

**UNIVERSIDADE FEDERAL DO ESTADO DO RIO DE JANEIRO
CENTRO DE CIÊNCIAS HUMANAS E SOCIAIS
PROGRAMA DE PÓS-GRADUAÇÃO EM MEMÓRIA SOCIAL**

**VANDALISMO É PATRIMÔNIO:
O QUADRO DE PEDRO II NO MUSEU HISTÓRICO NACIONAL (2017-2018)**

GABRIELA DA FONSECA

2019

GABRIELA DA FONSECA

VANDALISMO É PATRIMÔNIO:
O QUADRO DE PEDRO II NO MUSEU HISTÓRICO NACIONAL (2017-2018)

Texto de defesa de mestrado apresentado ao Programa de Pós-Graduação em Memória Social, Centro de Ciências Humanas e Sociais, Universidade Federal do Estado do Rio de Janeiro, com requisito parcial para a obtenção do grau de Mestre em Memória Social.

Linha de pesquisa: Memória e Patrimônio
Orientadora: Profa. Dra. Vera Dodebei
Co-Orientadora: Profa. Dra. Fernanda Castro

Rio de Janeiro
2019

* O presente trabalho foi realizado com apoio da Coordenação de Aperfeiçoamento de Pessoal de Nível Superior – Brasil (CAPES) - Código de Financiamento 001.

Catálogo informatizado pelo(a) autor(a)

F676 FONSECA, GABRIELA
VANDALISMO É PATRIMÔNIO: O QUADRO DE PEDRO II NO
MUSEU HISTÓRICO NACIONAL (2017-2018) / GABRIELA
FONSECA. -- Rio de Janeiro, 2019.
158

Orientadora: VERA DODEBEI.
Coorientadora: FERNANDA CASTRO.
Dissertação (Mestrado) - Universidade Federal do
Estado do Rio de Janeiro, Programa de Pós-Graduação
em Memória Social, 2019.

1. patrimônio. 2. vandalismo. 3. educação museal.
4. educação patrimonial. 5. memória social. I.
DODEBEI, VERA, orient. II. CASTRO, FERNANDA,
coorient. III. Título.

GABRIELA GRACIOSA DA FONSECA

VANDALISMO É PATRIMÔNIO:
O QUADRO DE PEDRO II NO MUSEU HISTÓRICO NACIONAL (2017-2018)

Texto de defesa de mestrado apresentado ao Programa de Pós-Graduação em Memória Social, Centro de Ciências Humanas e Sociais, Universidade Federal do Estado do Rio de Janeiro, com requisito parcial para a obtenção do grau de Mestre em Memória Social.

Linha de pesquisa: Memória e Patrimônio
Orientadora: Profa. Dra. Vera Dodebei
Co-Orientadora: Profa. Dra. Fernanda Castro

Banca Examinadora

Profa. Dra. Vera Lucia Doyle Louzada de Mattos Dodebei (Orientadora/Unirio)

Profa. Dra. Fernanda Santana Castro (Co-Orientadora/MHN)

Profa. Dra. Leila Beatriz Ribeiro (Unirio)

Prof. Dr. Ozias de Jesus Soares (FIOCRUZ)

Prof. Dra. Regina Maria Monteiro do Rego Abreu (Suplente interna/Unirio)

Profa. Dra. Ana Carmen Amorim Jara Casco (Suplente externa/IPHAN)

Aprovada em -----/-----/-----

AGRADECIDA

A todos os envolvidos no curso de especialização em Educação Museal da Faetec/Ibram e à Memória Social por acolher as inquietações dessa pesquisa e ajudar em todos os trâmites burocráticos com muita paciência e confiança. Fernanda Castro pelas leituras, questionamentos, conversas e orientações sobre o campo de luta que é a Educação Museal. Muito carinho! Ozias Soares pelas discussões, contribuições teóricas, leitura paciente e piadas sobre o processo! Vera Dodebei por toda paciência, suporte e orientação no amadurecimento meu e da pesquisa ao longo do mestrado. Leila Beatriz por questionar e encaminhar a pesquisa da forma mais desafiadora.

Às instituições: Museu Histórico Nacional, Arquivo Nacional e Instituto do Patrimônio Histórico e Artístico Nacional. Ao MHN, em especial toda a equipe do Núcleo de Educação, a disponibilidade de todos e o acolhimento da pesquisa. Sem vocês, não teria desenrolado! Ao AN, pelos arquivos da pesquisa – e dos primórdios, só pela curiosidade institucional que todos tínhamos. Ao IPHAN, pelas portas abertas e debates que orientaram a pesquisa para outras inquietações.

Karla, Bárbara e Luci pelas fugas e apoio nessa nossa jornada. Samia pelos textos trocados, risadas e escritas coletivas. Fabi, João Henrique, Cris e Wagner pelas trocas e incentivo de trabalho. Karen, Camilão e Camilaa por toda nossa amizade, confiança e trabalho. Agradeço a partilha desses anos juntas que trouxeram muito das alternativas e esperanças na cultura!

Carlota, revisora, co-autora e amora nesse processo de mestrado. Jime, Vagínia, Laura, Quesia, Marilis, Bela e Fernandinha pelas conversas, amizade, carinho e discussões.

Deeds, Jandira, Panmela e Cinna pela força, escuta e diálogo nessa pesquisa. Crizoca, Simone, Cintoca, Zé e Xerez pelos vários momentos de descontração, debates e desabafos. Anna e Wink, união e amizade desde a graduação

Museu da Justiça, Marlise, Andrea e Lucia, em especial a amizade de Phelipe, Isabella, Thiago e Leandro em nosso trabalho com liberdade de expressão, gargalhadas, leituras e pesquisa com o público.

Mãe e pai pelo amor nas nossas diferenças. Dani e Gio, por toda a força afetiva e presença nos momentos difíceis e de insegurança. Lulu e Deidei, Cíntia e Cecília, Manjuba e Vaninha, Luty e Mike - no coração sempre.

Essa pesquisa tem muito de Marielle, Matheusa e Museu Nacional. Todo o amor, respeito, mojubá.

Dedico essa pesquisa à minha tia-avó América, por toda sinceridade sobre nossa ancestralidade. À avó Teteta, por seus compartilhamentos de doçura, feminismo, loucura e anticapitalismo. À Alyne Ewelyn, por desvelar isso tudo tão atual, sem fronteiras. Pra Nananna, Rafaela e Benjamin.

1.

para falar de patrimônio
vamos delimitar:
é daqui pra lá
é de lá pra cá

o patrimônio começou no pessoal
mas como ninguém vive sozinho
ele, agora, é histórico
cultural e imaterial

se ali está uma história
o afeto é geral
vamos proteger o povo
das armadilhas do capital

se é para investir
vai ser no pão-de-queijo e vatapá
no forró e na Umbanda
para sempre Saravá

2.

vandalismo e patrimônio
relação fundamental
deslocando do mercado
e virando cultural

– essa coisa, aí, parada
por que devo me importar?
– se eu contar uma história
você vai se encantar

– mas tá tudo uma ruína
vamos logo restaurar!
– o que eu ia lhe dizer
é que a história é como está

e para completar
tem o contra-patrimônio:
o corpo e o hábito
vamos todos respeitar!

23 de março de 2019
Ingrid Vale

RESUMO

Esta pesquisa busca uma concepção de patrimônio em que o conflito, a contestação e o vandalismo sejam problematizadores da cultura, em contraponto a um silenciamento ou rejeição. O quadro de Pedro II do Museu Histórico Nacional, rasgado no rosto em 15 de novembro de 1889, data da proclamação da República, é um estudo de caso para analisar como os registros (e as lacunas) de sua trajetória na instituição nos permitem acessar temporalidades da sociedade. Analisamos os processos da Educação Museal que inserem o público e suas intervenções no patrimônio como parte do ciclo de vida do objeto, possibilitando ações direcionadas para a transformação social, em comparação com publicações da Educação Patrimonial, que propõem ações direcionadas para a preservação do objeto.

Palavras-chave: patrimônio, vandalismo, educação museal, educação patrimonial, memória social

ABSTRACT

This research pursues a concept of cultural heritage in which conflict, contestation, and vandalism are expressions of culture as opposed to be silenced or rejected symbols. The painting of former emperor Pedro II at the Museu Histórico Nacional, which had its face torn in November 15th, 1889, the day of the Proclamation of Brazilian Republic, is chosen as a case study from which we analyse how the institutions' records (and its gaps) of objects' tracks allows to access society's temporalities. We analysed the processes of the Museum Education field, for which public interaction with cultural heritage is part of the objects life cycle in order to create actions directed to social transformation, in comparison with Heritage Education publications, which creates actions to preserve the objects instead.

Keywords: cultural heritage, vandalism, museum education, heritage education, social memory

LISTA DE FIGURAS

- Figura 1 “Antigamente eles jogava as mulheres na fogueira”, “E você, o que está fazendo p/ o país melhorar” e “Chupa cabra!u” pixados na lateral da Igreja de São José no Centro do Rio de Janeiro-RJ em junho de 2013
- Figura 2 “Isto é apenas tinta / vândalo é o estado” pixação em muro
- Figura 3 “Vândalo é o Estado” estêncil com imagem do rosto de um policial da tropa de choque com capacete, máscara de gás e cassetete
- Figura 4 “Isso é apenas tinta no tapume vândalo é o Estado!” pixação em tapume com imagem de caveira vestindo capacete escrito PM
- Figura 5 Detalhe do quadro de Pedro II em 2017
- Figura 6 Slide da Apresentação com duas fotografias, sendo uma do monumento com pixações de nomes (tags ou marcas) cuja descrição é “face do monumento com pichações e manchas escuras”
- Figura 7 Ficha de Avaliação do Estado de Conservação de Pinturas
- Figura 8 Catálogo 1924
- Figura 9 Processo de Transferência Arquivo Nacional 10/22
- Figura 10 Processo de Transferência Escola Nacional de Belas Artes 16/23
- Figura 11 Processo de Transferência Escola Nacional de Belas Artes 16/23 (verso)
- Figura 12 Imagem da tela de Pedro II no artigo de Dreyfus
- Figura 13 Imagem de seleção de relatório geral de 1959, página 156

- Figura 14 Imagem do quadro de Pedro II restaurado na década de 1970
- Figura 15 Detalhe do rosto da imagem do quadro de Pedro II em registro de 2002
- Figura 16 Imagem do quadro de Pedro II em registro de 2002
- Figura 17 A Ilusão do Terceiro Reinado / O Último Baile do Império
- Figura 18 Imagem da divulgação do evento "Bonde da História: que rasgo foi esse?!?!"
- Figura 19 Atividade artística com penca de balangandãs
- Figura 20 Atividade artística com quadro de Tiradentes
- Figura 21 Atividade artística com retrato de André Rebouças e foto de Jorge Lima
- Figura 22 Ponte estaiada de São Paulo recebe adesivo com novo nome do "Jornalista Vladimir Herzog" sobre o nome "Octávio Frias de Oliveira" em manifestação da democratização da mídia em frente à sede da Rede Globo em 30 de agosto de 2013
- Figura 23 Adesivo "Rua Marielle Franco" colado por cima da placa "Avenida Rio Branco" no Centro do Rio de Janeiro na noite de 20 de março de 2018
- Figura 24 Vandalismo como qualificador de crime de racismo
- Figura 25 "80 tiros exercito assassino!" na parede do panteão Duque de Caxias, sede do ministério da guerra.

LISTA DE QUADROS

Quadro 1 – Cronograma de Pesquisa do Quadro de Pedro II

Quadro 2 – Fichas do Dossiê 6456 da Reserva Técnica do MHN

Quadro 3 – Etapas da metodologia da Educação Patrimonial de Horta

Quadro 4 – Sistema de circulação e atualização da informação

Quadro 5 – Sistema de circulação da informação pelo imperativo da preservação

Quadro 6 – Brasil: órgãos administrativos e instituições responsáveis pela área museal

LISTA DE SIGLAS E ABREVIATURAS

Alerj	Assembleia Legislativa do Estado do Rio de Janeiro
CNRC	Centro Nacional de Referência Cultural
Faetec	Fundação de Apoio à Escola Técnica
Funai	Fundação Nacional do Índio
Ibram	Instituto Brasileiro de Museus
INRC	Inventário Nacional de Refências Culturais
IPHAN	Instituto do Patrimônio Histórico e Artístico Nacional
ISERJ	Instituto Superior de Educação do Rio de Janeiro
LeÁfrica	Laboratório de Estudos Africanos
MAST	Museu de Astronomia e Ciências Afins
MI	Museu Imperial
MHN	Museu Histórico Nacional
PNEM	Política Nacional de Educação Museal
PPGMS	Programa de Pós-Graduação em Memória Social
Unirio	Universidade Federal do Estado do Rio de Janeiro
UFRJ	Universidade Federal do Rio de Janeiro

SUMÁRIO

INTRODUÇÃO	p.13
1. VANDALISMO MUSEALIZADO: A depredação popular como patrimônio	p.24
1.1. Consulta ao Público	p.27
1.2. Análise Documental	p.46
1.3. Abordagens dos Educadores e Leituras de Visitantes	p.64
1.4. Considerações sobre o vandalismo musealizado	p.77
2. A INSTITUIÇÃO CULTURAL: preservação, intervenção e transformação na educação museal e na educação patrimonial	p.80
2.1. Educar para Preservar	p.83
2.2. Educar para Intervir	p.98
2.3. Educar para Transformar	p.110
2.4. Considerações sobre Preservar, Intervir e Transformar	p.126
3. VANDALISMO E CULTURA	p.127
3.1. O crime de vandalismo	p.127
3.2. A cultura como conflito, o vandalismo como patrimônio	p.131
3.3. O vândalo como um tipo de público do patrimônio	p.137
3.4. Considerações sobre públicos de patrimônio	p.143
4. CONSIDERAÇÕES FINAIS	p.144
REFERÊNCIAS	p.145

INTRODUÇÃO

Essa pesquisa propõe um deslocamento do vândalo e do vandalismo na área cultural. Aqui o vândalo é considerado um contestador, ao invés de um criminoso. O vandalismo é considerado uma expressão (reativa, propositiva ou discriminatória), ao invés de um dano. Realizamos esse deslocamento no campo da Educação Museal, campo de atuação de educadores interdisciplinares junto ao patrimônio cultural. O questionamento que norteia essa pesquisa é por que o vandalismo é rejeitado e não é interpretado?

Nossa pesquisa parte de inquietações surgidas durante as investidas de remoção da Aldeia Maracanã entre 2012-2014. Desde 2006, a Aldeia Maracanã, formada por representantes de diversas nações (Pataxó, Guajajara, Apurinã, Tukano, Kaingang, Fulniô, Puri etc.), reivindica o prédio histórico do antigo Serviço de Proteção ao Índio (atual FUNAI) como uma embaixada para o encontro de representantes das nações. No local era desenvolvido um trabalho educativo e cultural de divulgação das culturas pelas próprias nações em escolas e eventos, retomando a importância do prédio doado pelo Marechal Rondon à causa.

Em 2012, ocorre a remoção violenta com invasão policial a mando do governador do Rio de Janeiro para a construção de um estacionamento que supostamente atenderia às exigências de mobilidade para os megaeventos (KONCHINSKI, 2012): Copa do Mundo (2014) e Olimpíadas (2016). Em uma das coberturas midiáticas de um telejornal de meio de comunicação hegemônico, os manifestantes apoiadores da Aldeia Maracanã são chamados inicialmente de traficantes, por terem o rosto coberto protegendo suas identidades tal como em outras coberturas da mídia carioca. Logo depois, corrigem e dizem se tratar de “vândalos” e “invasores”. Após a divulgação da invasão policial, instaura-se um debate em redes

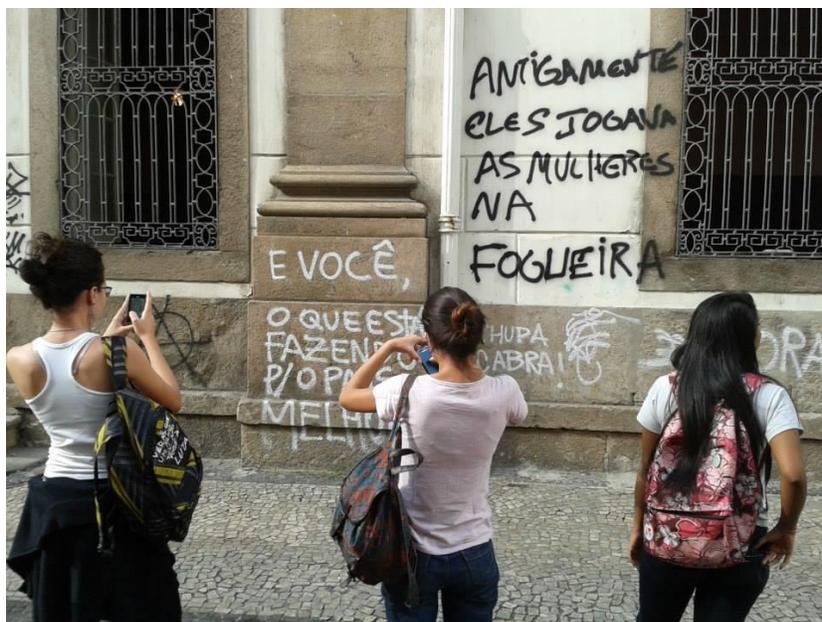
sociais e movimentos políticos na cidade do Rio de Janeiro sobre o que é patrimônio, o que é museu, o que é cultura, os usos da cidade e se populariza o termo vândalo nessa questão, tanto na mídia hegemônica quanto nos movimentos sociais.

A atuação do Estado junto à Aldeia Maracanã foi pauta das manifestações de 2013, junto à reivindicação de Tarifa Zero, o processo de licitação do Estádio do Maracanã, as remoções de favelas para obras dos megaeventos e a ocupação da Comissão de Direitos Humanos da Câmara Federal por Marco Feliciano, pastor evangélico defensor de pautas conservadoras. Essas manifestações ainda não tem um nome histórico que todos reconheçam: “Jornadas de Junho”, em referência à escalada de manifestações durante o mês; “Revolta do Busão”, pauta do movimento Tarifa Zero que impulsionou as primeiras manifestações unificadas; “Revolta do Vinagre”, um dos produtos que aliviava os efeitos do gás lacrimogêneo (MARICATO, 2013; COMITE POPULAR DA COPA, 2013).

Nas mídias hegemônicas, em cada manifestação as reportagens narravam a história de uma passeata com manifestantes “pacíficos” que era boicotada por “vândalos oportunistas”, aqueles que pixavam frases em prédios e pontos de ônibus, quebravam bancos e portavam materiais considerados explosivos. Ainda hoje, o movimento “Liberdade para Rafael Braga” questiona o racismo e elitismo da prisão do morador de rua que trazia consigo água sanitária e pinho sol. Depois foi comprovado que esses produtos não alimentam o fogo, mas apagam (CARVALHO, 2017; MEU RIO, 2017). Outra consequência de 2013 foi a prisão de 23 ativistas por envolvimento com grupos de debate sobre anarquismo, sendo confiscados computadores e livros. Até mesmo o pensador Mikhail Bakunin (1814-1876) foi “condenado” (REVISTA FORUM, 2014). Os “vândalos” foram silenciados apesar dos questionamentos e passeatas, criminalizados e processados.

Em uma das manifestações de junho de 2013, uma colega pedagoga e feminista reclamou das “depredações”: “a gente trabalha em museu! Limpar, preservar os edifícios que estão atingindo é muito custoso. É nosso patrimônio, oras!”. uma das frases na lateral da Igreja São José, vizinha ao Palácio Tiradentes onde funciona a Alerj, chamava a atenção (Figura 1): “antigamente eles jogava mulheres na fogueira” [sic]. Naquele momento percebemos que a dicotomia depredação x preservação não dava conta das contradições entre o que se passava dentro e fora dos museus.

Figura 1 – “Antigamente eles jogava as mulheres na fogueira”, “E você, o que está fazendo p/ o país melhorar” e “Chupa cabra!u” (em alusão ao governador do estado, Sergio Cabral) pixados na lateral da Igreja de São José no Centro do Rio de Janeiro-RJ em junho de 2013.

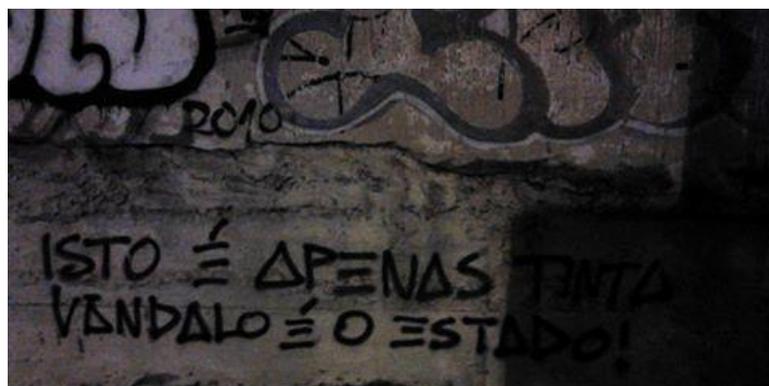


Fonte: Foto cedida por Pedro Karp Vaz

A partir dessas e outras experiências de protesto e vandalismo na cidade, elaborei Como trabalho de conclusão da especialização em Educação Museal, o artigo

“Isto é apenas tinta”: *Vândalos, Patrimônio e Educação Museal* (FONSECA, 2016), utilizando como referências notícias em jornais digitais, debates e declarações em redes sociais. O título é referência a uma pixação que problematizava a atuação do Estado em repressões a manifestações e em remoções forçadas, sendo também uma crítica reflexiva sobre a escrita acadêmica enquanto “apenas tinta” diante dos acontecimentos (Figura 2, 3 e 4). Foi fundamental para discussão do lugar do vândalo na cultura o artigo de Luciana Sepúlveda Koptcke (2005), *Bárbaros, escravos e civilizados: o público dos museus no Brasil*, desenvolvido a partir da portaria de abertura do museu para públicos no ano de 1821 e a relação de poder entre o Museu Nacional e seu público durante o século XX (KOPTCKE, 2005, p.192). Essa portaria estabelecia quem podia visitar o museu, estando subentendido que o museu era para pessoas “dignas” (civilizados) e outros tipos de público não eram bem-vindos (escravizados e bárbaros). Utilizando-se dessas metáforas, Koptcke classifica o público do Museu Nacional e analisa posicionamentos institucionais e o desenvolvimento do setor educativo do Museu Nacional ao longo do século XX, trazendo concepções de museu, patrimônio e suas críticas.

Figura 2 – “Isto é apenas tinta / vândalo é o estado” pixação em muro



Fonte: desconhecida

Figura 3 - “Vândalo é o Estado” estêncil com imagem do rosto de um policial da tropa de choque com capacete, máscara de gás e cassetete



Fonte: desconhecida

Figura 4 – “Isso é apenas tinta no tapume vândalo é o Estado!” pixação em tapume com imagem de caveira vestindo capacete escrito PM



Fonte: GOUVEIA, Mauricio. O massacre da Escola Diaz: porque para o governo você também pode ser do Black Bloc. 9 de outubro de 2013. Acesso em 02 de maio de 2019. Disponível em: <<http://aptovazio.blogspot.com/2013/10/o-massacre-da-escola-diaz-porque-para-o.html>>

Essa classificação proposta por Koptcke instigou o pensamento sobre os vândalos como um tipo de público de museus, a partir de conceitos do campo de atuação da Educação Museal (KOPTCKE, 2005, p.192-202). Os “civilizados”, público-alvo, conhecem as regras; os escravizados, público a ser tutelado, precisam aprender as regras; os bárbaros, público desconsiderado pelo museu, que desconhecem as regras; os vândalos, público a ser criminalizado, contestador das regras e silenciado pelos civilizados. É a partir dessas proposições que se desenvolve o debate teórico desta pesquisa.

As inquietações sobre como as instituições culturais criminalizam ou desconsideram uma parcela de seu público crítico foram trazidas para o mestrado em Memória Social, situado na linha de pesquisa Memória e Patrimônio, sob orientação da Profa. Dra. Vera Dodebei, que coordena o projeto "Objetos, histórias de vida, conexões: por uma ecologia dos restos memoriais digitais". A pesquisa tem co-orientação da Profa. Dra. Fernanda Castro, que foi professora do curso de especialização em Educação Museal, onde essa pesquisa teve início, e que coordena a linha de pesquisa "Educação Museal: conceitos, história e políticas" no Museu Histórico Nacional.

As inquietações de pesquisa e a trajetória de formação que levam até à Educação Museal e à Memória Social vêm do ambiente familiar e as contradições vividas em uma família interracial católica que afirmava o mito da democracia racial e a meritocracia. A metodologia da pesquisa e questionamentos sobre as barreiras de interpretação dos atos de vandalismo também vêm da atuação como funcionária na empresa de produção cultural Sapoti Projetos Culturais, que terceirizava projetos e setores educativos em centros culturais e produtora de projetos educativos em exposições temporárias. Nessa empresa a atuação como educadora, produtora e redatora de materiais pedagógicos e como coordenadora de projetos educativos de

exposições temporárias foi possível registrar relatos sobre o atendimento a públicos visitantes, a respeito de ações educativas desenvolvidas pela equipe, de negociações de condições de trabalho, mas sem uma pesquisa sistematizada. Havia, por parte dos gestores das diferentes instituições culturais, uma percepção de tensão em relação ao público visitante: este provoca o deslocamento ou o reforço da colonialidade.

Seguindo esse deslocamento, nos propusemos a aprofundar o debate sobre vândalos enquanto um tipo de público, mas houve dificuldade para lidar com o conceito de vandalismo. “Vandalismo” é palavra polissêmica, com significados estabelecidos por instituições penais, culturais e morais, sendo um termo muitas vezes ambíguo, utilizado em conflitos pelos dois adversários. Quando alguém pixa um patrimônio é unânime ser chamado de vândalo. Mas e quando o Estado deixa de prover ou proteger o patrimônio? E quando o patrimônio é reivindicado pelos grupos que dão origem ao seu valor e significado? Todo vandalismo deve ser criminalizado? Há necessidade de distinguir tipos de vandalismo? O vandalismo passa uma mensagem por meio do dano ou da destruição total? O caminho para desenvolver a pesquisa seria a partir de um estudo de caso, já que as generalizações e observações a serem feitas são pontualmente históricas e condicionadas a nosso tempo. Nesse caso, nos deparamos com a dificuldade de selecionar o caso a ser estudado, já que é mais frequente nos depararmos com casos de vandalismo a céu aberto, sem um registro continuado das intervenções sobre o patrimônio e não seria possível encontrar a autoria dos vandalismos para um debate com os diferentes públicos que interagem o patrimônio vandalizado. Afinal, o vandalismo se propõe anônimo.

Nossa percepção do vandalismo é, então, ampliada: uma contestação que pode se materializar em dano ou destruição. Nosso limite ético está na interpretação do dano. Consideramos ser necessário interpretar se o dano seria uma ofensa, calúnia, difamação, constrangimento por motivo fútil ou por razão de raça, gênero ou orientação

sexual. Consideramos ser silenciamento a criminalização do dano quando este apresenta denúncia, reivindicação, expressão artística.

Considerar o vândalo como um tipo de público do patrimônio é considerá-lo um usuário contestador dessa plataforma cultural, sendo necessário analisar como circulam narrativas e informação entre os patrimônios e seus públicos. Dessa forma, entendemos que o termo vândalo tem muitos significados e buscamos nessa pesquisa analisar como sua carga negativa pode ser produzida por e pode produzir silenciamentos institucionais. Assim, dentre as diferentes interpretações de um objeto cultural, pode haver o conflito.

Por ser uma pesquisa que envolve patrimônio cultural e é motivada pela atuação da pesquisadora na área educativa em contato com público visitante dessas instituições, optamos por iniciar com um estudo de caso na área da educação. O que implica em uma pesquisa qualitativa, datada historicamente, com metodologia sujeita a modificações para sua viabilidade. Ou seja, refazer os mesmos caminhos de pesquisa em outro momento implicaria em outros resultados (CHADDERTON; TORRANCE, 2015).

Optamos por três estudos de caso em instituições museais que realizam o acompanhamento, registro e memória acerca do patrimônio contestado e que, em muitos casos, possuem uma equipe permanente em contato constante com o público. Escolhemos um quadro de Pedro II do Museu Histórico Nacional, sem autoria, testemunho simbólico do fim da monarquia, com um rasgo feito no rosto do imperador no dia da proclamação da república, que possibilitava perceber como uma instituição cultural lidava com o dano/vandalismo internamente e pesquisar a inquietação do visitante com o quadro e sua trajetória. Em razão do tempo de pesquisa de dois anos, os três estudos foram reduzidos a um, sendo os outros dois o programa de visitação à Alerj, que tem em suas paredes quadros e murais que são debatidos pelos

educadores, com ênfase no retrato do coronel Moreira Cesar, vandalizado nas manifestações de junho de 2013 com chifres e a segunda reformulação da expografia do Museu da Maré, em que a sala reservada aos objetos de cultos religiosos pode ser “evitada” no percurso, caso o debate sobre ícones religiosos ofendesse a fé de algum visitante, considerando aqui um embate de contestações que pode acontecer no grupo após essa divisão.

Sendo assim, o deslocamento de significado do termo vândalo e vandalismo de uma agressão para uma contestação, está dividido em três etapas divididas nos três capítulos de desenvolvimento. Esse deslocamento passa primeiro por um estudo de caso situado historicamente sobre a relação entre instituições culturais, vandalismo e espaço de contestação para seus públicos. O segundo passo é o debate sobre o espaço de contestação para os públicos do patrimônio cultural, entendendo que o campo da educação possibilita uma escuta continuada e atenta. O terceiro passo é a definição do vândalo enquanto público contestador, em contraposição a uma definição de criminoso perturbador da ordem.

O primeiro capítulo traz os caminhos de estranhamento da pesquisadora, dos funcionários do MHN e público visitante com o quadro de Pedro II. Optou-se por iniciar a pesquisa com entrevista aos funcionários dos diferentes setores para conhecer sua relação pessoal e profissional com o quadro, as influências do público especializado e geral na sua atuação com o objeto. O contato inicial com os funcionários do MHN deu-se com o setor educativo, por meio do Técnico em Assuntos Educacionais Diogo Tubbs. Logo na primeira conversa, pode-se perceber que a trajetória do quadro na instituição provoca alguns funcionários do MHN, que apresentam diferentes opiniões para as motivações que levaram a esse fato histórico. Logo na constituição do MHN, a obra teria sido adquirida pelo seu rasgo. Mas, aproximadamente entre 1960-1980, a obra foi completamente restaurada. Na década de 2000, houve novo restauro para

recuperar a informação fundamental que o quadro comunica: o rasgo. Foram essas duas questões que se mostraram mais evidentes e nortearam a pesquisa: por que vandalizaram o rosto do ex-imperador e quais as motivações para a tomada de decisões que levaram à restauração da obra. Como método, foram realizadas entrevistas com os funcionários do MHN, pesquisa em acervo documental e atividade educativa coletando opiniões do público visitante.

Figura 5 – Detalhe do quadro de Pedro II em 2017



Fonte: foto da pesquisadora

No segundo capítulo apresentamos o campo da Educação Museal e analisamos seus contrastes e semelhanças com as práticas divulgadas pelo IPHAN sobre Educação Patrimonial. O objetivo é identificar as diferentes abordagens educativas e seus conflitos. A Educação Patrimonial é analisada a partir de dois meios de difusão: o

Guia Básico de Educação Profissional (IPHAN-Museu Imperial, 1999) e o Mestrado Profissional em Preservação do Patrimônio (IPHAN, 2018). A pesquisadora, acompanhando as aulas da disciplina de Educação Patrimonial, pode perceber metodologias em disputa, em especial a do Inventário Participativo em relação ao Guia Básico (HORTA, 1999) e os discursos sobre políticas patrimoniais que se desdobram no conceito de patrimônio (IPHAN, 2014; PINHEIRO, 2015) que apresentamos aqui em análise de publicações do IPHAN e do Ibram.

No terceiro capítulo sugerimos uma conceituação de vândalo como um tipo de público e o vandalismo como uma ação contrária/ de oposição/ contestação à representação da instituição. O objetivo é compreender de quais ferramentas a sociedade dispõe para invisibilizar o conflito. Inicialmente, estão sendo considerados o Código Penal, leis de proteção ao patrimônio e a metodologia de Educação Patrimonial. É realizada uma conceituação do vandalismo a partir dos seus impedimentos e conceitua-se o vândalo dentro de uma perspectiva de continuidade do Brasil colonial.

Durante o desenvolvimento dos capítulos, alguns trechos são destacados em negrito, evidenciando momentos que modificaram os caminhos da pesquisa, apresentando opiniões, observações e críticas só possíveis pelo contato entre documentos e a memória dos entrevistados.

1. VANDALISMO MUSEALIZADO: A DEPREDÇÃO POPULAR COMO PATRIMÔNIO

Observando que atos de vandalismo são rejeitados ou silenciados, houve o questionamento se o que é considerado vandalismo hoje, no Brasil, foi também considerado em outros momentos. No entanto, diante da rejeição, não se tem um registro sistematizado sobre vandalismo, situando esses atos historicamente. Sobre edifícios, monumentos e museus, é possível encontrar matérias em jornais, mas como acessar a rejeição a um patrimônio específico no discurso oficial e institucional dos órgãos de preservação?

Os museus enquanto instituição de preservação e conservação de objetos, com equipe constante e produção de registros sobre os objetos, permitiria que consigamos acessar como a sociedade interpreta os objetos ao longo do tempo. O Museu Histórico Nacional possui em seu acervo um objeto vandalizado, o quadro de Pedro II que teria sido rasgado no dia da proclamação da república. O vandalismo é, então, reconhecido como vestígio, como objeto que permite acessar um evento, um pensamento e uma sociedade na história. Entretanto, em determinado momento o quadro é restaurado completamente, retirando o rasgo. Isso teria sido por uma negação à proclamação da república ou por uma rejeição ao ato de vandalismo?

Esse capítulo investiga como o quadro é interpretado nos registros da instituição buscando a relação dos funcionários e do público com os significados de vandalismo. Duas questões que se mostraram mais evidentes ao longo da pesquisa: quais as possíveis motivações dos golpes de espada no quadro de Pedro II e como se dá a decisão de restauração com o apagamento da informação (o rasgo). Essas questões são orientadas pelo objetivo da pesquisa de operar na interface entre Educação Museal

e Memória Social, considerando o tratamento dado à informação produzida na relação entre a instituição cultural e seus públicos, mais especificamente no conflito da musealização de um ato de vandalismo e as narrativas que são produzidas sobre o objeto.

É mais recorrente encontrar nos museus objetos fragmentados provenientes de escavações, de roubos e depredações de guerras, como um troféu para os vencedores exporem sua vitória. Nesse sentido, as narrativas produzidas nos museus não problematizam a aquisição dos objetos e os apresentam do ponto de vista dos vencedores, como demonstração de exotismo dos perdedores e da contemplação de técnicas artísticas. Consideramos que o quadro de Pedro II também se insere nessa disputa de vencedores e perdedores, sendo um símbolo do conflito entre modelos de Estado, entre monarquia e república, no qual investigamos como a narrativa sobre esse vandalismo é apresentada pela instituição e quais narrativas não estão contempladas.

