

UNIVERSIDADE FEDERAL DO MARANHÃO  
PRÓ-REITORIA DE PESQUISA E PÓS-GRADUAÇÃO  
PROGRAMA DE PÓS-GRADUAÇÃO EM EDUCAÇÃO  
MESTRADO EM EDUCAÇÃO

**MONIQUE DE OLIVEIRA SERRA**

**OS MUSEUS DE CULTURA POPULAR DE SÃO LUÍS COMO  
ESPAÇOS EDUCATIVOS:**  
configurações e perspectivas para uma pedagogia do imaginário

São Luís  
2012

**MONIQUE DE OLIVEIRA SERRA**

**OS MUSEUS DE CULTURA POPULAR DE SÃO LUÍS COMO  
ESPAÇOS EDUCATIVOS:**

configurações e perspectivas para uma pedagogia do imaginário

Dissertação apresentada ao Programa de Pós-Graduação em Educação da Universidade Federal do Maranhão para obtenção do título de Mestre em Educação.

Orientador: Prof. Dr. João de Deus Vieira Barros

São Luís

2012

**MONIQUE DE OLIVEIRA SERRA**

**OS MUSEUS DE CULTURA POPULAR DE SÃO LUÍS COMO  
ESPAÇOS EDUCATIVOS:**

configurações e perspectivas para uma pedagogia do imaginário

Dissertação apresentada ao Programa de Pós-Graduação em Educação da Universidade Federal do Maranhão para obtenção do título de Mestre em Educação.

Aprovada em:     /     /

**BANCA EXAMINADORA**

---

**Prof. Dr. João de Deus Vieira Barros** (Orientador)  
Universidade Federal do Maranhão

---

**Prof. Dr. Julvan Moreira de Oliveira**  
Universidade Federal de Juiz de Fora

---

**Prof. Dr. César Augusto Castro**  
Universidade Federal do Maranhão

À minha família, pelo estímulo e força em todos os momentos de minha jornada acadêmica.

## AGRADECIMENTOS

A Deus, pelo dom da vida, pelo fortalecimento da minha fé, por me iluminar e estimular nos momentos de crise.

Aos meus pais, Batista e Tereza, por serem minha base, pelo amor dedicado, conselhos e incentivos, querendo sempre o melhor para mim.

Aos meus irmãos, Débora, Elizabeth e Bruno, pelas palavras de carinho e preocupações constantes quanto a este trabalho. Com destaque especial para Beth, por se fazer presente desde o início, quando do incentivo pela escolha do Mestrado em Educação e a Débora, por contribuir com a revisão deste material.

Ao Adriano, meu companheiro, parceiro, por me compreender diariamente nos momentos de minha ausência, quando de minhas incansáveis horas na frente do computador.

Ao Prof. Dr. João de Deus Vieira Barros, pessoa de minha admiração e respeito, por me apresentar a teoria do imaginário, pelas indicações de leitura, pela orientação segura, paciência, apoio e ensinamentos em todas as etapas da dissertação. Ao Sr, os meus sinceros agradecimentos.

Aos Professores do Mestrado em Educação, pelos valiosos ensinamentos.

Ao Prof. Dr. César Castro e ao Prof. Dr. Alexandre Correia pelas riquíssimas contribuições na banca de qualificação.

A Fundação de Amparo a Pesquisa e ao Desenvolvimento Científico e Tecnológico do Maranhão (FAPEMA), pelo apoio financeiro para o desenvolvimento desta pesquisa.

Aos diretores, monitores e visitantes da Casa de Nhozinho e da Casa da Fésta, pela disposição e cordialidade em aceitarem fazer parte deste trabalho, respondendo aos meus questionamentos.

A turma 11, companheiros de jornada, especialmente aos amigos Eneida, Diulinda, Roseliny, Doracy e Jhonatan, por compartilharem momentos de alegrias e de sofrimentos.

Aos integrantes do grupo GSACI, Cléa, Lia, Anízia e Ediane pelos intensos debates e discussões sobre a teoria do imaginário. A Ediane em especial pelas longas e constantes conversas, pelas preocupações, pelas contribuições, por me iluminar nos momentos de escuridão.

A todos aqueles que direta ou indiretamente contribuíram para a finalização desta pesquisa, o meu muito obrigada.

“Com tantas transformações sociais, o primeiro desafio dos museus é refletir sobre seu papel nesse mundo em movimento. Enquanto tempo e espaço são suprimidos, condensados e subvertidos, os museus aparecem como conectores. São pontes entre a memória e o esquecimento; o individual e o coletivo; o local e o global; o que se é, se foi e se pretende ser”.

IBRAM

## RESUMO

Estudo sobre o caráter educativo nos museus de cultura popular. Analisa os museus de cultura popular de São Luís, Casa de Nhozinho e Casa da Fésta, se estes se apresentam como espaços educativos ou turísticos, levando em conta o processo de musealização da cultura popular maranhense. Situado no paradigma da complexidade, proposto por Morin (1990), que aponta para a valorização dos estudos humanísticos e de outros saberes. Revela os museus como espaços de educação não formal, fundamentados nas próprias leis e diretrizes que norteiam o seu funcionamento, ou seja, que devem atuar como lugares que educam. Observa que para os sujeitos envolvidos na pesquisa – diretores, monitores e visitantes - os locais investigados são espaços educativos por mostrarem a cultura popular. Analisa os acervos dos museus, à luz da Teoria Antropológica do Imaginário desenvolvida por Durand (1997). Constata que os processos de simbolização das imagens contribuem como fator de equilíbrio do indivíduo, dos regimes, além de contribuírem para uma pedagogia do imaginário, reequilibrando razão e emoção, ciência e poesia.

Palavras-chave: Museu. Cultura Popular. Educação. Simbolismo. Imaginário.

## ABSTRACT

Study the educational character in the museums of popular culture. Analyzes the museums of popular culture of St. Louis, Nhozinho's House and the Party's House, if they present themselves as educational spaces or tourism, taking into account the process of popular culture musealization Maranhão. Located in the complex paradigm, proposed by Morin (1990), which points to the valuation of humanistic studies and other knowledge. Reveals the museums as spaces for non-formal education, based on their own laws and guidelines that govern its operation, in the other words, that must act as places that educate. Notes that for the subjects involved in research - directors, guides and visitors - the local investigated are educational spaces for showing popular culture. Analyzes the collections of museums, in the light of Anthropological Theory of Imaginary developed by Durand (1997). Notes that the images of symbolization processes contribute as a factor in balancing the individual, the schemes, beside of contribute to a pedagogy the imaginary, rebalancing reason and emotion, science and poetry.

Keywords: Museum. Popular Culture. Education. Symbolism. Imaginary.

## LISTA DE FIGURAS

Figura 1 - Gabinete de curiosidades .....	34
Figura 2 - Ashmolean Museum .....	35
Figura 3 - Fachada da Casa de Nhozinho .....	50
Figura 4 - Fachada do Centro de Cultura Popular Domingos Vieira Filho .....	54

## LISTA DE GRÁFICOS

Gráfico 1 - Peça do acervo que mais chama atenção do visitante da Casa de Nhozinho .....	76
Gráfico 2- A Casa de Nhozinho como espaço educativo .....	77
Gráfico 3- Peça do acervo que mais chama atenção do visitante da Casa da Fésta .....	80
Gráfico 4- A Casa da Fésta como espaço educativo .....	81

## LISTA DE FOTOS

Foto 1	- Nhozinho .....	53
Foto 2	- Instrumentos de pesca .....	85
Foto 3	- Animalidade de José de Alencar .....	85
Foto 4	- Miniaturização retratando os pregoeiros .....	86
Foto 5	- Miniaturas da coleção de Vitor Gonçalves .....	87
Foto 6	- O gigantismo de Beto Bittencourt .....	87
Foto 7	- Os recipientes nas cerâmicas das Anas .....	89
Foto 8	- A criatividade humana através da reciclagem .....	90
Foto 9	- A tecnologia do ciclo do tecido .....	90
Foto 10	- O predomínio do redondo nas cerâmicas .....	92
Foto 11	- O culto ao sol na disposição familiar dos canela .....	93
Foto 12	- As armas espirituais que envolvem os metais .....	94
Foto 13	- O lúdico dos brinquedos populares .....	95
Foto 14	- A relação <i>mater</i> e matéria nos cofos .....	95
Foto 15	- Imensas miudezas de Nhozinho .....	96
Foto 16	- Imagens de santos populares .....	97
Foto 17	- A presença da mulher na Casa das Minas .....	98
Foto 18	- Pai-de-santo comanda Terreiro de Iemanjá .....	99
Foto 19	- Ritual do Canjerê .....	100
Foto 20	- O símbolo da pomba .....	101
Foto 21	- O túmulo e o repouso na visita de covas .....	102
Foto 22	- Os símbolos cíclicos do bumba-meu-boi .....	103
Foto 23	- Os símbolos teriomórficos do Reisado Careta .....	105
Foto 24	- A diversidade do carnaval maranhense .....	105

## LISTA DE TABELAS

Tabela 1 - Identificação dos frequentadores da Casa de Nhozinho .....	74
Tabela 2 - Envolvimento com museus e com a Casa de Nhozinho .....	75
Tabela 3 - Identificação dos frequentadores da Casa da Fésta .....	78
Tabela 4 - Envolvimento com museus e com a Casa da Fésta .....	79

## LISTA DE SIGLAS

ANPOCS	Associação Nacional de Pós-graduação e Pesquisa em Ciências Sociais
CCPDVF	Centro de Cultura Popular Domingos Vieira Filho
EMBRATUR	Instituto Brasileiro de Turismo
FACAM	Faculdade Cândido Mendes
FAPEMA	Fundação de Amparo a Pesquisa e ao Desenvolvimento Científico e Tecnológico do Maranhão
FUNC	Fundação Cultural do Maranhão
GSACI	Grupo de Estudos Arte, Cultura e Imaginário na Educação
IBRAM	Instituto Brasileiro de Museus
ICOM	Conselho Internacional de Museus
IFMA	Instituto Federal de Educação, Ciência e Tecnologia do Maranhão
IPHAN	Instituto do Patrimônio Histórico e Artístico Nacional
LDB	Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional
ONGs	Organizações não Governamentais
ONU	Organização das Nações Unidas
PROMOART	Programa de Promoção do Artesanato de Tradição Cultural
PRONAC	Programa Nacional de Apoio à Cultura
SCP	Superintendência de Cultura Popular
SECMA	Secretaria de Estado da Cultura do Maranhão
SEMCAS	Secretaria Municipal da Criança e Assistência Social
SETUR	Secretaria Municipal de Turismo
UEMA	Universidade Estadual do Maranhão
UFMA	Universidade Federal do Maranhão
UNESCO	Organização das Nações Unidas para a Educação, a Ciência e a Cultura

## SUMÁRIO

<b>1</b>	<b>INTRODUÇÃO</b>	15
<b>2</b>	<b>FUNDAMENTOS TEÓRICOS ACERCA DOS MUSEUS E EDUCAÇÃO</b>	24
<b>2.1</b>	<b>Apontamentos sobre educação</b>	24
2.1.1	Educação informal	25
2.1.2	Educação formal	25
2.1.3	Educação não formal	27
<b>2.2</b>	<b>Educação na era da complexidade</b>	28
<b>2.3</b>	<b>Breve panorama dos museus</b>	32
2.3.1	Museus como lugar de memória	32
2.3.2	Museus como lugar de identidade	36
2.3.3	Museus como lugar de educação	38
2.3.4	Museus como lugar do patrimônio	40
<b>2.4</b>	<b>Legislações que norteiam os museus</b>	43
<b>2.5</b>	<b>Museus no paradigma emergente</b>	46
<b>3</b>	<b>CARACTERIZAÇÃO DO LÓCUS DE INVESTIGAÇÃO</b>	48
<b>3.1</b>	<b>A gestão da cultura popular maranhense</b>	48
<b>3.2</b>	<b>A Casa de Nhozinho</b>	50
<b>3.3</b>	<b>A Casa da Fésta</b>	53
<b>3.4</b>	<b>Descrição e análise dos dados</b>	56
3.4.1	Entrevista com os diretores	56
3.4.2	Entrevista com os monitores da Casa de Nhozinho	62
3.4.3	Entrevista com os monitores da Casa da Fésta	68
3.4.4	Questionário aos visitantes da Casa de Nhozinho	73
3.4.5	Questionário aos visitantes da Casa da Fésta	77
<b>4</b>	<b>AS DIMENSÕES SIMBÓLICAS E EDUCATIVAS DOS MUSEUS POPULARES</b>	82
<b>4.1</b>	<b>A dimensão simbólica e educativa da Casa de Nhozinho</b>	84
<b>4.2</b>	<b>A dimensão simbólica e educativa da Casa da Fésta</b>	97
<b>4.3</b>	<b>Por uma pedagogia do imaginário</b>	106

<b>5</b>	<b>CONSIDERAÇÕES FINAIS</b> .....	111
	REFERÊNCIAS .....	116
	APÊNDICES .....	122
	ANEXOS .....	126

## 1 INTRODUÇÃO

O interesse pela temática trabalhada neste estudo germinou ainda na época da graduação em Turismo pela Universidade Federal do Maranhão, quando pudemos participar da experiência de estágio extracurricular desenvolvido entre os anos de 2006 e 2007 no museu de cultura popular Casa do Maranhão, que expõe a temática do universo do Bumba-meu-boi em seus diferentes sotaques, instrumentos, indumentárias, personagens e ritmos, e no museu de cultura popular Casa de Nhozinho, que apresenta exposição ligada ao cotidiano e ao mundo do trabalho do homem maranhense. Tais museus pertencem à Secretaria de Estado da Cultura do Maranhão (SECMA).

A prática de monitoria com diferentes públicos dentro do espaço museológico suscitou em nós algumas questões, que não foram respondidas ao longo da vivência no estágio. Apesar de termos recebido um treinamento coletivo e extensivo tão logo passamos na seleção dos estagiários para adentrar nos museus, tínhamos certa dificuldade em lidar com públicos tão diferenciados, como o escolar e os turistas. Percebíamos que o museu tinha uma forte demanda educativa, o que confere o seu papel de espaço de educação não formal, porém, não sabíamos como conduzir de maneira distinta a mediação de conhecimentos para públicos com perfis sociais variados (em função de locais de origem, faixa etária, grau de escolaridade, motivações da visita), o que fomos aprendendo gradualmente com a experiência. Essas e outras situações nos levaram ao interesse pela temática relativa ao papel dos museus na educação<sup>1</sup> o que é um estudo amplo, podendo ser abordado por diversas perspectivas: o acervo, o professor, o aluno, o mediador, o curador, o poder público.

Logo, a experiência de monitoria em museus de cultura popular, enquanto transmissora de conhecimentos, atuando no campo da educação sobre saberes ditos populares, norteou a escolha pelo tema “Museus e educação”. A busca pelo Mestrado na área de Educação foi uma forma de desenvolver algumas reflexões que consideramos muito significativas para o entendimento de práticas educativas

---

<sup>1</sup> A princípio o interesse era estudar a produção e a reprodução da noção de cultura popular maranhense. Na verdade, esta noção guarda as dimensões simbólicas e educativas dos museus como espaços não formais de educação, daí a procura por um Programa de Pós-Graduação em Educação para o desenvolvimento da pesquisa.

institucionalizadas, o reconhecimento de sua relevância e de seus resultados efetivos.

O Mestrado em Educação significou, em termos teóricos, a possibilidade de nos aprimorarmos nos estudos pretendidos, no decorrer destes dois anos, reconhecendo melhor os aspectos diretamente ligados às ações educativas e ao espaço escolar, bem como poderemos pensar sobre a noção de paradigma emergente, na qual se insere o imaginário, o que contribuiu para nos aproximarmos de leituras do campo da antropologia do imaginário e do simbolismo, essenciais neste trabalho. Logo, foi de fundamental importância a participação intensiva nas leituras e discussões de obras no Grupo de Estudos Arte, Cultura e Imaginário na Educação (GSACI)<sup>2</sup>, coordenado pelo Prof. Dr. João de Deus Vieira Barros. A participação nas disciplinas promovidas pelo referido Mestrado também contribuiu, sobretudo a disciplina Imagens da Cultura Brasileira e Educação, ministrada pelo citado professor.

O contato com a literatura específica sobre as diversas temáticas foi de suma importância para o aprofundamento teórico dos conceitos arrolados no estudo, tais como educação formal, educação não formal, cultura popular, memória coletiva, identidade cultural, patrimônio, imaginário e simbolismo, nos levando a perceber os museus tanto como espaço privilegiado da memória, do conhecimento e da transmissão do saber, quanto de *lócus* de preservação do patrimônio cultural e simbólico da humanidade, de afirmação de uma identidade cultural.

Diante do exposto, o presente estudo analisa se os museus de cultura popular de São Luís - MA, Casa de Nhozinho e Casa da Fésta<sup>3</sup>, órgãos vinculados à Superintendência de Cultura Popular (SCP), se apresentam como espaços

---

<sup>2</sup> Criado em 2004, o presente grupo nasce da necessidade de trazer para o Curso de Mestrado em Educação da Universidade Federal do Maranhão (UFMA) temas da atualidade que discutem as relações arte, cultura, ciência e imaginário, buscando a descoberta e a implantação de novos modos de aprender e ensinar, nos diversos graus de ensino e na comunidade. As pesquisas e estudos do presente grupo contribuirão de maneira relevante para o avanço do conhecimento científico que tem como foco uma educação das sensibilidades com o conseqüente desenvolvimento da emoção, da subjetividade, da imaginação criadora de tal forma que se possibilite um reencantamento do mundo através da arte e da cultura. O grupo tem realizado uma série de atividades nos campos da arte, da cultura, dos esportes, como exposições artísticas, aulas performáticas, eventos artísticos e esportivos, participação em eventos científicos nacionais e internacionais, sempre com o fito de mostrar que é possível uma educação das sensibilidades para um mundo mais solidário e feliz. Já conta com um número significativo de estudos concluídos em monografias de conclusão de curso e dissertações de mestrado, bem como organização de eventos científicos contemplando a campo de estudos do grupo. Tem divulgado em jornais textos de seus membros contemplando alguns dos temas estudados (DIRETÓRIOS DOS GRUPOS DE PESQUISA DO BRASIL, 2012).

<sup>3</sup> A palavra "fésta" é acentuada porque une fé e festa, o sagrado e o profano.

educativos ou turísticos, levando em conta o processo de musealização da cultura popular.

Consideramos relevante, diante do contexto histórico sociocultural em que vivemos, marcado por uma intensa valorização da diversidade cultural (que vai além da abordagem das três raças – negro, branco e índio) por variados segmentos (a escola, o *trade* turístico<sup>4</sup>, o Estado, a mídia, a sociedade civil) um estudo que leve em conta as contradições existentes na sociedade brasileira, em especial na sociedade maranhense, que até pouco tempo, primeira metade do século XX, não permitia que a brincadeira do bumba meu boi percorresse bairros para além do João Paulo na capital, reduzindo tal manifestação a baderna (CARVALHO, 2001), ou seja, uma demonstração clara de desvalorização dos modos de fazer cultura das classes populares, por parte dos que detinham o poder econômico e político.

Compreendemos que a valorização da cultura popular é um fenômeno recente, por parte das escolas, que passaram a incluir em seus currículos discussões acerca das diferentes culturas<sup>5</sup>, além de levarem seus alunos a frequentarem espaços para além dos muros escolares, a exemplo dos museus referenciados, que exploram em seus acervos práticas simbólicas<sup>6</sup> das camadas ditas populares. Porém, devemos considerar que tal inclusão faz parte de um jogo de relações de poder, de constantes lutas de forças antagônicas, que são objetos de estudos e discussões a partir das teorias críticas<sup>7</sup>, ampliadas nas teorias pós-críticas, dentre as quais se inclui a teoria do imaginário. Entretanto, a simples inclusão de temas de diferentes culturas no currículo escolar não é suficiente para democratizar a cultura popular, visto que a escola em vários aspectos ainda é pensada a partir de uma ideologia capitalista que desconsidera, na maioria das vezes, esse saber popular e sensível.

---

<sup>4</sup> Termo específico do campo do turismo, o *trade* turístico significa toda a cadeia de envolvidos com o setor, ou seja, hotéis, agências, bares, restaurantes, transportes, etc.

<sup>5</sup> A título de exemplos, podemos citar a Lei nº 11.645, de 10 de março de 2008, que altera a lei nº 9.394, de 20 de dezembro de 1996, modificada pela Lei nº 10.639, de 9 de janeiro de 2003, que estabelece as diretrizes e bases da educação nacional, para incluir no currículo oficial a obrigatoriedade da temática “História e Cultura Afro-Brasileira e Indígena” (BRASIL, 2008).

<sup>6</sup> Práticas simbólicas no sentido de os museus representarem em seus acervos objetos relativos às atuações culturais, às quais se manifestam através de danças, ritos, lendas, religiosidade, artefatos manuais, etc. E também de acordo com Carvalho (1990) que as entende como educativas e organizacionais da socialidade dos grupos.

<sup>7</sup> Uma série de teorias que surgiram a partir da década de 1960 por diversos teóricos do campo da educação, nos Estados Unidos, no Brasil e na França, por exemplo. É um movimento contrário às teorias tradicionais, uma vez que não se restringe ao como fazer o currículo, mas busca problematizá-lo.

Devemos considerar também que a cultura passa a ser valorizada pelo campo do turismo, que explora como atrativos não só as belezas naturais, mas também as peculiaridades de cada região, através do turismo cultural, que, de acordo com o Ministério do Turismo, “compreende as atividades turísticas relacionadas à vivência do conjunto de elementos significativos do patrimônio histórico e cultural e dos eventos culturais, valorizando e promovendo os bens materiais e imateriais da cultura” (BRASIL, 2012, não paginado). Desta forma, diversas são as agências de viagens que incluem em seus roteiros visitas a destinos com forte potencial cultural.

O Estado, enquanto esfera governamental pública, também se insere como um ente que atribui importância cada vez maior à pluralidade cultural, quando estabelece leis, decretos e portarias que conferem legitimidade à cultura. A título de exemplos, podemos citar a Constituição Federal de 1988, o Plano Nacional de Cultura e a Lei Rouanet<sup>8</sup>. Além disso, recentemente vivenciamos mais uma forma de valorização da cultura através das políticas públicas, posto que a cidade de São Luís recebeu em 2009 o título de “Capital Brasileira da Cultura”. Já em 2012 foi contemplada com mais um título, o de “Capital Americana da Cultura”.

Não podemos esquecer a influência que a mídia exerce sobre a cultura, quando a divulga, através de seus meios de comunicação de massa, tais como a televisão, o rádio, a internet, os jornais e revistas, a pessoas de diferentes partes do mundo e ao mesmo tempo, com o intuito de socializar os conhecimentos.

