



**Universidade do Estado do Rio de Janeiro**  
Centro de Educação e Humanidades  
Faculdade de Formação de Professores

**CAROLINA BARCELLOS FERREIRA**

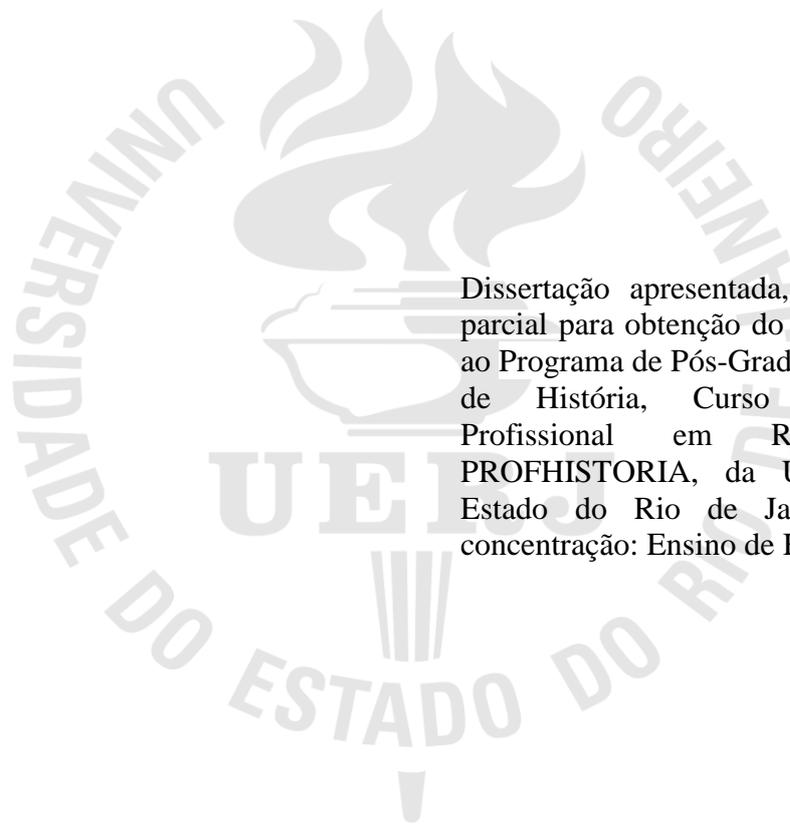
**“ Isso é coisa da macumba? ” Elaboração de um material pedagógico de  
História sobre as religiosidades afro-brasileiras em museus do Rio de  
Janeiro**

São Gonçalo

2016

Carolina Barcellos Ferreira

**“ Isso é coisa da macumba? ” Elaboração de um material pedagógico de História sobre as religiosidades afro-brasileiras em museus do Rio de Janeiro**



Dissertação apresentada, como requisito parcial para obtenção do título de Mestre, ao Programa de Pós-Graduação em Ensino de História, Curso de Mestrado Profissional em Rede Nacional PROFHISTORIA, da Universidade do Estado do Rio de Janeiro. Área de concentração: Ensino de História.

Orientadora: Prof.<sup>a</sup>. Dra. Carina Martins Costa

São Gonçalo

2016

CATALOGAÇÃO NA FONTE  
UERJ/REDE SIRIUS/BIBLIOTECA CEH/D

**FEITA NA BIBLIOTECA**

Autorizo, apenas para fins acadêmicos e científicos, a reprodução total ou parcial desta dissertação, desde que citada a fonte.

---

Assinatura

---

Data

Carolina Barcellos Ferreira

**“Isso é coisa da macumba?” Elaboração de um material pedagógico de História sobre as religiosidades afro-brasileiras em museus do Rio de Janeiro**

Dissertação apresentada, como requisito parcial para obtenção do título de Mestre, ao Programa de Pós-Graduação em Ensino de História, Curso de Mestrado Profissional em Rede Nacional PROFHISTÓRIA, da Universidade do Estado do Rio de Janeiro. Área de concentração: Ensino de História.

Aprovada em 26 de julho de 2016.

Banca Examinadora:

---

Prof.<sup>a</sup>. Dra. Carina Martins Costa (Orientadora)  
Faculdade de Formação de Professores – UERJ

---

Prof.<sup>a</sup> Dra. Verena Alberti  
Faculdade de Educação – UERJ

---

Dra. Aline Magalhães Montenegro – IBRAM

São Gonçalo

2016

## AGRADECIMENTOS

À Carina Martins Costa, que se mostrou neste percurso não apenas uma orientadora, mas uma motivadora, uma amiga e conselheira. Acreditou na minha capacidade de realização mais do que eu mesma, sempre me estimulando a aprofundar minhas reflexões e a tentar melhorar o presente trabalho.

Aos professores do ProfHistória, com os quais tive o privilégio de aprender e debater, em especial às professoras Regina Ribeiro (UFRRJ) e Juçara Mello (PUC), que reacenderam em mim a paixão pelo ensino e pelo diálogo com o aluno.

Às amigas de jornada, Marta Robalinho e Alyne Selano, com as quais eu pude dividir as dúvidas (que foram muitas!), o entusiasmo pelo trabalho, as discussões dos textos e das aulas. Espero que mesmo com o final desta etapa, nossa amizade não esmoreça!

À minha mãe, Ana Lúcia Barcellos, que compreendeu minhas ausências e sempre encorajou a realização do trabalho.

A Jorge Moraes, sem o qual este trabalho não existiria. Seu incentivo, sua generosidade e sua paciência são os alicerces que tornaram este sonho possível.

## RESUMO

FERREIRA, Carolina Barcellos. “Isso é coisa da macumba? ” Elaboração de um material pedagógico de História sobre as religiosidades afro-brasileiras em museus do Rio de Janeiro. 2016. 134 f. Dissertação (Mestrado Profissional em Ensino de História) – Universidade do Estado do Rio de Janeiro, Rio de Janeiro, 2016.

O presente trabalho, atuando no campo do ensino de História, propõe aliar a capacidade pedagógica dos museus à discussão sobre a intolerância religiosa, tendo como objetivo construir um material pedagógico para uso em sala de aula. Os museus são aqui compreendidos como espaços de produção de conhecimento e representação das temporalidades. Os objetos religiosos foram selecionados em três instituições da cidade do Rio de Janeiro, a saber, Museu Histórico Nacional, Museu da Maré e Museu Nacional. Discutindo noções como memória, história, dever de memória e o alcance e limites do ensino das relações étnico-raciais; e testando o material produzido com um grupo focal formado por 9 alunos do oitavo ano de uma escola pública da Zona Norte da cidade do Rio de Janeiro, procuramos evidenciar que o estudo sobre a história dos objetos religiosos expostos em museus pode ajudar a combater a intolerância religiosa e estimular o diálogo entre os alunos de diversas vertentes religiosas.

Palavras-chaves: Ensino de História. Museus. Relações étnico-raciais. Religiosidades. Objetos religiosos.

## **ABSTRACT**

FERREIRA, Carolina Barcellos. “ Isso é coisa da macumba? ” Representation of African Brazilian religiousness in museums in Rio de Janeiro.2016. 134 f. Dissertação (Mestrado Profissional em Ensino de História) – Universidade do Estado do Rio de Janeiro, Rio de Janeiro, 2016.

The present work, acting in de history teaching, proposes to combine the teaching ability of museums to discussion about religious intolerance, having as object to build a teaching material for use in the classroom. The museums are understood here as knowledge production space and representation of temporality. The religious objects were selected in three museums in the city of Rio de Janeiro: Museu Histórico Nacional, Museu da Maré and Museu Nacional. Discussing notions such as memory, history, duty of remembrance and the scope and the limits of the teaching of racial ethnic relations; and testing the teaching material produced with a focal group composed of nine students of a public school of the north of the city of Rio de Janeiro, looking for evidence that the study of the history of religious objects exhibited in museums can help combat the religious intolerance and encourage the dialogue among students of different religions.

**Keywords:** History Teaching. Museums. Racial/ethnic relations. Religiousness. Religious objects.

## SUMÁRIO

	<b>INTRODUÇÃO</b> .....	7
<b>1</b>	<b>ESCOLA, MUSEUS E ENSINO DAS RELAÇÕES ÉTNICO-RACIAIS</b> .....	16
<b>1.1</b>	<b>História, memória e educação em museus</b> .....	17
<b>1.2</b>	<b>Dever de memória e o ensino das relações étnico-raciais</b> .....	21
<b>1.3</b>	<b>Museus e as identidades africanas e afro-brasileiras</b> .....	26
<b>1.4</b>	<b>Pressupostos do material pedagógico</b> .....	29
<b>2</b>	<b>METODOLOGIA DO TRABALHO</b> .....	33
<b>2.1</b>	<b>Descrição e análise do grupo focal</b> .....	38
<b>3</b>	<b>MATERIAL PEDAGÓGICO E CARTA AO PROFESSOR</b> .....	73
	<b>CONSIDERAÇÕES FINAIS</b> .....	105
	<b>REFERÊNCIAS</b> .....	108
	<b>ANEXO 1 - (Transcrição entrevista Marcelo Pinto Vieira)</b> .....	112
	<b>ANEXO 2- (Transcrição entrevista Mariza Soares)</b> .....	121
	<b>ANEXO 3 -Material pedagógico em formato de livreto (envelope)</b>	

## INTRODUÇÃO

Frutos das lutas dos movimentos sociais, em especial os movimentos negros e indígenas, as Leis 10.639/03 e Lei 11.645/08 - as quais tornaram obrigatório o ensino das histórias e culturas afro-brasileiras e indígenas no currículo das escolas da Educação Básica - trouxeram para o centro do debate questões anteriormente silenciadas no ensino de História, tais como a inserção do negro na história do país para além do tema da escravidão e a participação dos diversos grupos indígenas na contemporaneidade. A introdução das chamadas leis afirmativas, no entanto, não traz apenas um novo conteúdo para o ensino de História, pois, como afirmam os professores Luciano Magela Roza e Júnia Sales Pereira (2012), a partir delas tornou-se mais imperativa a necessidade de uma reconfiguração da disciplina ao repensar seus pressupostos, princípios e procedimentos no que se refere ao combate ao racismo, além de uma mudança conceitual para ampliar a noção de cultura e a alteração das práticas pedagógicas com a necessária incorporação das dinâmicas culturais do tempo presente no universo escolar. Trata-se, portanto, de uma mudança que nos faz repensar todo o trabalho pedagógico que pretendemos desenvolver, levando-nos a questionar o que desejamos provocar em nossos alunos e como podemos fazer para que os conteúdos do ensino de História dialoguem com os desafios do mundo atual.

Embora muitos reconheçam a necessidade de discutir nas salas de aula as questões referentes à importância das culturas africanas na história do Brasil, aos entraves a uma igualdade de oportunidades entre brancos e negros e a um histórico de intolerância religiosa para com as religiões de matriz africana, muitos são os impasses e os limites colocados à implementação da lei 11.645/08 e dos conteúdos que ela defende. Muitas vezes os docentes que buscam trabalhar a riqueza da história e cultura afro-brasileira - impregnada de símbolos religiosos - são rechaçados por direções escolares e secretarias de ensino, acusados de praticar proselitismo religioso. Outras vezes, são os próprios responsáveis pelos alunos que questionam a validade de tal conteúdo, acusando o docente de querer converter seu filho. Dentro da perspectiva destes grupos, as histórias africana e afro-brasileira só podem existir sem tocar em pontos cruciais, como as histórias de luta e resistência a partir de práticas religiosas como as congadas ou o Candomblé, pois entendem que tratar da história das religiões de matriz africana nas escolas é uma imposição que não condiz com suas crenças religiosas.

Em 2011, incomodadas com este silenciamento relativo aos saberes e práticas religiosas do Candomblé e da Umbanda e a hegemonia e imposição da celebração da Páscoa em uma escola municipal do Rio de Janeiro, as professoras de História da unidade – entre elas, eu – questionamos por que este destaque e primazia dados às festas cristãs. O estopim foi a ideia da coordenadora de realizar a divisão do pão na quadra da escola e depois uma oração coletiva. Sustentamos o fato de que nem todos os alunos e seus familiares eram cristãos e que seria um absurdo obrigá-los a rezar na quadra, todos juntos. Em consequência desta discussão, conseguimos impedir este ato ecumênico e propusemos em seu lugar uma mostra da diversidade religiosa brasileira, com exposição de cartazes e apresentação de slides produzidos pelos alunos sobre as diversas manifestações religiosas do Brasil. Neste projeto, os alunos do 6º ano ficaram responsáveis por elaborar cartazes que explicassem as principais crenças do judaísmo, as turmas do 7º ano foram divididas entre pesquisas sobre o Candomblé e o Catolicismo, os alunos do 8º ano ficaram responsáveis por produzir apresentações em *Power Point* sobre a Umbanda e as diversas igrejas pentecostais e neopentecostais. Paralelamente a estas produções, convidamos palestrantes para falar um pouco sobre as práticas religiosas dos seus grupos para os alunos do 8º e 9º ano a fim de que estes pudessem tirar suas dúvidas e efetivamente conhecer outras práticas religiosas além das suas.

Neste espírito, convidamos a professora Andrea Karl para falar sobre espiritismo; o pastor Natan para falar das Reformas Religiosas do século XVI e das práticas da Igreja Batista; Fernando Celinho, representante da Sociedade Beneficente Muçulmana, com sede na Tijuca, e o senhor José Carlos, membro da FBU – Fundação Brasileira da Umbanda, para falar com nossos alunos na escola. Todos foram muito bem recebidos pela direção e pelos demais professores, mas com algumas ressalvas pelos próprios alunos, que viviam a expectativa da visita e esperavam pelo estereótipo.

Alguns responsáveis, no entanto, foram até a escola e pediram para que seus filhos não assistissem a algumas palestras. Outros também questionaram os trabalhos exigidos pelas professoras, argumentando que seus filhos não faziam trabalho sobre “macumba”. E uma mãe disse que não cabia à professora dar aula sobre aquilo, pois consultara o livro didático e o conteúdo referente à série do seu filho seria Idade Média. Curiosamente, nenhum aluno foi impedido de assistir às palestras sobre o Protestantismo ou sobre o Islamismo.

Estes ataques às premissas das leis afirmativas partem não só de pequenos grupos localizados na sociedade, mas são também organizados por políticos no âmbito do Congresso Nacional. Dois projetos de lei em curso, especificamente, são nocivos à implementação dos

conteúdos referentes às histórias e culturas africana e afro-brasileira nas escolas ao criminalizar o professor que tente abordar tais temas em suas aulas. O primeiro projeto (Projeto de Lei 7180/2014), de autoria do deputado federal Erivelton Santana (PSC – BA), pretende incluir no terceiro artigo da Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional (LDB), referente aos princípios da educação, o “respeito às convicções do aluno, de seus pais ou responsáveis, tendo os valores de ordem familiar precedência sobre a educação escolar nos aspectos relacionados à educação moral, sexual e religiosa, vedada a transversalidade ou técnicas subliminares no ensino desses temas.” O mais novo deles é de autoria do deputado federal Izalci, do PSDB do Distrito Federal, cujo projeto (PROJETO DE LEI Nº 867/2015) pretende incluir nos artigos da LDB o programa “ Escola sem Partido”, o qual, apesar de incluir em seu segundo artigo a neutralidade política, ideológica e religiosa do Estado e propor a liberdade de crença, aborda em seu terceiro artigo a possibilidade de intervenção dos responsáveis na educação ministrada pela escola e pelos professores ao propor que sejam “[...]vedadas, em sala de aula, a prática de doutrinação política e ideológica bem como a veiculação de conteúdo ou a realização de atividades que possam estar em conflito com as convicções religiosas ou morais dos pais ou responsáveis pelos estudantes.”

É dentro deste contexto social de debates e disputas sobre o ensino da história e das culturas africanas e afro-brasileira que este trabalho pretende contribuir para uma reflexão sobre como utilizar o potencial pedagógico dos museus em favor de uma produção que compreenda os desafios atuais da sociedade brasileira, em especial o racismo e a intolerância religiosa. Surge, então, a importância das religiosidades de matriz africana no conteúdo a ser trabalhado no ensino das relações étnico-raciais e a necessidade de inscrevê-las no processo histórico nacional investigando de que modo integram a paisagem cultural do país. Importa também perguntar qual o papel e o espaço destas religiosidades atualmente, uma vez que essa discussão não pode ser apartada do debate atual na sociedade brasileira sobre os estigmas e discriminações que sofrem os jovens alunos das escolas públicas praticantes de religiões como a Umbanda e o Candomblé, que têm constantemente seus saberes e conhecimentos rechaçados e silenciados em sala de aula pelos outros alunos e mesmo professores.

A partir da impossibilidade de trabalhar com todos os museus que abordam a questão das religiosidades africanas em seus acervos, optamos por delimitar nosso recorte ao privilegiar três salas expositivas de museus localizados no centro e na zona norte da cidade do Rio de Janeiro: “Portugueses no mundo”, do Museu Histórico Nacional, localizado no Centro da

cidade do Rio de Janeiro; “Kumbukumbu”, do Museu Nacional, localizado no bairro de São Cristóvão; e “Tempo da Fé”, do Museu da Maré, localizado no Complexo da Maré.

Inicialmente pensado como um museu militar, o Museu Histórico Nacional foi inaugurado pelo intelectual Gustavo Barroso, em 1922, como parte das comemorações pelo centenário da Independência. O objetivo de seu criador era organizar um museu que transmitisse às demais gerações as glórias e conquistas do Brasil desde seu período colonial. Para tanto, Gustavo Barroso construiu um acervo baseado nas conquistas militares do país e nas obras que remetem ao poder político e econômico do Brasil, reunindo doações e compras de objetos representativos da pujança nacional. Seu foco em heróis da pátria e figuras de proa da política brasileira reuniram poucos elementos que pudessem tratar da imensa maioria dos brasileiros naquele momento, formada por ex-escravizados e seus descendentes, imigrantes estrangeiros, e pobres em geral.

Apesar desta forma de colecionamento de objetos baseado em critérios elitistas, que privilegiam as camadas mais favorecidas da sociedade, o Museu Histórico Nacional atualmente tenta reformular seu entendimento do que seria o “nacional” e acomodar os vários grupos que fazem parte do Brasil. Na atual exposição “Portugueses no Mundo”, inaugurada em 2010, o museu tenta dialogar com outra influência cultural recebida durante o período colonial, a de origem africana. Em seu último módulo são apresentadas obras de Mestre Valentim (identificadas como tal), joias típicas das africanas que viveram na Bahia, além de painéis que tematizam as contribuições dos africanos e seus descendentes para a cultura do brasileiro como, por exemplo, a capoeira e o jongo.

Apesar das importantes críticas feitas por historiadores como Verena Alberti (2013) às formas como o acervo é apresentado na exposição, baseadas principalmente na denúncia da falta de recortes que incluíssem os indígenas e na permanência de uma visão caricatural do africano na sociedade brasileira, acreditamos que a presença de artefatos religiosos, como a instalação cenográfica “Templo de Oxalá”, montada pelo artista plástico Emanuel Araújo<sup>1</sup> para esta exposição, possa nos ajudar a aprofundar a discussão sobre artefatos religiosos, especialmente de origem afro-brasileira, nos museus da cidade.

Já o Museu Nacional, inaugurado em 1808 e desde 1892 abrigado no Palácio da Quinta da Boa Vista, no bairro de São Cristóvão, na Zona Norte do Rio de Janeiro, surgiu em meio a um conjunto de medidas implementadas por D. João VI no contexto da transferência da Família

---

<sup>1</sup> Emanuel Araújo é artista plástico, colecionador, fundador e gestor do Museu Afro-Brasil, localizado em São Paulo.

Real Portuguesa para o Brasil no início do século XIX. Seu acervo foi composto inicialmente por peças de arte, gravuras, objetos de mineralogia, artefatos indígenas, animais empalhados e produtos naturais. Segundo Lilia Schwarcz (1993:92), sofrendo da falta de verbas e pessoal qualificado, somente a partir das administrações de Ladislau Netto (1874-1893) e de Batista Lacerda (1895-1915) o estabelecimento se estruturou segundo os moldes dos grandes centros europeus, destacando-se como um museu de antropologia, vinculado aos princípios do evolucionismo social então em voga no final do século XIX.

Da gênese do museu, nascido como um centro de antropologia, surgiu uma riquíssima coleção de objetos produzidos por africanos e seus descendentes no Brasil, entre eles alguns dos objetos que foram recolhidos pela polícia da cidade do Rio de Janeiro em finais do século XIX e início do século XX no contexto de perseguição e proibição das chamadas “casas de dar fortuna” ou casas de candomblé e requisitados por Ladislau Netto durante a sua administração. Além disso, Heloísa Torres, Diretora do Museu Nacional entre os anos 1938 e 1955, formou uma coleção composta por objetos que comprou ou recebeu durante suas viagens à Bahia.

Hoje, alguns desses objetos estão disponíveis para visita na exposição “Kumbukumbu – África, Memória e Patrimônio”, inaugurada em 2014, e compondo a exposição permanente do Museu Nacional. A exposição conta com 185 peças e pretende demonstrar um pouco das relações estabelecidas entre Brasil e África ao longo dos três últimos séculos. Nela estão instaladas nove vitrines e, entre elas, a primeira à direita mostra objetos de rituais e práticas religiosas de matriz africana de diversas procedências e temporalidades sendo divididas em coleções, como os cachimbos recuperados em uma escavação arqueológica no município de Itaboraí; um opelê Ifá (corrente usada no jogo de Ifá para adivinhação) fabricado no século XIX, mas sem procedência conhecida; um manequim representando o orixá Oxum com indumentária feita em 2002; “banquinhos de igreja”, esculturas representando os orixás e um agogô. Todos os três são parte da chamada coleção Heloísa Torres, pois foram adquiridos pela então Diretora do Museu nas décadas de 1940 e 1950, em suas diversas viagens à Bahia; além da coleção Polícia da Corte, formada a partir da década de 1880, a qual guarda objetos que foram recolhidos pela polícia nas perseguições aos candomblés na virada do século XIX para o século XX.

Já o Museu da Maré, segundo Mário Chagas e Regina Abreu (2007), nasceu do desejo de alguns jovens universitários da Maré de tentar modificar a realidade da localidade a partir de ações que traziam uma possibilidade de ascensão social e reflexão sobre a história da comunidade. A partir de uma associação sem fins lucrativos, o CEASM – Centro de Estudo e

Ações Solidárias da Maré –, foi inaugurado em 1998 um curso pré-vestibular em um espaço cedido por uma igreja do Morro do Timbau. Aos poucos, outros projetos foram se integrando, incluindo dança, moda e um núcleo sobre a história da comunidade – a Rede de Memórias da Maré.

A partir dos encontros promovidos pela Rede de Memória, dos objetos doados pelos moradores e da parceria com profissionais da Universidade Federal do Estado do Rio de Janeiro (UNIRIO), foram montadas exposições em vários espaços públicos sobre a História da Maré, incluindo o Museu da República, em 2004. E em 2006, a partir da cessão pela Companhia Libra de Navegação de um amplo galpão localizado na Av. Guilherme Maxwel, foi idealizada e montada uma exposição permanente que pretendia refletir e debater a história da comunidade a partir do ponto de vista de seus moradores, para além do senso comum, o qual projeta na Maré apenas uma história de miséria e violência.

A atual exposição, dividida em 12 tempos/ espaços, dialoga com as memórias e histórias da população que contribuiu para a formação da Maré, seja através de suas diversas construções, como a réplica de uma casa de palafitas ou a reconstrução das vielas da Maré; ou de seus diversos objetos, como a imagem de São Pedro em um barco ou a vitrine contendo diversos cartuchos de balas de armas de fogo.

Para os fins do presente trabalho, privilegiaremos a sala expositiva “Tempo da Fé”, a qual podemos dividir em dois espaços. No primeiro, em primeiro plano vemos um barco, uma rede de pescar e uma imagem do padroeiro dos pescadores, São Pedro, remontando dessa forma a uma das atividades econômicas da região em seus primórdios e mostrando a interconexão entre o tempo da casa, da água e da fé. Ao fundo, na parede, uma série de nichos guardam os mais diversos símbolos religiosos doados pelos moradores, como ex-votos em cera, muletas, imagens de santos católicos, crucifixos ornamentados, sapatinhos de bebês, Bíblias, uma escultura simbolizando o Buda e outras simbolizando anjos, além de um quadro escrito em árabe, placas de carro e diversos adesivos religiosos que fazem referência a Deus e Jesus Cristo. Na parede ao lado, observa-se, ainda, fotografias que fazem referência à religião, como um culto, uma Bíblia, uma novena, um quadro da Santa Ceia.

Do lado esquerdo desta parede com os *ex-votos*, atrás de uma cortina de pano vemos um altar que simboliza o espaço dedicado às religiões de matriz africana, como o Candomblé e a Umbanda. Neste espaço, vemos esculturas reproduzindo imagens de diversos ícones católicos, comuns nos centros espíritas umbandistas, como Santa Bárbara, São Francisco, São Jorge e o próprio Cristo, além de esculturas que remetem diretamente às crenças simbólicas dessas

religiões, como é o caso da vovó Baiana e do Pai Joaquim, Iansã, Xangô, Ogum e Iemanjá. Em uma mesa colocada abaixo do altar, estão em uma cesta diversos pacotes de defumadores, um círculo formado por colares de contas de diversas cores, um recipiente para incenso e diversas vasilhas, além de uma escultura intitulada Nanã. Embaixo desta mesa, estende-se uma cortina e atrás delas vemos as esculturas de entidades que, segundo os preceitos religiosos da Umbanda, não poderiam ficar à mostra, como o Zé Pelintra.

A ideia de investigar o espaço das religiões de matriz africana em museus parte da necessidade de se discutir quais são as representações que os museus fazem dessas histórias e culturas e como elas são reinterpretadas pelos jovens visitantes de museus. Quais são os aspectos valorizados nestas exposições? Qual o espaço que as religiões de matriz africana ocupam nestas instituições? Entendendo o museu como um espaço discursivo, que produz e divulga um determinado entendimento sobre a história e as culturas de uma sociedade, não podemos nos furtar à tarefa de investigar quais são os pressupostos que integram as narrativas produzidas por estas instituições, que são, sobretudo, espaços educativos. Da mesma forma, é importante investigar também quais são as representações que os alunos de escolas públicas do Rio de Janeiro fazem destas religiosidades quando em contato direto com tais objetos e, conseqüentemente, aproveitar o potencial pedagógico destes artefatos e exposições para repensar a importância e o espaço destas religiões no cenário nacional, a despeito da intolerância que as rodeiam atualmente. Tudo isso para formularmos um material pedagógico que dê conta de uma discussão que relaciona história, ensino das relações-étnico raciais e respeito à diferença.

A escolha destas exposições se deve principalmente ao caráter em que foram produzidos os seus acervos, pois, embora o Museu Nacional possa ser classificado como um museu de ciências, na sala denominada “Kumbukumbu” ele reúne também coleções de objetos – armas e artefatos religiosos – que foram tomados à força dos seus reais donos no final do século XIX, seja através das guerras imperialistas na África ou da repressão policial às religiões de matriz africana na cidade do Rio de Janeiro. Ela apresenta também objetos de cunho religioso que foram comprados, entre as décadas de 1940 e 1950, pela Diretora do museu em suas visitas à Bahia. O acervo da exposição “Tempo da Fé”, no Museu da Maré, é composto prioritariamente por doações de moradores da favela, que ajudaram inclusive a produzir e montar parte do cenário referente às religiões. Já o Museu Histórico Nacional faz a sua nova exposição a partir da compra de novos objetos, como o “Templo de Oxalá”, e a reinterpretação de objetos que já faziam parte do acervo, como as obras de Mestre Valentim. Dessa forma, a partir da análise

destas exposições, podemos avaliar as possibilidades pedagógicas de acervos que tratam da temática religiosa de matriz africana a partir de objetos de diferentes temporalidades e reunidos de forma diversa.

O objetivo principal deste estudo é construir um material pedagógico que faça dialogar a dimensão histórica dos objetos religiosos, em especial os de matriz africana, expostos em museus da cidade do Rio de Janeiro, com os atuais debates sobre a intolerância religiosa no Brasil. Dentro deste entendimento, procuramos valorizar a análise da história da formação destes acervos, ressaltar estes objetos como parte da cultura material de nossa sociedade e provocar uma reflexão sobre o preconceito e intolerância que os adeptos de religiões como o Candomblé e a Umbanda vivenciam atualmente.

É preciso lembrar que, de acordo com a experiência em sala de aula de diversos professores da Educação Básica, vivemos um contexto social e político dominado pela intolerância religiosa, onde uma parte significativa dos jovens estudantes descarta qualquer conhecimento ou interação com elementos materiais ou imateriais que eles associam à “macumba”. Alguns se negam a ler um conto de origem Iorubá, presente no planejamento das aulas de Língua Portuguesa ou História, outros se recusam a participar de uma Mostra de Dança em que tenham destaque músicas acompanhadas por atabaques. Até uma imagem do pintor Jean Baptiste Debret, como “Negra tatuada vendendo caju” (1827), pode redundar em uma repulsa por parte de alunos que julgam ser aquela a “roupa da macumba”. Por outro lado, alunos que têm vastos conhecimentos e saberes adquiridos em família, a partir da experiência religiosa, silenciam diante do preconceito e discriminação ocorridos em sala de aula.

É a partir deste embate que surge a necessidade urgente de analisar as representações que os museus históricos fazem destes artefatos religiosos e como se dá a interação entre alunos e objetos em um espaço diferenciado como é o museu. É fundamental pensarmos de forma mais reflexiva o que é este contato de jovens, adeptos ou não do Candomblé ou Umbanda, com os objetos da cultura material ligadas às religiões de matriz africana para que possamos planejar atividades que aproximem os alunos de noções como o respeito à diferença e valorização da diversidade.

O despertar para esta questão nos museus me veio quando, em 2014, levei meus alunos do 6º ano ao Museu Nacional e quando chegamos à sala “Etnografia africana”, um dos garotos virou-se e perguntou tranquilamente “Aqui é a sala da macumba, né professora?” Na hora eu tentei contornar, fazer o discurso padrão de respeito e tolerância, mas depois fiquei me questionando: o que será que uma sala como aquela cheia de representações em miniatura de

orixás e outros símbolos religiosos despertam em alunos além de afirmações como essas? Algum tempo depois li um texto da professora Mariza Soares sobre os artefatos daquela coleção (SOARES; LIMA, 2013) e fiquei chocada quando descobri a forma como aqueles objetos foram reunidos e a violência e resistência que eles simbolizavam. Mas quando levei meus alunos eu não sabia de nada disso. Penso que seria diferente, que eu poderia dar outro encaminhamento se soubesse a história daqueles objetos antes.

É aceitando este desafio de pensar estas questões a partir da escola de Ensino Fundamental II que se insere esta proposta de produção de um material didático voltado para a análise da história das coleções das religiões de matriz africana, bem como para a análise material dos objetos pertencentes a estas coleções.

Assim, a partir do material pedagógico formulado, é nosso interesse primordial enfatizar a luta dos adeptos dessas religiões pelo direito à liberdade de consciência e crença e denunciar os entraves que viveram/vivem ao exercício dessa liberdade nos últimos três séculos.

A reflexão aqui apresentada sobre este tema tão fundamental na Educação Básica se divide em três capítulos. O primeiro, base teórica para o desenvolvimento da pesquisa e da elaboração do material pedagógico proposto, é intitulado “Escola, museus e o ensino das relações étnico-raciais” e analisa as noções de dever de memória e ensino das relações étnico-raciais nas escolas e nos museus. O segundo capítulo, de cunho metodológico, se propõe a revelar e avaliar o percurso desenvolvido na pesquisa até a elaboração da versão final do material didático, dando ênfase às discussões feitas pelo grupo focal que analisou uma versão preliminar do material pedagógico. O terceiro capítulo, o livreto elaborado a partir das discussões teóricas e metodológicas, pretende ser uma ferramenta a mais na luta pelo respeito à diversidade. O produto, em sua versão, diagramada, encontra-se no Anexo.

## 1. ESCOLA, MUSEUS E ENSINO DAS RELAÇÕES ÉTNICO-RACIAIS

Um projeto pedagógico que se pretenda desenvolver nas atuais salas de aula de História da Educação Básica precisa lidar com as reflexões teóricas relativas às noções de história e aos debates sobre a nossa relação com o tempo no presente, além de discutir o próprio sentido do ensino de história. No caso específico do ensino das relações étnico-raciais, precisamos nos atentar às relações que os alunos estabelecem com o passado e o futuro do negro no Brasil. Precisamos problematizar o passado e relacioná-lo ao presente de uma forma que possa fomentar ações que combatam o preconceito, o racismo e a intolerância religiosa.

Discorrendo sobre os sentidos e a formação da ciência histórica, Valdeci Lopes de Araújo (2011: 132), a partir da leitura de Koselleck (2006), demonstra que, por volta do século XVIII, na Europa, assistiu-se à dissolução do topos *Historia Magistra Vitae* e sua gradual substituição por um novo modo de pensar e entender a história, baseado nas noções de singularidade dos eventos históricos, de relatividade da natureza humana, de linearidade e progressividade do tempo e de imprevisibilidade do futuro. A partir daí, a história como mestra da vida, aquela que poderia ensinar aos homens (príncipes, governantes) no presente a não repetir os erros do passado, passa a se fragmentar, dando lugar a um novo entendimento da história no qual ela não pode ensinar pelo exemplo, mas pelo próprio entendimento do processo histórico. Essa nova forma de compreender a história estaria ancorada na conceituação de Koselleck sobre a noção de tempo histórico como a tensão entre o campo de experiência e o horizonte de expectativa, tendo cada sociedade, em cada época, a sua própria relação com o tempo, algumas voltadas para o passado e outras para o futuro.

Valdeci Lopes de Araújo argumenta que o uso de fragmentos do topos *Historia Magistra Vitae*, aliado a elementos modernos, encontrado na historiografia brasileira no século XIX, não está completamente esvaziado de sentido, na medida em que fomenta a constituição da ideia de Estado-Nação. Nesta lógica, fragmentos do topos conviriam ainda aos interesses da educação cívica nacional, baseada na ideia de heróis e mártires da nação, que deveriam servir como exemplos a serem seguidos pelos cidadãos.

Dentro da concepção desenvolvida por Koselleck, Hartog (2013) problematizou a relação dos homens com o tempo, construindo a noção de regimes de historicidade, uma ideia de que, em cada época, os homens relacionaram-se com a noção de tempo de uma forma, de acordo com as suas próprias características. Para as finalidades deste trabalho, é interessante

dialogar com o que ele chama de crise do moderno regime de historicidade: o presentismo. Para este autor, houve uma ruptura tão grande entre o campo da experiência e o horizonte de expectativa denominados por Koselleck que vivemos em um presente perpétuo (Hartog, 2013:39). Ainda de acordo com ele, principalmente a partir do pós-guerra, as sociedades ocidentais afastaram-se e não mais se identificam com o passado – marcado pela violência, genocídios, miséria – pois ele nada teria a ensinar e, da mesma forma, não se sentem seduzidas pelo futuro, que despertaria mais temor e impotência que esperança. Dessa forma, a experiência estaria marcada por um presente contínuo, em que não se reconhecem ligações com o passado e não se aposta no futuro.

A partir deste aporte teórico, e pensando especificamente o ensino das relações étnico-raciais no Brasil, duas ameaças precisam ser descartadas: a ideia de que podemos refletir sobre as relações passado-presente dentro da lógica da *Historia Magistra Vitae*, substituindo os mártires nacionais brancos por mártires nacionais negros, valorizando seus exemplos como formas de atuação; e a ideia de que o presente não contém as sementes da transformação social que pode estar por vir.

Compreendendo esse desafio de trabalhar questões que envolvem museus, educação e relações étnico-raciais, não podemos nos furtar à necessidade de recorrer a diversos campos teóricos e autores para fundamentar este trabalho. Reafirmamos, outrossim, tratar-se este trabalho eminentemente de uma obra no campo do ensino da História na Educação Básica, sendo, dessa forma, privilegiada a análise teórica a partir do campo da História, a despeito das exposições escolhidas não se definirem necessariamente como do campo da história, como é o caso do Museu da Maré e do Museu Nacional.

### **1.1. História, memória e educação em museus**

Apesar do papel primordialmente educativo dos museus nacionais desde a sua criação, Knauss (2011) aponta que, ainda na segunda metade do século XX, as relações entre museus e escola tendiam a colocar os interesses e métodos das instituições de ensino em primeiro lugar. O museu era visto como um apêndice, um lugar em que os objetos pudessem ilustrar os conteúdos trabalhados em sala de aula – na maioria das vezes – sobre os personagens ligados aos poderes político e econômico nacionais. Essa concepção foi problematizada na Declaração de Santiago do Chile, elaborada no encontro do ICOM, em 1972, e foi discutida em território nacional, ainda de acordo com Knauss, a partir da década de 1980. Neste documento, sugere-

se um novo papel para os museus, que poderiam estabelecer uma relação direta com a comunidade e ter uma ação pedagógica autônoma em relação à escola. (Knauss, 2011).

A despeito do surgimento desta nova conceituação da museologia, baseada em temas como direito à memória, pertencimento e cidadania, Costa (2008) aponta que a maioria dos museus históricos brasileiros, apesar de preocupados com a sua função educativa, continuam presos às narrativas cronológicas, aos silenciamentos referentes a períodos de conflito e omissos diante dos questionamentos sobre os usos e abusos do passado. Comentando especificamente os materiais pedagógicos produzidos pelos museus ao longo dos anos 1990, a autora aponta que os seus conteúdos apostam em um monólogo dirigido aos estudantes, os quais teriam como tarefa copiar e memorizar as informações veiculadas pelas legendas e pelos monitores nas visitas.

Em outra direção, na primeira década do século XXI, surgiram no Brasil museus comunitários, como o Museu da Maré, sediado no Complexo da Maré, zona norte da cidade do Rio de Janeiro e o Museu Muquifu, localizado na região sul de Belo Horizonte. Segundo José Cláudio Alves de Oliveira, os museus comunitários se caracterizam:

Pela proposta de um espaço social de encontro em torno do patrimônio como gerador de sentido da população local ou circunvizinha, onde se deve fomentar os processos de identificação cultural e de melhoramento da qualidade de vida dos grupos sociais (OLIVEIRA, 2007)<sup>2</sup>.

Nossa intenção, ao propor discussões envolvendo o ensino das relações étnico-raciais e museus, é afastar tanto a abordagem que transforma o museu em uma simples ilustração de conteúdos escolares quanto a proposta que transforma o discurso do museu em verdade histórica, da qual não se pode duvidar ou questionar. Procuramos fazer um trabalho que se baseie na crítica das fontes, recuperando das exposições museais o potencial de identificação e melhoria das condições sociais que estão no cerne das propostas dos museus comunitários. Acreditamos assim, que a visita às exposições que envolvam objetos de cunho religiosos, pode gerar debates que ajudem no combate à intolerância religiosa.