A pesquisa ocorre no campo da Educação Museal, junto ao corpo educativo da instituição que atua diretamente com o público visitante e com as questões emergentes do contato entre subjetividades e narrativa expográfica. Trazemos aqui como funciona uma equipe orientada pela educação, que expõe os conflitos, as diferentes interpretações e se coloca como ouvinte e não somente expositora da narrativa expográfica. Assim, os visitantes e os funcionários são co-pesquisadores no campo da Educação Museal. Por isso a organização do capítulo é dividida entre conversas com funcionários, análise da documentação e relatos do acompanhamento de visitas do educativo e comentários de visitantes.

Para essa primeira etapa da pesquisa, foram escolhidos os funcionários do museu, interpretando-os como os primeiros usuários da instituição museal, ou seja, eles são o primeiro público de constante presença: além de visitantes, são trabalhadores. Seguindo com essa ideia, trazemos as opiniões dos funcionários para

as questões que surgem da documentação sobre a aquisição e dano do quadro de Pedro II. As opiniões dos funcionários partem do contato com objetos cuja narrativa e uso são consolidados pelas diferentes expografias e procedimentos que herdaram desde a criação da instituição. As áreas abordadas na pesquisa são Reserva Técnica, Controle e Registro de Acervo, Restauração, Núcleo Educativo e Arquivo Institucional.

A conversa com os funcionários aconteceu em diferentes formatos: reuniões e entrevistas no MHN, além de debate em sala de aula na Unirio. O registro foi realizado em gravação de áudio e anotações em formato de diário de campo. O encaminhamento dos questionamentos sobre a institucionalização do quadro rasgado, sua restauração e a recuperação do rasgo orientou a análise documental, que perpassa a documentação produzida nas áreas do MHN, além de consulta ao Arquivo Nacional e Arquivo Institucional do Museu Nacional de Belas Artes.

A análise da documentação traz os questionamentos quanto às contradições, lacunas e quais informações são privilegiadas. Não procuramos uma verdade sobre o quadro, mas compreender qual o caminho para sua musealização e as transformações na sua permanência no acervo do Museu Histórico Nacional. Procura-se trazer à tona as informações que são escolhidas para descrição do quadro ao longo do tempo, compreendendo que todo registro está sujeito aos questionamentos do momento em que foi realizado e às possíveis contradições. O artigo de Rafael Zamorano Bezerra (2010) foi fundamental para os questionamentos por trazer uma pesquisa inicial sobre os caminhos do quadro junto a uma análise institucional, permitindo um diálogo com o campo da Educação Museal.

Por último, trazemos o acompanhamento junto aos educadores do Núcleo Educativo e as interações do público visitante com o quadro.

Quadro 1 – Cronograma de Pesquisa do Quadro de Pedro II

PESQUISA PEDRO II E VANDALISMO					
Consulta	Etapa	Datas	Conteúdo	Procedimento	Registro
Unirio-Disciplina Análise da Informação	Turma de Graduação em Museologia, Biblioteconomia e Arquivologia	segunda-feira, 25 de setembro de 2017	Debate em Sala de Aula	Diário de Campo	Relato
MHN-Reserva Técnica	Juarez Guerra	sexta-feira, 6 de outubro de 2017	Entrevista	Diário de Campo	Relato
	Documentos		Fichas Catalográficas	Análise Documental	Tabela Excel
MHN-Núcleo de Controle e Registro de Acervo	Fernanda Magalhães Pinto	sexta-feira, 20 de outubro de 2017	Consulta	E-mail	Dados
	Documentos MHN	Março de 2018	Processo de Transferência, Anais, Relatórios Gerais 1922- 1969	Tabela	Dados
	Documentos Arquivo Nacional	Janeiro e Março de 2018	Relatórios Gerais, Catálogo, Correspondências	Análise Documental	Dados
MHN-Laboratório de Restauração	Luiz Fernando Abreu	segunda-feira, 22 de janeiro de 2018	Entrevista	Diário de Campo	Relato
	Documentos	quinta-feira, 5 de abril de 2018	Ficha, Fotografias	Análise Documental	Relato
MHN-Arquivo Institucional	Documentos	sexta-feira, 6 de abril de 2018	Relatórios Gerais, Inventário, Projetos Estagiários 1970-1980	Análise Documental	Dado
		terça-feira, 10 de abril de 2018	Fotografias, Catálogo das Salas		
MHN-Núcleo Educativo	Diogo Tubbs	sábado, 16 de setembro de 2017	Entrevista	Diário de Campo	Relato
		terça-feira, 16 de janeiro de 2018	Entrevista	Diário de Campo	Dado
	Equipe do Núcleo Educativo	terça-feira, 23 de janeiro de 2018	Reunião	Diário de Campo	Relato
		quarta-feira, 7 de março de 2018	Entrevista	Diário de Campo + Áudio	Relato
		quinta-feira, 22 de março de 2018	Entrevista	Diário de Campo	Relato
		quinta-feira, 5 de abril de 2018	Reunião	Diário de Campo	Relato
		quinta-feira, 5 de abril de 2018	Acompanhamento de Visita Escolar com Educadores	Diário de Campo	Relato
	Visitas Mediadas à exposição	domingo, 8 de abril de 2018	Bonde da História Que Rasgo foi esse?	Diário de Campo	Relato

Fonte: autora

1.1. CONSULTA AO PÚBLICO:

Consideramos como público do Museu Histórico Nacional todos aqueles que interagem com seu acervo: os seus funcionários, visitantes, pesquisadores, estudantes.

Nessa seção, buscamos essas interações com o quadro de Pedro II durante a pesquisa em 2017-2018.

1.1.1. COORDENAÇÃO DO NÚCLEO EDUCATIVO DO MHN: Parceria de Pesquisa

O primeiro contato com o quadro foi em uma visita organizada pelo curso de especialização em Educação Museal (2014-2016). O educador responsável pela visita foi o Prof. Ozias Soares, que lecionou a disciplina Conceitos da Educação Museal. O quadro ficava logo ao lado da porta eletrônica automática, marcando um diferencial ao final da galeria “A Construção da Nação: 1822-1889”. O segundo contato com o quadro foi em conversa com Mário Chagas, museólogo integrante do movimento da Nova Museologia, participante da banca de defesa do artigo final da Especialização em Educação Museal, que pontuou, dentre outras conexões que fez a partir do artigo, que o quadro de Pedro II teria sido adquirido por ser um símbolo de conflito interpretado como vandalismo, ou seja, um ato de vandalismo musealizado.

Em outubro de 2017, em encontro com o Coordenador do Núcleo Educativo do Museu Histórico Nacional, Diogo Tubbs, para solicitar parceria e autorização da pesquisa, a tela de Pedro II, então, foi deslocada a pedidos da equipe do setor educativo para um lugar de maior destaque junto ao quadro *A Ilusão do Terceiro Reinado (Último Baile do Império)*, do pintor Francisco Aureliano Figueiredo, ao lado de um busto do marechal Floriano. Seria uma narrativa que contempla o desgaste da imagem de Pedro II com a Guerra do Paraguai e a Abolição da Escravidão e apresenta a Proclamação da República como um golpe institucional, uma continuidade da posição de comando das classes governantes sob um governo provisório militar.

Esse deslocamento do quadro na narrativa expográfica demonstra uma participação ativa dos funcionários da educação do MHN na tomada de decisões. Segundo Diogo Tubbs, cada setor do MHN é independente, não há um fluxo dos

setores ou uma interligação sistematizada entre eles, como relatórios compartilhados ou pesquisas em comum, mas há reuniões frequentes em que o educativo é consultado e isso depende da gestão do museu.

Enquanto primeiro público, Diogo Tubbs contou que o quadro de Pedro II seria uma das aquisições de Gustavo Barroso¹, fundador do MHN, em suas peregrinações a órgãos públicos para constituir o acervo de uma instituição que pretendia oferecer uma narrativa de cunho nacional. **O quadro teria sido danificado assim que a república foi proclamada por um republicano que teria desferido os golpes de espada no quadro.** A legenda da obra diz que “D. Pedro II é retratado fardado de general. A tela foi rasgada a golpes de espada no gabinete do ministro da guerra, ao ser proclamada a república. Como registro documental foi mantida a localização do rasgo”. A informação da legenda é descritiva, sem trazer interpretações mais assertivas sobre o ato de vandalismo. Quanto a isso, não poderia ser um funcionário monarquista indignado com as decisões de Pedro II? Os golpes teriam sido realmente realizados no gabinete do ministro da guerra? Seriam golpes de espada ou outro instrumento menos heroico? Considerando que a versão mais difundida da história é contada do ponto de vista dos vencedores e que os objetos do museu são testemunhos de narrativas que se pretendem fatos, seria necessário entrar em contato com a documentação disponível para acompanhar a trajetória dessa versão e de outras versões possíveis.

¹Gustavo Barroso (1888-1959), formado em direito, teve relevante papel na conformação do campo da museologia, fundando o primeiro curso de museus do Brasil. O curso foi posteriormente desvinculado do MHN e integrando a grade de cursos da Universidade Federal do Estado do Rio de Janeiro. Participou de diferentes movimentos políticos, como socialista assim como republicano. Sua participação mais contundente foi junto à Ação Integralista Brasileira, movimento inspirado no fascismo italiano, ao qual Barroso trazia contribuições antissemitas aproximadas do fascismo alemão (movimento nazista).

Assim, surgiram novos caminhos de pesquisa junto a documentação sobre o objeto vandalizado: a procedência do quadro e percepção de sua importância (de onde vem e por que); as motivações para o vandalismo (como); a análise técnica do dano no quadro. Qual o registro da trajetória do objeto vandalizado no museu? Nessa questão, vale pontuar sobre a trajetória de intervenções de monumentos e prédios patrimonializados. Há um registro das pixações e depredações devidamente documentadas antes da restauração e manutenção? Sobre essas intervenções, são consideradas um dano ao patrimônio ou também são consideradas como diferentes versões do objeto?

Então, Diogo Tubbs comentou sobre o estado atual do quadro: informacionalmente restaurado, com tinta cinza indicando o local dos rasgos. A principal informação do quadro teria sido apagada em restauro, sendo posteriormente recuperada em novo restauro. Para Tubbs, **o quadro teria sido restaurado durante um período mais conservador do museu, em que houve trocas na equipe por motivos políticos durante a década de 1960. Com a entrada de funcionários concursados no MHN em 1980, teria havido uma disputa pela narrativa original de aquisição do objeto, marcando o conflito de redemocratização do país que tem por documento (ainda atual) a Constituição de 1988, suscitando o debate sobre república, democracia e projeto nacional.**

Ali, no quadro de Pedro II, a explosão da cena exposta nos rasgos, o que tornava o quadro agressivo e violento, foi substituída por tinta. Quais as instâncias de decisão pelo restauro do quadro? A conversa com Diogo Tubbs aconteceu em um banco de frente para o enorme quadro *Último Baile da Ilha Fiscal*. Na parede ao lado do quadro estavam a pintura de Pedro II, o busto de Marechal Floriano e entre eles, ao centro, uma instalação da exposição “Histórias Fora da Ordem” (31 de agosto a 26 de novembro de 2017, com curadoria de Beatriz Pimenta e Luciano Vinhosa): uma mesa

em acrílico que trazia a fotografia de uma bandeira republicana nacional rasgada hasteada e a Constituição de 1988 picada. Segundo a curadoria, a obra “Entre o Passado e o Futuro” do artista Luciano Vinhosa, está em diálogo com a pintura do *Último Baile da Ilha Fiscal* que representa a despedida da monarquia e a chegada da república. Enquanto acontecia a entrevista, três jovens mulheres brancas observaram a mesa de acrílico e se direcionam para o quadro. Uma das moças exclamou: “coitado! Por que será que fizeram isso? Ele era tão abolicionista!”. Essa exclamação apresenta uma das versões sobre Pedro II, enquanto governante de um império escravocrata que defendia a abolição da escravatura, mas que era pressionado a manter o regime da escravidão. A raça das visitantes é ressaltada para marcar o possível distanciamento de outras versões sobre Pedro II e o império do Brasil.

1.1.2.CONSULTA AOS GRADUANDOS EM MUSEOLOGIA DA UNIRIO: Aula de Análise da Informação para graduação em museologia, biblioteconomia e arquivologia da Unirio

Como parte da bolsa de pesquisa em Memória Social, é contrapartida atuar em estágio docência nas aulas de graduação ministrando aulas compatíveis com a pesquisa e experiência. No segundo semestre de 2017, o estágio foi realizado na disciplina Análise da Informação, regida pela orientadora Vera Dodebei. Em sua maioria são alunos de museologia do 2º período, que participam dos debates sobre a prática de indexação e resumo de informações para comunicação, salvaguarda e recuperação de dados.

Em uma das aulas, sobre Informação em Museus, com bibliografia de Peter Van Mensch e Helena Dodd Ferrez, foram discutidos entre os alunos os conflitos entre a teoria museológica e a prática, sendo levantados exemplos que já foram discutidos por

outros professores em outras aulas. Um deles foi sobre os processos de restauração do quadro de Pedro II: entre 1960-1975 foi realizada a restauração original do quadro e em 2003 foi realizada nova restauração marcando o local dos golpes de espada.

O termo restauração aqui é utilizado em dois sentidos para evidenciar o conflito sobre a importância do quadro. No primeiro sentido, **foi pontuado que a restauração de 2002-2003, indicando o local dos rasgos do quadro com tinta cinza, aceleraria o processo de deterioração do objeto, sendo, portanto, inadequada. A retirada da tinta a óleo que reconstituía a pintura original e o acréscimo da tinta acrílica cinza provocaria uma reação na primeira camada de tinta.** Dessa forma, não se leva em conta o objeto como patrimônio, mas somente a preservação de sua materialidade tal como ele foi criado originalmente por seu pintor.

Em contraposição, no segundo sentido, foi levantado que a restauração de 2002-2003 retoma a importância do quadro, que é atribuída aos rasgos. O quadro não tem autoria, a técnica está presente em outras telas, a imagem de Pedro II está amplamente contemplada em diferentes idades no Acervo do MHN, ou seja, não tem relevância de técnica artística, autoria ou mesmo iconográfica que o diferenciasse no Acervo do MHN. Nesse caso, o diferencial do quadro são os rasgos, então prevaleceria a recuperação dessa informação que havia sido perdida na restauração de 1960-1975. O termo restauração segue dois caminhos nessa discussão, o da originalidade do quadro e o da relevância do quadro para o acervo do MHN.

1.1.3. CONSULTA À RESERVA TÉCNICA: Entrevista e documentação

O responsável pela Reserva Técnica do MHN é o museólogo Juarez Guerra, que ingressou no museu em 1984, acompanhando a implementação do banco de dados digital. O quadro de Pedro II tem um dossiê trazendo fichas e legendas de diferentes

gestões, além de artigos e trabalhos acadêmicos. A ficha catalográfica digital do quadro de Pedro II compila informações-padrão como altura, material, localização, estado de conservação, tipologia do objeto. Nas observações são trazidas descrições da imagem, informações que constam em fichas anteriores além de indicar em quais publicações pode-se encontrar alguma análise sobre o quadro.

Guerra, enquanto público e funcionário, levantou discordâncias em relação à descrição na ficha. Ressaltou que apesar de algumas legendas indicarem “golpes de espada”, o corte no quadro indicava ser um sabre, que é de formato curvo com gume em somente um dos lados, tal como pode ser percebido durante a restauração de 2002-2003. Sem precisar de qual tipo de sabre se tratava, ressaltou que **isso permitia identificar que o oficial do exército que desferiu os golpes era de baixa patente, pois espadas de dois gumes só eram permitidas a oficiais de alta patente. Quanto a motivação política ser de um republicano ou de um monarquista, ele deixou em aberto sua resposta.**

Sobre a restauração do quadro, foi questionada a opinião levantada pelo Coordenador do Núcleo Educativo, de que o processo de restauração de 1960 e de 2003 teriam uma disputa política de narrativa sobre o objeto. **Para Juarez Guerra, a questão foi “técnica”. Em 1960, havia dificuldades de inventariação das informações sobre as obras que só pode começar a ser solucionada com o sistema de informática implementado em 1987. Assim, a documentação acerca do quadro não teria sido consultada para avaliar a necessidade de restauração dos rasgos, por isso teriam ignorado que neles residia a relevância do objeto para o MHN.**

Junto às 12 fichas catalográficas havia a impressão de trabalhos acadêmicos que citavam o quadro: Jenny Dreyfuss, Rafael Zamorano Bezerra, N. Carvalho, Lucia Maria Paschoal Guimarães e um trabalho de conclusão de disciplina do curso de

História da UERJ (2007.2) de alunos de uma disciplina ministrada pelo então curador Manoel Salgado, também professor universitário.

Quadro 2 – Fichas do Dossiê 6456 da Reserva Técnica do MHN

Dossiê 6456					
Indicação	Ano	Numeração	Imagem	Critérios	Descrição
1	15	1924	242287	-	Objeto / Modo de Aquisição / Procedência / Data da entrada / Nº da Guia / Estado de conservação / Observação Objeto: Retrato a óleo do Imperador D. Pedro II, fardado de Marechal, de autor desconhecido, rasgado a pontapos de espada no gabinete do Ministro da Guerra, onde se achava, no dia 15 de novembro de 1889, ao ser proclamada a República. Procedência: Escola Nacional de Belas Artes Observações: Cat. 924 - 33180
2	-	(+-) 1964	-	-	RETRATO / Descrição do Objeto / Nº de Ordem / Inventário / Procedência / Localização Descrição do Objeto de D. Pedro II - 1856 - fardado de marechal. Óleo de autor desconhecido, rasgado a pontapos de espada no gabinete do Ministro da Guerra, onde se achava ao ser proclamada a República Inventário Inventariado 1964 Óleo CR 1.000.000,00 Transferência Escola Nacional de Belas Artes Estado de Conservação / Localização Pedro II, parede 1
3	-	-	-	-	RETRATO / Descrição do Objeto / Localização RETRATO Descrição do Objeto de Dom Pedro II - 1856 - fardado de marechal óleo de autor não-identificado rasgado a pontapos de espada no Gabinete do Ministro da Guerra onde se achava ao ser proclamada a República Localização Sala Pedro II - parede 1
4	-	-	-	-	RETRATO / Descrição do Objeto / Nº de Ordem / Modo de Aquisição / Estado de Conservação / Localização / (*) verso Descrição do Objeto de D. Pedro II - 1856 - fardado de marechal. Óleo de autor desconhecido, rasgado a pontapos de espada no gabinete do Ministro da Guerra, onde se achava ao ser proclamada a República Nº de Ordem Modo de Aquisição Transferência Escola nacional de Belas Artes Estado de Conservação / Localização Pedro II, parede 1 (*) Foi para o Gabinete de Restauração em 1960
5	Seção de Arquivo Fotográfico	1975 segundo organograma de Lucas Cuba Martins	321		A-Iconografia D. Pedro II. Óleo/Tela. Retalhado a espada e lança no Ministério da Guerra em 15 de novembro de 1889.
6	-	1967-1968 segundo organograma de Lucas Cuba Martins	-	-	MHN - DHAR / Descrição do Objeto / Nº / dimensões / Procedência / Estado de Conservação / Localização Descrição do Objeto autor não identificado retrato de Pedro II 1836 fardado de marechal Nº / dimensões / Procedência / Estado de Conservação / Localização Sala Pedro II - parede 1

Dossiê 6456					
Indicação	Ano	Numeração	Imagem	Critérios	Descrição
7	7355	-	-	-	N. Ordem: 7355 (4353) N. catálogo: 242287 (84025263) Objeto: Retrato de D. Pedro II fardado de General, 1858 Autor: N. Identificado, Óleo/Tela Assunto: Iconografia Retrato Procedência: Transferência Ministério da Guerra/1922 Coleção- Estado de Conservação 03 CR: 50.000,00 Dimensões: 115x88 Localização: 0319 Referência Museográfica: A tela foi rasgada a sabre por ocasião da proclamação da República na sala de honra do Quartel-General onde se achava exposto. Referência Bibliográfica: DREYFUS, Jenny. D. Pedro II Através de sua Iconografia. Anais MHN 1943
8	7359	-	242287	-	Nº de Registro (inv 1946) Descrição do Objeto Retrato de D. Pedro II - 1856 (1858) - fardado de General - óleo de autor não identificado, rasgado a pontações de espada no Gabinete do Ministro da Guerra onde se achava a 15 de novembro de 1889 Procedência Transferência Ministério da Guerra/1922 Dimensão 115x88 Localização Antiga Sala D. Pedro II VERSO Quadro representa D. Pedro II fardado de General, farda que raramente usava
9	7355 (3)	-	242287	-	Nº de Ordem 7355 (3) Catálogo 242287 Descrição do Objeto Retrato de D. Pedro II - 1843 - óleo de autor não identificado Procedência Transferência Arquivo Nacional - Proce. 10/22 Dimensão 115x89 Localização Antiga Sala D. Pedro II VERSO ilegível
10	-	-	-	-	Ministério da Educação e Saúde / Museu Histórico Nacional / 1ª Secção - História / Objeto / Modo de Aquisição / Procedência / Número de ordem / Localização / Estado de conservação / Valor / Dimensões / Bibliografia /VERSO Descrição, histórico e comentário do objeto Objeto Retrato de D. Pedro II - 1856, fardado de marechal, óleo de autor desconhecido, rasgado a pontações de espada no gabinete do Ministro de Guerra, onde se achava, no dia 15 de Novembro de 1889, ao ser proclamada a República Modo de Aquisição Transferência Procedência Escola Nacional de Belas Artes Número de ordem 1886 Localização Sala D. Pedro II - Parede 1 Estado de conservação / Valor 30:000\$000 Dimensões 1,150 x 0,880 Bibliografia /VERSO Descrição, histórico e comentário do objeto
11	-	-	-	-	LEGENDA / Objeto / Nº SIGA / Título / Data / Material / Dimensões / Obs Objeto Pintura Retrato Nº SIGA 006.456 Título D. Pedro II Data [1858] Material Óleo/Tela Dimensões 127 cm x 102 cm Obs A tela retrata D. Pedro II com uniforme de Marechal. Rasgada a golpes de espada no gabinete do Ministério da Guerra, ao ser proclamada a República, no dia 15 de Novembro de 1889.
12	6.456	-	-	-	FICHA CADASTRAL / Nº de Registro / Código / Nºs Anteriores / Objeto / Autor / Título / Data / Local / Material-Técnica-Suporte / Dimensões / Procedência / Estado de Conservação / Localização / Termo de Indexação / OBS / Cadastrado por / Data / VERSO Nº de Registro R84.02-5.263 Código 02-5 Nºs Anteriores 7353 (nag); 242287 (n dig); 92433180 (n. cat) Objeto Pintura Retrato Autor - Título "D. Pedro II" Data [1858]? Local - Material/Técnica/Suporte pintura/óleo/tela Dimensões sem condições de medição Procedência Transferência do Ministério da Guerra Escola Nacional de Belas Artes Estado de Conservação 4 Localização RT1TM7-A Termo de Indexação Pedro II (R) Ordem do Cruzeiro OBS rasgado a espada e lança no Ministério da Guerra - 15 de Novembro de 1889 ao ser proclamada a República. Bibliografia: DREYFUS, Jenny. Pedro II Através de sua Iconografia. Fardado de General - Possui 1 reg PB nº 321 f6. Cadastrado por Regs Data Março 186 VERSO Descrição: sobre fundo escuro ao centro, retrato de D. Pedro II a meio corpo voltado à esquerda, rosto ligeiramente à frente. Cabelos repartidos ao lado, barba castanho clara, olhos azuis, faces coradas e lábios vermelhos. Traja farda general cinza com botões, dragonas, canhoes, gola alta e cinturão dourado. Ostenta no peito Ordem Imperial do Cruzeiro e banda azul com debrum vermelho. Mão deitada pousa sobre mesa e a esquerda flexionada colcada sobre espada que (XX) da cintura. - À direita (XX) bege e colunas - Moldura com madeira dourada

1.1.4. CONSULTA À RESTAURAÇÃO: Entrevista e documentação

O responsável pelo Laboratório de Conservação e Restauração – Oficina de Pintura é Luiz Fernando Abreu, que ingressou no MHN em 1985 quando a equipe de restauração estava “desmantelada” (sic).

O restaurador participou da restauração do quadro em 2002-2003, em força-tarefa que reuniu a equipe de museólogos e restauradores para definir os critérios de recuperação da informação no quadro de Pedro II, priorizando por não retocar o quadro, mantendo um tom neutro e sutil para indicar e visibilizar o rasgo. **Abreu então diferenciou-se dos procedimentos de restauração da equipe anterior, tanto pelos materiais que eram usados quanto pelo papel do restaurador. Nos processos atuais o retoque das telas fica em evidência, indicando se tratar de uma intervenção do restaurador e não uma restituição da obra ao seu original.** Nos procedimentos anteriores, retiravam craquelês e rachaduras para que a obra sempre parecesse “fresca”. Ao se restaurar diferenciando o retoque do original que, por sua vez, já tem sobre si a ação do tempo, percebe-se o estado da pintura ao ser incorporada ao MHN. **Para Abreu, então, a restauração de 1960-1975 teria sido orientada por uma “questão técnica”, da formação de restauradores.**

Foi explicitado o debate com os estudantes de museologia da Unirio sobre a técnica usada na restauração que teria sido prejudicial ao quadro. Abreu explicou que nos procedimentos de restauração anteriores, usava-se cera na reentelagem, solventes fortes e tinta a óleo, acrescentando camadas do mesmo tipo de tinta, sobrepondo colorações desiguais por serem de diferentes tempos. Hoje a restauração é realizada com tinta acrílica e as pinceladas sugerem como a pintura seria completada, sem imitar o processo original da autoria da obra. A intervenção de Abreu é sugestiva e tem a intenção de parecer que é uma intervenção, assim ele preserva a importância do

quadro a partir do critério que o fez integrar a coleção do MHN: pode-se diferenciar as tintas usadas originalmente das tintas usadas na restauração, evidencia-se a ação do tempo e seus danos. É uma concepção de patrimônio próxima à de John Ruskin, artista e crítico inglês do final do século XIX, que defende um patrimônio que é memória. O objeto, ao ser percebido como patrimônio, deve ser mantido tal como lhe foi dada a importância, sendo preservado o momento em que se percebe a iminência de sua perda pela deterioração. Assim, o objeto não é restaurado ao seu original, mas mantido com suas falhas e marcas da passagem do tempo..

De sua parte, Ruskin, seguido por Morris, defende um anti-intervencionismo radical, de que até então ainda não havia exemplo, e que deriva de sua concepção de monumento histórico. O trabalho das gerações passadas confere, aos edifícios que nos deixaram, um caráter sagrado. As marcas que o tempo neles imprimiu fazem parte de sua essência. [...]Conclusões: é nos proibido tocar nos monumentos do passado “Nós não temos o mínimo direito de fazê-lo. Eles não nos pertencem. Pertencem em parte àqueles que os edificaram, em parte ao conjunto das gerações humanas que virão depois de nós.” (CHOAY, 2006, p.155)

A partir dessa diferenciação entre intervenção e imitação, podemos traçar um paralelo da atuação de Abreu com o grafiteiro e pixador, interventores do espaço urbano. Em conversa com Abreu sobre as jornadas de junho de 2013 e as pixações que expunham um **conflito com a política patrimonial**, foi questionado que **as instituições culturais não respondiam a esses questionamentos e continuavam a colocar camadas de “restauração” toda vez que os apontamentos ressurgiam; que, considerando o caráter público, seria necessário registrar institucionalmente esses “danos” que são informação e trazem a interação da instituição com a sociedade.** Como interventor, o restaurador se posicionou diferenciando mensagens políticas de assinaturas de pixadores. Questionei sobre o aspecto artístico e político da pixação, em que consideram cores, simetrias, o material

em/com que vão gravar sua assinatura, o desafio de realizá-la. Um exemplo dado foi o processo de indexação da Biblioteca de Artes da USP, apresentando o registro de uma obra artística obra com e sem intervenções (figura 6), ressaltando que um dos assuntos da imagem digital é “pichação”, mas que ainda assim não problematizava o aspecto artístico nem fazia uma leitura política da pichação (MACAMBYRA e FERREIRA, 2018).

Figura 6 - Slide da Apresentação com duas fotografias, sendo uma do monumento com pichações de nomes (tags ou marcas) cuja descrição é “face do monumento com pichações e manchas escuras”

Título: Lugar com Arco, vista geral diurna
Tipo de imagem: Imagem digital
Agente: Marina Macambyra, 1961, Fotógrafa
Dimensões / medidas: 110 KB
Técnica: digitalização de slide 35 mm
Data: 2002
Localização: Biblioteca da ECA/USP, acervo de slides
Descrição: Registro realizado originalmente em slide, mostra o monumento dois anos após sua construção, ainda limpo e sem pichações.
Relação: Imagem de RO001
Direitos: Licença Creative Commons CC BY-NC



Título: Lugar com Arco, vista geral diurna
Tipo de imagem: Imagem digital
Agente: Carlos Alencar, 1945, fotógrafo
Dimensões / Medidas: 1,87 MB
Técnica: Fotografia digital
Data: 2017
Localização: Biblioteca da ECA/USP, acervo de imagens digitais
Assunto: Pichação
Descrição: Face do monumento com pichações e manchas escuras.
Relação: Imagem de RO001



Abreu associou de imediato o exemplo acima a uma proposta de Arte sobre Arte e lembrou do pintor expressionista Chaïm Soutine, que não tinha dinheiro para comprar telas então comprava-as já pintadas em mercados de rua e pintava por cima. Acrescentou uma indagação em oposição à pixação: ninguém retiraria a pintura de Soutine para verificar como seria o original. Trouxe também como exemplo o processo realizado por artistas que se identificavam como surrealistas, o *Cadavre Exquis*, em que imagens e textos eram uma construção coletiva de artistas; mas diferenciou da pixação por não concordar com a intervenção sem autorização do autor da obra original. Para Luiz Fernando Abreu, na “rotina geral” do vandalismo, ou seja, no caso artístico, não haveria uma mensagem, uma informação a ser registrada, somente um ato de rebeldia, como um deboche do instituído legalmente.

Figura 7 – Ficha de Avaliação do Estado de Conservação de Pinturas

FICHA DE AVALIAÇÃO DO ESTADO DE CONSERVAÇÃO DE PINTURAS

AUTOR: REGINA HECCO Nº DE REGISTRO: 006.456
 TÍTULO: "O PEDRO II"
 ASSINATURA: _____ LOCAL: _____ COR: _____
 MARCAS/INSCRIÇÕES: _____ LOCAL: _____
 TÉCNICA: Óleo sobre tela
 DIMENSÕES COM MOLDURA: 1,27 x 1,02 m SEM MOLDURA: 1,10 x 0,87 m
 ORIGEM: OT
 DESTINO: OT
 DESCRIÇÃO: _____

FOTOGRAFIA P&B: _____ LOCALIZAÇÃO: _____
 COR: _____

ALTERAÇÕES	1	2	3	4	5	6	OBSERVAÇÕES
SUJIDADE	<input checked="" type="checkbox"/>			<input checked="" type="checkbox"/>	<input checked="" type="checkbox"/>	<input checked="" type="checkbox"/>	
AMARELECIMENTO	<input checked="" type="checkbox"/>						
FERRUGEM							
OXIDAÇÃO							
ACIDEZ							
SALINIDADE							
OPACIDADE	<input checked="" type="checkbox"/>	<input checked="" type="checkbox"/>					REPINTURAS GENERALIZADAS
DESPINTURA							
RETINA							
RETOQUE							
EMASSAMENTO/MASSA		<input checked="" type="checkbox"/>					
ARRANHÃO							
RACHADURA							
CONCHEAMENTO							
PERDA		<input checked="" type="checkbox"/>					
DESPRENDIMENTO							
MUITA ESPESURA							NO ROSTO DA FIGURA
FURO							
RASGO		<input checked="" type="checkbox"/>					
REMENDO				<input checked="" type="checkbox"/>			REENTELAADO A CERA DE ABELHA
ACESSÓRIO							
ADESIVO							
FITA/ETIQUETA							
QUEBRA							
RUÍDA							
PULVERIZAÇÃO							
MANCHA							
MOSSA							
REDUÇÃO							
DESBOTAMENTO							
FUNGO							
INSETO							
BOLHA							
PREGO							
AMPLIAÇÃO							
DESGASTE							
DEFORMAÇÃO							
FRAGILIDADE				<input checked="" type="checkbox"/>			

1 - camada protetora 2 - camada pictórica 3 - fundo 4 - suporte 5 - chassi 6 - moldura

TRATAMENTO NECESSÁRIO: () ESTRUTURA () ESTÉTICO
 GRAU DE URGÊNCIA: () PEQUENO () MÉDIO () GRANDE
 RECOMENDAÇÕES:

Regina Hecco 29 de fevereiro de 2002 LOCAL E DATA
Luiz Carlos Pereira TÉCNICO RESPONSÁVEL

TRATAMENTO - OPERAÇÕES

- | | | |
|----|-----------------------------------|--------------------------------|
| 3 | • Testes solubilidade | _____ |
| 1 | • Desmontagem da moldura | _____ |
| | • Faceamento total | _____ |
| | • Faceamento parcial | _____ |
| | • Fixação inicial da tinta | _____ |
| 2 | • Remoção dos contam. superf. | ENZIMAS E QUEROSENE |
| | • Afinamento do verniz | _____ |
| 4 | • Remoção do verniz | XILOL E ALCOOL ETÍLICO (2 X 1) |
| | • Reativação do verniz antigo | _____ |
| | • Remoção dos retoques alt. | _____ |
| 5 | • Remoção de repinturas | XILOL E ALCOOL ET. (1 X 1) |
| 6 | • Remoção de massas | _____ |
| 7 | • Remoção do chassis | _____ |
| 8 | • Remoção de suporte acessório | _____ |
| 9 | • Remoção de remendos | _____ |
| 10 | • Remoção de adesivo suporte | XILOL E REMOÇÃO MECÂNICA |
| | • Limpeza sujidades suporte | _____ |
| 11 | • Limpeza sujidades chassis | QUEROSENE |
| | • Desacidificação | _____ |
| 12 | • Planificação suporte | _____ |
| | • Reforço de bordas | _____ |
| 13 | • Compensação de suporte | LINHO E RESINA MECÂNICA |
| 14 | • Sutura / soldagem | RESINA EPOXI |
| | • Apl. suporte acess. s/ adesivo | _____ |
| 15 | • Apl. suporte acess. c/ adesivo | LINHO E RESINA BEVA 377 |
| | • Apl. suporte acess. rígido | _____ |
| 16 | • Compensação de volume | MASSA ACRÍLICA |
| 17 | • Nivelamento / textura | _____ |
| 18 | • Compensação de cor | PÍLMENTO E RESINA ACRÍLICA B72 |
| 19 | • Envernizamento | RESINA B72 |
| | • Aplicação de fungicida | _____ |
| | • Aplicação de cera | _____ |
| | • Polimento | _____ |
| | • Impregnação de consolidante | _____ |
| | • Selagem-fixação | _____ |
| | • Confeção de novo chassis | _____ |
| | • Recuperação dimensões originais | _____ |
| 20 | • Restauração da moldura | _____ |
| | • Confeção de tramelas | _____ |
| | • Desinfestação de moldura | _____ |
| | • Remoção de acess. irracionais | _____ |
| | • Correção de deformação | _____ |
| | • Consolidação estrutura | _____ |
| | • Transposição suporte madeira | _____ |
| | • Transposição suporte têxtil | _____ |
| 21 | • Montagem na moldura | _____ |

Fonte: Arquivo Restauração/MHN

O restaurador pontuou que na atual rotina do Laboratório de Restauração há uma ficha técnica para trazer em texto os procedimentos realizados que não havia na época da primeira restauração, mas que possivelmente se encontraria em relatórios rotineiros. A ficha traz aspectos da obra o procedimento realizado, sendo relevante que o tratamento relegado ao rosto de Pedro II no quadro foi de remoção da tinta, e não de retoque. Em seu arquivo pessoal, Luiz Fernando tinha fotografias do processo de restauração de 2002-2003. Ele lamentou não ter reforçado na ficha a importância da diferenciação de tintas no “rasgo na altura do rosto”.

