memoria del Seminario Territorio - Patrimonio - Comunidad (Ecomuseos) "El hombre y su entorno"* (pp. 231-238). Oaxtepec Morelos: Secretaria de Desarrollo Urbano y Ecología.

Intervozes. (s/d). *Regulação da Radiodifusão*. Acesso em 26 de Jan de 2017, disponível em Observatório do Direito à Comunicação: http://www.intervozes.org.br/direitoacomunicacao/?page_id=28556

IPEAFRO. (s/d). *Histórico e equipe*. Acesso em 14 de Fev de 2018, disponível em IPEAFRO: <http://ipeafro.org.br/ipeafro/historico/>

Itaipu Binacional. (16 de Out de 2017). *Ecomuseu completa 30 anos de integração entre homem, história e natureza*. Acesso em 13 de Fev de 2018, disponível em Itaipu Binacional: <https://www.itaipu.gov.br/sala-de-imprensa/noticia/ecomuseu-completa-30-anos-de-integracao-entre-homem-historia-e-natureza>

Itaipu Binacional. (2016). *Turismo: Complexo Turístico de Itaipu - Ecomuseu*. Acesso em 11 de Dez de 2016, disponível em Itaipu Binacional: <https://www.itaipu.gov.br/turismo/ecomuseu>

Itaú Cultural. (2018). *Lina Bo Bardi*. Acesso em 9 de Abr de 2018, disponível em Enciclopédia Itaú Cultural de Arte e Cultura Brasileiras: <http://enciclopedia.itaucultural.org.br/pessoa1646/lina-bo-bardi>

Jahn, J. (1990). *Muntu: African culture and the Western world*. New York: Grove Weidenfeld.

Jalla, D. (9 de Mar de 2017). *Ecomusei e definizione della partecipazione*. Acesso em 9 de Jan de 2018, disponível em Fondazione Giangiacomo Feltrinelli: <http://fondazionefeltrinelli.it/viaromagnosi-ecomusei-definizione-della-partecipazione/>

Jeremias, A. (28 de Jul de 2008). *Sobre a Orquestra de Tambores de Aço*. Acesso em 30 de Ago de 2018, disponível em Orquestra Tambores de Aço: <http://tamboressteelaco.blogspot.com/2008/07/sobre-orquestra-tambores-de-ao.html>

Julião, L. (2006). Apontamentos sobre a história do museu. In: *Caderno de diretrizes museológicas* (2ª ed., pp. 19-32). Belo Horizonte; Brasília: Ministério da Cultura/ IPHAN/ DEMU; SEC/ Superintendência de Museus.

Kagame, A. (1955). *La Philosophie bantu-rwandaise de l'être (extraits)*. Gembloux, Bruxelles: Duculot, Académie Royale des Sciences Coloniales.

Kalyna Country Ecomuseum. (2016). *Home*. Acesso em 20 de Jan de 2018, disponível em Kalyna Country: <http://www.kalynacountry.com>

Kaphagawani, D. N., & Malherbe, J. G. (2003). African epistemology. In: P. H. Coetzee, & A. P. Roux (Eds.), *The African Philosophy Reader* (2ª ed., pp. 259-270). New York: Routledge.

Kaplún, G. (2005). Indisciplinar la universidad. In: C. Walsh (Ed.), *Pensamiento crítico y matriz (de)colonial: Reflexiones latinoamericanas* (pp. 213-250). Quito: Universidad Andina Simon Bolivar Ecuador; Abya Yala.

Kashindi, J. B. (8 de Novembro de 2015). *Metafísicas Africanas. Eu sou porque nós somos. Entrevista a Ricardo Machado*. Acesso em 18 de Agosto de 2017, disponível em Instituto Humanitas Unisinos: <http://operamundi.uol.com.br/conteudo/samuel/42253/ubuntu+filosofia+africana+confronta+poder+autodestrutivo+do+pensamento+ocidental+avalia+filosofo.shtml>

- Kastrup, V. (2003). A rede: uma figura empírica da ontologia do presente. In: T. G. Fonseca, & P. G. Kirst (Eds.), *Cartografias e devires: a construção do presente* (pp. 53-61). Porto Alegre: Editora da UFRGS.
- Kett, M. (Set/Out de 2016). A museum model to celebrate places, communities and cultures. *Muse*, 20-31.
- Kirst, P. G., Giacomel, A. E., Ribeiro, C. S., Costa, L. A., & Andreoli, G. S. (2003). Conhecimento e cartografia: tempestade de possíveis. In: T. G. Fonseca, & P. G. Kirst (Eds.), *Cartografias e devires: a construção do presente* (pp. 91-101). Porto Alegre: Editora da UFRGS.
- Klein, N. (2008). *A doutrina do choque: a ascensão do capitalismo de desastre*. (V. Cury, Trad.) Rio de Janeiro: Nova Fronteira.
- Komadina, J., García Yapur, F., Zegada, M., & Torrez, Y. F. (2009). "Interculturalizar el pensamiento": Entrevista a Catherine Walsh. *Traspatios: Revista de Ciencias Sociales - Interculturalidad: un desafío para las ciencias sociales* (1), 11-20.
- Kosik, K. (1976). *Dialética do concreto*. Rio de Janeiro: Paz e Terra.
- Kowii, A. (2010). El Sumak Kawsay. *International Expert Group Meeting Indigenous Peoples: Development with Culture and Identity - articles 3 and 32 of the United Nations Declaration on the Rights of Indigenous Peoples* (pp. 1-6). New York: United Nations, Department of Economic and Social Affairs; Division for Inclusive Social development. Acesso em 13 de Maio de 2017, disponível em Un: <https://www.un.org/development/desa/indigenouspeoples/meetings-and-workshops/egm-development-with-culture-and-identity.html>.
- Kowii, A., Pérez Guartambel, C., Tibán, L., & Fiallos, C. (28 de Abril de 2014). *Sumak kawsay, la palabra usurpada*. Acesso em 13 de Maio de 2018, disponível em Plan V: <http://www.planv.com.ec/historias/sociedad/sumak-kawsay-la-palabra-usurpada>
- Lacerda, A. P. (2010). Democratização da Cultura x Democracia Cultural: os Pontos de Cultura enquanto política cultural de formação de público. *Seminário Internacional Políticas culturais: teoria e prática*. Rio de Janeiro: Fundação Casa de Ruy Barbosa. Acesso em 12 de novembro de 2017, disponível em Blog do Setor de Pesquisa Políticas Culturais: <http://culturadigital.br/politicaculturalcasaderuibarbosa/files/2010/09/02-ALICE-PIRES-DE-LA-CERDA.1.pdf>.
- Lajo, J. (2006). *Qhapaq Ñam: La Ruta Inka de Sabiduría* (2ª ed.). Quito: Ediciones Abya-Yala.
- Lander, E. (2013). Con el tiempo contado. Crisis civilizatoria, límites del planeta, asaltos a la democracia y pueblos en resistencia. In: M. Lang, C. López, & A. Santilla, *Alternativas al Capitalismo/Colonialismo del siglo XXI* (pp. 27-61). Quito: Fundación Rosa Luxemburg; Ediciones Abya-Yala.
- Lander, E. (2012). *Rumo a outra noção de "riqueza": Há instrumentos conceituais tradicionais que já não servem*. Acesso em 18 de Abr de 2018, disponível em Agenda Latino-Americana: <http://servicioskoinonia.org/agenda/archivo/portugues/obra.php?ncodigo=404>
- Lander, E. (2011). Los límites del planeta y la crisis civilizatoria. *Revista Venezolana de Economía y Ciencias Sociales*, 17 (1), 141-166.
- Lang, M. (2013). ¿Por qué buscar alternativas? A manera de introducción. In: M. Lang, C. Lopez, & A. Santillana, *Alternativas al Capitalismo/Colonialismo del siglo XXI* (pp. 2-24). Quito: Fundación Rosa Luxemburg; Ediciones Abya-Yala.
- Lapa, J. A. (2008). *A cidade: os cantos e os antros - Campinas 1850-1900*. São Paulo; Campinas: Editora da USP; Editora da Unicamp.

- Larrea, C., & Greene, N. (2015). De la lucha contra la pobreza a la superación de la codicia. Ecuador: inequidad social y redistribución del ingreso. In: M. Lang, B. Cevallos, & C. López (Eds.), *La osadía de lo nuevo. Alternativas de política económica* (pp. 11-59). Quito: Fundación Rosa Luxemburg; Abya-Yala.
- Larrosa, J. (2011). Experiência e alteridade em Educação. *Revista Reflexão e Ação*, 19 (2), 4-27.
- Larrosa, J. (2002). Notas sobre a experiência e o saber de experiência. *Revista Brasileira de Educação* (19), 20-28.
- Lazarte, L. (2000). Ecologia cognitiva na sociedade da informação. *Ciência da Informação*, 29 (2), 43-51.
- Leal, L. P. (1994). Entrevista com Nise da Silveira. *Psicologia: Ciência e Profissão*, 14 (1-3), 22-27.
- L'Écomusée de La Haute-Beauce Musée Territoire. (1984). L'Écomusée de La Haute-Beauce Musée Territoire. *Memoria del Seminario Territorio - Patrimonio - Comunidad (Ecomuseos) "El hombre y su entorno - Documentos complementares"* (pp. 104-116). Oaxtepec, Morelos: Secretaria de Desarrollo Urbano y Ecología.
- Leite, M. I. (2005). Museus de arte: espaços de educação e cultura. In: M. I. Leite, & L. E. Ostetto, *Museu, educação e cultura: encontros de crianças e professores com a arte* (pp. 19-54). Campinas: Papirus.
- Leite, P. P. (3 de Out de 2017). *Uma Museologia que não serve para a vida não serve para nada! Notas para a mesa redonda IV Congresso Internacional Educação e Acessibilidade em Museus e Patrimônio*. Acesso em 6 de Out de 2017, disponível em Academia: https://www.academia.edu/34773974/Uma_Museologia_que_não_serve_para_a_vida_não_serve_para_nada
- Leite, P. P. (2016). *Notas Milanesas sobre Ecomuseologia Social*. Acesso em 10 de Jan de 2018, disponível em Informal Museology Studies: <http://recil.grupolusofona.pt/bitstream/handle/10437/7299/notas%20milanesas.pdf?sequence=1>
- Leite, P. P. (2014). *A miséria da Museologia: reflexões sobre Museologia Social em Portugal*. Acesso em 21 de Jan de 2018, disponível em Informal Museology Studies: <https://informalmuseology.wordpress.com/informal-museology-studies/a-miseria-da-museologia-reflexoes-sobre-museologia-social-em-portugal/>
- Leite, P. P. (2010). *O compromisso no processo museológico. Seminário de Investigação em Sociomuseologia*. Acesso em 20 de Dez de 2016, disponível em Repositório Científico Lusófona: <http://recil.grupolusofona.pt/bitstream/handle/10437/2965/compromisomuseologico.pdf?sequence=1>
- Leminski, P. (2013). *Toda Poesia*. São Paulo: Companhia das Letras.
- Lemos, R., & Branco Júnior, S. V. (2006). Copyleft, Software livre e Creative Commons: a nova feição dos direitos autorais e as obras colaborativas. *Revista de Direito Administrativo*, 243, 148-167.
- Lenkersdorf, C. (2008a). *Aprender a escuchar: enseñanzas maya-tojolabales*. México: Plaza y Valdés.
- Lenkersdorf, C. (2008b). *Cosmovisiones*. México: Universidad Nacional Autónoma de México: Centro de Investigaciones Interdisciplinarias en Ciencias y Humanidades. (Original publicado em 1998).
- Lenkersdorf, C. (2002). *Filosofar en clave tojolabal*. México: Miguel Ángel Porrúa.
- Levante Cultura. (9 de Set de 2009). *Manifestos*. Acesso em 19 de Ago de 2018, disponível em Levante Cultura Campinas: <https://levanteculturacampinas.wordpress.com/about/>

- Levinas, E. (1980). *Totalidade e infinito*. Lisboa: Edições 70.
- Lima, E. F. (2004). Configurações urbanas cenográficas e o fenômeno da "gentrificação". *Arquitextos*, 4 (46.03).
- Lima, G. F. (2014). Museus, desenvolvimento e emancipação: o paradoxo do discurso emancipatório e desenvolvimentista na (Nova) Museologia. *Museologia e Patrimônio*, 7 (2), 85-106.
- Lima, J. S. (2008). Educação patrimonial: desafios no contexto da Amazônia. *Traços: revista do Centro de Ciências Exatas e Tecnológicas*, 10 (21), 147-160.
- Lima, M. C. (2005). Sobre a estranheza de se contarem histórias ou da narrativa como mediação. In: M. C. Lima, *Sentidos do trabalho: a educação continuada de professores* (pp. 46-49). Belo Horizonte: Autêntica.
- Lima, M. T., & Gitahy, L. (2017). Epistemologias situadas e engajadas no Sul: ações coletivas latino-americanas e novas propostas éticas e epistêmicas. *Anais Eletrônicos do Congresso Epistemologias do Sul*. 1, pp. 142-150. Foz do Iguaçu: UNILA.
- Lima, R. G., Callado, C. H., Faria, G., Alevato, G. M., Almeida, G. R., Pereira, J. W., et al. (2010). As especificidades dos ambientes insulares: meio ambiente e cultura - Estudo de caso do Ecomuseu Ilha Grande - UERJ. *Interagir: pensando a extensão* (15), 11-18.
- Lima, Z. (2014). Lina Bo Bardi: em busca de uma arquitetura pobre. *aU Educação* (249).
- Lody, R. (7 de Nov de 2014). *A comida no I Congresso Afro-Brasileiro*. Acesso em 22 de Abr de 2018, disponível em Malagueta Comunicação: <http://www.malaguetacomunicacao.com.br/noticia/a-comida-no-1o-congresso-afro-brasileiro/>
- Lopes, C. (2017). Jornadas sobre a Função Social do Museu. *MINOM Portugal*, 3 (3), 6-9.
- Lopes, D. A. (1997). *Marginais da história? O movimento dos favelados da Assembleia do Povo*. São Paulo: Alínea.
- Lopes, M. C. (21 de Fevereiro de 2017). *O Brasil e a filosofia africana*. Acesso em 18 de Agosto de 2017, disponível em ANPOF: <http://anpof.org/portal/index.php/pt-BR/comunidade/coluna-anpof>
- Lopes, M. V. (2005). *Pesquisa em comunicação* (8ª ed.). São Paulo: Loyola.
- López-Hernández, M. Á. (2004). *Encuentros en los senderos de Abya Yala*. Quito: Ediciones Abya-Yala.
- Lopreato, C. S. (2000). *O espírito da revolta: a greve geral anarquista de 1917*. São Paulo: Annablume; FAPESP.
- Lorde, A. (2013). As ferramentas do Mestre nunca vão dismantelar a casa-grande . In: A. Lorde, *Textos escolhidos* (T. Nascimento, Trad.). s.l.: Difusão Herética Edições Lesbosfeministas Independentes.
- Lorde, A. (1984). The Master's Tools Will Never Dismantle the Master's House. In: A. Lorde, *Sister outsider: essays and speeches* (pp. 110-113). New York: The Crossing Press Feminist Series.
- Loureiro, I. (2015). Em busca de uma noção de experiência. *Ciência e Cultura*, 67 (1), 28-32.
- Louw, D. (2009). Power sharing and the challenge of ubuntu ethics. *Power sharing and African democracy: interdisciplinary perspectives* (pp. 121-137). Pretoria: University of South Africa. Acesso em 27 de Dezembro de 2015, disponível em UNISA: <http://uir.unisa.ac.za/handle/10500/4316>.

Mabovula, N. N. (2011). The erosion of African communal values: a reappraisal of the African Ubuntu philosophy. *Inkanyiso: Journal of Humanities and Social Sciences*, 3 (1), 38-47.

Macedo, A. R. (2015). *Presente, passado e futuro: perspectivas dos intelectuais autoritários e do Tenentismo sobre a República Liberal-Oligárquica*. Juiz de Fora: Dissertação apresentada ao Programa de Pós-Graduação em História da Universidade Federal de Juiz de Fora, como requisito parcial para obtenção do título de Mestre em História, orientada por Profa. Doutora Cláudia Maria Ribeiro Viscardi.

Machado, A. (1934). *Caminho da revolução operária e camponesa*. Rio de Janeiro: Calvino Filho.

Mãe, V. H. (2014). *A desumanização*. São Paulo: Cosac Naify.

Maia, M. (Escritor), & Maia, M. (Diretor). (2013). *Darcy, um brasileiro* [Filme Cinematográfico]. Brasil.