O tema “cultura popular”, concebido no meio artístico, escolar e acadêmico, parece refletir a atual preocupação com a inclusão de várias camadas sociais e étnicas representativas da população brasileira. A problematização dessa noção é indissociável da discussão sobre a importância que os espaços têm, a exemplo dos museus, em que os bens simbólicos são expostos, na valorização de tais bens, uma vez que esses mesmos bens em outros lugares não são reconhecidos enquanto patrimônio cultural.

Desta forma, o museu, local em torno do qual a presente pesquisa se concentra, é entendido como um espaço privilegiado de propagação dos saberes populares, dado a sua proximidade com a escola, como um complemento da

---

<sup>8</sup> É a Lei Federal de Incentivo à Cultura (Lei nº 8.313 de 23 de dezembro de 1991) que institui políticas públicas para a cultura nacional, como o Programa Nacional de Apoio à Cultura (PRONAC) (BRASIL, 1991).

educação escolar e seu papel de difusor cultural junto a visitantes com perfis sociais variados. Para Barros (2010b, p. 242), “os museus devem possibilitar aos que frequentam a chance de um encontro com nossas origens e raízes culturais, portanto, simbólicas”.

Partindo do exposto neste contexto levantamos a seguinte questão norteadora da pesquisa: Os museus de cultura popular de São Luís são educativos? Além disso, outros questionamentos fundamentais podem ser colocados da seguinte forma: Com o quê o museu está comprometido? A cultura popular está sendo educativa ou turística? Qual o papel do monitor? Que tipo de educação ele está recebendo para educar com qualidade? Ele está preparado para trabalhar junto aos turistas ou aos estudantes? Existe algum tipo de treinamento?

Destarte, esta pesquisa tem como objetivo geral analisar se os museus de cultura popular de São Luís têm um modelo mais educativo ou turístico. Visando alcançar o objetivo proposto, realizamos, inicialmente, uma ampla revisão de literatura pertinente ao tema, com o fito de aprofundamento nas concepções de educação não formal, cultura popular, museus, memória, identidade, patrimônio, da teoria do imaginário, buscando compreender as diferentes visões em torno de tais noções e os principais eixos norteadores vinculados ao objeto de pesquisa.

Deste modo, reconstituímos o processo histórico de estabelecimento dos museus como espaços educativos, recorrendo aos estudos teóricos sobre educação não formal na perspectiva de Gohn (2008). Compreender o que significa educação e suas ramificações em educação informal, formal e não formal interessou-nos para entendermos melhor o nosso objeto de estudo, os museus de cultura popular de São Luís. Para subsidiar nossa pesquisa, nos ancoramos em diversos teóricos do campo da memória, patrimônio, identidade e imaginário. Fizemos uma breve retrospectiva histórica do surgimento dos museus, termo originário dos gregos, que desde àquela época, idade antiga, se vinculam à memória. Para tanto, nos baseamos nas leituras feitas em Santos (2004) e Pérez (2009), por desenvolverem pesquisas sobre a história dos museus.

No passado, no século XVI, os museus guardavam apenas artefatos das elites, eram privados e seu acesso para a pesquisa também era restrito a esta classe social. Portanto, as diferentes culturas não eram valorizadas (a exemplo da cultura popular) e o papel educativo não era tão evidente quanto hoje, em que percebemos sua relação direta com a educação não escolar. Interessou-nos fazer

esse retrospecto para situarmos em que contexto histórico e sociocultural surgiram os museus populares que estudamos.

Tais museus constituem-se enquanto guardiões da memória oficial (legitimada) de um povo, sendo espaços privilegiados para a salvaguarda do patrimônio da humanidade, este representado pelos bens simbólicos que constituem o acervo, elementos representativos de uma identidade cultural.

Em seguida, realizamos pesquisa documental em *sites* e bibliotecas públicas, a fim de compreendermos as condições de criação da Casa de Nhozinho e da Casa da Fésta e qual a configuração do imaginário na simbologia do seu acervo, tendo como perspectiva a busca de uma pedagogia do imaginário, conforme veremos adiante. Além disso, complementamos o estudo através de outras fontes de dados, tais como leis, decretos, estatutos de órgãos ligados à gestão cultural, como o Instituto do Patrimônio Histórico e Artístico Nacional (IPHAN), Ministérios da Cultura, do Turismo e da Educação, Instituto Brasileiro de Museus (IBRAM), buscando acessar as diretrizes e justificativas das ações públicas voltadas para a educação não formal. Consultamos e analisamos documentos oficiais como a Constituição Brasileira, a Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional (LDB), o Sistema Brasileiro de Museus, por tratarem de questões relativas à educação e para compreendermos se eles estão dialogando ou não entre si.

Por conseguinte, procedemos à pesquisa qualitativa e quantitativa, envolvendo observação e descrição dos espaços museológicos citados, bem como atuação dos seus agentes. Serviram para fundamentar nosso estudo as próprias análises das falas de atores importantes como os gestores culturais (diretores dos museus), os monitores dos museus e os frequentadores (visitantes) desses espaços.

Averiguamos se os diretores dos museus têm a preocupação com a demanda educativa ou turística, bem como investigamos se os monitores recebem algum tipo de treinamento para lidar com diferentes públicos, além de examinarmos os perfis dos visitantes e o que pensam os frequentadores desses espaços museológicos. Para tanto, utilizamos de uma pesquisa qualitativa e quantitativa, buscando entender os papéis dos museus, da escola e dos demais órgãos públicos de gestão cultural em São Luís que participam desse processo, com relação à educação, em um sentido amplo.

Optamos pela pesquisa qualitativa por entendermos que os diferentes sujeitos (pesquisador, diretor, monitor, visitante) relacionam-se com os objetos que compõem os museus, posto que essas peças dizem respeito à cultura em que tais sujeitos se situam. Concordamos com Chizzotti (2010, p. 79) ao entendermos que tal abordagem qualitativa “parte do fundamento de que há uma relação dinâmica entre o mundo real e o sujeito, uma interdependência viva entre o sujeito e o objeto, um vínculo indissociável entre o mundo objetivo e a subjetividade do sujeito”.

A pesquisa qualitativa foi feita através da análise dos dados coletados nas entrevistas com os diretores e monitores dos museus, bem como através dos questionários (com as perguntas abertas) aplicados aos visitantes. A quantitativa, por sua vez, foi observada por meio da análise dos perfis dos visitantes que tivemos contato durante esta pesquisa.

As entrevistas foram instrumentos aplicados aos gestores de órgãos públicos locais voltados para atividades educativas em torno da cultura, ou seja, os diretores dos museus (APÊNDICE A). O objetivo das perguntas direcionadas a esse segmento foi verificar o papel dos mesmos nos referidos órgãos, se os monitores recebem algum treinamento, se os museus são educativos ou não, se existe uma equipe pedagógica nestes espaços.

Entrevistamos também os monitores (APÊNDICE B) para entendermos o que pensam, por atuarem como educadores, detentores e difusores de conhecimentos acerca da cultura popular maranhense. As perguntas a este setor versaram sobre qual curso superior fazem, há quanto tempo trabalham nas Casas de Cultura, quais suas funções, se foram treinados para desempenhar seus papéis, por que os museus são importantes, quais suas expectativas em relação ao aprendizado dos visitantes.

Aplicamos questionários aos visitantes (APÊNDICE C), identificando os diferentes perfis sociográficos dos frequentadores destes espaços museológicos e se os mesmos espaços são considerados educativos. Tomamos como base questões referentes ao grau de escolaridade, sexo, profissão, lugar de origem, hábitos de lazer, frequência a outros museus, motivações para a visita.

As diferentes variáveis foram analisadas criteriosamente, através do cruzamento dos dados, da tabulação dos mesmos e de um estudo comparativo entre as respostas. Desta forma, foi possível identificar se os museus estão desenvolvendo um papel mais educativo ou turístico.

Por fim, identificamos as dimensões simbólicas e o imaginário presente nos museus de cultura popular de São Luís, visto que os mesmos se utilizam do imagético, ou seja, a representação do real através de imagens. Esta investigação está situada num paradigma emergente que vislumbra a possibilidade da educação através da dimensão simbólica das imagens, a exemplo das que se encontram nos acervos museográficos. Para tanto, tomamos como referencial teórico os estudos realizados por Durand (1997) em sua obra “As estruturas antropológicas do imaginário”, e outras julgadas necessárias para a compreensão do tema, além de trabalhos de intérpretes de sua obra, sobretudo no campo da educação, tais como Wunemburger e Araújo (2006), Pitta (2005), Barros (2009, 2010a, 2010b), Teixeira (2011), Araújo e Teixeira (2009), Araújo e Araújo (2009), dentre outros.

Diante do exposto, a investigação do problema se deu a partir de dois prismas, que se relacionam. O primeiro, de caráter mais racional, diz respeito à identificação e compreensão do papel dos museus de cultura popular de São Luís - MA, investigando se os mesmos suscitam uma proposta educativa ou turística, quando se analisa as diretrizes oficiais e os dados fornecidos por diferentes atores (monitores, diretores, visitantes). O segundo, de caráter mais simbólico, portanto, subjetivo, corresponde à coleta de informações que nos permitiu perceber de que forma as estruturas antropológicas do imaginário e os regimes de imagens estão presentes nos acervos dos museus estudados - e em que medida é possível vislumbrarmos uma pedagogia do imaginário<sup>9</sup> em tais museus, a partir de estudiosos dessa temática, que consideram uma possibilidade de educação através do símbolo, da imagem e do imaginário.

Frente à metodologia desenvolvida, esta é uma pesquisa que ultrapassa as fronteiras disciplinares, pois se utiliza de conhecimentos científicos diversos, geralmente entendidos como campos diferentes do saber, porém complementares - a Sociologia, a História, a Pedagogia, a Filosofia, a Antropologia, o Turismo -, refletindo se os museus de cultura popular de São Luís cumprem os fins educativos a que se propõem na legislação oficial.

Assim, o *lócus* investigativo da pesquisa corresponde aos próprios museus aqui referidos, enquanto órgãos ligados à Superintendência de Cultura Popular do Maranhão: “Casa de Nhozinho” e “Casa da Fésta”. A redação do trabalho

---

<sup>9</sup> Quando da análise das imagens, esclarecemos as características e especificidades de tal pedagogia.

foi organizada de modo a apresentar, inicialmente, as principais categorias de análise trabalhadas, para, a partir delas, evidenciar a construção de um ponto de vista sobre o objeto de investigação. Assim, no Capítulo I abordamos os conceitos de educação e suas classificações (informal, formal e não formal) por parte de diversos teóricos; a trajetória histórica dos museus, bem como sua importância como meio de preservação do patrimônio cultural, da memória coletiva, de uma identidade nacional e da história da humanidade, e ainda como um espaço de educação não formal. Acrescentamos também, as legislações que caracterizam os museus.

No Capítulo II são apresentados os resultados da pesquisa de campo, em que visitamos os museus de cultura popular de São Luís (Casa de Nhozinho e Casa da Fésta), realizamos um levantamento de suas histórias, de seus acervos e de sua simbologia. Além disso, concretizamos uma pesquisa junto aos diretores, monitores e visitantes.

No Capítulo III analisamos os acervos dos museus, à luz da Teoria Antropológica do Imaginário, proposta por Gilbert Durand, levantando as estruturas e regimes de imagens e verificando em que medida elas contribuem para a elaboração de uma pedagogia do imaginário, aqui entendida a partir de autores como Teixeira e Araujo (2011) e Araujo e Teixeira (2009), conforme explicitaremos adiante. Em suma, verificamos de que forma os acervos dos referidos museus são educativos, através do simbólico.

Frente à análise empreendida, buscamos, ao final do estudo, ressaltar as principais conclusões do trabalho, as lacunas e pontos de complementação, bem como sua relevância no campo educacional.

## 2 FUNDAMENTOS TEÓRICOS ACERCA DOS MUSEUS E EDUCAÇÃO

Neste capítulo, buscamos conceituar a educação a partir da concepção de diversos teóricos, bem como mostramos as diferentes modalidades de educação para situarmos o nosso objeto de estudo. Além disso, fazemos um breve retrospecto da história dos museus, locais de preservação da memória, identidade e patrimônio de um povo, como também espaços que complementam a educação formal, por seu caráter educativo. Ressaltamos ainda as legislações que norteiam o funcionamento dos museus, resgatando o papel de serem educativos.

### 2.1 Apontamentos sobre educação

A educação está em todos os lugares, situações, culturas e tempos. A cada dia aprendemos e somos enriquecidos por uma ideia nova, seja no trabalho, na escola, na família, na visita a um museu, nos grupos dos quais fazemos parte, no contato com as mídias, na literatura, enfim. O fato é que não se vive sem educação. Mas afinal, o que é educação? Partindo-se da definição presente no senso comum, podemos nos reportar ao dicionário Aurélio da língua portuguesa, que afirma:

Ato ou efeito de educar (-se). Processo de desenvolvimento da capacidade física, intelectual e moral da criança e do ser humano em geral, visando à sua melhor integração individual e social. Os conhecimentos ou as aptidões resultantes de tal processo; preparo. Nível ou tipo de ensino. Aperfeiçoamento integral de todas as faculdades humanas (FERREIRA, 1988, p. 234).

Já numa visão mais científica e moderna, temos os esclarecimentos de Libâneo (1994, p. 22) acerca do termo:

A educação é um conceito amplo que se refere ao processo de desenvolvimento unilateral da personalidade, envolvendo a formação de qualidades humanas – físicas, morais, intelectuais, estéticas – tendo em vista a orientação da atividade humana na sua relação com o meio social, num determinado contexto de relações sociais.

Percebemos que tais unidades discursivas científicas abordam a educação de uma maneira geral e se aproximam, no sentido de focarem-na como um processo de desenvolvimento, de formação contínua e permanente do ser humano. Entretanto, ressaltamos a importância de uma concepção de educação situada na contemporaneidade, que compreende o homem em suas dimensões individuais e sociais:

A *educação* é o processo e o mecanismo da construção da humanidade do indivíduo, ou da pessoa (como preferirem). Enquanto processo, a *educação*

é pertença do indivíduo (ou da pessoa) – isto é, é o processo pelo qual, a partir de seu próprio equipamento pessoal (biofisiológico/psicológico), cada indivíduo se autoconstrói como *homem*. Enquanto mecanismo, a *educação* é pertença do grupo – é o recurso (ou o instrumento) que o grupo humano – e só ele – possui, para promover a autoconstrução de seus membros em *humanidade* (ou como *homens*) (FÉTIZON, 2002, p. 230, grifo da autora).

Entendemos que a educação se manifesta por meio da dimensão individual do homem, ou seja, através do desenvolvimento da personalidade, do caráter, da cognição, características estas inerentes à constituição do ser humano. Além disso, ocorre por meio da dimensão social, através do contato do indivíduo com outros de sua espécie, por meio da escola, por meio da cultura, do estar junto, em sociedade.

Mas, diante da amplitude do termo educação, existem os desdobramentos em classificações (informal, formal e não formal), em função dos locais em que ela se realiza e de como esta pode ocorrer.

### 2.1.1 Educação informal

Em contato com o mundo, os primeiros aprendizados da criança se dão, no que denominamos educação informal, ou seja, “processos de aquisição de conhecimentos, experiências, ideias, valores, práticas, que não estão ligados especificamente a uma instituição e nem são intencionais e conscientes” (LIBÂNEO, 1994, p. 17). Isto é, tudo o que a criança aprende através da família, como a dar os primeiros passos ou falar. Ocorre também com o convívio com os amigos, com a leitura de livros, com os meios de comunicação de massa. Tal educação acontece ao longo de toda a vida, aprende-se o saber cotidiano, geralmente transmitido de forma oral, no dia-a-dia, de maneira não planejada, de forma espontânea e naturalmente.

### 2.1.2 Educação formal

No entanto, a formação cidadã não compete apenas à família, necessitando de outros mecanismos de ensino. Desta forma, surgem as escolas. Aos primeiros anos de educação escolar no Brasil, no período colonial, o objetivo era a catequização dos indígenas, que deveriam aprender os costumes dos europeus, orientados pelos padres jesuítas, os educadores da época. Neste

contexto surgem as primeiras escolas do país, espaços para a instrução da sociedade.

Ghiraldelli Junior (2001) aponta que este modelo de educação só se alterou quando, no século XVIII, a Companhia de Jesus foi expulsa de Portugal e do Brasil e o então Ministro de Estado em Portugal, Marquês de Pombal, implantou diversas modificações no ensino para modernizá-lo, tanto política quanto culturalmente. A escola sofreu uma série de influências das ideias iluministas, bem como as advindas de Descartes, cujo método enfatizava a racionalidade científica, a razão, a quantificação, orientado por princípios matemáticos.

A essa época ainda era forte o predomínio das ciências naturais, tais como a matemática, a química e a física, cujo objeto de estudo estava centrado na matéria, em compreender a natureza para dominar e controlar seus recursos, para prever o comportamento dos fenômenos, com o objetivo maior de criar leis universais, a exemplo das leis de Kepler<sup>10</sup> e de Galileu<sup>11</sup>. Deste modo, privilegiava-se a objetividade científica em detrimento da subjetividade, ou seja, os agentes não eram valorizados.

Tal contexto histórico é marcado pelo paradigma dominante, clássico, em que há o predomínio de um modelo que privilegia a racionalidade em detrimento da emoção, que leva em conta o objeto, desconsiderando os sujeitos, marcado pelo positivismo e pelo mecanicismo, paradigma este que foi estudado por Santos (1995).

Destarte, para sistematizar o aprendizado, para produzir trabalhadores mais preparados para o mercado de trabalho de forma a adquirirem competências e habilidades específicas e para por ordem aos mecanismos de produção laboral, surge a educação formal, que acontece através da relação professor-aluno no âmbito escolar, onde – em tese - aquele ensina e este aprende o saber científico, a cultura letrada. É um processo em que há a intencionalidade dos sujeitos, muito mais burocratizado, atendendo às normas que regulam esta prática por meio da

---

<sup>10</sup> Johannes Kepler (1571 – 1630) foi um matemático e astrônomo alemão cuja principal contribuição à astronomia e astrofísica foi as três leis do movimento planetário. *As leis de Kepler* descrevem os movimentos dos planetas de nosso Sistema solar, tomando o Sol como referencial (WIKIPÉDIA, A ENCICLOPÉDIA LIVRE, 2011a).

<sup>11</sup> Galileu Galilei (1564 – 1642) foi um físico, matemático, astrônomo e filósofo italiano cuja principal contribuição foi a criação da lei dos corpos em queda que diz que todos os corpos caem com aceleração constante, uma vez que o efeito da aceleração da gravidade em todos os corpos, à mesma altura, é igual. Esta lei só é observada no vácuo, pois como a densidade dos corpos é diferente, no ar o corpo mais pesado exerce maior força e cai primeiro (WIKIPÉDIA, A ENCICLOPÉDIA LIVRE, 2011b).

pedagogia, em tempos e lugares pré-determinados, com objetivos bem definidos. É neste tipo de educação que surge o papel do Estado como controlador e responsável pelas leis que norteiam o seu funcionamento.

Desde o século XIX, período imperial, o ensino passou a ser dividido em níveis – primário, secundário e superior -, cujo objetivo era a formação de profissionais nas mais diversas áreas do saber. Neste período, marcado por uma visão laica da realidade, um novo paradigma se instaura, o da valorização dos estudos humanísticos, que se estende às ciências sociais emergentes. Ressalta-se a importância da subjetividade e do sujeito e não mais do objeto.

### 2.1.3 Educação não formal

Para dar conta de repassar os conhecimentos que contribuem no processo de formação intelectual de um cidadão crítico e reflexivo, capaz de ter uma visão ampla do mundo, são criados outros espaços, instituições, constituindo o que se denomina por educação não formal, que, de acordo com Gohn (2008, p. 7):

Ela aborda processos educativos que ocorrem fora das escolas, em processos organizativos da sociedade civil, ao redor de ações coletivas do chamado terceiro setor da sociedade, abrangendo movimentos sociais, organizações não-governamentais e outras entidades sem fins lucrativos que atuam na área social; ou processos educacionais, frutos da articulação das escolas com a comunidade educativa, via conselhos, colegiados, etc.

Tal educação não formal difere da informal, pois esta é adquirida ao longo de toda a vida, de maneira espontânea, sem que o indivíduo necessite buscar pelo aprendizado; aquela, por sua vez, acontece de forma sistematizada, quando uma pessoa tem a intenção de adquirir um conhecimento novo, para além dos limites escolares. Existem lugares específicos para a sua prática, tais como museus, jardins botânicos, bibliotecas, etc.

A própria Constituição Federal do Brasil de 1988 normatiza questões relativas à educação:

Artigo 205 - A educação, direito de todos e dever do Estado e da família, será promovida e incentivada com a colaboração da sociedade, visando ao pleno desenvolvimento da pessoa, seu preparo para o exercício da cidadania e sua qualificação para o trabalho (BRASIL, 1988, não paginado).

É com a colaboração da sociedade, através da criação de outras instituições, que a educação não formal é promovida, visando o preparo do indivíduo para o exercício da cidadania. Já a Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional,

criada em 1996, apesar de versar sobre a educação formal, dá margem para o entendimento que o ensino pode acontecer em outras esferas:

Art. 1º - A educação abrange os processos formativos que se desenvolvem na vida familiar, na convivência humana, no trabalho, nas instituições de ensino e pesquisa, nos movimentos sociais e organizações da sociedade civil e nas manifestações culturais (BRASIL, 1996, não paginado).

Mais especificamente, é a partir dos movimentos sociais, das organizações da sociedade civil e das manifestações culturais que a educação não formal se desenvolve, ou seja, com a criação de Organizações não Governamentais (ONGs), espaços comunitários ou museus.

Voltando à questão do paradigma dominante citado anteriormente, que privilegia a racionalidade em detrimento da emoção, é notório que o sistema escolar adotava uma concepção muito limitada de educação, cuja figura estava centrada no professor, como notou Freire (1987). Este autor criticava a concepção “bancária” da mesma, ou seja, aquela que deposita os conteúdos nos alunos de forma mecânica, um mero processo de transmissão de conhecimento. A esse respeito o autor enfatiza:

Em lugar de comunicar-se, o educador faz “comunicados” e depósitos que os educandos, meras incidências, recebem pacientemente, memorizam e repetem. Eis aí a concepção “bancária” da educação, em que a única margem de ação que se oferece aos educandos é a de receberem os depósitos, guardá-los e arquivá-los (FREIRE, 1987, p. 33).