Ainda que tanto a história quanto a memória sejam entendidas como formas de interpretar o passado e fruto dos interesses de diversos grupos sociais no tempo presente, Ulpiano de Meneses (1992), em texto clássico, afirma que existem diferenças basilares entre as duas, sendo a memória uma criação social, um processo ideológico, uma representação de si

---

<sup>2</sup> O texto encontra-se disponível no endereço eletrônico da Associação Brasileira de Ecomuseus e Museus Comunitários: <http://www.abremc.com.br/artigos2.asp?id=14>. Acesso em 01 de julho de 2016.

mesma e, a história, uma forma intelectual de conhecimento baseada no estranhamento e no distanciamento, através da crítica das fontes históricas. O mesmo autor aponta ainda que o resgate da memória é uma ilusão pois esta é uma construção do presente, uma ferramenta utilizada por diversos grupos sociais para justificar seus interesses e desejos atuais. Ulpiano comenta ainda que a memória não pode ser entendida sem o seu duplo, o esquecimento. Para algum processo ou fato ser lembrado, outros processos e fatos tiveram que ser esquecidos ou silenciados. Neste sentido, a memória deveria ocupar a função de objeto da história na medida em que, analisando os discursos e as lembranças que vêm à tona, poderíamos discutir sobre o que é silenciado e sobre o que é debatido na contemporaneidade. Assim, caberia indagar: como são construídos e reconstruídos os discursos de memória presente na sociedade? Que memórias estão sendo valorizadas? Com que finalidade? Para quem?

Uma das formas dos diversos grupos sociais de afirmar ou reafirmar poder (político, econômico, social ou cultural) é impor a sua memória à sociedade, justificando no mais das vezes se tratar da memória nacional. Retomando o conceito de memória apresentado por Ulpiano de Meneses, podemos afirmar que valorizar a sua memória (fundamentada nas demandas do presente) equivale a justificar o seu poder ou a sua relevância dentro e para a sociedade. Este poder, no entanto, durante o século XIX e boa parte do século XX, foi preferencialmente dos grupos ligados às elites nacionais.

Sobre o mesmo tema, Fernandes (2012) aponta que a memória não trabalha a questão da diferença entre as temporalidades ao tratar passado e presente como continuidade, como se não houvesse diferença entre o hoje e o ontem. Dentro desta lógica, os sofrimentos, as injustiças e as demandas do passado seriam facilmente transpostos para o presente, como se fosse possível reparar todas as dores do passado no presente. O tempo seria, assim, um só. Embora faça sentido reparar erros cometidos pela sociedade e pelo Estado em tempos passados, assim como ouvir vozes e grupos antes silenciados em suas demandas, a autora chama a atenção para a possibilidade do imobilismo causado pela relação passado-presente veiculada pela memória, que, ao propor voz e reparação, poderia acreditar finalizada sua demanda. Sendo a compreensão das diferenças entre as temporalidades um dos principais objetivos do ensino de História, como propor ao aluno a transformação social se lhe apresentamos o passado e o presente como um só dado, sem rupturas ou mudanças?

Meneses (1994), ao discutir as possibilidades de construção do conhecimento histórico em museus, aponta que os objetos inseridos nos museus históricos devem estar a serviço de um processo crítico, de análise e diálogo com o passado e com o presente, enfim, a serviço da

história e não da memória. Os museus históricos deveriam assumir o papel de verdadeiros laboratórios da história, com os objetos servindo de matéria-prima para o desenvolvimento deste conhecimento científico. Dessa forma, os objetos expostos nos museus históricos deveriam ser transformados em documentos históricos, diante dos quais deveriam ser colocadas questões, como esclarece o autor:

Nessa ótica, o museu deveria servir-se também de objetos históricos, e de qualquer objeto que lhe possa permitir formular e encaminhar os problemas que tiver selecionado como prioritários dentro do seu campo. Introduce-se aí a questão do documento histórico. [...]. Qualquer objeto pode funcionar como documento e mesmo o documento de nascença pode fornecer informações jamais previstas em sua programação (MENESES, 1994, p. 21)

Segundo o autor, não só os objetos deveriam ser questionados, mas também os discursos sobre o passado produzidos pelas instituições museais, uma vez que “a exposição museológica pressupõe [...] uma concepção da sociedade, de cultura, de dinâmica social, de tempo, de espaço, de agentes sociais e assim por diante” (MENESES, 1994, p.25). Portanto, as exposições, sejam elas permanentes ou temporárias, guardariam um discurso de memória do qual nós, pesquisadores e professores, deveríamos nos apropriar para transformá-los em objetos de análise e investigação. Se não o fizermos, corremos o risco de reproduzir estas memórias ao invés de problematizá-las.

A própria historicidade dos objetos reunidos nestes museus pode nos trazer questões e reflexões sobre as intenções e valores privilegiados nestas instituições. Para debater estas questões envolvendo a historicidade e o uso pedagógico dos objetos expostos em museus históricos, recorreremos a Ramos (2004) e à metodologia do objeto gerador – em uma analogia ao conceito de palavra geradora veiculada por Paulo Freire – para identificar um método voltado para o diálogo entre visitantes e objetos:

Na pedagogia do objeto, torna-se necessário implementar uma pedagogia da pergunta – diálogo feito das indagações envolvidas em problemáticas historicamente fundamentadas. Não há receitas para ensinar a fazer questões. O caminho é o próprio diálogo. (RAMOS, 2004, p.55)

O autor alerta para o fato de que o objeto perde seu valor de uso quando passa a fazer parte de uma exposição, ele não vale mais pelo que fazia ou simbolizava. Seu valor e importância passam a ser ditados por novos interesses, a favor dos discursos dos museus nos quais estão expostos. Dessa forma, o trabalho pedagógico deve motivar reflexões sobre a trama

entre sujeito e objeto: perceber a vida dos objetos, entender e sentir que os objetos expressam traços culturais, que os objetos são criadores e criaturas do ser humano.

Seria então, de fundamental importância para os objetivos deste trabalho, ao lidar com a noção de objeto gerador, indagar sobre os objetos religiosos expostos nas salas “Tempo da Fé”, “Kumbukumbu” e “Portugueses no mundo”: a quem pertenceram os objetos recolhidos? É possível saber sua origem? Quais eram as suas funções e significados antes de fazerem parte do acervo de um museu? Que caminhos percorreram? Por que foram coletados e preservados, ao contrário de vários outros objetos que se perderam ao longo do tempo? O que permitiu a sua preservação? Como e por que foram adquiridos pelo museu? Como são expostos? Por que estão expostos? Quais sentimentos e emoções despertam dentro da exposição? Assim, longe de corroborar discursos de poder e de memória, as funções pedagógicas do museu estariam voltadas para um trabalho de análise e crítica envolvendo a história e os objetos.

Ramos (2004) alerta ainda para o perigo de transformar a visita ao museu em uma espécie de passeio ao shopping. Nesse ponto, ele é enfático ao afirmar que a cultura não é uma mercadoria e que o museu não pode tornar-se um shopping center cultural. Por esse motivo, faz longa crítica às vitrines instaladas em exposições de museus históricos, pois, ainda que se reconheça a necessidade de segurança e preservação, não se pode negar o discurso de sacralização dos objetos assim expostos, marcados pela interdição e pela sedução, tal qual os objetos expostos nas lojas. Caberia ao trabalho pedagógico nos museus, segundo o autor, romper com a noção de sacralidade dos objetos e questionar a própria ideologia da sociedade de consumo.

Uma proposta pedagógica assim formulada pretende dialogar, criticar e debater a relação entre objetos, seus usos no passado e seus usos no tempo presente, revelando as mudanças e rupturas da sua própria historicidade. Como esclarece o autor,

[...]tratar a cultura em sua constituição conflituosa, dialogar com o passado [serve], não para sentir saudades ou tentar salvá-lo do esquecimento, mas para interpretá-lo como fonte de conhecimento a respeito de nossas idas e vindas nos mapas da temporalidade (RAMOS, 2004, p.81).

## **1.2. Dever de memória e ensino das relações étnico-raciais**

No plano internacional, a partir da década de 1980, surgiu na França, em consequência das memórias ligadas à experiência do Holocausto, a expressão *dever de memória*, a qual sintetiza “a ideia de que memórias de sofrimento e opressão geram obrigações, por parte do

Estado e da sociedade, em relação às comunidades portadoras destas memórias” (HEYMANN, 2006, p.4). Dessa forma, caberia a estas duas entidades reconhecer os sofrimentos vivenciados por determinados grupos sociais e promover formas de reparação aos descendentes destes grupos, uma vez que a expressão envolve a ideia de que o Estado foi em parte ou no todo o autor da agressão sofrida.

Dentro do debate entre os críticos e defensores da expressão *dever de memória* há, como chama a atenção Heymann (2006), uma afinação com a própria valorização que é dada às noções de memória e história dentro do campo na medida em que os defensores daquela chamam atenção para o poder que teria de lutar contra o esquecimento enquanto seus críticos reafirmam a história como o caminho do conhecimento. Seus críticos também recorrem à questão dos abusos e das manipulações que são feitas em favor das memórias de certos grupos sociais como uma forma de favorecer estes mesmo grupos no presente.

No Brasil, as questões envolvendo o dever de memória ligado à história e às culturas africanas e afro-brasileiras também vêm propondo uma série de debates e mudanças nos aspectos legislativos e culturais, especialmente no que se relaciona aos conteúdos que devem ser tratados em sala de aula. Essas discussões são fruto, de acordo com Martha Abreu e Hebe Mattos (2008) e Júnia Pereira (2012), das reivindicações e propostas dos movimentos sociais que, já nas décadas de 1970 e 1980, denunciavam o mito da democracia racial e uma concepção homogênea da cultura nacional nas escolas e materiais didáticos. Amílcar Pereira (2011) destaca que, desde a sua fundação em 1978, o Movimento Negro Unificado (MNU), marco do movimento negro contemporâneo, já discutia não só a questão da educação da população negra, mas também a própria valorização do negro na história nacional e a necessidade da construção de identidades políticas e culturais negras. Já as professoras Martha Abreu e Hebe Mattos (2008) destacam ainda que a força e a pressão destes movimentos nas décadas de 1990 e 2000, especialmente os movimentos negros, são atestados pela aprovação de ações afirmativas mesmo em governos e momentos políticos distintos, como foram os governos Fernando Henrique (1995-2002) e Lula (2003-2010).

Um importante documento para refletir sobre políticas públicas educativas no Brasil e o enfrentamento do dever de memória são os Parâmetros Curriculares Nacionais (PCN's), documento elaborado em 1996, que sugeria a Pluralidade Cultural como um dos temas transversais a ser trabalhado nas escolas de ensino fundamental. Esta proposta apresenta a ideia de que “a temática da Pluralidade Cultural diz respeito ao conhecimento e à valorização das

características étnicas e culturais dos diferentes grupos sociais que convivem no território nacional” (PCN’s Pluralidade Cultural 1998:121).

Em 2003, entrou em vigor a lei 10.639/03, que estipulava a obrigatoriedade do ensino sobre história e cultura afro-brasileira nos estabelecimentos de ensino fundamental e médio. No ano seguinte foram aprovadas pelo Conselho Nacional de Educação (CNE) as “Diretrizes Curriculares Nacionais para a educação das relações étnico raciais e para o ensino de história e cultura afro-brasileira e africana”, documento marcado pela noção de dever de memória, como exposto no parágrafo abaixo:

A demanda por reparações visa a que o Estado e a sociedade tomem medidas para ressarcir os descendentes de africanos negros dos danos psicológicos, materiais, sociais, políticos e educacionais sofridos sob o regime escravista, bem como em virtude das políticas explícitas ou tácitas de branqueamento da população, de manutenção de privilégios exclusivos para grupos com poder de governar e de influir na formulação de políticas, no pós-abolição. Visa também a que tais medidas se concretizem em iniciativas de combate ao racismo e a toda sorte de discriminações. (BRASIL, 2004, p.11).

A mais recente das mudanças é a lei 11.645/08, a qual estipula a obrigatoriedade do estudo das histórias e culturas afro-brasileiras e indígenas nos estabelecimentos do ensino fundamental e médio, especialmente nas disciplinas de Artes, Literatura e História. No primeiro parágrafo podemos perceber a permanência da noção de dever de memória, visível na redação do texto a partir da justificativa do resgate, do não esquecimento, da luta pela memória como uma forma de valorizar e justificar a presença do negro na sociedade contemporânea.

O conteúdo programático a que se refere este artigo incluirá diversos aspectos da história e da cultura que caracterizam a formação da população brasileira, a partir desses dois grupos étnicos, tais como o estudo da história da África e dos africanos, a luta dos negros e dos povos indígenas no Brasil, a cultura negra e indígena brasileira e o negro e o índio na formação da sociedade nacional, resgatando as suas contribuições nas áreas social, econômica e política, pertinentes à história do Brasil.” (BRASIL, Lei 11.645/08, de 10 de março de 2008)

Neste ponto retomamos Fernandes (2012), quando ela afirma que, ainda que sejam positivas as medidas tomadas pelo Estado brasileiro no que se relaciona a ouvir os grupos sociais antes silenciados, o dever de memória não cumpre necessariamente um papel transformador na sociedade se não compreender que há diferenças entre o passado e o presente, questionando e criticando cada um deles. Dessa maneira, “o lembrar – porque um dever – seria

epitelial, externo (...). As verdades estariam nos objetos lembrados ou em quem determina a obrigatoriedade da lembrança” (FERNANDES, 2012, p.90).

Dessa forma, não basta os movimentos sociais, em especial os movimentos negros, exigirem reparação frente ao sofrimento de seus antepassados ou denunciar os atuais casos de racismo. É preciso construir um caminho para se refletir sobre estas memórias no ambiente escolar, sob pena de cairmos em um discurso vazio, em que toda a temática das relações étnico-raciais se resume à uma celebração em algum dia letivo próximo do 20 de novembro, sem que haja uma verdadeira reflexão sobre as experiências do passado. Daí ser necessário fazer o caminho da memória para a história, na busca da construção de um conhecimento que não iguale as perspectivas passado- presente, mas que dialogue com as semelhanças e diferenças entre as temporalidades.

Também Francisco Ramos critica a possibilidade desmobilizadora da noção de “dever de memória”, pois afirmar existir uma dívida a ser paga não “contribui para uma posição crítica sobre as permanências e as transformações que caracterizam as temporalidades que possam ser estudadas no campo da história” (RAMOS, 2010, p.405), mas antes reforça uma discussão entre credores e devedores sem que se perspetive um futuro em comum. Permanecer unicamente no campo da memória seria um risco na medida em que esta “impede visões comparativas e avaliações mais amplas e profundas no tempo e no espaço” (RAMOS, 2010, p. 406). Seria como permanecer no passado, sem problematizá-lo.

Ao analisar o papel atribuído à diversidade cultural e ao patrimônio nos Parâmetros Curriculares Nacionais na parte geral e na parte específica de história, o mesmo autor sugere que o ensino de História deve evitar o perigo de tornar-se um “ensino de memória”, ao não apostar na criticidade e reflexão que são próprias do método historiográfico. Analisando os textos dos documentos oficiais, Francisco Régis Ramos aponta que eles falham ao não problematizar as noções de memória e as funções dos artefatos da lembrança, ao reduzir sua crítica à necessidade de ampliar o leque das memórias a serem valorizadas e perpetuadas, incluindo os até então excluídos. Dessa forma, o patrimônio nos PCN’s não é visto como documento histórico, mas como uma forma de satisfazer as demandas identitárias e memoriais.

A partir dessa crítica, Ramos (2010) sugere que caberia ao ensino de História apostar na identificação e reflexão das experiências vividas a partir de suas especificidades temporais e espaciais, sem assumir o discurso da memória, mas identificando sua produção e os conflitos a ela subjacentes, posição da qual partilhamos.

Outras críticas também foram tecidas especificamente ao caráter essencialista de alguns trechos das Diretrizes curriculares nacionais para a educação das relações étnico raciais e para o ensino de história e cultura afro-brasileira e africana, na medida em que fixa uma identidade imutável para todos os negros e todos os brancos brasileiros. Aqueles como descendentes dos escravizados e estes como descendentes dos senhores, reduzindo, dessa forma, a complexidade da história do Brasil. (Abreu e Mattos, 2008; Lima, 2009; Pereira, 2012). A respeito dessa impossibilidade de identificar os descendentes de senhores e escravizados no Brasil, comentam Abreu e Mattos:

Muitos africanos e descendentes de africanos tornaram-se senhores de escravos; as relações interétnicas e a chamada ideologia do branqueamento tornaram brancos muitos descendentes de cativos. Por sobre eles, uma prática de silenciar a respeito das cores, ou de multiplicá-las num quase arco-íris descritivo, procurou também desconstruir o contínuo hierárquico preto/branco, herdado da experiência colonial. Negros e brancos são construções históricas bastante problemáticas e de fronteira difusa na experiência brasileira. (ABREU e MATTOS, 2008, p.11).

Utilizando o arcabouço teórico apresentado por Stuart Hall, Abreu e Mattos (2008) questionam ainda a própria conceituação do que é ser negro e do que seria a cultura africana ou afro-brasileira: o que seria realmente negro na cultura brasileira? Quais seriam as influências africanas na cultura nacional? Quais seriam os aspectos da cultura afro-americana que não existem na África? E em quais espaços podemos localizar os processos de troca cultural e hibridização da cultura?

Aprofundando o entendimento de que se deve romper com as perspectivas essencialistas, Pereira (2012) alerta para a necessidade de se promover um processo de ensino-aprendizagem em que as histórias africana, europeia e indígena sejam compreendidas em sua dinâmica e circularidade, com as violências e embates do passado e do presente, sem que haja uma folclorização despolitizada da história e da cultura no processo de ensino-aprendizagem. A autora chama atenção também para os perigos de, à semelhança das Diretrizes, se propalar uma ideia da sociedade brasileira como cindida e bipolarizada entre brancos e negros, sob pena de gerar novos ressentimentos e transformar a ação educativa em uma prática catequética, com o intuito de construir identidades prescritas. Dessa forma, sugere que:

O trabalho com as identidades se realize em clima de enunciação das formas identitárias plurais – todas elas possíveis, incluindo também as intercambiáveis, móveis e fluidas, sem impô-las, hierarquizá-las ou contrapô-las, assim como sem subjugar os alunos a se filiarem a alguma delas. (PEREIRA, 2012, p.311-312)

Somente a produção de conhecimentos, livres de idealizações, estereótipos e preconceitos parece ser capaz de produzir as mudanças que a sociedade brasileira precisa para superar as desigualdades vigentes. Não existe uma única forma de ser negro (no passado ou no presente), não existe apenas a identidade étnica, mas também a de classe social, de gênero, religiosa e sexual – para falar apenas de algumas – e todas elas são acionadas dependendo da situação em que os indivíduos atuem. E todas elas precisam ter espaço na sociedade, afirmando seu direito à diferença, sem que isso necessariamente aponte para retaliações, ressentimentos ou imposições.

### **1.3. Museus e as identidades africanas e afro-brasileiras**

Um dos principais resultados das recentes discussões sobre as definições do que seria o patrimônio nacional inclui a própria ampliação deste conceito, o qual passou a abranger os bens produzidos pelas camadas populares, como o artesanato, por exemplo. Mas ainda há que se discutir os problemas relacionados à representação, valorização e distribuição do patrimônio referentes aos diversos grupos da sociedade.

O primeiro ponto seria o que foi debatido por Canclini (1990) como a desigualdade na apropriação destes bens culturais. Os grupos mais abastados encontrariam mais facilidade para preservar e justificar a preservação dos bens que remetem à sua história, valorizando assim a sua memória no quadro atual das sociedades modernas. Já os grupos menos favorecidos, além de encontrarem dificuldades para acessar os bens culturais, ainda sofreriam com o impedimento, financeiro e social, de preservar e valorizar seus bens culturais como patrimônio da nação. Dessa forma, o autor expõe que o patrimônio nacional deve ser entendido também como um “espaço de luta material e simbólica” (Canclini, 1990, p.97), na medida em que os grupos sociais disputam quais memórias e quais histórias serão valorizadas dentro do que se convencionou chamar de patrimônio nacional.

Dentro deste quadro, três são as instituições que coordenam e discutem a formação e a preservação dos bens patrimoniais nas sociedades modernas, sendo elas o Estado, o setor privado e os movimentos sociais. A participação e os interesses ligados ao setor privado nem sempre são claros, na medida em que os empresários tanto podem querer destruir algum patrimônio devido aos interesses imobiliários, por exemplo, como podem querer preservar determinado monumento para lucrar com o turismo. A ação do Estado também pode ser entendida de forma ambígua na medida em que seleciona quais bens culturais preservar de acordo com seus interesses políticos e ideológicos. A ação dos movimentos sociais, mais recente, chama a atenção para as disputas envolvendo participação política, direito à memória

e uso dos bens patrimoniais. Desenvolve-se nestas discussões uma concepção participacionista do patrimônio, que estaria vinculado às demandas atuais dos grupos sociais. Dentro desta lógica, questiona-se para que os bens são preservados, como são apresentados e também se relacionam-se com as necessidades atuais de algum grupo da sociedade (Canclini, 1990).

Porto (2008) também elabora uma interpretação sobre as relações entre museus e sociedade ao apontar que estas instituições seriam agentes sociais, na medida em que propõem chaves de leitura para o entendimento não só do passado, mas também do presente. Nesta medida, os artefatos de origem africana em museus ocidentais estariam expostos para mostrar a diversidade cultural da humanidade, mas enquanto “ herança cultural pretérita e terminada” (PORTO, 2006, p.298), válidos pela sua beleza e raridade. O autor denuncia, dessa forma, o silenciamento que os museus propõem ao não problematizar o contexto de produção e preservação destas obras, bem como as relações entre seus produtores e descendentes e suas demandas na contemporaneidade.

Também no Brasil, as demandas levadas pelos movimentos negros e pelo surgimento das leis que obrigam o ensino das histórias e culturas africanas e afro-brasileiras impulsionaram a crítica aos acervos e às exposições dos chamados museus tradicionais, como o Museu Histórico Nacional, o Museu de Belas Artes e o Museu Nacional, todos localizados no Rio de Janeiro , levando a críticas quanto à onipresença da escravidão, dos objetos de tortura, da folclorização dos objetos religiosos e do silenciamento sobre a arte e o conhecimentos trazidos e produzidos pelos africanos e seus descendentes.

Entre as críticas apontadas por Santos (2007) aos museus tradicionais estão o silenciamento sobre as origens africanas de diversos artistas e escritores brasileiros, a recorrência da representação da escravidão e a ausência de objetos produzidos por africanos e seus descendentes. Com relação ao primeiro ponto, a autora comenta que, ao visitar o Museu de Belas Artes ou a Biblioteca Nacional, não são discutidas as origens africanas de artistas como Arthur Ramos ou Machado de Assis.

No que se refere ao Museu Histórico Nacional, a autora faz a seguinte crítica à exposição “Colonização e Dependência”, parte da exposição permanente em 2004:

O Museu Histórico Nacional, instituição que procura retratar fatos e momentos relevantes da história do país ao longo dos séculos, traz imagens do negro que fazem com que ninguém queira com ele se identificar[...]. Quando chegamos no trecho relativo às plantações de cana de açúcar encontramos uma grande maquete de engenho, onde vemos negros escravos trabalhando e ao lado a figura de um negro com uma gargalheira. Em frente às vitrines dois troncos imensos sinalizam que negros eram colocados ali por castigo (SANTOS, 2007, p.11).

Se visitarmos atualmente o Museu Histórico Nacional descobriremos que, na atual exposição “Portugueses no mundo”, a mesma maquete, produzida pelo artista plástico Antonio Dias, encontra-se exposta. Agora, atrás da maquete, apresenta-se um grande mapa no qual estão representados o Brasil, a África e as rotas do tráfico de escravizados.

Cunha (2008) também critica a onipresença da escravidão nos museus tradicionais ao questionar a ausência de informações sobre as lutas e resistências organizadas e enfrentadas pelos escravizados, o que acaba gerando a impressão de que não havia conflitos e pressões internas e que, portanto, a escravidão era aceita e compreendida por todos como natural. Nesta perspectiva, segundo o autor, reproduz-se a ideia de passividade e incapacidade do negro.

Corroborando a crítica feita por Santos (2007), Cunha (2008) aponta também uma dificuldade para lidar com os objetos de origem africana, os quais não são apresentados em suas relações com os objetos afro-brasileiros, e estes não são apresentados como resultados de transgressões e continuidades em relação à arte e cultura africana.

Finalizando o rol das críticas à forma como o negro é representado nos museus históricos tradicionais, Cunha (2008) fala sobre a forte presença do componente religioso através de esculturas e insígnias religiosas, alertando, porém, para o fato de que, na maioria das vezes, há uma abordagem que valoriza o sincretismo e não aborda o caráter de luta e resistência dos terreiros, por exemplo. Também nesta linha, Clifford (2006), falando dos objetos africanos preservados em museus ocidentais, comenta como “o tempo e a ordem das coleções expostas apagam o labor social concreto do seu fazer” (CLIFFORD, 2006, p.72) e acabam silenciando sobre os indivíduos que fizeram aqueles objetos e as funções que estes possuíam. Tornam-se assim objetos valorizados pela sua beleza ou por representar uma cultura que se percebe como desaparecida, e não pela relação que estabeleçam com a comunidade que os produziu. Nestas obras expostas, sobressaem a técnica, o artesanato e a beleza, esquecendo-se o indivíduo, seu contexto de produção, a época de produção e as vias que levaram à preservação de tais objetos. São apenas objetos de origem africana ou afro-brasileira e isso parece resumir tudo que há para se saber sobre o assunto.

Apesar de suas críticas, Cunha (2008) aponta que mudanças podem surgir a partir das reformulações das instituições existentes e da criação de novas instituições voltadas para o tema, demandas provocadas pela própria atuação do movimento negro e pela criação de leis como a 10.639/03. Uma destas iniciativas foi relacionada por Barbosa (2010) com relação à exposição temporária “Uma questão de raça: representações do Negro no museu da cidade”, exposta no Museu Histórico Abílio Barreto, em Belo Horizonte. Esta mostra pretendia mostrar

o contraste entre a participação do negro na construção e formação da cidade de Belo Horizonte e o seu silenciamento nos objetos e exposições do museu. Reunindo acervo bibliográfico, fotografias e objetos, a exposição procuraria fazer emergir os personagens negros, sua contribuição na formação da cidade e seu papel na cultura da região.

Diante desta problemática envolvendo o tratamento que é dado às histórias e culturas africanas e afro-brasileiras nos museus históricos tradicionais, uma das possibilidades que é dada aos professores de História que desejam utilizar os objetos para tratar do ensino das relações étnico-raciais é procurar “ ler os museus a contrapelo” ( COSTA, 2010, p.301), procurando decifrar, junto com os alunos, quais grupos estão sendo privilegiados, quais memórias estão sendo valorizadas, o que os objetos representam dentro das exposições, como foram adquiridos e quais são as emoções que pretendem despertar nos visitantes. Só assim poderemos trabalhar a história enquanto disciplina crítica que busca dialogar com as diversas temporalidades e seus dilemas.

Também Oliveira (2014), falando especificamente sobre educação e objetos religiosos de matriz africana, ainda que não em museus, aponta as dificuldades em trabalhar o tema da diversidade religiosa em sala de aula e ao mesmo tempo garantir o respeito às escolhas familiares, apontando que este pode ser um dos motivos pelos quais a temática é constantemente silenciada em sala de aula. A autora aponta no seu texto que, apesar da Rua Sergipe - localizada no centro de Londrina - ter sido objeto de pesquisa de muitos autores, nenhum deles, e nem o mesmo o trabalho pedagógico realizado por ela, incluiu a análise de uma loja de artefatos religiosos ligados à matriz africana, embora esta estivesse em funcionamento há mais de 40 anos. Utilizando como exemplo o silenciamento sobre esta loja nos trabalhos sobre o patrimônio na Rua Sergipe, a autora argumenta que algumas histórias e objetos tornam-se invisíveis na história da cidade pois não fomos ensinados a vê-los, seja no processo educativo familiar ou escolar. Assim, eles não fazem parte dos nossos mapas mentais e não chamam a nossa atenção.

Trazendo esta discussão para os museus, temos que estes objetos religiosos de matriz africana não podem ser invisibilizados, pois estão expostos, em destaque. Mas de que forma eles são vistos? Uma das premissas deste trabalho é tornar visíveis não apenas os objetos, mas também as suas histórias e os seus sentidos, para que eles ajudem a formar, como a autora sugere, mapas mentais marcados pela diversidade, a fim de estimular uma leitura mais plural do mundo.

#### **1.4. Pressupostos da organização do material pedagógico**

A partir destas discussões teóricas envolvendo os conceitos de presentismo, memória, história e dever de memória relacionados ao ensino das relações étnico-raciais em museus, o presente trabalho possui algumas premissas. A primeira delas é que todo o esforço da ação pedagógica deve ser feito no sentido de possibilitar ao aluno enxergar um futuro através das análises e dos sentimentos despertados pelos objetos. Assim, a temática das relações étnico-raciais nos museus históricos deve encorajar o aluno a vislumbrar e lutar por melhores perspectivas de futuro, para além do temor ou desconfiança que ele possa exercer nos tempos pós-modernos.

Em segundo lugar, para pensar um projeto pedagógico que una museus e escolas, precisamos ter claro que os museus históricos trazem consigo um discurso e uma visão sobre o passado, que precisam ser esclarecidos e debatidos no processo ensino-aprendizagem. Há que se compreender os espaços museais como portadores de um discurso sobre a história, espaços que selecionam e preservam memórias e objetos de determinada época, grupos e/ou ideologias. Não são ambientes neutros, onde respira-se a história e, muito menos, a verdade.

Recorrendo mais uma vez a Ulpiano de Meneses e sua noção de tornar os museus laboratórios da história (1994), defendemos a proposta de transformar os museus históricos de um discurso sobre o passado para uma problematização deste passado uma vez que os objetos expostos em museus históricos no Brasil não são apresentados de forma imparcial. O próprio Ulpiano de Meneses afirma que “não existe o objeto neutro, asséptico” (Meneses, 1994, p.20), pois existe sempre um discurso ideológico justificando cada luz, cor de parede, vitrine e, principalmente, o destaque dado a este ou aquele objeto.

Portanto, não adianta visitar uma exposição e não dialogar sobre as representações de sociedade, de poder e de memória dos quais os objetos e cenário são símbolos. Assim, juntamente com o desejo de fomentar e valorizar memórias antes silenciadas, sejam elas afro-brasileiras ou indígenas, devemos ter a pretensão de problematizar a relação passado-presente expostas nos discursos dos museus. A proximidade entre escola e museu pode favorecer o ensino de história, na medida em que os museus podem proporcionar o contato dos estudantes com fontes históricas de grupos sociais de diversas épocas, além de gerar o contato com discursos diversificados sobre o passado, produzindo um conhecimento sobre quais memórias estão sendo valorizadas, como e por quais razões.

Além disso, precisamos compreender as histórias e as culturas africanas e afro-brasileiras na sua diversidade e heterogeneidade. Não há como fixar, e nem seria objetivo do ensino de História, uma identidade negra, mas apresentar aos alunos e discutir com eles as

diversas possibilidades identitárias no mundo contemporâneo, sem hierarquizações ou preconceitos. Para isso, precisamos também batalhar por representações mais diversas da história e da cultura africana e afro-brasileira nos museus históricos nacionais.

Entendemos, então, que caberia à história – enquanto disciplina e ciência – indagar os discursos produzidos pelos museus sobre o que é ser africano ou afrodescendente, o que é cultura africana, quais são as histórias da África e dos africanos no Brasil e quais são as contribuições destas culturas e histórias na formação do país, bem como investigar a própria historicidade dos objetos expostos para que mais do que um serviço de dever da memória, pudéssemos realizar o dever da história (FERNANDES, 2012) na medida em que produzíssemos conhecimentos históricos a partir da análise do passado enquanto passado e de suas relações com o presente, sem confusão entre eles, sem revanchismos e sem fixação de identidades.

Compreendendo todos estes desafios, inicialmente o material pedagógico foi pensado incluindo apenas os objetos religiosos de matriz africana, pois são justamente estes objetos que causam estranheza e são repudiados por diversos alunos quando em visitas a museus, de acordo com a impressões que obtive ao longo da minha carreira profissional e que de certa forma estimularam a criação do material pedagógico apresentado nesta pesquisa. Mas, entendendo que não podemos isolar estes objetos das exposições das quais fazem parte, e nem do seu diálogo com as outras peças de origens religiosas presentes nas mesmas exposições<sup>3</sup>, optamos finalmente por incluir objetos que também remetem à religiosidade cristã, como, por exemplo, o crucifixo da coleção Souza Lima, do Museu Histórico Nacional e a escultura de São Pedro doada pela família Jaqueta, exposta no Museu da Maré. As discussões relativas à intolerância religiosa e ao preconceito se mantêm nas próprias perguntas feitas ao longo do material e nas atividades propostas.

Trazendo finalmente as ideias desenvolvidas em diversos textos por Cesár Coll, poderíamos definir que o que se pretende com este material pedagógico é trabalhar o que o autor chamou de conteúdos atitudinais, aqueles ligados aos valores e normas, que também devem ser considerados parte dos conteúdos utilizados nas escolas, entendendo que:

[...]. Considerar os procedimentos e as atitudes, os valores e as normas como conteúdo, no mesmo nível que os fatos e conceitos, requer chamar a atenção sobre o

---

<sup>3</sup> Durante a qualificação do projeto de pesquisa, foi sugerida pela banca, especialmente pela professora Verena Alberti, que eu não ignorasse outras representações religiosas em museus, sob pena de isolar os adeptos das religiões de matriz africana e afastar alunos de outras denominações religiosas do diálogo sobre a questão da religiosidade nos museus.

fato de que podem e devem ser objeto de ensino e de aprendizagem na escola. Pressupõe aceitar até as últimas consequências o princípio de que tudo o que pode ser aprendido pelos alunos pode e deve ser ensinado pelos professores. (COLL, 1998, p.15)

Dessa maneira, pretendemos, através do material aqui proposto, que os alunos aprendam que é possível não só conviver com pessoas de religiões diferentes, mas que é importante dialogar com elas e perceber as semelhanças e diferenças entre as suas crenças e as do outro, sem que isso seja um desvio para a intolerância, mas um caminho para o autoconhecimento, para a elevação da autoestima, o respeito ao próximo e curiosidade perante aquilo que não se conhece.

## 2. METODOLOGIA DO TRABALHO

A compreensão de que o tema das religiosidades na escola pode ser uma oportunidade de troca entre os alunos foi construída a partir da experiência do ciclo de palestras (2011), ocorrido na escola do município do Rio de Janeiro em que atuo desde 2009<sup>4</sup>. Naquela ocasião, o senhor José Carlos, no início de sua palestra sobre a Umbanda, perguntou se algum aluno seguia o Candomblé ou a Umbanda e nenhum aluno disse que sim. Conforme ele avançava na apresentação e perguntava aos alunos se eles conheciam algum orixá, eles foram dizendo que sim, começaram a fazer perguntas começando com “Minha tia frequenta um centro...”, “Minha mãe vai”, até que uma aluna, já no final da apresentação, confirmou que sua família tinha uma longa tradição no Candomblé e que até conhecia algumas palavras em Iorubá e começou um diálogo com o palestrante sobre o significado de várias palavras. Percebemos ali, não só eu, mas também minhas colegas de disciplina que, além de combater a intolerância religiosa, o projeto também era interessante para os alunos que praticavam religiões afro-brasileiras verem seus conhecimentos e práticas sendo reconhecidos e valorizados na escola.

Os objetos selecionados para fazer parte do livreto aqui apresentado também guardam muito dessa experiência com os alunos ao longo desse tempo, principalmente em relação às visitas que fiz com eles nestes últimos dois anos, além da própria pesquisa sobre os acervos, que me levou a descobrir histórias que poderiam ajudar a construir os tópicos relacionados à religiosidade e intolerância religiosa. Conforme já relatado anteriormente, levei um grupo de alunos do 6º ano ao Museu Nacional em 2014, e eles ficaram curiosos e assustados com os objetos que faziam parte da antiga exposição “Etnografia africana”. Ao procurar dados sobre esta exposição, entrei em contato com os estudos da professora Mariza Soares sobre estes artefatos e sobre a nova exposição que estava sendo montada, “Kumbukumbu: África, Memória e Patrimônio”. Dentro dela selecionei objetos de duas coleções: “Polícia da Corte” e “Heloísa Torres”. Da primeira, escolhi uma das “Flecha de Oxóssi” por considerar uma imagem que poderia ser reconhecida pelos alunos adeptos de religiões de matriz africanas. Da segunda, optei pelas imagens que fazem parte do conjunto “Os Orixás do Candomblé Nagô da Bahia”, por considerar uma oportunidade de falar sobre os Orixás e também de debater a própria

---

<sup>4</sup> Escola localizada na Zona Norte da cidade, no bairro de Vila Kosmos, atendendo, em média, a 600 alunos de localidades como Vila da Penha, Vicente de Carvalho, Morro da Fé, Morro do Sereno e Morro do Juramento. Atua unicamente no segundo segmento, incluindo a Educação para Jovens e Adultos.

representação de figuras de origens religiosas, pois elas se apresentam, com a exceção da imagem de Jesus, negras, o que não é o usual nas representações que vemos em lojas especializadas em artigos religiosos no Rio de Janeiro hoje em dia.

Com relação às imagens selecionadas no Museu Histórico Nacional, o contato dos alunos com os objetos foi determinante para a seleção do material, pois muita estranheza me causou, quando ainda em 2015, levei alunos do 9º ano à instituição e uma das alunas saiu correndo da sala onde estava exposta a obra “Templo de Oxalá”, falando baixinho “cruz credo”. Lembro que na mesma ocasião nenhum aluno reclamou ou se sentiu constrangido quando entramos na sala que reúne diversos oratórios do século XVIII. Essa diferença entre as reações diante dos dois tipos de objetos me estimulou a incluí-los no material. Além disso, através da história da chegada do “frontão da Igreja de Santo Inácio” ao MHN, percebi que poderia discutir questões envolvendo as escolhas que os museus fazem para compor seus acervos. Por último, neste museu, selecionei os balangandãs da coleção “Miguel Calmon” para incluir elementos da religiosidade das mulheres negras do século XIX.

As imagens gerais do painel e do altar presentes na exposição “Tempo da Fé”, do Museu da Maré, foram escolhidas devido ao assombro que causaram aos alunos do 9º ano, também em 2015. As duas partes, que misturam diversas referências religiosas, foram minuciosamente observadas pelos alunos, que desejavam compreender o sentido daquelas imagens. A escolha pelas esculturas representando os “ Pretos Velhos”, Iansã e Ogum deveu-se à própria história envolvendo a compra e pintura das imagens, que remetia à questão da construção do acervo. Uma outra forma de constituição deste acervo, baseada nas doações da comunidade, foi representada através da fotografia e guia pertencentes ao pai de santo Delei Pobel e na escultura de São Pedro.