Mairesse, D. (2003). Cartografia: do método à arte de fazer pesquisa. In: T. G. Fonseca, & P. G. Kirst (Eds.), *Cartografias e Devires: a construção do presente* (pp. 259-271). Porto Alegre: Editora da UFRGS.

Maldonado-Torres, N. (2017). El arte como territorio de re-existencia: una aproximación decolonial. *Iberoamérica Social: revista-red de estudios sociales*, 5 (VIII), 26-28.

Maldonado-Torres, N. (2007). Sobre la colonialidad del ser: contribuciones al desarrollo de un concepto. In: S. Castro-Gómez, & R. Grosfoguel (Eds.), *El giro decolonial: reflexiones para una diversidad epistémica más allá del capitalismo global* (pp. 127-167). Bogotá: Siglo del Hombre Editores; Universidad Central, Instituto de Estudios Sociales Contemporáneos y Pontificia Universidad Javeriana, Instituto Pensar.

Manda, D. S. (14 de Março de 2009). *Ubuntu philosophy as an African philosophy for peace*. Acesso em 27 de Dezembro de 2015, disponível em AfricaFiles: <http://www.africafiles.org/article.asp?ID=20359>

Mandela, N. (1994). *A long walk to freedom: the autobiography of Nelson Mandela*. Boston: Little, Brown & Company.

Manifesto a favor de uma sala de cinema gratuita. (17 de Dezembro de 2014). Acesso em 23 de Setembro de 2018, disponível em Avaaz.org Petições da comunidade: https://secure.avaaz.org/po/petition/A_Secretaria_Municipal_de_Cultura_e_Ao_Gabinete_do_Prefeito_de_Campinas_Manifesto_a_favor_de_uma_sala_de_cinema_gratuito/?ntvGeeb

Marques, E. (2012). OP Campinas: reflexões sobre a participação popular, o planejamento participativo e o investimento público. *XII Conferência do Observatório Internacional e Democracia Participativa: Democracia na Cidade e Grandes Transformações urbanas* (pp. 1-13). Porto Alegre: Observatório da Cidade de Porto Alegre. Acesso em 2 de setembro de 2018 de Observa POA, http://lproweb.procempa.com.br/pmpa/prefpoa/observatorio/usu_doc/op_campinas_2001_2004_reflexoes_sobre_a_participacao_popular_o_planejamento_participativo_e_o_investimento_publico.pdf.

Márquez Covarrubias, H. (2009). Diez rostros de la crisis civilizatoria del sistema capitalista mundial. *Problemas del Desarrollo. Revista Latinoamericana de Economía*, 40 (159), 191-210.

Marquín Argote, G. (1995). Enrique Dussel: Filósofo de la liberación latinoamericana (1934-1975). In: E. Dussel, *Introducción a la filosofía de la liberación. Ensayos preliminares y bibliografía* (5ª ed., pp. 11-54). Bogotá: Editorial Nueva América.

Martín-Barbero, J. (2004). *Ofício de cartógrafo: travessias latino-americanas da comunicação na cultura*. São Paulo: Edições Loyola.

Martín-Barbero, J. (1996). *Heredando el futuro. Pensar la educación desde la comunicación. Nómadas*, 5.

Martínez, E. (24 de Jul de 2010). *Nem melhor, nem bem: viver em plenitude. Entrevista especial a Moisés Sbardelotto*. Acesso em 27 de Dez de 2015, disponível em Instituto Humanitas Unisinos On-Line: <http://www.ihu.unisinos.br/entrevistas/34622-sumak-kawsay-nem-me.-viver-em-plenitude-entrevista-especial-com-esperanza-martinez>

Martins, A. R. (2016). *Matriz africana em Campinas: territórios, memória e representação*. Campinas: Tese apresentada ao Programa de Pós-Graduação em Urbanismo da Pontifícia Universidade Católica de Campinas, como requisito para obtenção do título de Doutora em Urbanismo, orientada por Prof. Doutor Wilson Ribeiro dos Santos Jr.

Martins, J. P. (5 de Out de 2017a). *Projeto Nova Glicério dá um novo passo com arborização e agora espera ocupação com arte*. Acesso em 20 de Ago de 2018, disponível em Agência Social de Notícias: <http://agenciasn.com.br/arquivos/11836>

Martins, J. P. (15 de Mar de 2017b). *Jonas quer Campinas como exemplo de inovação, mas desafios são enormes*. Acesso em 20 de Ago de 2018, disponível em Agência Social de Notícias: <http://agenciasn.com.br/arquivos/10391>

Martins, J. P. (28 de Junho de 2017c). *Campinas é o território da Cultura Viva da América Latina de 1 a 4 de julho*. Acesso em 5 de Setembro de 2018, disponível em Agência Social de Notícias: <http://agenciasn.com.br/arquivos/11108>

Martins, J. P. (18 de Julho de 2015). *Cinema de arte em Campinas, do diálogo com o mundo à falta de uma sala na metrópole*. Acesso em 29 de Agosto de 2018, disponível em Agência Social de Notícias: <http://agenciasn.com.br/arquivos/4023>

Martins, J. S. (2014). *Fronteira: a degradação do Outro nos confins do humano*. São Paulo: Contexto.

Martins, L. C. (2011). *A constituição da educação em museus: o funcionamento do dispositivo pedagógico por meio de um estudo comparativo entre museus de artes plásticas, ciências humanas e ciência e tecnologia*. São Paulo: Tese apresentada à Faculdade de Educação da Universidade de São Paulo para obtenção do grau de Doutor, orientada por Martha Marandino.

Martins, M. T. (2014). Ecomuseu da Amazônia: uma experiência ao serviço do desenvolvimento comunitário no município de Belém-PA. *Cadernos do CEOM*, 27 (41), 315-328.

Martins, M. T. (2012). *Ecomuseu da Amazônia: a prática da partilha do patrimônio*. Acesso em 12 de Dez de 2016, disponível em ABREMC: <http://www.abremc.com.br/pdf/3art/3.pdf>

Martins, M. T. (2005). *Ações dos ecomuseus para a proteção ambiental: o caso do Ecomuseu do Cerrado*. Brasília: Dissertação apresentada ao Programa de Mestrado em Planejamento e Gestão Ambiental da Universidade Católica de Brasília para obtenção do grau de Mestre.

Mattos, Y. (2007). Ecomuseu da Serra de Ouro Preto: arqueologia dos lugares e não lugares de uma experiência comunitária. *XII Atelier do Movimento Internacional para uma Nova Museologia*. Lisboa e Setúbal: MINOM/ICOM.

Maturana Romesín, H. (2009a). *Emoções e linguagem na educação e na política*. Belo Horizonte: Editora UFMG.

Maturana Romesín, H. (2009b). *Matriz ética do habitar humano*. Acesso em 16 de Jan de 2017, disponível em Biblioteca Humberto Maturana: <https://drive.google.com/drive/folders/0B-YLV8egGwSuWE8tc3N1R1BjUW8>

- Maturana Romesín, H. (1999). *Transformación en la convivencia*. Santiago, Chile: Dolmen Ediciones.
- Maturana Romesín, H. (1997). *A ontologia da realidade*. (C. Magro, M. Graciano, & N. Vaz, Eds.) Belo Horizonte: Editora UFMG.
- Maturana Romesín, H., & Dávila Yáñez, X. (2004). Conferência: Ética e desenvolvimento sustentável - caminhos para a construção de uma nova sociedade. *Psicologia & Sociedade*, 16 (3), 102-110.
- Maturana Romesín, H., & Varela García, F. (1998). *De máquinas y seres vivos. Autopoiesis: la organización de lo vivo* (5ª ed.). Santiago: Editorial Universitaria. (Original publicado em 1973).
- Maturana Romesín, H., & Varela García, F. (1995). *A árvore do conhecimento: as bases biológicas do entendimento humano*. (J. P. Santos, Trad.) Campinas: Editorial Psy (Original publicado em 1987).
- Maturana Romesín, H., & Varela García, F. (1980). *Autopoiesis and cognition*. Boston: D. Reidel.
- Maturana Romesín, H., & Verden-Zöller, G. (2004). *Amar e brincar: fundamentos esquecidos do humano do patriarcado à democracia*. (H. Mariotti, & L. Diskin, Trans.) São Paulo: Palas Athena. (Original publicado em 1993).
- Mayrand, P. (2009). Chroniques d'un altermuseologue 2007-2009. *Cadernos de Sociomuseologia*, 31 (31), 63-104.
- Mazzarino, J. (2008). Matrizes que se cruzam: interações entre movimento socioambiental e campo jornalístico. *Ambiente & Sociedade*, XI (1), 49-66.
- Mbiti, J. S. (1988). *African Religions and Philosophy*. Portsmouth, New Hampshire: Heinemann Educational Publishers.
- McAllister, P. (2009). Ubuntu - Beyond belief in Southern Africa. *Sites: New Series*, 6 (1), 1-10.
- McLuhan, M. (1999). *Os meios de comunicação como extensões do homem*. São Paulo: Cultrix.
- Medeiros, D. (19 de Abr de 2016). *Orquestra de Campinas resgata sua história*. Acesso em 27 de Ago de 2018, disponível em Correio Conectado: http://correio.rac.com.br/mobile/materia_historico.php?id=424372
- Melià, B. (2012). *O bem viver guarani: tekó porã*. Acesso em 16 de Abr de 2018, disponível em Agenda Latino-Americana: <http://servicioskoinonia.org/agenda/archivo/portugues/obra.php?ncodigo=388>
- Mello, F. F. (2006). Formação histórica de Campinas: breve panorama. Subsídios para discussão do Plano Diretor - 1991. In: P. M. Campinas, *Plano Diretor 2006* (pp. 21-37). Campinas: Prefeitura Municipal de Campinas.
- Méndez-Lugo, R. (2008). *Documentos básicos de Nueva Museología*. Acesso em 25 de Set de 2016, disponível em Associação Brasileira de Ecomuseus e Museus Comunitários - ABREMC: <http://www.abremc.com.br/artigos2.asp?id=16>
- Merleau-Ponty, M. (1975). *O olho e o espírito*. São Paulo: Abril Cultural.
- Mesquita, C. (2008). *Políticas do vestir: recortes em viés*. São Paulo: Tese de doutorado apresentada à PUC-SP para obtenção do grau de Doutor, orientada por Sueli Rolnik.
- Mesquita, S. A. (2012). *Um pouco da história das creches e naves-mãe de Campinas: paralelas que se cruzam*. Campinas: Trabalho de conclusão de curso apresentado como

exigência parcial do curso de Pedagogia da Faculdade de Educação da UNICAMP, sob a orientação do Prof. Doutor José Luís Sanfelice.

Mignolo, W. (2010). *Desobediência epistêmica: retórica de la modernidad, lógica de la colonialidad y gramática de la descolonialidad*. Buenos Aires: Ediciones del Signo.

Mignolo, W. (2006). El pensamiento des-colonial, desprendimiento y apertura: un manifiesto. In: C. Walsh, Á. Garica Linera, & W. Mignolo (Eds.), *Interculturalidad, descolonización del estado y del conocimiento* (pp. 83-129). Buenos Aires: Ediciones Del Signo.

Mignolo, W. (2004). Os esplendores e as misérias da "ciência": colonialidade, geopolítica do conhecimento e pluri-versalidade epistêmica. In: B. d. Santos (Ed.), *Conhecimento prudente para uma vida decente. 'Um discurso sobre as ciências' revisitado* (pp. 667-709). São Paulo: Cortez.

Mignolo, W. (2003). *Historias locales/ diseños globales. Colonialidad, conocimientos subalternos y pensamiento fronterizo*. Madrid: Ediciones Akal.

Mignolo, W. (2000). La colonialidad a lo largo y a lo ancho: el hemisferio occidental en el horizonte colonial de la modernidad. In: E. Lander (Ed.), *La colonialidad del saber: eurocentrismo y ciencias sociales. Perspectivas latinoamericanas* (pp. 55-85). Buenos Aires: CLACSO.

Minha Campinas. (2017). *CPI da Saúde*. Acesso em 23 de Ago de 2018, disponível em Minha Campinas: <https://www.cpidasaude.minhacampinas.org.br>

Ministério da Cultura. (15 de Outubro de 2015). *Campinas é a primeira cidade a aprovar Lei Cultura Viva*. Acesso em 5 de Setembro de 2018, disponível em Ministério da Cultura: http://www.cultura.gov.br/noticias-destaques/-/asset_publisher/OiKX3xlR9iTn/content/id/1297999

Ministério da Cultura. (2013). *Sistema Nacional de Cultura*. Acesso em 29 de Maio de 2018, disponível em Ministério da Cultura: <http://www.cultura.gov.br/snc>

Ministério da Cultura. (2007). *Política Nacional de Museus*. Brasília: MinC.

Ministério da Cultura. (2003a). *Política Nacional de Museus: memória e cidadania*. Brasília: MinC.

Ministério da Cultura. (2003b). *Programa de Formação e Capacitação na Área de Museologia*. Acesso em 9 de Mar de 2009, disponível em Portal do MinC: <http://www.cultura.gov.br/documents/10883/38605/programa-de-formacao-e-capacitacao-na-area-de-museologia.pdf/c237a873-4b89-4d4c-93bd-392986d26295>

Ministério da Cultura, Instituto do Patrimônio Histórico e Artístico Nacional, Departamento de Museus e Centros Culturais. (2005a). *MinC faz balanço da ação da Política de Museus 2003-2004*. Acesso em 1 de Set de 2014, disponível em Revista Museu: <http://www.revista.museu.com.br/emfoco/emfoco.asp?id=5744>

Ministério da Cultura, Instituto do Patrimônio Histórico e Artístico Nacional, Departamento de Museus e Centros Culturais. (2005b). *Política Nacional de Museus: relatório de gestão 2003-2004*. Brasília: MinC/IPHAN/DEMU.

Ministério da Educação. (2000). *Mídia e educação: perspectivas para a qualidade da informação*. Brasília: MEC.

MINOM - Movimento Internacional para uma Nova Museologia. (2013). *Declaração MINOM Rio 2013. XV Conferência Internacional do MINOM Museus (Memória + Criatividade) = Mudança Social*. Rio de Janeiro: MINOM; ICOM; Associação Brasileira de Museologia.

MIScinema. (3 de Fevereiro de 2015). *Carta aberta de frequentadores do MIS Campinas: por uma sala pública de cinema*. Acesso em 23 de Setembro de 2018, disponível em MIScinema escreve...: https://secure.avaaz.org/po/petition/A_Secretaria_Municipal_de_Cultu

ra_e_Ao_Gabinete_do_Prefeito_de_Campinas_Manifesto_a_favor_de_uma_sala_de_cinem
a_gratuito/?ntvGeeb

Mizraji, P. (27 de Junho de 2017). *O anarquismo no Brasil em 1917: greve geral*. Acesso em 27 de Julho de 2018, disponível em ITHA - Instituto de Teoria e História Anarquista: <https://ithanarquista.files.wordpress.com/2017/06/pablo-mizraji-o-anarquismo-no-brasil-em-19171.pdf>

Moncayo, V. m. (2015). Presentación - Fals Borda: Hombre hicotea y sentipensante. In: O. Fals Borda, *Una sociología sentipensante para América Latina* (pp. 9-19). Buenos Aires: CLACSO.

Monteiro, S. F. (2016). Política pública para museus no Brasil: o lugar do Sistema Brasileiro de Museus na Política Nacional de Museus. *Cadernos de Sociomuseologia*, 0 (8).

Moraes, M. C., & Torre, S. d. (2004). *Sentipensar: fundamentos e estratégias para reencantar a educação*. Petrópolis: Vozes.

Morales, T., & Camarena, C. (2008). *Capacitación de los actores de los museos comunitarios*. Acesso em 25 de Set de 2016, disponível em Associação Brasileira de Ecomuseus e Museus Comunitários - ABREMC: <http://www.abremc.com.br/artigos3.asp?id=1>

Moreira, M. (7 de Fevereiro de 2016). *Carnaval de Barão Geraldo é tomado por uma enorme força policial*. Acesso em 25 de Agosto de 2018, disponível em Carta Campinas: <http://cartacampinas.com.br/2016/02/x-carnaval-de-barao-geraldo-e-tomado-por-uma-enorme-quantidade-policial/>

Morin, E. (2005). *Educação e complexidade: os sete saberes e outros ensaios*. (M. d. Almeida, & E. d. Carvalho, Eds.) São Paulo: Cortez.