Outra versão do ocorrido com o quadro foi dada pelo restaurador Luiz Carlos Pimenta, que participou do processo de restauração em 2002-2003. Para ele, foi um oficial do exército próximo de Pedro II que teria avariado o quadro, em insatisfação com as decisões do então imperador que levariam a perdas financeiras e de prestígio da família imperial. Ele também concorda com Abreu que a restauração foi realizada por uma equipe com outra concepção de conservação do objeto, orientada para o retorno ao original.

1.1.5. CONSULTA À EQUIPE EDUCATIVA: Entrevista e anotações em diário de campo

Os encontros com a equipe de educadores do MHN começaram em janeiro de 2018, com consulta sobre o quadro, proposta de atividade em parceria, compartilhamento dos resultados da pesquisa. Os questionamentos iniciais da pesquisa foram apresentados, em que o vandalismo é percebido como contestação e não somente um dano a ser evitado. Foi apresentada a proposta da Coordenação para uma atividade com enfoque somente no quadro, para levantar observações gerais do público visitante. A escolha do quadro de Pedro II permitiria acessar opinião do público diante de uma instituição que expõe um ato de vandalismo, legitimando-o e, ao mesmo

tempo, perceber as diferentes interpretações de seu simbolismo. Logo nesse primeiro encontro, a equipe levantou observações do público sobre o quadro, sobre a interação de grupos com as regras e o discurso da exposição, sobre temáticas relacionadas com o trabalho desenvolvido no Núcleo Educativo.

As observações trazem diferentes expectativas do espaço do museu. A educadora formada em Pedagogia, Wanda Padula lembrou que **muitos visitantes acham que o rasgo foi realizado quando estavam visitando o museu**. Essa observação ressalta que o espaço do patrimônio é controlado, de hipervigilância sobre a conservação das obras. Essa observação também expõe uma regra invisível, em que a expectativa é de objetos intactos, reparados e higienizados, sendo pouco familiar que um objeto exposto, aparentemente danificado, pertença à galeria. Assim, para esses visitantes só poderia se tratar de um dano recente que logo deveria consertado, sendo uma intervenção ilegítima. Alguns educadores contaram a história de um segurança que os alertou sobre a obra danificada e disse que não era “bem-visto” um museu pendurando uma pintura nesse estado.

A educadora formada em História, Letícia Julião contou que o quadro instiga os visitantes a perguntarem sobre o rasgo: o que aconteceu, porque está assim, estaria correto estar exposto? Stephanie Santana, também formada em História, acrescentou que era uma oportunidade de apresentar os objetivos da narrativa expográfica e compartilhar as versões de um evento da história oficial. Seria um momento de **reverter a pergunta para o público questionando “por que você acha que foi feito?”**. Santana ressaltou o compromisso com uma história crítica, que aborda uma agenda atual de temáticas. O educador museólogo Lucas Cuba também pontuou essa atualização que o setor educativo realiza, relacionando o quadro com eventos recentes.

Foi relatado que em junho de 2013 os debates sobre o quadro giravam em torno da violência de manifestações e do “quebra-quebra”. Já em 2016, durante as

movimentações para o impeachment de Dilma Rousseff, muitos visitantes relacionavam Pedro II à então Presidenta. Aproveitando essa conexão, os educadores Lucas Cuba (museólogo) e Jonathan Silva (pedagogo) ressaltaram que o Núcleo do Educativo também apresenta uma versão da história em que a proclamação da República foi um golpe de estado militar, compartilhando com o público as evidências apontadas por historiadores: a proximidade entre Marechal Floriano e imperador; a falta de resistência de Pedro II; a continuidade da divisão territorial e propriedades da época colonial. Para aproveitar esse gancho, retomam o quadro *Último Baile do Império/A Ilusão do Terceiro Reinado* e comentam que na proclamação houve “atabaques em glória ao império”, “vivas ao imperador” e contam a anedota “o imperador pode cair, mas o império não cai”. Jonathan Silva confere ao quadro de Francisco Aureliano Figueiredo maior importância para o trabalho educativo, sendo o quadro de Pedro II um estímulo para conversar sobre o golpe republicano. O educador sugeriu uma pesquisa aprofundada sobre as diferentes camadas do quadro *Último Baile do Império/A Ilusão do Terceiro Reinado*, que estava sendo pintado como uma homenagem ao futuro reinado de Izabel e, por conta do golpe, acabou por ser um quadro sobre a transição de poderes.

Ao apresentar alguns deslocamentos da pesquisa, como a possibilidade do dano no quadro de Pedro II ter sido feito por um monarquista, o educador museólogo Lucas Cuba compartilhou sua opinião, que leva em conta regras da museologia sobre origem, autenticidade, valor histórico. Para ele, **o quadro teria sido forjado para trazer um marco de ruptura entre regimes. Interessaria a Gustavo Barroso ter um testemunho simbólico da transição histórica entre monarquia e república. Assim, o quadro teria sido “fabricado” em função da narrativa do museu.** Nesse momento nos dispusemos a imaginar o momento histórico em que teria sido feito o rasgo e

houve dúvida sobre onde estava o gabinete do ministério da guerra, se no Quartel General (atual Central do Brasil) ou no Paço Imperial.

O educador pontuou que os dois lugares em que o quadro esteve na expografia do MHN trazem diferentes formas de contar sua história. **Ao lado da porta, no início da seção republicana, faria referência a uma humilhação a Pedro II pois sua queda funda o atual regime republicano. Na atual disposição na galeria, seria uma exaltação ao imperador, colocando-o como vítima de golpe de um amigo, o marechal Deodoro da Fonseca.**

Sobre isso, houve uma visita da Liga Azul Monarquista Brasileira² ao MHN no mês de fevereiro de 2018. Os educadores que acompanharam a visita relataram que quando o grupo entrou na sala da monarquia se exaltaram em gritos de “êeee”, e quando o guia responsável pelo grupo finalizou a sala explicando que “agora começa a república”, o grupo suspirou chateado em “aaaaah”, mostrando como o assunto e a temática ainda move paixões. É curioso que há uma linha do tempo na sala da monarquia trazendo as leis promulgadas para a abolição da escravatura, com protagonismo para a princesa Izabel, fazendo comparações com a abolição em outros lugares do mundo, terminando no continente asiático na década de 1990. É um diálogo com uma crítica já realizada à família imperial sobre o Brasil ter sido um dos últimos países a abolir a escravatura, embora não explicita a questão racial: que fomos um dos

² Em página oficial do facebook, a liga se define como “uma agremiação de monarquistas, líderes de movimentos, que compartilham de ideias e iniciativas em conjunto.” A data de fundação é em 27 de junho de 2013 com uma missão: “Unidos com o Imperador na defesa do Brasil, vamos! A hora é esta! Vamos derrubar esta republiqueta nascida de um golpe, o Golpe de 1889. Vamos derrubar essa República achacadora, corrupta, cretina, demagoga e sanguessuga do futuro nacional. Vamos acabar com essa farra eleitoreira desplanejada, que só pensa nas próximas eleições (sic), enquanto a fome, a violência e a safadeza crescem por todos os lados. Deus nos salve, Deus nos traga o Imperador da Casa Imperial do Brasil para nos proteger contra esses abutres do povo!”. Acesso em 07 de abril de 2019 no link <<http://facebook.com/LAMBrasileira>>

últimos a abolir a escravidão de pessoas de origem africana com traços e pele pretos – já que houve outros tipos de escravidão mais recentes.

1.2. ANÁLISE DOCUMENTAL: CONSULTA E PESQUISA AO ARQUIVO INSTITUCIONAL DO MHN E ARQUIVO NACIONAL

Buscamos, na análise documental, indícios que dialoguem com as opiniões levantadas sobre o quadro: quais as possíveis motivações dos golpes de espada no quadro de Pedro II e como se dá a decisão de restauração com o apagamento da informação (o rasgo). As informações buscadas nos documentos não conferem caráter de verdade, mas permitem balizar algumas dúvidas e a imaginação de preencher as lacunas sobre esse ato de vandalismo histórico.

Sobre as motivações dos golpes, temos a opinião de que teria sido realizada por patentes baixas do exército, por alguém próximo ao imperador ou como ato de deposição da autoridade.

Sobre a restauração, temos a informação de terem sido realizadas dois procedimentos, sendo um na década de 1960-1970 “costurando” o rasgo no rosto de Pedro II e outro na década de 2000 recuperando o rasgo com tinta cinza.

Na consulta às fichas catalográficas da Reserva Técnica não foi possível identificar o ano em que elas foram elaboradas - das 12 fichas constantes no processo somente uma trazia o ano do seu registro. O que permite distinguir as diferentes temporalidades das fichas é a localização do quadro na expografia e a referência à seção de registro, que têm nomes diferentes de acordo com a gestão do museu, o que não está presente em todas (pra simplificar e não ficar tão grande).

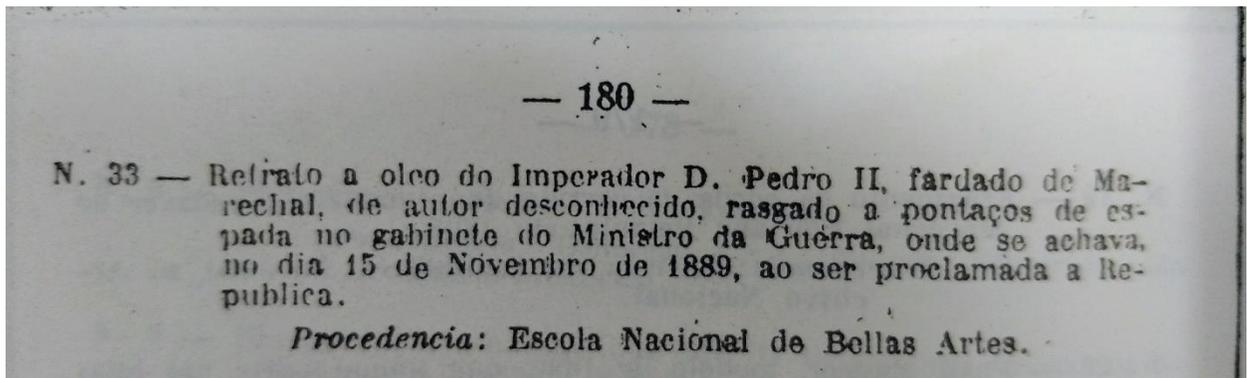
Sobre a procedência da obra, as informações são diversas: transferência do Ministério da Guerra (Figura 8); transferência da Escola Nacional de Belas Artes

(Figura 8 e 10); transferência do Arquivo Nacional (Figura 9). Em observação geral, a descrição do objeto se restringe a uma informação que consta em todas as fichas, Retrato de D. Pedro II. Outras informações que são acrescentadas: fardado de Marechal/General; rasgado/retalhado a pontações/golpes de espada/espada e lança; presente no gabinete do ministério da guerra; evento ocorrido em 15 de novembro de 1889/Proclamação da República.

O contato com Fernanda Magalhães, responsável pela área de Controle e Registro de Acervo, foi por e-mail, logo após a análise das fichas catalográficas. Questionei sobre as informações de transferência: o processo do Arquivo Nacional nº 10/22; transferência do Ministério da Guerra; encaminhamento para o Gabinete de Restauração em 1960; inventariação em 1964.

Ela responde com os caminhos possíveis. Traz a informação do catálogo de 1924, que indica que o quadro veio da Escola Nacional de Belas Artes e atenta para os processos digitalizados do MHN.

Figura 8 – Detalhe do Catálogo 1924



Item 33 (Retrato a óleo do Imperador D. Pedro II, fardado de Marechal, de autor desconhecido, rasgado a pontações de espada no gabinete do Ministro da Guerra, onde se achava, no dia 15 de Novembro de 1889, ao ser proclamada a República. Procedência: Escola Nacional de Belas Artes.). Fonte: Biblioteca

Os processos de transferência do Arquivo Nacional e da Escola Nacional de Belas Artes trazem a informação de envio de quadros de Pedro II. **É mais provável que a proveniência do quadro seja da Escola Nacional de Belas Artes por ser explicitado em carta que os quadros se encontram “avariados”³**, em mau estado de conservação. No entanto, em nenhum dos processos consta a informação documental do quadro, de que o dano teria sido provocado no dia de Proclamação da República.

Figura 9 – Detalhe do Processo de Transferência Arquivo Nacional 10/22

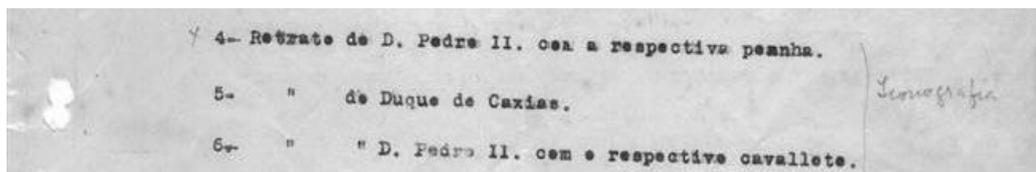
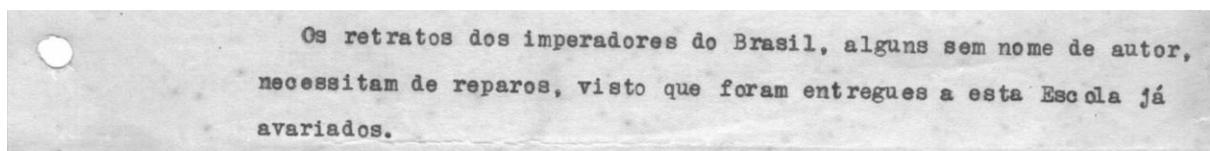


Imagem de seleção do documento com referência para: Item 4 (Retrato de D. Pedro II com a respectiva peanha.); Item 6 (Retrato de D. Pedro II, com o respectivo cavalete). Fonte: Biblioteca Virtual/MHN

Figura 10 – Detalhe do Processo de Transferência Escola Nacional de Belas Artes 16/23



(Os retratos dos imperadores do Brasil, alguns sem nome de autor, necessitam de reparos, visto que foram entregues a esta Escola já avariados). Fonte: Biblioteca Virtual/MHN

³ A Biblioteca e Acervo Institucional entraram em reestruturação no período da pesquisa documental, entre fevereiro e maio de 2018. A intenção da instituição é organizar os documentos com metadados.

Figura 11 – Detalhe do Processo de Transferência Escola Nacional de Belas Artes 16/23 (verso)

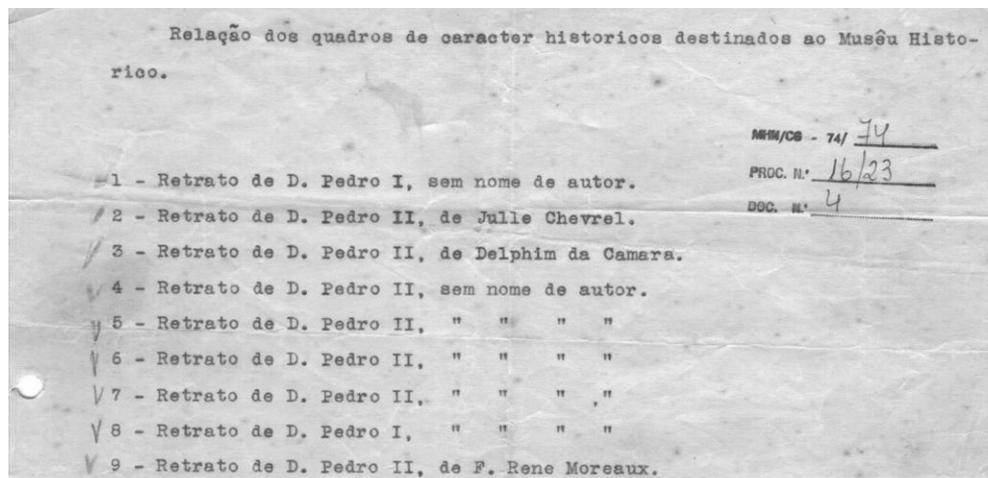


Imagem de seleção de documento trazendo a relação dos retratos dos imperadores Pedro I e II destinados ao Museu Histórico. Os itens de 4 a 7 podem se referir ao quadro da proclamação da república. Fonte: Biblioteca Virtual/MHN

Retornamos, então, para os documentos presentes na Reserva Técnica do MHN. Nos anais de 1947, o quarto volume da publicação traz o artigo de Jenny Dreyfus que analisa a iconografia de Pedro II no acervo do Museu Histórico Nacional, sendo dividido em dois momentos. Um primeiro, justifica a massiva presença de representações do ex-imperador no órgão público. Em um segundo momento, escolhe obras que retratem Pedro II em eventos do seu governo, tendo por recorte revoltas, projetos e pressões populares em conjunto com sua biografia familiar. O recorte de Dreyfus auxilia nas análises das imagens, trazendo diversos níveis de análise: narrativo, focando na biografia do corpo de Pedro II, atentando para suas expressões, emoções possíveis e idade; contextualizador, elencando eventos pessoais e nacionais; classificatório, considerando as regras acadêmicas para a confecção de retratos, informações sobre os pintores e motivações para a pintura; e interpretativo, ao realizar

um recorte coerente entre as informações que escolhe para traçar a linha do tempo do governo de Pedro II.

A interpretação do artigo de Jenny Dreyfus oscila entre uma crítica social à figura de poder do imperador, juízo sobre aquisição das obras sobre Pedro II e descarte de acervo, além das informações de movimentações populares durante o império e análise acadêmica do valor artístico. Por diversos momentos se pode interpretar um tom de menosprezo pelo acúmulo excessivo de representações de Pedro II, embora, apesar disso, os quadros escolhidos sejam usados como documentação histórica de um período governamental do Estado. Ainda assim, por mais que se perceba essa crítica sobre as aquisições, ao final do artigo Dreyfus conclui por que escreve o texto sobre o acervo: a criação do Museu Imperial em Petrópolis implicaria na transferência de parte do acervo do MHN para a nova unidade, sendo apreciada pela autora a criação de instituições que abordassem artística e documentalmente os períodos da construção de uma nação dita brasileira:

O Estado Nacional, com sua larga visão, resolveu cultuar a memória de D. Pedro II. Para tanto, criou pelo Decreto-lei de 29 de março de 1940 o “Museu Imperial”, instalado no antigo Palácio Imperial da cidade Petrópolis, hoje uma das mais belas instituições culturais do país. (DREYFUS, 1947, p. 442)

Dreyfus inicia o artigo justificando a massiva presença de diferentes retratos do ex-imperador, que implicaria em uma estratégia de divulgação e legitimação de sua imagem que era incentivada tanto por apoio pessoal em acompanhar e facilitar a posição profissional de certos pintores quanto por se apresentar disponível (sempre) para sua retratação, considerando que haveria ampla publicização de sua imagem:

Tal estima pelas artes fazia com que D. Pedro se deixasse retratar por todo artista, brasileiro ou não, que aqui aportasse, sabendo que este seu gesto seria imitado por muitos, dando

ensejo a que o pintor assim pudesse não só mostrar o seu valor, como ganhar o máximo possível.

Outro fator interessante para esse número elevado de retratos imperiais, era a necessidade tê-los em todos os edifícios públicos do país, para que fosse reverenciado nos dias de cortejo, isto é, nas datas aniversárias. Ao retrato Imperial se prestavam nessa ocasião, as mesmas homenagens, que lhe eram pessoalmente tributadas na Capital do Império. (DREYFUS, 1947, p. 385)

A abordagem do quadro rasgado de Pedro II é realizada a partir da cronologia de uma série de obras disponíveis do acervo. Antes de abordá-la, Dreyfus traz a contextualização anterior à obra: a maioria de Pedro II vem junto com o matrimônio e a reforma do Cais do Valongo para a chegada da imperatriz Leopoldina, princesa da dinastia Metternich da Áustria; a disputa entre as correntes políticas permitidas pelo Império, dividida entre Conservadores e Liberais, com reformulação do partido Liberal que possibilitou a pacificação do movimento de sedição do Rio Grande do Sul; a lei “bill Aberdeen”⁴ da Coroa Britânica para o fim do tráfico no Atlântico; o nascimento dos primeiros filhos, com destaque para os “varões”; o retorno de uma orientação conservadora à frente do conselho do ex-imperador; abolição do tráfico de escravizados com a Lei Eusébio de Queiroz.

⁴Texto do Bill Aberdeen (em inglês): 8° & 9° Vict. Cap. CXXII. An Act to amend an Act, intituled An Act to carry into execution a Convention between His Majesty and the Emperor of Brazil, for the Regulation and final Abolition of the African Slave Trade. [8th August 1845.] Disponível em: https://pt.wikipedia.org/wiki/Bill_Aberdeen. Acesso em 10 abril, 2019.

A tela é abordada por sua data, sendo ressaltada sua importância no acervo do MHN. Destaca-se a informação de que o retrato foi rasgado por espada e lança, por uma multidão – “LEGENDA DE IMAGEM – D. Pedro II. 1858 – Fardado de General. Tela de autor desconhecido, rasgada a espada e lança, no Ministério da Guerra, por ocasião da Proclamação da República. Museu Histórico Nacional.”

Figura 12 – Imagem da tela de Pedro II no artigo de Dreyfus



Fonte: DREYFUS, 1943, p.405

A imagem apresenta a obra na moldura com referências ao Ministério da Guerra, sendo possível perceber que foi alvejada em diferentes pontos além do rosto e arrancada, por estar com as bordas da tela dilaceradas. A descrição de Jenny Dreyfus ressalta a todo instante o ineditismo da farda de general do ex-imperador, que também era regente do poder militar, pontuando o simbolismo do quadro diante de outros retratos que o apresentam como nobre ou civil (estudioso):

De 1858 temos duas telas. – A primeira (Fig. 8), de três quartos para a esquerda olhando à frente. Cabelos e barba castanhos. Fardado de general (farda que raramente usava) ; banda da Imperial Ordem do Cruzeiro a tiracolo e ao peito, a placa da mesma ordem. Mão direita apoiada à mesa e esquerda, enluvada, segurando a espada. Moldura dourada, encimada pelo escudo das armas Imperiais.

Mau estado de conservação. 1,150 x 0,880. Óleo de autor desconhecido.

Historicamente, este quadro tem grande valor. Achava-se na sala de honra do Quartel General, tendo sido rasgado a sabre, pela turbamulta exaltada, por ocasião da proclamação da República. Conserva bem nítido o rasgão no rosto e nos bordos da tela.

Muito bom retrato, bela pintura, bonita figura. Aparece fardado de general, o que é raríssimo em D. Pedro. Naturalmente, usou essa indumentária por se tratar de uma tela para o Ministério da Guerra. (DREYFUS, 1947, p.404-406)

No dia 15 de novembro, o ministro da guerra estava sitiado no quartel-general do Império, demolido após a construção do Palácio Duque de Caxias no Campo de Santana, onde Dreyfus comenta que a tela se encontrava na sala de honra. Entretanto, a informação das fichas catalográficas e legenda da imagem no artigo localiza o quadro no gabinete do Ministério da Guerra, situado no Quartel-General próximo à Central do Brasil. Outro acréscimo do artigo de Jenny Dreyfus descreve, pela primeira vez, quem provoca o dano ao quadro, uma “turbamulta exaltada” (DREYFUS, 1947, p.406),

informação que se perde nas fichas catalográficas, constando somente o instrumento que o avariou, “rasgado/retalhado a pontações/golpes de espada/espada e lança” (Quadro 2).

No 42º volume dos Anais do Museu Histórico Nacional, o artigo de Rafael Zamorano Bezerra aborda a trajetória da tela na instituição pelo artigo de Jenny Dreyfus e as informações das fichas, incluindo a inserção à lápis sobre o recolhimento em 1960. Sobre a restauração de 1960, para Bezerra, “pode-se supor que entre suas prioridades não estavam as “marcas históricas” do ocaso da monarquia.” (BEZERRA, 2010, p. 170).

Na ficha que orienta Bezerra consta escrito no seu verso a lápis “(*)Foi para o Gabinete de Restauração em 1960”. Nessa ficha, a descrição do objeto é “D. Pedro II - 1856 - fardado de marechal. Óleo de autor desconhecido, rasgado a pontações de espada no gabinete do Ministro da Guerra, onde se achava ao ser proclamada a República.” A atualização sobre a localização do quadro em uma ficha que destaca a importância do rasgo aponta que houve contato entre as diferentes áreas e circulação de informação.

No entanto, na análise dos relatórios gerais de 1959 (Figura 13), o relato da equipe de Restauração indica que não houve a completa restauração (ou seja, não houve a reconstituição da pintura ao seu original). O relatório indica que o quadro foi enviado e devolvido no mesmo ano, contrariando a informação a lápis que indicava seu recolhimento para o Gabinete de Restauo em 1960. Portanto, além da primeira restauração relatada em 1959, houve uma segunda restauração do quadro que não consta em relatório.

Figura 13 – Imagem de seleção de relatório geral de 1959, página 156

O quadro de D. Pedro II retalhado a golpes de espada no dia 15 de novembro de 1889, em péssimo estado, foi mandado à restauração. Esta foi feita respeitando, no entanto, o estrago feito pela depredação popular que será marcado de um modo especial.

(O quadro de D. Pedro II retalhado a golpes de espada no dia 15 de novembro de 1889, em péssimo estado, foi mandado à restauração. Esta foi feita respeitando, no entanto, o estrago feito pela depredação popular que será marcado de um modo especial.) Fonte: Biblioteca Virtual/MHN

Em duas das fichas catalográficas encontradas no dossiê da Reserva Técnica está suprimida a informação dos rasgos (Fichas 6 e 9, Quadro 2 na página 34-35). Uma delas segue modelo-padrão, com referência para a Divisão de História e Arte Retrospectiva com a sigla “D.H.A.R.” (Ficha 6). Este setor passa a existir 1963, como indicado no Relatório Geral, com a sigla D.H.A. e em 1968 ele passa a usar a sigla da ficha catalográfica, com o “R”. A descrição do objeto diz “autor não identificado retrato de Pedro II 1836 fardado de marechal” e a localiza na Sala Pedro II. Na outra ficha, que não segue modelo-padrão, consta “Retrato de D. Pedro II - 1843 - óleo de autor não identificado”, dimensões da obra, procedência do Arquivo Nacional e a localização como “Antiga Sala Pedro II” (Ficha 9).

Em uma das fichas (Ficha 5), tem-se a fotografia do quadro restaurado ao original, sem rasgos ou deterioração do tempo. Foi possível identificar o ano de registro da ficha por conta do modelo utilizado, fazendo referência à Seção de Arquivo Fotográfico, divisão do museu que passa a existir em 1975, segundo o organograma da instituição (CUBA, 2017). Mesmo com a foto do quadro sem os rasgos, a descrição ressalta as informações do rasgo, no entanto omite o “fato histórico – Proclamação da República”, trazendo somente a data do ocorrido “Retalhado a espada e lança no Ministério da Guerra em 15 de novembro de 1889”. A fotografia, em preto e branco,

apresenta a pintura refeita sem muitos detalhes por conta da ausência de cor, mas nota-se que o rosto de Pedro II foi reconstituído com tinta, tornando-se mais um retrato do ex-imperador no acervo.

Figura 14 – Imagem do quadro de Pedro II restaurado na década de 1970



(Imagem da Ficha da Seção de Arquivo Fotográfico com fotografia em preto e branco do quadro restaurado inteiramente sem nenhum rasgo). Fonte: Arquivo Reserva Técnica/MHN

A equipe de restauração registrou as imagens do processo do quadro em 2002-2003. É curioso que o restaurador Luiz Fernando Abreu se recordava de que o quadro trazia o rasgo no rosto. Pelas fotografias em cores, percebe-se que o rasgo está em evidência apesar da reconstituição da pintura original. Abreu explica oralmente que isso faz parte do processo de envelhecimento da tinta a óleo, tornando a restauração um processo de constantes intervenções para retocar e se aproximar do original. Na tela em questão, o esgarçamento natural que se deu por ser exposta por anos mantendo o golpe de sabre faz com que, mesmo havendo retoque da pintura, o rasgo irrompa na nova camada de tinta. Nota-se o mesmo nos outros pontos da tela que foram atingidos.

Figura 15 – Detalhe do rosto da imagem do quadro de Pedro II em registro de 2002



Detalhe do rosto reconstituído na década de 1960-70 em imagem de 2002, quando o quadro foi direcionado para o Laboratório de Restauração para recuperar o traçado dos rasgos. Fonte: Arquivo do Laboratório de Restauração/MHN

Figura 16 - Imagem do quadro de Pedro II em registro de 2002



Quadro no Laboratório de Restauração em 2002. Fonte: Arquivo do Laboratório de Restauração/MHN

Retomando o artigo de Bezerra (2010), o autor atribui a retomada dos marcos dos golpes de espada na restauração de 2002-2003 a uma mudança no direcionamento do museu e na forma como os objetos são expostos, dividindo o museu

entre uma temporalidade barrozeana – referência à gestão de Gustavo Barroso – e uma informacional.

A gestão barrozeana estaria relacionada ao museu-templo, aos objetos como relíquias do passado e exposições que provocam arrebatamento. A outra temporalidade, se relaciona ao museu-fórum, “concebido como um sistema de informação, intermediário entre objetos – que passaram a ser entendidos como documentos – e usuários e pesquisadores.” (BEZERRA, 2010, p.162) Bezerra relaciona essas concepções de museu ao tratamento dado aos objetos a partir dos anos 2000, apresentando o caso do Tacape de Tibiriçá, que tem sua autenticidade questionada, e o caso da restauração completa do quadro de Pedro II, que recupera sua autenticidade tendo o rasgo como informação. Sobre a restauração que evidencia o rasgo, Bezerra (2010, p.171) comenta que

A intervenção realizada em 2003 (sic) está em consonância com as atuais recomendações de restauro, cuja influência de Cesari Brandi é marcante. Filia-se também às considerações do inglês John Ruskin sobre o restauro dos monumentos históricos. Para o teórico inglês, os monumentos não deveriam sofrer alterações em suas marcas do tempo, pois são elas que garantem a sua autenticidade.

Ressaltamos que Jenny Dreyfus, conservadora da Seção História, e Ruy Campello, conservador do gabinete de Restauração, integraram a equipe desde a criação do museu, o que nos leva a inferir que estão em consonância sobre a preservação do rasgo. Jenny Dreyfus entra em 1940, como a primeira colocada no primeiro concurso de contratação, e permanece até 1962, quando é nomeada chefe do Museu da República (FRECHEIRAS, 2016). Ruy Campello entra em 1947 (CASTRO, 2013), aposentando-se em 1966 segundo o relatório geral, mas continuando a contribuir com a equipe nas pesquisas e restaurações, tal como em 1968 no caso dos quadros “retrato de D. Pedro II na época da maioridade” e “retrato de D. João VI que o

apresenta de mãos dadas com D. Carlota Joaquina”, conforme publicado no 22º volume dos Anais do Museu Histórico Nacional (CAMPELLO; DEL NEGRO; FREITAS; VIEIRA, 1971, p.163-166). Outro funcionário da equipe de restauração, Vicente de Freitas, ingressou no museu acompanhando Nicolau Del Negro e Ruy Campello, saindo somente no final da década de 1980. **A permanência de funcionários que compartilharam a conservação do rasgo em 1959 torna pouco plausível a hipótese de uma divergência de corrente teórica na restauração da década de 1960-70.**

Para tentar se esgotar ao máximo essa hipótese, entrevistamos a ex-funcionária Anamaria Rego de Almeida, que foi aluna do tradicional curso de museologia oferecido pelo MHN na década de 1960 e esteve trabalhando na reabertura da exposição principal em 1969, durante a gestão do Capitão Leo. Marcamos com Aninha, como é chamada até hoje por todos os funcionários do MHN, na sala do Arquivo Institucional junto com o acervo de fotografias da inauguração. Ela se recorda que em 1969 o quadro ainda estava com o rasgo no rosto e me indicou que fosse pesquisar no Museu da República, já que nas décadas de 1960-1970 a equipe de restauração havia sido deslocada para lá. Aninha também não acredita que a restauração teria sido realizada por nenhum funcionário do MHN que teve contato com Nicolau Del Negro, Ruy Campello e Jenny Dreyfus. **Sendo assim, teriam sido realizados três procedimentos de conservação do quadro: um em 1959, mantendo o rasgo no rosto; um posteriormente, durante as décadas de 1960-1970, restaurando o quadro ao original, “costurando” o rasgo; e outro na década de 2000, visibilizando o lugar onde houve o rasgo com tinta cinza.**

Essa suposição foi conferida em relatórios e fotografias, podendo o quadro ter sido restaurado com uma série de outros objetos em comemoração aos 150 anos da independência. A partir de 1972 houve a itinerância de exposições

comemorativas como *Dom Pedro II e Sua Época* por museus do Brasil, mas não é possível encontrar referência ao quadro em relatórios de restauro, atendimento ao público, nem em catálogo, já que não tem autoria e muitos dos dados são quantitativos e não descritivos. Essa hipótese é uma das que mais se firma, já que havia uma proximidade da família real junto ao MHN e a divulgação da imagem de “Dom Pedro II, na feliz expressão do Ministro Ney Braga, - 'como homem e como estadista, continua a servir de exemplo a todos os brasileiros’” (MHN, 1975). **Entretanto, não há nos relatórios uma explicitação de restauro do rosto de Pedro II.**

Essa imagem popular e benquista do imperador contrasta com o quadro e o relato da equipe de restauração em 1959, destacando a preservação do dano do quadro causado por “depredação popular” – mesma informação que consta no artigo da profissional de conservação Jenny Dreyfus, que por sua vez o atribui a uma “turbamulta exaltada”. Dessa forma, em acordo com Bezerra (2010), atesta-se sobre a obra que o “caráter aurático é presente, não pelo “efeito autoral”, mas sim por suas marcas do tempo”. A restauração realizada em 1959 garante a autenticidade da obra, nos termos de John Ruskin, sem deixar de considerá-la uma relíquia, a simbolização da passagem da Monarquia para a República.

A segunda restauração, realizada na década de 1970, apresenta a dimensão do objeto como semióforo. Por definição: “um semióforo é um signo trazido à frente ou empunhado para indicar algo que significa alguma outra coisa e cujo valor não é medido por sua materialidade e sim por sua força simbólica (...)” (CHAUÍ, 2000, p.7). Marilena Chauí propõe a nação e a narrativa nacional como o invisível que pode ser simbolizado em lugares, em especial no patrimônio cultural.