Esta concepção “bancária” durou por muito tempo, bem como a fragmentação dos saberes em disciplinas, em que não há um diálogo entre as diversas áreas da ciência, pois o objetivo era formar cidadãos cada vez mais especializados. Entretanto, este modelo entrou em crise, uma vez que não atendia mais às exigências da pós-modernidade, em virtude do avanço dos conhecimentos e da globalização, em que tudo está conectado a uma interdisciplinaridade. A crise do paradigma dominante trouxe à tona um novo modelo emergente, denominado por paradigma da complexidade, proposto por Morin.

## **2.2 Educação na era da complexidade**

A partir dos anos 1990, a escola sofre uma reconceptualização, passando a ter um enfoque nitidamente sociológico. Tem-se a compreensão da sociedade como produtora de bens simbólicos. Aqui um novo conceito entra em destaque, o de

“híbridos culturais<sup>12</sup>”, em que diferentes tendências pedagógicas ganham força, surgindo os Estudos Culturais e a valorização do multiculturalismo, da interdisciplinaridade dos saberes. É a valorização dos conhecimentos em rede, ou seja, do que é tecido junto, ou melhor, do complexo.

A etimologia da palavra nos mostra que “complexo” vem do Latim *complexus*, que quer dizer “aquilo que é tecido em conjunto”. Essa idéia está em convergência com a dos teóricos do currículo pós-moderno, que objetivam um conhecimento em rede, em que todos os saberes estão articulados, integrados a uma interdisciplinaridade. A complexidade surge como um grande desafio para o século XXI, com o objetivo de religar os conhecimentos. Aqui, o todo só tem sentido com a parte, assim como a parte só faz sentido com o todo que lhe dá significado.

Portanto, o desafio da globalidade é também um desafio de complexidade. Existe complexidade, de fato, quando os componentes que constituem um todo (como o econômico, o político, o sociológico, o psicológico, o afetivo, o mitológico) são inseparáveis e existe um tecido interdependente, interativo e inter-retroativo entre as partes e o todo, o todo e as partes. Ora, os desenvolvimentos próprios de nosso século e de nossa era planetária nos confrontam, inevitavelmente e com mais frequência, com os desafios da complexidade (MORIN, 2000a, p. 14).

A teoria da complexidade proposta por Morin rompe com o paradigma dominante, da racionalidade científica e da objetividade cartesiana, em que tudo deveria ser quantificado e mensurado, bem como rompe com o mecanicismo de Newton e o positivismo de Comte. Ele propõe a reforma do pensamento para reformar-se o ensino, pois o futuro é de incertezas (físicas, biológicas, humanas, históricas), já que o mundo é complexo, feito de unidade e multiplicidade.

Em um de seus escritos, Morin (1990, p. 138) afirma que:

Se tentarmos pensar o facto de que somos seres simultaneamente físicos, biológicos, sociais, culturais, psíquicos e espirituais, é evidente que a complexidade reside no facto de se tentar conceber a articulação, a identidade e a diferença entre todos estes aspectos, enquanto o pensamento simplificador ou separa estes diferentes aspectos ou os unifica através de uma redução mutiladora.

O que está posto nesta teoria é sua contrariedade ante o reducionismo e a fragmentação do conhecimento em disciplinas. O problema é que a complexidade sempre esteve alheia aos estudiosos, e muitos tendem a não encará-la como um desafio para se pensar; outros a confundem com completude, sendo que o seu cerne é estudar a incompletude do conhecimento.

---

<sup>12</sup> Para um aprofundamento desta temática propomos a leitura da obra *Culturas Híbridas*, de Néstor Garcia Canclini.

De acordo com Morin (2000a), o problema do ensino é que se aprende desde cedo a isolar os conhecimentos, a pensar de maneira separada e não interligada. O aluno, desta forma, não consegue pensar o problema de modo associado, fazer interações entre os diversos conteúdos adquiridos na escola. Logo, o conhecimento isolado não é satisfatório, é necessário inseri-lo em um contexto. Essa lógica está clara quando o autor faz a assertiva de que:

Devemos, pois, pensar o problema do ensino, considerando, por um lado, os efeitos cada vez mais graves da compartimentação dos saberes e da incapacidade de articulá-los, uns aos outros; por outro lado, considerando que a aptidão para contextualizar e integrar é uma qualidade fundamental da mente humana, que precisa ser desenvolvida, e não atrofiada (MORIN, 2000a, p. 16).

Morin (2000a) sugere que o indivíduo desenvolva uma “cabeça bem-feita” - aquela que articula os saberes e consegue problematizá-los -, reconhecendo o ser humano enquanto biológico, racional, afetivo, psíquico, social e cultural, ou seja, multidimensional; ao invés de uma “cabeça bem cheia”, mero depósito de conhecimentos acumulados.

Morin faz severas críticas à separação entre cultura das humanidades e cultura científica, esta, definida como a cultura escolar dividida em áreas de conhecimento; aquela, enquanto a cultura cotidiana, dos saberes comuns. O grande desafio cultural, então, é o de imbricar tais culturas<sup>13</sup>. Aqui não se pode falar em cultura (popular ou de elite), mas em culturas que se interrelacionam, superando a compartimentação dos conteúdos escolares.

Propõe um ensino que valorize a cultura tanto nos níveis primário, secundário e na universidade. O ensino primário seria o responsável por repassar ao aluno informações sobre o surgimento do homem, da linguagem, do universo, da cultura. Já o ensino secundário seria o momento:

[...] da aprendizagem do que deve ser a verdadeira cultura – a que estabelece o diálogo entre cultura das humanidades e cultura científica -, não apenas levando a uma reflexão sobre as conquistas e o futuro das ciências, mas também considerando a Literatura como escola e experiência de vida (MORIN, 2000a, p. 78).

---

<sup>13</sup> Para Morin (2000b, p. 56), com quem concordamos, “a cultura é constituída pelo conjunto dos saberes, fazeres, regras, normas, proibições, estratégias, crenças, ideias, valores, mitos, que se transmite de geração em geração, se reproduz em cada indivíduo, controla a existência da sociedade e mantém a complexidade psicológica e social”. Gilberto Freyre também já havia chamado a atenção para esse hibridismo cultural no Brasil, autor amplamente estudado nas obras “Imaginário da brasilidade em Gilberto Freyre” (BARROS, 2009) e “Gilberto Freyre, imaginário e educação” (BARROS, 2010a).

Por fim, caberia à universidade o papel de conservar os valores, crenças, tradições, identidades, mito e memórias da cultura de uma sociedade. Portanto, de acordo com a teoria da complexidade, é necessária uma reforma do pensamento e da mente globais, em todos os níveis e setores, e, sobretudo, uma mudança de paradigma, sendo esta “a questão fundamental da educação, já que se refere à nossa aptidão para organizar o conhecimento” (MORIN, 2000b, p. 35).

Assim, é um erro a educação que obedece ao princípio da redução, que consiste em restringir o complexo ao simples, ocultando a imprevisibilidade, a invenção e o novo. O que dificulta a compreensão do mundo é que não fomos educados para fazermos associações dos diversos conhecimentos, limitando-nos a um pensar compactado.

Desta forma, muitos professores buscam os espaços educativos não formais como lugares alternativos de aprendizagem, para a prática da interdisciplinaridade, para que os alunos desenvolvam uma “cabeça-bem-feita”, aliando teoria e prática, imbricando cultura escolar e cultura cotidiana, por exemplo, quando visitam museus populares, foco de nosso estudo.

O fenômeno da valorização e expansão do “campo museológico” - categoria utilizada nos documentos referentes à institucionalização dos espaços de exposição artístico-cultural -, enquanto instância educativa, responsável pelo reconhecimento, proteção, promoção e divulgação de objetos que devem adquirir o status de bem cultural, dando suporte à defesa de uma identidade nacional, está diretamente associado à valorização do que se tem chamado “cultura popular brasileira”<sup>14</sup>.

Para que possamos compreender melhor nosso objeto de estudo, é de suma importância que façamos um breve mapeamento sobre a história dos museus, que ao longo dos anos foi assumindo papéis diferenciados, e como eles se inserem no contexto atual da educação.

---

<sup>14</sup> No Brasil, muito já foi dito, em diferentes perspectivas, em relação à discussão sobre cultura, cultura popular e cultura de elite. Para maiores aprofundamentos teóricos sugerimos as leituras de Gramsci (1982), Bourdieu e Passeron (1992), Chartier (1995), Ortiz (1998), Sodré (2005), Adorno (2007), Chauí (2007) e Geertz (2008), etc.

## 2.3 Breve panorama dos museus

O ato de colecionar objetos é muito antigo. Desde antes de Cristo os gregos já cultivavam este hábito, sendo que o termo originário de museu é *mouseion*, significando o templo das musas<sup>15</sup>. Na mitologia Zeus se uniu a Mnemosine, a deusa da memória, gerando nove musas, estas portadoras de extensa criatividade e memória. Percebemos então que a própria origem do termo museu já traz consigo ampla ligação com a memória<sup>16</sup>, que passou a ser sacralizada.

### 2.3.1 Museus como lugar de memória

É sabido que a capacidade que o indivíduo tem de guardar informações e depois lembrar-se delas por meio da memória está associada a aspectos biológicos e funções de ordem psicológica. Porém, o estudo da memória ganhou importância e sofreu classificações. Assim, Vetter (2009) aponta que, quanto às modalidades, existe a memória visual, auditiva e tátil. No que concerne às fases do processamento das informações temos as memórias a curto e longo prazo. E, quanto ao nível de complexidade das informações há a memória para estímulos simples, elementares e informações complexas.

Ainda segundo Vetter (2009), existem teóricos que utilizam de métodos de classificação da memória, a exemplo de Oliveira e Bueno (1993) que a classificam como: primária (curto prazo), secundária (longo prazo), declarativa (vinculada a fatos e acontecimentos), de procedimento (cognitiva), implícita (não necessita de um episódio particular), explícita (vinculada a diversas experiências vividas), episódica (lembrança de episódios específicos do passado) e semântica (lembrança de aspectos em geral).

Transpondo essas modalidades e classificações para o campo museológico, podemos inferir que os museus apresentam em seu acervo, sobretudo uma memória visual, uma vez que ao adentrarmos no mesmo nos deparamos com uma série de bens simbólicos que representam imagens já vistas em algum

<sup>15</sup> O local era dedicado na época ao campo filosófico e diversos ramos do conhecimento.

<sup>16</sup> Consideramos relevante esclarecer um pouco mais sobre o que vem a ser memória, já que esta é indissociável da ideia de museu.

momento de nossas vidas. Além disso, ela é declarativa, quando expõe objetos vinculados a um fato específico que se consagrou na história da humanidade.

Bosi (2007), por sua vez, utiliza-se das reflexões do teórico Henri Bergson, de 1896, a respeito das duas memórias:

O passado conserva-se e, além de conservar-se, atua no presente, mas não de forma homogênea. De um lado, o corpo guarda esquemas de comportamento de que se vale muitas vezes automaticamente na sua ação sobre as coisas: trata-se da *memória-hábito*, memória dos mecanismos motores. De outro lado, ocorrem lembranças independentes de quaisquer hábitos: lembranças isoladas, singulares, que constituiriam autênticas ressurreições do passado (BOSI, 2007, p. 48, grifo da autora).

Ou seja, existe a *memória-hábito*, que fornece os mecanismos necessários para que desenvolvamos de forma automática as tarefas corriqueiras do cotidiano através da repetição de movimentos ou palavras, assim como também existe a memória de fatos isolados, que faz com que nos lembremos de acontecimentos independentes, este tipo de memória denomina-se *imagem-lembrança*.

Percebemos que são bem variadas as classificações com as quais a memória se situa. Vale notar que quando se aborda aspectos biopsíquicos intrínsecos ao indivíduo trata-se da memória individual. Esta é acionada com maior facilidade pelas lembranças a partir da relação com um grupo. “Grupo este que realiza o trabalho que será articulado e se constituirá em lembranças de quadros sociais comuns, resultando na memória coletiva” (VETTER, 2009, p. 40). Interessamos neste estudo entender em que consiste tal memória.

Para Bosi (2007, p. 54), “a memória do indivíduo depende do seu relacionamento com a família, com a classe social, com a escola, com a Igreja, com a profissão; enfim, com os grupos de convívio e os grupos de referência peculiares a este indivíduo”. Então, é aí que ocorre a relação com a memória coletiva, comum a um grupo de indivíduos.

A memória coletiva se manifesta e se perpetua por meio da linguagem em suas diversas formas. Por exemplo, pode se revelar através da escrita, existente nos livros que contam o passado. Também ocorre pela linguagem não escrita, manifestada por gestos, sons e símbolos presentes em filmes, por exemplo. Ou ainda a linguagem visual, principal meio de comunicação dos museus, que se

utilizam de imagens em seus acervos, uma série de bens simbólicos significativos que resgatam a identidade cultural<sup>17</sup> de um grupo.

Voltando à cronologia dos museus, na Idade Média os romanos faziam das igrejas verdadeiros templos destinados à guarda de objetos de cunho religioso. Já no Renascimento, existiam os famosos gabinetes de curiosidades<sup>18</sup>, (figura 1), que futuramente dariam origem aos museus de história natural, frequentes nos dias de hoje.

De acordo com Pérez (2009), entre os séculos XVI e XVII os museus reuniam artefatos de diversas nações, mas seu acesso ainda era restrito às elites. O que podemos constatar, então, é que esses espaços eram privados, embora fossem construídos por representantes expressivos das populações, estando sitiados em países europeus como Itália e Portugal.

Figura 1 - Gabinete de curiosidades



Fonte: Mitzplick (2006)

<sup>17</sup> Termo que será esclarecido adiante.

<sup>18</sup> De acordo com Vasconcellos (2006, p. 17 e 18) “os gabinetes de curiosidades reúnem objetos ou obras raras, animais, armas, camafeus, objetos exóticos trazidos por exploradores, monstros fabricados por charlatões [...], fósseis, minérios, múmias, retratos de homens célebres etc.”.

No final do século XVII surgem os primeiros museus como instituições públicas, a exemplo do *Ashmolean Museum*, na Inglaterra, com acesso apenas para pesquisadores (figura 2). As funções dos museus eram a pesquisa, coleção e a catalogação.

Figura 2 - Ashmolean Museum



Fonte: Ashmolean (2012)

É importante notar que as instituições museais naquela época ainda não eram tantas em virtude da cultura letrada, da valorização da escrita em detrimento da linguagem visual e das imagens. A taxa de analfabetismo era alta, o que fazia com que apenas minorias econômicas e sociais tivessem acesso à memória e ao uso dos bens simbólicos.

Mesmo nos países que incorporam, desde a primeira metade do século XX, amplos setores à educação formal, [...], o predomínio da escrita implica um modo mais intelectualizado de circulação e apropriação dos bens culturais, alheio às classes subalternas, habituadas à elaboração e comunicação visual de suas experiências (CANCLINI, 2008a, p. 143).

O mundo ocidental ainda estava impregnado da corrente epistemológica do cartesianismo, pautada no cientificismo e na precisão matemática. Àquela época, predominava o “triumfo do signo sobre o símbolo” (DURAND, 1964), portanto, existia certo iconoclasmo, ou seja, uma não valorização das imagens. Isto tem reflexo direto na própria concepção de arte que foi minimizada a simples divertimento e ornamento, fazendo com que o artista perdesse sua função social.

Pérez (2009) nos revela que desde o século XIX, com a Revolução Industrial, os museus ganham destaque, sendo criados com o intuito de

fortalecimento de um Estado-nação, para veicular uma identidade cultural, expressa através de discursos ideológicos, educando o povo.

### 2.3.2 Museus como lugar de identidade

A Casa de Nhozinho e a Casa da Fésta são espaços que revelam aspectos significativos de uma identidade maranhense, através de bens simbólicos de origem popular, representativos do patrimônio cultural da humanidade. Tais bens se preservam na memória coletiva, possibilitando que os museus se tornem espaços que complementam a educação formal.

Deste modo, podemos inferir que tais museus já se situam em um novo paradigma, o emergente, por levar em conta as diversas culturas (e não só a dominante) e a interdisciplinaridade entre os saberes, ao entender o homem como uno e múltiplo ao mesmo tempo.

A memória coletiva é matéria-prima, entre outras tantas, para a construção de identidades. Para Castells (1999) a construção de identidades vale-se da matéria-prima fornecida pela história, geografia, biologia, instituições produtivas e reprodutivas, pela memória coletiva e por fantasias pessoais, pelos aparatos de poder e revelações de cunho religioso. Tal identidade acontece quando o indivíduo assume uma postura de subjetividade, diz respeito às características intrínsecas de um sujeito, às suas particularidades, enfim, à sua essência.

O cientista social Hall (2006) distingue três concepções de identidade: a do sujeito do Iluminismo, do sujeito sociológico e do sujeito pós-moderno. Afirma que a primeira concepção estava baseada em um indivíduo totalmente centrado e unificado, era uma visão essencialmente individualizada e personificada do sujeito, a identidade era a essência do ser.

Quanto à concepção do sujeito sociológico, para o autor a identidade é formada na interação entre o “eu” e a sociedade, ou seja, o sujeito é construído a partir da relação com o outro, que transmite os valores, sentidos e símbolos da cultura.

Em relação à última concepção, Hall aponta que o sujeito pós-moderno é marcado pela fragmentação da identidade, existindo não uma, mas várias identidades pelas quais o indivíduo se identifica continuamente através da história.

Compreendemos que a identidade individual emergiu no seio do sujeito do Iluminismo, uma vez que a mesma diz respeito ao sujeito em si. A identidade coletiva, por sua vez, surgiu a partir do estabelecimento do sujeito sociológico, pois só podemos considerar o coletivo se pensarmos em um processo mais amplo, em relações sociais.

Já a identidade cultural vem a ser a identificação do sujeito com elementos e símbolos de uma determinada cultura, quando adquire um sentimento de pertencimento a um determinado grupo social ou lugar. Surge na passagem do sujeito sociológico para o sujeito pós-moderno, marcado por identidades com as quais os indivíduos se identificam de acordo com o ambiente cultural em que estão inseridos.

Para clarificar tais concepções, podemos trazer tais identidades para a nossa realidade local. Quando um grupo de estudantes visita a Casa de Nhozinho, por exemplo, e se identifica com os pilões que lá estão expostos evidencia-se a identidade coletiva, o sentimento comum de que tais objetos fazem parte do mundo em que habitam. Já um grupo de turistas poderá ter a percepção de várias identidades culturais, ora por se identificar com a cultura nacional, da qual São Luís faz parte, ora por se identificar com a cultura local, caso em seu lugar de origem também haja pilões.

Já Castells (1999) estabelece outra abordagem para o entendimento da questão da identidade, marcada por relações de poder. Para ele, existem três formas e origens da construção de identidades: a identidade legitimadora, a identidade de resistência e a identidade de projeto.

Segundo esse autor, a identidade legitimadora é “introduzida pelas instituições dominantes da sociedade no intuito de expandir e racionalizar sua dominação em relação aos atores sociais” (CASTELLS, 1999, p. 24).

A identidade de resistência, por sua vez, é

[...] criada por atores que se encontram em posições/condições desvalorizadas e/ou estigmatizadas pela lógica de dominação, construindo, assim, trincheiras de resistência e sobrevivência com base em princípios diferentes dos que permeiam as instituições da sociedade, ou mesmo opostos a estes últimos (CASTELLS, 1999, p. 24).

A identidade de projeto acontece

[...] quando os atores sociais, utilizando-se de qualquer tipo de material cultural ao seu alcance, constroem uma nova identidade capaz de redefinir sua posição na sociedade e, ao fazê-lo, de buscar a transformação de toda a estrutura social. Esse é o caso, por exemplo, do feminismo que abandona

as trincheiras de resistência da identidade e dos direitos da mulher para fazer frente ao patriarcalismo, à família patriarcal e, assim, a toda a estrutura de produção, reprodução, sexualidade e personalidade sobre a qual as sociedades historicamente se estabeleceram (CASTELLS, 1999, p. 24).

Castells (1999) aponta ainda que essas identidades podem se entrecruzar, ou seja, uma identidade de resistência pode vir a se tornar de projeto ou ainda legitimadora. Operacionalizando tais categorias de análise, podemos inferir que a cultura popular, evidenciada nos museus que estudamos, ora é estabelecida a partir de uma identidade legitimadora (como os museus, as escolas), por afirmarem o que vem ser a cultura popular legítima; ora é estabelecida a partir de uma identidade de resistência, como é o caso da cultura que floresce em meio às camadas sociais mais populares, a exemplo do surgimento da brincadeira de bumba meu boi, que, no Maranhão, originou-se no final do século XVII como auto popular<sup>19</sup>, marcada por lutas sociais travadas entre negros e brancos, como um movimento de resistência, marginalizado.

A construção social da cultura popular é fruto de uma disputa de forças antagônicas estabelecidas entre a noção formulada pelos agentes que têm o poder de nomear e classificar o que vem a ser a cultura popular legítima (é o caso dos cientistas e das instituições) e a noção que cada grupo produz para situar a si mesmo no mundo social de maneira ideologicamente resistente, através dos discursos dos fazedores de cultura popular.

### 2.3.3 Museus como lugar de educação

Vasconcellos (2006) aponta que com a Revolução Francesa e o advento das ideias iluministas, os museus começaram a ser acessíveis ao grande público, que teria que ser educado, saindo das “trevas”. É o caso do Museu do Louvre, na França, inaugurado em 1793. É nesse momento que percebemos a forte relação dos museus com a educação não formal<sup>20</sup>.

Paralelamente à expansão dos museus está o ensino nas escolas, cujo conteúdo varia de acordo com a dinâmica social vigente. Com a Revolução

<sup>19</sup> Segundo informações obtidas em treinamento no ano de 2006, enquanto estagiária da Superintendência de Cultura Popular.

<sup>20</sup> Vasconcellos (2006) aponta que o Museu do Louvre é um exemplo de espaço que surge com um importante papel na questão do ensino, ou seja, educar a população francesa conforme os valores do classicismo. Já Pérez (2009) afirma que com a Revolução Francesa os museus passam a ser “instrumento de educação do povo”.

Industrial, a educação toma nova forma e são valorizados ensinamentos voltados ao trabalho nas fábricas. Hoje, com a “globalização” e “mundialização” dos conhecimentos, discute-se a valorização do saber das culturas. Então, estimula-se atividades extraclasse e os alunos são levados a frequentar museus, que agora possuem uma função educativa.

Cabe ressaltar que, infelizmente, as questões culturais são, em geral, abordadas no currículo escolar apenas em dias festivos, como Semana da Cultura Popular ou Dia do Índio. Destarte, os estudantes são conduzidos aos museus para compreenderem a cultura legitimada, mas, tal conteúdo, de um modo geral, não é abordado de forma crítica pelos educadores na sala de aula, problematizando as contradições existentes entre as culturas.