Moro, F. C. (2010). Por que foi esquecida a Revolução de 1971? Uma reflexão (1996). In: M. O. Bruno (Ed.), *O ICOM/Brasil e o pensamento museológico brasileiro: documentos selecionados* (pp. 25-29). São Paulo: Pinacoteca do Estado; Secretaria de Estado da Cultura; Comitê Brasileiro do Conselho Internacional de Museus.

Moro, F. C. (1984a). Museologia alternativa, ecomuseologia y otras posibilidades de utilización de las tecnologías apropiadas en mi país, el Brasil. In: Secretaria de Desarrollo Urbano y Ecología (Ed.), *Memoria del Seminario Territorio - Patrimonio- Comunidad (Ecomuseos) "El hombre y su entorno"* (pp. 25-26). Oaxtepec, Morelos: Secretaria de Desarrollo Urbano y Ecología.

Moro, F. C. (1984b). Museologie alternative, ecomuseologie et d'autres possibilités d'utilisation des technologies appropriées dans mon pays - Le Bresil. *Memoria del Seminario Territorio - Patrimonio - Comunidad (Ecomuseos) "El hombre y su entorno"* (pp. 90-96). Oaxtepec, morelos: Secretaria de Desarrollo Urbano y Ecología.

Moro, F. C., & Novaes, L. (2010). ICOM e Brasil: um diálogo - lembranças (1946-1993). Documento base: Cronologia do ICOM 1946-1993. In: *O ICOM/Brasil e o pensamento museológico brasileiro: documentnos selecionados* (pp. 31-81). São Paulo: Pinacoteca do Estado; Secretaria do Estado da Cultura; Comitê Brasileiro do Conselho Internacional de Museus.

Moseley, C. (2010). *Atlas de las lenguas del mundo en peligro*. Acesso em 21 de Mar de 2018, disponível em UNESCO Atlas of the World's Languages in Danger: <http://www.unesco.org/languages-atlas/en/atlasmap.html>

Mostra Curta Audiovisual de Campinas. (2017). *1ª Mostra*. Acesso em 25 de Setembro de 2018, disponível em 11ª Mostra Curta Audiovisual: <http://www.mostracurta.art.br/edicoes-anteriores/1-mostra/>

Mota, C. G. (2003). São Paulo: exercício de memória. *Estudos Avançados*, 17 (48), 241-263.

- Moulier-Boutang, Y. (2007). A bioprodução. "O capitalismo cognitivo produz conhecimentos por meio de conhecimento e vida por meio de vida". Entrevista a IHU Online. *IHU On-Line. Revista do Instituto Humanitas Unisinos*, 216, 5-13.
- Moutinho, M. C. (2017). Trinta Anos de Museologia Social em Portugal. *MINOM Portugal*, 3 (3), 3-5.
- Moutinho, M. C. (2014a). Entre os museus de Foucault e os museus complexos. *Musas Setúbal*.
- Moutinho, M. (2014b). Definição Evolutiva de Sociomuseologia: proposta de reflexão. *Cadernos do CEOM*, 27 (41), 423-427.
- Moutinho, M. (2012). Nueva museología de ayer, sociomuseología hoy: de los procesos históricos a las tendencias actuales. *RdM. Revista de Museología: Publicación científica al servicio de la comunidad museológica* (53), 30-34.
- Moutinho, M. C. (2010). O contributo da Ecomuseologia e da Sociomuseologia para a Social Harmony. *ICOM News*, 1.
- Moutinho, M. C. (2007a). Evolving definition of Sociomuseology: proposal for reflection. *Cadernos de Museologia*, 28 (28), 39-44.
- Moutinho, M. C. (2007b). The informal museology. *Cadernos de Sociomuseologia*, 27, 183-188.
- Moutinho, M. (1993). Sobre o conceito de Museologia Social. *Cadernos de Sociomuseologia*, 1 (1), 7-9.
- Moutinho, M. C. (1989). *Museus e Sociedade: Reflexões sobre a função social do Museu* (Vol. 5). Monte Redondo: Museu Etnológico de Monte Redondo.
- Moutinho, M. C., & Primo, J. (2011). Fronteras reales e imaginarias en los museos. In: J. C. Rico (Ed.), *Museos del templo al laboratorio: La investigación teórica* (pp. 321-327). Madrid: Silex.
- Movimento Internacional para uma Nova Museologia - MINOM. (2017). *XVIII Conferencia Internacional de MINOM-ICOM: Declaración de Córdoba*. Córdoba: MINOM-ICOM.
- Movimento Internacional para uma Nova Museologia [MINOM]. (2016). *Missiva de Nazaré: Memória Acesa. XVII Conferência Internacional do MINOM*. Nazaré, RO: MINOM/ICOM.
- Movimento Internacional para uma Nova Museologia - MINOM. (2013). *XV Conferência Internacional do MINOM: Declaração MINOM Rio 2013*. Rio de Janeiro: MINOM-ICOM.
- Movimento Levante Cultura; Ajuntaê; MIS no Palácio. (1 de Dez de 2010). *Levante Cultura III Manifesto (apresentado à Câmara Municipal de Campinas)*. Acesso em 26 de Ago de 2018, disponível em Levante Cultura Campinas: <https://levanteculturacampinas.wordpress.com/about/>
- Muniz, E. L. (22 de Fev de 2011). *Carnaval tem nova corte e há vagas para desfilar*. Acesso em 22 de Abr de 2018, disponível em Centro Cultural Mestre Assis do Embu: <http://ccmes.treassidoembu.blogspot.com.br/2011/02/>
- Museu Imperial. (2010). *Museu Imperial promove I Encontro de Educadores dos Museus do Ibram*. Acesso em 7 de Setembro de 2014, disponível em Museu Imperial: <http://www.museuimperial.gov.br/sala-de-imprensa/457-museu-imperial-promove-i-encontro-de-educadores-dos-museus-do-ibram.html>
- Museum Ethnographers Group. (2018). *Museum Ethnographers Group Annual Conference: Decolonising the Museum in Practice*. Acesso em 19 de Jan de 2018, disponível em Museum Ethnographers Group: <http://www.museumethnographersgroup.org.uk/en/conference/422-2018-conference-decolonising-the-museum-in-practice.html>

Nabudere, D. W. (1 de Março de 2005). *Ubuntu philosophy: memory and reconciliation*. Acesso em 3 de Abril de 2016, disponível em University of Texas Libraries: <http://hdl.handle.net/2152/4521>

Nascimento, A. (2004). *Abdias Nascimento fala do Museu de Arte Negra*. Acesso em 14 de Fev de 2018, disponível em IPEAFRO - Instituto de Pesquisas e Estudos Afro-Brasileiros: http://www.abdias.com.br/museu_arte_negra/museu_arte_negra.htm

Nascimento, A. (2014). Ubuntu, o comum e as ações afirmativas. *Lugar comum* (41), 29-36. Acesso em 10 de Junho de 2018, disponível em <http://uninomade.net/lugarcomum/41/>.

Nascimento Júnior, J., Trampe, A., & Santos, P. A. (Eds.). (2012). *Mesa redonda sobre la importancia y el desarrollo de los museos en el mundo contemporáneo: Mesa Redonda de Santiago de Chile, 1972*. Brasília: IBRAM; MinC; Programa Ibermuseus.

Negrão, A. M., Pereira, J. G., Bencostta, M. A., Cunha, M. I., Souza, R. F., Corrêa, R. T., et al. (1999). *Memórias da Educação Campinas (1850-1960)*. Campinas: Unicamp.

Negreiros, C. S., Chagas Jr, W. A., & Ruppenthal Neto, W. (2013). De um episódio da História Pátria à disputa de redes comerciais: ensaio sobre as análises historiográficas da Revolta de Vila Rica. *Revista Discente de História*, IV (4), 8-22.

Nietzsche, F. (2011). *Assim falou Zaratustra: um livro para todos e para ninguém*. São Paulo: Companhia das Letras. (Original publicado em 1883).

Nietzsche, F. W. (2003). *Escritos sobre educação*. (N. C. Sobrinho, Trad.) Rio de Janeiro; São Paulo: Editora PUC-Rio; Loyola.

Nobre, A. S. (2009). Cerzindo a rede da memória: estudo sobre a construção de identidades no Bairro da Maré. *Cadernos de Sociomuseologia*, 33 (33).

Noguera, R. (2013). O conceito de drible e o drible do conceito: analogias entre a história do negro no futebol brasileiro e do epistemicídio na filosofia. *Revista Z Cultural: Revista do Programa Avançado de Cultura Contemporânea*, VIII (2), Acesso em 10 de junho de 2018, disponível em <http://revistazcultural.pacc.ufrj.br/o-conceito-de-drible-e-o-drible-do-conceito-analogias-entre-a-historia-do-negro-no-futebol-brasileiro-e-do-epistemicidio-na-filosofia/>.

Noguera, R. (2012). Ubuntu como modo de existir: elementos gerais para uma ética afroperspectivista. *Revista da ABPN*, 3 (6), 147-150.

Nomura, B. M., Silva Júnior, D., Silva, O. A., Jorge, R. O., & Moraes, R. D. (Diretores). (2009). *Assembleia do povo: o que importa é o que a gente é* [Filme Cinematográfico]. Brasil.

Nora, C. M. (Dez de 2015). *Museus e visitantes do Ecomuseu do Ribeirão da Ilha*. Acesso em 11 de Dez de 2016, disponível em Prezi: <https://prezi.com/fp-ntsvxqfcw/apresentacao-mestrado/>

Núcleo Educativo do Museu da Língua Portuguesa. (2013). *Centro de Referência de Educação em Museus*. Acesso em 1 de Nov de 2016, disponível em Estação Educativo Museu da Língua Portuguesa: <http://estacaoeducativomlp.com.br/educativo/centrodereferencia/>

Nunes, R. S. (2011). *UNESCO: Patrimônio cultural imaterial e a Sociomuseologia*. Lisboa: Dissertação apresentada à Faculdade de Ciências Sociais e Humanas da Universidade Lusófona de Humanidades e Tecnologias para obtenção do grau de Mestre em Museologia, orientada por Mário C. Moutinho.

Núñez, A., & Santos, H. M. (2014). *Uma Marqueza entre as domésticas*. Holambra: Editora Setembro.

Nussbaum, B. (2003). Ubuntu: Reflections of a South African on Our Common Humanity. *Reflections*, 4 (4), 21-26.

- OAB São Paulo 3ª. Subseção Campinas. (24 de Novembro de 2015). *Campinas instala Comissão da Verdade sobre a Escravidão Negra no Brasil*. Acesso em 16 de Julho de 2018, disponível em OAB Campinas: <https://oabcampinas.org.br/comissao-da-verdade-sobre-a-escravidao-negra-tera-posse-em-campinas/>
- Oliveira, A., & Ruoso, C. (2014). A festa do objeto: os signos da participação presentes no Museu do Homem do Nordeste. *Cadernos do CEOM - Museologia Social*, 27 (41), 273-287.
- Oliveira, D. M. (2017). Pachamama, Paqarina e Pachakamaq: uma perspectiva religiosa quéchua sobre natureza e religião. *Estudos de Religião*, 31 (1), 61-76.
- Oliveira, E. P. (2009). *Concepção e implantação do Ecomuseu da Amazônia: o estudo de suas possibilidades a partir do Distrito de Icoaraci (Paracuri e Orla)*. Belém: Dissertação apresentada ao Programa de Mestrado em Desenvolvimento e Meio Ambiente Urbano da Universidade da Amazônia para obtenção do grau de mestre, orientada por Fernando Antonio Teixeira Mendes.
- Oliveira, G. (2013). *O museu como um instrumento de reflexão social*. Acesso em 22 de Maio de 2013, disponível em Midas: museus e estudos interdisciplinares: <http://midas.revues.org/222>
- Oliveira, J. M., & Amâncio, L. (2006). Teorias feministas e representações sociais: desafios dos conhecimentos situados para a psicologia social. *Estudos feministas*, 14 (3), 597-615.
- Oliveira, J. P. (2012). A refundação do Museu Magüta: etnografia de um protagonismo indígena. In: A. M. Magalhães, & R. Z. Bezerra (Eds.), *Coleções e colecionadores; A polissemia das práticas* (pp. 201-218). Rio de Janeiro: Museu Histórico Nacional.
- Oliveira, L. M. (2000). *Cinema e Educação: o Serviço de Cinema Educativo em Campinas-SP, nos anos 50*. Campinas: Dissertação de Mestrado apresentada à Faculdade de Educação da UNICAMP como requisito parcial para a obtenção do título de Mestre em Educação, sob orientação da Profa. Doutora Zeila de Brito Fabri Demartini.
- Oliveira, M. D., Campos, E. A., Cecim, J. F., Lopes, F. J., & Silva, R. A. (2015). O conceito de Português Afro-Indígena e a Comunidade de Jurussaca. In: J. Ornelas de Avelar, & L. Á. Lopes (Eds.), *Dinâmicas Afro-Latinas: Língua(s) e História(s)* (pp. 149-178). Berlin: Peter Lang.
- Oliveira, M. R. (2012). *Intervenções urbanas e representações do Centro da cidade de Campinas/SP: convergências e divergências*. Campinas: Tese apresentada ao Instituto de Geociências da Universidade Estadual de Campinas como parte dos requisitos para obtenção do título de Doutora em Geografia na área de Análise Ambiental e Dinâmica Territorial.
- Oliveira, V. (2015). *Elesbão*. Campinas: Gráfica e Editora 57.
- Oliveira, W. F. (2004). As pesquisas na Bahia sobre os afro-brasileiros: Entrevista de Waldir Freitas Oliveira. *Estudos Avançados*, 18 (50), 127-134.
- Oliveira, W. V., & Pereira, R. B. (2014). Formação da rede urbana na Região Metropolitana de Campinas. *Anais do XIX Encontro de Iniciação Científica e IV Encontro de Iniciação em Desenvolvimento Tecnológico e Inovação* (pp. 1-6). Campinas: PUC Campinas.
- Omegna, N. (1961). *A cidade colonial*. Rio de Janeiro: Livraria José Olympio Editora.
- Organização das Nações Unidas. (2003). Declaração de Princípios - Construir a Sociedade da Informação: um desafio global no novo milênio. *Cúpula Mundial sobre a Sociedade da Informação*. Genebra: ONU.
- Organização das Nações Unidas para a Educação, a Ciência e a Cultura [UNESCO]. (2013). *Enfoques estratégicos sobre las TICS en educación en América Latina y el Caribe*.

UNESCO. Santiago: Oficina Regional de Educação para América Latina y el Caribe - OREALC; UNESCO Santiago.

Organização dos Estados Ibero-Americanos [OEI]. (2016). *Pontos de Memória: metodologia e práticas em museologia social*. Brasília: Phábrica.

Orozco Gómez, G. (1997). Professores e meios de comunicação: desafios, estereótipos. *Revista Comunicação e Educação*, 10.

Ortiz Fernández, C. (2014). La poética de Hugo Jamioy Juagibioy en Binybe oboyehuayëng/ Danzantes del viento. In: C. Ortiz Fernández, *Poéticas afroindoamericanas: episteme, cuerpo y territorio* (pp. 28-61). Lima: Pakarina Ediciones, UNMSM.

Ortiz Laous, J. (1984). La participación de la comunidad en la conservación de los bienes inmuebles de propiedad federal. *Memoria del Seminario Territorio - Patrimonio - Comunidad (Ecomuseos) "El hombre y su entorno"* (pp. 34-35). Oaxtepec, Morelos: Secretaria de Desarrollo Urbano y Ecología.

Paixão, J. (Diretor). (2015). *des{MIS}tificando: Quem gere o Museu da Imagem e do Som de Campinas?* [Filme Cinematográfico].

Pansarelli, D. (2002). A filosofia dusseliana da libertação e sua ética. *Revista Urutágua*, 1 (4).

Pardinho, Á. C. (2015). *A legitimação do Direito à Educação por meio de Ordem Judicial: um panorama da (in)eficácia das políticas públicas de atendimento em creches do município de Campinas-SP*. Campinas: Trabalho de conclusão de curso apresentado à Faculdade de Educação da Universidade Estadual de Campinas para obtenção do título de Licenciada em Pedagogia sob a orientação do Professor Doutor Lluís Enrike Aguilar.

Paredes, J., & Comunidad Mujeres Creando Comunidad. (2014). *Hilando fino. Desde el feminismo comunitario*. México: El Rebozo, Zapateándole, Lente Flotante, En cortito que's pa largo, AliFem AC.

Participantes das Rodas de Conversa por uma Agenda de Museus, Memória e Museologia Social em Campinas. (Maio de 2016). *Documento Final*. Acesso em 5 de Dezembro de 2018, disponível em Rede de Museologia Social Campinas: <https://memoriasocialcampinas.wordpress.com/2016/05/18/documento-final/>

Partido dos Trabalhadores. (2000). *Programa de Governo Democrático e Popular Campinas 2001-2004*. Campinas: Partido dos Trabalhadores.