O quadro em questão apresenta a disputa para uma narrativa sobre Pedro II na construção da nação. Se inicialmente o dano suscita questionamentos sobre ter sido realizado por republicanos exaltados ou monarquistas decepcionados; por militares de

todas as patentes (depredação popular); por patentes mais elevadas na hierarquia; para forjar um símbolo de um marco histórico; os processos de restauração colocariam em evidência a disputa sobre a força simbólica do quadro, como registro visual de um conflito que se estende para a instituição cultural. Sendo assim, o objeto continua inserido numa proposta de museu-templo, de um objeto sacralizado mesmo que seja compreendido como documento, com narrativas em disputa sobre como comunicar a imagem de Pedro II e qual impacto visual produzir para simbolizar a transição da monarquia para a república.

Ainda assim, outras considerações são possíveis para a restauração ao original do quadro. Considerando que Pedro II está fardado de marechal e a tela é restaurada na década de 1970, período da ditadura civil-militar, os motivos para restauração podem ser para preservar a hierarquia militar. O quadro seria visto como uma representação legítima de subversão por parte do exército à ordem estabelecida. No início da década de 1970 estava em voga o Ato Institucional n. 5 que se empenha em combater qualquer fato contrário aos ideais e à consolidação do Movimento de março de 1964 (BRASIL, 1964).

Diante das concepções de objeto, retomamos as temporalidades da instituição propostas por Bezerra entre um modelo barroseano e um modelo informacional (BEZERRA, 2010, p.162): considerando que um modelo informacional ainda pode estar sujeito a práticas museológicas de descrição do passado ou mesmo de disputas narrativas ideológicas, propomos nessa dissertação a inclusão do usuário na abordagem do objeto pela instituição. Uma forma de incluir o usuário que está em debate no campo da arquivologia é pela “curadoria digital”, expressão que

Foi cunhada por Neal Beagrie, que a definiu mais tarde como “ações necessárias para manter dados de pesquisa digital e outros materiais digitais ao longo de todo o seu ciclo de vida e ao longo do tempo para a geração atual e as futuras” (SOUZA, 2018, p.55, apud BEAGRIE apud PALMER Et al, 2013, p.2).

A cientista da informação Ericka Souza defende que as instituições utilizem de meios digitais para democratizar o acesso e o discurso sobre os objetos guardados fisicamente. Ela considera que “dificilmente, em uma exposição, todos os objetos que a compõem pertencem apenas a uma instituição ou um colecionador, o que mostra que diversos museus e colecionadores possuem obras que dialogam entre si de alguma forma sob o mesmo tema.” (SOUZA, 2018, p.55). Assim, há um deslocamento sobre quem define a importância do objeto, quem o faz ser uma referência. Colocando o foco sobre as relações que um objeto tem com tantos outros e as temáticas que ele pode abordar, “os museus tendem a exercer de maneira ativa seu poder de influência nas transformações sociais, direcionando e orientando as questões sócio-culturais que estão presentes na pauta mundial” (SOUZA, 2018, p.60). Ou seja, a instituição deixa de ser um lugar de emissão de significados, um lugar de verdade e passa a ser um lugar de convergência.

Para convergir as diferentes versões de um objeto, há o compartilhamento de acervos culturais em uma exposição ou no meio digital. O meio digital implica em uma vitrine virtual, uma proposta de propriedade cultural em que o grupo de origem regula os usos do objeto e em um *remix cultural*, “processos de recombinação, justaposição, comparação” (SOUZA, 2018, p.75) que permitem o reuso dos objetos por usuários em geral e não somente a instituição. O remix cultural é uma forma de apropriação considerando o compartilhamento digital. Já na presença da instituição, o setor educativo de um museu exerce essa função e o processo de difusão desse tipo de interação entre o público visitante e os objetos (materiais ou não, podendo se tratar da temática). Para viabilizar o remix cultural presencialmente na instituição, faz-se necessária uma outra concepção do objeto. Bernardo Domingos (2016) propõe uma concepção do objeto dentro da Educação Museal. Sua proposta, objeto-ícone, é inspirada nos ícones digitais, as formas de representação encontradas em sistemas

operacionais para melhor traduzir os códigos binários computacionais. Assim, o objeto é um lugar de conexões com os visitantes, um lugar de convergência de diferentes narrativas, em dimensões que não necessariamente são privilegiadas pela instituição, como a narrativa biográfica, emotiva, recreativa.

Enquanto o discurso tradicional atribui significado ao objeto a priori, reservando-se à função de comunicador em relação ao seu público, entendido unicamente como receptor passivo, a abordagem do objeto-ícone oferece às suas audiências a oportunidade de questionar o objeto sobre suas histórias e suas marcas. Partindo dessa relação íntima, investiga o sentido de sua musealização (e com ele, os valores ali musealizados) até a formulação de um significado, sendo este, também, aberto à intervenção de novos signos que multipliquem ainda mais sua carga de significação. Aqui, não são as normas de conduta ou os significados atribuídos previamente que determinam o encontro entre o visitante e o objeto museal, ao invés disso, é a disposição investigativa do visitante em relação ao objeto que permitirá o acesso desse visitante aos diversos níveis de significação do objeto. (DOMINGOS, 2016, p.11)

Bernardo Domingos dialoga com o conceito de semióforo de Marilena Chauí e Krysztof Pomian, mas percebe nele uma imposição de debate e questionamentos que podem ser extrapolados ao permitir que o público visitante faça os questionamentos de acordo de com sua leitura inicial. O setor educativo cria estratégias de coleta dessas diferentes leituras, podendo disponibilizá-las virtualmente ou em exposição, se sua atuação for considerada pela instituição.

1.3. ABORDAGENS DO EDUCATIVO E LEITURAS DOS VISITANTES

Realizadas as consultas sobre o quadro junto ao Laboratório de Restauração, ao Arquivo Institucional e ao Núcleo de Educação, foi retomada a proposta de outubro de 2017 do coordenador do Núcleo de Educação, Diogo Tubbs, para que houvesse uma atividade educativa com os resultados da pesquisa. A atividade educativa permitiria a

participação do público visitante do MHN nas mesmas questões e opiniões levantadas junto à instituição, que se ampliou em outros questionamentos. O que o quadro representa ao ser exposto com um rasgo no rosto? Quais as motivações e quais setores da sociedade estariam envolvidos no momento do rasgo? Qual interpretação do quadro teria motivado sua reforma, retirando o rasgo? Essa interpretação seria técnica ou política? Na sociedade de hoje, o quadro possibilita que conexões e interpretações da sociedade atual?

Diogo Tubbs propôs que a atividade integrasse a programação temática do educativo do MHN, sendo protagonizada pela equipe de educadores. A programação educativa do MHN tem nas suas atividades as visitas temáticas de final de semana (Bonde da História), visitas pontuais geralmente oferecidas em horário de almoço durante a semana (Parada Histórica), visitas agendadas com grupos e disponibilidade de um educador para grupos espontâneos na galeria.

Para realizar a atividade, foi necessário aguardar a contratação da equipe educativa terceirizada, que estava com o processo de contratação em andamento. A data inicialmente estipulada para março de 2018 foi adiada para abril, sendo possível organizar melhor com a equipe educativa como seria a atividade. A proposta com Diogo Tubbs foi de fazermos uma visita com recorte temático e uma oficina após, provavelmente de intervenção urbana abordando pixação, grafite, estêncil, lambe-lambe. Essa proposta foi sendo modificada ao longo das reuniões com a equipe educativa contratada.

A primeira reunião com a equipe foi no final de janeiro de 2018 e em um primeiro momento foram levantados temas possíveis para uma visita que trouxesse outros objetos: uma proposta temática mais técnica, sobre as intervenções e restauro nos quadros; uma mais historiográfica, sobre rupturas em governos e culturais; uma sobre violência, trazendo objetos de agressão e revoltas históricas; uma sobre educação

patrimonial e preservação de acervo; uma atual sobre governantes e golpes de Estado. Houve também a proposta de não haver uma visita pela exposição, mas uma Parada Histórica (visita pontual em horário de almoço) abordando somente o quadro de Pedro II.

Na segunda reunião com a equipe, em março de 2018, foram debatidas questões de um plano de visitação: educadores responsáveis, mecânica da visita, proposta pedagógica. Optou-se por dividir as tarefas entre um educador responsável pela mediação do quadro e um pela oficina de intervenção. Na conversa sobre como ia acontecer a visita, foi pontuado que contextualizar o quadro era fundamental, como uma prática recorrente do Núcleo a historicização do quadro, a definir se seria realizada a partir da temática da sala em que está exposto (“Construção da Nação” na seção “Queda do Império”) ou se somente trazendo o evento em que ocorreu o dano. Essa forma de atuação se aproxima do objeto como semióforo, representante de disputas e testemunho histórico. Nesse ponto, em conversa posterior com Diogo Tubbs, trouxemos a questão do museu de história como um lugar de ilustração dos conteúdos pré-estabelecidos em currículos escolares ou mesmo na própria curadoria da exposição, cabendo ao setor educativo a criação de estratégias que podem romper com uma comunicação de divulgação de uma versão única e abrir para o diálogo com o visitante, a partir do visitante.

Em duas visitas do setor educativo (realizadas em 05/04/2018), as educadoras Stephanie Santana e Érika Azevedo conversaram com grupos escolares de adolescentes com idade entre 12 e 14 anos que perguntavam para além do conteúdo histórico. O grupo que estava com Stephanie Santana perguntou por que o quadro está rasgado? A educadora respondeu com uma pergunta: por que um quadro rasgado está aqui no museu? “Alguém com raiva” e “antigamente, alguém estragou”, responderam. Stephanie Santana levantou como era o tratamento de obras prejudicadas, trazendo

que o quadro foi reformado, mas que se conservou o rasgo por ter acontecido na proclamação da república, puxada por marechal Deodoro, fazendo referência ao busto que se encontrava na mesma parede ao lado direito do quadro.

Questionada sobre quem era o marechal, ela aproveitou de forma lúdica o quadro *A Ilusão do Terceiro Reinado*, conhecido como *O Último Baile do Império* na parede ao lado, situado à esquerda da tela de Pedro II.. Nele se tem o baile da Ilha Fiscal com a família imperial e representantes da aristocracia: militares de alta patente, políticos, membros da igreja católica, intelectuais. A composição traz no canto inferior esquerdo a família imperial entrando com pompa na varanda. A princesa Isabel está em destaque, olhando para o alto, no canto superior direito, em que figura uma alegoria no céu de sua coroação como Imperadora do Brasil. No canto superior esquerdo, a alegoria de Marianne, representante dos ideais antimonarquistas de liberdade, igualdade e fraternidade, vem guiando o exército republicano.

Figura 17 - A Ilusão do Terceiro Reinado / O Último Baile do Império



Fonte: Acesso em 09 de agosto de 2019. Disponível em <www.riodejaneiroaqui.com>

A educadora Stephanie Santana aponta para alegoria e atualiza o ato de vandalismo com uma referência para o grupo: “um dos militares do último baile saca a

espada e rasga o rosto, como o personagem Zorro”. Sua mediação pratica o *remix cultural* tal como é proposto no reuso do objeto através da curadoria digital. Ela justapõe os dois quadros, criando uma narrativa lúdica e compara com um personagem próximo dos adolescentes, já que não é muito comum o uso de espadas. Então, explica que o rasgo faz parte da biografia do quadro, que poderia ser somente mais um rasgo, mas que hoje é o documento de uma revolta, a preservação de um conflito.

O outro grupo que se aproximou da educadora Érika Azevedo, foi questionado sobre que tipo de ação poderia ter resultado naquele rasgo: O que fizeram com o rosto de Dom Pedro? “Pixaram”, “cortaram.” As duas respostas trazem referências atuais dos jovens estudantes para interpretar o rasgo no rosto e a primeira resposta traz o reconhecimento de um ato de vandalismo, como se tivesse acontecido naquele momento e não em 1889.

Essa ideia do vandalismo no museu como patrimônio é uma questão que surgiu nas reuniões com o Educativo quanto à proposta pedagógica da Parada Histórica sobre o quadro. Foram levantadas questões pertinentes ao método da Educação Patrimonial, centrado na preservação do patrimônio. Enquanto método, seu objetivo é de criar um “processo de preservação sustentável desses bens patrimoniais, assim como o fortalecimento dos sentimentos de identidade e cidadania.” (HORTA, 1999, p.4) Ou seja, tendo por objetivo a preservação dos objetos, seria pertinente propor uma oficina de intervenção? Ao se propor uma oficina de intervenção, como fazer para que a mensagem passada pelo Educativo não estimule aos visitantes a “quebrar” o acervo do museu? Nesse ponto, percebe-se que ainda há uma tênue diferença entre questionar a autoridade do museu/patrimônio e incentivar a iconoclastia. A equipe reconheceu que em momentos históricos de ruptura, como em golpes e revoluções, são produzidos símbolos que questionam o imperativo de preservação e que seria possível uma contextualização crítica que não legitimasse o “dano” por si só..

Em uma reunião com a equipe de educadores em março de 2018, foram levantadas questões sobre o exercício da profissão de educador museal, a trajetória dos educadores da equipe atual, as transformações nas propostas pedagógicas do MHN e a consideração de diferentes públicos. Dessa reunião cabe destacar o impacto e a influência do curso de especialização em Educação Museal na estruturação do Núcleo Educativo, com levantamento de questões sobre novos tipos de públicos, atividades interdisciplinares e desescolarização dos conteúdos – o que é um grande desafio para um museu de conteúdos históricos. Também foi importante a conversa com o educador museal Leonardo Dias, cego, e as educadoras Erika Azevedo e Stephanie Santana, mulheres negras, sobre as experiências no MHN enquanto protagonistas das abordagens temáticas que propunham. As educadoras protagonizavam momentos nas visitas e em algumas temáticas do “Bonde da História”, em que percebiam que sua presença era um diferencial ao falar sobre escravidão, condição da mulher e religiosidade. Já o educador Leonardo Dias esteve em dois projetos: uma exposição temporária “Diálogo no Escuro”, que recriava ambientes públicos em espaços sem luz, sendo os visitantes guiados por pessoas cegas e de baixa visão compartilhando as diferenças e estratégias de uma “cidade deficiente”; e a atividade educativa para a “15ª Semana de Museus – Museus e Histórias Controversas: Dizer o indizível em museus”, elaborada pelo Programa de Acessibilidade “Como você vê? #OlharesPossíveis”, em que seis objetos em desuso eram expostos com legendas em braille e Libras e a conversa com o público era sobre as barreiras de comunicação no espaço dos museus. O educador apontou que a própria essência de um museu de testemunho por objetos reduzia a atratividade, já que os objetos não podem ser manipulados e a informação pode ser encontrada sem os perigos de sair de casa. Conversamos sobre as possibilidades tratadas no texto “Acessibilidade Estética”, de Camila Alves (ALVES, 2015), de recriação de expografias

e propostas artísticas que propiciem a discussão sobre esses objetos que testemunham história, mas não foi uma opção, dado que a proposta de Leonardo Dias era um acervo que também tivesse a curadoria de pessoas com deficiência: ou seja, não somente a acessibilidade ao que já foi coletado, curado e exposto, mas também uma prática institucional transversal.

Nas reuniões seguintes, foram levados os resultados da pesquisa, as opiniões dos funcionários entrevistados e a hipótese de que o quadro teria um forte apelo à memória militar, podendo ser símbolo de subversão ou heroísmo. Definiu-se melhor a oficina de intervenção, usando outros objetos do MHN que o setor educativo costuma apresentar em suas diferentes versões, como a guerra do Paraguai, representatividade e protagonismo negro durante o império, inconfidência mineira, grandes navegações portuguesas e catequização. Também se definiu a educadora responsável pela mediação, Wanda Padula, e o educador Lucas Cuba pelo apoio, assim como o texto de divulgação em redes sociais. Preferimos não dar enfoque para a questão do vandalismo e trazer o espanto que todo visitante tem inicialmente quando se depara com o quadro. A equipe escolheu uma comunicação em formato de meme, fazendo uma referência atual à música de sucesso da funkeira Jojo Marontinni, a Jojo Toddynho, “Que tiro foi esse?”:

Que rasgo foi esse?!?! O Museu Histórico Nacional te convida para uma conversa sobre patrimônio, preservação e construção da memória do país no próximo domingo! Nesta visita mediada apresentaremos a obra rasgada de Dom Pedro II e seu contexto. Teria sido vandalismo?! Um descuido?! Ou um ato heroico?! Após a visita será realizada uma oficina artística relacionada à temática desenvolvida na atividade. Não perca! A entrada é franca e o estacionamento no local é gratuito.

Figura 18 – Imagem da divulgação do evento “Bonde da História: que rasgo foi esse?!?!” em rede social

Museu Histórico Nacional adicionou um evento. ...
 2 de abril às 11:07 - 🌐

O Museu Histórico Nacional te convida para uma conversa sobre patrimônio, preservação e construção da memória do país no próximo domingo!

Nesta visita mediada apresentaremos a obra rasgada de Dom Pedro II e seu contexto. Teria sido vandalismo?! Um descuido?! Ou um ato heroico?!

Após a visita será realizada uma oficina artística relacionada à temática desenvolvida na atividade.

Não perca! A entrada é franca e o estacionamento no local é gratuito.

Endereço: Praça Marechal Âncora s/n°, Centro - Rio de Janeiro - RJ
 20021-200
 Telefone: (21) 3299-0324
 E-mail: faleconosco.mhn@museus.gov.br



ABR 8 **Bonde da História: Que rasgo foi ...**
 Dom 14:00 · Museu Histórico Nacional · Ri...
 Daniela, Fernanda e 2 amigos ★ Tenho interesse

👍 Curtir 💬 Comentar

👍❤️😄 144

Ver mais 5 comentários

Fonte: Página Oficial do MHN no Facebook

No dia da atividade, aconteciam protestos por todo o país contra a prisão do ex-presidente Lula, o que motivou minhas conversas com Wanda Padula e Lucas Cuba sobre como se daria a mediação com o público. Lucas Cuba se posicionava como

apoio, sem direcionar tanto o que seria o debate: “do jeito que você e Diogo Tubbs combinaram, nós seguimos”. Já Wanda Padula, que é formada em Pedagogia, orientou a instigar o público a trazer o que pensa em perguntas mediadoras: que rasgo foi esse? Ele merecia? Qual sua opinião sobre esse tipo de ação? Organizamos os pontos principais do contexto histórico que o educativo costuma abordar sobre a perda de popularidade do ex-imperador: 1. Abolição da escravatura; 2. Guerra do Paraguai; 3. Prisão de bispos; 4. Administração pública. Sobre a oficina, definimos que Wanda traria uma breve explanação sobre as réplicas das obras e eu falaria sobre possibilidades de intervenção, que poderiam ser verbais ou simbólicas.

Diante do quadro, reuniu-se um grupo heterogêneo de 11 pessoas, com destaque para: um casal heterossexual com criança menor de 10 anos de idade, todos brancos; duas mulheres na faixa etária de 20-25 anos, uma branca e uma negra; um casal heterossexual em torno dos 40 anos, ela negra e ele branco, usando camisa das forças armadas brasileiras. Wanda começou explicando a atividade Parada Histórica, dizendo ser somente sobre o quadro, me apresentou como pesquisadora, leu a legenda pra o grupo e provocou: foi vandalismo? “Acho que é uma assinatura”, “Seria um ato de rebeldia? Contra uma oposição...”, “Foram republicanos indignados?”, responderam.

Uma das participantes gostava muito de história do império e trouxe o espanto dela com o rasgo, já que Pedro II “era dócil, sensível, era diferente, um filósofo”. Outro participante complementou dizendo que era filho de Leopoldina, “responsáveis pela cultura no Brasil”, uma cultura de caráter “mais científico e menos religioso”. Wanda Padula complementou trazendo a questão da prisão dos bispos e envolvimento do imperador com a maçonaria. Uma das participantes levantou a possibilidade de quadro ser um espelho de si mesmo, se ele mesmo teria feito o rasgo em frustração com os acontecimentos ou mesmo por não se reconhecer como autoridade militar. Nesse

ponto eu trouxe que os rasgos eram de sabre e espada, tendo sido provavelmente realizados pela “turbamulta exaltada” de oficiais de baixa patente, e que teria acontecido no quartel-general, longe da presença do ex-imperador. **Nesse momento, o homem de camisa do exército trouxe que a atuação de Pedro II de não lutar por sua autoridade militar e administrativa poderia ter sido interpretada como deserção pelo exército, como um sinal de covardia. Veio à tona, então, a possibilidade de que o restauro realizado durante a ditadura militar ter sido pelo mesmo motivo, para apagar o símbolo de uma subversão de baixas patentes à maior autoridade na guerra.** A equipe do educativo, que ficou inicialmente apreensiva com os rumos que poderiam tomar o debate na presença do homem com a camisa, ficou agitada enquanto a conversa se desenrolava. Logo mais os assuntos que foram sendo trazidos à tona se referiam às disputas ideológicas atuais, atualizando o que seria uma polarização entre republicanos e monarquistas para a atual disputa entre esquerda e direita.

Fomos, então, para a oficina de intervenção. Participaram dela os educadores, e como público visitante quatro pessoas, sendo a família com a criança e as duas mulheres de 20 e poucos anos. Trazemos aqui o resultado da intervenção de algumas obras e a motivação do público na intervenção artística:

Figura 19 – Atividade artística com penca de balangandãs



Fonte: autora

Obra: *Penca de Balangandãs*, autoria desconhecida, c. 1780 - c. 1790

Explicação do Núcleo Educativo: proprietários de mulheres escravizadas davam os balangandãs para que elas mostrassem a influência deles. Os penduricalhos têm referências de rituais católicos, como a uva e o crucifixo.

Intervenção do Público-Visitante: tinta vermelha escorrendo sobre os penduricalhos como símbolos de uma relação de escravidão, tortura e imposição cultural e religiosa.

Figura 19 – Atividade artística com quadro de Tiradentes



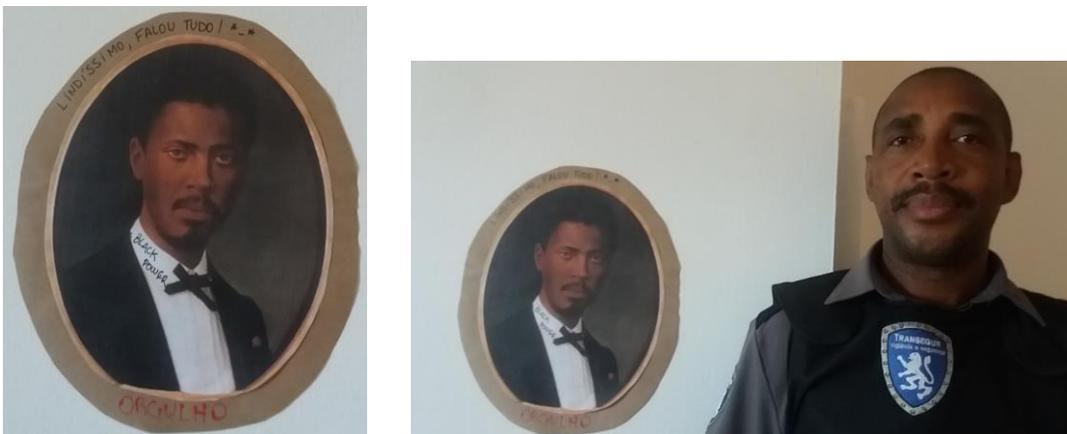
Fonte: autora

Obra: *Resposta de Tiradentes à comutação da pena*, autoria de Leopoldino de Faria c. 1890 - c. 1899

Explicação do Núcleo Educativo: momento do julgamento de Tiradentes. Esse momento foi imaginado durante a república, trazendo Tiradentes como um herói, com características próximas das representações europeias de Jesus Cristo.

Intervenção do Público-Visitante: inscrição “Quem sou eu?” como legenda da imagem e um ponto de interrogação em seu rosto fazendo referência ao mito de Tiradentes e as imagens produzidas posteriormente em que ele é retratado como a imagem europeia de Jesus Cristo, levantando as questões: “o que realmente aconteceu?” “Ele se reconheceria?”

Figura 20 – Atividade artística com retrato de André Rebouças e foto com Jorge Lima



Fonte: autora

Obra: *Retrato de André Rebouças*, autoria de Rodolfo Bernardelli, 1857

Explicação do Núcleo Educativo: importante engenheiro que dá o nome a um dos túneis mais usados na cidade do Rio de Janeiro, mas que ninguém sabe que era negro e de muito prestígio junto à família real.

Intervenção do Público-Visitante: inscrições de “Orgulho” abaixo da imagem; “Black Power” no colarinho; “Lindíssimo, falou tudo! *_*” acima da imagem trazendo a Representatividade negra na história do Brasil.

Observação: durante a desmontagem da oficina, o segurança Jorge Lima nos abordou “Olha o meu xará aí, a gente é igualzinho!”, se identificando com a representação de André Rebouças e conversou com os educadores sobre escala de trabalho da terceirizada que impede maior contato com a equipe e com o acervo do MHN.

1.4. CONSIDERAÇÕES SOBRE O VANDALISMO MUSEALIZADO

O quadro de Pedro II foi escolhido como estudo de caso sobre vandalismo, público visitante e instituições por permitir uma análise de registros e interações devido à estrutura museal que conta com equipes permanentes e departamentos que produzem documentação e provocam as memórias dos visitantes. No processo de pesquisa, foi possível perceber que o corpo educativo e a participação do público geral não têm ainda relevância institucional para evidenciar narrativas além da atuação no momento da visita. Faltam metodologias de coleta de opiniões, sistematização de retorno de público e levantamento de hipóteses para outras áreas do MHN que permitam uma mensagem mais ampla e democrática na divulgação institucional, que na exposição seja incluída a memória para além das informações documentadas. Entretanto, a presença de profissionais e suas experiências no MHN foram fundamentais para a criação de problemas e questionamentos, que são levados a debate com os setores da sociedade que frequentam o museu.

Foi possível perceber que há uma preocupação com a preservação das peças mesmo que a contestação simbólica seja provocada, podendo significar uma mudança no que é considerado patrimônio público cultural. O Núcleo Educativo direciona o debate e democratiza a interação do público com a exposição e as obras. Leila Ribeiro (2008, p. 61) ressalta a necessidade da leitura de obras para uma relação com o patrimônio cultural que não se configure como sagrada:

O nascimento do sujeito moderno se expressa também na tensão do olhar, na “mobilização estrutural do olhar”, que obriga o indivíduo a uma traumática mudança de suas coordenadas temporais e espaciais, em decorrência não apenas do prazer visual, mas também do vaguear entre um lugar e um tempo imaginários. Assim, ao se modificar o comportamento do sujeito-espectador, começa a se constituir a idéia de um “objeto visual

manipulável” não mais natural e carregado de uma aura cultuada e intocável.

Leila Ribeiro atenta para as configurações que o objeto, enquanto semióforo, adquire na globalização. Novas tecnologias permitem o armazenamento de formas digitais de registro e, conseqüentemente, outros arranjos de coleções que acompanham questões sociais e debates atualizados. Como a autora afirma (RIBEIRO, 2008, p. 62),

Relacionar coleções e imagens é também investigar possibilidades contemporâneas de verificação da concretização de determinadas coleções que passam a redundar ou compor instituições e/ou lugares de memória. Essas, por sua vez, podem abarcar o visível e o invisível, em que tanto o imaginário quanto o simbólico se constituem com e a partir de uma gama de objetos (simbólicos, imaginários e fantasiosos), e também chegar à possibilidade de enxergarmos no espaço do imaginário a realização de uma coleção sistematizada, mesmo que ela não pertença à ordem do instituído.

É necessária, então, uma concepção do objeto que não perpassasse somente pelo seu valor e simbologia atrelados ao momento da sua patrimonialização ou à sua originalidade, mas que evidencie o sujeito em interação com essas duas dimensões e as interpretações que surgem em diferentes contextos históricos. Nessa perspectiva, é necessária a produção de registros sobre o objeto para acessar a sociedade, suas transformações e conservações no campo das ideias e experiências. A concepção de Bernardo Domingos (2016) de um objeto-ícone transfere para o público a importância do patrimônio, reforçando sua função social e educativa, deslocando o lugar do objeto enquanto emissor de uma mensagem, de um lugar de sinal (emissor de significados) para um lugar de signo (lugar de interação de diferentes significados).

Nesse deslocamento, o quadro de Pedro II enquanto um objeto-ícone permitiu acessar as diferentes relações com o vandalismo. Nas suas atualizações, o quadro

acionou a **interpretação criminal** dos visitantes sobre o vandalismo, por meio de uma denúncia de que algum visitante teria feito isso na galeria e por meio de uma comparação com a pixação, seja enquanto uma ofensa a alguém; seja enquanto um dano no código penal. Nas **questões técnicas**, próprias do campo museal, foi interpretado como uma relíquia, um testemunho de um evento histórico, podendo ter sido forjado; e como uma deterioração a ser reformada, considerando a conservação do estado original como pressuposto do patrimônio exposto em um museu. Nas **questões políticas**, é compreendido como símbolo de um golpe, em que há a deposição de uma autoridade de um sistema monárquico; como testemunho da impopularidade de Pedro II; como afirmação da hierarquia militar, sendo a depredação realizada em 1889 por patentes mais baixas justificada pelo fato de o generalíssimo não oferecer resistência ao golpe republicano; como um símbolo de uma subversão militar histórica e legítima, por isso teria sido reformado na década de 1970, sob a vigência da ditadura civil-militar e do AI-5, que criminalizava a contestação; como uma reforma afetiva, em que o apagamento do rasgo e restituição do quadro ao seu estado “original” de alguma forma restauraria a honra da representação de um imperador e general destituído durante o golpe da ditadura militar republicana.

Esse deslocamento proposto por Domingos no tratamento do objeto possibilitou, no caso do quadro de Pedro II, uma abertura para outros discursos sobre o quadro e outras percepções do vandalismo durante o debate na atividade educativa. Nessa perspectiva do objeto, a instituição cede a autoridade sobre o objeto para possibilitar o lugar do diálogo, em que os diferentes significados são partilhados e ponderados em conjunto. Na ação do Núcleo Educativo, o museu torna-se um lugar de interpretações e investigações plurais sobre o objeto, que é um primeiro testemunho. De alguma forma, foi possível que cada um dos participantes tocasse, modificasse, manipulasse o objeto durante o debate.

2. A INSTITUIÇÃO CULTURAL: PRESERVAÇÃO, INTERVENÇÃO E TRANSFORMAÇÃO NA EDUCAÇÃO MUSEAL E EDUCAÇÃO PATRIMONIAL

Deslocando o vandalismo de uma perspectiva criminal para uma percepção ampliada, o ato do vandalismo seria motivado inicialmente por uma contestação, podendo se materializar em danos ou destruição. No âmbito da cultura, propomos o vândalo como um público do patrimônio, que interage a partir do seu lugar de contestação. Considerar o vândalo como um tipo de público do patrimônio é considerá-lo um usuário contestador dessa plataforma cultural, sendo necessário analisar como circulam narrativas e informações entre os patrimônios e seus públicos.

Na área cultural, o IPHAN e o Ibram desenvolvem projetos educativos que lidam com o patrimônio cultural e suas especificidades. Nesse capítulo, são analisadas publicações sobre educação e patrimônio, buscando destacar os objetivos da atuação educativa, a relação educador-educando e os saberes e concepções que articulam e conceituam essas propostas educativas. Apresentamos as publicações antes de analisá-las, trazendo uma breve explicação do seu surgimento, circulação e qual o conflito com o qual dialogam.

Analisamos também os conflitos entre o termo “Educação Patrimonial” e a recente proposta de estruturação do campo da Educação Museal. A Educação Patrimonial é analisada a partir de dois meios de difusão: o Guia Básico de Educação Patrimonial (IPHAN-Museu Imperial, 1999) e a disciplina [qual?] do Mestrado Profissional em Preservação do Patrimônio (IPHAN, 2018). Esses dois meios de difusão apresentam metodologias próprias e diferentes abordagens do patrimônio. Na Educação Museal, analisamos a Política Nacional em Educação Museal (IBRAM, 2018), que busca estruturar o campo de atuação de uma equipe de educadores nas instituições museais.

Duas publicações orientaram nossa leitura: o caderno do IPHAN *Educação*

Patrimonial: história, conceitos, processos, (FLORÊNCIO et al, 2014) e a tese de doutorado *Construindo o Campo da Educação Museal: um passeio pelas políticas públicas de museus no Brasil e em Portugal*, da educadora Fernanda Santana Rebello de Castro (CASTRO, 2018). Essas publicações trazem referências históricas que fundamentam o que seriam Educação Patrimonial e Educação Museal, apresentando respostas para questionamentos da prática e um balanço para avanços.

Nosso critério de análise parte da expressão principal do público vândalo: a contestação. Buscamos saber quais as ferramentas de questionamento, o espaço para atuação popular para além do corpo técnico, o estímulo a uma audiência, o encaminhamento institucional e a abrangência do conflito, ou seja, o quanto o embate de ideias é viável/possível/desejável na divulgação e circulação do patrimônio. Esse capítulo foi dividido em três proposições após a análise do material: Educar para Preservar; Educar para Intervir e Educar para Transformar.

Inicialmente, a concepção de patrimônio, educação e cultura nas duas instituições se aproximam e, em muitos casos, têm as mesmas referências. No entanto, ao observar a atuação e a aplicação de projetos educativos no IPHAN e no Ibram concluímos que há uma necessidade de diferenciar os processos educativos de cada campo. A atuação de cada instituição junto ao patrimônio é diferente: enquanto o IPHAN se faz presente no processo de tombamento e pontualmente na manutenção do objeto tombado e em projetos de parceria, seguindo metodologias já estabelecidas nas leis sobre patrimônio (seja ele material ou 'imaterial', tangível ou intangível), o Ibram é estruturado com equipes permanentes atuando em todo o ciclo do objeto musealizado, com metodologias que implicam em considerações acerca da despatrimonialização e, ainda, da circulação dos significados plurais do objeto.

A prática educativa em cada instituição aqui é entendida como um campo diferenciado a partir de seus processos internos. Analisamos nesse capítulo como o

campo do patrimônio e o campo do museu se relacionam com seus públicos, e verificamos se os objetivos educacionais estão direcionados para as pessoas envolvidas no processo ou para o objeto patrimonializado / tombado / musealizado. Em contato com o objeto as pessoas expõem sua relação com ele e sua interpretação sobre ele, o que implica em uma percepção de suas experiências. É nessa percepção de suas experiências individuais e coletivas que entendemos as diferentes leituras de mundo que modificam as atuações institucionais.

Na página digital do IPHAN e na publicação *Educação patrimonial: história, conceitos, processos* (FLORÊNCIO et al, 2014, p.19) a Educação Patrimonial como ações voltadas para o objeto, material ou imaterial é assim definida:

Atualmente, a CEDUC defende que a Educação Patrimonial constitui-se de todos os processos educativos formais e não formais que têm como foco o Patrimônio Cultural, apropriado socialmente como recurso para a compreensão sócio-histórica das referências culturais em todas as suas manifestações, a fim de colaborar para seu reconhecimento, sua valorização e preservação. Considera ainda que os processos educativos devem primar pela construção coletiva e democrática do conhecimento, por meio do diálogo permanente entre os agentes culturais e sociais e pela participação efetiva das comunidades detentoras e produtoras das referências culturais, onde convivem diversas noções de Patrimônio Cultural.