A partir da escolha dos objetos que fariam parte do material pedagógico, selecionados a partir da experiência com os alunos e de uma pesquisa preliminar, a proposta metodológica foi dividida em quatro partes: A primeira foi um aprofundamento do estudo sobre as coleções e estes objetos em particular através da consulta aos acervos das instituições e de entrevistas realizadas com profissionais ligados à sua montagem; a segunda foi a elaboração de um esboço do material pedagógico para a sistematização das questões e uso das imagens. A terceira parte foi a utilização deste material e posterior visita às exposições com o grupo focal formado por 9 alunos do 8º ano do Ensino Fundamental. A quarta parte foi a reelaboração deste material à luz das análises realizadas a partir da experiência do grupo focal.

Sobre a primeira parte, além da bibliografia específica, no caso do Museu Histórico Nacional, pude recorrer ao seu acervo documental, digitalizado e disponibilizado no ambiente virtual, para analisar os processos de entrada dos objetos escolhidos, verificando assim sua procedência. Também nos foi possível visitar a reserva técnica da instituição e conferir a descrição, medida e anotações feitas sobre os objetos depois da sua entrada no museu.

No caso do Museu Nacional, depois de consultada uma bibliografia específica sobre a exposição “Kumbukumbu”, fui até o Setor de Etnografia da instituição pedir autorização para pesquisar os documentos relativos ao seu acervo. Diante da dificuldade de entrar em contato com esses documentos, os quais não estavam disponíveis ao público, foi sugerido que entrasse em contato com a pesquisadora responsável pela exposição, a senhora Mariza Soares. Ela me recebeu em sua casa, contou sobre as dificuldades da pesquisa sobre este acervo específico, pois muitas identificações dos objetos se perderam ou não correspondem às descrições do acervo. Esclareceu dúvidas quanto à procedência dos objetos selecionados e sua disposição na atual exposição, como pode ser conferido na entrevista presente no anexo 2 deste material. A utilização da fonte oral neste caso foi enriquecedora, pois o relato de sua experiência diante do material que compõe a coleção sobre a África envolveu não apenas a descrição dos objetos e suas origens, mas o próprio processo de produção da exposição.

Também para saber sobre a procedência e disposição dos objetos presentes no Museu da Maré, recorremos a uma entrevista com o cenógrafo Marcelo Pinto Vieira, uma das pessoas responsáveis pelas exposições do referido museu. Através do seu relato, compreendemos o significado pretendido pelo museu para os ambientes que compõem a exposição analisada e também a motivação para a criação do “Tempo da Fé”, o que pode ser avaliado no anexo 1 desta dissertação.

A segunda parte do trabalho referiu-se à elaboração de um material pedagógico preliminar, no qual pudéssemos testar as propostas iniciais, a escrita, a organização dos temas, as fotos selecionadas e a concepção de ensino-aprendizagem em História. Este material foi utilizado na terceira parte do projeto, o grupo focal.

O material pedagógico aqui proposto apresenta-se em formato de livro por uma série de razões. Em primeiro lugar, pela facilidade de elaboração, uma vez que outro formato, principalmente eletrônico como um aplicativo ou vídeo, necessitaria de um conhecimento aprofundado da tecnologia necessária para a sua criação, que, em razão da duração do próprio curso de mestrado, não seria logrado a contento e deixaria o produto aquém da qualidade técnica almejada. Em segundo lugar, pela facilidade de reprodução e distribuição, seja em formato PDF

ou em livro físico, pois se pretende que o material seja utilizado em sala de aula antes da visita aos museus selecionados.

Para avaliar a pertinência e adequação do material produzido às características do seu público-alvo, os jovens alunos das escolas públicas da cidade do Rio de Janeiro, na terceira parte desta pesquisa optamos por um estudo qualitativo, apoiado em um grupo focal formado por nove alunos do 8º ano<sup>5</sup> da escola em que trabalho, conforme mencionado anteriormente.

Segundo Krueger e Casey (2000), um grupo focal é formado por um grupo especial de pessoas em termos de objetivos e composição, cuja finalidade é ouvir e obter informações sobre um problema, serviço ou produto. Neste caso específico, o grupo se reuniu uma vez por semana durante os meses de março e abril de 2016, intercalando a leitura do material pedagógico e a visita aos museus trabalhados na pesquisa. Seu objetivo foi analisar a adequação à linguagem, a pertinência das discussões engendradas e as características das visitas após a leitura e discussão do material. As sessões do grupo, tanto as reuniões sobre o material quanto as visitas aos museus, foram registradas em caderno de campo, para que pudessem ser analisadas posteriormente.

Optei pela formação de um grupo focal constituído pelos alunos da escola em que trabalho porque esta instituição possui um histórico de não silenciar sobre as questões referentes à diversidade religiosa presentes na comunidade escolar. Desde 2011, os professores de História lotados na instituição elaboram a cada dois anos uma mostra sobre a diversidade religiosa no Brasil, tendo proporcionado a seus alunos mesas redondas com representantes de diversas entidades religiosas como a Federação Brasileira de Umbanda (FBU) e a Associação Beneficente Muçulmana do Rio de Janeiro (SBMRJ), além de manter contato com instituições que defendem a liberdade religiosa no Estado, como a Comissão de Combate à Intolerância Religiosa. No entorno da escola existem diversos centros religiosos espíritas, umbandistas e candomblecistas, bem como igrejas católicas e evangélicas, sendo os alunos que frequentam a escola oriundos das mais diversas formações religiosas. Devido ao fato do currículo do 8º ano desenvolvido pela escola no ano de 2016 iniciar-se pelo conteúdo sobre os africanos no Brasil, no contexto do período colonial, optou-se por formar o grupo focal com estes alunos.

A direção da escola, quando questionada sobre a relevância e autorização para a formação do grupo focal, elogiou a iniciativa pois seria, para os alunos, mesmo que um grupo pequeno, a possibilidade de conhecer alguns dos museus da cidade e engendrar uma discussão orientada sobre a questão da diversidade religiosa na escola. Dessa forma, não se opôs ao

---

<sup>5</sup> Com idade entre 13 e 14 anos.

projeto, muito pelo contrário, pois sempre que foi requisitado algum documento de autorização e espaço para as reuniões, ela foi solícita em atender.

Inicialmente foram convidados dez alunos para participar do grupo, mas dois alunos não puderam participar, pois o dia das reuniões coincidia com outros compromissos. Dos oito alunos restantes, duas alunas não foram autorizadas pelos responsáveis a participar das reuniões e visitas aos museus. Havia então seis alunos (três garotas e três garotos) selecionados que haviam aceitado o convite. Após estes convites iniciais, feitos a alunos e alunas bastante espontâneos, com os quais as discussões seriam mais produtivas, pois são bastante sinceros e diretos, duas outras alunas demonstraram interesse em participar também, argumentando que eu não iria me arrepender de chamá-las para visitar os museus, pois elas se “comportariam”. Também mais um aluno demonstrou interesse e perguntou se poderia participar. Formamos então o grupo focal com nove alunos (5 meninas e 4 meninos).

Por já haver trabalhado com eles no ano anterior sobre seus conhecimentos prévios em relação a religiões em geral, pude aferir sobre suas crenças religiosas e suas noções sobre outras religiões. A primeira aluna, Amanda<sup>6</sup>, disse ser católica e ter amigos com outras religiões, como as evangélicas. A segunda aluna, Júlia, disse ser evangélica e ter amigos que seguem o espiritismo. A terceira aluna, Vitória, disse ser evangélica e ter amigos católicos e espíritas. A quarta aluna, Catarina, disse ser católica e ter uma amiga cuja religião é a Umbanda. A quinta aluna, Emília, disse ser evangélica e ter amigos que seguem o espiritismo. Entre os garotos, o primeiro aluno, Rodolfo, disse não seguir nenhuma religião, mas conhecer amigos evangélicos. O segundo aluno, Renato, disse seguir a religião cristã e ter amigos evangélicos e espíritas. Kevin, disse ser católico, e ter amigos evangélicos e do Candomblé. O quarto aluno, José, disse ser evangélico e ter amigos que seguem outras religiões, mas não soube dizer quais.

Durante a experiência com o grupo focal e mesmo depois de sua finalização, completando a quarta fase do trabalho, analisei algumas falas e impressões dos alunos e reformulei alguns trechos e questões do material pedagógico para que estivessem mais adequadas em termos de vocabulário e também para que atendessem a alguns dos questionamentos levantados por eles durante as reuniões. Também foi feito um trabalho junto a um designer para que pudéssemos melhorar a questão da diagramação do livreto, na tentativa de torná-lo mais atrativo.

---

<sup>6</sup> Para preservar a identidade dos alunos, foram utilizados nomes fictícios.

## 2.1: Descrição e análise do grupo focal

O primeiro encontro do grupo focal ocorreu no dia 22 de março de 2016, uma terça-feira, no horário entre as 13:00 e 14:30, na biblioteca da escola. Nele estavam presentes as alunas Amanda e Júlia e os alunos Rodolfo, Renato, Kevin e José.

Comecei a conversa perguntando se eles se sentiam à vontade para falar de religião e objetos religiosos em museus. Os alunos foram unânimes em dizer que não havia problemas para eles. Em um exercício anterior proposto à turma sobre se todas as pessoas no mundo deveriam ter a mesma religião, apenas José disse que achava melhor todas as pessoas terem a mesma religião, pois isso evitaria confusão, mas ali no grupo ele não falou nada. Kevin disse que costumava frequentar a missa aos domingos. Renato disse que se definia como cristão, que não frequentava igreja nenhuma, pois ultimamente “as igrejas vendiam Jesus”. Amanda disse que não frequentava nenhuma igreja, mas que era católica. Os demais alunos apenas disseram que estava tudo bem. José, Rodolfo e Júlia não disseram nada sobre suas religiões. José então perguntou por que os islâmicos praticavam atos de terrorismo, por que eles matavam outras pessoas. Argumentei que não eram todos os muçulmanos, mas uma minoria. Perguntei se eles lembravam do Fernando, membro da Associação Beneficente Muçulmana do Rio de Janeiro, que havia nos visitado no ano anterior. Kevin disse que o Fernando “não contava”, pois ele se vestia como todo brasileiro, não com “aquelas roupas”. Continuei argumentando que era uma minoria, que a religião islâmica era a segunda com mais seguidores no mundo. Renato perguntou por que os terroristas matavam outras pessoas. Expliquei que eles usavam passagens do Corão para justificar suas atitudes, mas que não era a essência da religião, assim como pessoas utilizavam passagens da Bíblia para dizer que “bandido bom era bandido morto”. Falei que os livros supostamente foram escritos por Deus, mas que havia muitas interpretações.

Renato argumentou que a Bíblia não é um livro escrito por Deus, mas por diversos homens inspirados em Deus. Reforçou que foram homens que escreveram e que ele tinha noção disso.

Kevin perguntou se foi Maomé que escrevera o Corão e inventara tudo isso. Eu confirmei que foi ele que escrevera, supostamente inspirado pelo anjo Gabriel. Só mais tarde, escrevendo esse relato, lembro que os escritos são posteriores à morte de Maomé.

Antes que eu pudesse continuar a explicação, José interrompe a minha fala e pergunta se eu conheço a história do World Trade Center, que ele viu o filme e ficou muito impressionado e até chorou. Júlia interrompe e pergunta do que ele está falando, eu explico o episódio, os demais – que não sabiam do ataque terrorista às torres gêmeas – ficam impressionados e

perguntam como o avião explodiu se não tinham colocado fogo nele, expliquei que eles pegaram fogo após a colisão. Algum deles pergunta se é possível que uma coisa dessas aconteça novamente. Explico que hoje em dia existem diversas restrições à entrada de tesouras, facas e líquidos nos aviões. Eles perguntam como aconteceu uma coisa dessas se era proibido, falo que antes não havia tantas restrições, nem tantos cuidados.

José volta a falar do filme envolvendo o episódio e de como os bombeiros subiram, ficaram presos e acabaram morrendo no atentado. Júlia pede para o José parar de falar do filme e pergunta por que os terroristas matam as pessoas, o que eles esperam com isso.

Renato pergunta se eles perseguem pessoas que são contra as ideias deles, eu confirmo e digo que eles fazem justamente para amedrontar, que faz parte da noção do terrorismo, que são eventos para assustar as pessoas. Falei que eles colocam esses eventos, decapitações no *Youtube*, justamente para propagar esses assassinatos e assustar as pessoas, para mostrar o quanto eles são poderosos.

Um dos alunos argumenta “que tá bom de falar de terrorismo” e que não foi para isso que fomos para lá, diz para os outros alunos deixarem a professora falar dos museus. Eu digo que podemos falar de terrorismo também, mas pego as folhas referentes ao Museu Histórico Nacional no livreto que estou montando. Estranhei aquele bombardeio de perguntas sobre terrorismo e, só mais tarde, quando cheguei em casa, soube que houvera naquele mesmo dia um ataque terrorista na Bélgica (22 de março de 2016). Os alunos tinham voltado para casa no intervalo entre a aula e a reunião do grupo focal e provavelmente ouviram a notícia antes.

Eles folheiam as páginas e perguntam se vamos ler “tudo aquilo”, enquanto folheiam as 6 páginas que selecionei para lermos durante a reunião, acreditando que é muita coisa para se ler em um só dia.

Depois da distribuição, os alunos brigam entre si sobre quem vai ler em voz alta, e decidem começar por José. Eu não havia estipulado uma forma de fazer a leitura, mas eles decidiram que cada um iria ler um trecho. José começa a ler o texto, repete o nome de Gustavo Barroso, diz que para ele “Barroso” lembrava outra coisa, os demais alunos mandam que ele continue lendo. Depois de ele ler os dois primeiros parágrafos, comentei sobre os enormes quadros que haviam no MHN, que tomavam a parede toda. Eles ficaram impressionados. Continuamos a leitura. Na parte em que pergunto o que eles sabiam sobre o período colonial e por que deram o nome de “Portugueses no mundo” à exposição, o Renato disse que era o período em que o Brasil era dominado pelos portugueses. Em seguida continuamos a ler, e na parte em que menciona que a exposição foi montada com dinheiro da Petrobrás, Kevin disse

que isso foi em 2010 mesmo, porque se fosse hoje a Petrobrás não teria dinheiro nenhum para dar<sup>7</sup>. Após ler o último parágrafo do texto principal, pergunto se eles sabem o que é a reserva técnica e o Kevin diz que é o local onde os objetos ficam guardados.

Seguindo a leitura para a página seguinte, lemos os parágrafos que identificam a Igreja de Santo Inácio e pergunto a eles se conseguem identificar, pela imagem, o que está representado<sup>8</sup>, eles dizem que dá para ver que é católico porque tem “aquele negócio que coloca na boca”, eu digo que o nome daquele ato é fazer a comunhão. Kevin diz que a prima costuma fazer quando vai à missa. José pergunta o que significa, eu digo que simboliza Jesus, o pão representa o corpo e o vinho representa o sangue. Um aluno diz que só usaram vinho mesmo na primeira comunhão dele. Eu digo que também não é pão como da padaria, é diferente. José pergunta que gosto tem, eu digo que não lembro pois só comi na minha primeira comunhão, há muito tempo. Os outros alunos não dizem nada, parecem também não saber o gosto. A única aluna católica presente, Amanda, não esboça reação.

Lemos o parágrafo sobre a derrubada do Morro do Castelo, e pergunto se eles entenderam que derrubaram o morro, e não apenas as casas, mas o próprio morro. Um dos alunos pergunta o que fizeram com a terra, e Rodolfo, até então calado, diz que eles colocaram no mar, para fazer terra. Eu concordo e digo que sim, que eles aterraram algumas áreas do mar, para fazer área de circulação. Depois de ler o parágrafo seguinte, pergunto se eles sabem por que levaram as partes da igreja para o MHN e Renato diz que é porque eles davam valor à igreja, e a Amanda diz que é porque era antigo. Eu concordo com os alunos, dando ênfase à resposta de Renato, dizendo que eles valorizavam a Igreja. Em seguida pergunto se eles conhecem alguma igreja católica tão antiga quanto aquela que foi derrubada. Amanda diz que só entrou na igreja que tem perto da escola, a Igreja do Carmo. Kevin fala da Igreja da Penha, que também é muito antiga. Ele pergunta se é tão antiga quanto a igreja que foi derrubada, eu digo que é mais ou menos da mesma época, século XVII. José faz alguma menção à história da Igreja da Penha, num misto de história de origem e piada, e eu pergunto se eles conhecem a história que a Igreja Católica conta sobre a origem da Igreja da Penha, eles dizem que não, pergunto se querem ouvir, eles dizem que sim e digo que o dono do terreno passava pela região e iria ser picado por uma cobra e na hora pediu a ajuda de Nossa Senhora, gritando por seu nome, e não foi picado. Como agradecimento, ele construiu a Igreja, que se chamou Nossa

---

<sup>7</sup> O aluno faz referência à crise econômica que se abateu sobre a empresa, que encerrou o ano de 2015 com um prejuízo em torno de 34 bilhões de reais.

<sup>8</sup> Por um erro no momento de selecionar as fotografias, a imagem apresentada a eles não era a do frontão da Igreja de Santo Inácio, mas a porta de Sacrário exposta na mesma sala.

Senhora da Penha porque “penha” significa penhasco, morro. José perguntou quem era “Nossa Senhora”, e Amanda e Júlia responderam que era a mãe de Jesus.

Logo depois, eles se voltaram para a imagem da pintura de Pustkow e perguntaram qual das duas era a Igreja que haviam derrubado, eu disse que era a que estava em cima do morro.

Fomos para as páginas que continham as imagens do oratório e do crucifixo. Lemos o primeiro parágrafo e eu perguntei a eles se sabiam o que era o crucifixo e o que era o oratório. Eles ficaram em dúvida, e eu apontei cada um deles no papel. Percebi que no material pedagógico teria que identificar especificamente cada uma das construções, pois os alunos ficam em dúvida. Continuamos a ler e, quando chegou na parte da penhora, eu expliquei qual era o procedimento – que uma pessoa pegava um valor emprestado e que dava alguma propriedade como garantia, que ficava guardada no banco. Um dos alunos perguntou o que acontecia se o banco perdesse o objeto, expliquei que devia haver algum tipo de seguro, mas que de qualquer forma o banco teria que devolver o valor exato ao dono, se não pudesse devolver o próprio objeto. Mencionei que o valor das peças atualmente era mais do que 200 mil dólares. Amanda disse que achava que Souza Lima não iria pagar nunca aquele empréstimo.

Seguindo a leitura, perguntei se eles sabiam qual era o material do qual era feito o oratório, eles responderam madeira e perguntei se eles sabiam quais imagens estavam representadas. Kevin disse que na casa da tia dele havia uma imagem parecida, da Santa Ceia. As outras imagens eles não conseguiram identificar, eu disse que eram cenas da Paixão de Cristo, e José perguntou o que era isso, eu disse que eram os momentos antes da crucificação, Amanda achou o nome estranho e perguntou se eles chamavam isso de paixão. Kevin confirmou.

Em seguida, começamos a ler a página que falava das pincas de balangandãs. Os alunos perguntaram o que eram os balangandãs antes que pudessem finalizar os primeiros parágrafos. Expliquei que cada pingente era um dos balangandãs e que, quando estavam juntos, formavam uma penca. Kevin perguntou do que eram feitos, disse que era de prata, ele ficou impressionado. Logo em seguida, uma das alunas perguntou como se usava a joia, eu disse que era na cintura, como um cinto ou no braço como uma pulseira. Elas perguntaram como entrava no braço ou como colocava-se na cintura, expliquei que havia uma corrente que pendurava na peça maior. Notei que devia identificar, no material pedagógico, esta questão do uso da joia, pois a curiosidade inicial deles foi sobre a forma de utilizar o adereço. Perguntei se eles conseguiam identificar os pingentes, eles ficaram olhando para a imagem com atenção e disseram um pandeiro, um violão, um cacho de uva, uma bola. Quando um aluno disse uma bola, eu disse

que provavelmente era uma romã, ao que o aluno sugeriu que a romã tinha a ver com prosperidade, riqueza. Eu falei que os pingentes tinham a ver com a vida das baianas que usavam a joia e um dos alunos perguntou o que a uva tinha a ver com a vida da dona da joia. Eu disse que podia significar alguma coisa como a romã ou ela poderia ser vendedora de uva, não tinha como saber. Expliquei que havia muitos vendedores ambulantes nesta época, que não havia supermercados como o Guanabara ou Extra, e que as frutas e outras coisas eram vendidas pelas ruas e de porta em porta.

Neste momento, o ar condicionado parou de funcionar, abri a porta e os alunos foram distraídos por outros alunos que estavam chegando ao laboratório de informática, que fica no mesmo andar que nós estávamos. Um dos alunos perguntou se podia beber água, eu disse que sim, mas ele voltou, pois, o bebedouro do andar não estava funcionando. Ele perguntou se podia ir no bebedouro do primeiro andar, eu disse que sim e um outro aluno perguntou se podia ir com ele. Eu disse que sim. A porta teve que permanecer aberta, pois não havia ventilação. Os alunos que estavam no corredor entraram, os alunos do grupo focal voltaram, mas achei que eles já estavam cansados. Então fomos para a página seguinte, a que continha a obra de Emanuel Araújo, o Templo de Oxalá. Como já estávamos reunidos há mais de 1 hora, e o calor era grande, resolvi tentar acelerar o processo para que pudesse dispensá-los antes do recreio que iria começar às 14:30.

Eles passaram um tempo olhando as imagens antes de começarmos a leitura. Perguntaram do que era feita a obra, eu disse que eram panos, ficaram olhando curiosos e começamos a leitura. Kevin perguntou quem era Oxalá, eu disse que era um dos deuses da mitologia Iorubá, africana. O aluno disse que havia muitas mitologias, muitos deuses e começou a falar da mitologia grega, elencando o nome dos deuses que ele conhecia, os outros completaram. Júlia perguntou se Thor era um deus também. José disse que era um personagem do filme dos “Vingadores”, eu disse que originalmente era um deus nórdico, a aluna perguntou se era viking, eu disse que sabia que era um deus nórdico, do norte da Europa. José disse que ninguém conseguia levantar o machado do Thor, eu perguntei se ele tinha visto o filme “Os vingadores: A Era de Ultron”, Amanda disse que o Visão levantava sim o machado do Thor nesse filme. A partir desta discussão, percebi que precisava identificar logo nesta parte a questão da mitologia Iorubá, que mais tarde seria mostrada na parte referente à “Coleção Heloísa Torres”.

Continuamos a leitura da página e os alunos riram quando lemos a parte sobre dar aula de macumba. Eles concordaram que as pessoas utilizam a religião das outras para xingá-las.

Júlia perguntou se quando eu entrava no mato pedia licença<sup>9</sup>, eu demorei a entender a pergunta e disse que não costumava ir no mato, mas que quando ia à praia pedia sim, pois foi um costume que minha mãe havia me ensinado. Os outros alunos perguntaram por que eu fazia isso, Júlia disse que era porque aquele lugar teria um dono, e as pessoas para entrar teriam que pedir licença a ele. Eu concordei e reafirmei que pedia sim. Em algum momento dessa conversa, Kevin questionou se os outros colegas pegavam doces no dia de São Cosme e Damião. Renato disse que não porque não tinha paciência de ficar correndo atrás de doce. Amanda perguntou por que as pessoas davam doces justamente neste dia. Eu disse que era costume de alguns e para outros era uma forma de cumprir alguma promessa. Mas que seja qual for o motivo, acreditava que as pessoas dão com boas intenções. Kevin disse que algumas pessoas falam que o doce é dado às crianças para agradar a entidades ou outras pessoas, mas antes que desse tempo de falar qualquer coisa ele disse que come, que não acredita que faça mal<sup>10</sup>. José perguntou o que era aquele instrumento no final da página, eu falei para a gente ler o box ao lado e depois que lemos, eles perguntaram como se tocava aquilo. Eu simulei o ato de tocar com uma mímica. José chamou Kevin de macumbeiro, eu disse “Poxa, a gente está discutindo justamente isso, e você faz isso?”. Ele disse “calma professora, eu estou chamando ele de tocador de reco-reco”.

Na visita ao Museu Histórico Nacional, ocorrida no dia 29 de março, compareceram sete alunos (Rodolfo, Ricardo, Kevin, José, Amanda, Verônica e Catarina). Nenhum deles havia visitado esta instituição antes e mesmo o caminho até o centro da cidade pareceu rodeado de novidades, pois a todo momento eles perguntavam o que eram os prédios ou paisagens do caminho. O motorista da van fez uma rota pela Linha Vermelha, um caminho aparentemente novo para a maioria dos alunos, pois alguns se impressionaram com o aeroporto do Galeão e os aviões parados. Em seguida, perguntaram quais eram aquelas praias sob a pista e se fascinaram com a Igreja da Penha vista de longe. Na chegada ao centro da cidade, passando pela região atrás da rodoviária, Renato perguntou que área era aquela, pois estava muito abandonada, era tudo muito feio. Expliquei que era a área próxima ao Porto, próxima à Praça Mauá, falei que eram armazéns abandonados. Na passagem pela Igreja Presbiteriana localizada na Praça Tiradentes, perguntaram se era uma Igreja, eu disse que sim e mostrei também o prédio da Catedral Metropolitana e da Petrobrás. Na passagem pela Lapa, admiraram os Arcos da Lapa, perguntaram se o bondinho passava lá em cima, e bem na hora passou um.

---

<sup>9</sup> Para adeptos de algumas religiões de matriz africana, entre elas a Umbanda, é costume ao entrar em lugares como cachoeiras, praias, matas e pedreiras “pedir licença” ao Orixá relacionado àquele ambiente.

<sup>10</sup> Para os evangélicos de forma geral, as crianças e adolescentes não devem aceitar doces em homenagem a São Cosme e Damião ou entidades relacionadas à infância, pois se trataria de um tipo de culto a outro deus. Propaga-se a ideia de que comer esses doces faria mal à pessoa.

Logo na entrada do Museu Histórico Nacional, os alunos ficaram admirando a carruagem e a estátua localizadas no corredor das escadas rolantes enquanto eu preenchia os papéis da visita com os dados da escola. Subimos a escada rolante e fui com eles até o pátio da frente do museu falar da origem militar do edifício e da sua proximidade estratégica com o mar. Nessa hora, o segurança chamou atenção para o fato de que um avião acabara de decolar, e eles também se entusiasmaram com a visão do avião subindo.

Antes de entrarmos na exposição propriamente dita, expliquei aos alunos que parariamos apenas na parte dedicada à história da colônia, passando rapidamente pela parte indígena. Mas, assim que viram a reprodução das pinturas rupestres, Amanda desejou parar para fazer fotografias. Renato também quis parar para ver os tacapes indígenas, mas passamos de forma rápida por esta parte da exposição. Ao chegar à exposição “Portugueses no mundo”, assistimos à animação com as viagens marítimas portuguesas, enquanto eles comentavam uns com os outros o quanto as viagens eram grandes, que o transporte mais adequado era o barco. E um dos alunos me perguntou quais países estavam localizados na América do Norte.

Após a animação, passamos pela parte da carta de Pero Vaz de Caminha e pelas moedas portuguesas. Eles admiraram as moedas, falei que aquela era uma réplica da carta que havíamos lido em sala e feito alguns exercícios. Lembrei das aulas do mestrado dadas pelo professor Paulo Knauss, que disse que os alunos deviam perceber o passado como algo distante e deu como exemplo a carta de Caminha no original lida em sala de aula. Aproveitando a situação, perguntei se eles conseguiam ler a carta e eles acharam extremamente difícil, disseram que parecia outra língua. Amanda disse ter conseguido ler a palavra terra.

Em seguida, disse a eles que encontraríamos uma das peças sobre a qual havíamos lido, e quando chegamos perto, eles logo reconheceram. Amanda se gabou dizendo que ela estava certa, que como ela havia falado, parecia um sol em cima da taça<sup>11</sup>.

Depois eles viram a maquete representando o engenho e perguntaram se os bonecos brancos representavam os portugueses, eu disse que sim. Vimos o mapa atrás da maquete, disse que os nomes se referiam aos portos dos quais vieram a maioria dos africanos. Eles ficaram mais impressionados com as imagens do que com os nomes. Em seguida passamos para os instrumentos utilizados na agricultura do período colonial, como uma ferramenta para triturar mandioca e aquelas formas chamadas pães de açúcar. Falei do processo com eles e passamos para a sala seguinte, que falava das invasões holandesas, com muitas armas de variados tipos, o que encantou principalmente Renato e Kevin. Os alunos restantes se dedicaram a ler uma

---

<sup>11</sup> Considerando a imagem original – a porta do Sacrário.

inscrição que havia em português, se vangloriando por estarem conseguindo ler aquela mensagem. Amanda chegou a falar “ viu professora, este está melhor de ler”.

Depois disso, passamos pela parte da exposição que fala das riquezas minerais brasileiras, com menções ao ouro, estanho e petróleo. Falei sobre o uso da bateia e, em seguida, fomos para a sala em que se encontrava o oratório mencionado no material pedagógico. Antes mesmo de entrar na sala, Kevin chamou atenção “ Ali professora, o negócio que a gente viu! ”. Eu pedi que ele contivesse a emoção e esperasse os outros, que pediram para ver uma outra vitrine antes de entrar, uma que tratava do trabalho dos tropeiros.

Quando entramos na sala, eles observaram o oratório, viram com mais detalhe as imagens e um dos alunos disse que uma das cenas era mesmo da paixão de Cristo. Depois disso, eles se dispersaram pela sala, Verônica e Catarina foram ver a cama e a primeira perguntou o que era aquilo em cima da cama, expliquei que era couro, disse que não havia colchão naquele período. Ela disse que parecia pele de animal e expliquei que o couro era mesmo pele de animal. Ela ficou impressionada. Em seguida, fui chamada pelos alunos Rodolfo, Renato e José, que mostraram que havia quadros referente aos Arcos da Lapa em outros períodos históricos. Chamei todos para ficarem próximos à vitrine que reúne dezenas de peças de marfim, provavelmente as peças penhoradas por Souza Lima. Perguntei se eles lembravam que havíamos falado sobre as peças que foram penhoradas e eles afirmaram que sim e, logo depois, Verônica e Catarina começaram uma discussão sobre as representações dos crucifixos, dizendo que uma das imagens estava errada pois os pés de Jesus estavam pregados separados e na verdade tinham sido pregados juntos. Depois foram admirando as faces crucificadas de Jesus, identificando quais eram mais sofredoras. Perguntaram o que eu achava, eu disse que dependia da visão do artista que havia feito a obra, que era uma coisa pessoal e que o que mais me intrigava era o ouro e a prata envolvidos nas peças.

Em seguida, passamos rapidamente pela exposição da farmácia homeopática e chegamos à parte dedicada à participação dos africanos no período colonial. Eles logo perceberam que este setor do museu não possuía ar condicionado. Kevin disse “que diferença, hein, professora! ”. Realmente, o calor estava grande. Mostrei a eles as esculturas dos escravos de ganho e perguntei se conseguiam adivinhar suas profissões, e, enquanto eles faziam isso, José chamou a atenção dos outros mostrando que a baiana do material pedagógico estava logo atrás. Isso desviou a atenção dos alunos e eles seguiram José, ficaram rapidamente admirando os balangandãs, descrevendo as imagens, e Amanda chamou a atenção que pela foto do material pedagógico não dava para ver que havia um galo na penca de balangandãs. José, que sempre

parecia adiantado em relação aos demais, chamou a atenção para os instrumentos musicais que havia em frente às pencas dos balangandãs e perguntou se aquilo era a macumba. Eu disse “como assim?” Ele perguntou se era aquele instrumento sobre o qual eu havia falado, eu respondi que não, que era um tambor. Eles viram mais um pouco, leram as legendas e seguiram em frente. Rodolfo ficou para trás comigo e disse que a segurança do museu fez uma cara de reprovação quando José perguntou em voz alta se aquilo era macumba, eu ri e disse para deixar para lá, que não tinha nada demais.

Em seguida eles sentaram próximos ao Altar de Oxalá, chamaram atenção para o objeto, ficaram olhando. Kevin disse que ainda não tinha entendido quem era Oxalá, eu disse que era um dos orixás, uma das divindades trazidas pelo povo Iorubá. Ele ficou pensando e depois disse que não havia como confundir o altar com coisa de católico, eu disse que não entendi. Amanda se intrometeu na conversa e disse que não era católico mesmo, que não havia como confundir, eu disse que continuava sem entender, e não estava entendendo mesmo, ele repetiu que não havia como confundir com católico, e Amanda falou que ele estava querendo dizer isso mesmo, que não havia como confundir com o altar católico, pois é diferente. Eu concordei com a cabeça e eles partiram para olhar o painel que existe ao lado direito. Rodolfo veio para o meu lado e perguntou se aqueles detalhes dourados e prateados eram preciosos também, como os da sala dos oratórios, eu disse que achava que não, que era apenas para dar um efeito visual, pois acreditava que se fosse algo mais valioso estaria em uma vitrine como os outros objetos.

Nós nos juntamos aos outros alunos que estavam admirando o painel, e um dos alunos falou “olha só o que a Verônica está falando”, ela logo se defendeu dizendo que não estava falando nada, apenas que havia ouvido que naquelas cerimônias se faziam sacrifícios de pessoas. Eu disse que não, que havia cerimônias que envolviam sacrifício de animais, mas de seres humanos não. Ela disse que só tinha ouvido falar. José apontou para uma das imagens do painel e perguntou se era uma imagem “de centro”, eu disse que não, que era uma roda de Jongo, que era uma dança, eles foram apontando outras imagens perguntando se eram ou não religiosas. Não utilizaram o termo macumba. Uma das fotografias era de uma pessoa com roupas de um dos orixás, e aí eu disse “esse sim”. Também apontaram duas imagens de pratos com Acarajé e perguntaram o que era e se tinha relação com religião, respondi que era acarajé, que havia um sentido religioso, mas que na imagem de cima havia uma baiana vendendo, não tinha um sentido religioso, mas eles logo apontaram que a segunda imagem tinha, pois havia moedas em volta da comida. Eu concordei que então deveriam ser uma espécie de oferenda. Analisando posteriormente, percebo que eu queria fugir do estereótipo que associa toda

manifestação cultural de origem africana à religião de uma maneira pejorativa, enquanto eles buscavam identificar exatamente quais eram as imagens que remetiam a práticas religiosas. Mas, como nem tudo tinha necessariamente um sentido religioso, na hora desfiz algumas confusões, pois associaram qualquer tipo de dança, como o frevo e o jongo, à religião, bem como uma imagem de Debret.

Na saída daquela parte, Rodolfo chamou a minha atenção para dizer que havia uma espécie de coroa em cima do Templo de Oxalá.

A fruição desta parte da exposição, desde o seu início até aquele momento, levou cerca de 50 minutos. Depois, ainda percorremos o restante das salas de exposições, mas de forma mais rápida. Paramos na parte do quadro da Batalha do Riachuelo e na parte dedicada à República, onde eles aproveitaram para ver as moedas e brinquedos antigos. Em seguida, fomos ao pátio dos canhões, depois eles lancharam e voltamos para a escola ao som de “ Baile de Favela” e outros *hits*.

No dia 05 de abril, novamente nos reunimos na sala de leitura para debater a exposição “Kumbukumbu”. Desta reunião participaram os alunos Rodolfo, Ricardo, Kevin, José e as alunas Amanda, Verônica, Catarina e Emília. Logo ao chegarmos, pedi aos alunos para colocar as cadeiras em forma de roda em volta de duas mesas que separamos. Enquanto eu pegava os papéis, Verônica perguntava aos outros alunos “ Cadê o seu, fulano? ” e quando eu levantei o rosto, ela estava colocando os celulares dos colegas em uma caixa em cima da mesa. Perguntei o que ela estava fazendo, e ela respondeu que estava guardando o celular de todos para que eles não usassem durante a reunião. Falou que só faltava o meu, eu respondi que só iria pegar de vez em quando para ver a hora, mas que não iria ficar mexendo a toda hora, que ficaria guardado na bolsa. Percebi que eles queriam dar um ar de seriedade à reunião, como uma coisa que não pudesse ser interrompida ou distraída pelo uso do celular. A partir desta atitude, compreendi que eles estavam valorizando aquele espaço, entendendo que não era apenas um espaço de fala meu, mas um lugar onde dialogávamos, e que, portanto, devíamos estar atentos a exposição um do outro.

Comecei a reunião perguntando se eles haviam gostado da exposição anterior e o que havia chamado a atenção deles. José disse que gostou das armas e das moedas. Kevin disse ainda que não tinha gostado do quadro que ficava olhando para ele, perguntei que quadro era esse e ele disse que era aquele “3D” do início da exposição<sup>12</sup>.

---

<sup>12</sup> O aluno se refere à uma das três obras em 3D, com efeito tridimensional, do artista plástico Carlos Vergara. Nestas obras, o artista fez uma releitura das missões jesuíticas de São Miguel das Missões.

Depois avançamos para a leitura do material pedagógico preparado. Eles estranharam o nome Kumbukumbu, disseram que parecia com a palavra cumbuca. Um dos alunos disse que já havia visto uma exposição sobre as baianas, mas disse que não lembrava em que museu.

Respondendo à questão sobre se já haviam visitado a Quinta da Boa Vista, Amanda disse que já havia ido com a escola no 6º ano quando fomos por conta da matéria do Antigo Egito, Renato disse que a mãe era uma pessoa muito ocupada, não tinha tempo de levar ele a passeios e museus, Verônica disse que ficou muito chateada pois não foi escolhida para ir no Museu das múmias na época do 6º ano<sup>13</sup>. Amanda lembrou a Renato que ele conhecia, sim, o Museu Nacional, que foi aquele das múmias, ele disse “ Ah, sim, então eu já fui”. Kevin perguntou se a Quinta da Boa Vista era aquele parque do zoológico, ele disse que já tinha ido muitas vezes no zoológico. Amanda disse que havia ido para andar de patins. Verônica perguntou se a gente podia fazer um piquenique depois da visita ao museu. Eu respondi que sim.

Perguntados se gostariam de morar em um palácio, os alunos ficaram indecisos, pensando. Kevin disse que se ele fosse o príncipe sim, mas se ele fosse o escravo não. Os outros caíram na gargalhada.

Sobre o significado da palavra “Kumbukumbu”, que significa memória ou patrimônio, José falou que depois perguntaria ao pai se ele teria uma boa Kumbukumbu, associando à palavra memória. Percebi depois que ele associara a palavra a uma questão de lembrar ou esquecer, e não ao processo de interpretar o passado, de olhar para África e suas heranças no Brasil. Ao observar o mapa da África, eles ficaram discutindo e depois me perguntaram onde estava o Brasil no mapa mundi em miniatura que estava abaixo<sup>14</sup>. Eles ficaram observando a distância entre o Brasil e a África e o tamanho dos territórios, eu falei que a parte da América não era só o Brasil, e Kevin confirmou dizendo que eram os países da América do Sul.

Ao ler a parte que qualificava como crime a prática de outras religiões em espaços públicos ou templos identificados, Renato perguntou se hoje em dia havia uma religião oficial, como havia na época do Império. Eu respondi que não, que dizemos que hoje em dia o Estado é laico, as pessoas seguem diversas religiões, mas nenhuma é oficial, seguida pelo Estado.