Passos, A. M. (2007). Da África à Bahia: preservar é preciso. *Revista Mauseion*, 1, 6-13.

Patacho, P. M. (2013). Paradigmas de investigação em Ciências Sociais. *Mulemba - Revista Angolana de Ciências Sociais*, III (6), 13-28.

Patto, M. S. (1999). Estado, ciência e política na Primeira República: a desqualificação dos pobres. *Estudos Avançados*, 13 (35), 167-198.

Paulon, S. M., & Romagnoli, R. C. (2010). Pesquisa-intervenção e cartografia: melindres e meandros metodológicos. *Estudos e Pesquisas em Psicologia*, 1, 85-102.

Pedrosa, M. (1996). Arte, necessidade vital. In: *Forma e percepção estética: textos escolhidos II* (pp. 41-57). São Paulo: Editora da Universidade de São Paulo.

Pedroso, M. F. (2003). *Metáfora da Modernidade: Teatro Municipal Carlos Gomes*. Campinas: Tese de Doutorado apresentada ao Departamento de História do Instituto de Filosofia e Ciências Humanas da Universidade Estadual de Campinas, como requisito para obtenção do título de Doutora em História, sob orientação do Prof. Doutor Marcos Tognon.

Peixoto, M. A. (2014). Estrutura e agência em Anthony Giddens: uma análise crítica do estruturacionismo. *Revista Sociologia em Rede*, 4 (4), 93-106.

- Penteado, F. (1998). *Fábio Penteado. Ensaios de arquitetura*. São Paulo: Empresa das Artes.
- Pereira, J. A. (2003). A didática dos Museus de Lina Bo Bardi na Bahia e os conteúdos da modernidade e da identidade local. *5º Seminário DOCOMOMO Brasil Arquitetura e urbanismo modernos: projeto e preservação*. São Carlos: DOCOMOMO.
- Pereira, M. R. (2018). *Museologia decolonial: os pontos de memória e a insurgência do fazer museal*. Lisboa: Tese apresentada à Universidade Lusófona de Humanidades e Tecnologias como requisito parcial para obtenção do título de Doutora em Museologia.
- Pereira, M. R. (2015). Museologia e Sociologia das Ausências: um diálogo profícuo a partir de experiências museais na Região Norte brasileira. *II Simpósio Internacional de Pesquisa em Museologia*. São Paulo: Programa de Pós-graduação Interunidades em Museologia da Universidade de São Paulo.
- Pereira, M. R. (2010). *Educação museal. Entre dimensões e funções educativas: a trajetória da 5ª. Seção de Assistência ao Ensino de História Natural do Museu Nacional*. Rio de Janeiro. Acesso em 3 de Setembro de 2014, disponível em: <http://ppg-pmus.mast.br/dissertacoes/Marcele%20Regina%20Nogueira%20pereira.pdf>: Dissertação apresentada ao Programa de Pós-Graduação em Museologia e Patrimônio da UNIRIO/MAST para obtenção do grau de Mestre, orientada por Mário de Souza Chagas.
- Pereira, M. T., & Schlee, A. R. (2009). Reconstruindo lugares: a ação de Lina em Salvador. *50 anos de Lina Bo Bardi na encruzilhada da Bahia e do Nordeste*. Salvador: DOCOMOMO Brasil BA; PPG AU FAU UFBA; CAPES.
- Pereira, P. M. (2010). *O patrimônio perante o desenvolvimento*. Tese de doutorado apresentada ao Departamento de Museologia da Universidade Lusófona de Humanidades e Tecnologias para obtenção do grau de doutor, Lisboa.
- Pereira, P. M. (2009). Preservar e desenvolver em museologia: contributo para o estudo do objeto e do processo museológico. *Cadernos de Sociomuseologia*, 34.
- Pereira, V. (21 de Set de 2000). ONG cria primeiro ecomuseu da América Latina. *Folha de S. Paulo*.
- Perez, J. R., & Passone, E. F. (2010). Políticas sociais de atendimento às crianças e aos adolescentes no Brasil. *Cadernos de Pesquisa*, 40 (140), 649-673.
- Perrotti, E., & Pieruccini, I. (2013). Novos saberes para a educação do século XXI. In: M. F. Rosa Helena Mendonça (Ed.), *TV, educação e formação de professores: Salto para o futuro - 20 anos* (Vol. 4, pp. 9-25). Rio de Janeiro, Brasília: ACERP, TV Escola.
- Perrotti, E., & Pieruccini, I. (2008). Infoeducação: saberes e fazeres da contemporaneidade. In: M. L. Lara, A. Fujino, & D. P. Noronha, *Informação e contemporaneidade: perspectivas* (pp. 46-97). Recife: Néctar.
- Pessoa, Â. S. (Ed.). (2004). *Conhecer Campinas numa perspectiva histórica*. Campinas: Secretaria Municipal de Educação.
- Pessoa, F. (1993). *Poesias de Álvaro de Campos*. Lisboa: Ática. (Original escrito em 1933).
- Piauilino, I. (17 de Jul de 2015). "Pra mim é o fim de tudo isso", diz Niède Guidon sobre a situação do Parque da Serra da Capivara. Acesso em 13 de Fev de 2018, disponível em Instituto Humanitas Unisinos: <http://www.ihu.unisinos.br/544681-pra-mim-e-o-fim-de-tudo-isso-diz-niede-guidon-sobre-situacao-do-parque-da-serra-da-capivara>
- Pieruccini, I. (2004). *A ordem informacional dialógica: estudo sobre a busca de informação em Educação*. São Paulo: Tese apresentada ao Programa de Pós-Graduação em Ciência da Informação da Escola de Comunicações e Artes da Universidade de São Paulo para obtenção do grau de Doutor, orientada por Edmir Perrotti.

Pimenta, S. G. (2005). Pesquisa-ação crítico-colaborativa: construindo seu significado a partir de experiências com a formação docente. *Educação e Pesquisa*, 31 (3), 521-539.

Pires, V. S. (2014). *Museu-monstro: insumos para uma museologia da monstruosidade*. Rio de Janeiro: Tese apresentada ao Programa de Pós-Graduação em Ciência da Informação do Instituto Brasileiro de Informação em Ciência e Tecnologia da Universidade Federal do Rio de Janeiro como requisito parcial para a obtenção do título de Doutor, sob orientação de Giuseppe Cocco e co-orientação de Barbara Szaniecki.

Pirola, R. F. (2011). *Senzala insurgente: malungos, parentes e rebeldes nas fazendas de Campinas*. Campinas: Editora Unicamp.

Pivetta, M. (Abr de 2008). Niède Guidon: Arqueóloga diz que o Homo sapiens já estava no Piauí há 100 mil anos. *Pesquisa FAPESP, Especial Revolução Genômica*, pp. 73-77.

Plenária da Sociedade Civil na CMSI. (2004). Declaração da Sociedade Civil - Construir Sociedades da Informação que atendam às necessidades humanas. In: G. Selaimen, & P. H. Lima (Eds.), *Cúpula Mundial sobre a Sociedade da Informação: um tema de tod@s* (pp. 86-118). Rio de Janeiro: Rede de Informações para o Terceiro Setor; Fundação Heirich Boell.

Poma de Ayala, F. G. (1980). *Nueva crónica y buen gobierno*. Caracas: Fundación Biblioteca Ayacucho.

Porto-Gonçalves, C. W. (2009). Entre América e Abya Yala - tensões de territorialidades. *Desenvolvimento e Meio Ambiente* (20), 25-30.

Praeg, L., & Magadla, S. (2014). Introduction. In: *Ubuntu: Curating the Archive* (pp. 5-13). Pietermaritzburg: University of KwaZulu-Natal Press.

Prefeitura Municipal de Campinas. (2014). *Atualização e adequação da regulamentação urbanística de Campinas: análise e diagnóstico técnico*. Campinas: Prefeitura Municipal de Campinas;; Secretaria de Planejamento e Desenvolvimento Urbano; Fundação para a Pesquisa em Arquitetura e Ambiente.

Prefeitura de Campinas. (8 de Agosto de 2013). *Cartaz III Conferência Municipal de Cultura de Campinas*. Acesso em 27 de Novembro de 2018, disponível em Conselho do MIS - Blog colaborativo para criação do conselho local de cultura do Museu da Imagem e do Som de Campinas: <https://conselhomis.wordpress.com/2013/08/08/cartaz-iii-conferencia-municipal-de-campinas/>

Prefeitura Municipal de Campinas. (2013). *Relatório da 3ª Conferência Municipal de Cultura*. Acesso em 4 de Set de 2018, disponível em Portal Cultura Campinas: https://portalcultura.campinas.sp.gov.br/sites/portalcultura.campinas.sp.gov.br/files/cultura/relatorio_3a_conferencia_municipal_de_cultura.pdf

Prefeitura Municipal de Campinas. (2011). *Plano Municipal de Habitação de Campinas*. Campinas: Prefeitura Municipal de Campinas; Secretaria Municipal de Habitação.

Prefeitura Municipal de Campinas. (2009). *2ª Conferência Municipal de Cultura de Campinas: Consolidação das propostas de estratégias - Âmbito Municipal*. Acesso em 4 de Set de 2018, disponível em Portal Cultura Campinas: https://portalcultura.campinas.sp.gov.br/sites/portalcultura.campinas.sp.gov.br/files/cultura/2a_conferencia_municipal_de_cultura-ambito_municipal.pdf

Prefeitura Municipal de Campinas. (2005). *Lei No. 12.356 de 10 de setembro de 2005: Dispõe sobre as diretrizes da política de cultura no âmbito do município de Campinas e dá outras providências*. Campinas: Prefeitura Municipal de Campinas.

Prefeitura Municipal de Campinas. (2004). *1ª Conferência Municipal de Cultura de Campinas: Resoluções Aprovadas. 1ª Conferência Municipal de Cultura de Campinas*. Campinas: Secretaria Municipal de Cultura, Esportes e Turismo.

- Prefeitura Municipal de Campinas. (1975). *Lei no. 4.576 de 30 de Dezembro de 1975. Cria a Secretaria Municipal de Cultura e dá outras providências*. Campinas: Prefeitura Municipal de Campinas.
- Prefeitura Municipal de São Paulo. (30 de Nov de 2016). Anexo Único integrante do Decreto No 57.484, de 29 de novembro de 2016: Plano Municipal de Cultura de São Paulo. *Diário Oficial da Cidade de São Paulo*, pp. 3-12.
- Primo, J. (2008). Museus locais e ecomuseologia. Estudos do projecto para o ecomuseu da Murtosa. *Cadernos de Sociomuseologia*, 30 (30).
- Primo, J. (1999). Pensar contemporaneamente a museologia. *Cadernos de Sociomuseologia*, 16.
- Priosti, O. M. (2015). *Santa Cruz: raízes de um ecomuseu*. Rio de Janeiro: O. Miranda Priosti.
- Priosti, O. M., & Priosti, W. V. (2013). *Ecomuseu, memória e comunidade: museologia da libertação e piracema cultural no Ecomuseu de Santa Cruz*. Rio de Janeiro: Camelo Comunicação.
- Puebla, M. F. (2015). Discursos curatoriales y representación del pasado en museos de América Latina. *Revista del Museo de Antropología*, 8 (2), 239-250.
- Queiroz, S. R. (1974). Uma insurreição de escravos em Campinas. *Revista de História*, 49 (99), 193-233.
- Querejazu, A. (2016). Encountering the pluriverse: looking for alternatives in other worlds. *Revista Brasileira de Política Internacional*, 59 (2), 1-16.
- Quintero, P. (2015). *Antropología del desarrollo: perspectivas latinoamericanas*. Buenos Aires: Kula Ediciones.
- Ramírez Gallegos, R. A. (2010). Socialismo del sumak kawsay o biosocialismo republicano. In: SENPLADES, *Los nuevos retos de América Latina. Socialismo y sumak kawsay* (pp. 55-74). Quito: SENPLADES.
- Ramose, M. B. (2011). Sobre a legitimidade e o estudo da filosofia africana. *Ensaíos filosóficos*, IV, 6-25.
- Ramose, M. B. (2002). The ethics of ubuntu. In: P. H. Coetzee, & A. P. Roux (Eds.), *The African Philosophy reader* (pp. 324-330). New York: Routledge.
- Ramose, M. B. (1999). A filosofia do Ubuntu e Ubuntu como uma filosofia (Tradução para uso didático). In: *African Philosophy through Ubuntu* (A. Vasconcelos, Trad., pp. 49-66). Harare: Mond Books.
- Rangel, A., Harduim, B., & Seibel, M. I. (2010). A Rede de Educadores em Museus do Estado do Rio de Janeiro: uma contribuição ao campo da educação não-formal. *Anais do I Encontro Nacional da Rede de Educadores em Museus e Centros Culturais do Estado do Rio de Janeiro*. Rio de Janeiro: Fundação Casa de Rui Barbosa. Acesso em 11 de setembro de 2016 de http://www.mast.br/multimidias/encontro_internacional_de_educacao_nao_formal_e_formacao_de_professores/pdfs-comunic/ResumoEstendido_Aparecida_Rangel.pdf.
- Rechena, A. (2017). 30 Years of active museology. *Minom Portugal*, 3 (3), 15-16.
- Rede de Educadores em Museus e Instituições Culturais do DF. (4 de Março de 2013). *Aviso*. Acesso em 11 de Setembro de 2016, disponível em REMIC-DF. Rede de Educadores em Museus e Instituições Culturais do DF: <http://remic-df.blogspot.com.br>
- Rede de Museologia Social Campinas. (2016). *A rede*. Acesso em 5 de Dezembro de 2018, disponível em Rede de Museologia Social Campinas: <https://memoriasocialcampinas.wordpress.com>

Rede de Museologia Social do Rio de Janeiro, Rede SP de Museologia Social, Rede Cearense de Museus Comunitários, Ponto de Cultura e Memória Ibaô, Ponto de Memória Recordança, Abrapalavra, et al. (Agosto de 2014). *Carta ao Instituto Brasileiro de Museus*. Acesso em 4 de Set de 2014, disponível em Rede SP de Memória e Museologia Social: <http://redespmuseologiasocial.wordpress.com/acoes/mobilizacoes/agosto-de-2014>

Rede dos Pontos de Memória e Iniciativas Comunitárias em Memória e Museologia Social. (2012). *Carta ao IBRAM*. Acesso em 4 de Set de 2014, disponível em Rede SP de Memória e Museologia Social: https://redespmuseologiasocial.files.wordpress.com/2014/08/carta_museologiasocial_pontosdememoria.pdf

Rede SP de Memória e Museologia Social. (30 de Junho de 2018a). *Ata*. Acesso em 8 de Dezembro de 2018, disponível em 7º. (Re)Encontro da Rede SP de Memória e Museologia Social: <https://labdobemviver.wixsite.com/7remmus/ata>

Rede SP de Memória e Museologia Social. (2018b). *Nota de repúdio*. São Paulo: REMMUS-SP.

Rede SP de Memória e Museologia Social. (2018c). *Ata do 8º. (Re)Encontro da REMMUS-SP: Ecossistemas Educativos no Contragolpe*. Campinas: REMMUS-SP.

Rede SP de Memória e Museologia Social. (Outubro de 2014). *Outubro de 2014: Exposição sobre o trabalho das redes para a IV Teia Nacional da Memória e o VI Fórum Nacional de Museus*. Acesso em 6 de Dezembro de 2018, disponível em Rede SP de Memória e Museologia Social: <https://redespmuseologiasocial.wordpress.com/acoes/acoes-articuladas/outubro-de-2014/>

Resk, S. S. (5 de Jan de 2015). *Niède Guidon, uma arqueóloga ecossistêmica*. Acesso em 12 de Fev de 2018, disponível em Página 22 - FGV EAESP Centro de Estudos em Sustentabilidade: <http://pagina22.com.br/2015/01/05/niede-guidon-uma-arqueologa-ecossistemica/>

Restrepo, E., & Rojas, A. (2010). *Inflexión decolonial: fuentes, conceptos y cuestionamientos*. Popayán, Colombia: Instituto de Estudios Sociales y Culturales Pensar; Maestría en Estudios Culturales, Universidad Javeriana; Editorial Universidad del Cauca.

Ribeiro, D. (1995). *O povo brasileiro: a formação e o sentido do Brasil*. São Paulo: Companhia das Letras.