Em 2018, o Ibram lançou a publicação *Caderno da Política Nacional em Educação Museal* trazendo um glossário do campo que define a Educação Museal como ações voltadas para os sujeitos (IBRAM, 2018, p.73-74):

O termo “museal” é um neologismo utilizado recorrentemente para qualificar tudo aquilo que é relativo ao museu, distinguindo-se de outros domínios. Mais recentemente, o termo “Educação Museal” passa a ser utilizado como uma reivindicação tanto de uma modalidade educacional – que contempla um conjunto integrado de planejamento, sistematização, realização, registro e avaliação dos programas, projetos e ações educativas museais – quanto de um campo científico. O termo vem sendo usado por vários autores para se referir ao conjunto de práticas e reflexões concernentes ao ato

educativo e suas interfaces com o campo dos museus. [...] Neste contexto, a Educação Museal é uma peça no complexo funcionamento da educação geral dos indivíduos na sociedade. Seu foco não está em objetos ou acervos, mas na formação dos sujeitos em interação com os bens musealizados, com os profissionais dos museus e a experiência da visita.

Considerando essa diferença de atuação entre as instituições, analisaremos qual a abertura para seus públicos durante os processos que competem a cada instituição.

2.1. Educar para Preservar

Na seção “Educar para Preservar” abordamos duas publicações do IPHAN que são marcos da Educação Patrimonial. São o *Guia Básico da Educação Patrimonial* e o relatório do *Projeto Interação*. Analisamos diferenças e semelhanças, comparamos como eles são recebidos por interessados em Educação e Patrimônio e quais desafios eles apresentam para uma participação popular ampla.

A referência inicial dessa pesquisa é o *Guia Básico da Educação Patrimonial*, lançado em 1999 por Maria de Lourdes Parreiras Horta, conhecida como Lourdinha, Adriana Queiroz e Evelina Grunberg. O Guia Básico foi editado até 2006 pelo IPHAN, tornando-se um referencial consolidado do que a instituição divulgava sobre educação (DEMARCHI, 2018, p.143). O surgimento do Guia seria parte de mais uma das ações educativas da cultura, um marco diferenciado por ter popularizado o termo “Educação Patrimonial”. Nas palavras de Sônia Florêncio, na publicação *Educação Patrimonial: histórico, conceitos e processos*:

[...] no 1º Seminário sobre o Uso Educacional de Museus e Monumentos, realizado no Museu Imperial de Petrópolis-RJ, ocorre em 1983 a introdução no Brasil da expressão Educação Patrimonial como uma metodologia inspirada no modelo da *heritage education*, desenvolvido na Inglaterra. Em 1996, Maria de Lourdes Parreiras Horta, Evelina Grunberg e Adriana Queiroz Monteiro lançaram o Guia Básico de Educação

Patrimonial, que se tornou o principal material de apoio para ações educativas realizadas pelo IPHAN durante a década passada. (2014, p.13)

O enfoque do *Guia Básico* foi inicialmente o patrimônio material, com especial atenção para os processos de conservação, visando à conscientização quanto à preservação. O que é o objeto, o que ele representa, curiosidades sobre sua trajetória (seus usos, seus proprietários, sua patrimonialização/ tombamento/ musealização, sua originalidade) e o trabalho e custo orçamentário para lidar com ele – processos arqueológicos, pesquisas, métodos de restauração e conservação.

O método de trabalho proposto no Guia inspirado em uma metodologia da Inglaterra, que desenvolvia a proposta de ações de *Heritage Education* desde a década de 1980. Esse método consistia em atividades com monumentos, trazendo às escolas a vivência histórica da cidade. As ações culturais envolviam o espectador, com teatralização, usando vocabulário e figurino de épocas, encenando modos, costumes e cenas históricas. As atividades educativas propunham o passo-a-passo de descobertas arqueológicas⁵.

Florêncio destaca a afirmação das autoras de que a “Educação Patrimonial consiste em um ‘processo permanente e sistemático’, centrado no “Patrimônio Cultural como fonte primária de conhecimento e enriquecimento individual e coletivo” (FLORÊNCIO, 2014, p.13). No caso da atuação de Maria de Lourdes Parreiras Horta, a metodologia do Guia se caracteriza por um processo “permanente” por estar à frente do Museu Imperial como chefe da Divisão de Museologia entre 1979-1985 e como diretora entre 1991-2008 e ter duas atividades de educação patrimonial realizadas sistematicamente há muitos anos.

⁵Sobre a *Heritage Education* e a Educação Patrimonial desenvolvida no Museu Imperial durante a década de 1990, vale conferir a dissertação de Mestrado de Magaly Cabral (1997).

Uma das atividades da programação do Museu Imperial é o projeto “Dom Ratão”, teatro de fantoche com o ratinho que achava que era rei. O enfoque da atividade é a coroa, o retrato e o trono de um rei qualquer, que são encontrados no circuito expositivo do museu e são apresentados antes do percurso pelos cômodos do palácio, promovendo uma familiaridade com os espaços a serem posteriormente visitados. (MUSEU IMPERIAL, Projeto Dom Ratão). A outra é o projeto “Caixa das Descobertas”, atividade prática em torno da caneta com que a Princesa Izabel assinou a Lei Áurea da abolição da escravatura no Brasil (MUSEU IMPERIAL, Projeto Caixas das Descobertas). Nessa ação, é apresentada a história da escrita e suas diferentes modalidades de registro ao longo da história.

Considerando a contestação de eventos históricos em uma perspectiva descolonial, em que a monarquia e a colonização do território brasileiro são deslocadas para o ponto de vista das minorias criadas no projeto colonial (africanos e indígenas), no Projeto Dom Ratão não há um diálogo entre a representação dos símbolos de poder e governo da monarquia e o que é esse tipo de governo em comparação com a república vigente. O projeto busca um envolvimento do espectador no deslumbramento com as joias e riqueza da coroa, com um recorte imaginário de uma família real sem uma crítica pertinente relacionada aos processos históricos e o contexto conflituoso vivido no período imperial. Já o Projeto Caixa das Descobertas não aborda o que foi a escravidão nem muito menos traz à tona a pressão social para que fosse decretada uma abolição que estava já em processo pela própria resistência e luta das pessoas escravizadas. Esses questionamentos são constantes nos movimentos sociais, são debates de currículo escolar e considerações de frequentadores do museu. Ressaltamos aqui que um projeto educativo de longa duração tem possibilidade de testar diferentes abordagens de um conflito, por mais polêmico que seja.

A publicação do Guia parte dessas experiências de Horta no Museu Imperial e

sistematiza de forma genérica as etapas para elaboração de uma ação educativa que envolve o público-alvo num processo científico de pesquisa no campo do patrimônio. O objetivo da metodologia educativa da proposta é observar o objeto como fonte de conhecimento, um testemunho do passado a ser acessado (HORTA et. all, 1999, p. 7). Segundo a publicação *Educação Patrimonial: histórico, conceitos e processos*, o público-alvo dessas atividades eram “técnicos das superintendências do IPHAN, professores e alunos da rede formal de ensino e agentes comunitários”. Esses setores da sociedade, então, são formados em uma proposta direcionada para a preservação do objeto cultural segundo os critérios de seu tombamento e relevância, envolvendo-se afetivamente na defesa de seus critérios, de acordo com as etapas sugeridas no Guia:

Quadro 3 –Etapas da metodologia da Educação Patrimonial de Horta

Etapas	Recursos/ Atividades	Objetivos
1) <u>Observação</u>	exercícios de percepção visual/sensorial, por meio de perguntas, manipulação, experimentação, medição, anotações, comparação, dedução, jogos de detetive ...	<ul style="list-style-type: none"> • identificação do objeto/ função/significado; • desenvolvimento da percepção visual e simbólica.
2) <u>Registro</u>	desenhos, descrição verbal ou escrita, gráficos, fotografias, maquetes, mapas e plantas baixas ...	<ul style="list-style-type: none"> • fixação do conhecimento percebido, aprofundamento da observação e análise crítica; • desenvolvimento da memória, pensamento lógico, intuitivo e operacional.
3) <u>Exploração</u>	Análise do problema, levantamento de hipóteses, discussão, questionamento, avaliação, pesquisa em outras fontes como bibliotecas, arquivos, cartórios, instituições, jornais, entrevistas.	<ul style="list-style-type: none"> • desenvolvimento das capacidades de análise e julgamento crítico, interpretação das evidências e significados.
4) <u>Apropriação</u>	recriação, releitura, dramatização, interpretação em diferentes meios de expressão como pintura, escultura, drama, dança, música, poesia, texto, filme, vídeo.	envolvimento afetivo , internalização, desenvolvimento da capacidade de auto-expressão, apropriação, participação criativa, valorização do bem cultural.

QUADRO V

Fonte: HORTA, 1999, p.9

O percurso proposto vai do passado para o futuro, em que o objeto é tido como representação de um tempo vivido e uma história escrita. As etapas de Observação, Registro e Exploração valem-se de fontes oficiais para o percurso de “descobrimento” do objeto, como num jogo de detetive. Entretanto, quais informações serão levantadas? Qual o problema colocado? Considerando os projetos “Dom Ratão” e “Caixas das Descobertas” desenvolvidas pelo Museu Imperial, não se encontra a etapa 3, de exploração. Ao final, o público-alvo produz algo criativo sobre os dados “fixados”. Nessa fase, da Apropriação, a intencionalidade da ação educativa é de “internalizar”, “envolver afetivamente” e “valorizar o bem cultural” com linguagens artísticas que representam de outras formas os dados fixados, assemelhando-se à linguagem de propaganda.

No artigo *O que é, afinal, a educação patrimonial? Uma análise do Guia Básico de Educação Patrimonial*, João Demarchi analisa as atividades sugeridas na edição de 2006 e sugere que há um distanciamento entre o discurso progressista e a proposta de atividade conservadora. Suas análises sobre a metodologia dialogam com o conceito de educação bancária de Paulo Freire e uma visão crítica de um projeto ideológico autoritário que atua como uma “invasão cultural” de valores e significados de patrimônio. Em uma revisão do que é considerado patrimônio constitucionalmente, Demarchi analisa a defasagem da proposta de Horta com os debates democráticos à época, com uma concepção de patrimônio como um valor, exemplar, autêntico e raro (2018, p.154):

A preferência aos aspectos formais, em detrimento da análise crítica, implica a contemplação e o fetiche do patrimônio exemplar/monumental. No Guia, retoma-se a noção presente no Decreto-lei n. 25, de 1937, em que a definição de patrimônio é vinculada aos fatos memoráveis e ao seu caráter exemplar. Essa visão foi expressamente superada na Constituição de 1988, no artigo 216, no qual o patrimônio é definido como aquilo que faz referência aos grupos formadores da sociedade brasileira. Para Ulpiano

Meneses (1998), a grande mudança está em que agora o patrimônio é concebido como um fato social, isto é, a Constituição de 1988 inova ao deslocar a matriz e reconhecer que os valores culturais são criados pela sociedade. Dessa forma, está implícito o reconhecimento da dimensão conflitiva do patrimônio, que é também a das práticas sociais.

Demarchi argumenta que a prática escolar que Paulo Freire denominou “bancária” (1987, p. 33-43), como em uma relação de fluxo monetário, cliente-servidor, é aplicada na etapa “Apropriação” já que nos objetivos está a “internalização” e “envolvimento afetivo” junto a “valorização do bem cultural”. Haveria uma valorização do bem se fosse questionada sua despatrimonialização? Nesse ponto, não se admite que a “apropriação” possa ser crítica e deslocadora, permitindo um debate mais amplo sobre os processos de patrimonialização de um bem cultural e sua representatividade diante de uma sociedade mais ampla.

O *Guia Básico de Educação Patrimonial* torna-se a publicação mais reconhecida do IPHAN, apesar de existirem outras iniciativas com museus e monumentos na mesma época. A partir das análises anteriores de Demarchi e das atividades do Museu Imperial podemos perceber uma abordagem técnica do guia que assume um posicionamento ideológico enquanto exclui dados e observações da interação com o público-alvo para criar indicadores de adaptações das atividades e reflexões críticas que permitem acessar memórias para além de uma história “oficial” documentada. Para Simone Scifoni (2015, p.195), a expressão “Educação Patrimonial” atrelada à pesquisa, publicações e trabalho continuado no Museu Imperial de Maria de Lourdes Parreiras Horta silenciou outras possibilidades de Educação Patrimonial, como o Projeto Interação:

Nunca é demais lembrar que a sua problemática “de origem” está ligada à forma como a expressão se consolidou no país, marcada, de início, pela realização de um seminário, em 1983, no Museu Imperial, em Petrópolis, quando se usou pela primeira vez esta expressão no Brasil, e depois pela publicação, pelo Iphan, do Guia Básico de Educação

Patrimonial (HORTA et al, 1999), que resultou na consolidação do termo, conforme lembram Silveira & Bezerra (2007). O problema é que o Guia atrelou uma determinada experiência de ação à própria definição deste campo de atuação e, ao ser difundido pelo país, multiplicando o seu uso, tem provocado mal estar constante entre os profissionais da área. Afinal, a Educação Patrimonial não é uma metodologia, nem é expressão de uma determinada metodologia, aquela que consta no Guia: esta é a crítica feita em geral e que foi apontada primeiramente por autores como Mario Chagas (2006) e Denise Grispum (2000).

O Projeto Interação faz parte da linha do tempo pensada para os marcos da “Educação Patrimonial” na publicação *Educação Patrimonial: história, conceitos, processos*. Desenvolvido na década de 1980, o projeto acompanhou as mudanças da instituição governamental responsável pelo patrimônio⁶. A linha do tempo da publicação diversifica o que são os projetos desenvolvidos pelo IPHAN sob o que pode ser considerada a Educação Patrimonial.

O Projeto Interação teria realizado uma mudança de paradigma em curso no instituto ao priorizar manifestações culturais regionais e que seriam consideradas imateriais. O antropólogo José Reginaldo Gonçalves, na publicação *A Retórica da Perda: os discursos do patrimônio cultural no Brasil* (2002), analisa como foi a mudança de princípios nas gestões do IPHAN desde sua criação. O autor analisou a gestão de Rodrigo de Mello Franco de Andrade (1937-1967) e de Aloísio de Magalhães (1979-1981) e como eles interpretam o documento que influenciou a criação do IPHAN que foi estruturado por Mário de Andrade.

Em 1937, o mineiro Rodrigo de Mello Franco de Andrade assume o cargo de primeiro gestor do órgão idealizado por Mário de Andrade e implementa uma política de tombamento e preservação. O gestor segue a missão como causa pessoal e, segundo

⁶ Em 1975 começam as atividades do Centro Nacional de Referência Cultural – CNRC, uma iniciativa de Aloísio Magalhães que retomaria concepções de patrimônio presentes em Mário de Andrade e ampliando e popularizando a prática institucional.

Gonçalves (2002, p.49), “sua própria vida torna-se um monumento, numa espécie de auto-modelagem ‘patrimonial’”. O autor também pontua a relação entre a identidade de Mello Franco, o grupo de elite a que pertence e a política de tombamento do órgão, mostrando que, entre 1937 e 1986, dos 384 monumentos religiosos tombados, 216 eram igrejas católicas coloniais (GONÇALVES, 2002, p. 72).

O gestor seguinte, Aloísio Magalhães, se distancia da política anterior substituindo a ideia de “patrimônio histórico e artístico” por “bens culturais” (GONÇALVES, 2002, p.52), fazendo referência ao documento de criação e interpretando-o como instrumento para uma política nacional plural – “Ele acusa essa política [a da gestão de Rodrigo Andrade] de não ter seguido o projeto original de criação do SPHAN, proposto por Mário de Andrade em 1936, onde aquelas dimensões [do patrimônio] eram contempladas” (GONÇALVES, 2002, p.55) e “descreve a política tradicional do SPHAN como parte do que ele chama de ‘velho tapete europeu’, que ‘sufoca’ a diversidade cultural brasileira” (GONÇALVES, 2002, p.55-56).

Na década de 1970, por iniciativa de Aloísio Magalhães foi criado o Centro Nacional de Referência Cultural – CNRC. Essa iniciativa respondia à crítica feita contra os tipos de patrimônio que o IPHAN privilegiou. Segundo Florêncio, com essa iniciativa há uma aproximação do instituto de outras manifestações culturais, ampliando o conceito de patrimônio que se aproximaria da diversidade regional e fortaleceria grupos sociais e sua cultura diante da industrialização crescente e dos meios de comunicação em massa (FLORENCIO et al, 2014, p.7).

A historiadora do IPHAN Marcia Chuva (2012) apresenta três frentes na política cultural durante a década de 1980 no Brasil: uma executiva, ligada à Funarte e à preservação da cultura popular, baseada na noção de folclore e manifestações culturais materiais e imateriais; uma patrimonial, situada no IPHAN, voltada para a restauração de bens arquitetônicos, baseada na noção de patrimônio cultural; uma

nova frente de valorização do patrimônio, ligada ao CNRC, ao MEC e ao Ministério da Indústria e Comércio, baseada na noção de bem cultural, cultura popular e desenvolvimento econômico. As noções de cultura e patrimônio dessas três frentes entram em conflito quando o CNRC e o IPHAN se unem institucionalmente, buscando na figura de Mario de Andrade um elo comum:

Com essa reestruturação, o campo do patrimônio absorveu tensões para o seu interior, tornando-se a arena privilegiada de conflitos onde se confrontaram posições e visões de patrimônio diversas, por vezes antagônicas, que passaram a concorrer também por hegemonia e por recursos. (CHUVA, 2012, p.160)

O Projeto Interação seria uma dessas frentes, uma articulação entre Educação Básica e Patrimônio. Apesar de não usar o nome “Educação Patrimonial”,

Partia da constatação da ineficácia de propostas pedagógicas que deixavam de levar em conta as especificidades da dinâmica cultural local e não correspondiam às necessidades de seu público-alvo. Em contraposição, procurava relacionar a Educação Básica com os diferentes contextos culturais existentes no país e diminuir a distância entre a educação escolar e o cotidiano dos alunos, considerando a ideia de que o binômio cultura-educação é indissociável. (FLORENCIO et al, 2014, p.9).

Em comparação, enquanto o Guia Básico contribuiria para uma “reificação” de “lugares, edificações e objetos pelo seu valor em si mesmo” (FLORÊNCIO et al, 2014, p.21) o Projeto Interação se relacionava com a bagagem do seu público-alvo, trazendo “na qualidade de uma sempre presente e diversa releitura daquilo que é tradicional, o feixe de relações que ele estabelece com a vida social e simbólica das pessoas de agora.” (FLORÊNCIO, *apud* BRANDÃO, 1996, p.51).

Diferente do Guia Básico, as multilinguagens desenvolvidas no Projeto Interação não partem de uma única metodologia para atividades com o patrimônio, se diferenciando das etapas da publicação de Horta. O público-alvo se amplia, havendo

também uma atuação do IPHAN diretamente na sociedade, mas nesse caso, é uma atuação com a segmentação escolar. Ou seja, há uma escolarização da divulgação do patrimônio. Apesar de haver uma linha do Projeto Interação que se refere a uma maior abrangência comunitária, em que “a escola não é o único agente do processo educacional”, mas abrange também “associações de classe, religiosas, recreativas, sindicatos, grupos de teatro, de música etc.” (FLORÊNCIO et al, 2014, p.10), o objetivo do projeto é a sua inserção em outros lugares de aprendizagem vinculados à Educação Básica.

A publicação *Projeto Interação entre Educação Básica e os Diferentes Contextos Culturais Existentes no País: Brincando, Fazendo, Aprendendo* foi elaborada a partir de “relatórios, planejamentos de aulas, cartilhas, desenhos de crianças e fotos registrados pelas próprias equipes” (MEC, 1985, p.9) durante três anos de aplicação. Os agentes do projeto atuaram diretamente na formação dos professores, trazendo outras formas de alfabetização a partir da cultura local, como proposto por Paulo Freire.

Logo na introdução da publicação, o coordenador do Projeto Interação, José Silva Quintas, explica que a verba destinada para o projeto vinha do “Salário-Educação, administrado pelo Fundo Nacional de Desenvolvimento da Educação (FNDE), cuja aplicação se restringe ao ensino de 1º Grau, regular e supletivo” (MEC, 1985, p.7) e dialoga com a ineficiência da escola na permanência dos estudantes: “Em termos numéricos, no período de 72/79, de 100 alunos que ingressaram na 1ª série apenas 14 concluíram a 8ª série do 1º grau.” (MEC, 1985, p.6).

Ao longo do texto de introdução, o coordenador destaca quais os problemas do ensino da década de 1980 que contribuem para sua ineficiência, trazendo a importância da interação entre o saber escolar e o saber local para contribuir para “o fortalecimento da identidade cultural [...] no processo de construção da nacionalidade” (MEC, 1985, p.7). Nesse caso, o projeto contribui para uma maior autonomia do

professor e educador à frente dos segmentos escolares, incentivando a modificação das cartilhas distribuídas pelo governo.

As atividades relatadas se iniciam com uma análise de diagnóstico da equipe do IPHAN quanto ao material didático, currículo, planos de aula. No *Projeto Terra: Uma Proposta de Interação Escola-Comunidade* (Sucuri/Cuiabá-MT) a equipe acompanhou o cotidiano das crianças trabalhadoras em olarias, percebendo a vida além da escola para o processo de alfabetização, usando jogos lúdicos teatrais para encenar palavras do dia-a-dia (MEC, 1985, p. 10-13). No *Projeto Cultura da Favela e Educação Básica* (Rocinha/Rio de Janeiro-RJ), foram editados dois livros (*A Gata Vitória Caiu na Lixeira Acabou-se a Estória* e *Picolê Picolé Água Pura Ninguém Quer*) escritos e ilustrados pelas crianças (MEC, 1985, p. 40-43). O samba enredo *Histórias de um Povo Mestiço* foi desfilado pelos próprios autores do Grêmio Recreativo e Escola de Samba Império das Princesas Negras - “a escola de samba que sai de uma escola municipal” (Lins de Vasconcelos/Rio de Janeiro-RJ) como mais um dos resultados diversos do Projeto Interação com enfoque na Educação Básica (MEC, 1985, p. 48-49).

As propostas de atividade traziam questões da realidade local e criaram produtos culturais a partir do que os estudantes entendiam como cultura e patrimônio. **Dessa forma se alinhava à mudança de paradigma do IPHAN ao identificar e registrar outras percepções de patrimônio, diversificando o que se entende por referência cultural.** Sobre isso, Simone Scifoni aponta para o desafio de repensar a Educação Patrimonial e o conjunto de bens tombados:

A coesão e uniformidade em um país de grande diversidade cultural são dadas, assim, pelos sujeitos ali representados, todos eles ligados às elites econômica, política, religiosa e militar. Neste conjunto, pode-se notar poucos bens de caráter mais popular, ligados às classes trabalhadoras, deixando claro que esta herança coletiva relega um papel apenas marginal e secundário àquilo que poderia simbolizar as classes

populares, os camponeses, os operários, os trabalhadores em geral, sujeitos produtores da riqueza material.

(...)

Isso porque, no Brasil, a escolha histórica em acompanhar o modelo francês de proteção do patrimônio nos tornou reféns da representação da memória a partir de tudo que é monumental e excepcional, apagando-se os conflitos e as desigualdades e simulando-se uma sociedade nacional cujos símbolos são a grandiosidade e o prestígio. Declarou-se, assim, na perspectiva do patrimônio, a invisibilidade de determinados sujeitos sociais, como é o caso dos trabalhadores urbanos e rurais: primeiro os escravos, depois os operários e camponeses. (SCIFONI, 2015, p.200-202)

No Projeto Interação o patrimônio foi, então, um meio para a aprendizagem e a escola um campo de disputa para a diversificação do patrimônio. Nesse ponto, cabe questionarmos o que acontece com os museus como lugar de educação e divulgação de referências culturais. A pesquisadora de Museus de Ciências, Margaret Lopes, realiza uma análise das orientações político-pedagógicas de educativos em museus no artigo *A Favor da Desescolarização dos Museus* publicado em 1991. Ao traçar as relações entre Escola e Museu atentou para as influências da Escola Nova durante as décadas de 1930-1950, pontuando um processo de aprendizagem baseado na curiosidade, criatividade e instrumentalização do estudante:

Nessa época, em que o todo educacional estava voltado para o interior das escolas e não mais para a ampliação da rede escolar, a preocupação pedagógica adentrou explicitamente os museus, influenciando-os para que passassem a dar prioridade ao apoio à escola. Nesse contexto, perderam terreno nos museus suas funções de disseminação de conhecimentos para públicos amplos, independentemente da escola. Em razão desse apoio, chegou-se até a propor a subordinação da escola ao museu (LOPES, 1991, p.446).

Segundo Lopes, nessa época os museus desenvolviam materiais didáticos de apoio escolar, criando pontes entre o currículo e os conhecimentos de seus acervos e

temáticas. Entretanto, a relação de troca de conhecimento e de ensino-aprendizagem não está subordinada ao cronograma escolar ou à segmentação de conteúdos e idade, mas à interação com o sujeito e sua curiosidade espontânea. Enquanto o museu (ou o patrimônio) se dispusesse a realizar sua função educativa segundo parâmetros do campo escolar, o que ocorria era uma competição por substituição. Esse estreitamento com a escola em muito se aproxima da aplicação do Projeto Interação durante a década de 1980. Nele se propõe um patrimônio de forma transversal ao universo escolar, em disciplinas como português e projetos artísticos, o espaço de atuação estava sujeito às exigências de alfabetização e faixa etárias. Observa-se no projeto o que Margaret Lopes chama de “escolarização”: “esse processo de incorporação pelos museus das finalidades e métodos do ensino escolar, cujas manifestações iniciais surgiram com os movimentos escolanovistas e vêm se aprofundando no bojo das propostas de educação permanente para museus.” (LOPES, 1991, p.449).

Margaret Lopes também aponta que enquanto os museus estavam em seu projeto escolanovista de educação permanente, os movimentos da educação popular se desenvolveram em outros campos, sendo possível identificar no Projeto Interação algumas práticas como o fortalecimento do vocabulário e manifestações culturais locais, que rompem “com as formas tradicionais do ensinar-aprender e com a institucionalização da cultura, que é o que inibe o seu potencial criativo” (LOPES, 1991, p.447).

Sobre a qualificação “permanente” para a educação, mais acima fazemos uma interpretação desse processo para Horta como sendo algo de longa duração e cotidiano, sem indicadores de contribuição do público e adaptações no planejamento da atividade. A educadora museal Fernanda Castro investiga o significado de educação permanente para Margaret Lopes, que também se apresenta como complementar à escola:

Nesse sentido, faz necessário explorar brevemente o que Lopes aponta como sendo a concepção que então se estabelece nos museus brasileiros, a da educação permanente, ou educação ao longo da vida. O termo cunhado e difundido pela UNESCO, em 1972, por meio do chamado Relatório Faure, um documento intitulado *Learning to be – The world of education today and tomorrow*, apresenta uma visão de educação voltada para o desenvolvimento dos então chamados países subdesenvolvidos, que não sendo capazes de garantir para suas populações o ensino universal, deveriam abandonar a ideia de uma formação inicial para considerar a educação um processo a ser desenvolvido ao longo da vida, de forma permanente ou continuada. O espaço da educação não escolar passa então a ser conhecido como educação não formal, ou educação extraescolar (CASTRO, 2018, p.212-213).

Um exemplo dessa escolarização é investir em outras instituições complementares para não investir no ensino escolar. O Projeto Interação, no entanto, investe na educação escolar nesse processo de abandono da formação inicial formal. É uma forma de unir forças entre a alfabetização e a preservação da cultura popular ao reproduzir manifestações locais e incentivar vocabulários, ainda que a atuação por segmento restrinja a atuação segundo o currículo, a faixa etária e a alfabetização de base.

Quanto à escolarização e o recurso das cartilhas, Scifoni traz a diferença entre a aplicação do Guia Básico e o Projeto Interação:

A educação não pode ser vista como produto ou como sinônimo de divulgação de informações, mas como um processo em que se busca criar uma nova relação entre os moradores e o seu patrimônio e, neste sentido, os folhetos e cartilhas se tornam instrumentos efetivos quando concebidos como parte de um processo educativo, não como produto em si mesmo. (IPHAN, 2015, p.198)

Entretanto, apesar de apresentar um processo educativo em que a cultura é mediadora, outro ponto a considerar é que os significados de cultura não estão em debate no

Projeto Interação. Há um conflito entre uma “cultura institucional” e uma “cultura popular” na mudança de paradigmas do IPHAN que não foi explicitado durante o projeto, propiciando o debate com o público alvo da ação educativa. É como se o Projeto Interação fosse um exercício para o que viria a ser a institucionalização do patrimônio imaterial, que logo viria a tomar forma na Constituição de 1988 (artigo 216) e ter ferramentas legais nos anos 2000. Dessa forma, desenvolve-se um projeto paralelo e não transversal de cultura, um conflito entre modelos de uma cultura estabelecida, no que Marcia Chuva chamou de frente patrimonial e uma cultura popular que continuamos a enfrentar. Ou seja, propõe-se uma relação com a cultura de semióforo da nação, em que o objeto é acessado por diferentes noções de patrimônio, sem explicitação do conflito entre essas noções, suas razões e reflexos.

Nesse subtópico, que chamamos de “Educar para Preservar”, trouxemos o exemplo de dois modelos de Educação Patrimonial no IPHAN durante a década de 1980: o Guia Básico da Educação Patrimonial e o Projeto Interação. **Compreendemos aqui que os objetivos da Educação Patrimonial são a identificação e proteção do patrimônio.** Nas duas propostas de Educação Patrimonial, o Guia e o Projeto Interação, o passado é ensinado como uma transmissão, da qual a geração atual deve se apropriar, e há uma atuação da instituição cultural com finalidades escolares.

O primeiro, o Guia Básico da Educação Patrimonial teve ampla utilização com o patrimônio estabelecido, com destaque para sua implementação no Museu Imperial e atividades extramuros com monumentos e sítios arqueológicos. Estamos lidando com um patrimônio estabelecido, o patrimônio de pedra-e-cal que se resume ao registro do passado e ao acesso a seu significado, sem atualizar a pertinência do patrimônio à atualidade. O objetivo é a proteção do patrimônio estabelecido.

O segundo, o Projeto Interação, teve aplicação no primeiro segmento escolar, com uma proposta de fortalecimento da cultura local através de cartilhas, atividades de

alfabetização com palavras e temas locais e organização de celebrações da cultura popular. Há uma ampliação do conceito de patrimônio e uma instrumentalização da cultura como meio de aprendizagem. Apesar de começar a ser identificado e a se constituir um patrimônio popular e mais democrático, sua origem não se questiona, nem se veio de incentivos coloniais ou se a sua perpetuação é prejudicial a algum grupo social. A finalidade da atividade cultural é suprir a deficiência da escola, tornando-a mais atrativa e próxima da cultura de seus estudantes nos exercícios escolares. Sendo assim, o objetivo é a identificação, registro e preservação do patrimônio popular.

Concluimos, aqui, a necessidade de haver metodologias educativas diferentes entre o campo cultural e o campo escolar. A instrumentalização escolar corresponde a uma exigência de alfabetização que corresponde a um modelo de vida de registros por escrito, algo que vem se modificando com o aperfeiçoamento de mídias tecnológicas. A segmentação por idade não permite um debate sobre cultura, tradições e comportamentos que precisam ser ajustados e reajustados a cada geração. Também vimos que as ações da Educação Patrimonial desenvolvidas na década de 1980-2000 tinham maior interface com a educação escolar e ambas disputavam o termo patrimônio: de um lado, “o” patrimônio estabelecido, do outro, patrimônios populares.

2.2. Educar para Intervir

Essa seção chama-se “Educar para Intervir”, realizada a partir da análise de dois programas da Educação Patrimonial. Seguindo os marcos da Educação Patrimonial na publicação *Educação Patrimonial: história, conceitos, processos*, outras duas ferramentas foram desenvolvidas para dar conta de desafios levantados pela interação entre sociedade e patrimônio tombado: as Casas de Patrimônio e o Inventário

Participativo. O nome da seção faz referência aos processos das atividades, pois os objetivos educativos desses programas se mantêm sobre o objeto e a preservação. Cada um dos programas é analisado a partir da introdução na página digital do IPHAN, publicações orientadoras e artigos acadêmicos. Como aqui são analisadas somente as publicações do IPHAN, dialogamos com Simone Scifoni em seu artigo *Para Repensar a Educação Patrimonial*, de 2015, no qual levanta o debate entre IPHAN e Ibram acerca dos termos Educação, Patrimônio e Cultura, considerando como eles estão em disputa nas duas instituições.

As Casas de Patrimônio são apresentadas tanto na página digital do IPHAN quanto nas publicações como uma proposta debatida internamente e intensamente entre 2004 e 2007 para consolidar ações de Educação Patrimonial, até que em 2009 foi implementado o projeto Casas de Patrimônio. Como documento fundador, a Carta de Nova Olinda aponta como marcos reuniões técnicas, cursos de capacitação em Educação Patrimonial, o I Encontro Nacional de Educação Patrimonial, realizado em 2005 em São Cristóvão-SE, e a Oficina para Capacitação em Educação Patrimonial, que formulou as diretrizes para atuação nas Casas de Patrimônio. Como conceito, a Carta explicita:

A Casa do Patrimônio tem por objetivo constituir-se como um espaço de interlocução com a comunidade local, de articulação institucional e de promoção de ações educativas, visando fomentar e favorecer a construção do conhecimento e a participação social para o aperfeiçoamento da gestão, proteção, salvaguarda, valorização e usufruto do patrimônio cultural (IPHAN, 2009).

Ressaltamos os objetivos “gestão, proteção, salvaguarda, valorização e usufruto” do patrimônio voltados para os processos de “participação social” e “construção de conhecimento”, uma forma de unir o objeto cultural aos sujeitos através da preservação. Logo mais, nas considerações, explicam-se os processos para atingir os objetivos como “informar e dialogar sobre as atividades e rotinas administrativas da instituição” e

o investimento em “ações de qualificação e capacitação de agentes públicos e privados e de promoção do patrimônio cultural” aproximando a sociedade das ferramentas de tombamento, preservação e divulgação e dos procedimentos internos da instituição. Assim, a própria instituição se compromete a considerar modificações internas institucionais que atendam à sociedade e suas constantes transformações.

Sobre as ações educativas a serem promovidas, ressaltamos o empenho em diversificar as abordagens pedagógicas e

noções de patrimônio, que ao mesmo tempo se confrontam e se complementam, pois estão associadas a um patrimônio considerado nacional e um patrimônio caracterizado como simbólico e identitário; um patrimônio herdado e um patrimônio reivindicado; um patrimônio material e um patrimônio imaterial; um patrimônio ligado ao Estado e um patrimônio social, étnico ou comunitário (IPHAN, 2009).