---

<sup>13</sup> As professoras de História, em 2014, conseguiram, junto à Coordenadoria de Educação, um ônibus para levar todo o 6º ano da escola ao Museu Nacional. Como tínhamos 5 ou 6 turmas, optamos por selecionar os alunos que iriam ao museu. Falamos do MN e pedimos que eles escrevessem uma frase explicando por que gostariam de conhecer. Foram selecionados 8 a 10 alunos de cada turma. Dentro deste grupo focal, Amanda, Kevin e Renato visitaram o Museu Nacional naquela ocasião. Os demais, não.

<sup>14</sup> Imagem que foi retirada na versão final do material pedagógico.

Ao responder as questões referentes ao Código Criminal de 1832, os alunos responderam que templo religioso era como uma igreja, e Amanda disse que, para ela, era qualquer lugar onde as pessoas se reunissem para rezar, orar. Sobre se as pessoas podiam livremente praticar qualquer religião, eles responderam em uníssono que não e também responderam coletivamente que só a Igreja Católica tinha seus templos abertos.

Na leitura do parágrafo sobre as dificuldades encontradas pelos evangélicos para fazer os casamentos, Renato disse que não via problema, dizendo que não entendia por que os evangélicos não podiam casar na Igreja Católica. Emília disse que para eles não faria o menor sentido, que o casamento era uma benção e que eles não se sentiriam abençoados casando em outra igreja que não a deles. Ele retrucou dizendo “e as outras religiões, no centro de umbanda tem casamento? ”. Amanda respondeu que sim, que havia casamento nas outras religiões também, eles começaram a discutir, eu intervim dizendo que havia sim, que outras religiões têm as suas próprias cerimônias.

No parágrafo seguinte, quando lemos a palavra *Zúngus*, Kevin perguntou seu significado e por que hoje em dia é chamado de centro, se antes não era assim. E depois ele mesmo respondeu que eles não poderiam pegar santo no meio da rua, que deveriam ter um espaço e que aquele espaço para eles seria o centro do mundo, seria um espaço importante para eles. Eu concordei, disse que era uma hipótese muito convincente, mas que não tinha certeza, que era uma coisa que eu teria que pesquisar. Quanto ao termo, também falei que pesquisaria.

Quando perguntei como eles acharam que os objetos religiosos foram parar em museus, todos quiseram explicar a sua hipótese. Kevin disse que achava que foi um “ladraozinho” que pegou do centro e vendeu depois para o museu. Um outro disse que achava que tinha sido um mendigo que entrou e roubou. Um terceiro disse que achava que era alguém “vingador”, alguém que frequentava a casa e para se vingar roubou alguns objetos e depois vendeu para o museu. Um outro aluno disse que achava ter sido o próprio segurança do lugar que subtraiu o bem. Rodolfo disse que achava que tinha sido “o carinha que procurava coisas” que tinha encontrado nas ruínas das antigas casas de *Zúngus*. Eles ficaram um pouco decepcionados quando descobriram que foi a polícia que apreendeu e entregou ao Museu Nacional. Amanda chegou a dizer “Poxa, ninguém acertou”.

Ao analisar a imagem da “Flecha de Oxóssi”, eles disseram nunca ter visto o objeto e ficaram em dúvida sobre o material do qual ele era feito, Rodolfo disse que era ferro e Kevin disse que era madeira, madeira de pau-brasil. Eu disse que saberíamos quando chegássemos ao museu. Como eles não sabiam a origem, expliquei que a flecha representava Oxóssi e que seu

símbolo era o arco e a flecha porque ele seria, na tradição Iorubá, o senhor das matas. Emília disse que não entendia, resolvi fazer a associação com o martelo do Thor, que já havíamos discutido na reunião anterior, mas da qual ela não havia participado. Eu disse que todos que vissem o martelo, lembrariam de Thor, pois era a sua arma, também assim era com Oxóssi e a flecha, os que conhecem sua história, saberiam que ela representaria ele.

Depois disso, Kevin perguntou como é que os africanos tinham religião e esses costumes, afinal, “os africanos não ficavam na sofrência?”. Perguntei se ele lembrava das esculturas que tínhamos visto dos africanos que vendiam coisas como ambulantes e expliquei a noção de “escravo de ganho”, e que eles não ficavam sob vigilância dos seus senhores 24 horas por dia, fora a quantidade de africanos livres que havia na cidade do Rio de Janeiro, a partir da segunda metade do século XIX. Ele perguntou se os africanos que ficavam na fazenda também eram assim, se eram como os camponeses do período medieval, se eles também podiam plantar suas roças e ficar livres. Expliquei que em alguns lugares poderia ser assim, mas que o mais comum era os africanos escravizados que trabalhassem no campo serem mais explorados. Em seguida, ele perguntou se os africanos ficavam mesmo na senzala e como eles faziam “as coisas”. Eu respondi que faziam juntos. Os outros alunos começaram a rir. Ele insistiu perguntando como eles faziam “as coisas”. Eu perguntei se ele queria saber como as pessoas faziam sexo, ele confirmou, eu disse que era possível que fizessem nas senzalas, que não havia luz, que se fizessem outras pessoas poderiam ouvir, mas não ver.

Estes questionamentos fizeram com que eu me lembrasse de dúvidas minhas em relação ao ensino das relações étnico-raciais e sobre o processo histórico do negro na sociedade brasileira. Como tratar do tema do tráfico negreiro e da escravidão no Brasil sem que isso diminua ainda mais a autoestima dos alunos negros? Como falar da escravidão dosando a medida entre a experiência do sofrimento e a vitimização? O que sobressai da fala de Kevin é que ele não consegue humanizar as pessoas que foram escravizadas. Imagina que todas elas tenham vivido 24 horas dos seus dias trabalhando e sendo exploradas. Como falar de cultura, de laços familiares, de herança cultural se ele não compreende que havia vida na experiência dessas pessoas? E mais do que isso, se ele não consegue desassociar a ideia do africano da ideia de escravo, e conseqüentemente, da ideia de sofrimento?

Eles ficaram um pouco entristecidos quando lemos o parágrafo que enfatizava o fato dos objetos terem sido apreendidos e tirados à força dos seus donos. Kevin perguntou por que não havia um vídeo sobre as exposições que visitaríamos, eu disse que não havia vídeos

específicos para estas exposições, mas que poderíamos criar um nosso, que não era proibido gravar ou fotografar sem flash.

Ao questionar sobre as práticas religiosas dos brasileiros, Renato perguntou se eu não poderia ensinar sobre todas as religiões que existem. Eu respondi que nem seria possível, pois são muitas, mas estou tentando fazer com as religiões que possuem objetos nos museus que estamos visitando. Ele voltou a perguntar por que existem pessoas que matam em nome da religião. Depois começaram uma discussão sobre o que significa a palavra Messias, se Jeová é Deus. Eu tentei responder a questão colocada por Renato dizendo que algumas pessoas pegavam partes descontextualizadas dos seus livros sagrados, tanto do Corão quanto da Bíblia. Dei como exemplos algumas igrejas evangélicas nas quais as mulheres não podem cortar o cabelo e só podem usar vestidos, eu disse não saber qual era a Igreja específica, talvez fosse a Adventista. Emília disse que não era adventista, pois era a que ela havia frequentado, que realmente não podia usar brinco, nem batom, mas que podia cortar o cabelo. Ela continuou dizendo que agora frequentava a Igreja Batista e que lá não havia nenhuma restrição quanto à ornamentos e maquiagem. Renato voltou a dizer que isso era errado, que ele havia lido, não sabia em parte, talvez João 16, mas que as pessoas que fazem isso não estão considerando a nova lei, trazida por Jesus Cristo, mas a velha lei e que elas foram abolidas pela chegada de Jesus. Ele continuou, mais confiante, dizendo que achava errado a pessoa dizer que estava na santidade e as outras no pecado porque ela faz alguma coisa que os outros não fazem, “que se é questão de santidade, por que não fazer o resto? ”, disse que a Bíblia também dizia que não podia comer carne de porco, e que era um absurdo pois, se ainda estivéssemos na lei antiga, teríamos que apedrejar as mulheres adúlteras, e é óbvio que ninguém faz isso. Os alunos gostaram da defesa dele, e aplaudiram. Eu pensei em dizer que a parte do cabelo dizia respeito ao Novo Testamento, pois era uma das cartas de Paulo aos coríntios, mas achei melhor calar, pois a defesa dele tinha uma mensagem importante e não quis minimizá-la.

Emília perguntou por que a proibição de carne de porco, respondi que algumas religiões proibem pois consideram o porco um animal impuro, ela disse que era tão gostoso.

Depois desta parte, passamos para a leitura da coleção “Heloísa Torres”, e Kevin perguntou, fazendo menção à aula que tivemos no dia pela manhã, que se os portugueses escravizaram os africanos pelos conhecimentos que alguns deles tinham na produção do ferro, “como os africanos tinham esse conhecimento? ”. Eu falei que, como aprendemos no 6º ano sobre a descoberta da forma como produzir o fogo e a invenção da escrita, a criação de instrumentos de ferro também estava baseada no conhecimento e aprendizagem com as

gerações anteriores, na tentativa e erro, no esforço de resolver problemas. Que, assim como haviam surgido outras coisas, também haviam inventado os instrumentos de ferro. Pensando agora sobre a sua fala, penso que talvez ele não imagine os africanos como criadores ou inventores e por isso não consiga concatenar as duas ideias.

Na parte em que são citadas as bonecas criolas trazidas por Ruth Landes e se o termo “criola” não seria racismo, eles começaram a discutir sobre o que seria o racismo. Verônica disse que na sala de aula uma das alunas chama Júlia (que não estava presente) de “minha macaca”, e que ela não ligava, achava carinhoso. Emília disse que era comum chamá-la de preta, pretinha e que Júlia também não ligava. Ela disse que tudo dependia do tom de voz da pessoa. Argumentei que deveríamos pensar no termo utilizado e se gostaríamos de ser chamados assim. Emília disse que não. Logo em seguida, Kevin perguntou o que significava a palavra criola e eu disse que tinha a ver mesmo com o termo “descendente”, pois na América espanhola designava os filhos dos espanhóis e aqui estava designando as filhas das africanas.

Ao virar a página e nos depararmos com as esculturas produzidas por Affonso de Santa Isabel, os alunos começaram uma discussão sobre quem era a pessoa branca. Amanda disse que era Jesus, ao que Renato retrucou dizendo que viu em um documentário que na região onde Jesus nasceu, as pessoas são morenas. Verônica disse que ninguém sabe a cor de Jesus. Kevin disse que não dava para saber se era mesmo Jesus. Vale dizer que, exceto Amanda e Rodolfo, todos os alunos que participaram do grupo focal podem ser identificados como pardos ou negros e nenhum deles estranhou o fato das esculturas dos Orixás serem negras.

Nós começamos a ler o texto e, perguntados se conheciam algum dos orixás, eles responderam que não. Renato disse que já tinha ouvido falar de “Ianzã” por conta do tio, eu perguntei “Iansã?”, ele disse que era isso mesmo. Verônica disse que já tinha ouvido falar “da mulher do mar”. Falei que era Iemanjá, a figura em destaque. Um dos alunos perguntou se era o saci Pererê, argumentei que o saci não tinha uma das pernas e todas as esculturas tinham as duas pernas. Falei do machado, que representava Xangô, uma outra entidade. Kevin perguntou por que falava-se candomblé “Nagô”, expliquei o que estava escrito no texto do material. Depois passamos à escultura representando Iemanjá. Emília disse que já tinha visto “na loja que tem perto do Shopping Carioca, entre o bar e a loteria”, disse que era uma mulher vestida de azul e com o cabelo comprido. Perguntei a Verônica se ela nunca tinha visto a imagem na loja, ela disse que não, que imaginava Iemanjá como uma sereia. Kevin disse que havia uma imagem igual a essa na casa do avô. Perguntei se ele não estava confundido com Nossa Senhora, ele disse que não, que sabia como era a imagem de Nossa Senhora, e que iria tirar foto da

imagem que tinha na casa do avô. Emília disse que uma vez estava passando pela loja com uma amiga e viu que havia diversas moedas nas mãos da imagem que simbolizava Iemanjá e ela pensou: “ puxa, a gente aqui sem dinheiro nenhum e um monte de moeda para ela”. Nós rimos, e depois ela disse que uma vez estava sentada no bar/restaurante ao lado da loja e viu que a estátua do homem, com chapéu e paletó, que ela mesma disse ser Zé Pelintra, estava piscando os olhos para ela, e que ela ficou morrendo de medo. Depois disso, alguém lembrou do desfile do Salgueiro<sup>15</sup> e perguntou se não era essa entidade o enredo do samba, ao que eu confirmei. Um outro aluno perguntou se os outros tinham visto a Viviane Araújo “pegar santo” no ensaio técnico, e eles começaram a discutir se ela tinha ou não pego santo. No meio da discussão, Kevin disse que não entendia como as coisas haviam sido nomeadas, por que mesa era mesa e cadeira era cadeira. Eu disse que era uma convenção, que as pessoas combinaram de chamar as coisas por aqueles nomes e acabaram ficando. Depois pedi para separarmos as cadeiras e as mesas e eles foram para o recreio.

Na semana seguinte, no dia 12 de abril, Amanda, Júlia, Verônica, Catarina, Emília, Rodolfo, Ricardo, Kevin e José, enfim, todos os alunos do grupo focal, participaram da visita ao Museu Nacional. Fomos recepcionados pelo segurança, que pediu que eu preenchesse alguns dados. Enquanto isso, os alunos ficaram “brincando” com a máquina de refrigerante. O segurança perguntou se eu queria alguém da equipe educativa para acompanhar a visita, eu respondi negativamente, pois eram poucos alunos e eu já conhecia a exposição. Mesmo assim, quando entramos, uma funcionária do setor educativo perguntou se poderia acompanhar, só para observar mesmo. Não sei como funciona a questão do acompanhamento, se é por cota, se ela tem que acompanhar ou não, mas me senti numa situação em que seria muito antipático dizer que não, embora eu não quisesse companhia.

De qualquer forma, ela nos acompanhou, subimos as escadas laterais (a principal estava fechada para obras) e fomos diretamente para a exposição “Kumbukumbu”. No caminho, nos deparamos com algumas esculturas de indígenas, as quais chamaram a atenção dos alunos, eles “zoaram” os lábios das esculturas, se admiraram na sala seguinte, que apresentava alguns artefatos indígenas e logo paramos em frente à sala da exposição a qual íamos visitar. Pedi que parassem em frente à entrada e relembrei que a exposição falava da África, do continente africano em quase todas as vitrines e que os objetos religiosos sobre os quais tínhamos falado na reunião da semana anterior estariam na última vitrine, que falava dos africanos no Brasil.

---

<sup>15</sup> Em referência ao desfile da escola de samba em 2016, intitulado “ A Ópera do Malandro”.

Ao entrar na exposição, fomos em conjunto para a primeira vitrine, que expõe máscaras, artefatos e panos diversos. Segundo a professora Mariza Soares<sup>16</sup>, a ideia era fazer um panorama do que havia de mais representativo da cultura africana, mais conhecido, entre eles, os tecidos. Os alunos se admiraram com os garfos feitos de madeira, perguntando por que havia uma parte pontuda. Amanda chegou para mais perto e olhou o objeto, começou a rir dizendo que antes não tinha entendido por que a colega estranhou que o garfo tivesse ponta, mas que agora, vendo, entendia que ela estava falando de duas pontas que havia no cabo dos garfos. Eles perguntaram para que servia esses instrumentos, eu perguntei “ ué, para que existe garfo e colher? ”. Eles disseram que não entendiam por que as colheres estavam expostas em correntes. Kevin perguntou se era para alimentar os escravos. Eu disse que não, que era um elemento cenográfico, que não eram correntes para prender ninguém. Eles também ficaram admirados com a presa do elefante, perguntaram o que era, eu respondi. Também perguntaram sobre o pente, que era muito grosso, se era utilizado. Eu respondi que provavelmente sim, que até hoje existem pentes grossos como aqueles, de madeira, e que há pessoas que gostam de usá-los. Kevin perguntou por que o tambor com a pele da zebra estava tão escuro se a pele do animal era branca e preta. Eu respondi que aquela peça tinha quase 100 anos e que não sabia por qual tratamento tinha passado o instrumento. Como eles pareciam inquietos para seguir em frente, perguntei se eles tinham visto a “carapuça”, eles perguntaram o que era a carapuça, pedi que eles buscassem na vitrine, eles encontraram as duas, perguntaram o que era, e um deles respondeu que era um tipo de um boné. Eu disse que agora quando alguém falasse que eles “vestiram a carapuça”, eles já sabiam o que significava. Verônica perguntou que expressão era essa, eu perguntei se ela nunca tinha escutado que alguém “vestiu a carapuça”, e ela disse que não, então eu expliquei que quando alguém falava mal de alguma atitude e outra pessoa se sentia ofendida, se diz que ela vestiu a carapuça, pois achou que a indireta foi para ela. Ela ouviu, ficou pensando, mas não disse mais nada, apenas acenou com a cabeça em sinal positivo. Os meninos, especialmente Kevin, Renato e José ficaram admirando as facas e lanças da primeira vitrine.

Depois disso, fomos para a vitrine que mostra a presa do elefante trabalhada de forma artística. Eles perguntaram se era a mesma coisa da vitrine anterior, eu disse que sim. Kevin perguntou por que eles fizeram aqueles desenhos na presa, eu disse que era uma forma de se

---

<sup>16</sup> Na entrevista em anexo, Mariza Soares comenta “A vitrine um dá um panorama a respeito da exposição, falando um pouco África, passado e presente, como é que alguns objetos tem uma longevidade muito grande, em termos né, das sociedades africanas, eram usadas lá no século XIX e talvez antes e aqui continuam até hoje. Como na África a questão do que tem de mais conhecido no mundo, o que é? É instrumento musical, tambores, a questão, os panos, a panaria africana é muito famosa”.

expressar artisticamente, como uma escultura ou um quadro. Amanda perguntou se valia muito dinheiro, eu respondi que provavelmente sim, não só pelo material, mas também pelo valor histórico, pois era uma peça do século XIX. Passamos um tempo admirando.

Depois, fomos para a vitrine que mostrava as armas de determinados povos africanos durante a disputa imperialista. Falei que durante o século XIX e início do XX, diversos países europeus invadiram o continente africano e aquelas eram as armas dos africanos que foram capturadas, que eram as armas com as quais eles tentavam impedir o avanço europeu, que era feito com armas de fogo. Os alunos se mostraram bastante interessados, especialmente os meninos. Amanda perguntou como funcionava uma das armas, cuja legenda falava em “ arma de propulsão”, eu disse que não sabia. A educadora, que até então apenas observava a visita, me chamou em um canto e disse que a parte de cima da arma era lançada e não voltava, eu chamei a aluna de volta e pedi que ela repetisse a explicação. Eu perguntei se era tipo aquele brinquedo que ia e voltava, mas que só ia, até para dar uma imagem na cabeça da aluna, e ela confirmou que sim, mas que não voltava. Nós rimos e a aluna voltou a olhar as vitrines.

Depois disso, fomos para a vitrine intitulada “ Os povos da Floresta tropical”, no qual os alunos admiraram mais uma vez as armas expostas. Kevin falou que um dos objetos era uma máscara de uma sociedade assassina, eu estava de fora do círculo, não sabia do que eles estava falando e então perguntei “que máscara? ”. Eles abriram um espaço e o aluno disse que era muito feia, que só poderia ser de uma sociedade assassina, que desejava assustar as outras pessoas. Eu disse que não necessariamente, que talvez fosse para amedrontar os outros, mas não para matar. Eles ficaram em dúvida sobre como ela entrava na cabeça das pessoas, já que a abertura era por baixo, mas a entrada era muito pequena. Argumentei que talvez esticasse, ou então não fosse para ser utilizada. Eles também perguntaram porque um dos objetos tinha o ventre aberto. Eu não soube dizer o que aquela forma de representação significava. A educadora também não interferiu.

Em seguida fomos para a vitrine intitulada “ Angola depois da escravidão”, na qual os alunos se interessaram pelos cajados com motivos artísticos. Amanda perguntou o que era uma machadinha, eu respondi que era um instrumento utilizado na agricultura, ela perguntou se era sempre pequeno como aquela exposta, eu respondi que não, que aquela era uma miniatura, mas que o formato era aquele. Kevin perguntou se uma das peças era feita com cabelo de verdade, eu disse que não havia como saber pelas legendas, ele respondeu “deve ter sido feito com os cabelos das escravas”, eu disse que não tinha como saber se era cabelo de verdade, mas que possivelmente não eram de escravas. Em seguida, ele saiu em direção à vitrine seguinte, a dos

presentes do monarca do Reino do Daomé e disse “ olha, mais peças feitas com os cabelos das escravas, tadinha das escravas, eles matavam elas para cortar o cabelo”. Eu disse que os objetos daquela vitrine eram presentes que o Rei do Daomé havia dado para o príncipe D. João, e que não era necessário matar a pessoa para cortar seu cabelo, e que nada nos permitia afirmar que era cabelo de verdade, muito menos de pessoas escravizadas. Foi mais uma vez clara na sua fala a sinonímia que ele estabelece entre africanos e escravos, pois se eram cabelos de africanos, só poderiam ser de pessoas escravizadas. A educadora disse a eles que os materiais eram feitos com pelo de zebra ou de cavalo, mas Kevin ignorou sua explicação e continuou dizendo “ tadinha das escravas”. Ou seja, ele se recusou a desestabilizar sua associação.

A partir daí os alunos se dividiram para ver os presentes. Júlia ficou admirada com as sandálias, ela falou “olha o chinelo”, Catarina a corrigiu dizendo que a legenda mostrava que eram sandálias. Uma das alunas me perguntou o que era aquele pano com as cabeças decepadas, eu disse que era uma bandeira, que Adodazan, rei que havia dado os presentes à D. João, estava dizendo o que fazia com os inimigos. Amanda e Júlia também perguntaram o que era aquela “cadeira”, eu respondi que era um trono, mais um dos presentes.

Depois disso, fomos para a vitrine que tratava dos africanos no Brasil. Kevin disse que, agora sim, dava para ver que era Jesus Cristo na vitrine, pois pela foto não dava. Na reunião da semana anterior eles discutiram isso, se era ou não Jesus Cristo e não só a questão da sua cor de pele. Eu disse a eles que logo ali embaixo havia legendas que explicavam que Orixá estava representado em cada uma das esculturas e eles ficaram lendo e tirando fotos da legenda por um tempo. Rodolfo me chamou em um canto e me mostrou a flecha de Oxóssi que fazia parte do material, dizendo que havia reconhecido a peça. Kevin chamou a atenção para a boneca crioula. Outro aluno chamou a atenção para uma das esculturas representando Xangô, dizendo que a mulher estava com o “peito de fora”. Eu disse que não era uma mulher, mas um homem. Eles duvidaram, pedi para que confirmassem lendo na legenda, eles leram e se impressionaram. Uma das alunas perguntou o que era o instrumento que estava na escultura, eu disse que era o machado de duas pontas, ela perguntou se era o mesmo que estava na estante ao lado da imagem de Jesus, eu confirmei, disse que era o símbolo de Xangô, assim como, por exemplo, o martelo era o símbolo do Thor. Enquanto eles admiravam as esculturas de Xangô, José veio mais para perto de mim e disse que havia uma música do Zeca Pagodinho falando de Xangô, eu fiz uma cara de dúvida, lembrando que havia uma música sobre Ogum, perguntei se ele tinha certeza.

Ele disse que sim<sup>17</sup>. O que mostra que não apenas a escola e os museus são espaços em que os alunos entram em contato com as religiões de matriz africana, mas também a música e de maneira positivada, como no repertório de Zeca Pagodinho e outros sambistas.

Depois de olhar as imagens desta vitrine, sugeri a eles que fizessem o vídeo dizendo do que tinham gostado, Júlia perguntou se podia fazer em dupla, eu disse que sim, elas foram correndo para outro canto fazer, os outros alunos ficaram fazendo manha, dizendo que não tinham celular e rindo. Eu falei que eles não precisavam ficar com vergonha de aparecer, pois nem precisavam, bastava mostrar os objetos e a narração deles. Kevin disse que a culpa não era dele, pois ele só perguntou se havia vídeo, e não que queria fazer um vídeo, ele disse que não gostou de nada, que o outro museu (Museu Histórico Nacional) tinha sido mais divertido. Eu sugeri, então, que ele fizesse um vídeo dizendo por que não gostou. Ele disse que faria. Enquanto eles faziam o vídeo, José ficou parado olhando para a parede, eu perguntei se ele não ia fazer, ele disse que não, que estava desanimado, sentou e ficou olhando para a janela. Apesar dele ter interagido comigo durante a exposição e se interessado por ela, não fez mesmo o vídeo e suspeito que talvez tenha sido porque o celular dele não tivesse câmera ou uma boa resolução, pois não parecia ser um *smartfone*. Até sugeri a ele pedir emprestado o celular de um colega, mas ele não quis.

Enquanto os alunos faziam seus vídeos, fiquei conversando com a educadora do museu. Fiquei falando do projeto da escola e do projeto do mestrado. Falei que tínhamos visitado o MHN duas semanas antes. Rodolfo disse que tinha terminado de fazer o vídeo, ela perguntou sobre o que ele tinha feito e ele foi até a vitrine mostrar a ela.

Depois de fazer os vídeos, ficaram todos próximos à janela, tentando me passar os vídeos por *bluetooth*. Durante toda a exposição eles reclamaram bastante do calor. No final, ficaram todos espremidos próximos da única janela, que trazia uma brisa fresca. Kevin disse que afinal tinha feito um vídeo das coisas que gostara. Ficamos no total quarenta minutos vendo a exposição e perguntei se eles queriam ver outras partes do museu, porque eu havia combinado com o motorista da van que demoraríamos pelo menos uma hora e meia, então não sabia se ele estaria nos esperando do lado de fora. Eles se mostraram bastante entusiasmados em ver o restante do museu e foi o que fizemos. Depois de visitarem as outras partes do museu e se encantarem pelos fósseis e réplicas de dinossauros, saímos do prédio, sentamos em frente ao lago e comemos alguns biscoitos e sucos, admirando a paisagem.

---

<sup>17</sup> Quando ele falou lembrei da música “ Ogum”. Ele possivelmente lembrou da música “ Minha fé”, na qual há referência à Xangô.

Na volta para a van, José disse que antes estava triste, mas que agora estava alegre, pois havia dado um beijo no pinguim<sup>18</sup>.

No mesmo dia mais tarde, vi os vídeos que eles fizeram. Renato comentara sobre as armas que mais o encantaram na exposição; Rodolfo escolheu uma cesta de adivinhação do povo Ovimbundu, presente na vitrine sobre Angola depois da escravidão atlântica. Júlia e Amanda comentaram sobre os presentes recebidos enviados pelo Rei do Daomé, em especial uma sandália que faz parte da coleção e também comentaram sobre as imagens de Xangô presentes na coleção “Polícia da Corte”, tecendo hipóteses sobre a utilidade do pote que havia no alto da escultura. Kevin fez uma panorâmica da exposição, mostrando cada uma das vitrines, começando pela dedicada aos Africanos no Brasil. No seu vídeo comentou especificamente sobre uma das máscaras expostas, dizendo a quão “ridícula” era e mais uma vez falou dos pelos de animais, deixando claro que não acreditava que não fosse cabelo humano. As outras alunas não conseguiram me passar os vídeos.

Pelos vídeos, percebi que interagiram com a exposição apontando objetos que chamaram sua atenção. Mas pela conversa com eles na volta para a escola, percebi que a exposição “Kumbukumbu” não os motivara tanto quanto a exposição do Museu Histórico Nacional. Alguns, entre eles Renato, Amanda e José afirmaram ter gostado mais da visita ao Museu Nacional. No entanto, apontaram o acervo dedicado às ciências como o motivo.

No dia 19 de abril, nos reunimos para analisar a parte do material pedagógico referente ao Museu da Maré. Estavam presentes Júlia, Verônica, Catarina, Renato e Kevin. Quando foi apresentado a eles o material, Verônica perguntou se aquilo era um “santuário satânico” e, antes que eu pudesse falar, Renato passou a dizer que reconhecia alguns dos objetos, identificando nominalmente São Jorge, Jesus Cristo, Iemanjá e Nossa Senhora Aparecida. Eu disse que não era um santuário satânico, que era a parte inicial do “Tempo da Fé”, uma parte da exposição do Museu da Maré. Júlia perguntou se o homem de preto era o Exu, eu disse que não, que era uma imagem simbolizando um religioso da Igreja católica, pois, na hora, havia esquecido o nome de padre Cícero. Os alunos não reconheceram as cruzes, perguntaram o que era, e também estranharam os pés de parafina. Acredito que a fala de Verônica foi causada pela mistura entre os elementos religiosos, ela olhou o todo e achou confuso, não conseguira distinguir e analisar as imagens individualmente. Já Renato fizera este exercício e conseguira identificar algumas imagens. A fala de Júlia, conforme pude perceber ao longo desta mesma reunião, tem a ver com

---

<sup>18</sup> Na verdade, tratava-se de uma réplica exposta no térreo, na qual eles poderiam tocar.

a curiosidade que tem em relação à figura do “Exu” e sua experiência familiar, como ficou claro mais tarde.

Depois deste “choque inicial”, começamos a leitura do material, e Kevin virou para Renato e falou “ Não disse que era a professora que escrevia o texto? Como o autor ia saber que a gente já foi nesses museus? ”, depois virou para mim e perguntou diretamente “ não é você que escreve, professora? ”, eu disse que sim e continuamos a leitura. Respondendo sobre já ter ido à Maré, todos responderam que não<sup>19</sup>. Verônica disse nunca ter ido nem no Juramento, só na Vila Cruzeiro e Catarina disse que já tinha ido no Juramento. Júlia disse que não via problema em ir até a Maré, que, como a avó tinha dito, se morresse era só enterrar. Perguntei se ela disse por conta do passeio, ela confirmou. Disse que a avó tinha permitido a ela ir, e disse que se morresse era só enterrar. Eu fiquei meio chocada, tentei disfarçar e continuamos a conversa. O impressionante desta conversa em particular é o estigma em que está envolvido o Museu da Maré e a própria favela em si, pois, ainda que os alunos estejam próximos de outras comunidades que também apresentam histórico de violência, como o Morro da Fé e o Juramento, o que se apresenta a eles e seus parentes como risco de morte é a visita ao Museu da Maré.

Depois de ler a parte inicial sobre este museu, eu disse que ele não apresentava uma ordem cronológica como o Museu Histórico Nacional, que falava dos períodos colonial, imperial e republicano, mas que dividia o tempo em vários temas, em coisas que seriam importantes para a história da Maré. Renato perguntou o que tinha no tempo da água, por que era importante. Eu disse que a própria habitação do lugar tinha a ver com a água, por conta das palafitas, perguntei se eles sabiam o que era palafita, eles disseram que não, eu disse que eram casas cujos alicerces estavam fincados na água, que a casa estava em cima da água, e que a água subia e descia, de acordo com a maré, chegando perto do chão das casas e, por isso, o nome da comunidade ser Maré. Disse também que eles veriam uma casa assim no museu. Eles ficaram meio impressionados e Júlia perguntou se ainda hoje havia casas assim, eu disse que na Maré não, mas que era muito comum até os anos 1980.

Em seguida, passamos a ler a página que contém a imagem da escultura de São Pedro. Quando perguntados sobre por que os pescadores faziam uma homenagem a São Pedro, Verônica e Kevin disseram ser porque São Pedro era o protetor dos pescadores. Renato falou que achava interessante São Pedro ser pescador igual ao apóstolo Pedro. Eu disse que era a

---

<sup>19</sup> A maioria dos alunos da escola mora no conjunto habitacional conhecido como Ipase, dentro do qual fica a escola, no bairro de Vila Kosmos. Uma outra parte considerável mora no Morro da Fé e uma minoria mora no Morro do Juramento, também próximo.

mesma pessoa, o apóstolo era o santo, que era, segundo a sua história, um pescador, por isso a associação com os pescadores. Ele disse que Pedro foi crucificado de cabeça para baixo e perguntou então que, se chegasse um tubarão, eles pediam a ajuda a São Pedro, eu disse que sim, que se eles acreditassem, pediriam. Kevin perguntou se havia tubarão no meio dos rios, Verônica disse que nos rios não, mas no mar sim. Ele perguntou se havia pesca no mar, dizendo que só havia em rio. Renato perguntou por que eles não pediam ajuda diretamente a Deus. Eu pedi para eles ouvirem que eu ia responder a ambos, pois, a essa altura, Kevin e Verônica estavam discutindo sobre a pesca. Primeiro eu disse que, para os católicos, eles não se sentiam colocando os santos acima de Jesus ou de Deus, como às vezes eram acusados de fazer, mas que para eles os santos eram intercessores, eram pessoas a quem eles pediam ajuda, para que eles pedissem ajuda a Jesus ou Deus, eram como intermediários. Catarina concordou, dizendo que era isso mesmo. Depois me virei para os alunos que haviam discutido e disse que havia pesca em alto mar e em rios, que havia peixes de água doce e salgada, que eu não saberia dizer qual peixe era de água salgada, mas que havia e muitos. Kevin continuou desconfiado, perguntando como era que o barquinho entrava no mar e não virava, eu disse que não era também qualquer barquinho, mas que havia sim e os pescadores podiam passar vários dias fora para pescar em alto mar. Ele continuou desconfiado, mas não perguntou mais nada.

Depois que li a parte dos bilhetes deixados próximos à escultura de São Pedro, reafirmei que quando passamos pelo oratório ou pelo Altar de Oxalá, não havia ninguém rezando ou “batendo cabeça”, ao que Kevin respondeu “ Claro que não, professora! Alguém ia pegar santo num museu? ”, os outros alunos riram, pois sempre que ele fala em pegar santo é engraçado por conta do gestual dele, pois mexe a cabeça e as mãos. Eu respondi que não, justamente, ninguém imagina estes objetos nos museus com seus sentidos religiosos, mas que a escultura de São Pedro ainda recebia bilhetes com pedidos e promessas.

Viramos a página, e nos deparamos com a renda branca que divide o Tempo da Fé e o altar que se encontra na parte interna. Kevin perguntou o que era aquilo, eu disse que era um pano que dividia o espaço, e ele, apontando para a imagem de Iemanjá, disse que era aquela a imagem que tinha na casa do avô, que era Iemanjá mesmo, que estava no quarto do avô. Verônica disse que a Umbanda não podia ser tão ruim assim, pois eles também homenageavam Jesus. Catarina respondeu que sim, que Jesus tinha um papel na Umbanda, mas não o mesmo que para os católicos. Ela continuou falando, dizendo que na casa da tia dela havia um altar bem parecido, pois, a tia era Mãe de Santo. Até então, apenas Kevin apontara que havia uma relação de sua família com as religiões de matriz africana ao falar da foto na casa do avô, mas

o depoimento de Catarina sobre a tia representou uma mudança de comportamento para mim, pois foi uma afirmação mais contundente de que havia uma tradição familiar ligada às religiões de matriz africana. A partir deste ponto, não só ela passou a fazer mais referências pessoais, como surgiram falas mais explícitas de Júlia, que falou de sua experiência com sua avó, como veremos adiante. Eles também reconheceram São Cosme e São Damião e Júlia perguntou que escultura era aquela, apontando para a imagem de Iansã, eu disse que já íamos descobrir nas páginas seguintes.

Assim que algum deles reconheceu São Cosme e São Damião, Kevin trouxe novamente a questão de aceitar ou não os doces no dia 27 de setembro. Verônica disse que a mãe não deixava ela comer, mas que o próprio avô dava a ela e ela comia. Eu perguntei se a mãe não deixava por uma questão religiosa, e ela disse que sim, mas que ela não ligava. Renato perguntou se as pessoas não faziam de maldade, querendo alguma coisa ruim para quem estava dando o doce. Catarina respondeu que geralmente quem dava estava cumprindo uma promessa, tinha prometido dar doce para 300 crianças, se tivesse um desejo alcançado. Eu confirmei, dizendo que era isso mesmo, que teria que ser alguém muito ruim para fazer mal as crianças, que não era esse o objetivo, mas agradecer a alguma graça conquistada. Renato perguntou então o que aconteceria se a pessoa pedisse alguma coisa ruim para outra pessoa, se desejasse que o cabelo da outra pessoa caísse. Catarina disse que havia a “Lei do Retorno”, que se alguém fazia mal a outra pessoa, isso voltaria em dobro para ela. Júlia confirmou dizendo que era isso mesmo. Renato fez uma cara de desconfiança, e a Júlia disse: “você não acredita nisso não?”; ele disse que não, ela respondeu que essa era a verdade. Catarina disse que era costume de um vizinho fechar a rua no dia de São Cosme e Damião e dar bolo e refrigerante para todo mundo que passasse na rua. Ela voltou a falar da tia, disse que faziam uma festa, e que a tia incorporava uma criança, um menino, e que o filho da tia ficava brincando com ele, de carrinho e outras coisas. Kevin disse que todo ano ele pegava doce e o primeiro lugar que ele ia era no Centro que havia em alguma rua do Morro da Fé, que ali as pessoas faziam fila e que era o melhor lugar para pegar doce. Disse ainda que, um dia, um amigo viu que ele estava na fila e falou que ele ia passar mal, morrer por estar comendo aqueles doces, mas que ele nem ligou e que comeu tudo. Júlia disse que os doces daquele Centro eram bons mesmo. Verônica disse que nunca tinha estado lá, mas que até ela sabia da fama dos doces daquele centro. Renato disse que não comia, mas não achava que a pessoa fosse passar mal.

Em seguida, voltamos a ler o texto e os alunos confirmaram que ainda existiam pessoas que tinham altares como aqueles em casa, sim. Kevin disse que o avô dele tinha, e que a mãe tinha também, mas que só havia santos católicos.

Ao virar a página e observar a imagem do colar de contas do Pai de Santo Delei Pobel, Renato perguntou o que era aquilo e Catarina disse que era uma guia. Júlia disse que era uma guia muito feia. Depois de ler, eu disse que a foto era de Delei e eles levaram um susto. Os alunos disseram achar que era uma mulher, eu disse que não, que era o dono da guia. Kevin perguntou o que era aquilo atrás na foto, eu disse que era uma imagem de Nossa Senhora, mas que não dava para ver direito mesmo. Ele perguntou se era preto e branco assim mesmo, eu disse que não, mas que a foto era em preto e branco, pois era antiga. Ele disse que parecia uma coisa ruim. Renato perguntou quem era Exu, o que ele era. Júlia disse que ele não gostava de crianças, que ela não gostava dele. Eu disse que alguns grupos católicos e evangélicos associavam com o demônio, mas que a sua função dentro do Candomblé tinha mais a ver com a questão da comunicação, como se fosse um mensageiro. Kevin disse que nunca tinha ouvido falar que as pessoas associavam com essa figura, Catarina disse que era comum sim, principalmente na Igreja Universal. Júlia voltou a dizer que a avó disse que ele não gostava de criança, eu perguntei por que a avó disse isso, e ela disse que a avó a tinha mandado embora, dizendo que ele não gostava de criança. Eu perguntei se a avó não tinha deixado ela assistir à gira<sup>20</sup> e falado isso, ela confirmou. Eu disse que algumas pessoas, como parecia ser o caso da avó dela, achavam essa uma cerimônia muito “pesada” para crianças, e por isso ela tinha falado isso.