Os museus, assim como as escolas, são espaços criados para a propagação do conhecimento, são instituições que possuem um papel educativo, na medida em que possibilitam que as pessoas o visitem e sejam orientadas por monitores que trarão explicações a respeito das peças expositivas dentro de um determinado contexto histórico. Corroborando com as ideias de Chagas (2005, p. 189, grifo nosso), entendemos que:

Pelo museu circulam idéias, conhecimentos e valores, entre o **passado**, o **presente** e o **futuro**. No campo museal, cada museu pode funcionar como um filtro: ele seleciona, quando musealiza o objeto e regula o acesso, devido à sua ligação intrínseca com a cultura escolar [...] aqueles que na instituição percebem o complemento perfeito da escola, a oportunidade de educação por toda a vida, o espaço de mediação entre culturas de **tempos** e espaços diversos.

Barros (2010b) em seu artigo intitulado “Museus e Educação” comenta a questão do tempo e da ideia de que passado, presente e futuro se entrecruzam, para além de uma crença de que museu é coisa do passado, o que de fato, vai ao encontro do que propõe Chagas.

Um dos principais espaços para o aprendizado não escolar e enriquecimento cultural é o museu, por ser um local institucional privilegiado, que expõe em seu acervo objetos relacionados ao patrimônio cultural da humanidade<sup>21</sup>, que se constitui enquanto aquilo que herdamos dos nossos antepassados, podendo ser material ou imaterial, manifesto simbolicamente por meio da arte, da arquitetura, da religião.

<sup>21</sup> Quando pensamos em museus populares, vêm logo à tona não só as ideias de memória coletiva e identidade cultural, mas também a de patrimônio cultural, por isso não poderíamos deixar de mencioná-la aqui, embora não seja o foco de nossa pesquisa.

### 2.3.4 Museus como lugar do patrimônio

O termo patrimônio possui vários significados. Comumente, diz-se do conjunto de bens que uma pessoa física ou jurídica tem. Assim, o patrimônio nacional brasileiro, de uma maneira geral, representa o conjunto de bens que pertencem ao Brasil, ou seja, o que há de mais valor, o legado, a herança.

Barreto (2003, p. 9) aponta que o patrimônio pode ser classificado tanto por sua natureza quanto por sua cultura. “Patrimônio natural são as riquezas que estão no solo e no subsolo, tanto as florestas como as jazidas. Quanto ao patrimônio cultural, esse conceito vem sendo ampliado à medida que se revisa o conceito de cultura”.

Barreto (2003) ainda destaca que até meados do século XX o patrimônio cultural tinha uma conceituação muito estrita, pois era sinônimo de: monumentos arquitetônicos, obras de arte consagradas (pintura, escultura), propriedades de grande luxo, associadas às elites, pertencentes à sociedade política ou civil. Atualmente, o conceito sofreu uma ampliação, envolvendo tanto os bens tangíveis quanto os intangíveis, ou, dito de outra forma, tanto os bens materiais quanto os imateriais.

No Brasil, essa nova concepção de patrimônio cultural surgiu na década de 1930, com Mário de Andrade<sup>22</sup>, responsável pela criação do IPHAN<sup>23</sup>. De acordo com informações colhidas no *site* do Instituto do Patrimônio Histórico e Artístico Nacional (2011b) o patrimônio cultural classifica-se em material e imaterial.

No que concerne aos bens materiais, estes pertencem ao patrimônio material, que é composto por um conjunto de bens culturais classificados nos quatro Livros do Tombo, segundo sua natureza: bens arqueológicos, paisagísticos e etnográficos; históricos; belas artes; e das artes aplicadas. Eles estão divididos em

---

<sup>22</sup> Nascido no dia 9 de outubro de 1893 em São Paulo, Mário de Andrade foi poeta, romancista, musicólogo, historiador, crítico de arte e um dos primeiros estudiosos do folclore brasileiro. Foi também um dos fundadores do modernismo no Brasil. Faleceu em 25 de fevereiro de 1945 em sua terra natal.

<sup>23</sup> O Instituto de Patrimônio Histórico e Artístico Nacional é uma autarquia federal vinculada ao Ministério da Cultura, responsável por preservar a diversidade das contribuições dos diferentes elementos que compõem a sociedade brasileira e seus ecossistemas. Esta responsabilidade implica em preservar, divulgar e fiscalizar os bens culturais brasileiros, bem como assegurar a permanência e usufruto desses bens para a atual e as futuras gerações. O IPHAN foi criado pelo Decreto-Lei nº 25, de 30 de novembro de 1937, no governo do então presidente, Getúlio Vargas, e estruturado por intelectuais e artistas brasileiros da época (INSTITUTO DO PATRIMÔNIO HISTÓRICO E ARTÍSTICO NACIONAL, 2011a).

bens imóveis, como os núcleos urbanos, sítios arqueológicos e paisagísticos, e bens individuais; e bens móveis, como coleções arqueológicas, acervos museológicos, documentais, bibliográficos, arquivísticos, videográficos, fotográficos e cinematográficos.

Devemos destacar que, em relação aos bens imóveis, tais como os núcleos urbanos, temos como exemplo a cidade de São Luís, que recebeu o título de Patrimônio Cultural da Humanidade, no ano de 1997, através da Organização das Nações Unidas para a Educação, a Ciência e a Cultura (UNESCO)<sup>24</sup>. Este órgão é responsável por reconhecer as belezas e a importância de um dos maiores conjuntos arquitetônicos de origem europeia do mundo. A cidade conquistou esse título por:

[...] representar uma construção arquitetônica única portuguesa do período colonial pela generosidade dos materiais empregados nas construções e pela utilização de materiais únicos, não encontrados em outras construções brasileiras daquele período, como os azulejos refinados utilizados na decoração e na proteção térmica (SILVA, 2003, p. 105).

Tal título é cedido quando uma cidade atende a pelo menos um critério, do total de seis, adotado pela Lista do Patrimônio Mundial. Segundo Silva (2003) a proposta de elaboração da referida Lista foi apresentada em 1968 durante o primeiro encontro de especialistas. Tal proposta teve como embasamento o artigo 8º da Convenção de Haia de 1954, que concedia uma “proteção especial” aos bens culturais inscritos no Registro Internacional de Bens Culturais sob Proteção Especial.

Os critérios utilizados para a inscrição de São Luís foram os de números iii – representa um testemunho especial ou no mínimo excepcional de uma civilização ou tradição cultural desaparecida; iv – excepcional exemplo de um tipo de construção ou conjunto arquitetônico ou paisagem que ilustre significativo(s) estágio(s) da história humana; v – exemplo excepcional de ocupação humana tradicional ou de uso de terra representativo de uma cultura, especialmente quando se torna vulnerável sob impacto de mutações irreversíveis.

Quanto ao patrimônio imaterial, segundo definição dada pelo *site* do IPHAN, engloba os bens imateriais, ou seja, as práticas, representações, expressões, conhecimentos e técnicas - junto com os instrumentos, objetos, artefatos e lugares culturais que lhes são associados - que as comunidades, os

---

<sup>24</sup> Órgão criado em novembro de 1946, que tem como áreas de atuação no Brasil a educação, as ciências naturais, as ciências humanas e sociais e a cultura.

grupos e, em alguns casos, os indivíduos reconhecem como parte integrante de seu patrimônio cultural.

Podemos inferir, como as próprias definições revelam, que o museu preserva um patrimônio cultural material, por meio das peças que compõem seu acervo. Mas também preserva um patrimônio imaterial, quando o próprio objeto museal constitui-se enquanto representação simbólica de uma manifestação folclórica, a exemplo da Festa do Divino Espírito Santo, celebrada na Casa da Fésta.

Para clarificar tais conceitos, nos ancoramos no Decreto-Lei nº 25<sup>25</sup>, de 30 de novembro de 1937, que em seu Art. 1º revela:

Constitui o patrimônio histórico e artístico nacional o conjunto dos bens móveis e imóveis existentes no país e cuja conservação seja de interesse público, quer por sua vinculação a fatos memoráveis da história do Brasil, quer por seu excepcional valor arqueológico ou etnográfico, bibliográfico ou artístico (BRASIL, 1937a, não paginado).

Tal patrimônio, em especial o etnográfico<sup>26</sup>, é o que está presente nos museus populares de nosso estudo, como explicitaremos mais adiante. A própria Constituição da República Federativa do Brasil de 1988 trata, entre outros assuntos, dos direitos do cidadão em relação à cultura, sobre a valorização desta em suas diversas formas e da educação, enquanto direitos sociais, ou seja, que devem ser garantidos a toda a população. Ela estabelece em seu Artigo 215 que “o Estado garantirá a todos o pleno exercício dos direitos culturais e acesso às fontes da cultura nacional, e apoiará e incentivará a valorização e a difusão das manifestações culturais” (BRASIL, 1988, não paginado). E ainda complementa em seu Artigo 216:

Constitui patrimônio cultural brasileiro os bens de natureza material e imaterial, tomados individualmente ou em conjunto, portadores de referência à identidade, à ação, à memória dos diferentes grupos formadores da sociedade brasileira, nos quais se incluem:

- I – as formas de expressão;
- II – os modos de criar, fazer e viver;
- III – as criações científicas, artísticas e tecnológicas;
- IV – as obras, objetos, documentos, edificações e demais espaços destinados às manifestações artístico-culturais;
- V – os conjuntos urbanos e sítios de valor histórico, paisagístico, artístico, arqueológico, paleontológico, ecológico e científico (BRASIL, 1988, não paginado).

Desta forma, podemos considerar os museus enquanto patrimônio cultural, como espaços destinados a fortalecer a memória da sociedade, seja através da exposição em vitrines das formas de expressão, tais como as

<sup>25</sup> Organiza a proteção do patrimônio histórico e artístico nacional.

<sup>26</sup> No sentido de vinculado ao tradicional, às culturas tradicionais. Na antropologia um estudo etnográfico é o que se dedica a estudar no campo, ou seja, no local, os modos de vida tradicionais, é o caso da cultura indígena.

manifestações folclóricas representativas das danças populares; seja por meio dos modos de criar, fazer e viver, o que pode ser exemplificado pelos objetos criados por uma dada comunidade como meios de sobrevivência e que são valorizados no museu enquanto bens culturais.

O Brasil também acompanhou o processo de estabelecimento de instituições museais, ainda no século XIX, quando o rei D. João VI resolveu criar o Museu Real em 1818, no Rio de Janeiro, hoje conhecido como Museu Nacional, local voltado à riqueza natural do império e exaltação dos feitos heroicos, remetendo ao tipo de museu de história natural. É nessa época que se pensa, em nível mundial, nas funções dos museus: colecionar, criar, desenvolver o saber e educar, dar prestígio, proteger o patrimônio cultural (PÉREZ, 2009).

Mas é somente no século XX que surgiram museus com novas temáticas, a exemplo do Museu Histórico Nacional, criado em 1922, cujo acervo constava de objetos históricos da nação, ou melhor, da elite dominante (SANTOS, 2004). Surgiram também os museus populares, de caráter antropológico, abrigando artefatos das classes menos nobres, como a Cafua das Mercês na capital maranhense, fundada em 1975, que retrata a cultura negra (ARAÚJO JÚNIOR, 2011) e o Centro de Cultura Popular Domingos Vieira Filho (CCPDVF), criado em 1976, que deu origem aos museus populares deste estudo, Casa de Nhozinho e Casa da Fésta. Houve uma diversificação no conceito e acervo museográfico, que não se limitou a valorizar somente os aspectos da cultura erudita.

Naquele momento o mundo já vivenciava a crise do paradigma dominante, uma vez que os novos museus davam mais importância aos estudos humanísticos e à valorização do sujeito, desvalorizando-se o modelo do positivismo, que estava embebido de racionalidade técnica, ancorado na razão, desconsiderando a existência da emoção.

## **2.4 Legislações que norteiam os museus**

É ao longo do século XX que surgem diversas instituições com o intuito de regulamentação, difusão e fortalecimento dos museus enquanto instâncias educativas, responsáveis pela valorização das diversas culturas. Assim, em 13 de janeiro de 1937 foi criado o IPHAN, através da Lei nº 378, no governo de Getúlio Vargas, com o objetivo de salvaguardar o patrimônio da humanidade (BRASIL,

1937b)<sup>27</sup>. Já em 1946 surge o Conselho Internacional de Museus (ICOM), uma Organização não governamental que mantém relações formais com a UNESCO, executando parte de seu programa para museus, tendo *status* consultivo no Conselho Econômico e Social da Organização das Nações Unidas (ONU)<sup>28</sup>.

A essa época, surgia outro ente que também impulsionou as práticas de fortalecimento dos museus quando os divulga para turistas do mundo inteiro. Trata-se do Instituto Brasileiro de Turismo (EMBRATUR), órgão criado em 18 de novembro de 1966, que surgiu para fomentar a atividade turística em todo o país, no intento de viabilizar condições para geração de emprego e renda à população. Porém, desde 2003, com a criação do Ministério do Turismo, a EMBRATUR passou a ser responsável pela divulgação e marketing do turismo brasileiro em território estrangeiro (BRASIL, 2008), garantindo que pessoas de outros países tenham acesso às riquezas naturais e culturais do Brasil.

Desta forma, diversas foram as instituições, leis, decretos e portarias criadas para a ampliação e normatização do que se entende por museus e quais os papéis que os mesmos desenvolvem na sociedade, com ênfase no caráter educativo. Surgiram novas tipologias como ecomuseus<sup>29</sup>, museu integral<sup>30</sup> e nova museologia.’

Destarte, em 5 de novembro de 2004, foi criado o Decreto nº 5.264 que institui o Sistema Brasileiro de Museus. Tal decreto estabelece, entre outras coisas, as características das instituições museológicas, no Art. 2º:

- I – o trabalho permanente com **patrimônio cultural**;
- II – a disponibilização de acervos e exposições ao público, propiciando à ampliação do campo de construção identitária, a percepção crítica da realidade cultural brasileira, o estímulo à produção do conhecimento e à produção de **novas oportunidades de lazer**;
- III – o desenvolvimento de programas, projetos e ações que utilizem o patrimônio cultural como **recurso educacional** e de inclusão social; e
- IV – a vocação para a comunicação, investigação, interpretação, documentação e preservação de testemunhos culturais e naturais (BRASIL, 2004, não paginado, grifo nosso).

Tais características englobam, sobretudo, a preocupação com o patrimônio cultural em suas diversas manifestações, o que inclui as culturas

<sup>27</sup> Para aprofundamento sobre o tema, Cf. <http://www.iphan.gov.br>.

<sup>28</sup> Cf. <http://www.icom.org.br>.

<sup>29</sup> De acordo com Bohan (apud VASCONCELLOS, 2006) o ecomuseu é uma instituição que administra, estuda, explora, com fins científicos, educativos e, em geral, culturais, o patrimônio global de uma determinada comunidade. Por essa razão, o ecomuseu é um instrumento de participação popular no planejamento do território e no desenvolvimento comunitário.

<sup>30</sup> Segundo Pérez (2009) os museus integrais unem o patrimônio cultural com o desenvolvimento social.

populares, bem como dispõe sobre a sua utilização como recurso educacional, o que revela um instrumento de educação não formal, ressaltando questões anteriormente discutidas em nosso estudo. Entretanto, versa sobre a produção de novas oportunidades de lazer, o que aponta para o turismo, como uma ferramenta a ser considerada. No ano de 2005, foi dada oficialmente a definição de museu, que de acordo com o *Departamento de Museus e Centros Culturais – IPHAN/MinC* “é uma instituição com personalidade jurídica própria ou vinculada a outra instituição com personalidade jurídica, aberta ao público, a serviço da sociedade e de seu desenvolvimento” (INSTITUTO BRASILEIRO DOS MUSEUS, 2005).

Ainda de acordo com o referido decreto, o Sistema Brasileiro de Museus está vinculado ao Ministério da Cultura e dialoga com os Ministérios da Educação e do Turismo através de representantes que fazem parte de um Comitê Gestor para a criação de diretrizes e ações museológicas. Além disso, tem como um de seus objetivos “estimular o desenvolvimento de programas, projetos e **atividades educativas** e culturais nas instituições museológicas” (BRASIL, 2004, não paginado, grifo nosso). Verificamos, desta forma, a forte participação do Estado ao criar inúmeros órgãos, conferindo a legitimidade de que falávamos anteriormente.

Resta-nos investigar se os museus de cultura popular que estudamos estão preocupados na prática em cumprir o seu papel legal de serem “recursos educacionais” ou se sua atenção está voltada apenas para a demanda turística, em atender a este público como mais um espaço para a indústria do lazer e para o entretenimento, focalizado no turismo cultural. E esse é o foco principal dessa pesquisa.

Toda a valorização e expansão do campo museológico é resultado do esforço e interesse de pesquisadores, organizações públicas, privadas e comunidades em estudar com mais afinco essas questões culturais e em preservar o patrimônio em suas diversas modalidades. Entretanto, não podemos esquecer que tal esforço faz parte de um jogo de disputas entre os atores sociais, em definir o que deve ser considerado patrimônio cultural da humanidade e o que é digno de ser exposto em um museu.

Isto se concretiza mais ainda com a criação, recentemente, de mais um ente federado – o IBRAM<sup>31</sup>, órgão vinculado ao Ministério da Cultura, tendo como

---

<sup>31</sup> A criação do Instituto Brasileiro de Museus foi sancionada pelo então presidente da República, Luiz Inácio Lula da Silva, em janeiro de 2009, com a assinatura da Lei nº 11.906.

um dos objetivos centrais promover a valorização e divulgação do patrimônio cultural através dos museus, desenvolver processos de educação, respeitando a diversidade do povo brasileiro.

De acordo com a referida Lei nº 11.906, os museus são definidos como:

Instituições sem fins lucrativos que conservam, investigam, comunicam, interpretam e expõem, para fins de preservação, estudo, pesquisa, **educação**, contemplação e **turismo**, conjuntos e coleções de valor histórico, artístico, científico, técnico ou de qualquer outra natureza cultural, abertas ao público, a serviço da sociedade e de seu desenvolvimento (BRASIL, 2009, não paginado, grifo nosso).

Percebemos que esta definição é bem abrangente e que ressalta a preocupação dos museus como espaços para atender tanto a demanda educativa, quanto a turística. Essa preocupação com o turismo é um reflexo direto de um fato atual que é a globalização, a cultura de massas, em que tudo é feito para entreter o turista, como prática de lazer.

Uma das principais estratégias de fortalecimento e ampliação do acesso aos museus no país é a realização da Semana Nacional dos Museus, evento anual que acontece desde 2003, em comemoração ao Dia Internacional dos Museus, 18 de maio, criado em 1977, pelo ICOM. A Semana, que acontece também na capital e em alguns municípios do Estado do Maranhão, desenvolve uma gama de atividades como exposições, cursos, seminários, oficinas, visitas monitoradas, shows, concertos, recitais, palestras e exibição de filmes.

## 2.5 Museus no paradigma emergente

A crise do paradigma de que falávamos anteriormente nos faz pensar numa nova postura epistemológica, em uma educação que leve em conta o imaginário e o simbolismo como elementos necessários na construção e transmissão desse conhecimento científico voltado para a compreensão do homem como um ser simbólico, portanto, plural. E os museus são espaços privilegiados da manifestação desse imaginário e simbolismo, cujo estudo pode revelar-se promissor no campo da educação formal e não formal.

Essa crise é o contexto propício para a emergência de um paradigma que valorize o imaginário, a razão sensível e simbólica, conduzindo a um novo olhar sobre a realidade, com um reflexo sobre a educação, uma vez que:

A verdadeira racionalidade, aberta por natureza, dialoga com o real que lhe resiste [...]. O racionalismo que ignora os seres, a subjetividade, a

afetividade e a vida é irracional. A racionalidade deve reconhecer a parte de afeto, de amor e de arrependimento (MORIN, 2000b, p. 23).

Percebemos, deste modo, que houve uma mudança de paradigmas, evidenciando-se uma nova forma de olhar os museus, colocando-os a serviço da sociedade, valorizando não apenas os objetos, mas os visitantes, fazedores e consumidores de bens culturais. Um estudo como esse pode revelar de que forma os bens culturais presentes nos museus podem servir como instrumento educativo àqueles que os visitam, sejam turistas ou estudantes, através da dimensão simbólica e do imaginário subjacente a seu acervo.

Em tempos de pós-modernidade os gestores de museus estão cada vez mais preocupados em atrair o público, como uma forma de democratizar o seu acesso, logo, devem utilizar-se de uma nova linguagem museal que resgate aspectos do imaginário, do simbólico, do sensível e da interdisciplinaridade dos saberes das culturas, ou, dito de outra forma:

Um museu em que presente, passado e futuro co-existissem, privilegiando toda a produção do imaginário humano. Imaginário como sinônimo de conjunto de imagens humanas produzidas pela cultura: quer imagens materiais, concretas (objetos); quer imagens simbólicas, abstratas em suas essências. Portanto imagens constantemente atualizadas pela capacidade humana de imaginar, renovar, realizar (BARROS, 2010b, p. 241).

Devem ficar atentos ainda à concorrência que esses espaços têm com as tecnologias, que tendem a deixar o seu público distanciado, se ficarem presos ao senso-comum de que “museu é coisa de passado”. A esse respeito Canclini (2008b) afirma que existem iniciativas de pedagogia museográfica e aplicação de tecnologias da informática para revitalizar os museus e torná-los interativos, através, por exemplo, da utilização de iPods para que o visitante saiba via fone a história da obra de arte. Ressalta-se a importância da utilização da linguagem tecnológica para facilitar o processo ensino-aprendizagem dos museus.

Entretanto o referido autor alerta para que os museus não sejam tidos como espetáculos, colocando-se qualquer coisa dentro deles, e que se preocupem com a forma como será transmitida a informação.

### 3 CARACTERIZAÇÃO DO LÓCUS DE INVESTIGAÇÃO

Neste capítulo fizemos uma breve caracterização da gestão cultural maranhense, mostrando os diferentes órgãos que foram surgindo com o intuito de gerir a cultura do Estado. Ainda no que concerne à caracterização, buscamos mostrar o histórico e o acervo da Casa de Nhozinho e da Casa da Fésta. Por fim, fizemos a descrição e análise da pesquisa de campo realizada nos referidos espaços, em que entrevistamos os diretores e monitores dos museus estudados, bem como aplicamos questionário com os visitantes com quem tivemos acesso durante a pesquisa *in loco*.

#### 3.1 A gestão da cultura popular maranhense

O processo de valorização da cultura popular maranhense é um fenômeno que se constituiu nos últimos 40 anos, possuindo relação direta com as políticas públicas culturais direcionadas a esse setor, tal como vem sendo manifestada de maneira geral em todo o Brasil.