Nesse ponto, também observamos um engajamento mais amplo com as referências culturais tombadas pelo IPHAN, comprometendo-se com concepções de patrimônio em disputa, algo que Lia Calabre no seu artigo *Diálogos sobre Patrimônio: estado e sociedade em ação* atribuem aos direcionamentos de gestão da década de 2000, que retomam o projeto inicial de Mário de Andrade:

A inclusão da temática do que hoje se convencionou denominar patrimônio imaterial no conjunto das políticas de Estado foi pensada ainda na década de 1930, por Mário de Andrade, cujo projeto não se efetivou. A questão ganhou novamente relevo na década de 1970, com a criação do Centro Nacional de Referência Cultural, idealizado por Aloísio Magalhães, mas não houve continuidade mais efetiva do trabalho iniciado. [...] A primeira década do século XXI pode ser considerada como um momento divisor de águas na história das políticas culturais no Brasil. Tem-se um processo de construção de políticas de caráter democrático-participativo. Assiste-se a tentativa de construção de uma série de instrumentos de caráter estruturante. (CALABRE, 2015, p.159-160)

As Casas de Patrimônio seriam um desses instrumentos estruturantes de uma maior participação popular que traz uma série de premissas, as quais vale analisar sob a perspectiva do conflito, da contestação, da audiência. São eles (IPHAN, 2009):

Garantir um espaço para colaboração de saberes e difusão do conhecimento;

Realização, promoção e fomento das ações educativas e a articulação das áreas de patrimônio cultural, meio ambiente e turismo dentre outros campos da ação pública;

Manutenção e disponibilização das informações e acervos sobre o patrimônio para acesso da população;

Estímulo à participação da população na gestão da proteção, salvaguarda, valorização e usufruto do patrimônio cultural;

Promoção permanente de oficinas, cursos e outros eventos voltados à socialização de conhecimentos e à qualificação de profissionais para atuar na área;

Fomentar e fortalecer a atuação em redes sociais de cooperação institucional e com a comunidade;

Fomentar o reconhecimento da importância da preservação do patrimônio cultural.

Duas dessas premissas nos chamam atenção para análise por estarem diretamente articuladas: a preservação e o turismo.

Ao se enfatizar o “reconhecimento da importância da preservação” sem a possibilidade de uma eventual despatrimonialização, há uma ação bancária entre instituição, patrimônio e sociedade através do imperativo da preservação. Seria possível que o “reconhecimento” da importância da preservação permitisse que o patrimônio passasse por modificações? Se essa preservação implica em um pacto entre os grupos detentores do saber e o IPHAN, são necessárias ferramentas à instituição para que a sociedade em geral possa interagir nessa relação, com maior

abertura nos discursos de um patrimônio pré-determinado. Sobre essas bases para o desenvolvimento de uma cultura aberta ao questionamento por novas gerações, Edward Sapir (2012, p.48) em seu artigo “Cultura: autêntica e espúria”, se detém sobre uma proposta nacional que precisaria ter brechas para que o indivíduo possa utilizar-se dela e atualizá-la:

Uma cultura nacional saudável nunca é uma herança passivamente aceita do passado, mas implica a participação criativa dos membros da comunidade; implica, em outras palavras a presença de indivíduos cultos.

Esse indivíduo culto tem um lugar no IPHAN: são os grupos detentores do saber que propõem outros patrimônios ou os antropólogos que mediam culturas. Mas nesse caso o patrimônio não é objeto de conflito. É na presença de indivíduos contestadores que proponho o vândalo como um perfil de público a ser considerado em ações educativas, como o fundador de uma disputa a ser integrada no discurso da instituição. Sapir (2012, p.52) aponta que esse indivíduo é aquele que reconhece:

[...] as obras do passado, mas não porque são preciosidades do acaso histórico, não porque, por estarem além do nosso alcance, devam ser vistos através dos vidros sacralizados de vitrines de museus. Essas obras do passado ainda despertam nossa simpatia e nossos interesses sinceros porque podem, e apenas na medida em que podem ser reconhecidas como a expressão de um espírito humano que tem afinidades sensíveis com o nosso, apesar das diferenças na expressão anterior. Isto é quase equivalente a dizer que o passado é de interesse cultural apenas quando ele ainda é presente ou pode se tornar futuro.

Trata-se da instituição do patrimônio como um lugar de debate e não como o enfrentamento de dois discursos de autoridade. A experiência de Átila Tolentino relatada na publicação *Cadernos do Patrimônio*, sobre o trabalho desenvolvido na Casa de Patrimônio da Paraíba com a comunidade Porto do Capim da cidade de João Pessoa, traz essa reflexão sobre a imposição de um valor ou significado implícito

quando se propõe a “conscientizar o outro”, mas mantém como objetivo uma ação educativa que amplia o conceito de patrimônio:

Nessa perspectiva, o que se pretendeu no Porto do Capim foi realizar um trabalho de sensibilização e propiciar que os moradores da comunidade se vejam como sujeitos produtores de sua cultura e que tenham uma participação ativa e crítica nas ações de preservação e valorização de seu patrimônio cultural (TOLENTINO, 2015, p.66).

Sobre isso, Átila Tolentino no artigo *O que não é Educação Patrimonial: cinco falácias sobre seu conceito e sua prática* (2016) traz observações acerca dessa imposição cultural. A primeira falácia é a educação patrimonial como instrumento de alfabetização cultural, como postulado por Horta. Essa consideração tem uma leitura do sujeito como aculturado por não estar alinhado com uma concepção de patrimônio elitista. A segunda falácia fala sobre o surgimento do termo em 1980, ressaltando que práticas de educação com o patrimônio ocorrem desde o Museu Nacional mas que não estão integradas nos marcos da Educação Patrimonial. A terceira falácia é sobre a conscientização da população sobre a preservação, ressaltando que a política do patrimônio é um jogo de poder e que há uma multiplicidade de patrimônios não reconhecidos. A quarta falácia é sobre as ações educativas serem somente voltadas para os bens tutelados pelo Estado, de modo que as Casas de Patrimônio se mostram relevantes na construção coletiva de outros significados de patrimônio que não necessariamente precisam estar sob o guarda-chuva do Estado. A quinta falácia diz sobre “conhecer para preservar”, o que é contestado por meio de exemplos em que os conhecimentos sobre um patrimônio não implicam na sua preservação, mas podem abrir a possibilidade de intervenções e destruição – caso de públicos contestadores.

Não somente o grupo detentor do saber deve se apropriar das ferramentas culturais do IPHAN, mas também outros setores da sociedade. Retomando outra premissa que nos chamou a atenção, a inclusão do turismo seria uma alternativa para

que o trabalho contínuo de diálogo com a sociedade se efetive, não somente em eventos ou atividades que possam contribuir para um desenvolvimento econômico, mas também na atuação do guia de turismo para um público amplo.

A historiadora Lia Calabre traz considerações sobre o turismo mercadológico, chamando a atenção para as consequências da

ressignificação da noção e das ações em torno do patrimônio com vistas a atender essa crescente demanda de mercado. [...] Há um grande risco da secundarização das questões da preservação das identidades e das memórias, propositadamente no plural, em detrimento do que os novos públicos (muitas vezes exógenos) desejam encontrar (CALABRE, 2015, p.164).

Apesar de manter o foco na preservação, ela destaca três premissas dos estudos do especialista em interpretação de sítios, Marcelo Martín, que propõe (CALABRE, 2015, p.164):

Compromisso e cooperação entre os administradores ou comunidades locais; os técnicos em conservação; os operadores turísticos; os proprietários; os responsáveis políticos; os responsáveis pelos planos nacionais de desenvolvimento; os gestores dos sítios, monumentos ou espaços protegidos e o restante dos agentes locais.

Desenvolvimento de uma oferta baseada na autenticidade, qualidade da experiência e sensibilização para a proteção e conservação do meio natural e cultural.

Reinversão de parte da rentabilidade econômica em investigação, proteção, interpretação e formação.

O guia de turismo pode agir não somente como um agente de mercado, mas também como um investigador e como informante do IPHAN para coletar interpretações acerca dos patrimônios. Para isso, além da formação de guias, seria necessário um sistema de acompanhamento e inserção do profissional na instituição,

não somente atuando sob a lógica do mercado, transmitindo as informações institucionais, mas como educador de uma interação entre público e patrimônio que extrapole os objetivos de “proteção e conservação”. O objetivo educativo seria a transformação de seus públicos, trazendo uma maior aproximação do IPHAN com outros setores da sociedade.

Françoise Choay atenta para como, em 1960, patrimônio transforma-se em política também ligada ao mercado. Direitos conquistados pelos trabalhadores, como folga, redução da jornada de trabalho, aumento salarial e descanso anual (férias) criam uma variedade de ofertas relacionadas ao lazer, ampliando a visitação dos espaços culturais. Aliando mercado e patrimônio, o turismo se desenvolve no campo cultural numa perspectiva de “animação” para os gestores públicos:

Para Malraux e seus sucessores, a cultura reduz-se a um privilégio de classe, essencialmente ligada ao lazer: “não haveria cultura se não houvesse lazeres”, afirma Malraux. Assim a cultura torna-se um objeto de consumo que trata de redistribuir igualmente, notadamente graças aos mediadores chamados “animadores” (CHOAY, 2011, p.27).

Na lógica da animação cultural não se têm a explicitação do conflito entre noções de patrimônio e cultura, sendo evidenciada somente a mensagem institucional e diferentes formas de entretenimento para desenvolvê-la. Para romper essa lógica que faz-se necessária a aproximação dos diversos públicos e suas considerações acerca do patrimônio. A interação cultural baseada no objeto-ícone se conecta com o que Vera Dodebei denomina de memoração. Dodebei percebe na inserção das novas tecnologias no cotidiano a possibilidade de interação cultural entre formas de memoração analógica e digital. Seriam três processos de memoração: o primeiro, relacionado à tradição oral, não produz registros mas é constantemente atualizado e apropriado pelos sujeitos em contato; o segundo, relacionado à escrita, são as técnicas de reprodução e arquivamento, que produzem objetos que auxiliam a memória e

acumulam-se (ainda que seja constante a percepção da falha, de haver uma lacuna para o futuro); o terceiro, de ordem digital, põe em interação os dois processos anteriores:

No ambiente online (virtual eletrônico), as lembranças depositadas ou comunicadas se, por um lado, se dissolvem nos processos de reformatação e autoria coletiva, por outro lado, podem ainda gerar acúmulo, pois as tecnologias atuais possibilitam a reprodução da informação em várias mídias, garantindo a existência de registros tanto analógicos quanto digitais (DODEBEI, 2015, p.9).

Atualmente, os objetos patrimonializados (enquanto semióforos) têm diferentes sujeitos agregados após seu processo de patrimonialização, que aportam diferentes narrativas. Da ordem do imaterial, essas narrativas se atualizam em interação digital alargando as molduras do processo político que tornam esses objetos referenciais. Em 2000, o Decreto nº 3.551 institui e regulamenta o registro de bens intangíveis no Brasil. A dimensão imaterial torna-se objeto de preservação:

A criação do patrimônio denominado imaterial, por conta de sua institucionalização, transformou os objetos memoriais característicos da era mítica, da oralidade, em documentos. Registrar o mito, mantendo-se sua natureza processual transformadora, é uma tarefa, senão impossível, permanentemente inacabada. Se, por um lado, o registro patrimonial garante direitos de autoria, por exemplo, por outro lado, exige constante atualização de registro para a manutenção fidedigna da prática cultural representada (DODEBEI, 2015, p. 21).

Esse decreto abre brechas institucionais para uma cultura autêntica, considerando-a como dinâmica e incluindo sua atualização. Seria possível considerar que os tradicionais objetos de patrimônio também se inscrevam na lógica da atualização? O decreto possibilita um reconhecimento da dimensão imaterial que o dano no patrimônio sugere, incentivando processos de reflexão antes de qualquer taxaço, levantando diferentes contestaçoes acerca do patrimônio. As novas

tecnologias podem ser um instrumento de atualização do objeto, sem a preservação de um discurso estabelecido.

Sobre isso, Simone Scifoni propõe uma visão crítica das referências culturais, suas celebrações e as motivações para seu tombamento:

Repensar a Educação Patrimonial dentro da ideia de uma nova pedagogia requer, assim, romper com a tradição da transmissão da cultura baseada na celebração daquilo que se configurou como barbárie. Um exemplo disso tem sido o tratamento dado em Educação Patrimonial aos bens testemunhos da colonização portuguesa, postura que celebra a técnica, seja ela a arquitetura de pedra e cal ou a da taipa de pilão, tratando o patrimônio como objeto reificado e fetichizado, que se explica em si mesmo, como produto meramente de sua técnica ou sua arquitetura. Um olhar à contrapelo pede a inserção destes bens em sua totalidade explicativa, um contexto histórico de relações conflituosas de defesa de uma terra invadida e apropriada (SCIFONI, 2015, p. 202).

Na pedagogia do patrimônio a preservação é um alicerce: tanto da materialidade do objeto contra a ação do tempo, quanto do seu discurso de importância. O que nos leva a outra premissa da Carta de Nova Olinda, a de incluir a população nos processos de registro, ou seja, na construção do discurso de relevância do patrimônio.

O Inventário Participativo é uma ferramenta desenvolvida a partir do Inventário Pedagógico do Programa Mais Educação, da Secretaria de Educação Básica do MEC, que por sua vez foi uma adaptação do Inventário Nacional de Referências Culturais – INRC (IPHAN, 2016, p.5). Cada um desses inventários atende a um contexto de público diferente: o inventário participativo é comunitário; o pedagógico é escolar e o INRC é de uso interno do IPHAN.

A publicação *Educação Patrimonial: inventários participativos – Manual de Aplicação* enfatiza que, como ferramenta, o Inventário Participativo atua como auxiliar no processo de identificação do patrimônio local, sem substituir o INRC. O material é utilizado, principalmente, como ferramenta das oficinas de Educação Patrimonial que

fazem parte do processo de tombamento, sendo que “um dos objetivos é fazer com que diferentes grupos e diferentes gerações se conheçam e compreendam melhor uns aos outros, promovendo o respeito pela diferença e o reconhecimento da importância da pluralidade” (FLORENCIO et al, 2016, p.9).

A publicação apresenta sugestões de etapas de organização para realizar o trabalho e fichas comentadas com exemplos. Todas as seções dos alvos de patrimonialização (lugares, objetos, celebrações, formas de expressão e saberes) trazem uma seção de identificação, descrição e avaliação. Em todas as formas de patrimônio, a avaliação busca responder a três parâmetros que dialogam diretamente com as premissas da Carta de Nova Olinda e permitem levantar inicialmente os conflitos relacionados ao patrimônio, que podem ser retomados ao ser utilizado o INRC. São eles o reconhecimento da importância para a comunidade, o esforço comunitário para a continuidade e manutenção e a perda de um significado que precisaria ser preservado. São parâmetros que lidam diretamente com a publicação *A Retórica da Perda*, de José Reginaldo Gonçalves (2002).

Para evitar a perda, o tempo e o esquecimento se materializam na criação de objetos culturais a serem preservados e “animados”. Gonçalves se debruça sobre as invenções discursivas que preservam objetos e criam coleções que comunicam uma identidade nacional.

[...] Handler (1984; 1988) sugere o uso da noção de “objetificação cultural” para pensarmos os processos de invenção de culturas e tradições em modernos contextos nacionais. Essa noção é usada a partir de Benjamin Whorf, para quem “a objetificação refere-se à tendência da lógica cultural ocidental a imaginar fenômenos não materiais (como o tempo) como se fossem algo concreto, objetos físicos existentes” (1978). Segundo Handler, os processos de objetificação são particularmente evidentes “quando pensamos em entidades sócio-científicas tais como nação, sociedade, grupo e cultura, que abordamos como se fossem coisas no mundo natural. Faço uso da noção de ‘objetificação cultural’

para me referir à materialização imaginativa de realidades humanas em termos de discurso teórico baseado no conceito de cultura (1984:55-56)” (GONÇALVES, 2002, p. 12-13).

O patrimônio seria uma construção narrativa, em que os objetos selecionados para a posteridade conferem um “efeito de real” sobre um dos vários discursos que estruturam uma nação. Gonçalves dialoga com Roland Barthes ao analisar como são “objetificados certos edifícios, vestígios do cotidiano, estátuas e simbolizados como relíquias, monumentos, patrimônio.” Para o autor, importa como esse efeito de real conferido pelos objetos “desempenha estruturalmente a função de realizar uma mediação simbólica entre linguagem e experiência, entre o passado ou a identidade nacional e os indivíduos que compõem a nação” (GONÇALVES, 2002, p.29-30).

Sendo assim, o patrimônio é um argumento e uma referência para novas criações. Entretanto, no tombamento a referência é direta aos grupos detentores de saber, enquanto diante de um público amplo, a referência é múltipla, e não há o debate sobre seus diferentes significados. Qual o argumento a ser preservado? Ou seria possível a preservação dos diferentes argumentos? Como Bernardo Domingos afirma, há diferentes abordagens pedagógicas de um objeto: enquanto ícone, permite diferentes acessos; enquanto índice, permite somente uma descrição (DOMINGOS, 2016).

Apesar de não haver uma crítica patrimonial no Inventário Participativo, existem redirecionamentos descoloniais em curso no IPHAN. Em agosto de 2018, a pesquisadora acompanhou as aulas de Educação Patrimonial do Mestrado Profissional em Educação Patrimonial-IPHAN, que redireciona a proposta preservacionista, legitimadora e criadora de tradições. As oficinas de Educação Patrimonial foram incorporadas ao processo de tombamento, adquirindo um caráter mais aberto ao estabelecerem os critérios de registro das manifestações culturais. A mudança nos

paradigmas de tombamento de patrimônios imateriais, por se tratarem tradições ainda em curso, tornou possível intervir nesse processo discutindo gênero, raça e colonialidade. Ao fim, é uma forma de evitar o registro de aspectos preconceituosos como tradição, permitindo que isso não se torne um argumento legitimador da patrimonialização.

Por se tratar de um processo do campo de atuação do IPHAN, o enfoque é no processo de tombamento, e não há um acompanhamento com a sociedade como um todo. As brechas são criadas na preservação de uma tradição, mas a discussão é realizada unicamente com o grupo detentor do saber a ser patrimonializado, sem necessariamente haver impacto na sociedade em geral. Reforçamos aqui a atuação do guia de turismo como fundamental para o acompanhamento.

Nessa seção discutimos como o imperativo de preservação atua como um argumento geracional, com permanências de significados de outras gerações, e uma forma de comunicação unilateral da instituição com a sociedade como um todo. Como vimos, os objetivos da Educação Patrimonial são a proteção e continuidade do patrimônio, com brechas para modificações no processo de tombamento. Esse imperativo respaldado institucionalmente pode agravar conflitos culturais. Educar para intervir permite uma abertura do patrimônio para modificações, mas a mesma vem da instituição e não do debate com a sociedade como um todo e da própria instituição. Os esforços e avanços na aproximação popular dos instrumentos do IPHAN mantêm o objetivo final da preservação da instituição.

2.3. Educar para Transformar

A seção Educar para Transformar apresenta o campo da Educação Museal que se afirma no debate, como no museu-fórum, em que o patrimônio (material ou imaterial)

é objeto de referência para os diferentes públicos, um objeto-ícone, e como tal precisa ser acessibilizado. Entendemos “Transformar” como uma via dupla possível de ser operada no campo da Educação Museal, pois implica em modificações da instituição museal para que seja acessada e acessível a diferentes significados.

Nesse capítulo são analisados alguns marcos da Educação Museal. Privilegiamos as duas edições do Encontro Nacional de Educação Patrimonial, que levantam debates sobre público, objeto e processos de descolonização do patrimônio, e a Política Nacional de Educação Museal, fundamental para a estruturação do campo e o desenvolvimento da atuação do educador. Dialogamos com a tese de doutorado de Fernanda Santana Castro *Construindo o campo da Educação Museal: um passeio pelas políticas públicas de museus no Brasil e em Portugal* (2019), que apresenta outros projetos de educação na área cultural antes do surgimento dos termos “Educação Patrimonial” e “Educação Museal”.

Como vimos na seção Educar para Preservar, inicialmente, o termo Educação Patrimonial referia-se somente à metodologia do *Guia Básico da Educação Patrimonial* (HORTA, 1999). O museólogo Mário Chagas retira a exclusividade do Guia para se referir ao patrimônio e estende a outras práticas educativas com acervos em museus:

No senso comum a expressão “educação patrimonial” significa apenas o desenvolvimento de práticas educativas (mais ou menos transformadoras) tendo por base determinados bens ou manifestações consideradas como patrimônio cultural. Esse não é um entendimento estranho a Paulo Freire, Darcy Ribeiro, Gilberto Freyre, Gustavo Barroso, Anísio Teixeira, Roquete Pinto, Liana Rubi O’Campo, Sigrid Porto, Waldisa Russio e tantos outros. De igual modo, este entendimento, ainda que não lançasse mão da expressão em debate, estava presente em práticas museológicas do século XIX e no serviço educativo do Museu Nacional, formalmente criado em 1926. (CHAGAS, 2006, p. 5).

O termo “Educação Patrimonial”, amplamente divulgado pela metodologia de Horta, se difunde como uma prática educativa para bens culturais como monumentos

de livre acesso, edifícios históricos de livre entrada, praças e sítio arqueológicos. Dessa forma, as práticas educativas patrimoniais em curso nos museus desde o setor educativo do Museu Nacional não são reconhecidas. Nesse ponto, temos uma diferenciação entre o campo patrimonial (dos monumentos, edifícios, sítios históricos e manifestações) e o campo museal. O que pode apontar para uma ausência e um interesse em uma divulgação ampla de atividades educativas estruturadas para a preservação no campo do patrimônio em contraponto ao formato turístico, que tem enfoque no entretenimento e no mercado.

Considerando o interesse em divulgar o imperativo da preservação, observamos que em um país de paisagem colonial-escravista, os monumentos que celebram o “Triunfo”, a “Fama” e a “Glória” imperial seriam alvo constante de intervenções, com possibilidade de destruição. Afinal, em um território colonial dominado pelo analfabetismo, é a paisagem quem carrega os símbolos que identificam os valores e poderes da organização social desigual. Victor Hugo já dizia que com o surgimento da imprensa, a arquitetura perderia sua função (CHOAY, 2006, p.110-120), o que pode ser visto hoje em disputas por nome de locais (Figura 21 e 22) e prédios do poder institucional cuja identificação se dá por letreiros e não mais por adornos simbólicos.

Figura 22 - Ponte estaiada de São Paulo recebe adesivo com novo nome do “Jornalista Vladimir Herzog” sobre o nome “Octávio Frias de Oliveira” em manifestação da democratização da mídia em frente à sede da Rede Globo em 30 de agosto de 2013.



Foto: Mídia Ninja

Figura 23 - Adesivo “Rua Marielle Franco” colado por cima da placa “Avenida Rio Branco” no Centro do Rio de Janeiro na noite de 20 de março de 2018.

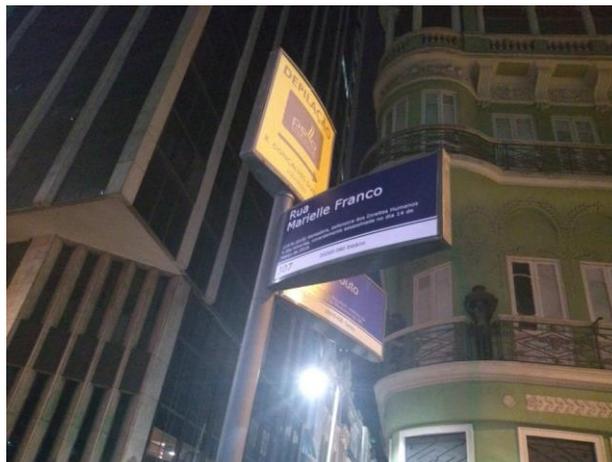


Foto: BIANCHI, Paula. No lugar da Avenida Rio Branco, a Rua Marielle Franco Presente. 20/03/2018. Acesso em 04 de junho de 2019. Disponível em <<https://twitter.com/pbbianchi/status/976239764981665793?s=19>>

Com o golpe republicano, ou seja, uma deposição de poder acordada entre as partes sem guerras, rapidamente as instituições de memória se reorganizam e chamam a atenção dos novos senhores do poder da necessidade de um serviço de proteção ao patrimônio e aos objetos imperiais e da nova ordem através da instituição do Arquivo Nacional. Antes da criação do SPHAN em 1937, se tem a criação do Museu Histórico Nacional em 1922, um lugar que põe o império no passado, apresentando desde o início preocupação com edificações coloniais, esculturas e monumentos. Mesmo que valorizando a paisagem colonial, o MHN busca o acervo de objetos em repartições públicas, além da própria seção de objetos imperiais do Arquivo Nacional (anteriormente, Arquivo do Império), buscando outras manifestações do passado. Aí já se tem um tratamento diferenciado entre monumento urbano e objeto-reliquia: um foi fabricado para ser adorado, o outro é ressignificado como vestígio de um modelo de Estado. Em contraponto, após a criação do SPHAN em 1937, se tem a criação do Museu Imperial em 1940 pelo órgão, lugar de difusão e preservação de um discurso sobre o Império, como vimos nas atividades educativas de Educação Patrimonial de Maria de Lourdes Parreiras Horta.

Essa ressignificação é fundamental no tratamento do ciclo de vida do objeto (vide Quadro 4). O ciclo de vida do objeto propõe uma integração entre diferentes áreas de tratamento da informação que possibilita sua atualização pelo usuário final – havendo a possibilidade de contestação e ressignificação pelo público amplo. Dessa forma, os objetos do museu e outros patrimônios se atualizam perdendo a sacralidade, podendo ser celebrados ou não. Aqui destacamos o tratamento institucional na interação social e na política de descarte. Enquanto pelo tombamento a informação é da autoridade do IPHAN e dos grupos detentores do saber, no processo museal a informação pode ser modificada ao se integrar o usuário final (o visitante) em processos educativos. Ou seja, as diferenças são conceituais, metodológicas e de

concepção de educação, tal como nos aponta Fernanda Castro (2018, pp. 222-223), para que não caiamos no equívoco de delimitar as diferenças somente pelo tipo de espaço que cada instituição ocupa, tal como proposto por Magaly Cabral.

A museóloga Diana Farjalla Correia Lima (2012), no seu artigo *Museologia-Museu e Patrimônio, Patrimonialização e Musealização: ambiência de comunhão*, apresenta as referências de criação do que chama de Museologia-Museu e de Patrimônio-Herança, a partir de suas especificidades técnicas de atuação. Lima especifica os campos no tratamento do objeto e lhes atribui relações causais que os institucionalizam nas suas diferenças e comunhões. Atribui ao patrimônio uma relação causal cultural, ligada à instituição patriarcal da herança na antiguidade greco-romana, e uma relação revolucionária, ligada ao vandalismo da revolução francesa e à coletivização dos bens (e herança) da nobreza por seleção de comitês e assembleias revolucionários (LIMA, 2012, p.34-35). Ao campo museal, relaciona os processos museológicos ao *museion*, templo egípcio da antiguidade que exercia a função de biblioteca, museu e arquivo, e uma relação de zelo com os gabinetes de curiosidade da época das navegações. A diferença museal estaria nos processos museológicos, em que o museu

Afigurou-se, dessa maneira, ao modo de um “lugar de memória” (Nora, 1984, p. XX) e à maneira de uma “instituição de memória cultural” (Namer, 1987, p. 178), perfazendo um espaço no qual os dois mecanismos inerentes ao processo da memória coletiva atuam no imaginário social, isto é, formulando a sua “construção” e estabelecendo-se como “registro” (Lima, 2008, p. 38), possibilitando, assim, agir como contributos para o Museu ser qualificado como um permanente (re)fazedor de significações. (2012, p.39)

Lima aproxima os campos do patrimônio e da museologia pela sua atuação com a preservação (conservação e salvaguarda) de bens tangíveis e pontua sua separação em bens móveis e imóveis. Também aponta a influência dos processos museológicos

de registro nos processos de patrimonialização de bens intangíveis. Sua referência aos processos educativos do museu surge somente após a nova museologia (década de 1980) e menciona a educação e outros conhecimentos científicos na modalidade de Patrimônio Digital ou Virtual, que permitem seu registro por fotografias, áudios e sistemas através das Novas Tecnologias da Informação (LIMA, 2012, p.37).

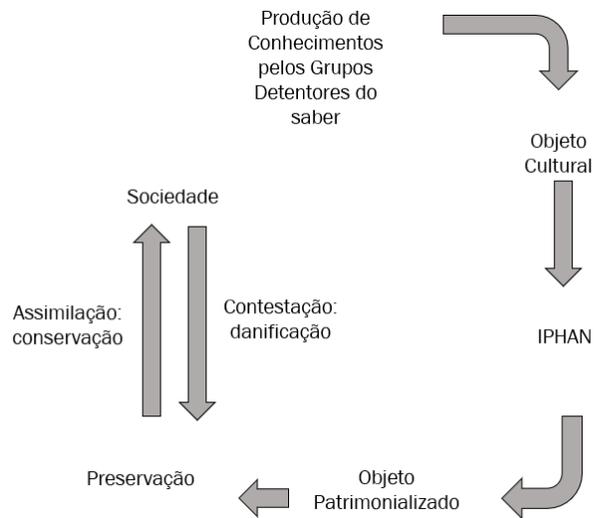
Nos baseando nos quadros de circulação da informação de Dodebei (2014), consideramos que o sistema da informação nos museus pode operar de forma circular (Quadro 4), em constante processo de atualização da representação, em especial se houver uma atuação do educativo junto ao público amplo integrada ao ciclo do objeto. O registro e a sistematização são fundamentais para que haja uma renovação do simbolismo do patrimônio no contato com o público. Diante disso, atualmente o imperativo da preservação impede que haja uma atualização da representação pela sociedade em geral (Quadro 5). Na perspectiva educativa, a “assimilação” está em constante renovação e atualização (Quadro 4); já na abordagem do imperativo da preservação há um desencontro de interpretantes, em que de um lado há o discurso institucional e dos grupos detentores do saber e do outro a sociedade em geral, que tem contato somente com o objeto e não participa da sua representação (Quadro 5). Esse distanciamento do público amplo pode agravar conflitos culturais e concepções de patrimônio, resultando em danos (vandalismo) ou em descaso com a representatividade do patrimônio.

Quadro 4 – Sistema de circulação e atualização da informação



Fonte: Dodebei, 2014, p.25

Quadro 5 – Sistema de circulação da informação pelo imperativo da preservação



Baseado In: Dodebei, 2014, p.25

Retomando o posicionamento de Mário Chagas sobre Educação Patrimonial em análise com os ciclos da informação, é necessário perceber qual a função dos museus antes da criação do SPHAN em 1937. Na década de 1930, os museus fazem parte do Departamento Nacional de Ensino (Quadro 6, p.116), sendo pensados em sua função educativa e se modificam sendo essencialmente voltados para a “conservação e exposição” ao ser criado o SPHAN:

Em 1937, o Decreto-Lei nº 25, de 30 de novembro, organizou a proteção do patrimônio histórico e artístico nacional, inovando o campo do patrimônio e dos museus e detalhando as atribuições do Serviço do Patrimônio Histórico e Artístico Nacional (Sphan), criado pela Lei nº 378, do mesmo ano. Criam-se também a partir daí novas regras para o que veio a ser um novo mercado de arte. Antes do decreto, uma série de propostas apresentou anteprojetos sobre o mesmo assunto. Do mesmo modo, houve propostas anteriores àquela que criou, em 1934, a Inspetoria de Monumentos Nacionais, substituída depois pelo próprio Sphan [...] (CASTRO, 2018, p. 45).

A criação de processos de patrimonialização de monumentos no Brasil, após a revolução de 1930, esteve atrelada a Mário de Andrade enquanto Diretor do Departamento de Cultura da Prefeitura de São Paulo entre 1932 e 1938, iniciando uma política de nomeação de monumentos históricos a serem preservados. Em 1934, foi criado no Museu Histórico Nacional (MHN) como um departamento da Inspetoria de Monumentos Históricos (IMH), departamento que antecede o Serviço de Patrimônio Histórico e Artístico Nacional (SPHAN). O documento de criação do SPHAN foi elaborado pelo intelectual em 1936, durante a atuação do IMH no MHN (LIMA, 2012, p.47). A pesquisadora das Letras e de Mário de Andrade, Eneida Maria de Souza em *Pedra Mágica do Discurso* indica duas diretrizes que orientam o intelectual enquanto figura de atuação pública: criação de órgãos governamentais para preservar fielmente a memória cultural do país e a proibição do plágio (SOUZA, 1999, p.183).

Mesmo inseridos nessa nova instituição com objetivos de preservação do patrimônio, os museus não deixaram de exercer sua função educativa. Fernanda Castro realiza um histórico da função educativa dos museus, ressaltando a constante preocupação dos profissionais envolvidos na instituição museal com seus públicos e a relevância do visitante e suas especificidades no debate institucional (CASTRO, 2018, p. 193-194):

Regina Real escreveu o folheto O Museu Ideal, que foi publicado em julho de 1958, dois meses antes da realização, no Rio de Janeiro, do Seminário Regional da Unesco sobre o papel educativo dos museus. Nesse material, segundo as palavras de Guy de Hollanda, a autora “enfeixou, em breves páginas algumas noções elementares de museologia, destinadas ao leitor não especializado, que frequentemente ignora quais as verdadeiras finalidades dos museus” (HOLLANDA, 1958). Hollanda (1958) afirmou ainda, na Nota Prévia da publicação, que seria “de proveito para os educadores a leitura das páginas que seguem pois lhes servirão de incitação ao melhor aproveitamento desse meio poderoso de educação visual que são os museus”.

A preocupação de Regina Real se refere à função educativa do museu, não tão explícita nas atribuições dos museus no decreto de criação do SPHAN, e ao trabalho continuado e específico que o profissional da educação tem no campo museal. As considerações com faixas etárias, a disposição do espaço e a lógica da disposição dos objetos demonstram uma familiaridade com a percepção do objeto musealizado e as dificuldades de criar conexões educativas em ambientes que não se atentam para essas regras museológicas. Esse debate sobre acessos e leituras das obras também é encontrado em conflito sobre o termo “Educação Patrimonial” nas duas edições do Encontro Nacional de Educação Patrimonial. Do 1º ENEP realizado no Sergipe em 2005, foi elaborada uma relatoria em tópicos da qual destacamos alguns pontos levantados em três mesas redondas:

Síntese das Mesas Redondas

1- Lugares de Memória e de Educação

- O Museu, hoje é ícone de modernização da sociedade, ou seja tudo pode ser reduzido museologicamente.
- Buscar a criação de uma nova imaginação museal, uma nova imaginação patrimonial.

2 - Patrimônio e Educação, construindo redes sobre a diversidade.

- Intervenção no patrimônio cultural brasileiro: que preservação queremos ter hoje?

3 - Preservação e Ações Educativas, da formação à prática.

- A preservação acontece quando o bem faz sentido para as pessoas.
(GÓES; DORAZIO, 2005)

Compreender que tudo pode ser reduzido museologicamente é sugerir que os processos museais podem acompanhar qualquer tipo de patrimônio para efetivar sua função educativa e social. E os processos museais estão atrelados à documentação e sua atualização. Isso implica uma diferenciação no tratamento do objeto e da informação, por isso não se diz “patrimonializar”, mas sim “musealizar”. Podemos inferir que a proposta de criação de novas imaginações se relaciona já com uma separação estrutural dos profissionais envolvidos em cada campo, apesar de ainda não haver uma separação institucional (Quadro 6, p.122), que só viria a acontecer em 2009 com a criação do Ibram.

Sobre o questionamento “Intervenção no patrimônio cultural brasileiro: que preservação queremos ter hoje?”, além do debate entre John Ruskin, de preservar a memória do objeto, e Violet Le Duc, de restaurar o objeto ao seu original (CHOAY, 2006) exposto no primeiro capítulo, podemos acrescentar a trajetória do quadro de Pedro II que passa por intervenções que não condizem com a produção de

conhecimento que se propõe sobre o quadro enquanto objeto musealizado, em que os paradigmas de restauração e reforma precisariam ser amplamente discutidos.