Ribeiro, M. A. (2015). Açúcar, café, escravos e dinheiro a prêmio: Campinas, 1817-1861. *Resgate*, XXIII (29), 15-40.

Riksställningar. (2016). Acesso em 6 de Dez de 2016, disponível em Riksställningar - Swedish Exhibition Agency: <https://www.rikstallningar.se>

Rincón Díaz, J. A. (2015). Pensamiento crítico en Fals Borda: hacia una filosofía de la educación en perspectiva latinoamericana. *Cuadernos de Filosofía Latinoamericana*, 36 (112), 171-203.

Risério, A. (1995). *Avant-garde na Bahia*. São Paulo: Instituto Lina Bo e P. M. Bardi.

Ritschel, S., & Azeredo Filho, O. (27 de Janeiro de 2016). *Museu da Língua Portuguesa. O fim do Museu-espetáculo-cibernético*. Acesso em 1 de Outubro de 2017, disponível em Le Monde diplomatique: <http://diplomatique.org.br/o-fim-do-museu-espetaculo-cibernetico/>

Rivard, R. (1985). Les écomusées au Québec. *Museum*, 37-4 (148), 202-205.

Rivera Cusicanqui, S. (2010). *Violencia (re)encubiertas em Bolivia*. La Paz: Editorial Piedra Rota.

Rivera Cusicanqui, S. (2006). Chhixinakax utxiwa. Una reflexión sobre prácticas y discursos descolonizadores. In: M. Yapu (Ed.), *Modernidad y pensamiento descolonizador. Memoria*

del Seminario Internacional (pp. 3-16). La Paz: Universidad para la Investigación Estratégica en Bolivia; Instituto Francés de Estudios Andinos.

Rivière, G. H. (1989). Definition evolutive de l'Écomusée (1980). In: M. C. Moutinho, *Museus e Sociedade: Reflexões sobre a função social do Museu* (Vol. 5, pp. 118-119). Monte Redondo: Museu Etnológico Monte Redondo.

Roca, A. (2015). Acerca dos processos de indigenização dos museus: uma análise comparativa. *Mana*, 21 (1), 123-155.

Rodrigues, U. M. (2008). Levinas: uma proposta crítica ao primado da filosofia ocidental. *Kairós: Revista Acadêmica da Prainha*, V (1), 203-213.

Rosa, J. G. (1986). *Grande Sertão: veredas* (32ª ed.). Rio de Janeiro: Nova Fronteira. (Original publicado em 1956).

Rosso, T. C., Lima, R. G., Almeida, G. R., Pereira, J. W., Faria, G., & Alevato, G. M. (2010). Implantação de ecomuseus em áreas de proteção ambiental: estudos iniciais para o Ecomuseu Ilha Grande, RJ - Unidades Museu do Cárcere e Museu do Meio Ambiente. *Anais do II Seminário Internacional Museografia e Arquitetura de Museus: identidades e comunicação*. Rio de Janeiro: FAU/ PROARQ.

Roveroni, S. C. (2008). Arquitetura moderna de Campinas: o caso do Centro de Convivência Cultural. *IV Encontro de História da Arte* (pp. 991-998). Campinas: IFCH/UNICAMP.

Rubim, A. A. (Ed.). (2007). *Políticas culturais no Brasil*. Salvador: EDUFBA.

Rushin, D. K. (1981). The bridge poem. In: C. Moraga, & G. Anzaldúa (Eds.), *This Bridge Called My Back: Writings by Radical Women of Color* (1st ed., pp. xxi-xxii). Watertown: Persephone Press.

Rússio, W. (2010). O mercado de trabalho do museólogo na área da Museologia (1982). In: M. C. Bruno (Ed.), *Waldisa Rússio Camargo Guarnieri: textos e contextos de uma trajetória profissional* (pp. 215-223). São Paulo: Pinacoteca do Estado; Secretaria de Estado da Cultura; Comitê Brasileiro do Conselho Internacional de Museus.

Sá, A. d. (2012). *A Rede de Educadores em Museus. Apresentação oral no I Seminário de Museologia da Universidade Federal do Ouro Preto*. Acesso em 11 de Setembro de 2016, disponível em Academia: https://www.academia.edu/7192176/A_REDE_DE_EDUCADORES_EM_MUSEUS

Sala, M. (11 de Jun de 2015). *O Prefeito de Campinas, Jonas Donizette (PSB), apresenta um Plano Municipal de Educação que desrespeita a proposta formulada na Conferência Municipal*. Acesso em 22 de Ago de 2018, disponível em Esquerda Diário: http://www.esquerdadiario.com.br/spip.php?page=gacetilla-articulo&id_article=1389

Sampaio Jr, P. A. (2012). Desenvolvimentismo e neodesenvolvimentismo: tragédia e farsa. *Serviço Social & Sociedade* (112), 672-688.

Santaella, L. (2004). *Navegar no ciberespaço. O perfil cognitivo do leitor imersivo*. São Paulo: Paulus.

Santa Rosa, M. (Diretor). (2015). *Quem cura o MIS* [Filme Cinematográfico].

Santos, B. S. (2008). *Um discurso sobre as ciências* (5ª. ed.). São Paulo: Cortez. (Original publicado em 1987).

Santos, B. S. (2007a). Para além do pensamento abissal: das linhas globais a uma ecologia de saberes. *Novos Estudos*, 79, 71-94.

Santos, B. S. (2007b). *Para um novo senso comum. A ciência, o direito e a política na transição paradigmática* (Vol. 1. A crítica da razão indolente: contra o desperdício da experiência). São Paulo: Cortez.

- Santos, L. M. (2016). O Museu da Maré - O discurso da memória de ponta-cabeça. *XVI Encontro Estadual de História da ANPUH-SC. História e Movimentos Sociais*. Chapecó: ANPUH-SC.
- Santos, M. T. (2002). Reflexões sobre a Nova Museologia. *Cadernos de Sociomuseologia*, 18, 93-139.
- Santos, M. T. (2001). Museu e educação: conceitos e métodos. *Simpósio Internacional Museu e Educação: conceitos e métodos*. São Paulo: Museu de Arqueologia e Etnologia da USP.
- Santos, M. T. (1996). Processo museológico e educação: construindo um museu didático-comunitário. *Cadernos de Sociomuseologia*, 7.
- Santos, M. T. (1995). *Processo Museológico e Educação: construindo um museu didático-comunitário em Itapuã*. Salvador: Tese apresentada ao Programa de Pós-Graduação em Educação da Universidade Federal da Bahia para obtenção do grau de Doutor, sob orientação de Sérgio Coelho Borges Farias.
- Santos, M. S. (2013). Ruínas e testemunhos: o lembrar através de marcas do passado. *Política & Trabalho: Revista de Ciências Sociais* (39), 221-239.
- Santos, S. S. (2017). *Ecomuseus e Museus Comunitários no Brasil: estudo exploratório de possibilidades museológicas*. São Paulo: Dissertação apresentada ao Programa de Pós-Graduação Interunidades em Museologia da Universidade de São Paulo para obtenção do título de Mestre em Museologia, sob orientação de Marília Xavier Cury.
- Sbardelotto, M. (2010). Ser por meio dos outros: o ubuntu como cuidado e partilha. Entrevista com Dirk Louw. *Revista IHU On-Line*, X (353), 5-7.
- Scheffer, G. (2016). Serviço Social e Dona Ivone Lara: o lado negro e laico da nossa história profissional. *Serviço Social & Sociedade* (127), 476-495.
- Scheiner, T. C. (2013). Museu, museologia e a 'relação específica': considerações sobre os fundamentos teóricos do campo museal. *Ciência da Informação*, 42 (3), 358-378.
- Scheiner, T. C. (2012). Repensando o museu integral: do conceito às práticas. *Boletim do Museu Paraense Emílio Goeldi. Ciências Humanas*, 7 (1), 15-30.
- Scheiner, T. C. (1999). As bases ontológicas do museu e da Museologia. *ICOFOM LAM 99. VIII Encontro Regional. Museologia, Filosofia e Identidade na América Latina e no Caribe* (pp. 133-164). Coro, Venezuela: ICOFOM LAM Centro UNESCO.
- Schneider, C. S. (2015). Pensando as políticas de preservação do patrimônio a partir do conceito de lugar. 1º. *Colóquio Internacional de História Cultural da Cidade Sandra Jatahy Pesavento* (pp. 255-269). Porto Alegre: PROPUR - UFRGS.
- Schön, D. (1995). Formar professores como profissionais reflexivos. In: A. Nóvoa (Ed.), *Os professores e a sua formação*. Lisboa: Dom Quixote.
- Schwanz, A. K. (2006). Educação patrimonial - a pedagogia política do esquecimento? *Cadernos do LEPAARQ - Textos de Antropologia, Arqueologia e Patrimônio*, 3 (5/6), 25-41.
- Secretaria Especial de Comunicação. (1 de Dez de 2016). *Decreto institui Sistema e Plano Municipal de Cultura*. Acesso em 4 de Set de 2018, disponível em Prefeitura de São Paulo: <http://www.capital.sp.gov.br/noticia/decreto-institui-sistema-e-plano-municipal-de-cultura>
- Secretaria Municipal de Cultura. (2017). *4ª Conferência de Cultura - Plano Municipal de Cultura - Sistema Municipal de Cultura de Campinas: Anexo Único*. Acesso em 4 de Set de 2018, disponível em Portal Cultura Campinas: https://portalcultura.campinas.sp.gov.br/sites/portalcultura.campinas.sp.gov.br/files/cultura/plano_municipal_de_cultura-anexo_unico-ver_sao_preliminar.pdf

Secretaria Municipal de Cultura, Esportes e Lazer. (Jul de 2006). *Capítulo da Política de Cultura, Esportes e Lazer: Diagnóstico e diretrizes - Subsídios à Revisão do Plano Diretor de Campinas - 2006*. Acesso em 4 de Set de 2018, disponível em Prefeitura de Campinas: http://www.campinas.sp.gov.br/governo/seplama/plano-diretor-2006/doc/tr_cult.pdf

Secretaria Municipal de Cultura; Conselho Municipal de Cultura. (25 de Maio de 2017). Ata 134. *Diário Oficial do Município*, pp. 3-4.

Segatto, J. A. (1999). Cidadania e política. *Perspectivas*, 22, 137-159.

Semana do Audiovisual ocorre de 24 a 28 de julho em Campinas. (23 de Julho de 2013). Acesso em 25 de Setembro de 2018, disponível em Campinas.com.br: <https://www.campinas.com.br/cinema/2013/07/semana-do-audiovisual-ocorre-de-24-a-28-de-julho-em-campinas/>

Serviço Público Federal, Ministério da Cultura, Instituto Brasileiro de Museus. (2010). *Carta de Petrópolis: Subsídios para a construção de uma Política Nacional de Educação Museal*. Petrópolis: IBRAM.

Sierra Caballero, F. (2000). *Introducción a la teoría de la Comunicación Educativa*. Madrid: Sevilla Editorial.

Silva, C. R. (2006). *Maré: a invenção de um bairro*. Rio de Janeiro: Dissertação apresentada ao Programa de Pós-Graduação em História Política e bens culturais da Fundação Getúlio Vargas para obtenção do título de Mestre em Bens Culturais e Projetos Sociais, orientada por Carlos Eduardo Sarmento.

Silva, C. R., & Peregrino, M. d. (2014). Experiências de ações educativo-comunitárias no Museu da Maré. *Revista História Hoje*, 3 (6), 155-180.

Silva, F. E. (2010). Ecomuseu de Manguinhos - a memória dos gestos no desenvolvimento local. In: C. M. Lima, & L. B. Bueno (Eds.), *Território, participação popular e saúde: Manguinhos em debate* (pp. 98-103). Rio de Janeiro: ENSP; Fiocruz.

Silva, J. P. (2017). O que é crítico na Sociologia crítica? *Revista Brasileira de Ciências Sociais*, 32 (93), 1-18.

Silva, L. H. (2016). *Paulistas afrodescendentes no Rio de Janeiro Pós-Abolição (1888-1926)*. São Paulo: Humanitas.

Silva, L. H. (2001). *Construindo uma nova vida: migrantes paulistas afro-descendentes na cidade do Rio de Janeiro no pós-abolição (1888-1926)*. Campinas: Tese de Doutorado apresentada ao Departamento de História do Instituto de Filosofia e Ciências Humanas da Universidade Estadual de Campinas sob orientação da Profa. Doutora Célia Maria Marinho de Azevedo.

Silva, S. C. (2015). Africanos e afrodescendentes nas origens do Brasil: raça, relações raciais e culturas negras no II Congresso Afro-Brasileiro de Salvador (1937). *Mundos do Trabalho*, 7 (13), 193-214.

Silva, S. G. (2009). Para além do olhar: a construção e negociação de significados a partir da educação museal. In: A. M. Barbosa, & R. G. Coutinho, *Arte/educação como mediação cultural e social* (pp. 121-139). São Paulo: UNESP.

Sinoti, M. L. (2005). *Quem me quer, não me quer: Brasília, metrópole-patrimônio*. São Paulo: Annablume.

SINPRO. (14 de Out de 2015). *Jonas altera Plano Municipal de Educação elaborado em Conferência Pública*. Acesso em 22 de Ago de 2018, disponível em SINPRO - Sindicato dos Professores de Campinas e Região: <https://www.sinprocampinas.org.br/noticias/noticias/jonas-altera-plano-municipal-de-educacao-elaborado-em-conferencia-publica/>

Siqueira, J. M. (2017). Biblioteca Pública Distrital de Sousas Guilherme de Almeida: confluências entre museologia social e infoeducação. *X EDICIC: Anais do Encontro da Associação de Educação e Pesquisa em Ciência da Informação da Íbero-América e Caribe* (pp. 1285-1303). Belo Horizonte: ECI, UFMG.

Siqueira, J. M. (2015). Educação museal: cartografias, trilhas e marcos - Investigação sobre fundamentos do campo na perspectiva da Sociomuseologia. *Caderno de Resumos do II Seminário Brasileiro de Museologia: Pesquisa em Museologia e perspectivas disciplinares*. 2, p. 98. Recife: Rede de Professores e Pesquisadores do Campo da Museologia.

Siqueira, J. M. (Diretor). (2013). *O livro de visitas* [Filme Cinematográfico]. Brasil.

Siqueira, J. M. (2012). O museu sob o olhar infoeducativo: contribuições dos conceitos fundamentais da Infoeducação para a análise de ações educativas numa abordagem sociomuseológica. *I Seminário de Museologia da Universidade Federal de Ouro Preto* (pp. 32-33). Ouro Preto: UFOP.

Siqueira, J. M. (2011). *Curso de formação continuada em Educação Infantil: A Pedagogia da Imagem transformando o ecossistema educacional*. Campinas: Programa de curso apresentado ao NAED Sudoeste.

Siqueira, J. M., & Fardin, S. A. (Diretores). (2016). *Cirandas da (r)existência: a memória social de Campinas em rodas de conversa* [Filme Cinematográfico]. Brasil.

Sistema Ambiental Paulista. (6 de Agosto de 2015). *Pesquisas comprovam a importância da vegetação na produção de água*. Acesso em 11 de Novembro de 2018, disponível em Ambiente SP - Sistema Ambiental Paulista: <https://www.ambiente.sp.gov.br/2015/08/pesquisas-comprovam-a-importancia-da-vegetacao-na-producao-de-agua-com-qualidade/>

Skolau, M. S. (2014). Identidade Nacional e Historicidade: o 1º. Congresso Afro-Brasileiro de 1934. *XII Encontro Estadual de História ANPUH/RS* (pp. 1-16). São Leopoldo: Universidade do Vale dos Sinos - UNISINOS.

Soares, B. C. (2012). *Máscaras guardadas: musealização e descolonização*. Niterói: Tese apresentada ao Programa de Pós-Graduação em Antropologia da Universidade Federal Fluminense para obtenção do grau de Doutor em Antropologia, orientada por Lygia Segala.

Soares, I. O. (2011). *Educomunicação: o conceito, o profissional, a aplicação. Contribuições para a reforma do ensino médio*. São Paulo: Paulinas.

Soares, I. O. (2002). Metodologias da Educação para a Comunicação e Gestão Comunicativa no Brasil e na América Latina. In: M. A. Baccega (Ed.), *Gestão de processos comunicacionais*. São Paulo: Atlas.

Soares, I. O. (1995). Manifiesto de la Educación para la Comunicación en los países en vías de desarrollo. *IV Seminario Internacional de Pedagogía de la Imagen*. La Coruña.

Soares, I. O. (1992). Teoría y práctica de la comunicación: incidencia sobre los proyectos de educación para los medios en América Latina. In: CENCA, *Educación para la Comunicación: Manual Latinoamericano de educación para los medios de comunicación* (pp. 273-289). Santiago: UNICEF/ CENCA.