No ano de 1953 surgiu o primeiro órgão estadual de cultura no Maranhão, o Departamento de Cultura, que estava subordinado à Secretaria de Estado dos Negócios de Educação e Cultura, no então governo de Eugênio Barros (1952 a 1956). Após mais de uma década, precisamente no ano de 1967, instituiu-se o Conselho Estadual de Cultura, a época o governo era chefiado por José Sarney (1966-1971). Tal Conselho, em 1971, se transformou num órgão da Administração Superior da Fundação Cultural do Maranhão<sup>32</sup> criado pelo então governador Pedro Neiva de Santana (1971-1975). Já em 1981, a referida Fundação transformou-se em autarquia, constituindo-se em Instituto Maranhense de Cultura. Nesse mesmo ano foi instituído o Sistema Estadual de Cultura e criada a SECMA. Todavia, tal sistema extinguiu-se em 1998 e a SECMA deu lugar a Gerência Adjunta de Cultura, órgão vinculado à Gerência de Desenvolvimento Humano. No ano seguinte a citada Gerência se transformou em Fundação Cultural do Maranhão (FUNC). Contudo, em

---

<sup>32</sup> A Fundação Cultural do Maranhão foi criada pela Lei nº 3.225 de 06 de dezembro de 1971, em substituição ao Departamento de Cultura.

2004, no governo de José Reinaldo Tavares a Gerência novamente sofreu alterações e virou Secretaria Estadual de Cultura do Maranhão<sup>33</sup>.

Observamos que há constantes alterações e transações nos órgãos vinculados à cultura, o que reflete o jogo de interesses e disputas políticas entre os gestores culturais em afirmar uma cultura maranhense. Tais agentes culturais, ao ocupar posições de destaque frente aos órgãos públicos mencionados, adquirem um *status* social elevado, o que lhes confere a competência em afirmar o que vem a ser a cultura popular legítima do Estado. Tal concepção de cultura, por sua vez, fica à mercê das constantes trocas de governo e do repasse de verbas para “desenvolver-se”.

Segundo Braga (2000) à época da criação do citado Departamento de Cultura surgia o Departamento Municipal de Turismo e Promoções Culturais<sup>34</sup> cujos objetivos estavam centrados na preservação do patrimônio edificado e no estímulo ao folclore. Ou seja, a cultura passa a ser interessante e explorada para fomentar a atividade turística do Estado.

O CCPDVF, que hoje abriga a Casa da Fésta e a Superintendência de Cultura Popular (prédio administrativo), foi criado pela Lei nº 3.225, de 06 de dezembro de 1971<sup>35</sup>. A princípio, foi instalado em um prédio situado à Rua do Ribeirão, em 1976, com um pequeno acervo. Ainda naquele ano o acervo foi transferido para um casarão na Rua de Nazaré, onde aconteceu em agosto a Semana do Folclore, a primeira exposição de objetos do folclore maranhense.

Já em 1977, o CCPDVF mudou-se para a Rua do Giz, nº 205, onde aconteceu a segunda exposição do acervo, acrescido de novas peças oriundas de compras, doações e empréstimos de coleções particulares. No mesmo ano Domingos Vieira Filho<sup>36</sup> adquiriu um sobrado de três pavimentos na Rua do Giz, nº 221. Em 1994 houve o fechamento do sobrado para reforma e reestruturação do circuito de exposições, reabrindo em 1998.

---

<sup>33</sup> Informações coletadas da pesquisa em andamento intitulada “Referencial e mediação na produção de políticas públicas para a cultura no Maranhão” desenvolvida pela Prof<sup>a</sup> do Departamento de Ciências Sociais da Universidade Federal do Maranhão, Reis (2009), cujo resultado parcial foi apresentado no ano de 2009 no 33º Encontro Anual da Associação Nacional de Pós-graduação e Pesquisa em Ciências Sociais (ANPOCS).

<sup>34</sup> Lei nº 1.411, de 9 de novembro de 1963.

<sup>35</sup> Naquela época o espaço foi criado como Museu do Folclore e Arte Popular. A referida lei é a mesma que instituiu a Fundação Cultural do Maranhão.

<sup>36</sup> Membro da Academia Maranhense de Letras e ex-diretor do Departamento de Assuntos Culturais.

A SECMA é um órgão que coordena as atividades da SCP, este administra os museus Casa de Nhozinho, Casa da Fésta e Casa do Maranhão. Estes espaços culturais foram criados por conta da necessidade de desmembrar o acervo do Centro de Cultura Popular que já estava lotado de objetos museográficos. A Casa do Maranhão, que inaugurou em março de 2002, abrigava em seu circuito de exposições o maior acervo de bumba-meu-boi do Estado. No entanto, desde janeiro de 2008 encontra-se fechada para reformas e atualmente seu espaço encontra-se cedido para o artesanato que era comercializado no Ceprama.

### 3.2 A Casa de Nhozinho

O museu foi instalado em um casarão de três andares, com entrada principal pela Rua Portugal, com acesso também pela Rua de Nazaré, no bairro da Praia Grande, da capital São Luís. O prédio data de 1815, é revestido de azulejos franceses e portugueses (figura 3) sendo habitado na época por uma família tradicional de comerciantes portugueses. No primeiro piso funcionava o comércio, o segundo piso era destinado à moradia da família e no último uma hospedagem.

Figura 3 – Fachada da Casa de Nhozinho



Fonte: Casa de Nhozinho (2012)

Foi inaugurado no dia 7 de junho de 2002<sup>37</sup> pelo então governo de José Reinaldo Tavares, sendo um módulo expositivo vinculado à SCP, órgão da SECMA, conforme mencionado anteriormente. Seu acervo retrata o cotidiano do povo maranhense, o que inclui o mundo do trabalho e sua relação com a natureza através dos artefatos da cultura popular, criados a partir de elementos naturais.

O espaço expõe os objetos simbólicos de cunho popular, representativos dos saberes e fazeres que ora se constituem enquanto relíquias do passado, ora presentes até hoje nas casas e municípios maranhenses. A disposição do acervo foi pensada inicialmente de acordo com os elementos da natureza (água, terra, fogo e ar), organizados em quatro pavilhões ou pavimentos. Embora tenha sofrido algumas modificações na acomodação das peças, ainda é possível visualizar os quatro elementos no referido espaço.

Assim, no térreo que é dividido em duas áreas, encontra-se de um lado o pavimento água, que contém peças vinculadas a atividade pesqueira, como diversos tipos de embarcações, armadilhas de pesca (curral, landruá, peneira, socó), ou depositários d'água (filtros, potes, cabaças). Do outro lado, a princípio encontrava-se o pavimento terra, que contava com utensílios produzidos a partir desse elemento, como o pilão feito a partir da madeira de árvore, louças de cerâmica cujo elemento base é a argila, ou que são utilizados para locomoção em terra batida como carroças e carros de boi, típicos da vida rural. Tais objetos foram transferidos para o pavimento água.

No momento de nossa pesquisa de campo (2011) o espaço terra sediava a Galeria do Cofo, local criado para a exposição, divulgação e comercialização do artesanato local (bolsas, chapéus, blusas, adereços, etc) feito por artesãos de Barreirinhas, Raposa e São Luís. Inaugurada em 8 de julho de 2011, a Galeria é um espaço criado com o apoio do Programa de Promoção do Artesanato de Tradição Cultural (Promoart)<sup>38</sup>, objetivando fortalecer e valorizar economicamente a produção

---

<sup>37</sup> Localizado na Rua Portugal, nº 185, Praia Grande, o espaço é aberto à visitação monitorada de terça a domingo, das 9h às 18h, atendendo a grupos escolares mediante agendamento prévio, a turistas nacionais e estrangeiros, pesquisadores e comunidade em geral.

<sup>38</sup> De acordo com informações extraídas do folder promocional da Galeria do Cofo o Promoart foi criado para apoiar grupos produtores de artesanatos tradicionais, buscando o desenvolvimento desse setor da cultura brasileira. Integrado ao Programa Mais Cultura, no Ministério da Cultura, o programa pretende destacar a qualidade e a importância dos saberes tradicionais específicos dos quais o artesão é portador. Seu objetivo é proporcionar condições dignas de vida aos artesãos e estimular a sua arte, bem como criar um mercado que reconheça o valor do artesanato tradicional no mundo contemporâneo. Na sua fase de implantação, abrange 65 pólos de todas as regiões do país, estratégicos para o desenvolvimento de uma política nacional para o artesanato.

do artesanato feito pela comunidade local de diversas regiões do Estado. No presente momento, expõe os artefatos feitos a partir da fibra do buriti, palmeira típica das comunidades de Barreirinhas (Cebola, Bonito, Marcelino, Manoelzinho, Vigia e Palmeira dos Eduardos), cujo trabalho resulta em diversos tipos de trançados de caráter singular. Além disso, expõe elementos produzidos a partir da renda de bilro, uma técnica empregada pelas rendeiras no município da Raposa, tradição originária do estado do Ceará.

No primeiro andar do prédio localiza-se o pavimento fogo, que explora esse elemento através da exposição de utensílios domésticos como fogareiros, além de cerâmicas, reciclados, cestarias, exposição de peças do artista Beto Bittencourt, de uma mostra da cultura indígena e de brinquedos populares.

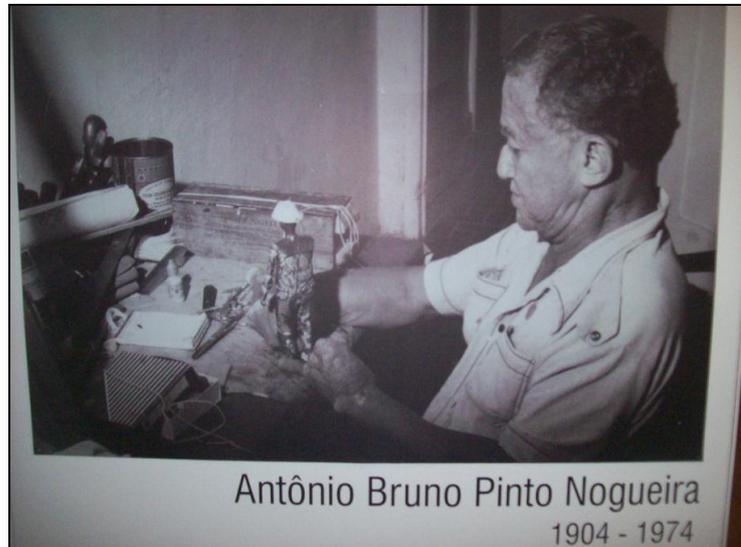
No último piso, o pavimento ar, é o espaço destinado a exposições temporárias, daí as peças estarem sempre em movimento, vinculando-se a esse elemento. No momento da coleta de dados da pesquisa (2011) expunha uma exposição intitulada “Cofos: tramas e segredos”, um resgate sobre os vários tipos de cofos (de alqueire, de quarta, meio alqueire, de linha, paracafu, de dois olhos, de quatro olhos). Além disso, uma homenagem póstuma àquele que dá nome à Casa, o artista popular Nhozinho. Ao fundo da casa (no pátio), já com a vista da Rua de Nazaré, uma exposição cenográfica de réplicas de construção civil (casinhas populares) em suas diversas formas: casa de taipa, alvenaria, barro, além da casa de farinha e do forno de barro. O referido pátio é destinado a eventos de cunho popular.

A casa tem como grande homenageado Antônio Bruno Pinto Nogueira (foto 1), mais conhecido como Nhozinho (1904 – 1974), grande artesão maranhense, natural do povoado Bacuripanã, pertencente ao município de Cururupu.

Desde a infância era visível a sua sensibilidade artística, pois ele confeccionava seus próprios brinquedos, como carrinhos-de-boi e barquinhos de buriti. Ficou conhecido por confeccionar manualmente barquinhos, papagaios de papel, rodas de bumba-meu-boi, figuras de presépios, caixinha de costura, miniaturas de animais, rendeiras e personagens populares, utilizando principalmente da fibra do buriti como matéria-prima, por ser uma madeira mais maleável. Acredita-se que faleceu por ter contraído da mãe a sífilis congênita, doença que o deixou desde a infância com gradativas sequelas, como perda parcial da visão, mãos

atrofiadas e amputação das pernas, fato esse que o levou a fabricar um carrinho de madeira para locomover-se.

Foto 1 – Nhozinho



Fonte: Casa de Nhozinho, com foto de Monique de Oliveira Serra

O acervo da Casa de Nhozinho é composto por peças doadas por artesãos, artistas maranhenses, consagrados ou anônimos. O museu dispõe atualmente de 11 estagiários, estudantes do ensino superior em Educação Artística, Teatro, História, Turismo, Letras, dentre outros. Todos são bolsistas e atuam como monitores na referida Casa. O local é palco também de exposições temporárias, eventos para apresentações populares e sede da Comissão Maranhense de Folclore.

### 3.3 A Casa da Fésta

A Casa da Fésta<sup>39</sup>, por sua vez, foi reinaugurada com este nome no ano de 2002 também pelo governo de Roseana Sarney, e mantém vínculo institucional com a Superintendência de Cultura Popular, ambas localizadas na Rua do Giz.

<sup>39</sup> Localizado na Rua do Giz, nº 221, Praia Grande, o espaço é aberto à visitação de terça a domingo, das 9h às 18h, atendendo a grupos escolares mediante agendamento prévio, com entrada franca. Aos demais visitantes é cobrada uma taxa no valor de dois reais, com meia-entrada para estudantes.

O Centro ocupa duas edificações com características distintas. A principal (nº 221), onde atualmente funciona o espaço museológico, é composta por uma fachada de três pavimentos e sótão, possuindo características de um sobrado residencial (figura 4). No início do século XX, o imóvel abrigou o Instituto São José, colégio de ensino secundário, e depois a firma comercial Jorge & Santos. Em 1978, foram iniciadas no local as obras de instalação do Museu do Folclore e Arte Popular, que foi inaugurado em 1982 (LOPES, 2008) com o nome de Centro de Cultura Popular Domingos Vieira Filho, uma homenagem ao escritor, professor e estudioso do folclore maranhense, que nasceu em 1924 em São Luís e faleceu em 1981. É esta edificação principal que abriga o acervo museográfico da Casa da Fésta, onde são expostos bens simbólicos representativos das festas populares maranhenses e da religiosidade expressa através da fé.

Figura 4 - Fachada do Centro de Cultura Popular Domingos Vieira Filho



Fonte: Galeria do Governo do Maranhão

O museu apresenta em sua entrada a Galeria Zelinda Lima, um espaço destinado a exposições temporárias com temas ligados ao calendário festivo e cultural do Maranhão, que, no momento em que iniciamos a pesquisa de campo (2011), expunha sobre “Os Santos Populares do nosso Estado” com imagens de santos católicos como São Raimundo dos Mulundus, Nossa Senhora da Conceição, São José de Ribamar, entre outros.

Na sala ao lado uma exposição sobre a religião afro-maranhense, sobre os modos de representar a fé dos negros. Ressalta os terreiros de culto afro como a Casa das Minas, cuja religião central é o tambor de mina gege e a entidade cultuada são os voduns; a Casa de Nagô, que tem como religião o tambor de mina nagô, cujas entidades cultuadas são os orixás, caboclos e voduns, e a Casa Fanti-Ashanti, que cultua tanto o tambor de mina quanto o candomblé.

Ainda no térreo existe uma área externa arborizada, o Pátio Valdelino Cécio, destinada a eventos de cunho popular. Além disso, o Bazar do Giz, uma loja que vende produtos da cultura local como CDs, DVDs, livros e artesanatos variados.

No segundo piso está localizado um vasto acervo (indumentárias, maquetes, fotos) dos bens simbólicos representativos da Festa do Divino Espírito Santo, uma festa que acontece todos os anos na cidade de Alcântara e em São Luís, ligada ao catolicismo popular, cujo símbolo maior é a pomba do divino.

Além disso, exhibe vitrines representativas das danças populares do Estado, tais como dança da fita, dança do lelê, dança do lili, cacuriá, dança portuguesa, bumba-meu-boi, quadrilha, tambor de crioula. Retrata personagens do bumba-meu-boi como o boi, índias, cazumbás e rajados. Instrumentos de percussão tocados na referida brincadeira como zabumbas, matracas e pandeirões.

O terceiro piso expõe vitrines sobre as festividades natalinas como a brincadeira do reisado careta, festas de reis e pastores, escultura da sagrada família representando o Natal, árvores e presépios provenientes de concursos anteriores realizados na referida Casa.

Além disso, mostra indumentárias e instrumentos das brincadeiras carnavalescas tradicionais como blocos tradicionais, blocos de sujo, fofões, personagens extintos como dominó, crista de galo e urso; tribos de índios, casinha da roça, mestre-sala e porta-bandeira representando as escolas de samba.

O acervo da Casa da Fésta também foi instalado a partir de diversas doações. O prédio possui ainda o auditório Rosa Mochel destinado a palestras, reuniões, exibições de vídeos e eventos em geral. O museu conta com a presença de estudantes universitários bolsistas que atuam como monitores, aos mesmos moldes da Casa de Nhozinho.

No segundo edifício (nº 205) está localizado a sede administrativa da SCP, o gabinete de conservação e restauração e a biblioteca Roldão Lima, esta abriga um acervo de livros, revistas, boletins informativos, cartazes, folders,

fotografias, CDs, fitas de vídeos, discos de vinil e recortes de jornais, segundo dados do Plano Estadual de Cultura do Maranhão (2007-2010) (MARANHÃO, 2007).

### 3.4 Descrição e análise dos dados

A metodologia utilizada para garantir as respostas a nossas indagações foi a pesquisa de campo, usando a entrevista como ferramenta, tanto com os diretores quanto com os monitores dos museus pesquisados (APÊNDICES A e B). Além disso, também para a coleta de dados utilizamos a aplicação de questionários (APÊNDICE C) junto aos visitantes dos referidos museus.

#### 3.4.1 Entrevista com os diretores

Em relação aos diretores dos museus, que totalizam três, a saber: o Superintendente de Cultura Popular, o diretor da Casa de Nhozinho e o diretor da Casa da Fésta, utilizamos de uma pergunta fechada para identificação do sujeito e de seis perguntas abertas, cuja descrição segue abaixo. Para preservar a identidade dos mesmos, optamos por ocultar os seus nomes.

Perguntamos, inicialmente, **qual o papel do entrevistado no museu e quando começou sua atuação**. O Superintendente de Cultura Popular afirmou que seu papel enquanto Superintendente se estende a todos os museus vinculados à Superintendência de Cultura Popular, ou seja, a Casa da Fésta, a Casa de Nhozinho, a Casa do Maranhão, que está em reforma, e o Museu de Alcântara, sendo seu papel coordená-los, ver qual a estrutura, o que é necessário para que eles se desenvolvam e funcionem. Segundo ele, sua atuação começou com o governo Roseana, a atual gestão, em exercício há dois anos.

O diretor da Casa de Nhozinho, em resposta à mesma pergunta, afirmou que seu papel é o de administrar a Casa, acompanhando o plano museológico da própria Superintendência de Cultura Popular. Mas também faz quase tudo, desde limpar a casa, ajudar a montar exposições. Sua atuação na Superintendência de Cultura Popular começou desde os anos 90, como serviços prestados, sendo posteriormente aprovado em concurso público, fazendo então parte do quadro de funcionários.

Já o diretor da Casa da Fésta, respondeu de uma maneira geral que seu papel é o de coordenar a referida Casa. Afirmou que sua atuação no museu começou em abril de 2009, mas sua vivência em museologia iniciou há 20 anos, quando passou no concurso do Estado, trabalhando como monitor no Museu de Artes Visuais e depois de algum tempo passou a ser diretor cultural do Museu Histórico e Artístico do Maranhão. Foi convidado a trabalhar neste museu, devido a sua vivência, além disso, é formado em Ciências Sociais pela Universidade Federal do Maranhão e sua área de estudo é o tambor de mina e a cultura popular.

Analisando as respostas dadas nas entrevistas aos diretores dos museus, percebemos que o superintendente possui um papel mais elevado, por ser o responsável pelo órgão (SCP) que coordena os demais museus. Aos outros diretores cabe o papel de coordenar as atividades de um único órgão. Quanto à atuação destes agentes, podemos afirmar que existem duas formas, uma por concurso público, de caráter impessoal, o caso do diretor da Casa de Nhozinho, outra por indicação ou convite de pessoas vinculadas à Secretaria de Cultura, o que revela que essa escolha se dá por influências e interesses, por jogo de disputas políticas, tendo a ver com a forma como é gerida a cultura popular maranhense.

A segunda questão indaga se **os monitores recebem algum tipo de treinamento para executar suas funções e como este é feito**. O Superintendente respondeu que os monitores recebem treinamento orientado por dois pedagogos que atuam no Centro de Cultura, através de apostila e de reconhecimento por meio do circuito. O diretor responsável pelo museu leva o monitor para conhecer o circuito, explicando cada temática.

Já o diretor da Casa de Nhozinho afirmou que assim que surgiu a criação das Casas de Cultura não existia treinamento, só grupos de estudo para a primeira turma de estagiários, sendo que esta era composta também por alunos do ensino médio. Depois, foi se aperfeiçoando, como algo oficial. Segundo ele, atualmente, não existe este treinamento mais formal, a solução encontrada foi exibir aos novos estagiários uma série de documentários (a Casa dispõe de uma televisão grande) sobre assuntos ligados diretamente ao acervo (sobre Nhozinho, ceramistas tradicionais, povos indígenas, etc.) e outros que também fazem parte da cultura, de modo geral (como o bumba meu boi e o jongo). Complementou ainda que encaminha alguns textos via e-mail aos estagiários, na própria Casa há um computador com acesso à internet que está disponível a eles, sendo sugerido que

eles acessem *sites*. Pede também para que os estagiários visitem o centro de pesquisa, os demais museus da cidade, não só para ter outros entendimentos, outras noções sobre cultura, mas também para visualizar o trabalho desenvolvido por outros estagiários, para verificar o que está sendo dito, como está sendo dito, postura profissional no dia-a-dia. Os monitores também passam uma semana acompanhando as visitas na Casa, com diferentes estagiários. E quando surgem dúvidas procura-se saná-las e são indicadas bibliografias para consulta.

Encerrando esta questão, o diretor da Casa da Fésta afirmou que é feita uma seleção de estagiários, a partir da qual faz-se um treinamento com leitura de textos, livros, além da parte prática, inicialmente com o repasse de informações dos monitores mais antigos ao mostrarem o acervo e depois com o próprio estagiário monitorando. Existem também cursos de aperfeiçoamento que são realizados todos os anos.