Na página em que estavam as imagens das esculturas dos pretos-velhos, eles começaram a observar as imagens. Kevin perguntou o que significava aquele lenço no pescoço da figura masculina, eu disse que era uma das perguntas que eu ia fazer, ele disse que sabia, pois tinha lido e queria saber justamente para poder responder. Eu ri e disse que falava depois. Perguntei se reconheciam as esculturas, Catarina disse que era a imagem de um preto-velho, eu disse que sim. Ela perguntou se a imagem feminina era a Maria Padilha, eu disse que não, que era outro tipo de entidade, ela disse que então era preta-velha. Falei que já que eles estavam olhando as imagens, deveríamos ir logo para a análise das imagens. Perguntei se eles sabiam o que ela levava à boca, e eles responderam que era um cachimbo. Perguntei sobre o lenço, eles não souberam responder, e então eu disse que provavelmente era um símbolo de que ele era um boiadeiro. Kevin perguntou o que era um boiadeiro, disse que era alguém que cuidava de bois,

---

<sup>20</sup> Cerimônia da Umbanda que reúne os médiuns para a incorporação de espíritos.

ele disse que então ele era um *cowboy*. Perguntei o que havia em volta da imagem, e Catarina disse que era um cordão com uma cruz. Depois perguntei se eles sabiam quem eles representavam, e Verônica e Catarina voltaram a dizer que representavam os pretos-velhos. Renato perguntou se eles não tinham nome, eu disse que cada lugar poderia chamá-los de uma forma, o homem poderia ser reconhecido como Pai Joaquim e a mulher como vó Baiana ou vó Mariazinha.

Catarina perguntou se eles conheciam um cara que se alimentava com as comidas que eram deixadas pelas oferendas na região. Renato perguntou se era uma tal pessoa e ela disse que não. Júlia disse que não havia problema em pegar, que ela costumava pegar o dinheiro deixado nas oferendas. Disse que não podia era chutar, que era desrespeito, mas que pegar a comida ou o dinheiro, não tinha problema nenhum. Verônica disse que uma vez a tia estava andando em um dia de muita chuva e acabou pisando em uma oferenda, sem querer, pois ela não tinha visto, mas que depois ela ficou com a perna doendo. Júlia disse que não tinha nada a ver. Se ela não fez de maldade, não tinha problema.

Depois disso é que fomos ler a parte do texto que falava sobre as lojas de artigos religiosos. Catarina perguntou de qual lugar eram as lojas que eu estava perguntando, se era de Caxias ou do Mercado. Eu disse que eram dos dois lugares. Ela disse que conhecia, sim, as lojas do Mercado de Madureira, e Júlia disse que ela também, que era no 2º andar. Catarina disse que tinha um cheiro muito forte, que ela não gostava. Júlia concordou.

Depois disso, fomos para a página com as esculturas dos orixás. Renato logo reconheceu as imagens, dizendo que a mulher era Iansã, depois fez um esforço, pediu um tempo para pensar e disse que a figura masculina era Ogum. Ele disse que sabia porque viu uma pessoa conhecida com uma camisa que tinha a imagem. Eu confirmei. Logo depois ele perguntou “mulher com espada?”. Eu perguntei “por que não?”. Ele ficou rindo sem graça, tentando se justificar, dizendo que não era comum. As alunas também o questionaram e ele acabou dizendo “ah, sei lá”.

Começamos a ler e depois a responder as questões observando as imagens. Eles responderam que as esculturas estavam utilizando o vermelho, falaram que eles estavam utilizando um vestido e uma saia. Perguntei se aquelas eram roupas brasileiras, eles disseram que não, que eram africanas. Falaram que eles carregavam consigo uma espada, uma faca e um escudo. Falaram, também, que eles utilizavam braceletes e cordões. Um dos alunos perguntou se aquele colar em volta fazia parte do figurino do orixá. Eu disse que não, que provavelmente era um recurso do museu. Perguntei se eles sabiam por que esses orixás utilizavam estas armas,

eles disseram que era porque eles eram guerreiros. Júlia disse que também era para eles conseguirem sobreviver, conseguirem alimentos.

Depois disso, Renato perguntou se eu tinha alguma religião, eu disse que não seguia nenhuma, mas que, quando criança, minha mãe frequentava um centro de Umbanda, e que eu também havia feito comunhão, fora o que eu havia lido e por isso conhecia algumas das coisas que eles tinham perguntado. Eu disse que havia morado em frente à Igreja de Santa Rita, em Ramos, durante muitos anos, sempre frequentando também. Júlia disse que também frequentava um centro, adorava ir pegar bolo e guaraná, e não via problema em ir para a igreja também. Verônica disse que nunca tinha ido nem a uma missa, nem a um centro de Umbanda ou Candomblé. Renato disse que já tinha ido na casa de um conhecido e que lá havia um cômodo onde ficavam as pessoas com a cabeça raspada. Verônica disse que, na festa de final de ano que a turma promoveu em 2015, ninguém queria comer o bolo trazido por um dos alunos da turma porque ele era do Candomblé. Ela disse que achava uma besteira e foi a primeira a comer o bolo, Renato interrompeu a fala dela dizendo que o bolo era “gostosão”, ela continuou dizendo que era o bolo mais gostoso da festa e que depois que ela comeu, o bolo acabou rapinho, pois os outros comeram também. Eu fiquei bastante impressionada com o relato, ainda mais porque foi no horário da minha aula que a festa aconteceu, e eu estava presente, mas, ainda assim, não percebi nenhum movimento neste sentido, o que mostra o quanto o preconceito e a intolerância podem ser imperceptíveis para os outros e amplos e limitadores para suas vítimas. Por outro lado, mostra também o quanto um gesto fraterno de uma colega de classe pode quebrar este tipo de violência. A mim revelou-se, infelizmente mais uma vez, a necessidade urgente de dialogar sobre a intolerância religiosa nas salas de aula. No mínimo, para que nossos alunos e seus bolos não sejam excluídos das festas. Este relato motivou-me a escrever a carta aos professores, a fim de deixar mais uma vez bem claro que tratar este tema na sala de aula ultrapassa a questão puramente religiosa, tocando em problemas como a discriminação e o preconceito.

Na semana seguinte, no dia 26 de abril, fiquei apreensiva sobre a execução do último encontro do grupo focal. Apenas cinco alunos tinham participado da reunião sobre o Museu da Maré, e um dos que não foram já havia dito que a mãe não permitiu que ele fosse à visita. Além disso, o dia do passeio coincidiu com o dia do Conselho de Classe, logo os alunos não teriam aula naquele dia e só teriam que chegar à escola no horário do passeio. Nas reuniões anteriores, a maioria deles ficou na escola depois da aula, aguardando a saída.

Compareceram apenas 4 alunos (Amanda, Emília, Rodolfo e Kevin). Ainda aguardei mais 15 minutos por Verônica e Catarina, que falaram no mesmo dia pelo *facebook* que iriam

ao passeio, mas elas não apareceram. Um dos alunos disse que elas poderiam ter desistido, pois não tinham nada para levar para o lanche que eles combinaram fazer no fim do passeio, para comemorar as visitas como um todo.

Chegamos ao Museu da Maré, e a Thaís<sup>21</sup> nos pediu para esperar um pouco enquanto ela ia escovar os dentes. Enquanto aguardávamos, o motorista da van foi comprar garrafas de águas para as crianças, que estavam com sede. Como não havia água gelada, ele mesmo sugeriu ir lá comprar. Na entrada, Kevin, vendo as crianças próximas da biblioteca, perguntou se aquilo era uma escola. Eu disse que tinha uma biblioteca, mas que era também um museu. Depois que entramos e ficamos na sala antes do museu esperando Thaís e o motorista voltarem, Emília disse que ali era “estranhinho”. Eles perguntaram se era mesmo um museu. Eu disse que atrás da porta da outra sala estava o museu, mas que era mesmo diferente dos outros museus que tínhamos ido, pois era um museu comunitário, e que, portanto, era menos formal, e tinha outras atividades voltadas para as crianças, como a biblioteca e oficinas. Kevin disse que então era mesmo uma escola.

Depois de beber a água, nos dirigimos para a entrada lateral do Museu da Maré. Thaís começou a fazer a mediação<sup>22</sup>, mostrando as fotos iniciais, localizando as crianças onde elas estavam em relação à Maré. Logo, chegaram outras três pessoas (jovens adultas), que também passaram a acompanhar o grupo, além do motorista da van, que também entrou. Thaís falou da origem do termo maré para identificar a comunidade e sobre as características das casas de palafitas. Kevin perguntou se a água entrava nas casas quando a maré subia. Ela disse que não, que chegava perto, mas não entrava. Mas que havia o perigo de afogamentos, de crianças e idosos caírem e morrerem. Quando ela falou que não havia saneamento básico, Kevin perguntou se as pessoas tomavam banho naquela água, ela disse que era comum ser brincadeira de criança tomar banho perto dali, mesmo a água sendo suja. Depois, ela falou da questão do “rola bola” e da falta de água encanada. Ele perguntou como as pessoas tomavam banho se não havia água nas casas, ela disse que era com canequinha mesmo. Aproveitei para falar que perto da escola deles também era assim, daí a origem do nome Largo do Bicão, que era uma bica que abastecia a região.

Depois disso, fomos para o “Tempo da Migração”, no qual Thaís explicou que muitos dos habitantes da região tinham vindo do Nordeste para a construção de obras como a Avenida

---

<sup>21</sup> Monitora e secretária do Museu da Maré.

<sup>22</sup> Durante as visitas escolares, o Museu da Maré tem a política de fazer as mediações com os alunos. Ao contrário do Museu Nacional e do Museu Histórico Nacional, em que eu pude escolher entre a mediação da educadora ou conduzir a visita, no Museu da Maré essa opção não foi oferecida.

Brasil. Kevin perguntou o que era o rala coco, Thaís explicou, mas ainda assim ele não pareceu entender muito bem, então ela demonstrou como se fazia. Eles perguntaram o que era o cachimbo e um objeto que Thaís identificou como osso de um animal, mas ela não sabia de qual. Ela falou das terras, disse que havia até terra da África. Eles ficaram curiosos, procuraram durante um tempo, mas não encontraram.

Depois, subimos na palafita, e acho que a pessoa que mais gostou foi o motorista, falando o tempo todo sobre a casa de sua avó. Kevin disse que sua irmã não poderia morar em uma casa como aquela pois iria deixar as moedas caírem na água. Ele falou isso chamando a atenção para o vão que existia entre uma tábua e outra. Eu perguntei para Thaís se havia mesmo aquele espaço, ela disse que sim, pois a água danificava a madeira. Depois, Kevin comentou que devia chover dentro da casa, mas Thaís disse que não, que as casas eram bem construídas. Emília perguntou o que era o “pente quente”, e Thaís explicou. Kevin perguntou do lampião. Eles mexeram em muitas coisas, principalmente da cozinha. Rodolfo chamou atenção para o moedor de farinha, disse que a avó dele tinha um parecido e que até hoje ela moía farinha. Kevin disse que havia um quadro do Cristo parecido com aquele da palafita na casa dele.

Depois descemos e fomos ver as fotos sobre a construção dos conjuntos habitacionais. O motorista, o senhor Agnelo, perguntou se havia uma porcentagem que dissesse o quanto a população da Maré era formada por nordestinos. Thaís disse que o Censo da Maré, feito pelo CEASM, calculava em 60 %. Uma das jovens que acompanhava o grupo perguntou por que as pessoas iam morar justamente naquela região, se era por conta da proximidade do trabalho, ela disse que sim, pois era a época da construção da Avenida Brasil e que os moradores de favelas como a do Esqueleto estavam sendo expulsos. Eu também disse que as opções eram reduzidas, pois não havia uma ocupação da Zona Oeste, que seria muito distante do centro e também que a Zona Sul sofria com a perseguição a favelas, como a desocupação da favela do Pinto.

Depois disso, passamos pelos “Tempos da Resistência”, do “Trabalho” e da “Festa”, até chegar ao “Tempo do Cotidiano”. Neste caminho, o motorista disse que o museu era muito legal e, se ele soubesse, teria levado a filha dele, de 10 anos, e que ela iria adorar. Os alunos ficaram fascinados pelas moedas. Perguntaram se um dos objetos era para colocar sorvete, ela disse que não, que era para moer café. Kevin entranhou, perguntou se alguém comprava pó de café no bar, ela explicou que não era apenas um bar, mas uma venda, e que as pessoas compravam todo tipo de coisa. Ela apontou para o alto, e mostrou o rala coco e as bolinhas de gude. Eu falei que antes não existia tantos supermercados, como o Guanabara ou Extra, que as compras eram feitas em quitandas e mercados de bairro. Thaís complementou dizendo que só

lembrava da Casa da Banha, eu disse que lembrava do Super CB. Kevin disse que ainda brincava com bolinha de gude, que não era coisa antiga, eu disse que não havia apenas coisas antigas naquele museu. Falávamos isso enquanto andávamos pelos becos reproduzidos no museu. Eles se espantaram com o sacolé a 0,25 centavos, dizendo que hoje em dia é um real, e com a xerox a 0,10 centavos. Rodolfo ficou admirando a vista da janela e disse que agora Kevin estava reconhecendo o lugar. Eu não lembro as palavras exatas deles, mas o sentido era de que becos de favelas eram conhecidos por Kevin, era algo como se ele estivesse se sentindo em casa. (Kevin nunca disse onde morava, mas Rodolfo já disse que morava no Morro da Fé, e que ia de bicicleta para a escola. Eles dois geralmente vão embora juntos e pelo mesmo caminho). Kevin não falou nada, ainda estava reclamando dos preços atuais do sacolé.

Logo depois chegamos ao “Tempo da Fé”, entrando pela renda branca que dá acesso direto ao altar. Os alunos entraram, Thaís fez algum comentário sobre a religiosidade forte das pessoas na Maré, mas os alunos não prestaram muita atenção. Kevin e Emília ficaram mexendo em algumas pedras que haviam sido colocadas na mesa, o que não criou nenhum tipo de problema para eles, pois o Museu da Maré se caracteriza pela questão da apropriação dos objetos pelos visitantes. Eles podem tocar, usar, brincar, tirar fotos.

Ainda neste espaço, Kevin chamou minha atenção para o jogo de Búzios que também estava em cima da mesa. Thaís levantou a renda que protegia as imagens que estavam embaixo da mesa, disse que era a representação do “povo de rua”. Os alunos se abaixaram, Kevin perguntou se aquele objeto (o tridente) era o objeto do demônio. Eu disse que era o mesmo utilizado por aquele deus grego senhor dos mares, e ele completou falando que era o Poseidon. Rodolfo perguntou se poderia tirar foto, eu pedi a ele para tirar depois, que eu daria um tempo para eles circularem livremente. Amanda e Emília ficaram apenas observando. Kevin disse que era aquela imagem mesmo que o avô tinha na casa dele, disse isso apontando para um quadro, mas depois reconheceu a imagem no altar e apontou para ela, dizendo que era aquela mesma. Agnelo (o motorista) disse que antigamente quase não havia evangélico no Rio de Janeiro, o que eu confirmei dizendo que, ali na Maré mesmo, havia muitos centros, mas que, hoje, estavam sendo perseguidos. Foi muito interessante a sua fala, pois até então eu havia estado tão envolvida com a mediação de Thaís e as questões dos alunos que nem havia percebido que depois que comprou a água para os alunos e entrou no museu, ele continuou com o grupo, fazendo, inclusive, várias inferências. Ele já havia visitado o Museu Histórico Nacional e o Museu Nacional, mas apesar de já ter visitado a Maré, não sabia que havia um museu lá.

Antes de sair, Emília ficou observando a imagem de Iemanjá que Kevin tinha apontado, virou para mim e disse algo assim: “engraçado, né, professora, a senhora mostrou para a gente aquela imagem dela negra e agora a imagem dela é branca, né, mas é a mesma pessoa, né?” Eu fiquei muito feliz que ela conseguiu fazer essa relação, e confirmei, disse que era a mesma pessoa, mas representada de forma diferente. Enquanto eu confirmava, nós atravessávamos a renda branca em direção à outra parte do Tempo da Fé. Neste momento, Agnelo perguntava ao grupo das jovens adultas que nos acompanhava se elas eram evangélicas, eu não ouvi a resposta, pois um dos alunos me solicitou, mas acho que chamou a atenção dele o fato delas não terem entrado na outra parte do “Tempo da Fé” conosco.

Quando atravessamos e chegamos em frente à parede com vários objetos religiosos, os alunos começaram a falar de várias coisas ao mesmo tempo. Rodolfo disse que a mãe vendia decalques/adesivos parecidos com aqueles. Eu mostrei a Kevin que aquela imagem que não havíamos conseguido identificar pela foto era um vestido. Amanda e Kevin começaram a discutir sobre que tipo de vestido era aquele, ela dizendo que era um daqueles vestidos em que as mulheres giravam, e ele dizendo que era um vestido de noiva. Thaís disse que era mesmo um vestido de noiva. Kevin falou que já tinha pego saquinhos de doces como aqueles que haviam ali, depois pegou um dos pés de cera que havia ali. Uma das alunas perguntou por que havia aquelas partes de corpo humano, eu expliquei o que já tinha falado no material na semana anterior (mas ela não estava presente), sobre ser promessa de alguém que conseguiu se curar de alguma doença. Kevin chamou atenção para o barco, dizendo que tinha sido sobre ele que havíamos falado na semana anterior, apontou para barco, o que chamou a atenção da Thaís, que começou a falar sobre São Pedro ser um protetor e ter as chaves do céu e, por isso, muitas pessoas associavam a ele a compra da casa, por isso as várias chaves de cera e miniatura de casa na parte de trás do barco. Amanda apontou para a imagem e perguntou se aquele era o São Pedro sobre o qual a Thaís estava falando. Eu falei dos bilhetes deixados aos pés da escultura, mas eles não deram muita atenção. Depois disso, Kevin disse que não acreditava que aquele barquinho pudesse ir para o mar, ser utilizado para pescaria. Thaís ouviu e disse que ele era utilizado sim, mas na Baía de Guanabara, onde não havia ondas. Ele continuou desconfiado e nos encaminhamos para o “Tempo da Infância/da brincadeira”.

Nesta nova parte da exposição, eles acharam que as latas de leite Ninho eram utilizadas como *walk-talk*, mas Thaís retirou da parede e mostrou que não, que era para andar sobre as latas. Kevin voltou a falar das bolas de gude, dizendo que as crianças hoje em dia perto da casa dele também brincavam. Agnelo falou que hoje em dia não existem mais peões de madeira

como aqueles. Thaís chamou a atenção para as petecas, eu disse que eles adoravam, que brigavam para jogar as petecas da escola na hora do recreio, ao que eles concordaram.

Depois passamos ao “Tempo do Medo”, no qual Thaís voltou a falar do perigo dos afogamentos, além das doenças trazidas pela água suja. Neste ponto senti que os alunos pareciam cansados, no sentido de não conseguir mais prestar muita atenção nas explicações. Thaís explicou que as marcas de bala que revestiam a parede deste espaço foram feitas por jovens da comunidade que participaram de uma oficina que percorreu as casas da Maré. Comentando sobre uma vitrine que continha munição de armas de fogo, uma das jovens adultas perguntou se havia mais cápsulas do que aquelas que estavam expostas. Thaís disse que aquelas não eram nem um terço do total, mas que a vitrine teve que ser trocada, pois, um tempo atrás, um visitante havia caído e quebrado a vitrine anterior. Kevin perguntou se ele havia se machucado, ela disse que não, que ele tinha ido para o lado direito da palafita, achando que era firme, mas era pano, e que ele se rompeu com o peso. Então, ele acabou caindo bem em cima do “Tempo do Medo”, mas que a vitrine virara para um lado e o rapaz para o outro.

Depois disso, passamos para o “Tempo do Futuro” e Thais ainda falou da exposição da Escola Nerval de Gouveia, que fora montada naquele espaço no ano anterior<sup>23</sup> e que aquele espaço ficaria assim, pronto para novas exposições. Amanda virou para mim e disse que achava que o “Tempo do Futuro” tinha que ficar vazio mesmo, pois ninguém sabe como ele vai ser. Kevin disse que tinha que ter robôs e ETs ali, mas eles não falaram isso alto para todos.

Depois, Thaís mostrou a eles os cadernos para assinarem o nome e deixarem suas impressões. Kevin pegou o livro para escrever, Amanda disse que era o livro errado, que para assinar era o outro, ele disse que queria aquele mesmo para escrever o que ele achou. E enquanto os outros assinavam, ele escreveu. Depois eu fui ler, e vi que ele escreveu que o tempo que ele mais gostou foi o “Tempo da Casa”, pois achou interessante a questão da palafita e do perigo de a água subir.

Depois disso, Thaís se despediu, nós bebemos água e eu disse que eles poderiam circular livremente para tirar fotos ou ver o que mais chamou a atenção deles. Kevin, Amanda e Emília foram para a palafita, Rodolfo foi para o “Tempo da Fé” e tirou foto do jogo de Búzios, eu fui atrás dele e ele se justificou dizendo que estava tirando as fotos para Renato, que não foi no passeio, mas pediu para ele tirar foto das coisas. Depois nós subimos na palafita também, pois os outros alunos estavam chamando. Tiramos várias fotos sentados na cama, inclusive com os

---

<sup>23</sup> Em fins de 2015, o professor Benilson Sancho, mestrando do ProfHistória (UFF), junto à equipe da Escola Municipal Nerval de Gouveia (localizada na cidade do Rio de Janeiro, no bairro de Ramos) e ao Museu da Maré, coordenou uma exposição criada pelos alunos da turma 1902, intitulada “Maré de Cidadania”.

chapéus que estavam sobre a cama. Depois tiramos fotos de cada um servindo café para os outros nas xícaras, inclusive eu. Rodolfo encontrou um LP atrás da porta e disse que tinha alguns na casa dele, Kevin disse que também tinha bastante discos na casa do avô e da avó. Rodolfo me chamou novamente para falar da máquina de moer, e enfatizou que a avó dele ainda utilizava a dela. Depois eles tiraram várias fotos com a carranca que tem do lado de fora da palafita. Depois que os outros alunos já estavam descendo, Rodolfo disse que a avó tinha ensinado ele a fazer roupas daquele material que estava cobrindo a cama, eu disse que era fuxico, ele confirmou e repetiu que a avó tinha ensinado a ele, que ele sabia fazer tecidos como aquele. Depois que descemos, eles foram para o bar e tiraram foto comprando refrigerantes e pagando com as moedas antigas. Eles adoraram as garrafas antigas de refrigerante.

Depois foram para o “Tempo da Fé” e tiraram foto com a carranca que tem logo na entrada e Rodolfo, Kevin e Emília pediram para Amanda tirar foto deles ajoelhados rezando. Ela tirou as fotos das costas deles virados de frente para o altar. Quando levantaram, os alunos fizeram o sinal da cruz e saíram. Eles corriam de um lado para o outro e eu fiquei ali pensando por que eles fizeram o sinal da cruz e relacionando com a própria resposta que Kevin havia dado na reunião da semana anterior, quando dissera que não se “pegava santo” em museu. A impressão que tive, não só em relação ao “Tempo da Fé”, mas em relação à toda a experiência dos alunos com o Museu da Maré, é que aquele espaço parecia para eles uma brincadeira, um “faz de conta” e assim como fazia todo o sentido servir chá na palafita ou simular uma venda na quitanda, fazia também sentido rezar em frente ao altar.

Tiraram foto também com os instrumentos dos sapateiros e barbeiros. Neste momento, Kevin perguntou se ele podia tirar uma foto dentro do barco. E eu disse que não, que já era demais. Ele saiu um pouco decepcionado. Depois disso, eles disseram que queriam voltar para a escola e comer o lanche que tinham deixado lá, reclamaram que estavam com fome e que estava muito calor ali. Ao sair pelo “Tempo da Migração”, Amanda e Rodolfo ficaram lendo os potes com as terras para procurar a tal “terra da África”. Amanda encontrou em uma das garrafas escrita as palavras “South Africa” e gritou que tinha achado. Nisso, Emília e Kevin, que já tinham saído, voltaram correndo para ver.

Na volta para a escola, eles fizeram a despedida do grupo focal com um lanche especial e mostraram, orgulhosos, as fotos que tinham tirado para a professora de Educação Física, explicando cada coisa que tinham visitado ou feito.

Terminada a experiência de reuniões e visitas com o grupo, comecei a analisar mais profundamente as falas e reações dos alunos e percebi que os objetos religiosos que causaram

espanto ou rejeição em visitas anteriores, como o “Templo de Oxalá”, a própria sala sobre África, do Museu Nacional ou o altar do “Tempo da Fé” não sofreram nenhum tipo de rejeição pelos alunos deste grupo. E que outros objetos, como o painel sobre as contribuições dos africanos à cultura nacional (Museu Histórico Nacional), ou a imagem de “Xangô”, (Museu Nacional), tenham chamado muito mais a atenção deles e gerado debates sobre religiosidades nas visitas aos museus. Questionei a própria escolha que fiz dos objetos, me perguntando se afinal não tinha escolhidos os “objetos errados”.

Continuando a refletir sobre as escolhas, além de perceber que não existiram “objetos errados”, pois todos eles geraram discussões que enriqueceram o grupo focal, compreendi que o material pedagógico antecipou algumas questões que poderiam ter sido feitas nos museus, diante dos objetos. Mas a existência desta discussão prévia deu aos alunos o espaço para conhecer o objeto, sua origem, tirar dúvidas sobre vocabulário ou sobre o universo que envolvia aquele artefato. Nas visitas, eles puderam observar os objetos com mais atenção, tirando dúvidas que as fotografias não conseguiram responder. Perceberam que havia uma coroa no “Altar de Oxalá”, que a escultura branca representava Jesus, e que existem representações de Iemanjá tanto como uma mulher negra quanto branca. Pode parecer pouco, mas o que possibilitou todas essas observações e também as outras discussões, foi o fato deles não terem fugido dos objetos. Eles não se recusaram a sentar no banco em frente ao “Altar de Oxalá” e então puderam ver e prestar atenção no painel ao lado; eles leram o nome de cada uma das esculturas que compunha a obra “Os Orixás do Candomblé Nagô da Bahia” e ficaram curiosos com a escultura representando “Xangô”, que estava perto; eles visitaram toda a parte da exposição do “Tempo da Fé”, e assim, puderam ter a curiosidade de olhar o que havia dentro do pano que cobria a mesa para perguntar quem estava sempre representado naquelas esculturas. E tudo isso foi conquistado a partir das conversas engendradas pela leitura do material pedagógico antes das visitas, que os aproximou dos objetos e estimulou a curiosidade.

Dessa forma, inicialmente pensado para testar a questão da linguagem e das questões propostas no material pedagógico, as seis semanas de reuniões e visitas aos museus com o grupo focal incorporaram ao material pedagógico suas reflexões e perguntas. Questões que não imaginei, como, por exemplo, a questão do uso dos balangandãs. Ou o sentido da palavra “Zúngus”. Mais do que isso, no entanto, o grande aprendizado ao trabalhar com este pequeno grupo foi ver que existe uma possibilidade de encarar temas espinhosos como a religião e dali ver surgir dúvidas, discussões, enfim, diálogo entre diferentes pessoas, de diferentes crenças religiosas. Mais do que religião, a experiência deste grupo focal mostra que é possível aprender

a tolerância e o respeito ao próximo, pois se, em uma parte inicial, alunas como Júlia e Catarina permaneciam caladas enquanto Renato explicava a Bíblia, na parte final a situação parecia um pouco invertida, com ele, genuinamente curioso, questionando e elas falando sobre seus conhecimentos religiosos.

### 3. MATERIAL PEDAGÓGICO – RELIGIOSIDADES NOS MUSEUS<sup>24</sup>

Quando você visita um museu, o que você espera encontrar? Obras de arte? Múmias? Fósseis? E objetos religiosos? Isso mesmo! Objetos religiosos, você espera encontrar objetos religiosos em museus?

Pode parecer curioso, mas existem muitos objetos de origem religiosa nos museus da cidade do Rio de Janeiro, das mais variadas religiões e com as mais diversas histórias.

Este livreto traz a história de algumas destas coleções e peças de museus. Através das suas páginas, vamos percorrer um pouco das histórias do Museu Nacional, do Museu Histórico Nacional e do Museu da Maré. Você já foi a um deles?

Você ou sua família possuem alguma crença religiosa? Você tem algum objeto que tenha relação com alguma religião?

Os objetos dos quais falaremos lidam com símbolos e crenças que têm sua origem em diversos continentes, como a África e a Europa, e foram reformulados pelos brasileiros. Hoje são representados nos museus.

Mas, como objetos religiosos foram parar em museus? E por que estão lá hoje em dia?

Ao longo desta jornada você vai conhecer um pouco da história destas coleções e objetos e participar comigo da feitura deste livro. Eu vou fazer uma parte da pesquisa, você vai fazer outra e assim, juntos, nós vamos ter um livro só nosso.

---

<sup>24</sup> O texto apresentado neste capítulo encontra-se em formato editorial em anexo. Devido às alterações necessárias para a sua formatação, alguns trechos do texto, e/ou a diagramação podem estar em desacordo com este material. Também não foram consideradas neste capítulo as regras técnicas para apresentação de dissertação, pois isso descaracterizaria o material pedagógico.



## **O Museu Histórico Nacional**

O Museu Histórico Nacional foi inaugurado em 1922. Sua criação fez parte da comemoração dos 100 anos da independência do Brasil e a proposta do seu idealizador, o senhor Gustavo Barroso, era mostrar o país de uma forma heroica, dando destaque para as batalhas e guerras que ajudaram a formá-lo.

Hoje em dia, quase 100 anos depois, este museu ainda tem muitos objetos que transmitem essa ideia de poder, mas ele também tenta se renovar mostrando que a história do Brasil é bem mais do que isso. Será que ele consegue? Depois que você o visitar, voltamos a conversar sobre isso...

### Exposição “Portugueses no mundo”

A exposição “Portugueses no mundo”, aberta ao público desde 2009, tenta contar um pouco da história desta nossa terra quando ainda estávamos sob domínio dos portugueses. Ela fala de um período conhecido nos livros de história como Brasil colonial ou Brasil Colônia, combinando objetos históricos e obras de arte contemporânea.

Por que você acha que deram este nome para a exposição? Qual outro nome ela poderia ter? (Para responder essa, acho que você vai ter que visitar a exposição toda!)

Montar uma exposição grande como essa levou tempo e dinheiro! Foram meses para que tudo estivesse pronto para a visita. E, para montar tudo, foram necessários investimentos vindos da Associação dos Amigos do Museu Histórico Nacional, do IBRAM, da Petrobrás, da Caixa Econômica, do BNDES e também de empresas privadas.

A maioria dos objetos já pertencia ao museu, fazendo parte da exposição anterior ou ficando conservada em sua reserva técnica, mas o museu também comprou alguns objetos, como, por exemplo, o “Altar de Oxalá”, que nós vamos ver nas páginas seguintes.

Reserva técnica é aquele local onde ficam protegidos os objetos que o museu tem, mas não estão expostos.

Quando objetos religiosos são expostos em museus, a maioria deles perde qualquer qualidade espiritual que tenha no interior da religião de sua origem. Não é comum ver pessoas rezando ou participando de qualquer tipo de culto perto desses objetos.

Eles são vistos nesses novos espaços como objetos que representam a arte, a cultura ou a história de uma região ou grupo.

Você teria medo ou qualquer tipo de receio de encontrar objetos de outras religiões que não a sua em museus?

Vamos ver alguns exemplos desses objetos que estão expostos no Museu Histórico Nacional...

### Da Igreja para o museu

Os portugueses que ocuparam a América a partir do século XVI trouxeram para cá também a sua fé e seus objetos religiosos.

Era parte do objetivo deles, além de conquistar a terra, converter os indígenas ao catolicismo e, para isso, vieram muitos padres para cá e criaram-se muitas Igrejas. Entre elas, a Igreja de Santo Inácio, construída a partir de 1588 pelos padres jesuítas no antigo Morro do Castelo, centro do Rio de Janeiro.

Em 1922, o Morro do Castelo foi demolido durante a gestão do prefeito Carlos Sampaio. Argumentava-se na época que o morro precisaria ser derrubado para que o ar pudesse circular no centro da cidade. Já pensou o que é derrubar um morro inteiro, suas casas e demais construções?

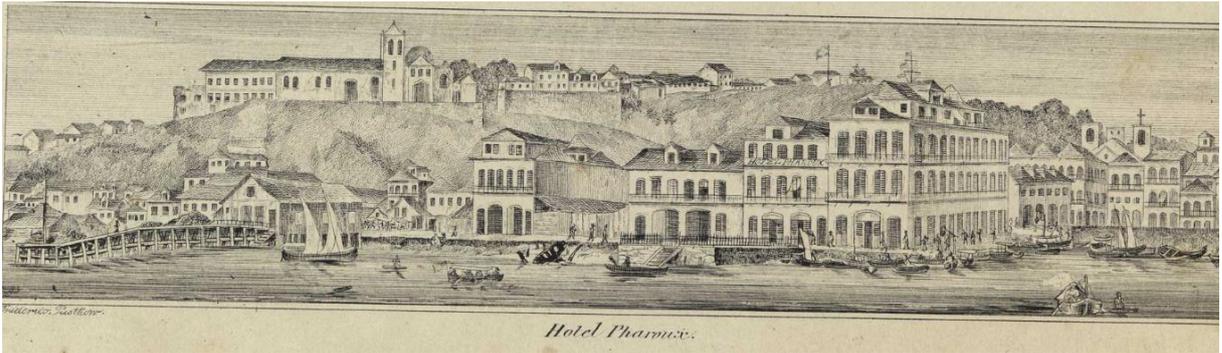


Um dos objetos mais antigos do Museu Histórico Nacional que tem a ver com esta história é este pedaço de pedra que fazia parte da fachada da Igreja de Santo Inácio.

Fonte: Museu Histórico Nacional. Foto: Raphael Azevedo.

*Que detalhes da imagem nos permitem afirmar a origem religiosa do objeto? Você saberia dizer qual religião este objeto representa? E o significado da sigla IHS?*

Você conhece outras igrejas católicas tão antigas como esta, mas que não foram demolidas? Em que locais? Você já entrou em alguma delas? Como são por dentro?



Fonte: <http://historiasemonumentos.blogspot.com.br/2015/05/brasil-rj-rio-de-janeiro-hotelfaroux.html>.

Gravura de Friedrich Pustkow, de 1850, ao fundo o Morro do Castelo e a Igreja de Santo Inácio no topo.

*Você reconhece este lugar? Como imagina que ele seja hoje em dia?*

*Que tipo de imagem é esta?*

*De onde parece que o autor da obra está vendo a paisagem?*

*Você consegue encontrar as duas igrejas católicas mostradas na imagem?*

## Da Caixa Econômica Federal para o museu...

Outros dois objetos que remetem à religiosidade católica e que fazem parte do acervo do museu são este oratório do século XVIII e o crucifixo que está dentro dele.



Museu Histórico Nacional. Foto: Carolina Ferreira

*Você sabe o que é um oratório? E um crucifixo? Você saberia dizer que passagens bíblicas eles representam? De que material parecem ser feitas as peças?*

Oratórios são uma espécie de pequeno altar onde se colocam imagens religiosas católicas, especialmente de santos, da mãe de Jesus ou, como nesta imagem, crucifixos.

Embora estejam juntos na exposição, eles não chegaram juntos ao museu, nem fazem parte da mesma coleção.

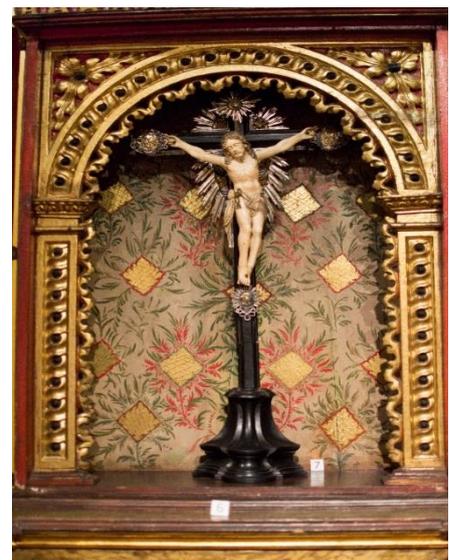
O crucifixo fazia parte de uma grande coleção de esculturas de marfim do senhor Sousa Lima, que penhorou as suas mais de 500 peças junto à Caixa Econômica Federal em

1933, e não pagou o empréstimo.

### *O que é penhorar?*

Quando alguém dá um bem, seja uma joia ou uma obra de arte, ao banco em troca de um empréstimo, dizemos que aquela pessoa penhorou o bem. Funciona assim, você dá o objeto valioso de garantia e quando pagar o valor total que pegou emprestado, eles te devolvem.

Segundo alguns documentos da época, parece que Souza Lima não pretendia reaver os objetos, mas deixar para que o Museu Histórico Nacional conservasse as obras em seu acervo.



Museu Histórico Nacional. Foto: Raphael Azevedo.

Em 1940, o governo federal disponibilizou a quantia de 100 contos de réis para o Museu Histórico Nacional pagar ao Banco a penhora e levar a coleção para o museu.

E assim, de um empréstimo não pago, mais de 500 esculturas, entre elas este crucifixo, passaram a fazer parte do acervo do museu.

Já a origem do oratório, formado por duas peças – uma superior e outra inferior – é bem mais difícil de explicar. Nas fichas e documentos do MHN onde deveriam estar as informações sobre o objeto, está escrito apenas “ Não achei”. Isso mesmo, o objeto entrou no museu, mas não há nenhum dado sobre como isso aconteceu. Tudo o que se sabe é que é um oratório do século XVIII, produzido em Minas Gerais.

*E hoje em dia, você vê objetos como esses nas casas das pessoas? Você conhece algum outro tipo de decoração que remeta à religiosidade na casa de amigos ou vizinhos?*

Depois dessa conversa você não ficou com vontade de visitar algumas das igrejas mais antigas da cidade? Será que existem oratórios dentro delas? E crucifixos de ouro, prata ou marfim? Caso você vá, e seja permitido, não esqueça de tirar fotos!

Espaço para foto.

Legenda:

### Do colecionador para o museu

O Museu Histórico Nacional não tem somente peças que se referem à religiosidade dos descendentes de europeus. A exposição sobre o período colonial, embora tenha o nome de “Portugueses no mundo”, também faz referência às religiosidades de origens africanas.

Um dos objetos presentes neste museu que representam as religiosidades dos africanos e seus descendentes no Brasil são as penças de balangandãs.

Estas espécies de pingentes na imagem ao lado são os chamados balangandãs. Quando temos vários deles juntos assim, dizemos que temos uma pença de balangandãs. Você consegue identificar de qual material é feita esta joia? E quais são os adereços que fazem parte dela?

Mas quem utilizava essas peças? E quando? E como? Quantas dúvidas!