Sobre “Preservação e Ações Educativas”, nota-se a relevância de “fazer sentido às pessoas”, o que pode ser interpretado como a inclusão do grande público e possibilidade de uma política de descarte. Seria criar condições constantes para que haja “assimilação” da instituição, do público e atualização com novos conhecimentos e questionamentos que surgem.

Quadro 6 – Brasil: órgãos administrativos e instituições responsáveis pela área museal

ANO	ÓRGÃO	INSTITUIÇÃO
1930	Ministério dos Negócios da Educação e Saúde Pública	Departamento Nacional de Ensino
1937	Ministério da Educação e Saúde	Serviço do Patrimônio Histórico e Artístico Nacional
1946	Ministério da Educação e Saúde	Departamento do Patrimônio Histórico e Artístico Nacional
1953	Ministério da Educação e Cultura	Departamento do Patrimônio Histórico e Artístico Nacional
1970	Ministério da Educação e Cultura	Instituto Brasileiro do Patrimônio Cultural
1979	Ministério da Educação e Cultura	Fundação Pró Memória
1985	Ministério da Cultura	Instituto do Patrimônio Histórico e Artístico Nacional
1990	Secretaria da Cultura/Presidência	Instituto Brasileiro do Patrimônio Cultural
1992	Ministério da Cultura	Instituto Brasileiro do Patrimônio Cultural
1994	Ministério da Cultura	Instituto do Patrimônio Histórico e Artístico Nacional
2009-2015	Ministério da Cultura	Instituto Brasileiro de Museus
13/05/2016	Secretaria de Cultura/MEC	Instituto Brasileiro de Museus
23/05/2016	Ministério da Cultura	Instituto Brasileiro de Museus

Fonte: CASTRO, 2018, p.39

Sobre essa ausência da participação do público amplo, Chagas e Nascimento Jr. elaboram um prognóstico da influência dos processos museológicos sobre o campo patrimonial, logo após o 1º ENEP de 2005, orientando para essas questões e para o

afastamento do imperativo de preservação para o campo museal, e a assumem as regras disciplinadoras do campo museal, assim como suas possibilidades de debate com o público ampliado:

1. Os museus surgem na polis e na polis estão engastados como mediadores de relações sociais;
2. Os museus têm uma dimensão política que extrapola e orienta as funções de preservação, investigação e comunicação;
3. Os museus constroem, disciplinam e controlam seus públicos e
4. Para além da acumulação de tesouros culturais um dos desafios políticos dos museus de hoje é o compromisso com o exercício da cidadania e o desenvolvimento de valores de humanidade.

(CHAGAS; NASCIMENTO JR, 2006, p. 11)

No 2º ENEP, realizado em 2011 em Minas Gerais, a relatoria foi elaborada em estrutura discursiva, levantando os debates que ocorreram. Destacamos aqui o retorno do debate sobre o termo “Educação Patrimonial” e a crítica realizada no evento por Simone Scifoni e Mário Chagas:

Ao apontar a dispersão e mesmo a insuficiência dos referenciais teóricos na área, a geógrafa [Simone Scifoni] reacendeu o debate sobre a influência do Guia básico de educação patrimonial (1999) e do Manual de atividades práticas de educação patrimonial (2007), publicações oficiais tidas ao mesmo tempo como fundadoras e como responsáveis pela dogmatização das práticas nesse campo. A questão do dogmatismo metodológico, que permeou boa parte dos debates, também ganhou espaço na fala do museólogo Mário Chagas (Ibram-MinC), segundo o qual “forjou-se” um marco inicial para a Educação Patrimonial nos anos 1990, atitude que teria desconsiderado todo um histórico de reflexões e de ações levadas a cabo por educadores e por teóricos com as mais variadas orientações preocupados com o patrimônio como expressão humana (PEREIRA, 2011, p.2).

Nesse segundo encontro, o Ibram já tinha sido criado e levantou-se a problemática da função educativa na instituição responsável pela gestão patrimonial, bem como a ausência de diversidade de ações educativas, objetivos pedagógicos, referências conceituais e sistematização de retorno de público amplo. Assim como

Mario Chagas, Fernanda Castro defende que os museus tiveram uma modificação de princípios que abriu caminhos para pedagogias próprias:

Consideramos, porém, que somente a partir da década de 1980, depois das reflexões fruto da Mesa Redonda de Santiago (1972) e da constituição do MINOM (1984), que o campo da Educação Museal vai reconhecendo as ações ocorridas para consolidar o papel educativo do museu enquanto algo independente das suas relações com o sistema, as metodologias e os conteúdos escolares (CASTRO, 2018, p.210).

Essas pedagogias próprias fundamentadas no conceito de museu integral estabelecido pela nova museologia desloca os parâmetros conceituais do campo patrimonial, dos artefatos, edifícios e monumentos históricos para a comunidade, os saberes e o meio-ambiente:

Em outras palavras: a nova museologia contribuiu para a valorização das pessoas, dos territórios e do patrimônio cultural, para a acentuação da dimensão política dos museus e também para a compreensão de que eles são processos onde estão em jogo, ao mesmo tempo: memória e poder, esquecimento e resistência, tradição e contradição (CHAGAS; NASCIMENTO JR, 2006, p. 13).

Esse deslocamento reformula o campo museal e pode reformular o campo patrimonial para além da aproximação dos grupos detentores do saber, se considerar a comunicação e a transformação da sociedade como um todo para uma cidadania ampla e diversidade cultural. A partir disso, Chagas e Nascimento Jr elaboram o que seriam as diretrizes para o campo museal:

[...] uma política pública de museus no Brasil de hoje está colocada diante de pelo menos sete desafios: 1. Trabalhar com o direito à memória como um direito de cidadania; 2. Desenvolver modelos de gestão que estimulem redes e sistemas de museus; 3. Democratizar o acesso aos, e a produção de bens culturais musealizados; 4. Desenvolver e estimular a criação de programas de educação em museus e de formação e capacitação de pessoal; 5. Criar dispositivos de valorização do patrimônio cultural musealizado e do patrimônio cultural passível de musealização, seja ele tangível ou intangível; 6. Apoiar e implementar projetos ancorados no

respeito à diferença e na valorização da memória de comunidades populares e, por último na ordem, mas não na importância, 7. Institucionalizar procedimentos democráticos de investimentos no campo dos museus (CHAGAS; NASCIMENTO JR, 2006, p. 13).

Atentamos para a proposta “5. Criar dispositivos de valorização do patrimônio cultural musealizado e do patrimônio cultural passível de musealização, seja ele tangível ou intangível;” que visa ser o caminho adotado para a estruturação da principal diferença entre o campo museal e patrimonial. Em novembro de 2017, o Ibram oficializou a Política Nacional de Educação Museal (PNEM) pela Portaria Nº 422, de 30 de novembro de 2017.

A PNEM apresenta como seus marcos mobilizações de educadores museais entre 2010 e 2017, sendo estas expressas em documentos como a Carta de Petrópolis (2010), as articulações das redes de educadores de museus entre 2012 e 2017 em fórum virtual participativo, as duas edições do Encontro Nacional de Educação Museal no Fórum Nacional de Museus (Belém-PA em 2014 e Porto Alegre-RS em 2017), que geraram a Carta de Belém (2014) e a redação final da PNEM.

A Carta de Petrópolis foi redigida após três dias de discussão em novembro de 2010 no Museu Imperial, no I Encontro de Educadores do Ibram. Os educadores reunidos são funcionários públicos que pautaram suas discussões em artigos do Estatuto de Museus (Lei nº 11.904, de 14 de janeiro de 2009), em que destacam as orientações para infraestrutura, organização e gestão institucional, a promoção de pesquisa, estudo e ações educativas. A partir desses artigos da Lei nº 11.904 apresentam uma síntese de propostas de participação no Plano Museológico com missão e bases conceituais do campo da educação e museologia; estruturação da atuação de educadores no organograma com orçamento, registro de atividades e participação na gestão; incentivo à formação e qualificação dos profissionais envolvidos e divulgação do conhecimento produzido; parcerias entre instituições acadêmicas e

museais e redes de educadores; estudo de público para indicadores da instituição; compromisso com acessibilidade dos públicos.

Quatro anos depois, é redigida a Carta de Belém já na primeira edição do Encontro Nacional de Educadores, que envolve profissionais da educação de instituições de outros órgãos, instituições privadas e pesquisadores. A Carta foi formulada levando em consideração o fórum virtual, aberto para participação da sociedade civil. Na sua redação é ressaltada como marco da Educação Museal o primeiro setor educativo institucionalizado do Museu Nacional em 1927. São estabelecidos cinco princípios para a PNEM: o reconhecimento da função educativa do museu, para além da sua função social como está estabelecido no Estatuto do Museu; a estruturação de competências e rotinas profissionais que assegurem o diálogo entre museu e sociedade; equipe estruturada, com participação no organograma e orçamento do museu; um plano educativo, de constante atualização, integrando o plano museológico; fundamentos de cidadania e participação social para ações integradas com outros setores do museu.

Esses documentos lançam bases para a PNEM que institucionaliza a estruturação e desenvolvimento do campo museal como fundamentação para políticas públicas. A institucionalização de um setor técnico educativo com equivalência aos outros setores permite que a experiência com o público possa efetivar um fórum sobre cultura, influenciando todo o corpo técnico do museu. É o reconhecimento da necessidade de profissionalização de uma equipe que trabalha diretamente com o estímulo à produção e diálogo de referências culturais, difusão e sistematização das experiências e possibilidades de transformação da própria instituição em contato com seus públicos.

2.4. Considerações sobre preservar, intervir e transformar

Encerramos essa seção apresentando uma alternativa, crítica, de longa duração para desenvolvimento de ações e percepções de acontecimentos inéditos que acompanham o patrimônio, de forma que o patrimônio seja um objeto-ícone que nos permite reconhecer os públicos e nos transformarmos na relação com eles. A contestação do patrimônio cultural é uma dimensão intangível desse mesmo, validando a importância de sua preservação diante das transformações sociais. São necessárias políticas públicas que estimulem versões sobre o patrimônio a partir do presente, que intervenham na sua originalidade e autenticidade permitindo outros significados e a inclusão de setores da sociedade como um todo.

As práticas educativas, em especial em parceria com outros setores do museu, são uma abertura para a participação do público na representação de si em relação ao patrimônio público. O vandalismo, quando considerado uma contestação, é uma interação da sociedade com o patrimônio que não é reconhecida – logo, não é respondida. Nesse sentido, a documentação de práticas educativas e os registros digitais de intervenções e vandalismos possibilitam a sistematização de dados sobre os diferentes simbolismos e interesses que o patrimônio comove. São formas participativas não convencionais que geram indicadores de políticas públicas ampliadas.

O vandalismo não se realiza contra a preservação. O vandalismo se realiza contra a permanência de um discurso, uma história única, contra um outro que não se reconhece ou por quem não é reconhecido. Deslocar o vândalo do lugar de rebelde ou criminoso e interpretar sua mensagem é uma abertura ao diálogo que envolve a transformação do conceito de cultura, de patrimônio e de participação popular.

3. VANDALISMO E CULTURA

“É nosso patrimônio, oras!”, como foi dito contra a vandalização da igreja de São José durante as manifestações de 2013, afirma uma apropriação dos bens tombados mesmo que esteja contradição com sua representação, discurso e manutenção. A mudança de posicionamento que se instaurou ao se ler a denúncia “Antigamente ele jogava as mulheres na fogueira [sic]” (Figura 1) na lateral da igreja, refletindo sobre a representatividade daquele patrimônio para si. Nessa reflexão, por contraste, se revela um imperativo de preservação que é largamente difundido em políticas públicas culturais. A preservação e o pertencimento como um antídoto contra o vandalismo. Mas de que vandalismo estamos falando?

3.1. O crime de vandalismo

O Código Penal em vigência no território do Brasil foi estabelecido pelo Decreto de Lei número 2.848, em 7 de dezembro 1940 (BRASIL, 1940). A essa época o país passava por uma ditadura instaurada por Getúlio Vargas, o Estado Novo, que se apresentava como um governo de transição para reformar a política brasileira dominada por oligarquias rurais que fizeram sua fortuna, herança e influência durante a escravatura. O patrimônio estava em pauta, em propriedade pública e privada: também foi durante o Estado Novo que foi criado o IPHAN.

O Código Penal está dividido entre crimes contra a pessoa, contra o patrimônio, contra a organização do trabalho, contra o sentimento religioso e respeito aos mortos, contra os costumes (substituído por crimes contra a dignidade sexual), contra a família, contra a incolumidade pública, contra a paz pública, contra a fé pública e contra a administração pública. As penalidades prevêm multa monetária, serviço à comunidade e privação de liberdade. Vale ressaltar que crimes que atentam contra a vida vão à júri

popular, em julgamento cuja única participação do júri é um voto secreto ao final e de cujos processos a vítima ou seus vestígios não fazem parte do ritual. O ritual do júri é entre um suposto criminoso e a perturbação da lei, sendo a decisão dos jurados soberana e a possibilidade de absolvição. Já no caso de crimes contra o patrimônio, a decisão se reveste de um tecnicismo, sem espaço para absolvição.

Nos crimes contra o patrimônio, o vandalismo tem um capítulo somente para si e é entendido como um dano: “Art. 163° - Destruir, inutilizar ou deteriorar coisa alheia” (BRASIL, 1940). A pena varia de encarceramento de um a três anos e multa. Chama a atenção que se qualifica o dano quando o crime contra o patrimônio é cometido com violência à pessoa ou grave ameaça. Ou seja, o vandalismo não é entendido a priori como um crime contra a pessoa ou contra uma conduta.

No capítulo destinado ao dano são incluídos “Art. 164° - Introduzir ou deixar animais em propriedade alheia, sem consentimento de quem de direito, desde que do fato resulte prejuízo”, “Art. 165° - Destruir, inutilizar ou deteriorar coisa tombada pela autoridade competente em virtude de seu valor artístico, arqueológico ou histórico” e “Art. 166° - Alterar, sem licença da autoridade competente, o aspecto de local especialmente protegido por lei”, sendo que em 1940, se houvesse reparação de danos anterior ao processo, a pena poderia deixar de ser aplicada.

Também se nota que há modificação no qualificador se o dano é contra o patrimônio da União, de Estado ou de Município. Em redação dada pela Lei nº 5.346 de 3 de novembro de 1967, é acrescida “empresa concessionária de serviços públicos ou sociedade de economia mista”, evidenciando a política de desmantelamento do Estado praticada no período da ditadura civil-militar. Em redação dada pela Lei nº 13.531 de 2017, novos formatos de organização de trabalho do Estado são acrescidos, como “autarquia, fundação pública, empresa pública, sociedade de economia mista ou empresa concessionária de serviços públicos”.

Os motivos que levariam alguém a praticar vandalismo não são necessariamente destacados, cabendo ao Estado, no entendimento pessoal do policial, delegado e juiz decidir o encaminhamento. Para ser enquadrado em Dano ao Patrimônio, basta a coleta de provas nos autos policiais descrever o dano. É suficiente para o processo penal que se comprove o dolo (que houve a intenção de danificar) e a análise da lesão (prejuízo). Cabe, então, segundo os procedimentos, o enquadramento no artigo penal com silenciamento das motivações políticas e subjetivas do ato de vandalismo.

Após as manifestações de junho de 2013, entre 2013 e 2019 foram redigidos por deputados federais 23 Projetos de Lei⁷ que agravam a punição com qualificadores de “influência de multidão em tumulto”, “com uso de meios que dificultem a identificação do agente”, “com bloqueio de ruas”. Também foram incluídos projetos que regulamentam e exigem aviso prévio para manifestações e reuniões públicas. 22 Projetos de Lei foram unificados sob o guarda-chuva do PL 5964/2013. Desse total, 1 foi desvinculado e 6 foram rejeitados.

Já o Projeto de Lei do Senado nº 508 de 2013 solicita a tipificação do crime de vandalismo no código penal como promoção ou participação em atos coletivos que envolvem o dano. O crime é agravado pela existência de agentes infiltrados, de panfletagem, armamentos. Os argumentos se baseiam em uma pesquisa de opinião pública e é citado um trecho da revista Fórum, atribuído a um “depredador”: “Não somos manifestantes, somos ativistas. (...) as nossas ações são concebidas para causar danos às instituições opressivas (...)” (BRASIL, 04 de dezembro de 2013, p.3). As reticências e a falta de análise do que significa “instituições opressivas” e das

⁷ PL 6198/2013, PL 6277/2013, PL 6307/2013, PL 6347/2013, PL 6461/2013, PL 6614/2013, PL 7101/2014, PL 8251/2014; PL 6532/2013, PL 7188/2014, PL 876/2015, PL 3943/2015, PL 6532/2016, PL 4657/2016, PL 6654/2016, PL 7637/2017; PL 7134/2014; PL 7121/2014, PL 8194/2017, PL 1409/2019; PL 7157/2014; PL 7158/2014 ; PL 1513/2019.

alternativas para lidar com o conflito declarado apresentam novamente o silenciamento das mensagens que atos de vandalismo divulgam. No mesmo texto, justifica-se a tipificação do crime por que (BRASIL, 2013b, p.4)

[...] no tumulto formado por dezenas ou centenas de vândalos e com a rápida e sucessiva depredação de diversos imóveis, equipamentos urbanos e veículos, seria praticamente impossível que a autoridade policial tivesse condições de coletar as provas necessárias à caracterização e comprovação indispensáveis à prisão em flagrante. Daí porque, a cada ato coletivo de vandalismo, dezenas de vândalos são presos e conduzidos à delegacia policial e poucas horas depois são libertados em razão da impossibilidade de instauração do inquérito policial. No caso do vandalismo, o propósito é destruir, quebrar, queimar. É o dano pelo dano; a violência pela violência; a baderna pela baderna.

Apesar da declaração de serem ações contra “instituições opressivas”, o que caberia uma investigação maior das opressões denunciadas, a redação da justificativa deslegitima essa motivação e a apresenta como um ato egoísta: “dano pelo dano”. Esse PLS 580/2013 foi arquivado em prol do PLS 451/2013 (BRASIL, 31 de outubro de 2013) que foi incorporado nas discussões de reforma do código penal (BRASIL, 09 de julho de 2012). Essa proposta sugere o agravamento da punição, a possibilidade de enquadramento em “associação criminosa” e uma maior flexibilidade para que não seja necessária a aplicação da Lei de Segurança Nacional facilitando aos poderes locais a intervenção e a autoridade sobre o processo. Sobre isso, o PLS 451/2013 justifica o agravamento e toma o termo vandalismo como um guarda-chuva de estratégias de manifestação e violações, como lesões corporais, dano e constrangimento ilegal:

Noutro giro, verifica-se também a formação de grupos específicos que possuem o intuito deliberado de causar tumulto e vandalismo em manifestações públicas coletivas, como é o caso dos chamados “Black Blocs”, formados por diversas pessoas encapuzadas que praticaram atos de violência e danos aos patrimônios público e privado no Rio de Janeiro e em outras cidades do Brasil (BRASIL, 31 de outubro de 2013, p.4).

Mais uma vez as ações simbólicas de depredação popular não são compreendidas como denúncia nem mesmo investigadas, buscando uma tipificação da natureza do dano, ao invés de taxar como “intuito deliberado de causar tumulto e vandalismo”. A natureza do dano se aplica como uma tipificação do prejuízo à pessoa: injúria, ameaça, ofensa. Se os atos de vandalismo fossem considerados antes um dano à pessoa, seria possível haver um agravamento em caso de dano ao patrimônio. Nesses casos, há a possibilidade de “exceção da verdade”, em que a denúncia é válida e abre precedentes processuais para uma investigação. Cabe um deslocamento nas considerações sobre vandalismo: de caso de polícia para caso de política; da intenção e dimensão do dano para a motivação e impacto; do vandalismo para a manifestação; do vândalo para o denunciante. E em caso de política, há a necessidade de se pensar a área cultural e os campos patrimonial e museal como articuladores do debate, já que qualquer intervenção em propriedade é considerada dano, como no caso da pixação e do grafite.

3.2. A cultura como conflito, o vandalismo como patrimônio

Perceber o vandalismo como uma contestação e como interação com a cultura estabelecida remete à constituição de uma ideia de patrimônio cultural durante a Revolução Francesa. É no reconhecimento do vândalo e do vandalismo que se funda a noção de monumento histórico. Os símbolos materiais relacionados à religião e à realeza eram alvo de destruição de sans-culottes, sendo “monumentos que simbolizavam os tempos da barbárie” (CHOAY, 2006, p.108). Um membro do clero, o abade Henri Grégoire chama a todos os revolucionários de vândalos e, sob a proteção do poder público, ressignifica os símbolos do poder como meros vestígios históricos e garante sua preservação para a instrução da nação (NEYRET, 2004, p. 231). No

entanto, a eliminação desses símbolos era prática do governo revolucionário, pois “em 4 de agosto de 1792, a Assembleia Legislativa promulga um decreto sobre a ‘eliminação dos monumentos, resíduos do feudalismo e, sobretudo dos monumentos de bronze de Paris’”. Muitos funcionários da administração afirmam criticamente a iconoclastia, trazendo sua posição como uma vertente oposta à do abade: “Se isto é ser vândalo, confesso que eu o era, sem o saber” (CHOAY, 2006, p.108-109).

Enquanto Diana Farjalla Lima dá ênfase às assembleias populares da revolução francesa para a seleção dos patrimônios a serem destruídos, aqui damos ênfase à atuação do abade Gregoire para fundamentar uma política patrimonial de “instrução da nação”. Considerar o vandalismo na revolução francesa (que era praticado por muitos revolucionários) e a decisão das assembleias revolucionárias de adotar uma política patrimonial remete a uma educação que firmasse os compromissos de liberdade, igualdade e fraternidade sob um governo popular e participativo. É um patrimônio pensado do presente para o passado. O simbolismo dos objetos estaria na falência da monarquia, dos privilégios e da opressão, e não na sua origem ou naquilo que o torna único e diferenciado. O que hoje se pensa em um processo de descolonização, àquela época era um processo de cidadania para cada corpo que ocupasse o território francês (com muitas ressalvas, se considerarmos as reivindicações da revolução do Haiti e da declaração dos direitos da mulher). Por isso a necessidade de constante atualização do patrimônio, para que as ações que o promovem e o divulgam permitam a consolidação e ampliação de direitos e participação popular, com afirmação de diversidade e a inclusão de diferentes discursos, mesmo que sejam contrários ao patrimônio.

Diego Finder Machado (2015), no artigo *Pensar sobre o vandalismo: os ataques contra o patrimônio cultural e as possibilidades de investigação no campo da História*, busca os diferentes significados que são atribuídos ao vandalismo, que se estendem desde um ato contra um patrimônio cultural como qualquer dano à propriedade.

Machado atribuiu ao abade Gregoire a consagração do termo, que foi incluído após 1978 “na quinta edição do Dictionnaire de l’Académie Française como sinônimo de destruição sistemática das artes e das ciências” (MACHADO, 2015, p.5). Isso seria devido ao interesse do abade na literatura da antiguidade tardia que trazia relatos sobre as incursões de vândalos destruidores nos territórios do império romano no norte da África. Em uma perspectiva decolonial, os vândalos deixam de ser depredadores da civilização para serem vingadores de uma subjugação. Os vândalos são invasores do império romano, onde estava em curso a difusão do modo de ser da *civitas*, dos civilizados. Eles põem em disputa lugares de dominação hegemônica e seus valores.

Taxar, criminalizar e silenciar a contestação do vandalismo favorece um modelo cultural impositivo nos moldes civilizatórios. O “patrimônio” que se configura como uma herança cultural organizada pelo Estado-nação para futuras gerações se alinha no Brasil com o projeto de nação de 1930. Antecede a criação do IPHAN a campanha de Paulo Duarte e Mário de Andrade com um lema polêmico: “Contra o vandalismo e o extermínio”. Era um apelo à proteção estatal de edifícios e monumentos históricos e artísticos que os retirariam de circulação e de valor de mercado. Segundo Machado (2015), para Mário de Andrade era uma proteção de uma estética colonial e barroca diante de um modismo de arquitetura neocolonial, como um resgate de autenticidade e originalidade patrimonial que estariam se deteriorando. O vandalismo de Mário de Andrade era a ação do tempo, a ruína e as mudanças urbanas, tanto que achou o título da campanha exagerado para seus propósitos. Tanto Mário de Andrade quanto Paulo Duarte pensavam em termos civilizatórios, mas para Duarte, sua campanha contra o vandalismo que buscava

pôr fim aos ataques contra o patrimônio de São Paulo, além de buscar meios para estancar os crimes de saque e destruição, era entendida como uma missão em prol de uma educação do olhar para os valores dos bens culturais, algo que, para ele, deveria ser encampado pelos homens

ricos, pelas autoridades e pelas instituições culturais de São Paulo e do país (MACHADO, 2015, p.9).

Sua proposta pressupõe o imperativo de que o “patrimônio deve ser preservado” junto com uma “educação patrimonial” que apresente a importância do objeto / edifício / monumento reforçando uma concepção do objeto como semióforo:

Um semióforo é, pois, um acontecimento, um animal, um objeto, uma pessoa ou uma instituição retirados do circuito do uso ou sem utilidade direta e imediata na vida cotidiana porque são coisas providas de significação ou de valor simbólico, capazes de relacionar o visível e o invisível, seja no espaço, seja no tempo, pois o invisível pode ser o sagrado (um espaço além de todo espaço) ou o passado ou o futuro distantes (um tempo sem tempo ou eternidade), e expostos à visibilidade, pois é nessa exposição que realizam sua significação e sua existência. É um objeto de celebração por meio de cultos religiosos, peregrinações a lugares santos, representações teatrais de feitos heróicos, comícios e passeatas em datas públicas festivas, monumentos; e seu lugar deve ser público: lugares santos (montanhas, rios, lagos, cidades), templos, museus, bibliotecas, teatros, cinemas, campos esportivos, praças e jardins, enfim, locais onde toda a sociedade possa comunicar-se celebrando algo comum a todos e que conserva e assegura o sentimento de comunhão e de unidade.

Seríamos tentados a dizer que, no modo de produção capitalista, não pode haver semióforos, pois, no capitalismo, não há coisa alguma e pessoa alguma que escape da condição de mercadoria, não tendo como ser retirado do circuito da circulação mercantil (CHAUÍ, 2000, p.7-8).

Retomamos o debate sobre o desenvolvimento de uma cultura que não seja uma formatação do mesmo, mas uma em que “o passado é de interesse cultural apenas quando ele ainda é presente ou pode se tornar futuro” (SAPIR, 2012, p.52). Um objeto-semióforo é o que Bernardo Domingos chama de objeto-índice, que diante do espectador assume um significado fechado, de vestígio. Um objeto-índice preservador pode estar associado a processos históricos violentos e ofensivos, sendo necessária a sua democratização em objeto-ícone, permitindo a ampla interação da sociedade com o mesmo para que o passado não se encerre em si (DOMINGOS, 2016, p.9-10).

As interações sociais supõem diferentes níveis de leitura do objeto. No entanto, enquanto há um discurso oficial de propaganda de uma única versão do objeto, o conflito se instaura. Como Sapir diagnostica,

O antigo estoque de bens culturais não materiais persiste sem ser submetido a remodelações vitais, torna-se progressivamente empobrecido, e termina tão desesperadamente desajustado ao ambiente econômico e social que os espíritos mais sensíveis tendem a romper com ele e a recomeçar com o franco reconhecimento de novas condições. Esses recomeços são, invariavelmente, rudes; eles demoram a dar os frutos de uma cultura autêntica. (SAPIR, 2012, p.49).

Britto Garcia (2005) dialoga com Sapir ao perceber que “as bombas começam a cair quando falham os símbolos”. O contato com o passado, quando não motivado por racionalidades econômicas e políticas, pode se manifestar de formas criativas e fortes o suficiente para rupturas simbólicas calcadas em valores culturais atualizados. A iconoclastia em Sapir é, ao mesmo tempo, a tensão entre a “decomposição do formalismo no qual o indivíduo já não mais é” e a “decomposição de uma cultura desarraigada, na qual o indivíduo ainda não veio a ser” (SAPIR, 2012, p.49-50). Os símbolos escolhidos para serem preservados mediam a relação com o passado, Ou melhor, com um passado, já que esses objetos são selecionados segundo uma narrativa e uma identidade. Uma narrativa racial pós-colonial teria sido estabelecida pelo imperativo da preservação arquitetônica, como argumenta Marcia Chuva, que percebe na política de tombamento dos primeiros anos a atuação hegemônica de arquitetos sob liderança do modernista Lucio Costa. Este grupo tinha um

pensamento cultural e de patrimônio alicerçado nas teses sobre as três raças formadoras da sociedade brasileira, graças à noção de civilização material introduzida por Afonso Arinos de Melo Franco, que percebia no branco português a maior influência, em razão da maior perenidade dos materiais utilizados nos processos construtivos, e na presença do negro africano e do índio autóctone influências de menor envergadura (CHUVA, 2012, p.154).

A representatividade das escolhas do IPHAN de patrimonialização de edifícios e monumentos reforçou a narrativa de aculturação que estava em processo no Brasil pós-colonial em uma divisão cultural racial entre brancos europeus livres, negros africanos escravizados e ameríndios incivilizados.

O vandalismo de Bruno Latour na exposição *Iconoclash. Beyond the Image Wars in Science, Religion and Art* (Iconochoque. Além das Guerras de Imagens nas Ciências, Religião e Arte), em 2002, no Center for New Art and Media em Karlsruhe na Alemanha, propõe um debate sobre a mediação entre imagens e narrativas. Sua opção pelo nome “iconoclash” traz a dimensão questionadora do vandalismo:

Iconoclasmo é quando sabemos o que está acontecendo no ato de quebrar e quais são as motivações para o que se apresenta como um claro projeto de destruição; iconoclash, por outro lado, é quando não se sabe, quando se hesita, quando se é perturbado por uma ação para a qual não há maneira de saber, sem uma investigação maior, se é destrutiva ou construtiva (LATOURE, 2008, p.112-113).

É nessa perspectiva de cultura como conflito que se propõe um deslocamento do vandalismo como “intencional” e como “dano” para uma investigação maior do seu potencial enquanto narrativa contracultural. O vândalo é aquele que, no presente, interage com o patrimônio seja questionando-o ou fundando outras referências para o futuro. Seria o vandalismo a condição para uma cultura democrática diante de uma política cultural formatadora hegemônica? Essas políticas são realizadas por instituições que contratam a cultura em produtos, excluindo a dimensão do trabalho e da experiência, rebocando brechas que possibilitam o fluxo criativo para uma cultura democrática.

O venezuelano Luis Del Valle Britto Garcia analisa essa política favorecida pela indústria cultural, em que a dinâmica de produção é mediada pelo empresário que dita suas normas e valores, as normas e valores de seu público idealizado, exigindo inovação formal e provocação suficiente para novos consumidores. Sendo assim, pela

demanda do mercado, arte transforma-se em consumo, obra em mercadoria, artista em assalariado e mantém-se os referenciais civilizatórios que subjagam pautas e silenciam denúncias (BRITTO GARCIA, 2005). A narrativa patrimonial civilizatória percebida por Marcia Chuva (2012) se transforma em produto e modelo a ser replicado em diferentes regiões do país, embora haja uma iniciativa interna do IPHAN de diversificação, mas ainda com o imperativo da preservação, sem o questionamento e ressignificação do patrimônio estabelecido.

Se a primeira ameaça mercadológica ao patrimônio foi a modernidade e transformação do objeto em relíquia por sua raridade, a segunda ameaça mercadológica seria sua reprodução e valorização seguindo um modelo que favorece a especulação e a reprodução. A lógica do imperativo da preservação, apesar de frear as diferentes mudanças que o capital impõe, preserva significados em que não há exposição do conflito ou abertura para o diálogo (e transformação e diversificação) institucional.

3.3. O vândalo como um tipo de público do patrimônio

Os museus têm longo histórico de interação e produção de conhecimento sobre seus públicos. São levantados dados quantitativos considerando perfis socioeconômicos, territoriais, perfis de consumo cultural e expectativas; e dados qualitativos relativos ao interesse junto às exposições, bem como análise da interação com obras artísticas, históricas ou científicas (segundo tipologias de museus).

A pesquisadora de públicos de museus de ciência Adriana Mortara Almeida (2005) ao se debruçar sobre pesquisas de museus estrangeiros sobre seus públicos, percebe a necessidade de se criar categorias próprias do Brasil e de sua história acerca dessa interação entre patrimônio e sociedade. Considerando esse desafio de

recortes de tipos de público no Brasil, a educadora e pesquisadora Luciana Sepúlveda Koptcke foi convidada a analisar o Museu Nacional de História Natural-UFRJ a partir de seu estatuto e contexto de criação. Seu artigo na Revista do Patrimônio Histórico e Artístico Nacional de 2005 desenvolve a relação de poder entre o Museu Nacional e a sociedade. Um marco da relação entre museu/patrimônio e seus públicos está no decreto de criação Museu Nacional de História Natural em 1818 e a portaria de 24 de outubro de 1821 que abre as portas para visitaçãõ:

Manda Sua Alteza Real, o Príncipe Regente, pela Secretaria de Estado dos Negócios do Reino participar ao Conselho Diretor Geral dos Estabelecimentos Literários e Científicos do Reino que haja por bem, aprovando o expediente que expôs no seu Ofício de 16 do corrente que faculta a visita do Museu na quinta-feira de cada semana desde as dez horas da manhã até a uma da tarde não sendo dia santo, a todas as pessoas assim Estrangeiras como Nacionais que se fizerem Dignas disso pelos seus conhecimentos e qualidades e que para conservar-se nessas ocasiões a boa ordem e evitar-se qualquer tumulto, Tem o mesmo Senhor ordenado que a Repartição da Guerra que no referido Dia se mandem alguns soldados da Guarda Real da Polícia para fazer manter ali o sossego que seja conveniente (KOPTCKE, 2005, p.192).

O decreto traz subentendidos três tipos de público: os civilizados, “pessoas assim Estrangeiras como Nacionais que se fizerem Dignas disso pelos seus conhecimentos e qualidades”; os bárbaros, que ameaçam o “sossego que seja conveniente” e são alvos da Guarda Real da Polícia; os escravizados, que não têm estatuto de cidadão ou dignidade.

A autora lê a relação do museu com seu público ao longo das políticas da instituição a partir de categorias sociais que se fazem presentes e ausentes no decreto. Em uma proposta atualizada dessas categorias coloniais, define-se por “civilizados”, aqueles que compartilham do comportamento dos gestores e são alvos da comunicação e da programação; os cativos, perfil a ser inserido na proposta cultural da instituição, estimulados por convites, ônibus e tutelados por um responsável pelo

comportamento do grupo; e os “bárbaros”, que não se reconhecem nas regras de conduta do museu, aqueles contra quem o segurança destinam estratégias de proteção ao acervo, como anteparos de vidro, unifilas e sinalizações de chão. Ocorre uma relação de assujeitamento pela instituição de seus públicos. Nas palavras de Koptcke:

Geralmente objeto de violência física e/ou simbólica, o sujeito se constitui escravo ao reconhecer na relação com o dominador a mais-valia de suas normas, valores e conhecimentos. O sentido de escravidão aqui adotado será aquele que marca o controle realizado. Enquanto na origem da barbárie como categoria para lidar com o outro se encontra o medo da diferença que não se pode controlar, na origem da escravidão deparamo-nos com a construção simbólica do desprezo pelo outro, visando torná-lo naturalmente inferior, justificando assim a dominação. A barbárie disciplinada pode tornar-se escravidão, na medida em que o civilizado consegue disciplinar comportamentos e impor valores como legítimos (KOPTCKE, 2005, p.185).