Quanto a esta segunda questão, ficou evidente nas respostas dos entrevistados que existe de fato um treinamento, mas não é homogêneo, ficando a critério de cada diretor de museu escolher os caminhos para que este ocorra. Além disso, é limitado, uma vez que quando chega um novo monitor este apenas conhece a fundo o acervo de um único museu. Em nossa opinião, deveria ser feito um treinamento coletivo, que abrangesse as duas Casas, que acontecesse pelo menos uma vez ao ano, sendo da responsabilidade da Superintendência de Cultura Popular a execução deste de maneira mais formal e sistemática. A esse respeito Morin (2000b, p. 37) nos lembra que “o todo tem qualidades ou propriedades que não são encontradas nas partes, se estas estiverem isoladas umas das outras, e certas qualidades ou propriedades das partes podem ser inibidas pelas restrições provenientes do todo”. Desta forma, é necessário o conhecimento não só das partes (cada Casa de Cultura isolada), mas do todo (treinamento das três Casas ao mesmo tempo), para que haja uma integração dos saberes.

A questão de número três é a pergunta chave, considerada de fundamental importância por objetivar saber se **existe um treinamento específico para os monitores atuarem com os diferentes públicos, tais como estudantes e turistas**. O Superintendente respondeu de uma maneira sucinta, que existe na própria linguagem, no repasse das informações há a diferenciação.

O diretor da Casa de Nhozinho, entretanto, afirmou que não existe um treinamento específico, os monitores não tem um direcionamento para lidar, por exemplo, com portadores de necessidades especiais.

Já o diretor da Casa da Fésta, respondeu que no momento em que é feito o treinamento sobre o conhecimento geral da cultura popular e o acervo da Casa procura-se dar ênfase a essa diferenciação do público, das idades, do público estudante, do público local, dos turistas. É realizada no treinamento dos monitores uma orientação no tratamento, a atenção aos estudantes. Complementou ainda que existe uma pedagoga responsável, que acompanha diretamente os estagiários na questão educativa.

Quanto a esta pergunta, percebemos que as respostas são contraditórias, pois para o Superintendente e para o diretor da Casa da Fésta há um treinamento no momento da explicação do acervo, já para o diretor da Casa de Nhozinho não existe essa diferenciação de linguagem. Em nossa visão, há uma grande falta de comunicação entre as referidas Casas, sendo de suma importância um treinamento consistente que trate de tais diferenciações, posto que públicos com objetivos de visitação distintos requerem abordagens distintas.

A quarta pergunta foi formulada com o intuito de saber se, para eles, diretores das Casas, **os museus populares são educativos e por quê**. O Superintendente afirmou que sim, pois estamos falando da história de um povo. Segundo ele, a coisa mais importante para um povo é que saiba da sua identidade, que perceba de onde veio, o que representa isso para ele, o que é cultura para ele.

Entretanto, o diretor da Casa de Nhozinho respondeu que em determinados momentos a Superintendência desenvolve projetos educativos dentro das Casas e em outros não. Para ele, os museus ora são educativos, ora não, pois depende do desenvolvimento de projetos nesse sentido.

O diretor da Casa da Fésta afirmou que os museus populares são educativos porque contam a história do povo do Maranhão, o dia-a-dia. Segundo ele os visitantes se identificam com a história, mesmo pessoas de outras regiões, porque é interessante conhecer o exótico, a produção artística, de barro, de lancha, de utensílios domésticos, o folclore, a religião africana. Então, o museu permite essa releitura, sendo um complemento no plano pedagógico da escola.

Com base nas respostas do Superintendente e do diretor da Casa da Fésta ao quarto questionamento fica caracterizado que os museus são educativos

por tratarem da história de um povo, de sua identidade, de sua cultura. Porém, para o diretor da Casa de Nhozinho, o que caracteriza um museu como espaço educativo ou não é a sua vinculação a projetos com tal propósito, o que torna a Casa coordenada por ele um ambiente voltado para a educação em determinados momentos do ano. Para nós, os museus são educativos nos dois sentidos, tanto por contarem a história de um povo, como por desenvolverem projetos de cunho educativo, mas ainda falta uma parceria maior entre escolas e museus, com projetos oriundos das duas esferas. Evidenciamos, desta forma, que os museus analisados são educativos pelo fato de possibilitarem a identificação dos sujeitos com as peças que compõem o seu acervo, com o sentimento de pertencimento a uma determinada cultura, marcado por uma identidade legitimadora, de acordo com a visão de Castells (1999), afirmando e legitimando uma noção específica e contextual do que seja a cultura popular.

A questão de número cinco indaga se **existe um setor ou equipe pedagógica responsável pelas questões educativas do museu**. De acordo com o Superintendente, existem duas pessoas responsáveis, uma pedagoga e uma historiadora. O diretor da Casa de Nhozinho, entretanto, afirmou que não só no museu Casa de Nhozinho como na própria Superintendência, não existe. Na estrutura, no organograma, também não existe. Segundo ele, existem alguns monitores do Curso de Pedagogia atuando na referida Casa, mas apenas significa que eles têm um conhecimento maior para lidar com as escolas.

De acordo com o diretor da Casa da Fésta, no quadro de funcionários existe uma pedagoga que lida diretamente com a museologia, com o circuito de exposição, com os estagiários e também uma historiadora que é pesquisadora e responsável pela parte de difusão cultural, através da biblioteca Roldão Lima e das pesquisas. Afirmou ainda que, além do público que visita a Casa da Fésta, há o público que frequenta a biblioteca, que tem material sobre o folclore, abrangendo desde estudantes do ensino fundamental até os universitários, que fazem pesquisas para trabalhos.

Novamente há uma contradição entre as respostas para esta quinta pergunta, pois, para o Superintendente e para o Chefe da Casa da Fésta, existe um setor pedagógico composto pela pedagoga que atua com os estagiários e existe uma historiadora que atua com o público que frequenta a biblioteca para pesquisa. Já para o Chefe da Casa de Nhozinho não existe este setor nem na teoria (no

organograma) e nem na prática, pois não há pedagogo que atue no museu. Fica claro então, que há uma desintegração da Casa de Nhozinho em relação à Superintendência, posto que, se existe uma pedagoga, esta deveria atuar nas duas Casas de Cultura. Além disso, o Superintendente ignorou o fato de que não existe nenhum setor pedagógico na estrutura organizacional (ANEXOS A e B) do referido órgão, o que demonstra o seu distanciamento em relação às diretrizes normativas da Superintendência.

Encerrando o questionário, tem-se a sexta pergunta, cujo objetivo é saber se **o museu desenvolve ou já desenvolveu algum projeto educativo e qual seria**. O Superintendente afirmou que os museus já desenvolveram vários projetos educativos, como oficinas. Complementou que tem um projeto interessante que já foi feito anteriormente e que está sendo reconduzido agora, que trabalha com as escolas públicas e particulares, em que as escolas vão ao museu para conhecerem sua cultura. Este ano ainda não conseguiu colocar em prática, mas tal projeto - Sabença<sup>40</sup> - está sendo redimensionando para ocorrer até o próximo semestre, quando acontecerão exposições de filmes, oficinas de instrumentação, de criações de instrumentos percussivos no tambor de crioula, de como se toca tal instrumento. Observou também que um dos objetivos do projeto é que não só a escola vá ao museu, mas que o museu vá para as ruas, para as comunidades, se estendendo até o bairro do Desterro, envolvendo a participação da comunidade.

O diretor da Casa de Nhozinho, por sua vez, respondeu que o museu já desenvolveu vários projetos, entre eles o Projeto do Museu-Escola, intitulado Projeto Sabença, que atendia escolas públicas e particulares. Afirmou ainda que já fizeram também diversas oficinas, de assuntos como culinária, brinquedos, recortes de papel, ladainhas. Mas o mais consistente foi o Sabença, por ter sido de longa duração, por volta de 2007, em que tiveram quatro versões.

O diretor da Casa da Fésta afirmou que existe um grande projeto na história do museu que é o Projeto Sabença, que será revitalizado este ano, foi feita a proposta para a Secretaria de Cultura, apenas aguardando resposta para a sua execução, pois está dependendo de recursos financeiros. Além disso, normalmente

---

<sup>40</sup> Sabença: Museu-Escola. Projeto de cunho educativo que visa sensibilizar alunos e professores de escolas públicas e privadas quanto à importância dos museus e da cultura popular para a sociedade. As atividades são realizadas no prédio administrativo e nos três circuitos expositivos do Centro de Cultura Popular conforme a temática trabalhada. Fonte: Plano Estadual da Cultura (2007-2010).

o museu trabalha no projeto Divino Espírito Santo do Maranhão, no Tríduo Juanesco, na Semana de Cultura Popular e no Natal, em que se abre espaço para oficinas pedagógicas, aberto para a comunidade, para os alunos, onde se tem a oportunidade de oferecer oficinas culturais, como de percussão do tambor-de-crioula, do bumba-meu-boi, indumentárias, lembranças do Divino. Complementou ainda que o projeto Sabença tem um diferencial por ser específico da questão educacional, tem um trabalho pedagógico, de contratação de pessoas, de ônibus, todo um custo financeiro alto, sendo necessário o aval do governo do Estado para execução. No referido Projeto as escolas vão até o museu e este vai até as escolas. E ainda, o museu Casa da Fésta tem um trabalho junto às feiras de ciências das escolas, quando são levados os estagiários e montada exposição itinerante visitando as comunidades escolares. Existe certa independência entre as casas, cada uma trabalha seu projeto educativo com sua equipe.

Percebemos que as respostas para esta sexta questão foram unânimes, pois todos os entrevistados afirmaram que os museus já desenvolveram vários projetos educativos, sendo que o principal foi o Museu-Escola, intitulado “Projeto Sabença”, tendo sido desenvolvido ao longo de várias edições, voltado especificamente para atender escolas públicas e privadas. Percebemos que os museus estão atentos a uma de suas funções que é a de “promover ações educativas, fundamentadas no respeito à diversidade cultural e na participação comunitária, contribuindo para ampliar o acesso da sociedade às manifestações culturais e ao patrimônio material e imaterial da Nação”, como revela o Estatuto de Museus (Lei nº 11.904, 2009). Entretanto, quanto às demais oficinas realizadas, o que ocorre é uma independência entre as Casas, cada uma desenvolve a seu modo e com sua equipe. Em nossa opinião, todas as oficinas deveriam partir da própria Superintendência e acontecerem à mesma época nos dois espaços culturais, garantindo elo entre os órgãos citados, ou seja, promovendo a articulação entre os mesmos.

#### 3.4.2 Entrevista com os monitores da Casa de Nhozinho

No que concerne aos monitores, no momento em que fizemos a entrevista a Casa de Nhozinho contava com nove estagiários, sendo duas pessoas oriundas do ensino médio, realizando o estágio por meio de um projeto da Prefeitura

de São Luís, através da Secretaria Municipal da Criança e Assistência Social (SEMCAS) e da Secretaria Municipal de Turismo (SETUR). O referido projeto visa capacitar idosos, pessoas com deficiência e jovens para atuarem em diversos pontos da cidade, oferecendo informações turísticas aos visitantes. Realizamos entrevistas através de um roteiro de sete perguntas, sendo uma fechada e as demais abertas. Para garantir a preservação da identidade dos monitores, substituímos seus nomes por nomes de Orixás, como uma forma de homenagear as entidades religiosas africanas, tão faladas na Casa da Fésta.

Inicialmente fizemos uma questão relativa à **identificação**. Das nove entrevistas realizadas, todas foram feitas com pessoas do sexo feminino, pois não tinha monitores do sexo oposto. As monitoras são estudantes de cursos superiores, tais como: Turismo, Pedagogia, Artes Visuais e História. As instituições de ensino eram Universidade Federal do Maranhão (UFMA), Universidade Estadual do Maranhão (UEMA), Instituto Federal do Maranhão (IFMA) e Faculdade Cândido Mendes (FACAM). O período de formação em que se encontram varia desde segundo ao oitavo. O tempo de monitoria na Casa de Nhozinho variava de cinco meses a um ano e oito meses.

Fazendo uma análise das entrevistas realizadas com as nove monitoras da Casa de Nhozinho podemos afirmar que existe uma carência de monitores do sexo masculino, o que revela um aspecto negativo quanto à realidade dos próprios cursos frequentados pelas monitoras, que como regra geral são os que menos atraem pessoas do sexo masculino, fazendo com que poucos tenham acesso no âmbito universitário ao lado mais subjetivo do ser humano. No que concerne ao curso, percebemos que o museu apresenta uma equipe interdisciplinar de monitores, sendo um local que atua como um ponto turístico, como um espaço de educação não formal, que conta a história e a arte de um povo, daí a necessidade de monitores com formações diferentes e complementares entre si. Quanto ao período acadêmico, é positivo, porque há um despertar dos estudantes a partir do estágio em espaços culturais desde os primeiros períodos da universidade, se estendendo até o término do curso. A multiplicidade de faculdades também é um aspecto positivo, pois abrange tanto a pública quanto a privada. No que diz respeito ao tempo de monitoria, este é bem abrangente, de poucos meses a quase dois anos, o que nos leva a pensar que o museu em questão é um espaço que está

sempre se dinamizando, recebendo novos monitores, além disso, os mais antigos tendem a ficar até o fim do estágio, que dura dois anos.

Perguntamos sobre qual era o **papel da entrevistada no museu Casa de Nhozinho**. As respostas dadas foram similares, pois afirmaram que o seu papel era de ser monitora, guia, de dar informações ao visitante, ou seja, turistas, comunidade e grupos escolares, mostrando o acervo, a cultura popular maranhense. Além disso, a entrevistada *Iemanjá* afirmou ser a coordenadora dos estagiários do turno matutino, já *Nanã* nos informou que é a pessoa responsável pelo Bazar, a Galeria do Cofó.

Em relação a esta pergunta o que percebemos é que todas têm consciência de seu papel no museu, que é o de monitorar os visitantes, de fazer a mediação entre os objetos que compõem o acervo e os diferentes sujeitos que frequentam este espaço.

A terceira pergunta objetivava saber se **a entrevistada recebeu algum tipo de treinamento para executar esta função de monitoria e de como foi**. A maioria afirmou que recebeu o treinamento através da coordenadora do turno, que explicava o acervo, sendo que a monitora depois teria que explicar o acervo para a coordenadora, verificando se está tudo certo. É feito também através do acompanhamento das monitorias dos demais estagiários da Casa, para ver como falam. Além disso, o diretor do museu fornece livros, apostilas sobre o acervo, filmes e documentários sobre a cultura popular. Entretanto, houve queixa por parte da *Xangô* que afirmou que não recebeu o treinamento da forma como achou que fosse receber, sentindo falta de alguém de fora que passasse as informações sobre o acervo para que ficasse mais uniformizado. Além disso, *Ogum* informou que falta um material mais formal para estudo, um roteiro, pois existe uma variação na fala dos monitores por turnos (matutino e vespertino).

Nesta pergunta é notório que todas as monitoras receberam treinamento por meio de monitorias, textos, vídeos. Entretanto, percebemos que sentem falta de algo mais formal, que fosse feito por alguém que não fosse estagiário, com todos ao mesmo tempo, para que as informações tivessem uma unidade, e ainda, que tivesse um material escrito único, específico do museu.

A quarta pergunta visava saber se **os museus populares são educativos e por quê**. Todas responderam que sim, porém com argumentações variadas. As entrevistadas *Iemanjá*, *Iansã*, *Nanã* e *Oxalá* afirmaram que são

educativos porque tratam da cultura popular maranhense, já que muitos não conhecem sua própria cultura, sua história e o museu mostra esse conhecimento, em geral desvalorizado, por tratarem de pessoas já mortas (artistas populares). Porém, *Obá* e *Exu* informaram que os museus são educativos porque elas aprenderam muito sobre cultura popular, artesanato, louças, povos indígenas. Já as entrevistadas *Oxum* e *Ogum* afirmaram que depende muito do público que está sendo monitorado, se é de outro Estado é mais turístico, mas se é grupo escolar então é educativo, para mostrar a cultura maranhense que geralmente não é trabalhada em sala de aula. E ainda, é educativo porque se pode trabalhar a questão da interdisciplinaridade, trazendo assuntos como meio ambiente, quando se fala de reciclagem, ou história, quando se fala dos pregoeiros. Para *Xangô* o caráter educativo não depende do público, mas sim de quem está mediando, da forma como essa pessoa vai trabalhar o acervo, colocando ou não questões educativas como meio ambiente ou história, por exemplo.

Quanto à quarta pergunta podemos afirmar que as monitoras, com as quais concordamos, consideram os museus populares como espaços educativos tanto para si, por terem aprendido muito sobre cultura popular, quanto para os visitantes que aprendem algo novo. Mas também é educativo porque o monitor pode trabalhar de forma interdisciplinar os diferentes conteúdos exibidos no museu, bem como a própria presença dos grupos escolares confere o caráter educativo a tais espaços.

A quinta pergunta versou sobre **quais eram as expectativas do monitor em relação ao aprendizado dos visitantes e em relação ao seu próprio aprendizado**. No que diz respeito ao aprendizado dos visitantes todas esperam que estes tenham obtido informações novas, que saiam com um novo conhecimento, que levem um pouco dos saberes adquiridos no museu, sobre cultura maranhense. Esperam também encantamento por parte dos visitantes, interesse, que valorizem e divulguem a Casa de Nhozinho, por verem que o estado tem artesãos bons, que saiam com uma nova forma de ver o mundo. Já a entrevistada *Ogum* informou que espera que as pessoas visitem o museu para conhecer mais sobre a história popular maranhense, entretanto, fica um pouco decepcionada porque muitos vão ao museu só para uma visita breve e dizer que conheceu o museu. No que concerne ao aprendizado dos próprios monitores todas as entrevistadas afirmaram que está sendo uma experiência muito positiva e satisfatória, pois muitas não conheciam a

Casa de Nhozinho, não tinham este aprofundamento quanto à cultura popular maranhense, o que levou a uma mudança de visão de mundo, a uma transformação enquanto pessoa, melhorando aspectos de timidez, de oratória. Para a entrevistada *Exu* o museu está sendo uma verdadeira escola de cultura, como um espaço de educação não formal, complementando a sua formação. Já *Ogum* levou os seus conhecimentos adquiridos para o campo acadêmico, pois retirou seu tema de monografia da própria Casa de Nhozinho. *Xangô* levou seu conhecimento para além dos muros do museu, pois desenvolverá um projeto de exibição de documentários sobre cultura popular na universidade.

Em relação à quinta pergunta as entrevistadas foram unânimes ao afirmar que esperam que os visitantes aprendam e valorizem a cultura popular maranhense, bem como divulguem a Casa de Nhozinho. Quanto às expectativas em relação ao seu próprio aprendizado todas as monitoras revelaram que estar sendo muito positiva a experiência no museu, por conta do conhecimento adquirido. Em nossa visão é muito positivo porque demonstra o caráter educativo dos museus, para a emancipação humana, para a valorização da cultura.

A sexta pergunta abordou **qual peça do acervo que mais chama a atenção dos visitantes e por quê**. Das nove entrevistadas, *Iansã*, *Nanã*, *Xangô* e *Ogum* disseram que é a réplica de Nhozinho e suas peças, porque muitos visitantes já vão ao museu com o nome dele em mente, já sabem que foi um grande artesão, então as pessoas observam que ele superou muitas dificuldades para continuar fazendo suas miniaturas com tanta perfeição, criatividade, riqueza de detalhes, sua história de vida é sofrida, sua superação com a deformidade nas mãos, luta com o corpo e com o preconceito da época. *Xangô* destacou que são vários os motivos pelos quais as pessoas se identificam, por conta da arte como fuga da realidade, da anatomia das peças quase perfeitas mesmo sem Nhozinho ter grandes estudos. Para *Iemanjá* e *Oxalá*, além da obra de Nhozinho chamar bastante atenção dos visitantes, as peças de Beto Bittencourt também chamam, por conta dos bonecos gigantes. Já para *Obá* e *Exu*, não só as peças citadas anteriormente chamam atenção, como também a cerâmica das Anas<sup>41</sup>, por conta do processo de fabricação das peças, do tempo que se leva para fazê-las, do trabalho que é grande. Porém, a

---

<sup>41</sup> No município de Mirinzal, no Maranhão, uma família de ceramistas louceiras preserva a prática da queima a céu aberto, o que dá características bem diferenciadas às peças. Outra tradição familiar é a adoção do nome “Ana”, respondendo pela arte cerâmica Ana Amélia, Ana da Graça, Ana Alice, entre outras.

entrevistada *Oxum* nos informou que a peça que chama a atenção varia muito, pois depende do tipo de público. Se for um turista, normalmente este se encanta com Nhozinho, por conta de sua história de vida. Mas, se for um grupo de educação infantil geralmente gosta dos brinquedos populares, por conta da própria fase de desenvolvimento da criança.

Analisando esta pergunta, a maioria das monitoras afirmou que é a réplica Nhozinho e suas miniaturas, por conta de sua história de vida, de superação. Traçando um paralelo com a teoria do imaginário desenvolvida por Gilbert Durand, a qual aprofundamos o estudo no capítulo seguinte, podemos inferir que tal fenômeno se relaciona com a identificação de muitos visitantes ora com o regime noturno, por este artesão trabalhar com a miniaturização das coisas, por demonstrar a intimidade, ora com o regime diurno, de superação de sua condição física, de lutar contra sua doença, o que revela o equilíbrio dos contrários. Quanto aos bonecos gigantes de Beto Bittencourt, evidencia-se o regime diurno daqueles que se encantam com tal arte, o gigantismo e a potência, os rituais de elevação e purificação, a figura paterna. Já em relação à cerâmica das Anas, é o regime noturno em especial que aflora no inconsciente humano, pois tem a ver com a mãe, com o acolhimento, com os recipientes arredondados, a relação continente e conteúdo.

Finalizando a entrevista indagamos se **a Casa de Nhozinho é mais educativa ou turística e por quê**. Para as entrevistadas *Iansã* e *Nanã* é mais educativo por expressar a cultura popular maranhense, pelo próprio conhecimento presente no museu. As pessoas buscam um ponto turístico, mas não só para fazer fotos, pois muitas fazem anotações, questionamentos, saem enriquecidas. Porém, para *Oxalá*, *Xangô* e *Ogum* a Casa é mais turística porque muitos visitantes vão ao museu só para conhecer, por curiosidade, para fotografar, por conta do lazer. E ainda informaram que mesmo quando vai um grupo escolar é só para saber o que tem no museu, para marcar ponto, por obrigação, sem se aprofundar. Já para as entrevistadas *Iemanjá*, *Obá*, *Exu* e *Oxum* o museu cumpre as duas funções, sendo educativo e turístico, manifestando um equilíbrio. Segundo *Iemanjá* tem a ver com o fato de que o espaço recebe tanto turistas quanto grupos escolares. Para *Obá* é turístico para os visitantes porque é mais uma opção de lazer, mas para ela é muito educativo porque aprendeu muito sobre cultura. Já para *Exu* depende do tipo de público, uns chegam querendo mais informações, questionando, outros querem só dar uma olhada no museu. Por fim, para *Oxum* é uma questão vinculada ao período

do ano, se é período letivo então aparecem muitos grupos escolares, mas se é período de férias, o público maior é de turistas, por conta do lazer e do entretenimento.