Fonte: Museu Histórico Nacional. Foto: Raphael Azevedo.

Estas peças eram utilizadas no braço ou em volta da cintura, tipo um cinto, pelas baianas no século XIX.

Eram uma espécie de amuleto, com pingentes que simbolizavam suas crenças religiosas ou episódios de suas vidas e só eram utilizadas em ocasiões especiais.

Curiosamente, esta penca de balangandãs que está no Museu Histórico Nacional fazia parte da coleção do senhor Miguel Calmon, político baiano que reuniu em vida diversas obras de arte e joias. Não sabemos como ele adquiriu a joia, a que baiana pertenceu, nem por que ele reuniu estes pingentes.

Só sabemos que, em 1935, ele faleceu e sua viúva, Alice Calmon, decidiu doar sua coleção para o Museu Histórico Nacional.

*E você, tem alguma joia ou objeto religioso que carregue com você? O que ele simboliza? Você costuma exibi-lo ou prefere que ele fique escondido?*

### Feito sob encomenda

Um outro objeto que remete às religiões de matriz africana no Museu Histórico Nacional é a construção denominada “Altar de Oxalá”, produzida por Emanuel Araújo, famoso artista plástico e diretor do Museu Afro-Brasil, em São Paulo.

O Museu Histórico Nacional convidou o artista para participar da exposição com uma obra sua e ele escolheu criar um artefato que tivesse a ver com as religiões de matriz africana.

*Mas quem é Oxalá?*

*Oxalá é um dos deuses da mitologia do povo Iorubá, do continente africano.*

*Mitologia Iorubá? Já ouviu falar? Conhece outros deuses dessa mitologia?*

Já consigo ouvir vocês falando: “Ih, agora vai dar aula de macumba?”

Macumba é um nome genérico e de cunho pejorativo com que se designam as religiões afro-brasileiras, como a umbanda e o candomblé.

Falar que tem um cunho pejorativo significa dizer que é uma forma de falar para ofender e discriminar os adeptos daquela religião.

Também existem termos utilizados para ofender pessoas de outras religiões? Você acha isso correto?



Fonte: Museu Histórico Nacional. Foto: Raphael Azevedo.



Segundo Nei Lopes, um estudioso das línguas africanas, a palavra macumba tem origem na língua quicongo – *makumba*, plural de *kumba* – que significa prodígios, fatos miraculosos. Além disso, também denomina um instrumento musical parecido com o reco-reco.

Viu como existem várias formas pelas quais um museu pode reunir um conjunto de objetos? Não são apenas resultados de pesquisas arqueológicas que descobrem múmias e fósseis. Muitos objetos que estão expostos no Museu Histórico Nacional foram doados por famílias ricas, ou comprados pelo museu. Mas nós não sabemos a origem de todos, como é o caso do oratório do século XVIII.

Também o Museu Nacional, localizado na Quinta da Boa Vista, tem objetos de cunho religioso dos quais nós não sabemos quase nada, mas lá é uma coleção inteira que continua a ser pesquisada....

Você já foi lá na Quinta da Boa Vista? Fazer o quê? Sabia que existe um palácio lá, onde morou a família imperial? E que hoje em dia esse palácio é um museu?

Quando a gente chegar lá, dê uma olhada na construção, e pense se você gostaria de morar em um lugar como esse.

### **Museu Nacional. Exposição Kumbukumbu – África, memória e patrimônio**

O Museu Nacional foi inaugurado pelo príncipe português D. João, em 1808, durante a permanência da família real portuguesa no Brasil, e seu acervo contava no início com animais empalhados e artefatos indígenas, além de peças de arte e gravuras. O objetivo de sua criação estava ligado ao desenvolvimento dos estudos ligados à zoologia e botânica na região. Em 1892, ele passou a ocupar o palácio da Quinta da Boa Vista.

Se a exposição do Museu Histórico Nacional pretende contar a história do período colonial a partir da dominação e exploração dos portugueses, a exposição “Kumbukumbu”, do Museu Nacional, fala das intensas relações entre a África e o Brasil durante os séculos XIX, XX e XXI.

*Mas antes de tudo, o que significa Kumbukumbu?*

Segundo o próprio site do Museu Nacional, Kumbukumbu é uma palavra de origem *Swahili* que pode ser traduzida como memória ou patrimônio.

Ah, legal, e o que significa dizer que uma palavra é de origem *Swahili*?

*Swahili* é o idioma comum de boa parte das populações da costa oriental africana. É uma das línguas oficiais do Quênia, da Tanzânia e de Uganda.



Neste livreto, nós vamos falar mais de duas coleções específicas desta exposição: “Polícia da Corte” e “Heloísa Torres”, mas existem várias outras. Que tal se você fizesse um vídeo curto, de um minuto, dizendo o mais gostou na exposição e convidando outras pessoas para visitá-la também? Você pode gravar lá mesmo, só não pode usar o flash. Que tal usar a hashtag #Kumbukumbu?

### Da delegacia para o museu...

Delegacia e museu? O que uma coisa tem a ver com a outra? Pois bem, vamos descobrir...

Depois que o Brasil se tornou um país independente a religião católica tornou-se a religião oficial. Você sabe o que isso significa?

Observe só um recorte do Código Criminal elaborado em 1832.

#### **Dos crimes policiais**

##### *Capítulo 1*

##### *Ofensas da religião, da moral e dos bons costumes*

Art. 276. Celebrar em casa ou edifício que tenha alguma forma exterior de templo, ou publicamente em qualquer lugar, o culto de qualquer religião que não seja a do Estado.

Penas: de serem dispersos pelo Juiz de Paz os que estiverem reunidos para o culto, da demolição da forma exterior, e de multa de dois a doze mil réis que pagará cada um.

*O que é um templo religioso?*

*As pessoas podiam praticar livremente qualquer religião no Brasil naquele período?*

*Qual a religião que poderia ter seus templos abertos e visitados a todo momento?*

Qualquer adepto de outra religião que não fosse a católica sofria limitações a sua liberdade. Os evangélicos, por exemplo, em sua maioria formados por imigrantes europeus, encontravam dificuldades para a realização do casamento, acesso à educação e utilização dos cemitérios, que estavam vinculados à Igreja Católica.

Já os africanos e seus descendentes que eram adeptos das religiões de matriz africana, eram perseguidos nas próprias casas em que realizavam suas festas e rituais religiosos. Estes espaços, conhecidos como “Zúngus” ou “casas de dar fortuna”, eram denunciados pelos jornais da época e invadidos pela polícia sob a justificativa de que feriam os bons costumes e a ordem pública.

Então, como os objetos utilizados nestas casas foram preservados e são exibidos hoje em dia no Museu Nacional se há mais de 130 anos eles eram proibidos?

Pois bem, como dissemos, era comum naquela época os policiais invadirem estas casas e recolherem os objetos religiosos que encontravam. Para eles, estas peças eram as provas, as evidências de que os membros da reunião estavam praticando uma outra religião.

Estes objetos eram recolhidos nos depósitos da polícia e ficaram guardados por anos...

Até que em 1880, o diretor do Museu Nacional, Ladislau Netto, enviou um documento ao chefe da polícia da Corte pedindo os objetos religiosos que estavam no arquivo da polícia para o museu.

O diretor do museu acreditava que estes objetos eram de religiões que iriam desaparecer ao longo do tempo e, por isso, eles mereceriam ficar expostos no museu.

Quando os objetos chegaram ao museu, ninguém sabia quem eram os seus donos, onde eles tinham sido fabricados, por quem ou quando.

Como eles foram tomados à força pela polícia, não se tem até hoje dados sobre tais instrumentos, mas pesquisas estão sendo realizadas para descobrir a procedência destes objetos, se vieram da África ou se foram produzidos no Brasil, além de tentar explicar para que serviam tais artefatos.



Fonte: Museu Nacional. Foto: Raphael Azevedo

Isso não é impressionante? Estas obras tinham para seus donos um sentido religioso, eram os instrumentos que simbolizavam sua fé e suas crenças, mas foram tomados deles e hoje, depois de mais de 100 anos, estão expostos em vitrines com a finalidade de mostrar como eram ricas as suas culturas e religiosidades.

Quando você visitar esta exposição, preste atenção nestes artefatos, será que você sabe quais eram os seus usos?

Você já viu este objeto? Em que lugar? De qual cor?

De que material ele é feito na imagem acima? Vale uma visita ao museu para descobrir, não é mesmo?

As religiões de matriz africana já sofreram muitas limitações na sociedade brasileira... E hoje em dia, o que a lei diz sobre as práticas religiosas dos brasileiros? Existem religiões proibidas? A Justiça pode proibir cerimônias religiosas?

Ajude a completar este livro procurando a resposta para estas questões atualmente. Aqui vão algumas dicas para você pesquisar...

Procure no artigo 18º da Declaração dos Direitos Humanos

[http://www.unicef.org/brazil/pt/resources\\_10133.htm](http://www.unicef.org/brazil/pt/resources_10133.htm)

Procure pelo artigo 5º da nossa Constituição Federal

[http://www.planalto.gov.br/ccivil\\_03/Constituicao/Constituicao.htm](http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/Constituicao/Constituicao.htm)

Procure no artigo 5º da Lei Orgânica do Município do Rio de Janeiro

[http://www.rio.rj.gov.br/dlstatic/10112/4946719/4126916/Lei\\_Organica\\_MRJ\\_comaltdo205.pdf](http://www.rio.rj.gov.br/dlstatic/10112/4946719/4126916/Lei_Organica_MRJ_comaltdo205.pdf)

### Da Bahia para o Rio de Janeiro...

Uma outra coleção que inclui objetos ligados às religiões de matriz africana no Museu Nacional são as obras reunidas pela diretora do Museu Nacional entre os anos de 1937 e 1955, Heloísa Torres.



Fonte: Museu Nacional. Foto: Carolina Ferreira

Heloísa entrou em contato com estes objetos através de uma pesquisadora norte-americana que veio ao Brasil para um intercâmbio com o Museu Nacional a fim de estudar as religiões de matrizes africanas. Seu nome era Ruth Landes e as bonecas crioulas que ela trouxe da Bahia no final da década de 1930 fascinaram a diretora do museu.

Bonecas crioulas? Mas isso não é racismo? Preconceito?

Segundo a pesquisadora Mariza Soares, Heloísa chamou essas bonecas de crioulas porque esse era um adjetivo que se utilizava na época para nomear as mulheres que eram descendentes de africanas, mas haviam nascido no Brasil.

Entre as peças que ela comprou para a exposição estão as esculturas representadas aqui abaixo. Elas formam um conjunto denominado “Os orixás do candomblé nagô da Bahia” e foram confeccionadas pelo artesão José Affonso de Santa Isabel, que viveu na cidade de Salvador, na Bahia, e morreu no ano de 1954.



*Você saberia dizer por que as esculturas estão nuas?*

*Sabe quem está sendo representado pela única escultura branca?*

*E o machado de duas pontas, quem representa?*

Quando você visitar o Museu Nacional, não esqueça de olhar a legenda descobrir quais orixás estão representados em cada uma das peças.

Embora o nome dado ao conjunto das esculturas seja “Os Orixás do Candomblé Nagô da Bahia”, elas se referem aos deuses da mitologia Iorubá. Nagô foi uma palavra utilizada no Brasil para se referir aos africanos da etnia Iorubá.



Fonte: Museu Nacional. Foto: Raphael Azevedo

*Você já viu outras imagens simbolizando Iemanjá antes?*

*Em que ocasião?*

*Quais são as diferenças entre as imagens de Iemanjá que você já conhecia e esta feita pelo artesão José Afonso?*

Heloísa foi pelo menos duas vezes à Bahia adquirir objetos ligados ao Candomblé e hoje eles fazem parte da exposição “Kumbukumbu”. Muita coisa desta coleção ainda está sendo pesquisada e, como grande parte foi comprada ou doada, nós sabemos mais da origem e do significado destas obras.

Você já viu quantas coisas ligadas ao tema da liberdade religiosa nós já discutimos nestas nossas conversas? Falamos da perseguição aos membros de religiões de matrizes africanas, das mudanças nas leis, dos preconceitos...

Mas agora vamos falar da sua vizinhança!

Existe algum templo religioso ligado ao Candomblé ou à Umbanda perto da sua casa? E alguma loja que venda artigos religiosos ligados a estas religiões? Você já foi lá? Frequenta? Se tiver alguma foto, mesmo que seja da fachada, cole aqui.

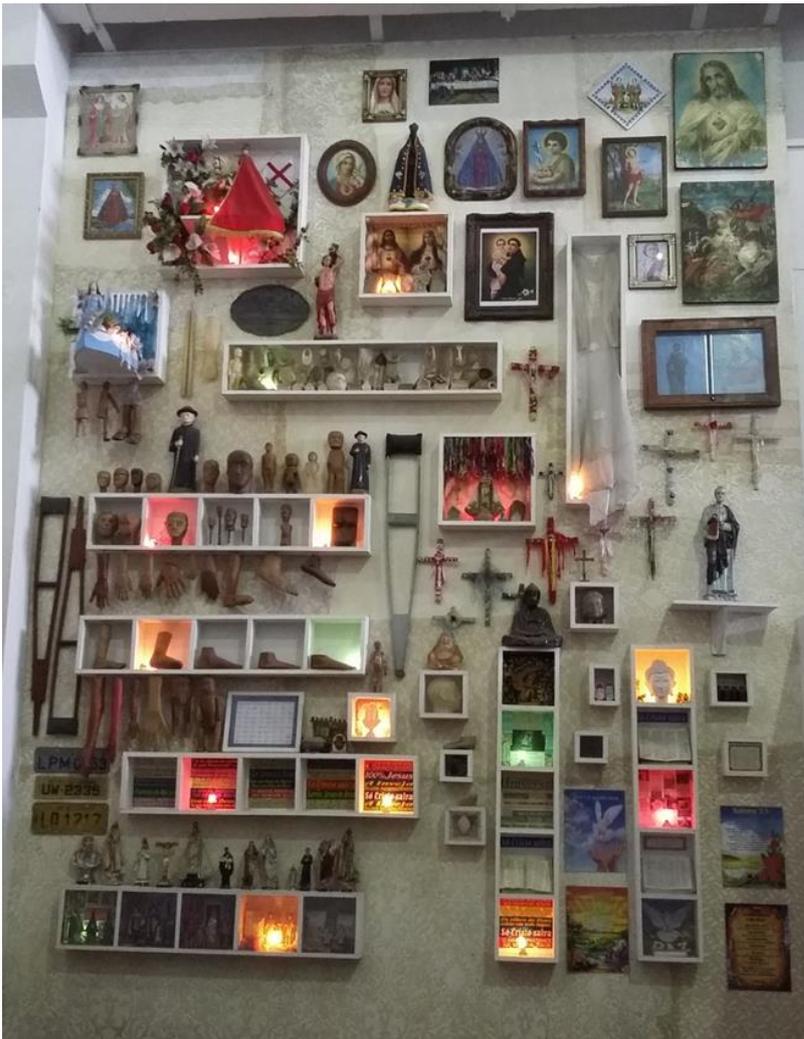


Legenda: \_\_\_\_\_

Depois de visitar museus como o Museu Histórico Nacional e o Museu Nacional, vamos ao Museu da Maré.... Você já foi lá?

### Museu da Maré

O Museu da Maré é um espaço que pretende contar a história da comunidade de mesmo nome para além dos relatos de violência e tráfico de drogas pelos quais são conhecidas as muitas favelas cariocas.



Fonte: Museu da Maré. Foto: Carolina Ferreira

*Você consegue reconhecer algum dos elementos da fotografia? Quais?*

Qual é o sentido das muletas, placas de carro e partes do corpo humano de gesso nesta exposição?

A exposição do museu, que foi aberta ao público em 2006, divide-se em doze tempos, que seriam os Tempos da Maré – como o “Tempo da Água”, o “Tempo do Cotidiano” e o “Tempo da Resistência”.

Para continuar nossa reflexão sobre a representação das religiões nos museus

cariocas, vamos focar no “Tempo da

Fé”, remontado em 2013.

### Da Maré para o Museu da Maré...

Boa parte dos objetos que o Museu da Maré expõe foram doados por moradores da comunidade, como, por exemplo, esta escultura representando São Pedro.

Ela foi doada por Eliane Jaqueta, a filha de um antigo pescador que morava no Morro do Timbau, o senhor Jaqueta.

Era costume de sua família, reunida com outras famílias de pescadores, realizar uma procissão marítima em homenagem ao santo e esta era a imagem que conduzia o cortejo.

Depois da doação, a imagem foi restaurada por outro morador da comunidade, o senhor João Lancelot.



Fonte: Museu da Maré. Foto: Carolina Ferreira

*Você saberia dizer por que os pescadores faziam uma homenagem justamente a São Pedro?*

*Você já foi a uma procissão? E a uma procissão marítima?*

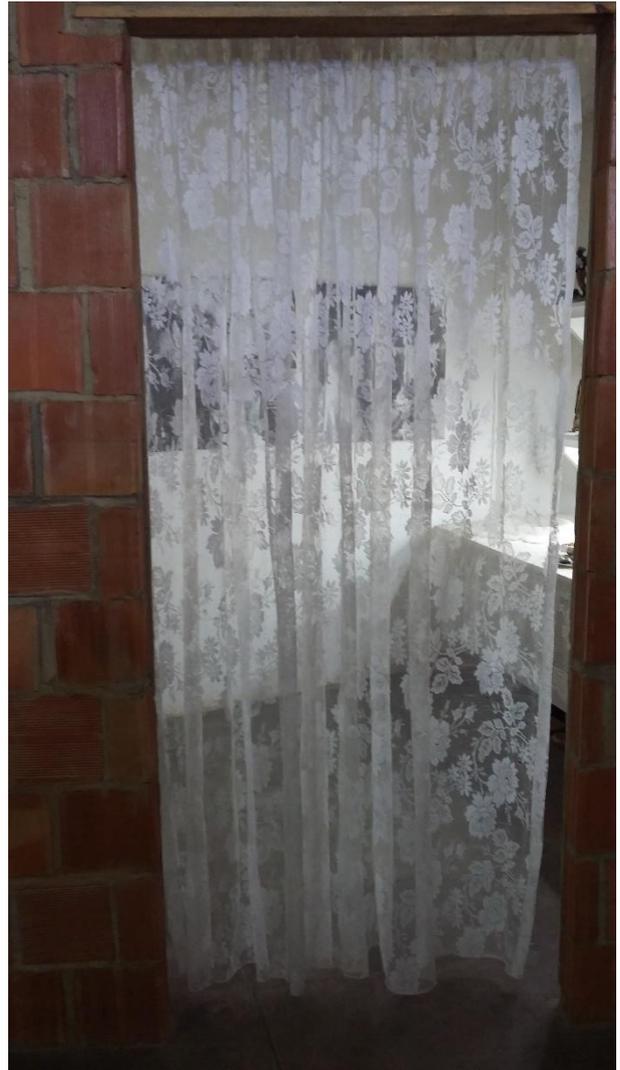
A maioria dos objetos religiosos que vemos expostos em museus não possui mais, para seus visitantes, um significado espiritual, mas esta imagem de São Pedro ainda tem para muitos que visitam o Museu da Maré um sentido religioso. Algumas pessoas deixam bilhetes com pedidos e promessas próximo à escultura. Quando você visitar o Museu da Maré, preste atenção e veja se existe algum bilhete próximo à imagem...

Atrás de uma renda branca, a exposição “Tempo da Fé” reproduz um altar de um centro de Umbanda, tão comum na Maré nas décadas de 1970 e 1980, ou um altar que uma pessoa possa ter dentro da sua própria casa, em um espaço reservado.

Esse ambiente foi montado no museu para evidenciar que as religiões de origem afro-brasileira também fazem parte da história e da cultura da Maré.

*Quais símbolos religiosos desta imagem abaixo você já viu? Sua família tem algum deles em casa?*

*Ainda são comuns estes tipos de altares na casa das pessoas?*



Fonte: Museu da Maré. Foto: Raphael Azevedo.



Fonte: Museu da Maré. Foto: Carolina Ferreira



Fonte: Museu da Maré. Foto: Raphael Azevedo.

Uma parte da coleção de objetos religiosos referentes à umbanda e ao candomblé também é formada por objetos que foram doados pela comunidade.

É o caso desta guia, que pertenceu a Delei Pobel, destaque do bloco “Mataram meu Gato” e famoso Pai de Santo na região da Nova Holanda, assassinado na década de 1990.

Objetos e fotografias dele foram doados por sua mãe, a senhora Maria Pobel, e hoje fazem parte da exposição e do arquivo do Museu.



Fonte: Museu da Maré. Foto: Raphael Azevedo.

### Do Mercado de Madureira para a Maré...

Mas nem toda a coleção que faz parte do “Tempo da Fé” foi doada pela comunidade ou pelos visitantes. A partir de uma verba conseguida com a Petrobrás, em 2013, algumas imagens foram compradas prontas pelos responsáveis do Museu da Maré em lojas de artigos religiosos localizadas no Mercado de Madureira e em outros centros comerciais, como o calçadão da cidade de Duque de Caxias. Você conhece as lojas de artigos religiosos desses lugares?

Figura 22: “Pretos-Velhos”



Fonte: Museu da Maré. Foto: Raphael Azevedo.

*O que a senhora leva à boca?*

*Por que ele tem um lenço vermelho no pescoço?*

*O que está em volta da escultura do senhor?*

*Você saberia dizer quem eles representam?*

Já outras imagens, como as que representam os orixás abaixo, foram compradas no gesso puro e depois pintadas por crianças da comunidade em uma oficina de pintura promovida pelo museu. Vamos olhar estas duas imagens com mais atenção?



Fonte: Museu da Maré. Foto: Raphael Azevedo



Fonte: Museu da Maré. Foto: Raphael Azevedo

*Com quais cores estas esculturas foram pintadas? Você saberia dizer por quê?*

*Que tipo de roupas eles estão usando?*

*Que tipo de instrumentos eles trazem consigo? O que isso significa?*

*Quais joias eles trazem consigo?*

Em entrevista com Marcelo Vieira, uma das pessoas responsáveis pela exposição “Tempo da Fé”, ele nos disse que era muito comum até 30 anos atrás a existência de muitos centros de Umbanda e Candomblé na Maré, mas que hoje em dia, os que existem estão escondidos.

Pensando nesta mudança vem a pergunta: Por que estão escondidos? Será que ainda existe perseguição às pessoas que seguem religiões como a umbanda e o candomblé?

Procure em sites, em jornais ou revistas e recorte uma matéria que fale da discriminação religiosa no Brasil atualmente.

O que você acha que deve ser feito para que se respeite mais as pessoas que seguem estas ou qualquer outra religião? Será que visitar museus que expõem objetos religiosos entre suas obras ajuda a combater a intolerância? Ajudou você a ser mais tolerante? Escreva suas impressões.

Como vimos, nem todas as peças de um museu têm a mesma história. Os objetos que vemos através das vitrines podem ter sido tomados, comprados ou doados. Podem ter sido dados de boa vontade ou recolhidos à força. Podem ter sido construídos para fazer parte de um museu ou podem ter chegado lá graças ao esforço de alguém ou de um grupo.

Além disso, dependendo da forma como chegaram ao museu, podemos saber quase tudo sobre eles ou quase nada.

A partir de tudo que você leu, tenho certeza que você pode olhar para os objetos da sua casa com outros olhos agora. Qual objeto religioso da sua família poderia fazer parte do acervo de um museu? Em qual dos museus visitados você gostaria que ele estivesse exposto?

Escolha um objeto e faça uma investigação:

O que é?

Para que serve?

O que simboliza?

A quem pertence?

Quando a pessoa adquiriu este objeto?

Mesmo que você ou sua família não sigam uma religião, você pode fazer esta pesquisa com vizinhos ou conhecidos. A ideia principal deste livro não é fazer você seguir uma religião ou outra, mas perceber como os objetos religiosos também têm uma história.

Espero que você tenha gostado de dividir esse livreto comigo e também tenha se encantado pelas histórias dos objetos religiosos em museus como eu me encantei. Quem sabe você até se interessa em pesquisar outras histórias, não? Torço para que sim! Um abraço, Carolina.

## Vocabulário

Candomblé: tem origem na palavra *Kamdonbele* e pode significar rezar, invocar, pedir pela intercessão dos deuses. Atualmente é um nome genérico com que se designam o culto aos orixás iorubanos e jejes.

Coleção: Conjunto de objetos.

Financiamento: ajuda em dinheiro para fazer uma exposição, por exemplo.

Jesuítas: Padres da Ordem religiosa Companhia de Jesus

Orixás: entidades sobrenaturais da tradição iorubana, como Oxum e Xangô.

Umbanda: tem origem na palavra *mbanda* e pode significar coisa sagrada, súplica, invocar os espíritos. Designa uma religião brasileira.

Material dedicado ao professor/à professora

Caros colegas,

A questão do respeito e da convivência com diferentes crenças religiosas sempre me pareceu um tema necessário de discussão em salas de aula do Ensino Fundamental, seja por ser um assunto que desperta a curiosidade dos alunos ou pela elevação da autoestima que produz naquele estudante que vê seu conhecimento valorizado pela escola. Mas há também, infelizmente, uma outra faceta que torna imprescindível a abordagem desta temática em sala de aula: a questão da intolerância religiosa e os preconceitos e rejeições vividos no ambiente escolar. Eu poderia dar muitos exemplos, e sei que quem me lê provavelmente teria outras dezenas de exemplos para dar sobre intolerância religiosa nas escolas, mas eu escolhi falar de um que para mim resume o tamanho do problema que temos a nossa frente e que de certa forma motivou-me a construir este trabalho.

Em uma reunião com alunos do 8º ano, a conversa acabou chegando à questão da intolerância, da não aceitação do outro e uma das alunas se sentiu à vontade para falar de uma situação que ocorreu na festinha de encerramento do ano de 2015 promovida pela turma, durante os meus tempos de aula. Ela dizia que todos os alunos haviam combinado de levar alguma coisa especial para lancha, mas que na hora da festa ninguém queria comer o bolo trazido por um dos alunos, pois alegavam que ele era do Candomblé e que o doce trazido por ele faria mal às pessoas. No seu relato, a aluna dizia toda orgulhosa que achava que aquilo não tinha nada a ver, e que foi a primeira a comer um pedaço e que o bolo acabou rapidamente depois disso, pois estava muito gostoso, o que foi confirmado por um outro aluno que ouvia a sua história.

Essa até parece uma história com final feliz, mas e quantas histórias não terminam assim? Quantos professores, como eu, não percebem essas situações ocorrendo em suas salas de aula ou nas festas escolares? Quantos alunos são discriminados e rejeitados todos os dias nas mais diversas salas de aula de todo o país por questões religiosas, mesmo quando o assunto não é religião, mas uma festa, um doce, um bolo?

#### Objetos religiosos e museus: uma conversa

A ideia de investigar o espaço das religiões de matriz africana em museus parte da necessidade de se discutir quais são as representações que os museus fazem dessas histórias e culturas. Quais são os aspectos valorizados nestas exposições? Qual o espaço que as religiões de matriz africana ocupam nestas instituições? Entendendo o museu como um espaço discursivo, que produz e divulga um determinado entendimento sobre a história e as culturas

de uma sociedade, não podemos nos furtar à tarefa de investigar quais são os pressupostos que integram as narrativas produzidas por estas instituições, que são, sobretudo, espaços educativos. Da mesma forma, é importante também aproveitar o potencial pedagógico destes artefatos e exposições para repensar a importância e o espaço destas religiões no cenário nacional, a despeito da intolerância que as rodeiam atualmente.

Neste material pedagógico que você lê, optamos por trabalhar exposições de três museus localizados na cidade do Rio de Janeiro: o Museu Histórico Nacional, através da sua exposição permanente “Portugueses no Mundo”; o Museu Nacional, com a exposição “Kumbukumbu” e o Museu da Maré, com ênfase no “Tempo da Fé”.

Através das discussões engendradas por este material e a posterior visitação às exposições, pretendemos que sejam despertadas nos alunos a curiosidade, a elevação da autoestima e a predisposição ao diálogo entre eles, para que possam, juntos, fazer novas descobertas e ter novas dúvidas.

O objetivo da maioria das questões colocadas é que os estudantes possam observar os objetos, elaborar hipóteses e discutir juntos a validade dessas respostas. Para aprofundar esses tópicos respondemos alguns desses questionamentos e sugerimos uma bibliografia comentada.

### **Para saber mais**

#### *Museu Histórico Nacional*

Sobre a chegada do frontão da Igreja de Santo Inácio ao Museu Nacional consulte VIANA, Marfa Barbosa. Pátio Epiácio Pessoa: lições de nossa história ao vivo. Anais do Museu Histórico Nacional. v. XIX, 1968. P. 230- 237.

As letras IHS inscrita no frontão da Igreja de Santo Inácio seriam as iniciais da expressão “Jesus, Salvador dos Homens”, em latim.

Sobre a chegada da coleção Souza Lima, consulte a página do MHN sobre o processo que envolveu a chegada dos objetos na página <http://docvirt.com/docreader.net/docreader.aspx?bib=MHN&pasta=&pesq=processo%20de%20aquisicao>. Acesso em 05 de março de 2016.

Sobre a história da coleção Miguel Calmon consulte a página <http://docvirt.com/docreader.net/docreader.aspx?bib=MHN&pasta=&pesq=processo%20de%20aquisicao>. Acesso em 05 de março de 2016.

E para saber mais sobre os balangandãs consulte OLIVA, Menezes de. Tentativa de classificação dos balangadans. Anais do Museu Histórico Nacional. v. II, 1941, p. 237-247.

Sobre o pintor Friedrich Pustkow, consulte o texto *O acervo iconográfico da Biblioteca Nacional* / estudos de Lygia da Fonseca Fernandes da Cunha, organizado por Santos, Renata et al. Rio de Janeiro: Fundação Biblioteca Nacional, 2010.

Para conhecer a trajetória de Christiano Junior, autor da imagem da página 18 do livreto, consulte SOARES, Carlos Eugênio Libano. Christiano Junior e a face escrava do Brasil, no site <http://webcache.googleusercontent.com/search?q=cache:v8spe8dNrdMJ:bndigital.bn.br/wp-content/uploads/2015/06/Christiano-Junior-e-a-face-escrava-do-Brasil.docx+&cd=12&hl=pt-BR&ct=clnk&gl=br>

Telefone para marcação de visitas de grupos escolares: 21-32990360/61/62 ou pelo e-mail: [mhn.educacao@museus.gov.br](mailto:mhn.educacao@museus.gov.br)

### Museu Nacional

Sobre as Coleções “Polícia da Corte” e Heloísa Torres consulte SOARES, Marisa de Carvalho; LIMA, Rachel Corrêa. A africana do Museu Nacional: história e museologia. In. AGOSTINI, Camila (org.) *Objetos da Escravidão: abordagens sobre a cultura material da escravidão e seu legado*. Rio de Janeiro, 7Letras, 2013, p. 337-359 e CORRÊA, Mariza. O mistério dos orixás e das bonecas: raça e gênero na antropologia brasileiras. *Revista Etnográfica*, v. VI, nº2 p. 233-266.

A imagem da página 24 retrata uma flecha de Oxóssi.

Os orixás representados nas esculturas feitas por Affonso de Santa Isabel são Oxanguiã, Oxum, Iemanjá, Iansã, Omulu, Nanã, Oxumarê, Ogun, Oxossi, Ossãe. A única figura branca é a representação de Jesus Cristo e o machado de duas pontas representa Xangô.

Agendamento de visitas pelo e-mail: [agendamento.nap@mn.ufrj.br](mailto:agendamento.nap@mn.ufrj.br) ou pelo telefone: (21) 3938-1123.

### Museu da Maré

Sobre a coleção formada pelo Museu da Maré consulte CHAGAS, Mario de S. e ABREU, Regina. *Museu da Maré: memórias e narrativas a favor da dignidade social*. Musas. Revista Brasileira de Museus e Museologia, nº 3, 2007 pp. 129-152.

Página 18: As placas de carro, muletas e partes do corpo humanos que compõem o ambiente simbolizam uma graça alcançada, como a cura de uma doença.

Página 22: O pano vermelho em volta do pescoço do homem é parte do vestuário do boiadeiro e nas respostas dos alunos sobre quem eles seriam é comum aparecer expressões como “pretos-velhos” ou denominações mais específicas, como Vovó Baiana, Vovó Mariazinha e Pai Joaquim. Telefone para agendamento:(21) 3868-6748

## CONSIDERAÇÕES FINAIS

O início deste percurso do mestrado profissional em ensino de História, iniciado em 2014, foi marcado nas aulas, textos e falas dos professores e alunos pela defesa da diversidade na educação. É dentro deste contexto que se encontra este trabalho, cujo fio condutor é a esperança de que podemos também ensinar atitudes, não só fatos ou contextos históricos. Podemos trabalhar com nossos alunos a empatia, o respeito, a curiosidade e o diálogo.

Na contramão de toda esta esperança, vemos por todo país e, inclusive na Câmara Federal, iniciativas como o projeto conhecido como “Escola sem Partido”, que buscam cercar os diálogos que envolvem a luta por uma educação mais plural, não só no que se refere à religiosidade, mas também à discussão sobre gênero e preconceito racial.

É a partir desta disputa envolvendo o tipo de educação que queremos, aliada à possibilidade pedagógica dos museus, que demarcamos esta proposta de material didático. Proposta esta alicerçada no entendimento de que os museus não são instituições neutras e que devemos também investigar as origens e a formação dos seus acervos como uma forma de investigar não só a história da instituição, mas também a história do país e de como formou seu acervo museal. Embora objetos de camadas privilegiadas e camadas exploradas da sociedade estejam hoje em dia em vitrines de museus, faz diferença saber quais objetos foram vendidos ou doados e quais foram tomados à força e depois entregues a museus.

Dentro desta temática é que defendemos que os objetos não podem ser fetichizados ou se tornar caricaturas de grupos sociais ou religiosos dentro dos museus. Se eles estão expostos, devemos nos perguntar: Como eles foram parar lá? Quem os levou? Por que? Por que continuam sendo expostos? Foram estas questões que impulsionaram as pesquisas no Museu Histórico Nacional e as entrevistas com a professora Mariza Soares e o cenógrafo Marcelo Vieira, cujo aproveitamento encontram-se nos textos e perguntas feitos no material pedagógico apresentado, dentro dos objetivos propostos inicialmente para o material.

Ao refletir sobre a questão da formação dos acervos, as exposições atuais nas quais se encontram os objetos selecionados e as críticas à noção de dever de memória, percebemos que, embora o objetivo principal do material pedagógico seja discutir a intolerância religiosa sofrida pelos adeptos das religiões afro-brasileiras, seria mais interessante não as isolar em um material

pedagógico, mas inclui-las no rol das manifestações religiosas expostas em museus nacionais, mostrando que elas podem estar e estão lado a lado com as manifestações religiosas cristãs.

Definidos os pressupostos teóricos do trabalho e uma versão preliminar do material pedagógico que incluísse objetos das diferentes matrizes que se encontrassem no acervo dos museus selecionados, procedeu-se à formação do grupo focal que leu o material pedagógico e visitou junto à professora os museus e as exposições destacadas. A experiência deste grupo auxiliou no aperfeiçoamento do material, ao melhorar a qualidade das imagens, ao deixar clara a dificuldade do público alvo com alguns termos e palavras, que depois foram substituídos, e ao propor perguntas que inicialmente não foram pensadas para fazer parte dele, porque não faziam parte dos questionamentos de quem os elaborou ou porque eram questões consideradas inicialmente óbvias ou fáceis para os alunos.

No entanto, mais do que respostas, a experiência com o grupo focal suscitou mais dúvidas e mais questionamentos que não puderam ser totalmente desenvolvidos neste trabalho, já que se centrava na elaboração do material pedagógico. Questionamentos sobre a questão do preconceito racial, visível na fala dos alunos quando contaram sobre a aluna Júlia ser chamada de macaca pela amiga e isso ser considerado por ela uma forma de carinho. Ou questões de gênero surgidas do espanto de Renato ao ver uma imagem feminina empoderada a partir do uso da espada. Ou mesmo a questão da intolerância religiosa a partir da recusa do bolo do colega por ele ser adepto do Candomblé, como foi contado por Verônica. Os alunos selecionados para este grupo focal deram, em termos de material de estudo, muito mais do que tivemos capacidade de analisar e avaliar dentro do espaço e tempo do curso do mestrado, pelo desafio de não desviar do objetivo principal.

Refletido no aporte teórico debatido no primeiro capítulo e revisado a partir das sugestões e dificuldades do grupo focal apresentadas no segundo capítulo, procedeu-se à elaboração desta versão final do material pedagógico que dialoga com a questão da história de como os objetos destacados passaram a fazer parte do acervo dos museus selecionados e com a possibilidade de, a partir destes objetos, discutir o tema da discriminação e perseguição religiosa. Apesar de toda experiência com um grupo focal ser única, pois os sentimentos e conhecimento daqueles alunos que participaram não podem ser imitados ou repetidos por outros, conservamos a esperança de que outros diálogos, questões e debates possam ser engendrados a partir das questões que foram ali levantadas e, mais do que isso, que o material

também possa motivar professores e professoras a criar seus próprios materiais que deem conta destas discussões tão necessárias nas escolas públicas e privadas de todo país.

Resta assim, nestas considerações finais, o otimismo de que a discussão empreendida em termos teóricos e o material apresentado estimulem outros professores a também não silenciar sobre a questão religiosa dentro da sala da aula, pois, como percebe-se nesta pesquisa, este é um tema latente na escola e existem discriminações e intolerância mesmo que o professor nem chegue a tomar conhecimento de tal. Além disso, subsiste também a curiosidade e o interesse em aprofundar estes estudos baseados em grupos focais para tentar melhor compreender as dinâmicas das salas de aula e o entendimento que os alunos produzem do que é debatido na escola e fora dela.

## REFERÊNCIAS

### Fontes orais:

VIEIRA, Marcelo Pinto. Entrevista concedida a Carolina Barcellos Ferreira. Museu da Maré, Rio de Janeiro. 27 de ago. 2015.

SOARES, Mariza. Entrevista concedida a Carolina Barcellos Ferreira. Rio de Janeiro. Data: 16 de fev. 2016.

### Fontes primárias:

BRASIL. Presidência da República. *Lei 10.639*, de 9 de janeiro de 2003. Altera a lei 9.394, de 20 de dezembro de 1996, que estabelece as diretrizes e bases da educação nacional, para incluir no currículo oficial da rede de ensino a obrigatoriedade da temática “História e Cultura Afro-Brasileira”, e dá outras providências.

\_\_\_\_\_. Presidência da República. *Lei 11.645*, de 10 de março de 2008. Altera a lei 9.394, de 20 de dezembro de 1996, que estabelece as diretrizes e bases da educação nacional, modifica a lei 10.639, de 9 de janeiro de 2003, para incluir no currículo oficial da rede de ensino a obrigatoriedade da temática “História e Cultura Afro-Brasileira e Indígena”.