No caso da categoria de bárbaros, vale considerar a origem do termo. Segundo Todorov, a oposição entre gregos e bárbaros – “aqueles que não falam nossa língua” – não possui uma valoração, é antes afirmação do outro e de si, inclusive de si como um outro também. O autor analisa os casos em que pode-se perceber atribuição de valor à categoria: a) transgressão de leis fundamentais da civilização (matricídio, parricídio, infanticídio, incesto, canibalismo); b) despudor e indiferença ao julgamento alheio; c) ser governado por tiranos; d) violência e guerra para regular as diferenças. Tal como Koptcke, Todorov também vê na categoria de bárbaro a sua impermanência:

Os gregos chamando os estrangeiros de bárbaros, omitem dizer, isso é lá verdade, que se trata de uma “barbárie” provisória e fácil de curar: basta aprender a língua dos outros, onde habitam e retornar para os seus. A ignorância própria do estrangeiro é uma forma passageira de barbárie (tradução livre da autora) (TODOROV, 2008, p. 39).

Além das categorias de civilizado, bárbaro e escravo, propomos de vândalo, sendo nominada assim pelos civilizados e, aqui, problematizada em relação ao espaço em

que atua. O vândalo como perfil de público surge dessa análise sociológica de Koptcke sobre públicos do museu, podendo se caracterizar como público “bárbaro” por sua incompreensão diante dos civilizados, mas se distingue daquele ao afirmar sua intencionalidade e não se permitir “civilizar”. Enquanto participante ativo do patrimônio, sua forma de interação visa ser eliminada pelas regulações dos códigos de conduta. Caracteriza-se por uma ameaça ao simbolismo da instituição cultural. Diferente do bárbaro, o vândalo reconhece a representatividade do patrimônio e contesta-a, em um processo reflexivo de se implicar no patrimônio. Isso indica que, nessa categoria, nem todo ato de vandalismo é consciente; ele pode ser realizado pelo perfil bárbaro – que pode ser envolvido e cativado pelo museu e civilizar-se, tanto quanto pode reconhecer as regras e contestar em vandalismos (materiais ou imateriais).

Em pesquisa de públicos do Museu de Astronomia e Ciências Afins do Rio de Janeiro (COIMBRA; CAZELLI; FALCÃO; VALENTE, 2012), há uma preferência pelo uso do termo audiência em museus ao invés de visitantes, frequentadores ou público. O termo se insere em uma lógica de programa de mídia e seu interlocutor, atentando para a participação ativa da audiência:

A distinção das audiências proposta neste artigo envolve o aspecto de autonomia social dos indivíduos em relação ao evento de mídia ao qual ele se expõe. Assim, pode-se distinguir a audiência espontânea, com o maior grau de autonomia, afinal ela está exposta ao evento por livre e espontânea vontade; a audiência programada, que assumiu certo compromisso com o evento; e a audiência estimulada, que participa do evento com pouco ou nenhum grau de autonomia (COIMBRA et al, 2012, p. 114).

Nessa divisão, os pesquisadores tipificaram a audiência segundo a sua “autonomia” (sic) na visita à instituição, ao recorte de escolaridade e à forma como se organiza para a visita na instituição cultural. Analisando os dados, perceberam na audiência espontânea uma maior autonomia na visita à instituição, sendo grupos familiares ou vizinhos próximos, economicamente ativos e com renda acima da média.

A audiência que teria uma autonomia intermediária é a programada, formada de grupos que se organizam em torno de um responsável, um guia, um professor, um líder. Já a audiência de autonomia reduzida seria estimulada pela instituição com projetos itinerantes, oferta de ônibus a um “não-público”, que só frequentaria o espaço mediante esses estímulos.

Adriana Almeida (2005, p.41) não considera pertinentes categorias como “não-visitante” para o Brasil, tal como foi adotada em pesquisas estrangeiras para pessoas que não frequentavam museus por mais que dois anos. Esse tipo de categoria no Brasil esbarra em questões sociais sobre as narrativas do patrimônio e distribuição de instituições culturais pelo país, o que a torna excludente de interações como o vandalismo e o estranhamento. Para os civilizados, os vândalos podem parecer um “não-público”, um “não-frequentador,” por não interagir segundo as regras do patrimônio e seus códigos de conduta.

A Revista do Patrimônio em que Koptcke apresentou seu recorte sociológico foi organizada pelo museólogo e poeta Mário Chagas em razão da criação do Sistema Nacional de Museus. Nela percebe-se uma tensão entre duas concepções de cultura equivalentes à tensão entre vandalismo e patrimônio, sendo uma civilizatória em Mário de Andrade e uma canibal em Oswald de Andrade. A proposta de Chagas é de perceber o museu como um comedor de gentes: ao mesmo tempo que as exigências de mercado criam estatísticas e metas com base em consumo de massa, a antropofagia possibilita a transformação da instituição. É uma atitude de democratização do patrimônio pela metáfora do guerreiro canibalizado em um ritual de admiração que ressalta sua bravura e características a serem recebidas por quem se alimenta de sua carne.

Dessa forma, se tem um deslocamento do enfoque sobre o patrimônio para seus públicos, do objeto para seus significados. Esse deslocamento se dá entre o

permanente e o transitório, a materialidade inorgânica do patrimônio e a orgânica do corpo. Andara Ramos Pereira (2017), em pesquisa sobre performances que estimulam reações das pessoas em espaços públicos, propõe o corpo como um antimonumento. A tensão se dá em como a memória histórica e monumental provoca o esquecimento e o apagamento do trauma pela aniquilação do outro e celebração da violência. O antimonumento seria uma estratégia de narrativas da memória de corpos dissidentes em contraposição à oficialidade do monumento. Diferente de um monumento que territorializa apagando o motivo de trauma passado, o antimonumento do corpo é o encontro das memórias tensionadas na preservação de uma história de violência: são corpos que não têm sua vida preservada.

Um trabalho com o público preocupado com a preservação do patrimônio é um reforço da dimensão do objeto enquanto semióforo, assim como o acirramento de um conflito histórico em que a instituição cultural se propõe somente como divulgadora e conscientizadora de seu patrimônio. No vandalismo se propõe uma interação de narrativas e discursos que se aproxima da concepção de Mikhail Bakhtin (1993, p.73) sobre a produção literária, em específico o romance como um fenômeno plurilinguístico (diferentes línguas e coletividades), plurivocal (diferentes lugares de fala e subjetividades) e pluriestilístico (diferentes estilos, estéticas e tonalidades). Enquanto fenômeno, está situado historicamente, trazendo nos seus elementos as estruturas sociais e contradições de cada período histórico. O deslocamento do significado de vandalismo e a proposta metodológica para realizar esse deslocamento se insere no que Mikhail Bakhtin denomina de processos discursivos polissêmicos. O processo de produção de discursos no romance se realiza na tensão entre o processo discursivo da paráfrase, que busca diversificar as formas de comunicar um sentido, e o processo discursivo da polissemia, que busca transformar e atualizar o sentido.

Em uma configuração polissêmica, é possível o processo de antropofagia em que as interações com o patrimônio são percebidas como legítimas e como diferentes formas de acessar uma narrativa simbólica. O termo vandalismo também é polissêmico, se deslocando entre os seus diferentes significados situados historicamente e provocando brechas de interpretação quanto à sua criminalização.

3.4. Considerações sobre públicos do patrimônio

Como seria possível transformar monumentos, manifestações, edificações em objetos-ícone? Objetos que estimulam o debate, o fórum, a circulação de opiniões e a transformação de todos os envolvidos no processo?

Quando dizemos contato entre pessoas, estamos dizendo que todos estão implicados nesse momento de troca, todos têm um lugar como educandos, tanto a instituição quanto a sociedade, tal qual em Paulo Freire (1987). A diferença está na relação com o objeto cultural, conforme argumentam Abigail Housen (2007) e as educadoras Camila Alves, Camila Oliveira e Karen Montija. O público se apropria dos objetos e do patrimônio em diferentes níveis: das sensações e gosto pessoal; uma memória biográfica ou sentimental; uma referência a um contexto histórico, seja ele pessoal ou coletivo; podem ser enquadrados em alguma classificação; pode ser uma técnica ou saber artístico; e podem ser recriados, de modo a transformar a percepção da pessoa sobre outros aspectos da vida em sociedade. Sobre isso, acrescenta-se o fator estético na interação com o objeto, no qual se incluem os sentimentos do visitante, suas emoções naquele momento e o ambiente de contato com ele. Assim, o objeto se torna ícone: não detém um significado a priori, mas uma relação com o grupo que atribui significado a esse objeto, a relação desse grupo com a sociedade em geral e a relação da sociedade com esses objetos.

CONSIDERAÇÕES FINAIS

Alguns acontecimentos influenciaram e reforçaram a pesquisa sobre as dificuldades de interpretação dos atos de vandalismo e sobre a ausência de diversificação de referências culturais e de pontos de vista sobre essas referências. Em 2016, houve fechamento e reabertura do Ministério da Cultura e a instauração da CPI da Lei Rouanet, movimentada pela bancada Bíblia-Boi-Bala do Congresso Nacional contra instituições fortalecidas nos governos do PT, como o IPHAN e o Ibram.

Os ataques à cultura e ao patrimônio se intensificaram com o Impeachment/Golpe contra a presidenta Dilma (2011-2016), em seguida ocorrendo pressões de despatrimonializações no IPHAN a favor de empreendimentos imobiliários, além do incêndio do Museu Nacional-UFRJ e a proposta de extinção do Ibram e sua substituição por uma Agência privada a ter suas ações financiadas por fundos privados. Esse apanhado de eventos políticos reforça a pergunta sobre de qual vandalismo estamos falando: todas essas ações poderiam ser consideradas “danosas” ao patrimônio cultural do país, podendo ser chamadas de “vandalismo de Estado”. No entanto, por estarem no campo de atuação legal do Poder Executivo, não se enquadram nos “Crimes contra o Patrimônio” do Código Penal de 1940.

Como entendemos que o dano ao patrimônio tem diferentes motivações, nos colocamos a realizar um levantamento dessas diferentes motivações, criando categorias classificatórias a partir delas mesmas e não da ação em si de vandalizar realizada pelo indivíduo. Entretanto, como essa pesquisa dá-se a partir de um ponto de vista descolonial considerando os atos de “vandalismo” como interferências, diálogos e intervenções em oposição à sua comum criminalização, o que em certa medida deve, do nosso ponto de vista, ser até mesmo reivindicado como ato crítico junto ao patrimônio, desenvolvemos um desconforto com relação a algumas ações que envolvem ofensas, injúrias e discriminação no ato de vandalizar. Trazemos como

exemplo a pixação da suástica no monumento de Zumbi dos Palmares ocorrida em 19 de outubro de 2014. Apesar de a dupla de pichadores alegar que não tinham conhecimento do simbolismo da suástica, a pixação remete ao regime de supremacia ariana de Adolf Hitler que exterminou pessoas judias, negras e LGBT. Configura um crime de racismo que pode ser agravado com dano ao patrimônio.

Figura 24 – Vandalismo como crime de racismo qualificado



Monumento a Zumbi dos Palmares com pixação de suástica na testa, pixação de tags indicando autoria nas bochechas e pixação de uma íris com tinta escorrendo sobre rosto, como em lágrima. Fonte: Portal Geledés

Outro exemplo é a pixação “80 tiros exercito assassino!” realizada em manifestação contra cortes da educação em 15 de maio de 2019, denunciando o assassinato do músico Evaldo Rosa, que teve seu carro fuzilado com mais de 80 tiros

pela instituição. Nesse caso, o dano não se apresenta ofensa, calúnia ou difamação, mas sim uma denúncia a ser processada e investigada.

Ainda não havíamos tido contato com as considerações jurídicas a respeito do vandalismo, e ao longo da pesquisa compreendemos que nosso diálogo é com o “dano ao patrimônio” e não com “dano à vida” que observamos em ações como essa, em que são enquadrados os crimes de “injúria, ofensa, apologia, intolerância e ameaça”. Essas ações também consideradas como vandalismo acontecem em diferentes circunstâncias e com diferentes motivações, e a minha sugestão transitória é de que o “dano ao patrimônio” seja somente uma evidência material do crime contra a vida, e não o crime em si a ser investigado. Em outras palavras, que somente as injúrias sejam processadas.

Outro questionamento inicial foi reconhecer o vandalismo como integrante legítimo dentro de toda manifestação cultural considerada patrimônio. Na atual divisão conceitual entre patrimônio material e imaterial, o vandalismo estaria presente nessas duas categorias, sendo uma gradação de um conflito de ideias, envolvendo questões simbólicas e de concepção de mundo, que leva a um dano material.

Durante a pesquisa observamos os limites éticos ao considerar o patrimônio material, porque a pesquisa anterior, realizada na especialização em educação museal, sobre o conceito de vandalismo, foi norteadada por processos de despatrimonialização e a descolonização de referências culturais que simbolizam opressões históricas. Mas o percurso para a despatrimonialização sempre foi o objetivo da pesquisa: permitir que as diferentes versões de um objeto ou acontecimento sejam divulgadas, possibilitando o debate democrático para um consenso mínimo em torno dos problemas existentes na relação entre público e patrimônio.

Figura 25 – “80 tiros exercito assassino!” na parede do Panteão Duque de Caxias, sede do Ministério da Guerra.



. Fonte: DAGUERRE, R. #15M: manifestantes enfrentam repressão e incendeiaram ônibus. 16/05/2019. Acesso em 10 de julho de 2019. Disponível em <<http://www.midia1508.org/2019/05/16/15m-manifestantes-enfrentam-a-repressao-e-incendeiaram-onibus-no-rio/>>

Hoje, a despatrimonialização é um instrumento de desarticulação de recentes conquistas e proteções a grupos culturais, mais especificamente comunidades quilombolas, nações indígenas e marcos religiosos fora do eixo cristão. Sendo assim, o objetivo dessa pesquisa não foi o de uma defesa da destruição em oposição à preservação, mas atentar que o vandalismo é sempre, antes de tudo, um questionamento de certas relações sociais, uma dimensão imaterial a ser registrada, (talvez) preservada e integrada ao objeto, e não um dano a ser restaurado e esquecido, eliminando as evidências das disputas que lhe deram origem.

REFERÊNCIAS

ALMEIDA, Adriana Mortara. O contexto do visitante na experiência museal: semelhanças e diferenças entre museus de ciência e de arte. **História, Ciências, Saúde-Manguinhos**, Rio de Janeiro, v. 12, p. 31-53, 2005.

ALVES, Camila Araújo. Acessibilidade cultural: a criação de outros modos de ver e não ver no espaço do museu. **Revista Forum**, Rio de Janeiro, INES, n.32 jul-dez, 2015. Disponível em: <http://www.ines.gov.br/seer/index.php/forum-bilingue/article/view/43/50>

ALVES, Camila Araújo. **E se experimentássemos mais? Um manual não técnico de acessibilidade em espaços culturais**. Dissertação (Mestrado em Psicologia) – Universidade Federal Fluminense, Instituto de Psicologia, 2016.

BAKHTIN, Mikhail. **Questões de literatura e de estética, a teoria do romance**. São Paulo: Hucitec, 1993.

BEZERRA, Rafael Zamorano. Valor histórico, exposição e restauração de objetos do acervo do Museu Histórico Nacional. **Anais do Museu Histórico Nacional**, Rio de Janeiro, v.42, p. 383-442, 2010.

BRASIL. Projeto de Lei do Senado nº 236 de 09 de julho de 2012.Reforma do Código Penal. Acesso em 08 de abril de 2019. Disponível em: <https://www25.senado.leg.br/web/atividade/materias/-/materia/106404>>

BRASIL. Projeto de Lei do Senado nº 451 de 31 de outubro de 2013.Alterar a Lei nº 7.170, de 14 de dezembro de 1983, o Decreto-Lei nº 2.848, de 7 de dezembro de 1940 - Código Penal, e a Lei nº 12.850, de 2 de agosto de 2013, para prevenir e reprimir a violência e o vandalismo nas manifestações públicas coletivas. Acesso em 08 de abril de 2019. Disponível em: <https://www25.senado.leg.br/web/atividade/materias/-/materia/115089>>

BRASIL. Projeto de Lei do Senado nº 508 de 04 de dezembro de 2013.Tipifica como crime de vandalismo a promoção de atos coletivos de destruição, dano ou incêndio em imóveis públicos ou particulares, equipamentos urbanos, instalações de meios de transporte de passageiros, veículos e monumentos. Acesso em 08 de abril de 2019. Disponível em: <https://www25.senado.leg.br/web/atividade/materias/-/materia/115638>>

BRASIL. Projeto de Lei n. 5964/2013 de 16 de julho de 2013.Proíbe a utilização de objeto ou substância que dificulte a identificação do usuário em local público. Acesso em 08 de abril de 2019. Disponível em: <https://www.camara.leg.br/proposicoesWeb/fichadetramitacao?idProposicao=585125>>

BRASIL. Decreto-Lei nº 2.848, de 7 de dezembro de 1940. Código Penal. Acesso em 12 de setembro de 2018. Disponível em: <http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/decreto-lei/del2848.htm>

BRASIL. Ato Institucional nº 5 de 13 de dezembro de 1968. São mantidas a Constituição de 24 de janeiro de 1967 e as Constituições Estaduais; O Presidente da República poderá decretar a intervenção nos estados e municípios, sem as limitações previstas na Constituição, suspender os direitos políticos de quaisquer cidadãos pelo prazo de 10 anos e cassar mandatos eletivos federais, estaduais e municipais, e dá outras providências. Acesso em 29 de julho de 2018. Disponível em: <http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/ait/ait-05-68.htm>

BRITTO GARCÍA, Luis. **El imperio contracultural**: del rock a la postmodernidad. La Habana, Cuba: Editorial Arte y Literatura, 2005. (1ª ed. 1991).

CABRAL, Magaly. Educação Patrimonial x Educação Museal? In: TOLENTINO, A. B. (Org.). **Educação patrimonial: reflexões e práticas**. João Pessoa: Superintendência do Iphan na Paraíba, 2012, p. 38-43. Acesso em: 26 fevereiro 2019. Disponível em: <http://portal.iphan.gov.br/uploads/publicacao/EduPat_EducPatrimonialReflexoesEPraticas_ct1_m.pdf>.

_____. **Lições das coisas (ou canteiro de obras) através de uma metodologia baseada na educação patrimonial**. (Mestrado em Educação). Pontifícia Universidade Católica do Rio de Janeiro. Rio de Janeiro, 1997

CALABRE, Lia. Diálogos sobre o Patrimônio: estado e sociedade em ação. In: PINHEIRO, Adson Rodrigo S (Org.). **Cadernos do patrimônio cultural: educação patrimonial**. Fortaleza: Secultfor: Iphan, 2015, p. 21-30. Acesso em: 16 de janeiro 2019. Disponível em: <[http://portal.iphan.gov.br/uploads/publicacao/EduPat_Cadernos_do_patrimonio_educacao_patrimonial_voll\(3\).pdf](http://portal.iphan.gov.br/uploads/publicacao/EduPat_Cadernos_do_patrimonio_educacao_patrimonial_voll(3).pdf)>.

CAMPELLO, Ruy Alves; DEL NEGRO, Nicolau; FREITAS, Vicente de; VIEIRA, Isa Aderne. Relatório Preliminar. **Anais do Museu Histórico Nacional**, Rio de Janeiro, v.22, p. 163-166, 1971.

CARVALHO, Joaquim de. **Por que Rafael Braga se tornou um marco na luta por justiça social**. 01/08/2017. Acesso de 04 de junho de 2019. Disponível em <<https://www.geledes.org.br/por-que-rafael-braga-se-tornou-um-marco-na-luta-por-justica-igual-para-todos-por-joaquim-de-carvalho/>>

CASTRO, Aloisio. **Do restaurador de quadros ao conservador-restaurador de bens culturais: o corpus operandi na administração pública brasileira de 1855 a 1980**. Tese de Doutorado da Escola de Belas Artes. Belo Horizonte: UFMG, 2013. Capítulo 4: a trajetória do museu histórico nacional na construção da conservação-restauração em espaços públicos.

CASTRO, Fernanda. **Construindo o campo da Educação Museal: um passeio pelas políticas públicas de museus no Brasil e em Portugal**. Tese apresentada ao Programa de Pós-Graduação em Educação da Universidade Federal Fluminense, como requisito parcial à obtenção do título de Doutora em Educação. Niterói: UFF, 2018.

CHADDERTON, Charlotte; TORRANCE, Harry. Estudo de casos. In Domekh e Lewin. **Teoria e Métodos de Pesquisa Social**. Petrópolis: Vozes, 2015.

CHAGAS, Mário; NASCIMENTO JR. José do. Museus e Política: apontamentos de uma cartografia. In: BRASIL. **Caderno de Diretrizes Museológicas 1**. Brasília: Ministério da Cultura. Instituto do Patrimônio Histórico e Artístico Nacional. Departamento de Museus e Centros Culturais; Belo Horizonte: Secretaria de Estado da Cultura. Superintendência de Museus, 2006. p. 11-16. Acesso em 8 de janeiro de 2019. Disponível em: <http://www.cultura.mg.gov.br/files/Caderno_Diretrizes_I%20Completo.pdf>

CHAUÍ, M. A nação como semióforo. In: _____. **Brasil: Mito fundador e sociedade autoritária**. São Paulo: Fundação Perseu Abramo, 2000.

CHOAY, Françoise. **A alegoria do patrimônio**. São Paulo: Estação Liberdade : UNESP, 2006.

_____. **O patrimônio em questão: antologia para um combate**. Belo Horizonte: Fino Traço, 2011.

CHUVA, Márcia. Por uma história da noção de patrimônio cultural no Brasil. In.: **Revista do Patrimônio**, nº 34/2012. Rio de Janeiro: IPHAN (organização: Márcia Chuva).

COIMBRA, Carlos; CAZELLI, Sibebe; FALCÃO, Douglas; VALENTE, Maria Esther. Tipos de audiência segundo a autonomia sociocultural e sua utilidade em programas de divulgação. **Revista Tempo Brasileiro**, Rio de Janeiro, jan./mar., n. 188, p. 113-124, 2012.

COMITÊ POPULAR DA COPA E OLIMPÍADAS DO RIO DE JANEIRO. **Megaeventos e violações dos direitos humanos**. 05/2013. Acesso em 14 de maio de 2015. Disponível em <rio.portalpopulardacopa.org.br>

CUBA, Lucas. **Um capitão no museu: a gestão Leo Fonseca e Silva no Museu Histórico Nacional**. Monografia de Conclusão de Curso. Rio de Janeiro: UNIRIO, 2017.

CUNHA, Murilo. Apresentação. In.: PINHEIRO, Adson Rodrigo S (Org.). **Cadernos do patrimônio cultural: educação patrimonial**. Fortaleza: Secultfor: Iphan, 2015, p. 21-30. Acesso em: 16 de janeiro 2019. Disponível em: <[http://portal.iphan.gov.br/uploads/publicacao/EduPat_Cadernos_do_patrimonio_educacao_patrimonial_voll\(3\).pdf](http://portal.iphan.gov.br/uploads/publicacao/EduPat_Cadernos_do_patrimonio_educacao_patrimonial_voll(3).pdf)>.

DEMARCHI, João Lorandi. **O que é, afinal, a educação patrimonial? Uma análise do Guia Básico de Educação Patrimonial.** Rev. CPC, v.13, n.25, p.140–162, jan./set. 2018.

DODEBEI, V. L. D. **Tesouro: linguagem de representação da memória documentária.** Niterói: Intertexto; Rio de Janeiro: Interciência, 2014.

DODEBEI, Vera. Memoração e patrimonialização em três tempos: mito, razão e interação digital In: TARDY, C.; DODEBEI, V. **Memória e novos patrimônios.** Marseille: OpenEdition Press, 2015

DOMINGOS, Bernardo. **Objeto-ícone: a multiplicidade simbólica do objeto museal enquanto elemento reflexivo.** Artigo de conclusão de curso de especialização em Educação Museal. 2016. Rio de Janeiro: ISERJ/Faetec/Ibram, 2016.

DREYFUS, Jeny. Dom Pedro II através de sua iconografia. **Anais do Museu Histórico Nacional**, Rio de Janeiro, v.4, p. 383-442,1947.
Estudos Históricos, São Paulo, n. 21, p. 89-103, 1998.

FLORÊNCIO et al. **Educação Patrimonial: histórico, conceitos e processos.** IPHAN: Brasília, 2014.

FLORÊNCIO et al. **Educação Patrimonial: inventários participativos – Manual de Aplicação.** IPHAN: Brasília, 2016.

FLORENCIO, Sonia. Educação Patrimonial: Algumas diretrizes conceituais. In: PINHEIRO, Adson Rodrigo S (Org.). **Cadernos do patrimônio cultural: educação patrimonial.** Fortaleza: Secultfor: Iphan, 2015, p. 21-30. Acesso em: 16 de janeiro 2019. Disponível em: <[http://portal.iphan.gov.br/uploads/publicacao/EduPat_Cadernos_do_patrimonio_educacao_patrimonial_voll\(3\).pdf](http://portal.iphan.gov.br/uploads/publicacao/EduPat_Cadernos_do_patrimonio_educacao_patrimonial_voll(3).pdf)>.

FONSECA, G.G. **“Isto é apenas tinta”:Vândalos, Patrimônio e Educação Museal.** Artigo de conclusão de curso de especialização em Educação Museal. 2016. Rio de Janeiro: ISERJ/Faetec/Ibram, 2016.

FRECHEIRAS, Kátia. **Do Palácio ao Museu: a trajetória pedagógica do Museu da República. Do governo bossa nova à ditadura civil-militar (1960-1977).** Petrópolis: KBR, 2015.

GÓES, Macao; DORAZIO, Nilcéia. **Relatório 1º Encontro Nacional de Educação Patrimonial.** Acesso em: 16 de janeiro de 2019. Disponível em: <http://portal.iphan.gov.br/uploads/ckfinder/arquivos/l_encontro_nacional_de_educ_patrimonial.pdf>.

GONÇALVES, José. Reginaldo Santos. **A Retórica da Perda: os discursos do patrimônio cultural no Brasil**: 2ª ed. Rio de Janeiro. Ed. UFRJ : IPHAN, 2002.

GOUVEIA, Mauricio. **O massacre da Escola Diaz: porque para o governo você também pode ser do Black Bloc**.. 9 de outubro de 2013. Acesso em 25 de maio de 2019. Disponível em: <<http://aptovazio.blogspot.com/2013/10/o-massacre-da-escola-diaz-porque-para-o.html>>

GUTIÉRREZ, Antonio Garcia. Desclasificar la Identidad. In: _____. **La Identidad excesiva**. Madrid: Biblioteca Nueva, 2009. p. 87-116.

HORTA, Maria de Lourdes Parreiras. **Guia Básico da Educação Patrimonial**. Rio de Janeiro: IPHAN, 1999.

HOUSEN, Abigail. Chapter 21: Designing for the Viewer In: **Art Viewing and Aesthetic Development**. 2007. Acesso em 12 de março de 2019. Disponível em: <<https://vtshome.org/wp-content/uploads/2016/08/2Housen-Art-Viewing-.pdf>>

IPHAN. **Carta de Nova Olinda: documento final do I Seminário de Avaliação e Planejamento das Casas de Patrimônio**. 2009. Acesso em 08 de abril de 2019. Disponível em: <http://portal.iphan.gov.br/uploads/ckfinder/arquivos/Carta_de_nova_olinda.pdf>

KONCHINSKI, Vinicius. **Governador do RJ anuncia demolição do Museu do Índio para reformar Maracanã para Copa**. 19/10/2012. Acesso em 14 de maio de 2015. Disponível em <<http://copadomundo.uol.com.br/noticias/redacao/2012/10/19/governadordorjanunciademolicao-domuseudoindioparareformarmaracana.htm>>

KOPTCKE, Luciana Sepúlveda. Bárbaros, escravos e civilizados - o público dos museus no Brasil. IN: CHAGAS, M. (org.) **Revista do Patrimônio Histórico e Artístico no Brasil – Museus**, Rio de Janeiro: Iphan, n. 31, p. 184-205, 2005.

LATOURE, Bruno. O que é iconoclash? Ou, há um mundo além das guerras de imagem?. **Horizontes Antropológicos**, v. 14, n. 29, 2008, p. 111-150. Disponível em: http://www.scielo.br/scielo.php?script=sci_arttext&pid=S0104-718320080001

MACAMBYRA; FERREIRA. **Biblioteca Digital de Imagens da Produção Artística da ECA/USP**. Acesso em 21 de março de 2018. Disponível em: <<https://pt.slideshare.net/sibiusp/14h45-biblioteca-digital-de-imagens-eca>>

MACHADO, Diego Finder. Pensar sobre o vandalismo: os ataques contra o patrimônio cultural e as possibilidades de investigação no campo da História. **Anais do XXVIII Simpósio Nacional de História**. Florianópolis, 2015. Acesso de 08 de abril de 2019. Disponível em: <http://www.snh2015.anpuh.org/resources/anais/39/1441905808_ARQUIVO_Pensarsobreovan>

dalismo(DiegoFinderMachado)-ArtigoSNH2015-VERSAOREVISADA.pdf>

MARICATO (et al). **Cidades Rebeldes: Passe livre e as manifestações que tomaram as ruas do Brasil**. São Paulo: Boitempo; Carta Maior, 2013.

MEC. **Projeto Interação entre Educação Básica e os Diferentes Contextos Culturais Existentes no País: Brincando, Fazendo, Aprendendo**. Memórias Futuras Edições: Rio de Janeiro, 1985.

MEU RIO. **Liberdade para Rafael Braga**. 2017. Acesso em 04 de junho de 2019. Disponível em < <https://www.liberdadepararafael.meurio.org.br/>>

MHN. **Dom Pedro II e Sua Época**. Catálogo. 1975.

MUSEU IMPERIAL. **Projeto Caixa das Descobertas**. Acesso em: 30 de janeiro de 2019. Disponível em: <<http://museuimperial.museus.gov.br/palacio/educacao/117-projeto-qcaixa-das-descobertasq.html>>.

_____. **Projeto Dom Ratão**. Acesso em: 30 de janeiro de 2019. Disponível em: <http://museuimperial.museus.gov.br/palacio/educacao/104-projeto-qdom-rataoq.html>

PAÇO IMPERIAL. Paço Imperial: roteiro para visita histórica. Rio de Janeiro: Paço Imperial, 2004.

NEYRET, Régis. **Du monument isolé au ‘tout patrimoine’**. Association des amis de la Revue de Géographie de Lyon: Géocarrefour, vol. 79/3, 2004.

PEREIRA, José Hermes. **Notas sobre II Encontro Nacional de Educação Patrimonial: Iphan Ouro Preto-MG, 17 a 21 de julho de 2011**. Acesso em: 16 de janeiro de 2019. Disponível em: <http://portal.iphan.gov.br/uploads/ckfinder/arquivos/II_encontro_nacional_de_educ_patrimonial.pdf>.

PEREIRA, Andiara Ramos. **O corpo é o que nos resta: pornoterror e performance, resistência e feminismo**. Dissertação (Mestrado) - Universidade Federal do Estado do Rio de Janeiro, Programa de Pós-Graduação em Memória Social. Rio de Janeiro: Unirio, 2017.

PINHEIRO, Adson Rodrigo S. (org.). **Cadernos do patrimônio cultural: educação patrimonial**. Fortaleza: IPHAN, 2015.

REVISTA FORUM. **Filósofo russo já morto é citado como suspeito em inquérito no Rio de Janeiro**. 28/07/2014. Acesso em 04 de junho de 2019. Disponível em <<https://www.revistaforum.com.br/filosofo-russo-ja-morto-e-citado-como-suspeito-em-inquerito-rio-de-janeiro/>>

RIBEIRO, Leila Beatriz. Patrimônio visual: as imagens como artefatos culturais. In: DODEBEI, Vera; ABREU, Regina (orgs.). **E o patrimônio?** Rio de Janeiro: Contra Capa/Programa de Pós-Graduação em Memória Social, 2008. Disponível em: <<http://www.memoriasocial.pro.br/publicacoes.php>> . Acesso em: 23 mar. 2017.

SAPIR, Edward. Cultura: autêntica e espúria. **Revista Sociologia & Antropologia**, v.02 04;p.35-60, 2012 [1924]). Disponível em: <http://revistappgsa.ifcs.ufrj.br/wp-content/uploads/2015/05/4-ano2-v2n4_artigo_edward-sapir.pdf>.

SCIFONI, Simone. Para repensar a Educação Patrimonial. In: PINHEIRO, Adson Rodrigo S (Org.). **Cadernos do patrimônio cultural: educação patrimonial**. Fortaleza: Secultfor: Iphan, 2015, p. 21-30. Acesso em: 16 de janeiro 2019. Disponível em: <[http://portal.iphan.gov.br/uploads/publicacao/EduPat_Cadernos_do_patrimonio_educacao_patrimonial_voll\(3\).pdf](http://portal.iphan.gov.br/uploads/publicacao/EduPat_Cadernos_do_patrimonio_educacao_patrimonial_voll(3).pdf)>.

SOUZA, Eneida Maria de. Preguiça e saber. In: _____. **A pedra mágica do discurso**. Belo Horizonte: Ed. UFMG, 1999. p.179-190.

SOUZA, Éricka Madeira de. **A curadoria digital e o reuso dos acervos culturais digitais da Rede Web de Museus do estado do Rio de Janeiro**. Dissertação de Mestrado do Programa de Pós-Graduação em Memória e Acervos. Rio de Janeiro: Fundação Casa de Rui Barbosa, 2018.

TODOROV, Tzvetan. **La peur des barbares: au-delà du choc des civilisations**. Paris: Robert Laffont, 2008.

TOLENTINO, Átila Bezerra. Narrativas de Educação Patrimonial: A Experiência da Casa do Patrimônio da Paraíba. In: PINHEIRO, Adson Rodrigo S (Org.). **Cadernos do patrimônio cultural: educação patrimonial**. Fortaleza: Secultfor: Iphan, 2015, p. 21-30. Acesso em: 16 de janeiro 2019. Disponível em: <[http://portal.iphan.gov.br/uploads/publicacao/EduPat_Cadernos_do_patrimonio_educacao_patrimonial_voll\(3\).pdf](http://portal.iphan.gov.br/uploads/publicacao/EduPat_Cadernos_do_patrimonio_educacao_patrimonial_voll(3).pdf)>.

_____. O que não é Educação Patrimonial: cinco falácias sobre seu conceito e sua prática. In : TOLENTINO, Atila; BRAGA, Emanuel (Orgs.) **Educação Patrimonial: políticas, relações de poder e ações afirmativas. Caderno Temático de Educação Patrimonial**, João Pessoa: IPHAN/PB; Casa de Patrimônio da Paraíba, n.3, p.38-48, 2016.