Por fim, sobre o quesito de ser o museu um espaço mais educativo ou turístico percebemos que não existe um consenso entre as respostas. Para nós, o museu é turístico não só porque recebe turistas, mas por estar em um espaço explorado turisticamente, o Centro Histórico de São Luís. Mas é também este espaço educativo, que complementa a educação formal, por trazer à tona questões culturais, cotidianas, que nem sempre são trabalhadas na escola. Entretanto, poderia ter um enfoque educativo bem maior, caso houvesse uma parceria museu / escola, com projetos oriundos das duas esferas.

### 3.4.3 Entrevista com os monitores da Casa da Fésta

Realizamos também entrevistas com os monitores da Casa da Fésta, que totalizam dez estagiários, sendo três do sexo masculino e sete do sexo feminino. No quesito **identificação** dos sujeitos, os cursos superiores eram bem variados, tais como Turismo, Pedagogia, Artes Visuais e História. As instituições de ensino eram UFMA, UEMA, IFMA, FAMA E FACULDADE SANTA FÉ. O período acadêmico em que se encontravam ia do terceiro ao nono. O tempo de monitoria na Casa da Fésta variava de quinze dias a um ano e onze meses.

Fazendo uma análise das entrevistas realizadas com os dez monitores da Casa da Fésta podemos afirmar que o museu está mais equilibrado em relação ao gênero se compararmos com a Casa de Nhozinho, pois embora em número menor, atuam pessoas do gênero masculino na Casa da Fésta, revelando que existem pessoas interessadas em cursos superiores considerados até então femininos. No que concerne aos demais itens (curso, período, instituição de ensino e tempo de monitoria) fazemos a mesma análise da Casa de Nhozinho, pois, está claro que o museu também apresenta uma equipe interdisciplinar de monitores, sendo um local que funciona como um ponto turístico, como um espaço de educação não formal, que conta a história e a arte de um povo, daí a necessidade de monitores com formações diferentes e complementares entre si, neste caso, turismo, pedagogia, história e artes visuais. O período na universidade é bastante positivo porque há um despertar pelo estágio em espaços culturais desde cedo, logo nos primeiros, se

estendendo até o término do curso. Quanto a instituição de ensino superior, também abrange faculdades públicas e privadas. No que diz respeito ao tempo de monitoria, este é bem diversificado, de poucos meses a quase dois anos, o que parece conferir dinamismo e continuidade à interação entre monitores.

Perguntamos sobre qual era o **papel do entrevistado no museu Casa da Fésta**. As respostas dadas foram similares, pois afirmaram que o seu papel era de ser monitor, guia, mediador cultural, de dar informações ao visitante, ou seja, os turistas, a comunidade, os grupos escolares, mostrando o acervo da casa, a cultura popular maranhense. Além disso, a entrevistada *Oxossí* afirmou que seu papel é também de participar dos eventos que acontecem na Casa ao longo do ano.

Em relação a esta pergunta o que percebemos é que todos tem consciência de seu papel no museu, o de guiar os visitantes, de fazer a mediação cultural entre os objetos que compõem o acervo e os diferentes sujeitos que frequentam este espaço, ou seja, turistas, comunidades e grupos escolares, mostrando as particularidades da cultura popular maranhense, as festas, a religiosidade.

A terceira pergunta objetivava saber se o **entrevistado recebeu algum tipo de treinamento para executar esta função de monitoria e de como foi**. A maioria afirmou que recebeu o treinamento por duas semanas através dos próprios monitores da Casa, que explicavam o acervo, sendo que depois o monitor novato teria que explicar o acervo para os demais monitores, que fariam as devidas correções, quando necessário. Além disso, recebem uma apostila com toda a mediação da Casa, informando a história do acervo, livros para aprofundar o conhecimento a respeito da cultura popular. Já a entrevistada *Ibeji* informou que teve que fazer uma busca bibliográfica de algumas obras sobre a história do museu, antropologia, cultura afro e cultura popular. E também recebeu treinamento sobre como mediar, como diminuir a tensão nos primeiros dias de mediação, para não gaguejar e não ter esquecimento.

Nesta pergunta é notório que todos os monitores receberam treinamento por meio de monitorias, apostila, livros. Além disso, em nenhum momento ficou perceptível que eles sentem falta de algo mais formal. Em nossa opinião, há uma relação com o fato de que a Casa da Fésta possui um bazar (loja) com diversos livros sobre cultura popular, bem como terem estes monitores acesso rápido a

biblioteca Roldão Lima, da Superintendência de Cultura Popular, que fica no prédio ao lado. Mais ainda, a proximidade com SCP faz com que se sintam amparados.

A quarta pergunta visava saber se **os museus populares são educativos e por quê**. Todas responderam que sim, porém com argumentações variadas. As entrevistadas *Obaluayê*, *Oxumaré*, *Orunmilá* e *Oranian* afirmaram que são educativos porque tratam da cultura popular maranhense, da nossa história, das raízes, criando um sentimento de identidade para que as pessoas se reconheçam, mostram algumas festas que as pessoas desconhecem. Para a entrevistada *Oxossí* os museus populares são educativos porque o turista vai conhecer e respeitar a cultura maranhense, bem como levar este conhecimento para sua vida. Já para os entrevistados *Ossãe* e *Olodumaré* os museus são educativos porque muitos maranhenses desconhecem sua história e passarão a ter esse conhecimento nestes espaços. Porém, as entrevistadas *Logun Edé*, *Ibeji* e *Ewa* informaram que os museus são educativos no sentido de uma complementação, de aula extraclasse, o professor explica determinado assunto e leva o aluno para ter acesso ao conteúdo daquela disciplina. Mas, na visão delas falta um interesse maior das escolas em adquirir esse conhecimento sobre a cultura popular, bem como a frequência das escolas se restringe a algum projeto, e não ao longo do ano.

Quanto a esta pergunta podemos afirmar que os monitores, com os quais concordamos, consideram os museus populares como espaços educativos porque tratam da cultura popular maranhense, da história, das nossas raízes, fazendo com que os turistas conheçam, respeitem e divulguem a nossa cultura. Além disso, oportuniza aos próprios moradores conhecerem sua história, ainda desconhecida por muitos, bem como ser um complemento da educação formal, escolar. Concordamos também com o fato de que deveria haver um interesse maior por parte das escolas em frequentar o museu, já que é um espaço colocado a sua disposição. Assim, caberia às escolas a criação de diversos projetos que envolvam visita aos museus em diferentes épocas do ano, para a prática da interdisciplinaridade.

A quinta pergunta versou sobre **quais eram as expectativas do monitor em relação ao aprendizado dos visitantes e em relação ao seu próprio aprendizado**. No que diz respeito ao aprendizado dos visitantes todos esperam que estes tenham interesse e saibam mais sobre a cultura popular maranhense, que não saiam com dúvidas, que consigam interpretar e entender o que é repassado, que

tenham uma visão diferente, do todo, que vivenciem uma experiência de conhecimento e divulguem o aprendizado no seu local de origem. Já o entrevistado *Olodumaré* espera que os visitantes aprendam ao máximo e levem este conhecimento adiante, desmistificando algumas coisas sobre religião afro, cultura popular e que tentem acabar com o preconceito que existe sobre tudo isso, pois esta é também a função social do museu. No que concerne ao aprendizado dos próprios monitores todos os entrevistados afirmaram que está sendo uma experiência muito positiva e significativa, pois muitos não conheciam a Casa da Fésta, apesar de morarem em São Luís, não tinham este conhecimento sobre a cultura popular maranhense, o que levou a uma mudança de visão em relação ao preconceito com as religiões afro. Para a entrevistada *Oxossí*, estudante de pedagogia, está sendo muito positivo, pois ela tem a oportunidade de guiar grupos escolares. Já para *Ibeji* está sendo bom porque lida com o público, fornece informações e aprende com o visitante, com o que ele traz da sua cidade, é uma troca de experiências. Os entrevistados *Ossãe* e *Obaluayê* disseram que está sendo ótimo, este porque a experiência ajudou na construção da monografia acadêmica, um estudo sobre o tambor de cura; aquele porque definiu seu tema de monografia a partir da experiência na Casa da Fésta. *Olodumaré* aprofundou seus conhecimentos, tanto que hoje tem vários livros sobre cultura popular e costuma frequentar bibliotecas para pesquisar.

Em se tratando desta pergunta os entrevistados foram unânimes ao afirmar que esperam que os visitantes aprendam sobre e valorizem a cultura popular maranhense, e ainda, que diminuam o preconceito em relação às religiões afro. Quanto às expectativas em relação ao seu próprio aprendizado todos os monitores revelaram que está sendo muito positiva a experiência no museu, por conta do conhecimento adquirido, da contribuição na formação acadêmica. Em nossa visão, reafirmamos, isto é muito bom porque demonstra o caráter educativo dos museus, para a emancipação humana, para a valorização da diversidade cultural.

A sexta pergunta abordou **qual peça do acervo que mais chama a atenção dos visitantes e por quê**. Dos dez entrevistados, *Oxossí*, *Ossãe*, *Obaluayê*, *Olodumaré* e *Logun Edé* disseram que é o bumba meu boi porque os visitantes têm muito interesse, curiosidade. Por ser muito comentado no Maranhão, as pessoas já buscam a história da brincadeira, especialmente no período junino, pois é um atrativo turístico muito forte, vendido nos outros estados como a principal

manifestação popular do Maranhão. *Ossãe* destacou que o bumba meu boi chama a atenção dos visitantes devido a estória de “Pai Francisco e Mãe Catirina”, do desejo de comer da língua do boi. Já a entrevistada *Logun Edé* enfatizou que como a brincadeira não acontece durante o ano todo, muitos visitantes já vão ao museu com a intenção de conhecer a apresentação e entender a história, ficando encantados com as vitrines, com a variedade de sotaques<sup>42</sup>. Para *Oxumaré*, além do bumba meu boi chamar bastante atenção dos visitantes, a Festa do Divino Espírito Santo também atrai porque os visitantes ficam encantados quando olham as cores, as vestimentas. Já para *Ibeji* a peça que mais chama a atenção é o presépio natalino, isso porque retrata o nascimento de Jesus em diversas culturas, como na cultura indígena e entre os quilombolas. Na opinião da *Oranian* é a religião afro porque os visitantes não estão acostumados a ver, eles desconhecem, são muito curiosos a respeito disso, tanto que é a parte do acervo onde se passa mais tempo, pois há muitas perguntas. *Ewa* afirmou que é a umbanda, por conta do preconceito contra a religião afro, as pessoas ficam curiosas para saber se é magia negra, macumba, questões presentes no imaginário humano. Porém, a entrevistada *Orunmilá* nos informou que a peça que chama a atenção varia muito, pois depende do tipo de público. Se for um estrangeiro, normalmente este se encanta com o carnaval, porque é o que eles conhecem em seu país de origem. Mas, se for um brasileiro geralmente é a cultura afro, isto porque é o momento em que eles fazem mais perguntas, há uma inquietação maior, querem saber tudo.

Analisando as respostas, a maioria dos monitores afirmou que é o bumba meu boi, por conta de ser o atrativo turístico mais divulgado dentro e fora do Estado, por conta da estória de “Pai Francisco e Mãe Catirina”, além dos sotaques. Traçando um paralelo com a teoria do imaginário conforme Durand, podemos inferir que tal fato se relaciona com a identificação de muitos visitantes com o regime noturno, por conta da estrutura sintética do imaginário, que envolve o ciclo lunar que marca a ideia de sacrifício (do boi) e de renascimento, bem como o sentido da árvore (mourão) que revela o progresso humano, o devir.

Finalizando a entrevista indagamos se **a Casa da Fésta é mais educativa ou turística e por quê**. Para as entrevistadas *Obaluayê* e *Orunmilá* é

---

<sup>42</sup> Sotaque é a palavra usada para definir um estilo entre muitos existentes no bumba meu boi do Maranhão, diversidade relacionada à sonoridade, aos instrumentos, à indumentária e aos personagens.

mais educativo porque há uma curiosidade do público em querer saber mais, tanto por parte dos turistas, quanto por parte das escolas. É educativo para quem vai com o objetivo de aprender, de saber, até porque o museu recebe muitos grupos escolares e estes vão com esse objetivo ligado à educação. Porém, para *Logun Edé* e *Ibeji* a Casa é mais turística por conta da quantidade de visitantes que é maior por parte dos turistas, que vão à busca de informações sobre a cidade durante o ano todo, do que dos grupos escolares, que não procuram tanto o museu, só em casos específicos. Além disso, o museu não tem um projeto educativo. Já para os entrevistados *Oxossí*, *Ossãe*, *Oxumaré*, *Oranian*, *Olodumaré* e *Ewa* o museu corresponde a duas demandas, é educativo e turístico, de modo equilibrado. Segundo *Oxossí*, *Oranian* e *Ewa* têm a ver com o fato de que o espaço recebe tanto turistas em busca de lazer quanto escolas, dependendo da época do ano. Para *Ossãe* é turístico porque quando é época de festas, por exemplo, o carnaval, eles aproveitam para conhecer as características de tal manifestação no museu, mas é educativo porque os alunos de escolas vão para fazer trabalhos. Já para *Oxumaré* é turístico porque muitos vão ao museu para apreciar a cultura, por curiosidade. Mas o museu também recebe grupos escolares em determinadas épocas e então já há uma preocupação com a linguagem, a faixa etária, o que falar, como falar e o que não falar. Por fim, para *Olodumaré* é educativo porque o museu recebe grupos escolares que querem saber sobre a cultura popular, mas é turístico por conta do visual, ou seja, da forma de apresentação do acervo.

Por fim, sobre este quesito percebemos que não existe um consenso entre as respostas. Para nós, o museu é turístico não só porque recebe turistas durante o ano, mas por estar, como já dissemos, em um espaço explorado turisticamente, o Centro Histórico de São Luís. Mas é também um espaço educativo, que complementa a educação formal, por trazer à tona questões culturais, cotidianas, que nem sempre são trabalhadas em sala de aula, na escola. Entretanto, poderia ter um enfoque educativo bem maior, caso houvesse uma parceria museu / escola, com projetos oriundos dos dois espaços.

#### 3.4.4 Questionário aos visitantes da Casa de Nhozinho

Aplicamos questionários com os visitantes da Casa de Nhozinho e da Casa da Fésta, para esboçarmos o perfil dos frequentadores destes espaços, bem

como para termos contato com os mesmos, objetivando saber quem são estes sujeitos e o que eles pensam a respeito do museu e da educação. Aplicamos um questionário com onze perguntas, sendo sete fechadas e quatro abertas. Na Casa de Nhozinho, aplicamos o questionário entre os dias 28 de março e 03 de abril de 2012, totalizando 10 pessoas. Vale ressaltar que esta época é considerada como baixa estação, tanto por parte dos grupos escolares, que começam a visitar mais a partir do mês de junho, quanto por parte dos turistas, posto que não é período de férias ou de feriado prolongado. Isto justifica o número reduzido de questionários aplicados.

Das dez pessoas abordadas na Casa de Nhozinho, sete eram do sexo masculino e três do sexo feminino. Em relação à faixa etária, oito tinham entre 19 a 40 anos e duas entre 41 a 60 anos. Quanto ao grau de escolaridade, uma tinha fundamental completo, duas ensino médio completo, uma superior incompleto e seis superior completo. No que diz respeito à profissão, dois eram professores, um era empresário, dois eram biólogos, um técnico administrativo, um representante comercial, um ator, um arquiteto e um economista. No que concerne à cidade, estado e país de origem duas eram da ilha de São Luís, uma do Piauí, uma de São Paulo, duas de Minas Gerais, três do Rio de Janeiro e uma de Roma, na Itália, conforme veremos na tabela 1:

Tabela 1 - Identificação dos frequentadores da Casa de Nhozinho

SEXO	Masc.		Fem.	
	07		03	
FAIXA ETÁRIA	0 a 18	19 a 40	41 a 60	Acima de 60
	-	08	02	-
GRAU DE ESCOLARIDADE	Fund. Incompleto	Fund. Completo	E. Médio Completo	
	-	01	02	
	E. Médio Incompleto	Superior Incompleto	Superior completo	
	-	01	06	
PROFISSÃO	Estudante	Professor	Pesquisador	
	-	02	-	
	Funcionário Público	Empresário	Autônomo	Outros
	-	01	-	07
PROCEDÊNCIA	Ilha de São Luís	Piauí	São Paulo	
	02	01	01	
	Minas Gerais	Rio de Janeiro	Roma	
	02	03	01	

Fonte: Monique de Oliveira Serra

O que nos chamou a atenção nestes dados foi a ausência, neste período, de estudantes que vão ao museu por conta própria. Podemos inferir que isso se deva ao fato de que muitos representantes desse público frequentam os museus apenas com o seu grupo de escola, que em sua maioria vai ao museu a partir do mês de junho, de acordo com as informações das monitoras da Casa. Além disso, nos chamou também a atenção o fato de que a maioria dos visitantes com quem tivemos contato possui ensino superior completo, o que pode indicar que, quanto maior o grau de escolaridade do indivíduo, mais ele se interessa em ter acesso à informação de forma livre e espontânea, tendo ainda, mais tem as condições materiais necessárias para a prática do lazer.

No que se refere ao **motivo da visita a este museu**, cinco pessoas disseram ser para a prática do lazer, três para adquirir novos conhecimentos e duas pessoas a trabalho, sendo que, entre as últimas, uma delas, que é professora, informou que estava levando junto com outras professoras os 56 alunos do ensino fundamental (2º ao 4º ano) da Escola Mickey Mouse para conhecer o museu. Em relação à frequência a outros museus, sete disseram que visitam com frequência e três afirmaram que não. Quanto à visita a este museu, seis informaram que o visitaram pela primeira vez e quatro disseram que já visitaram outras vezes, conforme segue na tabela 2:

Tabela 2 – Envolvimento com museus e com a Casa de Nhozinho

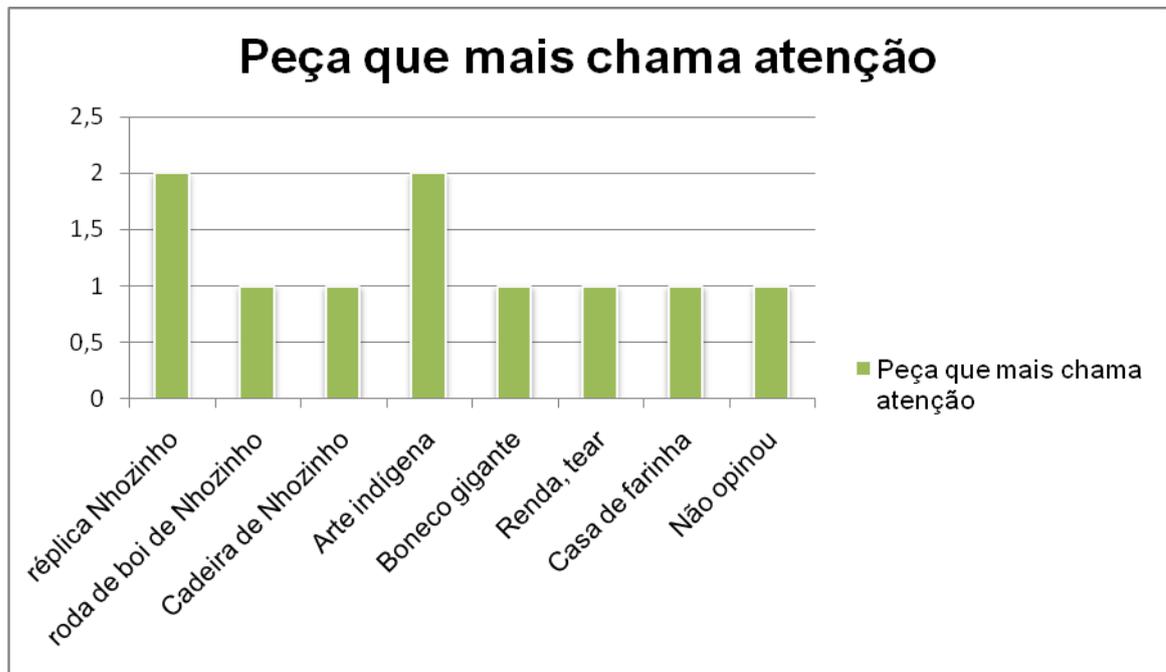
MOTIVO DA VISITA	Conhecimento	Lazer	Outro
	03	05	02
FREQUÊNCIA A OUTROS MUSEUS	Sim	Não	
	07	03	
1ª VEZ NO MUSEU	Sim	Não	
	06	04	

Fonte: Monique de Oliveira Serra

No que diz respeito à **peça do acervo que mais chamou a atenção do visitante e por que**, duas pessoas disseram que é a réplica de Nhozinho, por conta de sua história de vida, de suas dificuldades, uma disse que é a roda de bumba-meu-boi feita por Nhozinho, porque ele retrata de uma forma bem realista, outra disse que é a cadeira de Nhozinho, por conta de sua história. Duas pessoas

disseram que a peça que mais chama atenção é a arte indígena, por conta do modo de vida deles e também pelo fato de em outros espaços não se ter muito acesso aos objetos indígenas. Uma pessoa afirmou que o boneco gigante de Beto Bittencourt é o que mais chama a sua atenção, por considerar engraçado. Outra pessoa relatou que é a renda, o tear que mais chama sua atenção, pois o processo de fabricação é bem artesanal, local. Uma pessoa ressaltou que a réplica da casa de farinha é o que mais chama a sua atenção pelo fato de o processo fabril ser uma atividade interessante, conforme demonstrado a seguir no gráfico 1:

Gráfico 1 - Peça do acervo que mais chama atenção do visitante da Casa de Nhozinho



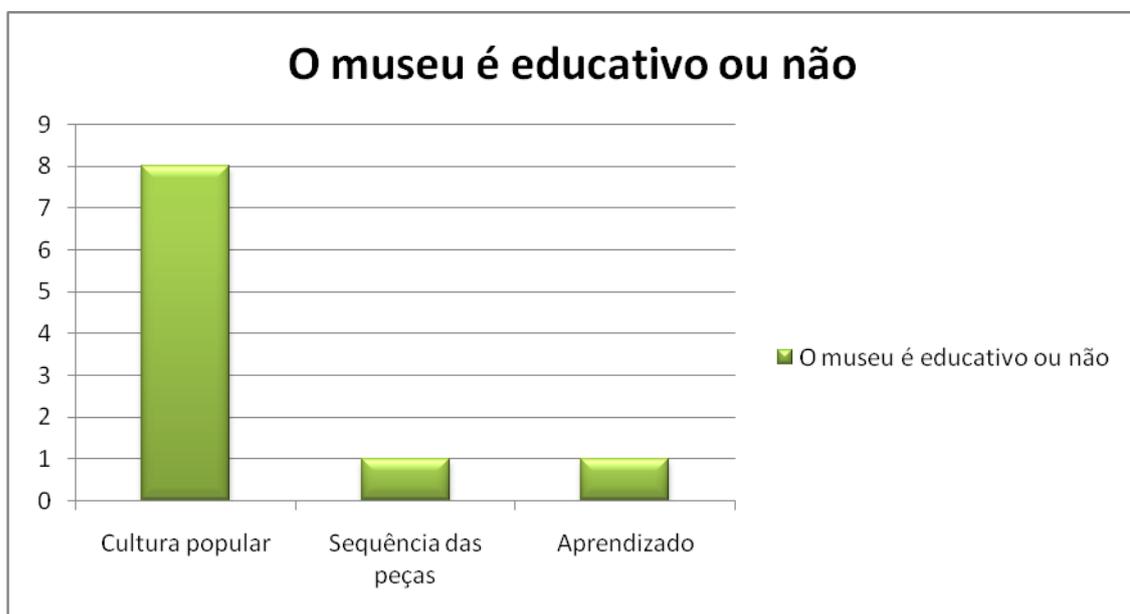
Fonte: Monique de Oliveira Serra

Podemos inferir que, de fato, a peça que mais chama a atenção dos visitantes é a de Nhozinho, no sentido amplo, sua réplica e suas miniaturas, o que está em concordância com a opinião dos monitores da referida Casa, embora outras peças do museu tenham sido citadas por visitantes e monitores. É notório que tem a ver com o fato dele ser o homenageado da Casa, de sua história de vida e suas “imensas miudezas”.