IMPÉRIO DO BRASIL. *Código Criminal de 1832*. Disponível em [http://www.planalto.gov.br/ccivil\\_03/leis/LIM/LIM-29-11-1832.htm](http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/leis/LIM/LIM-29-11-1832.htm) Acesso em 29 de setembro de 2015.

MUSEU HISTÓRICO NACIONAL (Brasil). Transferência da coleção Souza Lima para o Museu Histórico Nacional. Proc. 12/39. Disponível em <http://docvirt.com/docreader.net/DocReader.aspx?bib=MHN&PagFis=15559&Pesq=cole%C3%A7%C3%A3o%20Souza%20Lima>. Acesso em 05 de março de 2016.

MUSEU HISTÓRICO NACIONAL (Brasil). Transferência da coleção Miguel Calmon para o Museu Histórico Nacional. Proc. 15/36. Disponível em <http://docvirt.com/docreader.net/docreader.aspx?bib=MHN&pasta=&pesq=processo%20de%20aquisicao>. Acesso em 05 de março de 2016.

### Ilustração:

Museu Histórico Nacional. Disponível em <http://www.museuhistoriconacional.com.br/>. Acesso em 02 de julho de 2016.

### Livros e revistas:

ABREU, Martha; MATTOS, Hebe. Em torno das “Diretrizes curriculares nacionais para a educação das relações étnico-raciais e para o ensino de história e cultura afro-brasileira e

africana”: uma conversa com historiadores. *Estudos Históricos*, Rio de Janeiro, vol. 21, nº41, janeiro-junho de 2008, p. 5-20.

ABREU, Regina. Museus etnográficos e práticas de colecionamento: antropofagia dos sentidos. *Revista do Patrimônio Histórico e Artístico Nacional Rio de Janeiro*, nº 31, 2005, p. 101-125.

ALBERTI, Verena. Pedacos da narrativa na exposição permanente do Museu Histórico Nacional. Disponível em [http://www.snh2013.anpuh.org/resources/anais/27/1364495348\\_ARQUIVO\\_textoanpuhmhn.pdf](http://www.snh2013.anpuh.org/resources/anais/27/1364495348_ARQUIVO_textoanpuhmhn.pdf). Acesso em 10 de abril de 2016.

ALBERTI, Verena. Proposta de material didático para a história das relações étnico-raciais. *Revista História Hoje*, Rio de Janeiro, vol.1 nº 1 p. 61-88, 2012.

ARAÚJO, Valdei Lopes de. Sobre a permanência da expressão historia magistral vitae no século XIX brasileiro. In. NICOLAZZI, Fernando; MOLLO, Helena Miranda; ARAÚJO, Valdei Lopes de (orgs.). *Aprender com a história? O passado e o futuro de uma questão*. Rio de Janeiro: Editora FGV, 2011, p. 131-145.

BARBOSA, Nila Rodrigues. *O não-lugar do negro no acervo museológico: problemas e perspectivas*. In. GUIMARÃES, Manoel Luiz Salgado; RAMOS, Francisco Régis Lopes (orgs.) *Futuro do Pretérito: Escrita da História e História do Museu*. Fortaleza: Instituto Frei Tito de Alencar. Expressão Gráfica Editora, 210, p. 276-293.

CANCLINI, Néstor G. O Patrimônio Cultural e a Construção Imaginária do Nacional. *Revista do IPHAN*, nº 23, 1994.

CHAGAS, Mario de S. e ABREU, Regina. Museu da Maré: memórias e narrativas a favor da dignidade social. *Musas. Revista Brasileira de Museus e Museologia*, nº 3, 2007 pp. 129-152.

CHAGAS, Mario de S. e ABREU, Regina. Museu da Maré: memórias e narrativas a favor da dignidade social. *Musas. Revista Brasileira de Museus e Museologia*. 2007 pp. 129-152.

CLIFFORD, James. Colecionando arte e cultura. *Musas. Revista Brasileira de Museus e Museologia*. 2007 p. 69-89

COLL, César et ali. *Os conteúdos na reforma: ensino e aprendizagem de conceitos, procedimentos e atitudes*. Porto Alegre: Artes Médicas, 1998.

CORRÊA, Mariza. O mistério dos orixás e das bonecas: raça e gênero na antropologia brasileiras. *Revista Etnográfica*, v. VI, nº2 p. 233-266.

COSTA, Carina Martins. Memórias silenciadas, memórias disputadas. Os museus históricos e as representações do negro. In. PEREIRA, Edimilson de Almeida; DAIBERT Jr. Robert (orgs.) *Depois, o Atlântico*, Juiz de Fora, Editora UFJF 2010 p. 293-303.

\_\_\_\_\_. A escrita de Clio nos temp(l)os da Mnemósime: Olhares sobre os materiais pedagógicos produzidos pelos museus. *Educação em Revista*, Belo Horizonte nº 47 p. 217-240, jun. 2008.

CUNHA, Marcelo Nascimento Bernardo da. Teatros da memória, palcos do esquecimento: culturas africanas e das diásporas negras em exposições museológicas. *Anais do Museu Histórico Nacional*. v. 40, 2008, p. 149 -171.

- FERNANDES, Eunícia Barros Barcelos. Do dever de memória ao dever de história: um exercício de deslocamento. In. GONÇALVES, Márcia de Almeida...[et.al.] (Orgs.) *Qual o valor da História hoje?* Rio de Janeiro: Editora FGV, 2012. P. 81-95.
- HARTOG, François. Ordens do tempo, regimes de historicidade. In. *Regimes de historicidade: presentismo e experiências do tempo*. Belo Horizonte: Autêntica Editora, 2013, p. 17-41.
- HEYMANN, Luciana. “*O devoir de mémoire*” na França contemporânea: entre a memória, história, legislação e direitos. Rio de Janeiro: CPDOC, 2006.
- KNAUSS, Paulo. A presença dos estudantes: o encontro de museus e escola no Brasil a partir da década de 50 do século XX. *VARIA HISTORIA*, Belo Horizonte, vol. 27, nº 46: p. 581-597, jul/dez 2011.
- KOSELLECK, Reinhart. *Futuro Passado*. Contribuição à semântica dos tempos históricos. Rio de Janeiro: Contraponto, Editora PUC-RJ, 2006, p. 41-60.
- KRUEGER, Richard A. & CASEY, Mary Anne. *Focus group*. A practical guide for applied Research. Thousand Oaks: Sage Publications, 2000.
- LIMA, Mônica. Aprendendo e ensinando história da África no Brasil: desafios e possibilidades. In. ROCHA, Helenice Aparecida Bastos; MAGALHÃES, Marcelo; GONTIJO, Rebeca. (Orgs.) *A escrita da história escolar: memória e historiografia*, Rio de Janeiro, Editora FGV, 2009 p. 149-164.
- LOPES, Nei. *Dicionário escolar afro-brasileiro*. 2ª edição, São Paulo: Selo Negro, 2015.
- \_\_\_\_\_. *Enciclopédia brasileira da diáspora africana*. São Paulo: Selo Negro, 2004.
- MACHADO, Lisandra M. R.; ZUBARAN, Maria A. Representações racializadas de negros nos museus: o que se diz e o que se ensina. In: MATTOS, Jane Rocha (org.) *Museus e africanidades*, Porto Alegre, Edições Museu Júlio de Castilho, 2013, p. 137- 155.
- MENESES, Ulpiano T. Bezerra de. A história, cativa da memória? Para um mapeamento da memória no campo das Ciências Sociais. *Revista do Instituto de Estudos Brasileiros*, São Paulo, 34, 1992 p. 9-24.
- \_\_\_\_\_. Do teatro da memória ao laboratório da História: a exposição museológica e o conhecimento histórico. *Anais do Museu Paulista*. São Paulo. Nova série, v. 2, 1994 p. 9-41
- MILIOTTI, Rosilene. Museu da Maré abre com nova exposição. Disponível em <http://vivafavela.com.br/430-museu-da-mare-abre-com-nova-exposicao/> Acesso em 05 de março de 2016.
- MINISTÉRIO DA EDUCAÇÃO/SECAD (Brasil). Diretrizes curriculares nacionais para a educação das relações étnico-raciais e para o ensino de história e cultura afro-brasileira e africana na educação básica. Brasília, 2004.
- NAZARETH, Otávio. TOSTES, Vera Lúcia Bottrel (orgs.) *Museu Histórico Nacional*. São Paulo: Editora Olhares, 2013.
- OLIVA, Menezes de. Tentativa de classificação dos balangadans. *Anais do Museu Histórico Nacional*. v. II, 1941, p. 237-247.
- OLIVEIRA, José Claudio Alves. *O patrimônio total: dos museus comunitários aos ecomuseus*. Disponível em [www.revistamuseu.com.br/18demaio/artigos.asp?id=12673](http://www.revistamuseu.com.br/18demaio/artigos.asp?id=12673). Acesso em 06 de junho de 2015.

OLIVEIRA, Sandra Regina Ferreira de. Da sala de aula para a rua ou da rua para a sala de aula? Os movimentos inesperados da vida na cidade e a relação com o saber escolar. *Revista História Hoje*, v.3, nº 6, 2014, p. 121-137.

PEREIRA, Júnia Sales, ROZA, Luciano Magela. O ensino de história entre o dever de memória e o direito à história. In. *Revista História Hoje*, v.1 nº1, 2012 p. 89-110.

PEREIRA, Júnia Sales. Do colorido à cor: o complexo identitário na prática educativa. In. GONÇALVES, Márcia de Almeida...[et.al.] (Orgs.) *Qual o valor da História hoje?* Rio de Janeiro: Editora FGV, 2012, p. 306-322.

PEREIRA, Amílcar Araújo. A Lei 10.639/03 e o movimento negro: aspectos da luta pela “reavaliação do papel do negro na história do Brasil”. *Cadernos de História*, Belo Horizonte, v.12, nº 17, 2º sem. 2011 p. 25-45.

PORTO, Nuno. O museu como agente social: coleções etnográficas, migrações e cidadania no mundo contemporâneo. *Revista Interseções*, Rio de Janeiro, v. 10, nº2, dez. 2008, p. 297-313.

POSSIDÔNIO, Eduardo. *Entre Ngangas e Manipansos. A religiosidade centro-africana nas freguesias urbanas do Rio de Janeiro de fins dos Oitocentos (1870-1900)*. 2015. 182 f. Dissertação (Mestrado em História). Universidade Salgado de Oliveira, Niterói, 2015.

RAMOS, Francisco Régis Lopes. *A danação do objeto: o museu no ensino de história*. – Chapecó: Argos, 2004.

\_\_\_\_\_. Uma questão de tempo: os usos da memória nas aulas de História. *Caderno Cedes*. Campinas. Vol.30, nº82, set-dez. 2010, p. 397-411.

SANSI, Roger. A vida oculta das pedras. Historicidade e Materialidade dos objetos do candomblé. In. GONÇALVES, José R. S., BITAR, N. P., GUIMARÃES, R. S. (orgs.) *A alma das coisas*. Patrimônio, materialidade e ressonância. Rio de Janeiro, Editora Mauad X; FAPERJ, 2013, p. 105-122.

SANTOS, Milton Silva dos. Afinal, o que são as religiões afro-brasileiras? In. FELINTO, Renata. *Culturas africanas e afro-brasileiras em sala de aula*. Belo Horizonte, Fino Traço Editora, 2012, p. 11-21.

SANTOS, Myrian Sepúlveda dos. *Entre troncos e atabaques: Raça e Memória Nacional*. In. PEREIRA, Claudio; SANSONE, Lívio (Org.) Projeto Unesco no Brasil. Salvador: Edufba, 2007, p. 321-334.

SCHWARCZ, Lilia Moritz. *O espetáculo das raças: cientistas, instituições e questão racial no Brasil 187 -1930*. São Paulo, Companhia da Letras, 1993

SERRANO, Carlos. WALDMAN, Maurício. *Memória D’a África: a temática africana em sala de aula*. São Paulo, Cortez, 2007.

SOARES, Marisa de Carvalho; LIMA, Rachel Corrêa. A africana do Museu Nacional: história e museologia. In. AGOSTINI, Camila (org.) *Objetos da Escravidão: abordagens sobre a cultura material da escravidão e seu legado*. Rio de Janeiro, 7Letras, 2013, p. 337-359.

VIANA, Marfa Barbosa. Pátio Epitácio Pessoa: lições de nossa história ao vivo. *Anais do Museu Histórico Nacional*. v. XIX, 1968. P. 230- 237.

SCHWARCZ, Lilia Moritz. *O espetáculo das raças: cientistas, instituições e questão racial no Brasil 187 -1930*. São Paulo, Companhia da Letras, 1993.

## ANEXO 1 – Entrevista Marcelo Pinto Vieira

**Nota biográfica:** Marcelo Pinto Vieira, cenógrafo, é uma das pessoas responsáveis pela montagem das exposições do Museu da Maré, sendo fundamental sua participação na criação do “Tempo da Fé”.

**Justificativa da entrevista:** A entrevista aqui transcrita tornou-se fundamental para entender o processo de criação da exposição e as formas de aquisição e financiamento dos objetos trabalhados no material pedagógico, uma vez que não existem disponíveis ao público documentos referentes à entrada dos objetos no Museu da Maré e às histórias por trás destas doações ou aquisições.

**Local da Entrevista:** Museu da Maré – Rio de Janeiro – RJ

**Entrevistadora:** Carolina Barcellos Ferreira

**Transcritora:** Carolina Barcellos Ferreira

**Entrevista:** 27.08.2015

**Data da transcrição:** 09.09.2015

C.F. - Marcelo, eu vou pedir para você começar falando um pouco da sua trajetória, sobre quem você é para as pessoas poderem saber. Você pode falar um pouco de você para a gente?

M.V.- Falar o quê?

C.F. - Sobre a sua vida, sobre a sua origem, sua trajetória profissional. Para as pessoas conhecerem o Marcelo.

M.V.- Deixa eu beber uma água. Falei muito hoje...meu nome é Marcelo, Marcelo Pinto Vieira. Tenho quarenta e sete anos.

C.F. - Você nasceu aqui na Maré?

M.V.- Ah, é bom assim...eu sou nascido e criado aqui no Timbaú. Passei a infância, a adolescência, e vi uma modificação, né, de certa forma no espaço, no local... transformação do período, né, que eu lembre e vi um período bem bacana de infância... de brincadeiras, de criança, convivência com os vizinhos, convivência com os colegas na rua... aprender coisas, vivenciar coisas, e eu acho que o museu tem a ver com isso, muito com isso, porque ... porque eu acho que o museu é a partir dessa vivência mesmo, né, de ter vivido essas coisas, e de certa forma materializar uma ideia, um pensamento de infância, um pensamento de adolescência, um pensamento de ter vivido coisas, de ter visto cultura popular, de ter ouvido. Eu acho que é

um...é...uma coisa de, vamos dizer assim, concretizar uma coisa que é do pensamento, que é de uma vivência, que é de cheiro, que é de paladar, que é de som, e acho que sonhos também, né? É isso.

C. F. - Qual é a sua relação com a criação do Museu da Maré?

M. V. - É... na realidade, a ideia do museu é uma coisa que foi recente, né, que na verdade, eu acho que as pessoas que são envolvidas no projeto nunca nem tinham imaginado um museu, tinha-se pensado em outras coisas, mas em um museu em si, acredito que não. Por que a gente trabalhou com coisas, na realidade, o arquivo do museu ele vem de coisas de vídeo, né, movimentos de vídeo, uma ideia de vídeo, uma pesquisa de vídeo, fazer com vídeo mesmo desde os anos oitenta, em que se tinha um grupo aqui de moradores, de um projeto, uma ideia de uma tv Maré, o nome era TV Maré, de se trabalhar com TV, com imagem e aí a gente saía filmando, gravando coisas com uma câmara VHS o que tinha pela favela, aí a gente gravou de tudo, de escola de samba, dos blocos, de festas na rua, de copa, de futebol, de folias de reis, de bumba meu boi, de festa junina, é... gravava as pessoas, gravava as casas das pessoas, gravava o depoimento das pessoas mais antigas, e aí, através dessa gravação, dessas coisas, dessas filmagens, destes documentos é que a gente começou a fazer, se pensar numa pesquisa, de fazer um vídeo sobre essas informações, e de certa forma se chegou até, a gente eu estou dizendo um grupo, né, da época da TV Maré, a gente produziu até alguns filmes, alguns vídeos em VHS da época, que era o recurso que se tinha, mas é... dentro das entrevistas com as pessoas mais velhas, a gente um certo dia pensou, ah, vamos fazer um vídeo, contar uma história da Maré, como é que é, essa coisa da Maré como surgiu e tal e com os depoimentos e com as pesquisas que se foram fazendo nos arquivos, nas bibliotecas, é que as ideias começaram a se... batiam, né, a informação oral dos moradores com as informações lá dos jornais, das revistas, das teses, dos documentos, dos livros, e essas informações começaram a bater e aí se achou interessante de pegar essas informações e produzir um vídeo. Só que na realidade não foi produzido o vídeo e esse material ficou guardado um bom tempo, até que com o surgimento do CEASM, em noventa e sete, é que se teve a ideia de se fazer a rede de memória da Maré e com a rede de memória da Maré, começou a retomar essa ideia da oralidade, de entrevistar os moradores, de reproduzir os documentos dos moradores, de fazer essa garimpagem desse material, e aí a partir desse material, dessa segunda etapa vamos dizer aí, desse material, é que se pensou em como o arquivo tava bom, um arquivo grande, com as imagens, uma documentação interessante, com fotos interessante, é que se pensou em fazer uma exposição que pudesse andar pela Maré, pelas escolas, e aí foi produzido esse material, um banner, e a partir desse material numa exposição

montada na Fiocruz, e num encontro com museólogos é que se teve a ideia de se montar, pelo material que se tinha, pela pesquisa que tinha, pela qualidade das coisas que se tinha se poderia montar um museu e a partir disso é que se teve a ideia de se montar um museu, e a partir disso, lá para 2005, 2004 é que o CEASM participou de um edital dos pontos de cultura, primeiro edital, com a ideia do Museu da Maré e aí, o projeto foi aprovado pelo Ministério da Cultura e aí a gente teve que montar o projeto do museu, e aí foi concebido a ideia do museu, a primeira ideia, né, porque a gente já está no segundo ponto do museu, ele já concretizado. Acho que é isso.

C. F. - Marcelo, de que forma específica você participou da montagem do museu, já aqui neste espaço?

M. V. - Bom, quando foi aprovado o projeto, né, então, da ideia do museu como ponto de cultura, houve uma reunião da equipe da rede de memória, do CEASM, com uma equipe lá do IBRAM, na época não era IBRAM, desculpe, era IPHAN, no MEC aqui no centro do Rio, de discutir essa coisa da ideia de museu, o que seria o museu, como seria o museu. Aí nessa discussão da equipe do IPHAN junto com diretoria e pessoas do CEASM, da rede de memória, se pensou a coisa dos tempos, de como é que poderia ser dividida a exposição, que na realidade ela não seria uma exposição cronológica... a questão dos tempos, quantos tempos? E como a gente, e como a rede de memória ela tinha feito inicialmente um calendário com foto dos moradores para cada mês do ano e dentro dessa discussão, se pensou, o calendário tava junto, aí foi se pensado em trabalhar os 12 tempos, os 12 meses, as 12 horas do relógio, enfim, aí se pensou nessa coisa dos 12 tempos e depois dos 12 tempos, se pensou qual tempo seria ... qual nome seria para cada tempo. Aí foi discutido, né, o tempo da água, o tempo do medo, o tempo da criança, o tempo do futuro, o tempo do trabalho, o tempo do cotidiano, os tempos que tem hoje no museu, o tempo da migração. Aí depois dessa discussão se foi pensado como é que iria ocupar essa ideia da exposição dentro do espaço do galpão e como, é, na época eu ainda estava terminando a faculdade de cenografia, que eu sou formado em cenografia e indumentária, na Escola de Belas Artes, eu já trabalhava com artes plásticas, sempre trabalhei com artes plásticas, e tinha essa formação, tava terminando a formação, aí fui incumbido de desenvolver o projeto. Aí eu medi o espaço, medi o galpão, foi feita a medida do galpão e dentro da medida do .... Você tendo a medida espacial, aí tinha que dividir, fazer essa divisão, dentro do tamanho desse espaço, dividir para os 12 tempos. Aí foi essa ideia de de ... pensar nas divisórias, na montagem disso, qual material, material prático de desenvolver, trabalhar com a facilidade, com custo, diminuição de custo, e aí a princípio a exposição ela só ia ter três metros de altura, né, os painéis

eles teriam três metros da altura, alguns, e a ideia de trabalhar meio como se você tivesse andando no beco de uma favela né, essa ideia, e a primeira parte trabalhar com a coisa da água, com o azul da água, com o azul do céu, no primeiro momento da água, aí a entrada você trabalhar com laranja, que é o da terra, enfim, pensar nisso tudo, mas tudo a três metros de altura. Como o galpão é um galpão muito alto, pé direito alto, com sete metros, é... aí teve um, conversando com todo mundo, mostrando o projeto, e... e dentro desse projeto se tinha a ideia de se fazer uma casinha ou de pensar o cômodo de uma casa, num cantinho, e tal, e dentro dessa coisa do raciocínio lá do ... das coisas é... fluindo e do acontecimento, do pensamento, aí se teve a ideia de montar o barraco no meio... do projeto, de se construir um barraco no meio para dar, pra fazer com que a exposição crescesse, né, fosse, tivesse um... alguma coisa que as pessoas olhassem para o alto e aí surgiu a ideia de montar um barraco, e essa foi que... é uma coisa que todo mundo adora, acha incrível, acha bacana, acha uma referência super interessante, tem morador que vem e se emociona, que lembra do tempo da infância, lembra, lembra do tempo que viveu na palafita, aí virou é...o ícone mesmo assim do museu é o barraco, é um dos, porque com essa segunda exposição tem várias, várias partes que as pessoas gostam, né, apesar de que o museu tem uma coisa de tá sempre em movimento, né, e tem, tem outros espaços que ainda tem que melhorar, tem que tá sempre refazendo, tem que fazer, tem que repensar, mas em relação ao barraco é, a ideia é... foi essa e é uma referência, e eu acho que é...com essa referência da palafita, com essa referência do barraco, é ... outro espaço construir o barraco, outro museu construir um barraco fica meio difícil porque vai ter sempre a referência do Museu da Maré. Não que não tenha outros museus que se tenha uma casa construída dentro e tal, mas dessa forma e desse jeito, é ... é uma referência boa para o Museu da Maré. Bacana, assim.

C. F. - De que forma você participa hoje em dia das atividades do Museu?

M. V. - : É, na realidade, eu queria até participar mais, assim, né, é, mas com a coisa da crise, né, é, tudo sem dinheiro, essa coisa toda, dificulta muito, mas eu acho que a participação que eu dou é, é bacana, porque além, eu também faço outras coisas, né, dou aula a semana quase toda e... e independente disso eu estou sempre olhando, sempre aqui e vejo a exposição, vejo como que tá, o que tirou do lugar eu estou sempre organizando, sempre estou colaborando com o que eu posso dentro de algumas coisas aqui com os estagiários e com o pessoal, com os bolsistas, desenvolvendo é... alguma oficina, é... algumas ideias, é ... sempre estou dando uma olhada na reserva técnica, vendo os objetos, e quando tem alguma exposição itinerante, uma exposição fora, aí a gente da equipe do ... de montagem do museu, que o museu tem uma equipe de montagem, tem arquiteto, tem cenógrafo, tem programação visual, programador visual, a

gente monta. A gente vai lá e monta a exposição, pensa no local, e ... aí a gente vai lá e organiza isso e monta, dentro das nossas possibilidades.

C. F. - Deixa eu te perguntar, por que marcar um tempo da fé na história da Maré.

M. V. - É...foi dentro daquela questão, foi discutido os tempos, aí dentro dessa discussão do tempo, pensou essa questão forte, né, porque o ... quando na época em que foi discutido o... como é que vai ser demarcado o nome, para demarcar os tempos do museu, é, se pensou em, em... nomes, em tempos é que foram ... Nomes ou períodos importantes, que marcaram muito... é, ou marcam muito a favela como um todo, como o tempo da água. Como é que você vai deixar é... vai é... não vai abraçar ou não vai ... ou vai negar o ... o tempo da água, por exemplo? Impossível. Por várias facetas das águas que a Maré já teve. Como é que você não vai ... vai deixar de lado... o tempo do medo, entendeu? Como é que você vai deixar de lado, não vai falar, vai ser um ponto forte da Maré não falar do tempo da criança, por exemplo. Não falar do trabalho, não falar da resistência de um espaço que é resistência sempre, entendeu? Como é que se você não vai falar do... do... do tempo da migração, que é um tempo importante, foram pessoas que vieram de outros estados, de outros lugares para, pra construir este outro espaço aqui da Maré. Como esses pontos é o Tempo da Fé, como você não vai deixar de falar, deixar de falar das crenças das pessoas, né? Se você anda, se você pega para andar uma rua da Maré o que mais você vê tempo inteiro, é música de crente, é ... são as igrejas implantadas, são as fé, as fé, as crenças, os ... os... os ... o que as pessoas acreditam aí o tempo inteiro, né. Eu acho que é por isso.

C. F. - E quais assim objetos, personagens ou ideias deram origem a esse espaço dedicado às religiões de matriz africana?

M. V. - É, na realidade, o espaço, é ... é... espaço, o tempo da fé era um tempo que era para fal... a ideia era, a ideia é (ênfase) falar, mostrar, porque não é só falar, né? É o espaço de você olhar, né? Então, e os objetos, eles que são as peças é... fundamentais pro espaço, porque é você olhando os objetos é que você vai entender o espaço... entender o tempo, entender o que ele tá querendo falar, entender o que ele tá querendo demonstrar, é melhor, porque ele demonstra, ele não pode falar com a palavras, mas ele demonstra com a visão, com a vista, né. é o olhar, né, que é fundamental ali, e ... foi primeiro essa ideia de mostrar coisas, e coisas que ... que são coisas que são referência, ou referência desde criança, né. A ideia de montar aquele espaço foi muito a ideia de...de quando criança, ou primeira vez que eu entrei na, no, na sala de ex-votos ou sala de ...tem outro nome, sala de ex-votos ou sala de promessas do, do, duma Aparecida do Norte ou de uma igreja do, uma igreja do...Porto das Caixas, uma Nossa Senhora

da Penha, né. Você vê.... Você olha naquilo, você vê uma mistura, você é envolvido, engolido, por aquela mistura de coisas, de objetos, de materiais de tudo quanto é qualidade, tudo quanto é tipo, de coisas até do cotidiano, muitas coisas do cotidiano que você até se pergunta, porque aquilo está naquela sala dentro de uma igreja? Você às vezes até não entende. Por que uma placa de carro? Por que um copo d'água cheio de coisa dentro? Por que cabelo? Por que vestido de noiva? Por que, é, muleta? Por que mão de .... de madeira, mão de... braço de cera, por que essas coisas aqui dentro penduradas? Você, quando não tem informação, você até né, quando criança, né, mais ou menos um olhar da criança olhando para aquele espaço. Você fica meio se perguntando por que é isso? Aí, com o tempo você vai até entendendo, os mais velhos vão de explicando, os seus pais vão te explicando, ah, uma promessa, a pessoa está com uma doença e para ser curada, aí ela recebe a benção, e aí doa para o.... aí a promessa é dar lá para a igreja, dá lá para o santo, dá para o ... para a igreja, né. A ideia é mais ou menos essa a daquele espaço, do espaço te envolver, de você ser envolvido pelo, pelo espaço, pelo o que ele tá querendo te demonstrar ali. E é mais ou menos a ideia, né, é.... que é o tempo da fé daqui da exposição e o.... a parte específica que fala da religião, das religiões afro-brasileiras, ela é um espaço é mais acolhedor, ele tem o seu cantinho porque a ideia é basicamente esta mesmo, né, é como se você estivesse entrando em uma casa e aquela casa tem uns santos, que você até não entende muito bem, que quando você está tá no terreno, tá no quartinho de uma pessoa, né, ou num vizinho, ou do... da dona senhora, que tem lá na sua casinha um espaço cheio de santo, e que tem uma cortina na frente e quando aquela cortina, é, bate um vento, levanta e você até se assusta, “ por que tanto santo, né, naquele espaço?”. E aí você também, num momento acaba não entendendo, ou entende e diz “nossa, o que é aquilo ali? Aquilo ali é coisa para fazer maldade, né?” Num período a gente até pensa assim, mas depois a gente vai tendo informação, vai se informando e vai vendo que não é nada disso, né, que é uma fé da pessoa, né, que é ... ao mesmo tempo, que é o orixá é uma divindade da natureza, então, é ... como um... uma divindade do índio, né, como uma divindade católica, é, é tudo igual, né? É como buda... é a ideia do espaço, é essa. Dá um valor, é trabalhar essa coisa do valor, é ... é ser uma perolazinha, então é isso, é trabalhar e ser um espaço também para desmistificar, se tem muito preconceito, né, por falta de informação, por falta de um monte de coisa, de uma cultura que já vem lá de trás, é.... cheia de preconceito, né. Então esse espaço é isso, é pra trabalhar todas essas facetas, né, todas essas ideias, esses conceitos, esses preconceitos, trabalhar essas ideias.

C. F. - Com relação às fotografias do Delei, por que homenagear o pai de santo Delei no museu dedicado à história da Maré? O que ele representa, o que ele representou para a Maré?

M. V. - É porque, é assim, é ... na realidade, quando a gente pensou fazer a coisa do Tempo da Fé, e ele sempre... foi uma pessoa respeitada, um pai de santo respeitado aqui e, na realidade, eu não conheci o Delei, eu sabia que ele era pai de santo, mas eu não o conheci pessoalmente assim enquanto pai de santo, eu o conheci no carnaval, no bloco, no mataram meu gato, porque ele era destaque no gato, então na época teve a [TV] Maré, a gente ia sempre filmar, é eu ia sempre para os ensaios, então eu conheci ele no meio do bloco, na avenida, desfilando na avenida, essas coisas, não enquanto pai de santo. Aí, é... é, mas eu sabia da importância dele. Quando a gente foi fazer a montagem da Fé, na primeira exposição, a Marilene, que foi uma grande amiga dele... Ah, e além disso, a gente já também tinha no arquivo, muitas imagens dele, fotos, é ... dele, nos anos 90, e quando a gente foi montar a exposição, a primeira montagem, e dentro dessa discussão do Tempo da Fé de trabalhar todas as religiões e tal, a Marilene foi lá na família dele, que a Marilene, trabalha na biblioteca, é contadora de história, é uma pessoa super importante para o Museu e para a montagem da exposição, ela foi lá na família dele, na Dona Maria Pobel, que a Dona Maria Pobel é a mãe dele, eu conhecia ela da Folia de Reis, que ela saía na Folia de Reis que tinha aqui, então era uma pessoa que eu tinha esse contato, com ele eu tinha pelo carnaval, ela pela Folia de Reis, aí ela doou os objetos, a Marilene foi pedir à mãe dele e a mãe dele doou os objetos, doou a guia e doou aquela foto que ficava no centro de candomblé dele, que o centro dele era de candomblé e ficava lá na Nova Holanda. Hoje não existe mais esse centro.

C. F. - E como foram reunidas as esculturas que simbolizam os orixás?

M. V. - Ah, tá... Dentro do... quando a gente foi montar as exposições, a gente já vinha fazendo uma garimpagem com os moradores, tem muitas peças que os moradores doaram o que tinha em casa. Tem peças que o morador comprou a imagem e pintou, muitas imagens que os moradores pintaram e doaram para o Museu, como tem imagens que a gente foi garimpando, garimpando em vários locais, em lojas de santo, em lojas de artigos religiosos, aí a gente veio fazendo essa garimpagem e em relação às imagens, foi toda uma orientação que a gente teve com uma pessoa que trabalha aqui, a Vera deu uma orientada, trabalha aqui no museu, e ela é da umbanda, então ela deu toda uma orientação de como a gente faria a organização do espaço lá do espaço da umbanda, então, dentro dessa orientação que ela deu, aí a gente, eu fui seguindo e fui organizando os objetos, alguns desses objetos, as imagens dos orixás, essa coisa toda, eu fui numa loja de imagens de gesso, e comprei as imagens dentro da orientação dela, e aí dentro disso, da cor que ela orientou para cada orixá, que é... foi pintado, e essa pintura foi pintado numa... eu peguei umas crianças aqui da oficina de pintura e expliquei para elas como elas

poderiam fazer e elas que pintaram as imagens, as imagens foram pintadas pelas crianças, aí foi pintado pelas crianças, da biblioteca, da oficina de leitura e em cima da orientação que a Vera deu. Então, todos os orixás, tanto a imagem, o jeito da imagem e a cor foi orientação da Vera. E depois que a gente organizou todo o espaço, é, de acordo com o que ela vinha orientando, aí nós chamamos a filha de santo do Delei, para ela ver como é que estava montado o espaço. Aí, ela veio aqui, que é amiga e comadre da Marilene, que ela também pode falar isso para você, ela orientou tudo, viu todo o espaço, deu uma orientada também, viu como é que tava, e ela falou que estava tudo certo, tudo correto, tava tudo bacana no espaço.

C. F. - Isso que eu ia te perguntar, como estão organizadas as esculturas?

M. V. - Então, aquilo ali tem toda uma orientação, como agora mesmo [??] falou, tudo aquilo ali tem uma orientação, o lado do ... de cada lado do orixá, o lado direito, o lado esquerdo que um orixá fica, se o Xangô tá do lado esquerdo, do lado direito tem que ficar o Ogum, é ... a Iansã pode ficar do lado do Xangô, é... o preto velho tem que estar numa outra prateleira diferente da prateleira que ele [ Xangô] tá. Então tudo tem... a parte do povo de rua, ele tem que abaixo de tudo do galpão, da mesa, uma parte escondida. Então teve toda essa orientação. Orientado conforme as pessoas, as pessoas fazem numa casa de santo, numa umbanda. Os caboclos têm o lado certo de ficar, os pretos velhos têm o lado certo de ficar. Então, ela tem toda a orientação correta. Não foi feita assim, ah, aqui eu ponho do jeito que eu quero, não. O Oxalá tem que ficar na parte maior de todos, do lado fica as iaó, Iemanjá, a Nossa Senhora da Conceição. Então, tudo de acordo, os eres fica do lado X, tudo é respeitando de fato, não foi feito assim, de acordo com o gosto de qualquer um, não. Tudo tem a sua orientação, entendeu?

C. F. - Essa parte da exposição, o Tempo da Fé, ela foi montada na mesma época, junto com os outros tempos?

M. V. - É.... porque na montagem da exposição você vai botando tudo, né. O que vai chegando, você vai montando, vai chegando material, você vai montando. Então, é tudo ao mesmo tempo agora. Mas aquele espaço foi um dos últimos espaços a ser montados na exposição. Essa segunda fase, essa segunda montagem, né, porque o teve a primeira montagem e a gente tá na segunda montagem. Nessa segunda montagem foi um dos últimos tempos a ser montados, se não foi o último a ser montado. Porque era muito detalhe, eram muitos detalhes. E era muitas coisinhas, muitas pecinhas que a gente tinha que ver no mercado, ou que, no mercadão de Madureira, ou em Caxias, comprar nas casas de umbanda e candomblé específica, ou ver a doação dos moradores, entendeu? Organizar as crianças para a pintura, ou organizar as pessoas

que estavam colaborando com a montagem ajudar na pintura. Então foi uma coisa tudo coletivo, tudo coletivo.

C. F. - Você está falando primeira montagem, segunda montagem...

M. V. - É porque a primeira montagem foi da primeira montagem da exposição do museu. A primeira montagem foi antes dessa, porque essa já é a segunda montagem. Porque essa é do edital que a gente ganhou do Petrobrás Cultural. Aquela primeira exposição ficou uns quatro anos, aí a gente conseguiu a Petrobrás Cultural e remontamos dentro do que faltava na primeira. Aí a gente fez um upgrade em várias... reformulamos o espaço expositivo e organizamos os espaços que já vinha se pensando desde a primeira montagem, entendeu?

C. F. - Então, a partir de 2010 já seria essa segunda montagem?

M. V. - A partir de 2013, é 2013 foi a segunda montagem.

C. F. - As pessoas da comunidade continuam fazendo doação para esse “tempo”?

M. V. - É porque, é assim a coisa.... Continuam... e essa coisa da doação, tem que ter todo um envolvimento, né. Todo um envolvimento, e para ter envolvimento, você tem que envolver as pessoas, você se envolver nisso. Mas elas continuam, a gente tá até em setembro, em setembro a gente tá até para fazer um evento aqui de, para a chegada da Nossa Senhora das Graças, a imagem de Nossa Senhora das Graças que foi restaurada, aí a gente tá querendo fazer um evento para receber a imagem, a imagem que foi restaurada pelo morador, morador vai doar a imagem novamente pintada bonita, como já doou. O São Jorge foi ele que doou, o João Lancelot, o São Pedro ele reformou, foi doado pela família Jaqueta. Então a gente tá sempre recebendo doações e sempre, a comunidade sempre envolvida ou restaurando algum problema, tem lá o amigo que vai lá e restaura, é, enfim.... Agora para aquisição de mais coisa, aí a gente tem tá mais, porque é um processo, ninguém dá nada de uma hora para a outra, a gente pode achar uma coisa interessante que aquela pessoa lá ela vai chorar ”não, não vou dar, não quero dar”, aí para você pegar aquela peça, ou ela doar a peça, tem todo um processo por trás, todo um... aí você tem que conversar muito, entendeu? Tem todo um... não é de um dia para o outro. É um processo que dura semanas, quem dirá meses. Ou você vai se desgastar, ela não vai doar e daqui a um ano ela vai vir aqui e “toma”, entendeu? Tem esse processo. Mas as pessoas doam, continuam doando muitas coisas aqui para o museu. Porque tem um espaço ali que já tá começando a ficar com muita coisa e a gente tem que dar uma limpada lá para abrir espaço para receber mais coisa.

**[ FINAL DO DEPOIMENTO ]**

## ANEXO 2 – Entrevista Mariza de Carvalho Soares

**Nota biográfica:** A professora Mariza Soares, ligada à Universidade Federal Fluminense, dedica-se desde de 2011 a pesquisar e expor a coleção do Museu Nacional referente ao continente africano. Foi responsável pelo projeto “Sala África: novos usos para a coleção de objetos africanos do Museu Nacional”, pelo qual angariou cerca de 94 mil reais junto à FAPERJ para a montagem da exposição “Kumbukumbu”, além de participar ativamente da construção da dita exposição, selecionando as peças e organizando sua disposição.

### **Justificativa da entrevista:**

A entrevista com a professora Marisa Soares mostrou-se fundamental para a pesquisa, na medida em que pude conhecer a fundo quais foram as dificuldades, as estratégias e seleções feitas para que o acervo fosse apresentado da forma como está disposto atualmente. Pude compreender as preferências museológicas feitas para a sala como um todo, especialmente para a parte ligada às religiões de matriz africanas, percebendo tanto as limitações impostas pela qualidade do acervo quanto as opções políticas que envolveram as escolhas feitas.