Soares, I. O. (s/d). *Comunicação/Educação - a emergência de um novo campo e o perfil de seus profissionais*. Acesso em 22 de Janeiro de 2017, disponível em Núcleo de Comunicação e Educação da Escola de Comunicações e Artes da Universidade de São Paulo: <http://www.usp.br/nce/wcp/arq/textos/140.pdf>

Somekh, N. (2015a). Patrimônio cultural em São Paulo: resgate do contemporâneo? *Arquitextos*, 16 (185.08).

- Somekh, N. (Ed.). (2015b). *Preservando o patrimônio histórico: um manual para gestores municipais*. São Paulo: Conselho de Arquitetura e Urbanismo de São Paulo, Departamento do Patrimônio Histórico, Fundo Mackenzie de Pesquisa.
- Sörensen, S. (2015). *De tombamentos e museus. Estratégias político-culturais no candomblé de Salvador*. São Carlos: Dissertação apresentada ao Programa de Pós-Graduação em Antropologia Social da Universidade Federal de São Carlos para obtenção do grau de Mestre em Antropologia, orientada por Geraldo Luciano Andrello.
- Soto, M. C. (2014). Dos gabinetes de curiosidades aos museus comunitários: a construção de uma concepção museal à serviço da transformação social. *Cadernos de Sociomuseologia*, 48 (4), 57-81.
- Sotomaior, G. d. (2014). *Cinema militante, videoativismo e vídeo popular: a luta como campo do visível e as imagens dialéticas da história*. Campinas: Tese apresentada ao Instituto de Artes da Universidade Estadual de Campinas como requisito parcial para a obtenção do Título de Doutor em Multimeios, com orientação do Prof. Doutor Március César Soares Freire.
- Souza, A. B. (2008). *"Se ele é artilheiro, eu também quero sair do banco": um estudo sobre a co-parentalidade homossexual*. Rio de Janeiro: Dissertação apresentada como requisito parcial para obtenção do grau de Mestre pelo Programa de Pós-Graduação em Psicologia do Departamento de Psicologia da PUC-Rio, orientada pela Dra. Terezinha Féres Carneiro.
- Souza, J. (2017). *A elite do atraso: da escravidão à Lava Jato*. Rio de Janeiro: Leya.
- Souza, V. d. (2018). Cidadania Cultural: entre a democratização da cultura e a democracia cultural. *Pragmatizes: Revista Latino-Americana de Estudos em Cultura*, 8 (14), 97-107.
- Spivak, G. C. (2010). *Pode o subalterno falar?* Belo Horizonte: Editora UFMG.
- Spolaor, S. (2010). *Os papéis urbanos nas pequenas cidades da Região da Quarta Colônia-RS*. Santa Maria: Dissertação de Mestrado apresentada ao Programa de Pós-Graduação em Geografia e Geociências do Centro de Ciências Naturais e Exatas, da Universidade Federal de Santa Maria.
- Stearns, P. N. (2007). *História das relações de gênero*. São Paulo: Contexto.
- Steganha, R. (20 de Novembro de 2015). *Ser vendido a barão de Campinas era castigo para escravos, diz advogado*. Acesso em 16 de Julho de 2018, disponível em G1 Campinas e Região: <http://g1.globo.com/sp/campinas-regiao/noticia/2015/11/ser-vendido-barao-de-campinas-era-castigo-para-escravos-diz-advogado.html>
- Stoffel, A. M. (Jan de 2014). Sociomuseologia, Museus e Comunidade: o Observatório Museu/Escola um trabalho de colaboração e partilha. *Eburóbriga: Revista da Câmara Municipal do Fundão*.
- Stoffel Fernandes, A. F. (2005). *Um núcleo documental para o estudo do MINOM*. Lisboa: Dissertação apresentada ao Departamento de Arquitetura, Urbanismo e Geografia da Universidade Lusófona de Humanidades e Tecnologias para obtenção do grau de Mestre em Museologia.
- Streck, D. R., & Adams, T. (2012). Pesquisa em educação: os movimentos sociais e a reconstrução epistemológica num contexto de colonialidade. *Educação e Pesquisa*, 38 (1), 243-257.
- Subcomandante Insurgente Marcos. (21 de Dez de 2012). *Comunicado del comité clandestino revolucionario indígena - Comandancia General del Ejército Zapatista de Liberación Nacional del 21 de diciembre de 2012*. Acesso em 15 de Dez de 2017, disponível em Enlace Zapatista: <http://enlacezapatista.ezln.org.mx/2012/12/21/comunicado-del-comite-clandestino-revolucionario-indigena-comandancia-general-del-ejercito-zapatista-de-liberacion-nacional-del-21-de-diciembre-del-2012/>

Subcomandante Insurgente Marcos. (13 de Dez de 1994). *La historia de las preguntas*. Acesso em 15 de Dez de 2017, disponível em Enlace Zapatista: <http://enlacezapatista.ezln.org.mx/1994/12/13/la-historia-de-las-preguntas/>

Suess, P. (16 de Mar de 2011). *Sumak kawsay: horizonte, plataforma, aliança*. Acesso em 16 de Abr de 2018, disponível em Conselho Indigenista Missionário: <https://www.cimi.org.br/2011/03/31750/>

Superintendência do Desenvolvimento do Nordeste - SUDENE. (7 de Jul de 2015). *Artene: pioneirismo no desenvolvimento do artesanato nordestino*. Acesso em 9 de Abr de 2018, disponível em PROCONDEL SUDENE: <http://procondel.sudene.gov.br/NoticiaDetalhes.aspx?id=1034>

Swanson, D. (2010). Ubuntu, uma "alternativa ecopolítica" à globalização econômica neoliberal. Entrevista a Moisés Sbardelotto. *IHU On-line. Revista do Instituto Humanitas Unisinos*, 2015 (Dezembro), 27.

Swanson, D. (2007). Ubuntu: an African contribution to (re)search for/with a 'humble togetherness'. *Journal of Contemporary Issues in Education*, 2 (2), 53-67.

Takaki, J. Y. (2010). *Lina Bo Bardi e a produção artesanal: a trajetória de um pensamento de vanguarda*. São Paulo: Monografia de conclusão do curso de Especialização em Gestão de Projetos Culturais e Organização de Eventos, apresentado ao CELACC da Universidade de São Paulo, produzido sob orientação da Professora Doutora Kátia Maria Roberto de Oliveira Kodama.

Tamez, E. (2012). *Libertação e Sumak Kawsay: um olhar desde a equidade de gênero*. Acesso em 18 de Abr de 2018, disponível em Agenda Latino-Americana: <http://servicioskoinonia.org/agenda/archivo/portugues/obra.php?ncodigo=396>

Tanus, G. F. (2013). A trajetória do ensino da Museologia no Brasil. *Museologia & Interdisciplinaridade*, 2 (3), 76-88.

Tardif, M. (2011). *Saberes docentes e formação profissional* (12^a. ed.). Petrópolis: Vozes.

Teixeira, A. C., Moreira, A. J., Mata-Machado, B., Ferron, F., Freiberg, G., Faria, H., et al. (2005). Seminário "Diálogos com Experiências de Conselhos Municipais de Cultura". In: H. Faria, A. Moreira, & F. Versolato (Eds.), *Você quer um bom conselho? Conselhos municipais de cultura e cidadania cultural* (pp. 27-65). São Paulo: Instituto Pólis.

Teixeira, E. T., & Bartholi, T. (2015). Apresentação. In: R. Zibechi, *Territórios em resistência: cartografia política das periferias urbanas latino-americanas* (pp. 11-15). São Paulo: Consequência Editora.

Teixeira, R. M. (2008). *Tempo redescoberto nas fotografias de Aristides Pedro da Silva*, V8. Campinas: Dissertação apresentada ao Programa de Pós-Graduação em Multimídias do Instituto de Artes da Universidade Estadual de Campinas como requisito parcial para a obtenção do título de Mestre em Multimídias, sob orientação do Prof. Doutor Etienne Ghislain Samain.

Telles, N. (2007). A experiência como atitude metodológica na pesquisa em teatro. *IV Reunião Científica de Pesquisa e Pós-Graduação em Artes Cênicas* (pp. 1-5). Belo Horizonte: UFMG.

Tesser, G. J. (1995). Principais linhas epistemológicas contemporâneas. *Educar* (10), 91-98.

The Saskatchewan Ecomuseums Initiative. (Fev de 2016). *Newly-forming ecomuseums: development framework*. Acesso em 20 de Jan de 2018, disponível em Heritage Saskatchewan: <https://heritagesask.ca/resources/publications>

The Steering Committee of the Milan Cooperation Charter. (2017). *Welcome to the Cooperation Charter International Platform for Exchange and Experience Sharing*. Acesso

em 17 de Jan de 2018, disponível em Drops: World Platform for Ecomuseums and Community Museums: <https://sites.google.com/view/drops-platform/home>

Toffler, A. (1998). *O choque do futuro*. Rio de Janeiro: Record. (Original publicado em 1970).

Tolentino, A. B. (2016). Museologia social: apontamentos históricos e conceituais. *Cadernos de Sociomuseologia*, 8 (8), 21-44.

Tonon, M. J. (2003). *Palácio dos Azulejos: de residência a Paço Municipal - 1878-1968*. Campinas: Dissertação de mestrado apresentada ao Departamento de História do Instituto de Filosofia e Ciências Humanas da Universidade Estadual de Campinas sob a orientação da Profa. Doutora Cristina Meneguello.

Toral, H. C. (1995). Seminário Regional da Unesco sobre a Função Educativa dos Museus: Rio de Janeiro - 1958. In: M. M. Araujo, & M. C. Bruno (Eds.), *A memória do pensamento museológico contemporâneo: documentos e depoimentos* (pp. 8-10). São Paulo: Comitê Brasileiro do ICOM.

Torres, L. (28 de Dez de 2013). *Cultura: secretário critica Sinfônica e culpa burocracia por atraso de teatros*. Acesso em 26 de Ago de 2018, disponível em G1 Campinas e Região: <http://g1.globo.com/sp/campinas-regiao/noticia/2013/12/cultura-secretario-de-campinas-culpa-burocracia-por-atraso-em-teatros-e-critica-sinfonica.html>

Tórrez, Y. F. (2009). Interculturalizar la ciencia social ¿Una quimera?: El espejo eurocéntrico (o la negación del "otro") de la mirada "ilustrada" sobre América Latina. *Traspacios: Revista de Ciencias Sociales - Interculturalidad: un desafío para las ciencias sociales* (1), 21-32.

Tosi, C. (2014). *Depoimento: Um museu feito para nós, por nós*. Acesso em 22 de Nov de 2018, disponível em MIS Campinas: Um museu feito para nós, por nós - Acessibilidade comunicacional aos acervos do Museu da Imagem e do Som de Campinas: <https://miscampinas.wordpress.com/o-projeto/depoimento/>

Towa, M. (2011). *Identité et transcendence*. Paris: L'Harmattan.

Tripp, D. (2005). Pesquisa-ação: uma introdução metodológica. *Educação e pesquisa*, 31 (3), 443-466.

Trownsell, T. A. (2013). *Robust relationality: lessons from the ontology of complete interconnectedness for the field of International Relations*. Washington: Tese de Doutorado em Filosofia apresentada à Faculty of the School of International Service of American University como requisito parcial para a obtenção do título de Doutora em Relações Internacionais.

Turino, C. (2010). *Ponto de cultura: o Brasil de baixo para cima*. São Paulo: Anita Garibaldi.

Tutu, D. (2004). *God has a dream: a vision of hope for our time*. Norwalk: The Easton Press.

Universidad de La Tierra Chiapas. (2007). *Nuestro compañero Andrés Aubry*. Acesso em 3 de Nov de 2016, disponível em Primer Coloquio Internacional In Memoriam Andrés Aubry: <http://www.coloquiointernacionalandresaubry.org/aubry.html>

Universidade Federal de Ouro Preto. (2013). *Rede de Professores e Pesquisadores do Campo da Museologia. Apresentação*. Acesso em 10 de Set de 2016, disponível em UFOP. Departamento de Museologia: http://www.museologia.ufop.br/index.php?option=com_content&view=article&id=68:redede-professores&catid=50:redeprofessores&Itemid=61

Uzeda Vásquez, A. (2009). Suma qamaña. Visiones indígenas y desarrollo. *Traspacios*, 1, 33-51.

Valko, M. (2010). *Pedagogía de la desmemoria: Crónicas y estrategias del genocidio invisible*. Buenos Aires: Ediciones Madres de Plaza de Mayo.

- Varine, H. (11 de Jul de 2016). *L'Écomuséologie s'affirme à Milan*. Acesso em 17 de Jan de 2018, disponível em World Interactions.eu: http://hugues-interactions.over-blog.com/2016/07/l-ecomuseologie-s-affirme-a-milan.html?utm_source=_ob_share&utm_medium=_ob_face_book&utm_campaign=_ob_sharebar
- Varine, H. (2014). O museu comunitário como processo continuado. *Cadernos do CEOM: Museologia Social*, 27 (41), 25-36.
- Varine, H. (2012). *As raízes do futuro: o patrimônio a serviço do desenvolvimento local*. Porto Alegre: Medianiz.
- Varine-Bohan, H. (1979). Entrevista. In: R. Rojas, J. L. Crespán, & M. Trallero, *Biblioteca Salvat de Grandes Temas: Os Museus no Mundo* (pp. 8-22; 70-81). Rio de Janeiro: Salvat Editora do Brasil S.A.
- Vasconcellos, M. R. (2012). *MIS - Um museu campineiro brasileiro: sentidos e fragmentos da cidade e do Museu da Imagem e do Som de Campinas*. Campinas: Pontes.
- Vázquez Olvera, C. (2008). La participación infantil como motor del origen y desarrollo de los museos escolares. *Cuicuilco*, 15 (44), 111-134.
- Villagrán, M. A. (2000). O projeto de educação patrimonial da Quarta Colônia. *Ciências e Letras - Revista da Faculdade Porto-Alegrense de Educação, Ciências e Letras* (27), 247-257.
- Villaverde, N. (3 de Julho de 2016). *Corazonar, sentipensar y sentisaber: un pensamiento alternativo de alternativas*. Acesso em 4 de Junho de 2018, disponível em Una Antropóloga en la Luna: <http://unaantropologaenlaluna.blogspot.com/2016/07/corazonar-sentipensar-y-sentisaber-un.html>
- Viviani, F. C. (2008). Tenentismo e modernização brasileira. V *Simpósio de pós-graduandos em Ciência Política da USP* (pp. 1-19). São Paulo: Universidade de São Paulo. Acesso em 28 de Julho de 2018, disponível em <http://www.geocities.ws/politicausp/teoriapol/Modernidade/Viviani.pdf>.
- Wallerstein, I. (23 de Set de 2016). *Não verta lágrimas pelo capitalismo*. Acesso em 16 de Nov de 2016, disponível em Outras Palavras. Comunicação Compartilhada e Pós-Capitalismo: <http://outraspalavras.net/posts/nao-verta-lagrimas-pelo-capitalismo/>
- Wallerstein, I. (12 de Nov de 2012). *Wallerstein: "nenhum sistema é para sempre". Entrevista a Lee Su-hoon*. Acesso em 16 de Nov de 2016, disponível em Outras Palavras: Comunicação Compartilhada e Pós-Capitalismo: <http://outraspalavras.net/posts/wallerstein-nenhum-sistema-e-para-sempre/>
- Wallerstein, I. (2008). O capitalismo chega a seu fim. Entrevista ao Le Monde, Paris, 12.10.08. *Trabalho necessário [On line]*, 6 (7).
- Wallerstein, I. (1997/1998). A reestruturação capitalista e o sistema mundial. *Perspectivas*, 20/21, 249-267.
- Wallerstein, I. (1995). Mudança social? "A mudança é eterna. Nada muda, nunca". *Revista Crítica de Ciências Sociais* (44), 3-24.
- Walsh, C. (2014). *Lo pedagógico y lo decolonial: entretejiendo caminos*. Querétaro: Colectivo Zapateándole al mal gobierno.
- Walsh, C. (2007). ¿Son posibles unas ciencias sociales/culturales otras? Reflexiones en torno a las epistemologías decoloniales. *Nómaditas* (26), 102-113.
- Warrell, M. (3 de Fev de 2014). Learn, Unlearn and Relearn: How to Stay Current and Get Ahead. *Forbes Now*.

- Wichers, C. A. (2010). *Museus e Antropofagia do patrimônio arqueológico: (des)caminhos da prática brasileira*. Lisboa: Tese apresentada à Universidade Lusófona de Humanidades e Tecnologias para obtenção do título de Doutora em Museologia, orientada por Maria Cristina Oliveira Bruno.
- Wright, H. K., & Abdi, A. A. (2012). Introducing the dialectics of African education and Western discourses: Appropriation, ambivalence, and alternatives. In: H. K. Wright, & A. A. Abdi (Eds.), *The Dialectics of African Education and Western Discourses: Counter-Hegemonic Perspectives* (pp. 1-11). New York: Peter Lang.
- Zaidan, T. E. (2015). História dos bandeirantes. *Leituras da História* (88), 32-34.
- Zeichner, K. (2010). Repensando as conexões entre a formação na universidade e as experiências de campo na formação de professores em faculdades e universidades. *Revista Educação*, 35 (3), 479-504.
- Zeichner, K. (1995). Novos caminhos para o praticum: uma perspectiva para os anos 90. In: A. Nóvoa (Ed.), *Os professores e a sua formação* (pp. 115-138). Lisboa: Dom Quixote.
- Zerzan, J. (13 de Abril de 2010). *Patriarchy, Civilization and the Origins of Gender*. Acesso em 17 de Dez de 2017, disponível em The Anarchist Library: <https://theanarchistlibrary.org/library/john-zerzan-patriarchy-civilization-and-the-origins-of-gender>
- Zibechi, R. (2015a). *Descolonizar el pensamiento crítico y las rebeldías: autonomías y emancipaciones en la era del progresismo*. México: Bajo Tierra Ediciones.
- Zibechi, R. (2015b). *Territórios em resistência: cartografia política das periferias urbanas latino-americanas*. Rio de Janeiro: Consequência Editora.
- Zondo, J. (2006). *Isicwaningo; ngo1997*. Acesso em 8 de Junho de 2018, disponível em Poetry International Web: <https://www.poetryinternationalweb.net/pi/site/poem/item/8560/auto/0/THE-SEARCH-1997>

Glossário

Abya Yala – Significa Terra em Plena Madureza, Terra de Sangue Vital, Terra Viva ou Terra em Florescimento, na língua do povo Kuna, originário da região da Serra Nevada, no norte da Colômbia, e que hoje habita o litoral caribenho do Panamá. O modo como esse povo denominava seu território, antes da chegada de Cristóvão Colombo, vem sendo utilizado pelos povos originários para designar todo o continente, do Alasca à Patagônia, com o sentido de promover sua unidade e pertencimento. O geógrafo Carlos Walter Porto-Gonçalves (2009) esclarece que esse uso estabelece um contraponto com a designação ‘América’, dada pelo colonizador, e desde a ‘III Cumbre Continental de los Pueblos y Nacionalidades Indígenas de Abya Yala’, realizada em 2007, na Guatemala, se revestiu de um significado claramente político. O uso do termo ‘Abya Yala’ vem afirmar a existência de um sujeito enunciator de discurso e agência política: os ‘povos originários’, cuja principal demanda é por se reapropriar de seus territórios vitais. A expressão ‘povos originários’ também é uma forma de autodesignação que pretende superar a generalização criada pelo europeu, que abarcou uma diversidade de povos sob o termo ‘índio’, não apenas ignorando os nomes que essas distintas populações se atribuíam, como suas especificidades. Segundo Porto-Gonçalves:

Abya Yala configura-se [...] como parte de um processo de construção político-identitário em que as práticas discursivas cumprem um papel relevante de descolonização do pensamento e que tem caracterizado o novo ciclo do movimento indígena, cada vez mais um movimento dos povos originários [...] luta ‘pela libertação definitiva de nossos povos irmãos, da mãe terra, do território, da água e de todo o patrimônio natural para viver bem’. (Porto-Gonçalves, 2009, p. 28)

Nesse sentido, a luta pela terra não se dá enquanto meio de produção, mas como território vital, constituído na reciprocidade entre o humano e o meio ambiente, com respeito pela biodiversidade, pela água e pela terra.

Afroindígena – O conceito ‘afroindígena’ vem se contrapor ao mito das ‘três raças’ segundo o qual o povo brasileiro teria sido formado pela mestiçagem entre três povos: o português, o indígena e o africano. Esse mito, difundido por pensadores como Gilberto Freyre e Darcy Ribeiro, tem sido desconstruído, por um lado, em função do reforço que presta ao conceito equivocado de ‘raça’, que não possui caráter científico, e, por outro lado, pela sua natureza ideológica, que oculta os processos violentos que a colonização europeia impôs aos indígenas e aos negros, em face dos quais não se pode falar realmente de mestiçagem,

mas mais propriamente de embranquecimento. Conforme Roberto Da Matta (1981), esse mito tem origem na elite nacional constituída a partir da independência, consolidando-se no período que antecede à proclamação da República. Essa ‘fábula’ oculta o racismo presente na hierarquia da estrutura social brasileira, com o fim de produzir uma identidade nacional acomodadora e conciliadora. O conceito de afroindígena vem criar um contraponto a esse discurso ideológico, pondo em questão a subalternização-resistência tanto dos povos originários quanto dos africanos e afrobrasileiros. Ao mesmo tempo, evidencia a interação étnica entre essas matrizes culturais milenares, que, embora distintas, manifestam afinidades com relação a aspectos ontológicos e sociais. Por fim, o conceito marca o esforço de constituição de um discurso político e seu correspondente ator-rede, com base numa história partilhada de resistência e num projeto de reexistência, isto é, de afirmação de modos de vida decoloniais, onde as culturas indígenas e africanas/ negras são postas em diálogo e solidariedade, sem se anularem nem se subordinarem ao modelo europeu. Convém ressaltar que o afroindígena possui existência concreta e não apenas simbólica/política, notadamente em comunidades rurais e quilombolas onde indígenas e negros partilham laços de parentesco, religiosidade, territorialidade e até mesmo um modo de falar próprio, o Português Afro-Indígena (Oliveira, Campos, Cecim, Lopes, & Silva, 2015). Segundo Marcio Goldman (2014), o termo foi apresentado academicamente pela primeira vez na dissertação de mestrado em Antropologia Social de Cecília de Mello, expondo a forma como uma comunidade do extremo sul da Bahia se autodenomina e concebe reflexivamente sua identidade. Desde então, tem aparecido em diversos estudos, revelando um “alto potencial de desestabilização do nosso pensamento” (Goldman, 2014, p. 219), capaz de afastar os clichês para fazer refletir a partir das proposições concretas dos grupos sociais.

Conhecimento situado – Proposta que emerge a partir das contribuições do pensamento crítico feminista da terceira onda à epistemologia e às práticas metodológicas nas ciências sociais (Oliveira & Amâncio, 2006). A primeira onda refere-se ao empirismo feminista e a segunda, às teorias do ‘standpoint’ ou posicionamento. A teoria feminista de terceira onda, ancorada nas reflexões pós-modernas, aprofunda a crítica aos cânones tradicionais do método científico e da objetividade, denunciados em suas estratégias discursivas que ocultam as relações de poder com o fim de estabelecer as verdades e os fatos científicos legitimados. Admitindo que o conhecimento possui um ponto de partida e de produção, a crítica feminista advoga a necessidade de considerar sua localização sócio-histórica e contextualidade, integrando suas condições de produção e pressupostos na análise do

objeto. Para as feministas, é sob essas circunstâncias – que reivindicam a parcialidade e vinculam uma responsabilidade – que o saber adquire objetividade, ao contrário do que prometem ilusoriamente as posições universalistas e relativistas da ciência – ambas igualmente deslocalizadas: “A objetividade feminista trata da localização limitada e do conhecimento localizado, não da transcendência e da divisão entre sujeito e objeto. Desse modo podemos nos tornar responsáveis pelo que aprendemos a ver.” (Haraway, 1995, p. 21) De acordo com essa perspectiva, a onisciência positivista revela-se irracional, assim como a crença dogmática de que a objetividade reside no método, tornado um fetiche. Segundo Oliveira & Amâncio (2016), uma das consequências da proposta do conhecimento situado é o rechaço da oposição entre a ciência e outras formas de saber, uma vez que aquela não pode se por fora do mundo, para daí estabelecer suas leis gerais. Ainda que suas formas de legitimação sejam distintas das do senso comum, elas não se isentam da interferência de sistemas de crenças e juízos de valor. Abre-se, então, a possibilidade de reconhecer a implicação política do conhecimento, uma vez que se promova a reflexividade e a pluralidade metodológica para o ajustamento entre a teoria e o problema de investigação; a explicitação crítica dos pressupostos de pesquisa; o perfilhamento da multiplicidade de vozes que se introduzem no discurso científico e se estenda a análise até as relações de poder envolvidas no contexto em estudo. Já no pensamento feminista que se desenvolve na América Latina, em especial no feminismo comunitário que floresceu entre as mulheres indígenas da Bolívia, a proposta do conhecimento situado se vincula ao objetivo da descolonização e desneoliberalização do gênero, localizando-o geográfica e culturalmente nas relações de poder internacionais. Ela implica considerar a experiência das mulheres em suas comunidades, construída sob o entroncamento de múltiplas opressões, e expressá-la em sua própria voz, em seus próprios termos. Nesse movimento, a categoria da memória é descrita por Julieta Paredes como aquela que enlaça o particular e o comum – as raízes das quais se nasce, específicas de cada lugar, entramadas em formas de vida irrepetíveis – e é dessa condição de peculiaridade que se contribui para o saber geral: “la memoria [...] nos va a llevar con sabiduría a hallar eso único y eso parecido. Es entonces, la información, la calidad de la energía, la novedad de las experiencias de estas tierras que nos hacen ser aportadoras de saberes al conjunto de la humanidad”²³⁴ (Paredes & Comunidad Mujeres Creando Comunidad, 2014, p. 116).

²³⁴ Trad.: “A memória [...] nos levará com sabedoria a descobrir o que há de único e de parecido. É então a informação, a qualidade da energia, a novidade das experiências destas terras que nos fazem ser contribuintes de saberes ao conjunto da humanidade” (Paredes & Comunidad Mujeres Creando Comunidad, 2014, p. 116).

Corazonar – O termo difundido pelo antropólogo Patrício Guerrero Arias por meio de seu livro de mesmo nome (Guerrero Arias, 2010) tem origem na cosmovisão de vários povos de Abya Yala, que concebem a complementaridade entre o pensar e o sentir, não admitindo uma dicotomia entre ambos. Também remete ao conceito de sentipensar, registrado por Orlando Fals Borda, junto a comunidades de pescadores da Colômbia, e que significa uma integração na ação entre o raciocínio e o coração, isto é, as emoções. Noemí Villaverde (2016) afirma que para o povo Kitu Kara, do Equador, corazonar é pensar com o coração liberado, nutrir o pensamento com o impulso da vida, agregando-lhe a vontade. A antropóloga cartografa vários termos presentes nas línguas dos povos originários que expressam um sentido semelhante. O povo maia tseltal possui, em seu idioma, uma palavra que corresponde ao ‘corazonar’, pensar sem ignorar o coração: ‘yo’taniinel snopel’. Os tojolabales entendem que todos os seres da natureza possuem coração e estão vivos. Os candoshi da Amazônia peruana ‘veem com o coração’, e é este órgão que relampeia quando se equivoca, entra quando aprende, repousa quando confia e segue quando assume uma responsabilidade. Na língua Nahuatl, do povo Pipil de Kushkata, em El Salvador, a palavra que significa pensar, ‘yutaketza’, é formada pelos vocábulo ‘yulu’ – coração e ‘taketza’ – falar. Para os Guaranis, ‘ñe’ã’ significa coração, alma, ‘ñe’ê’ é sua palavra e ‘ñe’êngatu’ é o modo como designam a palavra perfeita, que é sagrada e verdadeira, evidenciando a relação entre o pensar/expressar e o sentimento/ compromisso. No pensamento antropológico de Guerrero Arias, o corazonar é uma proposta ética e política de enfrentamento à colonialidade do poder, do saber e do ser, reproporcionalizando as epistemologias dominantes por meio de um deslocamento da hegemonia da razão. Ele reafirma que a humanidade se constitui no encontro entre a afetividade e a racionalidade, e que portanto o pensamento científico deve se tornar mais solidário e comprometido com a transformação social, na direção do respeito à vida.

Cultura Viva – Política cultural implementada no Governo de Luís Inácio Lula da Silva, voltada para o reconhecimento e apoio a atividades e processos culturais desenvolvidos de maneira independente por comunidades, com foco na participação social, na colaboração e na gestão compartilhada dos recursos públicos no campo da cultura. Esse reconhecimento se dá por meio da nomeação das iniciativas como Pontos de Cultura, premiadas por meio de editais de fomento. Além desses pontos, também são constituídas entidades chamadas Pontões de Cultura, responsáveis pela mobilização, articulação e troca de experiências entre os diversos pontos, visando ao mapeamento, capacitação e desenvolvimento de ações conjuntas. Finalmente, o terceiro instrumento que constitui a Cultura Viva é o

Cadastro Nacional de Pontos e Pontões de Cultura, que certifica de maneira simplificada os seus integrantes. O programa foi institucionalizado e transformado em política de Estado por meio da Lei Federal 13.018, de 22 de julho de 2014, denominada Lei Cultura Viva, que tem como objetivos: garantir o exercício dos direitos culturais aos cidadãos brasileiros; estimular o protagonismo social na elaboração e gestão das políticas públicas de cultura; promover uma gestão pública compartilhada e participativa, amparada em mecanismos democráticos de diálogo com a sociedade civil; estimular iniciativas culturais já existentes, por meio de apoio e fomento das três esferas do poder público; promover acesso aos meios de produção, difusão e fruição cultural; potencializar as iniciativas culturais, visando à construção de valores de cooperação e solidariedade e estimular a exploração, uso e apropriação dos códigos, linguagens artísticas e espaços públicos e privados disponibilizados para ação cultural.

‘Epistème’ – Na obra de Michel Foucault (1999/1966), designa o necessário princípio de ordenação dos saberes, que é historicamente produzido e determina a configuração e disposição que o conhecimento assume em cada período, conferindo-lhe positividade. Para João Carlos Lino Gomes, é o “homogêneo sobre o qual se erguem as empiricidades de uma certa época” (Gomes J. L., 1991, p. 228), balizando o modo como as questões sobre a verdade são postas. Partindo desse conceito, o pensamento crítico decolonial (Castro-Gómez & Grosfoguel, 2007) e o feminismo antirracista (Curiel, 2007) demonstram que a produção de uma ‘epistème’ não é marcada apenas temporalmente, mas também geográfica, corporal e politicamente. Em outras palavras, coexistem numa dada temporalidade distintas matrizes culturais, no interior das quais a produção de conhecimento é guiada por fundamentos epistemológicos irreduzíveis a um mesmo princípio. Porém, o poder de conferir visibilidade e afirmar a legitimidade dessas várias epistemes é desigualmente distribuído, expressando a correlação de forças políticas manifestas no sistema-mundo contemporâneo, envolvendo ainda classificações sociais, raciais e de gênero e sexualidade. Silvia Rivera Cusicanqui (2006, p. 9) insiste, mais além, que existe mesmo uma “economia política” do conhecimento, sendo necessário desnudar as estratégias econômicas e os mecanismos materiais que operam por trás dos discursos acadêmicos. O desvelamento dessa “injustiça cognitiva” anuncia a possibilidade de realização de seu oposto, que supõe recusar a absolutização de uma ‘epistème’, tomada como parâmetro universal em relação ao qual se ergue uma hierarquia de saberes. Mais especificamente, trata-se de questionar a centralidade e superioridade do pensamento

científico moderno ocidental e recolocá-lo em pé de igualdade ao lado de outras formas de conhecimento, numa “ecologia de saberes” (Santos, 2007a).

Matrística/o – Utilizamos o termo na acepção que lhe foi conferida por Humberto Maturana Romesín e Gerda Verden-Zoller (2004). A palavra conota uma situação cultural de equilíbrio e complementaridade entre homem e mulher, na ausência de autoritarismo e hierarquia. Distingue-se do termo ‘matriarcal’ como o oposto de ‘patriarcal’, isto é, situação onde as mulheres exerceriam a dominação:

...a expressão ‘matrística’ é [...] usada intencionalmente para designar uma cultura na qual homens e mulheres podem participar de um modo de vida centrado em uma cooperação não-hierárquica. Tal ocorre precisamente porque a figura feminina representa a consciência não-hierárquica do mundo natural a que nós, seres humanos, pertencemos, numa relação de participação e confiança, e não de controle e autoridade. (Maturana Romesín & Verden-Zöller, 2004, p. 4)

Nesse sentido, a cultura ‘matrística’ ao mesmo tempo remete a um tempo ancestral da humanidade, anterior ao estabelecimento do patriarcado e que possibilitou a emergência da espécie como essencialmente social, e aponta para a possibilidade de construção consciente de uma sociedade inclusiva, não-hierarquizada e baseada na cooperação, em vez da competição e da dominação. Tais princípios se aplicam não apenas nas relações humanas, mas também com o meio ambiente.