Recordo o caráter insubstituível da entrevista na medida em que a documentação referente às obras e a sua entrada no Museu Nacional é de difícil acesso. Nessa medida, a colaboração da professora Mariza foi enriquecedora para a presente pesquisa não só pela sua participação na construção da exposição, mas também pelo seu conhecimento sobre o continente africano.

**Local da entrevista: Flamengo – Rio de Janeiro- RJ**

**Entrevistadora: Carolina Barcellos Ferreira**

**Transcritora: Carolina Barcellos Ferreira**

**Data da entrevista: 16.02.2016**

**Data da transcrição: 12.03.2016**

C. F. - Professora Mariza, para começar, a senhora poderia falar um pouco da sua trajetória profissional?

M. S. – Eu sou professora de história. Quer dizer, estou aposentada tem já 5 anos. Professora de História do Departamento de História da UFF. Onde durante a vida toda eu trabalhei. Eu entrei, fiz um concurso lá na época para professora de História da América e trabalhava

principalmente com a questão de escravidão nas Américas e a minha pesquisa nesses anos todos tem sido muito relativa à escravidão, mas eu trabalhava muito, sempre com uma preocupação muito grande com a questão da Igreja Católica, né. A Igreja Católica tem muito a ver na minha pesquisa com escravidão e Igreja Católica. Essa questão do catolicismo sempre foi uma coisa que me interessou e eu tinha feito inclusive o meu mestrado, eu fiz em antropologia e na época, em função dessa coisa de religião, eu fiz até porque antropologia é diferente de história. E o tema da minha dissertação na época foi discutir a questão da morte e eu pegava um pouco o catolicismo, o protestantismo e o Candomblé, e nessa ocasião eu comecei a ler um pouco das coisas, a ter contato com a questão do Candomblé e essa questão de África também, uma série de ... né. A vida é bem complicada, não dá para contar tudo, mas enfim, religião, catolicismo, história da África, escravidão. Eu sempre transitei por aí. E quando eu me aposentei... eu tinha na verdade trabalhado no Museu Nacional muitos anos atrás, há quarenta anos atrás, eu era estudante ainda de graduação, e eu tive uma bolsa, aquele pibic, aquelas coisas, naquela época estava começando a dar bolsa de iniciação científica e eu tive bolsa lá no Museu Nacional. E nessa ocasião eu conheci o acervo, fui trabalhar na reserva técnica do museu, depois eu acabei me formando, aí fui contratada, trabalhei lá como funcionária, porque não tinha concurso, eu era contratada da fundação José Bonifácio e enfim, algumas pessoas que continuaram lá... acabou que abriu o concurso e as pessoas entraram, mas eu não, eu desisti, fui fazer outras coisas, porque não abria concurso, eu fui embora trabalhar em outras coisas e acabei na UFF, né. E aí, agora quando eu me aposentei, o pessoal lá do museu falou “você está aposentada e trabalhou tanto com África, a gente tem uma coleção de África aqui e tal e coisa”, e eu comecei a ir lá olhar, e também me interessei e pá pá pá, olhei, cheguei lá e me encantei com a coleção, que eu já sabia que existia porque trabalhava no arquivo, mas há muito tempo não pensava no assunto, enfim, criou-se lá uma situação favorável e eu comecei a mexer com a coleção, aí o chefe do setor, o responsável, o curador das coleções, que é o professor João Pacheco, aí a gente conversou e nós entramos com o pedido de verba na FAPERJ e ganhamos uns cem mil reais da FAPERJ, o edital, e com esse dinheiro então que a gente fez o projeto da coleção. O projeto tem assim dois eixos básicos. O primeiro era pegar a coleção, reformular aquela sala, que era pequenininha, aí a diretoria do museu deu para a gente uma sala maior, aí fizemos a sala maior e tem também uma vertente mais ligada à educação e projetos mais na Baixada, que é a Kumbukumbu na Baixada, que é lá em Caxias. Então é um pouco assim, quer dizer, para mim trabalhar com essa coleção foi um pouco assim, engraçado, né... fechou um pouco a minha carreira, voltando ao início, ao lugar onde eu trabalhei lá como estudante ainda, eu ter voltado

foi uma coisa legal e ao mesmo tempo juntando com o que eu fiz por último na minha vida, que é trabalhar um pouco com essa questão da história da África, né. Então eu acho que meio que deu um sentido legal e foi um projeto que eu gostei muito de fazer, enfim, juntando tudo isso, foi um projeto muito gratificante, que eu estou encerrando agora, né, a verba da FAPERJ são três anos, a gente fez 2014, a preparação, 2015, inauguramos a exposição, uma no museu e a outra em Caxias, e agora em 2016, estou fechando mesmo, acabando de gastar um dinheirinho que sobrou, comprando umas coisas, fazendo a prestação de contas e encerrando um caderno de textos que assim que estiver pronto posso mandar para você. A gente vai distribuir, o pdf vai ser gratuito e a gente agora está tentando uma grana para publicar. Mas enfim, o projeto está acabando agora e aí, enfim, não sei. É futuro, não sei.

C. F. – São duas exposições Kumbukumbu diferentes, a do Museu Nacional e a que está em Caxias?

M. S. – São. É porque a gente fez o seguinte: esse projeto, eu comecei a fazer junto.... Eu quando comecei a pensar este projeto, a gente via que o museu tem um público imenso, eu não sei te dizer, mas é assim cem mil pessoas por ano. É um dos maiores públicos de museus do país. E tem uma demanda muito grande de escola, né. Uma parte das visitas que a gente tem lá, tirando turista de fim de semana, que são do pessoal que visita a Quinta, são escolas. E o museu tem um setor educacional, de escolas, de visitas guiadas, um negócio que funciona bem direitinho e eu tenho um grupo de ex-alunos meus em Caxias, que fizeram em algum momento, a faculdade, o mestrado ou doutorado, alguma coisa lá na UFF, né, e eu já tinha tido há uns anos atrás um projeto em Nova Iguaçu e aí resolvi fazer esse em Caxias, porque a gente tem essa relação da UFF com a Baixada, muito aluno vindo da Baixada e aí eu comecei a tentar trazer esse pessoal para participar do projeto. Com isso, veio uma reivindicação deles dizendo que era muito legal o projeto na Quinta da Boa Vista, mas que é muito longe para a maioria das pessoas, principalmente para as escolas, que eles não conseguem dinheiro, eles não conseguem transporte, né, na verdade para vir. Então houve uma reivindicação de a gente fazer alguma coisa para lá. Eles primeiro pensaram “ ah, será que a gente pode conseguir dinheiro para levar as pessoas? ” E eu falei, gente, mas em vez de levar as pessoas, por que a gente não faz uma coisa em Caxias? ”. Então eu criei uma exposição meio que temporária para Caxias. Ela ficou durante quase quatro meses na Biblioteca de Caxias<sup>25</sup>, ali na Praça Central, depois a gente desmontou e aí a gente montou na UERJ de Caxias, que é lá do outro lado, perto lá da

---

<sup>25</sup> Biblioteca Pública Municipal Leonel de Moura Brizola, localizada na Praça do Pacificador, no centro da cidade de Duque de Caxias.

Washington Luís para atender a um outro.... Então já está, já vai fazer quatro meses também que está, a gente inaugurou em outubro. Quer dizer, outubro, novembro, dezembro, janeiro, fevereiro, que aí férias tem menos coisa e agora, março ainda fica mais um pouquinho, a gente deve desmontar agora por volta de março, também atendendo essa coisa das escolas. Então, na verdade, é um projeto que foi do museu, mas que teve esse desdobramento para fora, né. E a exposição vai circulando.

C. F. – E acabando essa exposição na UERJ...

M. S. – Aí acabou o dinheiro da FAPERJ! Então acho que agora o projeto vai parar porque não tem mais dinheiro. Mas a ideia é que essa temporária vá ficar permanente em algum lugar em Caxias. Agora a gente está negociando onde é que vai instalar em definitivo. Provavelmente, deve ficar no centro de memória da prefeitura de Caxias, que é aquele Museu de São Bento, não sei se você já ouviu falar... porque o nosso parceiro na verdade nesse projeto todo foi a FEUDUC, né, que é a faculdade lá de Caxias e o Museu de São Bento, então, deve ficar ou na FEUDUC ou no Museu de São Bento. Um dos dois lugares vai ficar com a exposição definitiva.

C. F. – Qual foi o interesse do Museu Nacional em montar essa exposição?

M. S. – Na verdade, o seguinte ... as pessoas lá sabiam que tinha uma coleção legal, mas não tinham muita noção do valor que tinha, se era realmente... o tamanho, se dava uma boa exposição ou não, e eu acho que quando eu cheguei lá eu convenci as pessoas de que valia a pena investir, porque era uma coleção muito boa, né, porque na verdade eles não tem ninguém hoje em dia.... até hoje, agora tem algumas pessoas que trabalham dentro da antropologia que estão começando a mexer com a África, mas até muito pouco tempo não tinha ninguém, né. O forte do Museu Nacional é a parte indígena, né, parte indígena, parte de arqueologia, né, biologia indígena e populações indígenas e o acervo da etnologia é a parte indígena. O resto fica meio assim...coleções estrangeiras, entendeu? E a África está no meio das coleções estrangeiras. E aí foi uma coisa assim meio na casualidade. Quer dizer uma casualidade em termos porque eu já tinha uma ligação lá e eles acreditaram no que eu estava falando e foi uma coisa assim mesmo de conhecer as pessoas e eles acharam que valia a pena investir porque o museu está querendo modernizar as exposições. Não sei se você indo lá você teve a oportunidade, eles fizeram toda uma ala nova já de exposições lá aquela parte toda de invertebrados, toda reformada, agora estão fazendo um dinossauro novo, pessoal da arqueologia também. Quer dizer, a possibilidade de ter esses editais, essas verbas. Porque o museu não tem dinheiro para cuidar dessa parte de exposição, que é uma coisa absurda, um paradoxo total, porque é um museu que não tem dinheiro para cuidar do museu. Mas a verdade é essa. Então

essa possibilidade de conseguir verba, né, com outras agências está facilitando isso e eu acho que eu entrei num vácuo aí de que convenci a instituição, e consegui...

C. F. – Quais foram as etapas envolvidas na organização do acervo e da exposição?

M. S. – A primeira etapa foi eu me enfiar dentro da reserva técnica e olhar, começar a olhar, porque mais ou menos as coisas estavam juntas, eu tinha aquelas peças que estavam na exposição, que eram, acho, setenta e oito, uma coisa assim e eu comecei a procurar mais coisa porque eu me lembrava da época em que eu tinha trabalhado lá. Aí teve um outro negócio engraçado, eu posso te passar, tem um outro texto meu sobre a bandeira do Daomé, que eu falo muito pouco neste texto que você leu<sup>26</sup>, mas que foi também uma das coisas que me motivou a fuxicar o acervo porque eu encontrei uma referência de que tinha uma bandeira do Reino de Daomé, que eu não achava. Eu falava “ gente, vamos ter que achar essa bandeira, está dito aqui que a bandeira existe”. E comecei, e no que eu comecei a fuxicar para procurar a bandeira e mais outras coisas, uma lista de uma carta do rei do Daomé para D. João, eu comecei a achar muito mais coisa do que estava previsto. Aí eu falei, bom, não dá para ir por aí, temos de organizar isso. Aí eu fui para o livro de registro, que são, sei lá, vinte volumes. Aí eu comecei a folhear o livro de registro um por um, página a página atrás de objetos africanos. Com isso, eu fiz uma listagem de aproximadamente mil objetos, quando na verdade eu olhava e tinha cento e poucos. Eu dizia: “Mas como mil se eu só tenho cento e poucos”, né? Bom, aí foi uma confusão, eu levei um ano quase nessa coisa e chegamos à conclusão , para chegar à conclusão que, existia uma série de objetos que eles tinham perdido o número de registro, caiu o diabo daquela plaquinha, a gente não sabia que era africano, por outro lado existia uma série de objetos que estão no livro de registro como objetos africanos que você não acha, não tem, não existem mais, porque é muita palha, muita coisa do século XIX, a coleção é uma coleção do século XIX, então coisa que provavelmente se perdeu , estragou, jogaram fora. Depois, você tinha um número imenso de objetos micro, numeradinhos um por um e o que era mais complicado de tudo, que eu comecei a perceber é que no meio de tudo que estava sendo chamado de africano tinha a coleção de Candomblé, que na verdade, era do Brasil. Então assim, a primeira coisa foi tentar distinguir o que era africano da África e o que era africano do Brasil. Mais ou menos eu consegui fazer isso, né, e aí tinha assim muito fio, né, de conta, pulseirinha, coisas às vezes muito pequenas, e que aí eu percebi que se eu for listar um por um mesmo vai, talvez a gente chegue perto desses mil, né? Mas eu acho que uma boa parte também se perdeu.

---

<sup>26</sup> SOARES, Marisa de Carvalho; LIMA, Rachel Corrêa. A africana do Museu Nacional: história e museologia. In: AGOSTINI, Camila (org.) *Objetos da Escravidão: abordagens sobre a cultura material da escravidão e seu legado*. Rio de Janeiro, 7Letras, 2013, p. 337-359.

É, eu nunca consegui fechar esse número, eu estou te falando assim porque eu nunca consegui fechar porque uma hora aparece aqui, aí apareceu mais outro, aí você descobriu que esse outro pedaço aqui era uma flecha, que esse negócio aqui era o cabinho, aí são dois, é um só, entendeu? Enfim, vai virando um... e eu estava trabalhando ali de graça, entendeu? Porque, na verdade, eu não ganhei nada para fazer esse trabalho, eu tinha a verba da FAPERJ, eu não me paguei com essa verba, eu gastei todo o dinheiro, é, eu poderia ter pagado, que eu estou aposentada, eu poderia ter tirado uma consultoria, eu não tirei nada, gastei todo o dinheiro no trabalho mesmo. Então, não podia também me dedicar, eles lá têm problema de pessoal também, né. Então, enfim, a gente, o que eu acabei fazendo foi o seguinte, eu selecionei as peças que eu encontrei, foi uma opção, o que eu não conseguia explicar ficou de fora. Então ficou de fora o que eu não achava, as peças que não achava, as peças que estavam sem identificação que eu não consegui.... Algumas, por exemplo, não tinha identificação, mas por conhecer, né, a museologia africana, eu consegui identificar. Eu usei muito a internet para identificar, usei muito catálogo de outros museus, né, o Quai Branly, é, o Museu de Londres, o Museu do Brooklyn, americano, o da Bélgica, o Museu de Berlim. Então, eu fui muito atrás dessas coisas porque eu sabia que algumas dessas peças eram permutas desses museus, então eu voltei nas coleções desses museus. Então, todo o trabalho foi feito em cima das peças que eu consegui identificar, entendeu? O resto, que estava mal identificado ou não identificado, eu deixei de lado. Então eu trabalhei, no final das contas, com um universo em torno de 200 objetos. Desses, a gente fez a exposição e a exposição então tem, é, várias vitrines, sendo que uma dessas vitrines é “Africanos no Brasil”, né. A exposição inteira é África, quer dizer, objetos produzidos na África e trazidos para o Brasil, e uma coleção, uma vitrine, que é “Africanos no Brasil” que são objetos feitos no Brasil por africanos ou descendentes de africanos, ou de alguma forma inseridos nesse contexto de escravidão e africanos pós-abolição.

C. F. – E quanto tempo levou desde sua entrada no Museu Nacional até a montagem da exposição?

M. S. – Eu comecei isso em 2011. Mas aí é aquilo que eu estava te falando...eu ia lá, depois parei de ir, fui fazer outras coisas, não sei o que, não sei o que lá, aí ficou meio assim, aí quando foi em 2014, não, 2013, a gente tomou a decisão. Aí foi quando, eu levei dois anos meio que indo lá e olhando aqui, fazendo essa coisa maluca de tentar entender o que que era, o que que não era, sem tomar nenhuma decisão, aí quando eu consegui convencer a diretora de que valia a pena ela me dar uma sala para fazer a exposição, que eu ia correr atrás do dinheiro, que ela teve, a gente teve o compromisso dela de que ela daria uma sala se a gente conseguisse o

dinheiro, aí eu comecei a trabalhar seriamente. Aí o projeto foi redigido em 2012 para o edital de 2013, da FAPERJ, a gente recebeu o dinheiro em 2014, e aí em 2014 foi pauleira, trabalhar todos os dias, de manhã, de tarde e de noite. Era uma loucura, uma loucura, mas a gente conseguiu inaugurar a exposição, eu agora estou na dúvida, eu acho que inaugurei a exposição em ..., eu mesma não sei mais... foi em 2015 ou 2014? Foi maio de 2014 eu inaugurei a exposição ... é, maior loucura, eu inaugurei a exposição do museu em maio e depois eu inaugurei a exposição de Caxias em outubro. As duas em 2014. Aí em 2015, é eu estava apagando 2015 da minha vida.... Aí em 2015, eu falei “gente, me esquece que eu vou sumir daqui. Eu não aguento mais olhar para nada.” Que eu estava exausta. Aí eu fui para os Estados Unidos. Aí fiquei nos Estados Unidos, depois voltei, fiz outras coisas que eu tinha para fazer, praticamente em 2015 eu fiz muito pouca coisa, o que a gente fez em 2015 foi o tal catálogo, esse pré-catálogo, né, que é uma espécie de um caderno, aí eu praticamente não mexi mais com as peças, né. Eu fiz, fizemos esse trabalho com o caderno, que já deve estar quase pronto agora e agora em 2016, eu vou voltar para fechar a prestação de conta, entendeu? E tem, ah, não, em 2015, eu fiz a segunda exposição, a segunda exposição temporária, que é a da UERJ, que ainda está montada. Se você quiser ir ver, ela é igual a que eu montei na biblioteca de Caxias, as vitrines, mas a da biblioteca de Caxias estava muito mais bonita, porque era um espaço muito maior, lá ela está assim num corredor, numa coisa estreita, mas é a mesma exposição. Então, foi esse o tempo, de 2011 até agora. Foram cinco anos. Foram os cinco anos da minha aposentadoria, basicamente, foi desde que eu me aposentei.

C. F. – No que exatamente foi gasta a verba liberada pela FAPERJ?

M. S. – Na verdade foram 94 mil. Pois é, olha só, a gente gastou, basicamente, na montagem da sala de exposição. Aí tem carpintaria, tem pintura, tem mandar fazer as caixas, as cúpulas de acrílico, essa coisa toda, né. Depois a gente, toda, toda a mão de obra foi de graça, toda a mão de obra foi custeada pelo Museu Nacional, eram os próprios funcionários do museu. A única coisa que a gente pagou foi a carpintaria. A gente teve muita carpintaria. O resto foi mão de obra do museu. Depois foi na... o restinho do dinheiro que a gente teve, a gente comprou alguns equipamentos básicos, sistema de som, a gente comprou som. Mas assim, foram despesas pequenas. O que a gente... agora o que a gente vai gastar, a gente vai gastar... na verdade, a gente deixou toda a parte de equipamento para o final. Porque agora a gente vai começar o trabalho realmente de manutenção da coleção, das coisas que ficaram na reserva técnica porque o que foi para a exposição, foi tudo higienizado, restaurado, limpo com os recursos do próprio museu, e agora então a gente vai equipar um mini laboratorinho, a gente deve comprar uma

câmara de higienização, alguma coisa assim, com esse dinheiro que a gente ainda tem, um computador, aí isso aí vai ficar por conta dos funcionários do museu, e aí sim fazer a catalogação, essas coisas todas, fazer a higienização das peças, embalar as peças que vão ficar no acervo, na reserva. Aí a gente vai gastar neste tipo de equipamento para isso, e foi basicamente isso, a montagem. O dinheiro foi todo, praticamente todo nessa coisa da montagem das exposições. Parece bobagem, mas é muito dinheiro, vai muito dinheiro.... Vai muito dinheiro... material e mão de obra técnica, né...porque todas as bases das vitrines são de madeira. Não sei se você viu lá, mas aquelas bases, não tem onde estão as peças? Aquilo tudo é feito sob medida, então o marceneiro que chega ali e faz. Não sei se você reparou aquelas peças que ficam ali em cima de uns quadradinhos, umas caixinhas, tudo aquilo é feito um a um, sob medida. Quer dizer, a peça tem isso, a gente que bota quadradinho... a gente tinha praticamente um marceneiro a disposição da gente durante mais de três meses lá, só para fazer cada pecinha. Cada peça daquela tem um tamanho diferente do outro. Aquelas coisas das molduras...ah, sim a gente gastou também uma boa parte do dinheiro com gráfica, porque tem toda aquela adesivagem, mapa, tudo aquilo também sai bem caro. Mas foi basicamente isso, foi isso. Dinheiro praticamente todo ele gasto na exposição.

C. F. – A senhora poderia falar um pouco mais sobre os critérios que foram utilizados na escolha das coleções e dos objetos que estão expostos?

M. S. – Olha isso foi o que mais me consumiu, dias e noites eu tinha que pensar, porque eu tinha uma coleção muito variada. Tinha peças de vários lugares da África, e ao mesmo tempo, tinha muitos lugares que não tinha peça, nada. Depois eu comecei a perceber também que era assim... grande parte das peças era muita arma. Essa coleção é uma coleção do século XIX. E é interessante... isso é uma coisa assim que acabou sendo um resumo, uma coisa, uma reflexão mesmo sobre o significado dessas coleções. Se você vai na exposição visitar, por exemplo, no Museu da USP ou mesmo no Museu da Bahia, que têm coleções africanas, são coleções do século XX. A da USP, especialmente, foi montada pelo Mariano Carneiro da Cunha e pelo Pierre Verger. São maravilhosas, né, mas são coleções onde você tem muita máscara, muita coisa linda, bonita, não sei o que, não sei o que lá...chama muita atenção. A coleção do Museu [Nacional] não tem esse perfil. É uma coleção constituída, basicamente, com permutas com museus e coleções do período colonial, que é o que eu discuto naquele texto que você leu. Então, é uma coleção que tem muita arma. Eram as pessoas que diziam, por exemplo, viajantes iam à África e traziam alguma coisa e vinham doar para o museu. Doavam, entendeu? Facões, doavam lanças, doavam... é muita arma, né. Então isso começou a criar um problema porque

eu falei “ gente, como eu vou organizar isso? ” Ao mesmo tempo, a coleção começa no início do século XIX, a primeira doação é o presente do Adandozan para o D. João, que é de 1810, né. E a coleção vai até 1940... 1936, mais ou menos, que é quando chega a doação da Celenia Pires, que é a missionária brasileira que vai para Angola. Então, é o marco temporal mais precisamente. Então é muito tempo! Aí eu fiquei matutando como fazer e acabei chegando à conclusão de que a gente tinha que mostrar a coleção e a relação que aquelas peças tinham com o lugar de onde elas vieram, né. Então foi esse o critério. A vitrine um dá um panorama a respeito da exposição, falando um pouco África, passado e presente, como é que alguns objetos tem uma longevidade muito grande, em termos né, das sociedades africanas, eram usadas lá no século XIX e talvez antes e aqui continuam até hoje. Como na África a questão do que tem de mais conhecido no mundo, o que é? É instrumento musical, tambores, a questão, os panos, a panaria africana é muito famosa. Depois, as outras vitrines, vitrines... porque eu percebi que existia uma certa concentração de onde vinham essas peças, então fiz uma vitrine de armas da região da Zambézia, que na verdade, pega toda aquela região desde Angola até o.... a costa de Moçambique, né. Enfim, na verdade é historicamente uma região muito ampla, né, mas com um tipo de armas que a gente dá uma característica mais ou menos comum, então, essa vitrine das armas, onde eu discuto essa questão do colonialismo, da violência e tal. Depois a gente fez uma vitrine da região do Congo, onde a gente mostra essa coisa da floresta tropical e aí, tem uns objetos da floresta e tem marfim, né, que é uma coisa importante. Depois uma vitrine de Angola, que é em alguma medida mais recente, porque tem a parte de Angola Tchokwe, que é mais antiga, mas tem a coleção da Celina, que pega a parte do Sul de Angola, mais planalto de Benguela, e que é mais recente. Então a gente queria também... fazer uma contraposição dessa né, o que tem de mais conhecido, considerado de melhor qualidade em termos de peças, que é a arte Tchokwe e um outro tipo de trabalho que é considerado até meio desmerecedor... que tem uma visão depreciativa, que é a questão da estatuária mais do Sul, que você olha e não é realmente igualmente bonita. A madeira Tchokwe é linda, mas é verdade é que o país hoje em dia tem essas duas culturas importantes. Existe até hoje uma certa tensão em relação a isso. E depois, a coleção do Daomé, que é uma coleção muito restrita, né, que são os presentes do rei Adandozan para D. João. E com isso, eu .... Eu reuni o que tinha de melhor em termos estéticos e em termos de informação importante histórica. Eu tentei selecionar e botar nessas vitrines, né. As boas peças que a gente tinha estão todas lá, né. O que eu procurei evitar foi colocar peças que eu não consegui identificar, né, e que algumas delas, até muito boas, mas que não... fugiam demais a cada um desses contextos históricos. Então, foi o resultado de uma combinação de

critérios, entendeu, a peça ser boa, está em boas condições, porque tinha muita coisa também quebrada, a peça está em boas condições, ser uma peça de boa qualidade, no sentido estético e... a gente ter uma possibilidade de uma contextualização dessa peça. Então, mais ou menos, eu fui fazendo assim. E aí, no caso da última vitrine, que é a “Africanos no Brasil”, falar de africanos no Brasil ficava genérico demais, então eu pensei assim “ e os africanos no Museu Nacional? ”. Aí eu peguei três momentos, a primeira seria a Coleção da polícia da Corte, quando o diretor do museu começa a pedir, né, no final da década de 1880, ele começa a pedir para a polícia mandar para o museu os objetos apreendidos. Então a gente tem aquela coleção da polícia da Corte. Depois tem uma coleção, mais ou menos da década de quarenta e cinquenta, que foi feita pela Heloísa Alberto Torres, que foi diretora do museu, antropóloga e tal... e o terceiro segmento é de uma pesquisa mais, são as pesquisas na antropologia física, o negócio dos dentes, e da antropologia sobre a...que é um projeto sobre musicologia que eles têm, que tem as músicas do Candomblé. Então, nessa última, o critério foi pensar o estudo da África no Museu Nacional e a partir daí ver o que eu tinha.

C. F. – Por que o destaque às religiões de matriz africana na vitrine dedicada aos africanos no Brasil?

M. S.- Por isso que eu estava te falando... eu tinha que falar da África, falar dos africanos no Brasil, mas eu tinha uma limitação, ou uma obrigatoriedade de lidar com as peças que o museu tinha, né. E aí, quando eu fui ver, uma das grandes coleções, de melhor qualidade que a gente tinha, era essa coleção polícia da Corte. Não fui eu que escolhi “a polícia da Corte”, foi ela que estava ali, se oferecendo, dizendo “ eu estou aqui, eu tenho que estar nessa exposição”. E são lindas as peças, né. Então foi muito... eu se pudesse, ... é porque essa coleção não é grande, né, mas eu gostaria, na verdade... não tive tanto poder, digamos assim, de convencimento porque eu queria, na verdade, convencer a diretora de fazer duas exposições. Eu queria fazer uma exposição de África e eu queria fazer uma outra exposição afro-Brasil, cabendo um monte de coisa, mas aí não teve condição, porque na sala não cabia, eu queria outra sala, mas aí o curador falou “ não pode ter tudo”. Aquela sala é uma sala de exposições temporárias, aquela salinha da frente, está uma exposição de índios agora. Ela é uma salinha de exposições temporárias. Então eu não pude me expandir tanto. Porque ainda tem muita coisa bonita lá guardada, principalmente coisa de Candomblé, que pode ser utilizada. Então, na verdade, o que eu tive que fazer, foi uma decisão muito difícil, radical de cortar, fazer uma seleção muito bem, rígida, daqueles objetos e colocar aqueles objetos ali, pensando justamente essa questão, que tem a África na África, e você nessa geração de 1880, você tem africanos nascidos na África ainda,

no Rio de Janeiro, né. Se você vai ler João do Rio, até Machado de Assis, você vê que, né, que a população ainda tem muito africano chegado aqui em meados do século XIX, que está liberto na maioria das vezes, mas que é africano de nascença. Então, eu queria um pouco falar disso também, de como o africano ainda está perambulando pela cidade, está lá fazendo seus objetos. Então, os objetos que ele faz, ele faz como ele aprendeu, como o pai dele aprendeu na tradição dele lá do lugar de onde ele vem. Mas é um objeto feito aqui, né. O ferro não é um ferro africano, é um ferro daqui. E ele vai, ao mesmo tempo, fazendo uma série de adaptações pelo o que ele encontra, o que ele não encontra. Mas eu acho que era importante para dar essa dimensão de que... dessa conversa entre a África e o Brasil, que é uma conversa muitas vezes violenta, né, que não bem uma conversa, mas uma interação, tem escravidão, mesmo no pós Abolição tem uma população africana vivendo na cidade em condições precárias, os candomblés sendo perseguidos. Quer dizer, só o fato de ser da polícia já mostra que foi perseguido, foi apreendido. Eu, por exemplo, tenho muita curiosidade de saber a que casas pertenciam essas coisas, a gente não descobriu até agora. Agora tem duas pessoas fazendo pesquisas, uma menina que trabalhou comigo, foi minha estagiária no projeto, ela agora passou no mestrado lá na UFF, a Carol<sup>27</sup>, e ela está fazendo a dissertação dela de mestrado trabalhando um pouco com isso, não muito, porque eu acho que está enveredando por outras coisas, mas pegando a coleção e tem um rapaz fazendo o doutorado na Rural, que é quem eu acho que vai mais a fundo nisso, está tentando identificar essas casas, isso tudo e aí vamos ver no que que dá, porque eu não tenho mais energia... Mas acho que as pessoas vão fazer. E eu acho que essa coleção vai render ainda muita coisa.

C. F. – Em 2012 eu vi uma palestra da senhora falando sobre a dificuldade em saber a origem desses objetos...

M.S. – É, porque não tem. A carta do delegado só diz que são apreensões. Aí... tem um jeito de saber, entendeu? Você tem que voltar... você tem a data da carta, mas você tem que ir para dentro da documentação da polícia, com a data da carta, tentar saber quais foram as apreensões daquela época, de onde veio... entendeu? Provavelmente o original da carta está nos despachos da delegacia, mas isso é um trabalho de pesquisa que vai demorar, não é uma coisa simples de fazer, né. Então, pode até ser que, recuperando o processo de apreensão, você consiga achar um endereço. Mas eu ainda não fiz isso, se alguém fizer, eu vou adorar.

C. F. – O Museu Nacional ou a equipe que participava da organização da sala foi vítima de alguma ação de intolerância religiosa por conta dos objetos selecionados?

---

<sup>27</sup> A pesquisadora Carolina Cabral.

M. S. – Nós não fomos vítimas de ação de intolerância religiosa não, nenhuma. Mas nós fomos... nós tivemos que lidar com isso de uma forma muito consciente. O museu, como qualquer outra instituição, tem pessoas que são de Candomblé, e tem crentes, né. E isso aparecia muito nitidamente. O tempo todo que a gente estava montando a sala, que estava fechada ao público, os funcionários transitavam e iam curiosamente olhar. A gente, às vezes, colocava uns tapumizinhos assim para..., toda hora nego arrastava o tapume e entrava para olhar. E aí, assim, o simpático ao Candomblé e à Umbanda ficavam maravilhados, achando muito bom, vinham e perguntavam coisas assim, para a gente explicar o que que era. Então, tinha assim uma receptividade legal. Por outro lado, a gente tinha funcionários crentes, né, e aí era um problema. Esses não entravam, não queriam saber, e algumas vezes, a gente teve problema de, por exemplo, pessoal ser mandado fazer algum trabalho na sala e não querer fazer. A gente teve um caso muito engraçado, quer dizer, engraçado depois que passou, porque no dia foi horrível. A gente teve o caso de um eletricista, que estava tendo um problema lá de eletricidade, e ele estava consertando alguma coisa lá das vitrines, ele caiu e quebrou a....o vidro da vitrine quebrou, estalou, meio que caiu em cima dele. Não foi nada especial, mas cortou a mão dele e aí ele saiu de lá, teve que ir para o hospital, não sei o que, deu ponto na mão. Ele não fez nenhum comentário, mas o ruído em volta era de que a gente estava mexendo com coisa de Exu, né.... Eu não vi nenhum Exu, que eu saiba assim, tinha um Exuzinho ali numa das vitrines tem um Exu, mas nem foi a que ele estava mexendo, a que ele estava não era a que tinha o Exu. Mas aí, a história que correu era a de que ele estava mexendo com coisas que não se podia mexer, que alguém estava querendo... a expressão era essa “que tinha alguém querendo comer”. Comer no sentido de sacrifício, e quando ele cortou, ficou sangue... porque mão sai muito sangue, e ficou muito sangue pingado, e as pessoas ficaram muito assim... “porque o sangue, não sei o que, ele se machucou”. Aí eu chamei o pessoal e falei “oh então vamos resolver, tá bom, eu não sei se queria comer, se não queria comer, mas quem queria comer, já comeu. Agora vamos limpar isso e continuar a trabalhar”. E aí pessoal riu, assim uma coisa meio nervosa e tal, mas resolveu-se a coisa, mas o rapaz não voltou a trabalhar com a gente. Eu não sei se não voltou.. porque parece que houve um certo problema lá porque era uma firma terceirizada, o cara lá.... Enfim, eu só sei que ele não voltou. Mas a equipe voltou. Ele ganhou uma licença, ele teve uma coisa qualquer assim, ele não voltou, mas a equipe toda voltou, da eletricidade, acabou o serviço lá que ele tinha deixado pela metade e foi o único episódio assim mais, sabe, mas se resolveu sem problema. Não teve.... Agora, ali também, você vê que são.... Agora com o público eu nunca vi nada. Eu vejo muita curiosidade, mas eu também não fico lá o tempo todo. Nos primeiros dias

de inauguração, eu fiquei lá olhando o público visitar, mas depois já não ia mais. Então, assim, eu não presenciei nenhum ato assim de rejeição, mas é possível que exista. Agora, normalmente, essas pessoas, o que acontece é que elas não entram. Quem é contra, não entra na sala, passa, dá uma olhadazinha e vai embora. Agora, quando a pessoa entra, você vê que a pessoa entra e lê com atenção tudo. As pessoas realmente ficam, sabe, interessadas e você percebe assim que, muitas daquelas pessoas estão querendo aprender alguma coisa, para usar depois, sabe, isso é uma coisa interessante. Muita gente tira foto. Eu já vi gente tirar foto da exposição inteira. Vai tirando pedacinho por pedacinho. Então eu acho que a exposição desperta um interesse. E para a gente que está ali olhando para aquela pessoa calada, não consegue dimensionar, mas certamente, está despertando um interesse, porque não tem outra no Rio de Janeiro como essa. Devia até ter, é assustador que não tenha, né? Não tem, não tem mesmo. E agora eu tinha vontade de fazer uma exposição de Candomblé. Aquilo ali não é uma exposição de Candomblé. Eu tinha vontade de fazer. Mas aí é outra história...precisa de dinheiro, não sei...

C. F. – Uma das obras exibidas nesta vitrine “ Africanos no Brasil”, ela tem um título chamado “ Os orixás do Candomblé Nagô da Bahia”. Quem deu esse nome à obra?

M. S. – Essa coleção é uma coleção de estatuinha, é aquele altazinho, que foi da Heloísa Alberto Torres. Então foi trabalho dela, eu ali me apropriei praticamente dos textos dela, das terminologias dela, inclusive aquela baianinha, que ela chama crioula da Bahia, eu botei até a crioula entre aspas assim para não parecer que é uma coisa pejorativa, porque é a expressão que ela usa e a expressão que a gente vê nos livros, muito [inaudível], a africana que não é mais africana, né. Na verdade, ela é nascida na Bahia, então ela é chamada de crioula sem, naquela época não era uma coisa tão pejorativa. Hoje você chamar alguém de crioula é um xingamento, naquela época não era. O que não significa que não fosse depreciativo, porque, é lógico, a crioula não é branca. Você ser crioula é sempre um pouco pior do que você ser branca ou pior que você ser parda, há uma hierarquia aí, mas não é uma coisa agressiva, não é uma coisa ofensiva, digamos. Então eu mantive. Então foi muito ali, as próprias anotações da Heloísa que chama de orixás, ela mesmo chama eles de orixás.

C. F. – Quais critérios levaram à aquela organização da vitrine “ Africanos no Brasil”, a forma como os objetos estão dispostos?

M. S. – A vitrine inteira ou só o altazinho?

C. F. – Os dois.

M. S. – Tudo fui eu.

C. F. – Mas há algum critério?

M. S. – Sim, sim, quer dizer.... Qual critério? Eu separei em três partes que eu te falei, né? A primeira parte, a polícia. A segunda Parte, Heloísa e terceira parte, os projetos do museu e a disposição toda, de todas as peças da exposição, é minha, tá. Quer dizer, tem uma ordem ali, se você reparar, os textos estão na parede, as legendas geralmente estão no chão da vitrine e as peças estão na parede e no chão. Eu tentei fazer blocos temáticos sempre, né, então se você vai na vitrine um você tem objetos domésticos, cestaria, depois você tem os panos, nas outras você tem as armas.... Assim, eu tenho alguma, assim, eu tentei organizar de alguma forma. E no caso da vitrine dos africanos no Brasil, a ordem dos orixazinhos é minha. Aí eu tentei seguir a ordem tradicional do Candomblé, eu botei, agora eu já nem me lembro mais a ordem direito que está exatamente, mas eu acho que está, mas é porque também tem uma questão estética, mas eu acho que está os orixás da rua primeiro, eu acho que é Oxossi ou Omulu, depois vem Xangô e depois vem as mulheres, as Yabás, e aí de um lado, do lado esquerdo, não... do lado esquerdo tem o Exu, no chão, que é o lado de Exu e do lado direito eu botei o caboclo, que normalmente também tem uma devoção de caboclo no Candomblé, que não é muito falada, mas existe. Então, essa distribuição aí, fui eu que fiz. E a gente não tinha a estatueta de Xangô, não sei por que não foi... não está perdida, a coleção não tem a estatueta de Xangô por alguma razão, eu acho que o cara já tinha vendido ou não tinha feito, alguma coisa inexplicável, não tem uma justificativa. E aí, como estava faltando, foi aquele quadrado que eu pinte de vermelho e botei um oxezinho, que é o símbolo, né, de Xangô para substituir. E aqueles orixás estão todos nus porque eles são feitos em madeira, como se fazia com os santos barrocos. E depois, a cada festa, você veste ele com roupinha de pano mesmo.

C. F. – E eles estão em uma estante...

M. S. – Eu que fiz. Por isso que eu digo, tem muita obra de marcenaria. Aquilo foi feito sob medida para colocar ali. Acho que foi a parte mais cara da gente assim, de pagamento, foram as cúpulas de acrílico, que são muito caras e a marcenaria, porque a gente gastou muito em madeira e mão de obra, com o marceneiro. Aquela sala estava, existiam as vitrines, mas elas estavam vazias. Toda a parte de marcenaria, foi o projeto que pagou...

C. F. – Muito obrigada!

**[FINAL DO DEPOIMENTO]**