Matriz cultural – A matriz cultural pode ser compreendida, de maneira ampla, como a paisagem social e cultural em que um ser humano é recebido e se desenvolve desde o seu nascimento. Conforme explica Xavier Albó:

Quando surge um novo ser humano, ele se forma no seio de sua mãe. Essa é a *matriz* onde é recebido e vai tomando forma todo o seu ser biológico. Sem o apoio dessa matriz biológica e psicológica, esse novo ser humano não poderia sobreviver.

Quando a mãe dá à luz este novo ser humano, ele não fica entregue à sua própria sorte. Encontra-se imediatamente envolvido por uma nova matriz, que já não é física, mas social e cultural. (Albó, 2004, p. 15)

Uma matriz cultural é estruturante mas não determinística, isto é, preexiste ao indivíduo e, reciprocamente, está aberta a ser fertilizada com as suas contribuições criativas. Na Sociologia da Cultura, especialmente nos estudos culturais de Jesús Martín-Barbero e Néstor García Canclini, esta noção tem sido aprofundada considerando a complexidade da realidade social e histórica da América Latina e, sobretudo, buscando-se uma compreensão do fenômeno sob a perspectiva popular. Ela parte da concepção de que a sociedade não possui uma matriz cultural compacta e homogênea, mas, antes, atua nela uma pluralidade de matrizes que se articulam a partir de práticas comunicacionais e movimentos sociais

“como um feixe de múltiplas e permanentes interações humanas, mediadas simbolicamente [...] em constante mudança” (Bronoski, 2007, p. 158). Assim, elas funcionam como ‘marcas ideológicas’ que delimitam e identificam campos sociais, evocando aspectos residuais de culturas dominadas que, contudo, permanecem ativas e atuantes na configuração da experiência social dos sujeitos (Mazzarino, 2008). Os vários grupos populares se manifestam e se expressam por meio de tais matrizes, que deslocam as forças unidirecionais, de homogeneização e segregação, que partem da indústria cultural. Para García Canclini (2000), trata-se de reconhecer os processos de mestiçagem e hibridação cultural que se dão a partir dessas matrizes, resultando em um cenário complexo onde as identidades não se definem mais por essencialismos, mas processualmente. Para Martín-Barbero, as matrizes culturais estão no cerne da articulação da hegemonia, constituindo um espaço inescapável de profundo conflito, onde “há recuperação e deformação, mas também há réplica, cumplicidade mas também resistência, há dominação, embora esta não chegue a destruir a memória de uma identidade que brota precisamente do conflito que a própria dominação mobiliza” (Martín-Barbero, 2004, p. 136). De um ponto de vista decolonial, podemos dizer que as matrizes culturais enraizadas nas tradições dos povos originários de América e África se caracterizam como ‘matrizes bioculturais’, uma vez que a concepção de comunidade abarcada por suas cosmovisões não compreende a separação e a oposição entre o humano e a natureza: tudo está vivo e é parte integrante de uma mesma realidade interconectada. Esse termo enlaça ainda os múltiplos sentidos de ‘Cultura Viva’. Também é importante assinalar que, coerentemente com a Analítica de Dussel, essas matrizes não devem ser consideradas como parte integrada da sociedade moderna, conformando um cenário multicultural, mas podem preferencialmente ser vistas em sua exterioridade não absoluta e distinção, desde uma genealogia outra, propiciando, assim, abertura a um diálogo intercultural que abrange distintos universos ou horizontes de sentido e implica, portanto, a existência de múltiplos sujeitos. Por este motivo, nesta tese optou-se por nomeá-las matrizes bioculturais ou nichos matrísticos bioculturais, dado que são formações não-hegemônicas em relação à sociedade moderno/colonial, com a qual convivem. A esta, caracterizou-se criticamente como matriz cultural sociotécnica, enfatizando a imbricação entre o humano e a tecnologia como traço distintivo do modo de organização politicamente controlada da produção, da sociabilidade e dos processos culturais contemporâneos na atual fase do capitalismo biocognitivo (Garcia, 1980) – ou conforme Martín-Barbero: “as operações através das quais os códigos sociais de percepção e reconhecimento se inscrevem e materializam-se nos códigos tecnológicos (Martín-Barbero, 2004, p. 131).

Neodesenvolvimentismo – Concepção econômica que surge no Brasil a partir do trabalho de Luiz Carlos Bresser Pereira como uma terceira via de desenvolvimento, alternativa ao neoliberalismo e ao socialismo do século XXI (Castelo, 2014) e que predominou durante os governos de Luís Inácio Lula da Silva e Dilma Rousseff. Propunha, em essência, uma agenda neoliberal, relativizada por políticas de transferência de renda e apoio estatal às ‘falhas do mercado’. Plínio de Arruda Sampaio Jr (2012) demonstra que o neodesenvolvimentismo não deriva da mesma linhagem ideológica do desenvolvimentismo e o desmascara como uma apologia do poder e um “esforço provinciano para dar roupa nova à velha teoria da modernização como solução para os graves problemas das populações que vivem no elo fraco do sistema capitalista mundial” (Sampaio Jr, 2012, p. 672). Para ele, o desenvolvimentismo designava um pensamento crítico sobre o problema do desenvolvimento nacional nas economias dependentes da América Latina, equacionando o crescimento das forças produtivas e a solução de questões sociais, sob o signo utópico da resistência ao imperialismo por meio de um controle nacional sobre o capital e da repartição dos benefícios do progresso técnico ao conjunto da população. Utopia que ruiu no subcontinente com a implantação das ditaduras militares apoiadas pelos Estados Unidos – e que por duas décadas favoreceram a consolidação de um capitalismo dependente e da segregação social. O neodesenvolvimentismo, por sua vez, seria um fenômeno cujo alcance se restringiria às facções em disputa pelo controle da política econômica brasileira – no dizer de Sampaio Jr, o braço direito e o braço esquerdo do neoliberalismo. Para os neodesenvolvimentistas, o crescimento econômico seria a pedra de toque para a superação das desigualdades sociais, sem colocar em jogo nem a dependência externa, nem a segregação social. Por isso, ele se enquadra ‘suavemente’ na pauta neoliberal. Giovanni Alves (2013) prefere ressaltar as diferenças entre o projeto neoliberal adotado na década de 1990 e o neodesenvolvimentista, que ele caracteriza como pós-neoliberal, entendendo que o aumento do gasto público e a política de redistribuição de renda conformam uma nuance da luta de classes que não pode ser desprezada, tal como as diretrizes diplomáticas de alinhamento geopolítico aos BRICS em vez da velha capitulação automática aos Estados Unidos.

Política Nacional de Museus – Política pública de cultura dedicada ao setor museológico brasileiro, elaborada com base em uma ampla participação da comunidade museal e aprovada em 2003 por Gilberto Gil, Ministro da Cultura do governo de Luís Inácio Lula da Silva. Ao ser lançada, caracterizou-se pela inclusividade, buscando contemplar as diferentes tipologias de museus, vinculações institucionais e representatividades, colocando ênfase no

desempenho da função social dos museus – especificada pelo reconhecimento da diversidade e complexidade cultural do Brasil e pelo uso do patrimônio com vistas ao fortalecimento da democracia. Suas bases conceituais definem os museus como processos voltados para a sociedade e seu desenvolvimento, a serem geridos de forma democrática e participativa. Por um lado, a Política teve com um dos objetivos principais a revitalização do setor, desenvolvendo-se em sete eixos programáticos, iniciados com o Cadastro Nacional de Museus e com um programa de formação e capacitação de recursos humanos em Museologia, abrangendo ainda vários aspectos pertinentes à sua organização: gestão, democratização e acesso, financiamento, informatização, modernização da infraestrutura e gerenciamento de acervos. Por outro lado, destinava-se a fomentar os “processos de produção e institucionalização de memórias constitutivas da diversidade social, étnica e cultural do País” (Ministério da Cultura, 2003a, p. 8), especialmente indígenas e afrodescendentes. Ao longo dos dois mandatos consecutivos de Lula, a Política consolidou-se e promoveu uma verdadeira reestruturação do setor no Brasil, resultando – dentre outros frutos – na criação do IBRAM e do Sistema Brasileiro de Museus, na ampliação de editais de fomento e financiamento a projetos, na promulgação e regulamentação da lei federal conhecida como Estatuto dos Museus, na realização de Fóruns Nacionais que articularam os profissionais e pesquisadores da área, na promoção das instituições junto à sociedade por meio das Semanas Nacionais e Primaveras de Museus, na construção participativa do Plano Nacional Setorial de Museus, na ampliação da oferta de cursos de graduação e pós-graduação em Museologia, no estabelecimento de programas de cooperação internacional, na dinamização do setor editorial especializado, no desenvolvimento de sistemas básicos de indicadores museológicos, na formação de Redes de Educadores em Museus – REMs e na concepção de uma política original destinada a reconhecer as iniciativas de memória e museologia empreendidas autonomamente por comunidades ao redor do País, o Programa Pontos de Memória.

Programa Pontos de Memória – Conforme o IBRAM, o Programa Pontos de Memória é uma política pública de cultura destinada à valorização da memória social de grupos “que não tiveram a oportunidade de narrar e expor suas próprias histórias, memórias e patrimônios nos museus” (Instituto Brasileiro de Museus, 2014b). Fundamentado no postulado do direito à memória e na defesa da diversidade étnica, social e cultural brasileira, busca reconhecer e apoiar, por meio de ações de mapeamento, fomento, capacitação e cooperação em rede, os processos museais protagonizados e desenvolvidos por povos, comunidades, grupos e movimentos sociais, na sua diversidade de formatos e tipologias. Foi

implantado em 2009, por meio de parceria entre o Programa Mais Cultura, do MinC, e o Programa Nacional de Segurança Pública e Cidadania do Ministério da Justiça, tendo sido publicados três editais – em 2011, 2012 e 2014 – para premiação de iniciativas brasileiras no território nacional e no exterior. Desde então foram cadastradas cerca de 300 experiências nas várias regiões do País. Após demanda apresentada pelos Pontos de Memória e Redes de Museologia Social no 7º. Fórum Nacional de Museus, sediado em Porto Alegre, no ano de 2017, o programa se transformou numa política permanente por meio da Portaria nº. 315, de 6 de setembro de 2017, regulamentada em novembro do mesmo ano.

[Re]existência, [r]existência ou reexistência – Do original em espanhol: ‘re-existencia’, categoria proposta por Adolfo Albán Achinte (2012, p. 30) para analisar os processos de luta e emancipação dos povos africanos escravizados na América – desde seu sequestro até os dias atuais. O termo alude à ideia de que as mulheres e homens escravizados – bem como seus descendentes nascidos neste continente – não apenas resistiram ativamente ao sistema escravocrata, no enfrentamento direto e no combate pela liberdade, como foram além, concebendo formas de existência e projetos próprios de vida e sociedade em que se configuram como sujeitos plenos, e não vítimas, escravizados ou libertos. Essa categoria permite reconhecer os processos de construção de subjetividades negras que não estão centradas no processo de dominação/colonização europeia, mas no florescer de possibilidades autônomas de vida e dignidade, considerando e superando um meio social extremamente violento e o contexto de um sistema colonial que buscava reduzir e manter essas pessoas na condição de ‘coisas-mercadorias’ e que ainda hoje reproduz seus padrões de poder.

Sentipensante, sentipensamento – No ‘Livro dos abraços’, o escritor uruguaio Eduardo Galeano (2002) faz referência aos pescadores do Rio Magdalena, que desemboca no Mar do Caribe colombiano, e à expressão ‘sentipensante’, por eles inventada, para qualificar a linguagem capaz de dizer a verdade e conservar significados profundos. Orlando Fals Borda, sociólogo colombiano, recuperou essa expressão em seu trabalho, para afirmar que pensamos e sentimos simultaneamente, combinando a razão e o coração (Contreras Baspineiro, 2016a). Conforme sua descrição dos pescadores da região:

‘El «hombre-hicotea» es ese que sabe ser aguanteador para enfrentar los reveses de la vida y poder superarlos, que en la adversidad se encierra para volver luego a la existencia con la misma energía de antes, y que es también el «hombre sentipensante» que combina la razón y el amor, el cuerpo y el corazón, para

deshacerse de las (mal) formaciones que descuartizan esa armonía y poder decir la verdad.²³⁵ (Moncayo, 2015, pp. 9-10)

Essa capacidade de integrar a razão e a emoção é coerente com a cosmovisão – monística e integradora das dualidades – dos povos originários de Abya Yala, estando presente de maneira fragmentária nas muitas comunidades rurais, periféricas urbanas, ribeirinhas, caiçaras, quilombolas, etc., que preservam modos de vida tradicionais, distintos do modelo hegemônico ocidental. Fals Borda transformou o termo em um conceito ou categoria teórica ao unificar os modos de vida e de sabedoria popular em seu trabalho acadêmico, buscando conciliar as vivências das camadas subalternizadas e a racionalidade científica. A noção de ‘sentipensar’ traduz o entendimento de Fals Borda de que somente através da vivência sentida e compartilhada se pode compreender os significados que certas comunidades culturais atribuem à existência. Ademais, assinala o sentimento como fonte de valoração da existência e o sentipensar como processo ontológico:

...sentir también es pensar, por eso las sensaciones que se están percibiendo en el ‘aquí’ y el ‘ahora’ son vivencias y modos de vida, por ende, cuando se logra pensar con el sentimiento nos entregamos a la capacidad de valorar la existencia, no desde el logos sino desde el pathos, un sentimiento que también es lenguaje y como tal es acepción del mundo.²³⁶ (Rincón Díaz, 2015, p. 185)

Disso, Fals Borda conclui que, na América Latina, para pensar a realidade é necessário estar nela e senti-la. Em outros termos, para dar conta de nosso cenário, nossa sociologia deve ser ‘sentipensante’. O termo ‘sentipensar’, portanto, aponta para a necessidade de produção colaborativa de conhecimento situado e comprometido com as realidades subalternizadas.

Sistema Nacional de Cultura – Modelo processual de gestão e promoção de políticas públicas de cultura adotado pelo Estado Brasileiro em 2003 e regulamentado em 2012 por meio de Emenda Constitucional, tendo como objetivos democratizar e descentralizar as ações do setor e estabelecer a continuidade das diretrizes e programas de incentivo à cultura, independentemente de mudanças governamentais. Além disso, sua função é de

²³⁵ Trad.: O ‘homem-tartaruga’ é esse que sabe ser aguentador para enfrentar os reveses da vida e poder superá-los, que na adversidade se fecha para voltar logo à existência com a mesma energia de antes, e que é também o ‘homem sentipensante’ que combina a razão e o amor, o corpo e o coração, para desfazer-se das (mal)formações que esquartejam essa harmonia e poder dizer a verdade. (Moncayo, 2015, pp. 9-10)

²³⁶ Trad.: ...sentir também é pensar, por isso as sensações que estão sendo percebidas no ‘aquí’ e no ‘agora’ são vivências e modos de vida, por conseguinte, quando se consegue pensar com o sentimento nos entregamos à capacidade de valorar a existência, não desde o logos mas desde o pathos, um sentimento que também é linguagem e como tal é aceção do mundo. (Rincón Díaz, 2015, p. 185)

garantir maior transparência e controle social sobre as decisões tomadas e investimentos realizados no âmbito das políticas culturais. Inspirado no modelo do Sistema Único de Saúde, estabelece um regime de colaboração entre os três entes da federação brasileira: União, Estados e Municípios, com a participação ativa da sociedade civil. Para os entes que aderirem ao Sistema, a lei estabelece a obrigatoriedade da instituição de órgãos gestores da cultura e conselhos de política cultural, a realização periódica e conferências de cultura, a produção de planos de cultura e a definição de um sistema de financiamento. Podem, ainda, constituir a estrutura gestora: comissões, sistemas de informação e indicadores culturais, programas de formação e sistemas setoriais. A adesão ao Sistema Nacional de Cultura é facultativa para Estados e Municípios. Até maio de 2018, os 26 Estados haviam aderido ao SNC, mas apenas 2589 dos 5561 municípios brasileiros estavam conveniados (Ministério da Cultura, 2013).