Perguntamos se **o visitante considera que este museu é educativo e por que**. Oito pessoas responderam que sim porque mostra a cultura popular

maranhense, a tradição, as histórias, o conhecimento antigo, as formas de fazer, os utensílios do cotidiano, o artesanato local, valorizando o conhecimento de gerações. Uma pessoa respondeu que o museu é educativo porque as peças são explicadas em sequência. Outra afirmou que é este espaço é educativo porque aprendeu muitas coisas que não conhecia. Para uma melhor visualização destes dados, segue o gráfico 2:

Gráfico 2 - A Casa de Nhozinho como espaço educativo



Fonte: Monique de Oliveira Serra

Percebemos que a cultura popular, por si só, é um elemento que confere o caráter educativo ao museu, isto porque, mostra aspectos da realidade social de um povo, da história, que não é contada no espaço escolar, mas que é vivenciada por muitos maranhenses no seu cotidiano, em seu trabalho, ritos, festas e lazer. Além disso, tal caráter também é ressaltado pelos diretores dos museus, ainda que não haja nenhum projeto educativo sendo executado no momento.

A pergunta sobre **o que o visitante aprendeu com a visita** foi a que teve o maior número de respostas diferentes. Aprenderam sobre Nhozinho, um artista brasileiro; educação infantil, o modo de vida dos antigos, dos índios; a importância da tradição, preservar a identidade; a renda de bilro, instrumentos de pesca; o modo

diferente de fazer artesanato; que os artesãos são mais criativos que os industriais, por lidarem com produtos manuais, enfim, um pouco mais sobre o Maranhão.

### 3.4.5 Questionário aos visitantes da Casa da Fésta

Na Casa da Fésta, aplicamos o questionário entre os dias 30 de março e 5 de abril de 2012, totalizando também dez pessoas. Destes interrogados, seis eram do sexo masculino e quatro do sexo feminino. Em relação à faixa etária oito tinham entre 19 a 40 anos e duas entre 41 a 60 anos. Quanto ao grau de escolaridade dois tinham o ensino médio completo, um o superior incompleto e sete o superior completo. No que diz respeito à profissão três eram estudantes, um professor, um empresário, um autônomo, dois engenheiros, um economista e um militar. No que concerne à cidade, estado e país de origem três eram do Pará, dois de Minas Gerais, dois do Rio Grande do Sul, um de Pernambuco, um da Argentina e um de Israel, conforme tabela 3:

Tabela 3 - Identificação dos frequentadores da Casa da Fésta

SEXO	Masc.		Fem.	
		06		04
FAIXA ETÁRIA	0 a 18	19 a 40	41 a 60	Acima de 60
	-	08	02	-
GRAU DE ESCOLARIDADE	Fund. Incompleto	Fund. Completo	E. Médio Completo	
	-	-	02	
	E. Médio Incompleto	Superior Incompleto	Superior completo	
	-	01	07	
PROFISSÃO	Estudante	Professor	Pesquisador	
	03	01	-	
	Funcionário Público	Empresário	Autônomo	Outros
	-	01	01	04
PROCEDÊNCIA	Pará	Minas Gerais	Rio Grande do Sul	
	03	02	02	
	Pernambuco	Argentina	Israel	
	01	01	01	

Fonte: Monique de Oliveira Serra

Embora tenha havido a presença de estudantes no período em que foram feitas estas entrevistas, estes não são expressivos no que concerne ao propósito de ir ao museu para pesquisar sobre a cultura, visto que, tais visitantes são oriundos de outros estados. Novamente, há um número considerável de frequentadores com o nível de escolaridade elevado, o que reafirma nossas considerações feitas a esse respeito quando da análise deste quesito nos questionários aplicados aos visitantes da Casa de Nhozinho.

No que se refere ao **motivo da visita a este museu**, sete pessoas disseram que é para adquirir novos conhecimentos e três para a prática do lazer. Em relação à frequência a outros museus cinco disseram que visitam com frequência e cinco afirmaram que não. Quanto à visita a este museu todos informaram que o visitam pela primeira vez, conforme a tabela 4:

Tabela 4 – Envolvimento com museus e com a Casa da Fésta

MOTIVO DA VISITA	Conhecimento	Lazer	Outro
	07	03	-
FREQUÊNCIA A OUTROS MUSEUS	Sim	Não	
	05	05	
1ª VEZ NO MUSEU	Sim	Não	
	10	0	

Fonte: Monique de Oliveira Serra

No que diz respeito à **peça do acervo que mais chamou a atenção do visitante e por que**, quatro pessoas disseram que é o bumba meu boi, por ser mais famoso, por ser diferente, por conta do folclore e da cultura que é diferente. Três pessoas disseram que a peça que mais chama atenção é o presépio, por retratar a religião católica, pela criatividade dos autores durante a produção dos presépios. Uma pessoa afirmou que é o tambor de mina, pois retrata a religião afro. Outra pessoa relatou que é a religiosidade afro, pelo sincretismo. Uma pessoa ressaltou que é a fotografia da vitrine do carnaval, conforme veremos no gráfico 3.

Gráfico 3 - Peça do acervo que mais chama atenção do visitante da Casa da Fésta

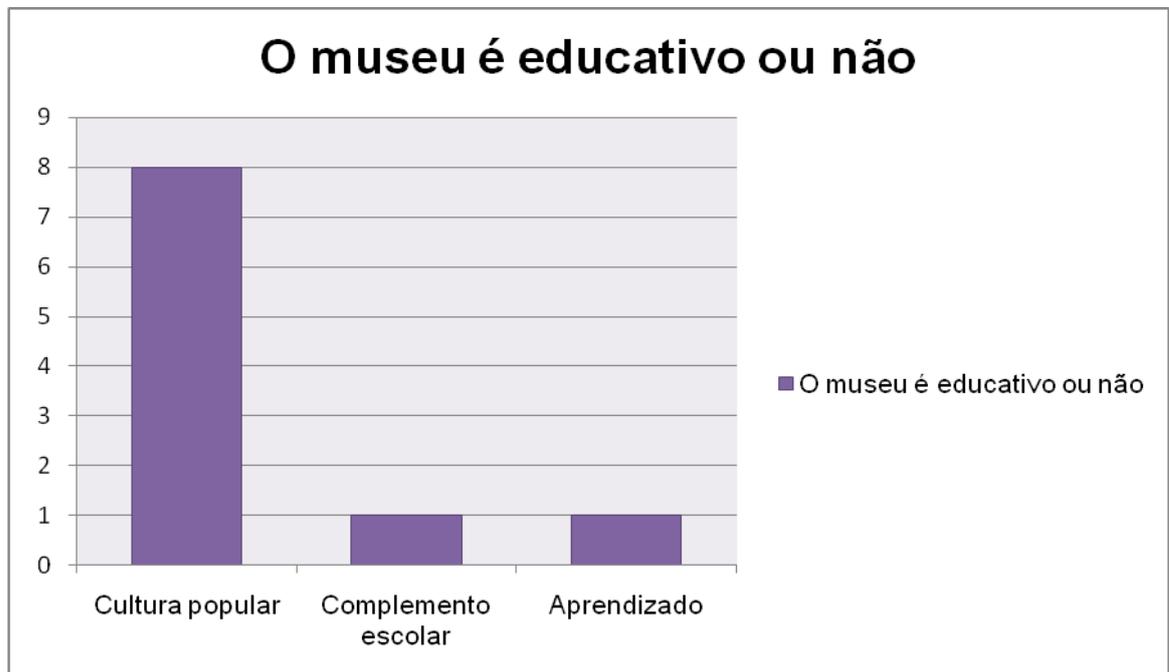


Fonte: Monique de Oliveira Serra

Novamente há uma convergência entre as opiniões emitidas pelos monitores da Casa da Fésta e os visitantes da mesma, posto que, a maioria afirmou que o que mais chama a sua atenção é a peça que representa o bumba-meu-boi. Para nós, deve-se ao fato de ser a principal brincadeira do estado, a mais divulgada pela mídia para os turistas, além de a Casa do Maranhão, principal espaço de exposição da brincadeira do bumba-meu-boi, estar fechada.

Perguntamos se **o visitante considera que este museu é educativo e por que**. Oito pessoas responderam que sim, porque mostra a cultura local, a diversidade de conhecimentos, a cultura popular maranhense, as origens, as festas, a descendência afro, as diversas religiões. Uma pessoa respondeu que o museu é educativo porque pode ser uma opção para aulas extraclases. Outra afirmou que é este espaço é educativo porque tem muitas coisas que não se conhece. Para melhor visualização segue o gráfico 4.

Gráfico 4 - A Casa da Fésta como espaço educativo



Fonte: Monique de Oliveira Serra

Tanto os visitantes da Casa de Nhozinho como os visitantes da Casa da Fésta afirmaram que a cultura popular mostrada é um elemento determinante para que tais museus sejam educativos, o que nos leva a perceber que estes espaços culturais estão em consonância com as legislações vigentes que norteiam o funcionamento dos museus, ou seja, como um local que deve ter como função ser educativo, complementar a educação formal.

Em relação ao **aprendizado do visitante com a visita** seis reponderam que aprenderam sobre a cultura e a diversidade de nossos ancestrais, a cultura popular maranhense em geral. Quatro pessoas afirmaram que aprenderam sobre as diversas religiões, a cultura africana, o sincretismo, a diminuir o preconceito.

#### 4 AS DIMENSÕES SIMBÓLICAS E EDUCATIVAS DOS MUSEUS POPULARES

A crise do paradigma de que falávamos anteriormente, paradigma este até então pautado na racionalidade científica, na ciência dura que não leva em conta a subjetividade inerente ao objeto de estudo, leva-nos a pensar em outra estrutura de paradigma, um paradigma emergente, ou holonômico, em que não existe separação entre sujeito e objeto e entre os diversos saberes. No caso dos museus, não faz sentido esse distanciamento entre o objeto (as peças que compõem o acervo) e o sujeito (indivíduos que entram em contato com esses objetos), uma vez que tais objetos enquanto representativos de uma cultura popular, dizem respeito a nós próprios. Concordamos com Santos (1995) quando diz que todo o conhecimento é autoconhecimento, posto que, quando entramos em uma casa de cultura com o objetivo de conhecer sobre a história de um povo, estamos também nos conhecendo melhor, já que é a nossa própria história que está ali contada, ainda que por meio de um recorte.

E é nesse novo paradigma que se insere o imaginário, aqui entendido como “conjunto de imagens e relações de imagens (constelações) que constituem o capital pensado do ‘homo sapiens’” (DURAND, 1997, p. 18). Compreendemos que imaginário é cultura, quer dizer, a cultura, em última instância, é a representação simbólica ou imaginária da humanidade. Portanto, temos nos museus que propomos analisar um conjunto de imagens (bens simbólicos) representativas de uma cultura, ou seja, de um imaginário/produção humano (a).

Wunemburger e Araújo (2006) nos revelam que existem pelo menos três níveis de constituição de imagens: o primeiro seria o *imagético*, ou seja, a representação do real através de imagens, a exemplo de fotografias e pinturas quando representam algo que existe no mundo. O segundo seria o *imaginário*, a representação do irreal, a exemplo das fantasias e das ficções. O terceiro seria o *imaginal*, a representação metafórica ou sobre-real, como é o caso de figuras geométricas (cruz, triângulo) que não se reduzem à reprodução do real ou a ficções, mas que possuem caráter universal, posto que são arquetípicas<sup>43</sup>.

---

<sup>43</sup> Terminologia empregada por Jung, o arquétipo significa um conjunto de imagens psíquicas do inconsciente coletivo que se constituem enquanto patrimônio comum da humanidade. Para maiores esclarecimentos, Cf. Jung (2000).

Os museus utilizam-se, sobretudo do imagético, uma vez que possuem a particularidade de salvaguardarem momentos da história, de serem os guardiões da memória de um tempo vivido ou mesmo vivo. Daí serem o berço de imagens que representam esse real, possuidor de um contexto histórico cultural com características singulares. Mas há que se lembrar que toda memória está sempre embebida de imaginação, neste caso, imaginação simbólica, daí o imaginário e o imaginal também estarem presentes nos museus, conforme mostraremos ao longo desse trabalho.

Para clarificar tal relação entre imaginário, cultura e museus, é interessante que saibamos a forma como esse imaginário se manifesta. Para tal, nos apropriamos da assertiva de Porto:

O imaginário se expressa em sistemas e práticas simbólicas, ou seja, em produções imaginárias como o mito, os ritos, a linguagem, a magia, a arte, a religião, a ciência, a ideologia, as formas de organização e as demais atividades e criações humanas, cuja função principal é encontrar modos de enfrentar a angústia original decorrente da consciência do Tempo e da Morte (PORTO, 2000, p. 21).

Percebemos então que o imaginário se manifesta através de diferentes práticas simbólicas constituintes de culturas. E o museu nada mais é do que esse espaço privilegiado que agrega a produção humana de variados grupos sociais, em suas diversas formas e representações simbólicas.

O imaginário humano pode ser dividido em dois regimes de imagens: “o primeiro é o regime diurno, caracterizado pela luz que permite as distinções, pelo debate. O segundo é o regime noturno, caracterizado pela noite que unifica, pela conciliação” (PITTA, 2005, p. 23). O primeiro divide o mundo em contrários (sujeito/objeto, alto/baixo, claro/escuro, bem/mal e etc) e apresenta como estrutura antropológica a heroica, do enfrentamento. Já o segundo unifica esse mundo e apresenta como estruturas a mística (do recolhimento) e a sintética ou dramática.

Os regimes representam formas de lidar com a angústia temporal – com o medo do tempo e da morte. Para Durand (1997) existem três formas com as quais o ser humano pode representar essa angústia temporal: são os símbolos *teriomórficos* (relativos à animalidade agressiva), os símbolos *nictomórficos* (relativos à noite, às trevas) e os símbolos *catamórficos* (relativos à queda assustadora). Fica então a seguinte pergunta: os museus se enquadram na “angústia temporal” por quererem “aprisionar” o tempo para que o passado não seja esquecido?

Qual será o tipo de regime que está presente nos museus populares de São Luís? Ou será que há esse equilíbrio entre os dois regimes? É o que tentaremos responder, ainda que sucintamente, através da análise dos bens simbólicos que compõem o acervo dessas casas de cultura. Mas vale ressaltar que não houve preocupação em primeiramente fazer uma exposição das conceituações para depois analisar as obras (peças dos museus). Achamos mais interessante apresentar os conceitos conforme necessidade ao longo do texto.

#### **4.1 A dimensão simbólica e educativa da Casa de Nhozinho**

Ao adentrarmos no museu Casa de Nhozinho, nos deparamos com uma série de símbolos<sup>44</sup>, de elementos que não se limitam à relação significante-significado, posto que podem possuir diversos significados, revelando um mistério, um lado sombra do homem.

Assim, encontramos no térreo uma série de réplicas de embarcações feitas por pescadores como pagamento de promessas, outras para serem lançadas ao mar como oferendas ou mesmo para simples ornamentação. Existem também armadilhas de pesca (foto 2) como o curral, a peneira, o socó, todos esses elementos possuem relação com a água. No campo da Teoria Antropológica do Imaginário de Durand (1997, p. 58) podemos situar esses símbolos como do Regime Diurno, uma vez que “tem a ver com a dominante postural, a tecnologia das armas, a sociologia do soberano mago e guerreiro, os rituais da elevação e da purificação” e que configura “a relação pai/força/armas/instrumentos de caça e pesca (instrumentos percussores e contundentes)” (BARROS, 2009, p. 34). Para Chevalier e Gheerbrant (2009, p. 706) “a peneira é um dos símbolos da separação”, permitindo distinguir o alimento do que será desprezado. Esses instrumentos de pesca revelam a estrutura heroica, tendo a figura do pai (homem) como elemento central já que tradicionalmente é ele o responsável pela caça e pela pesca para garantir o sustento da família. As armadilhas de pesca com que a figura masculina se encontra, reforçam sua virilidade, pois “a arma de que o herói se encontra munido é, assim, ao mesmo tempo símbolo de potência e de pureza” (DURAND, 1997, p. 163).

---

<sup>44</sup> No sentido durandiano, podemos definir o símbolo como qualquer signo concreto que evoca, através de uma relação natural, algo de ausente ou impossível de perceber.

Foto 2 – Instrumentos de pesca



Fonte: Casa de Nhozinho, com foto de Monique de Oliveira Serra

No segundo piso visualizamos uma coleção do artista José Alencar que trabalhou com materiais reciclados. Podemos perceber através da foto (foto 3) que ele gostava de retratar os animais. Representa, pois, a angústia através desses símbolos teriomórficos, o simbolismo da crueldade e da agressividade, uma vez que “o animal é, assim, de facto o que se agita, o que foge e que não podemos apanhar, mas é também o que devora, o que rói” (DURAND, 1997, p. 90).

Foto 3 – Animalidade de José de Alencar



Fonte: Casa de Nhozinho, com foto de Monique de Oliveira Serra

Em seguida, uma vitrine que expõe uma produção em conjunto de três artistas maranhenses: Zé Lopes, Jairo Brasil e D. Teresinha de Jesus. Eles retrataram por meio de miniaturas a figura dos pregoeiros (foto 4), vendedores ambulantes que vendiam de tudo pelas ruas, em uma época em que não existia o comércio formal, o qual não possuía o alcance e a dimensão dos dias de hoje. Tais artistas populares já revelam um Regime Noturno, pois “o que temos é esta valorização da descida, do redobramento, da miniaturização, da busca da substância ou da intimidade das coisas” (BARROS, 2009, p. 41).

Foto 4 - Miniaturização retratando os pregoeiros



Fonte: Casa de Nhozinho, com foto de Monique de Oliveira Serra

A Casa de Nhozinho dá real importância às miniaturas, uma vez que colocou na parede um painel explicativo a respeito desse tema da seguinte forma:

Alguns artesãos se especializaram em fazer miniaturas de objetos valorizadas pelo imaginário popular como boizinhos, barcos, bonecos que reproduzem figuras típicas, pescadores, vendedores, pregoeiros, brincante. Essas miniaturas possuem a assinatura de artistas como Nhozinho, Zé Lopes, Jairo Brasil, de D. Teresinha de Jesus, da família Braga e tantos outros produtores de uma arte que procura resignificar a nossa maneira de nos posicionarmos frente à realidade.<sup>45</sup>

Ainda na questão da miniaturização das coisas faz parte do acervo uma coleção de Vítor Gonçalves (foto 5), um cronista, pesquisador e colecionador de peças de diversos lugares por onde andava, pois era um admirador da cultura popular na sua simplicidade. Tal colecionador também possui um Regime Noturno aflorado,

<sup>45</sup> Informação obtida em painéis expostos na Casa de Nhozinho, em São Luís, 2011.

pois o que chama a sua atenção é a miniatura, o que por muitos outros olhares passaria despercebido, como peças inúteis.

Foto 5 - Miniaturas da coleção de Vitor Gonçalves



Fonte: Casa de Nhozinho, com foto de Monique de Oliveira Serra

Mais à frente, nos deparamos com um conjunto de peças de Beto Bittencourt (foto 6), um artista circense que era amante do carnaval maranhense, do bumba-meu-boi, das lendas maranhenses (serpente, Ana Jansen), enfim, do folclore popular. No teatro, criou os bonecos gigantes, cuja inspiração veio da cidade de Olinda em Pernambuco.

Foto 6 - O gigantismo de Beto Bittencourt



Fonte: Casa de Nhozinho, com foto de Monique de Oliveira Serra

Podemos inferir que tal artista deixava transparecer o seu lado do Regime Noturno por meio da paixão pelo lendário. Este regime é compreendido por meio de duas maneiras: as estruturas do imaginário místicas e sintéticas. Esta última, por sua vez, destaca os símbolos cíclicos, que compreendem o simbolismo ofidiano (da serpente):

A serpente carrega consigo grande número de significados; sua relação com o tempo cíclico passa por três dimensões: a da transformação temporal, à medida que periodicamente muda de pele abandonando a antiga; a da representação do ciclo por meio do “uroboros” (a serpente mordendo o próprio rabo); e o aspecto fálico que o torna “mestre das águas e da fecundidade” (PITTA, 2005, p. 35).

O simbolismo ofidiano está representado através da lenda da serpente encantada de São Luís. Reza a lenda que na ilha de São Luís existe uma enorme serpente que não para de crescer, cuja cauda encontra-se na Igreja São Pantaleão, a barriga na Igreja do Carmo e a cabeça na fonte do Ribeirão. No dia em que a cabeça encontrar com o rabo, ou seja, quando o “círculo” se fechar, São Luís afundará vindo a desaparecer.

A serpente é um dos símbolos mais importantes da imaginação humana. Nos climas em que este réptil não existe é difícil para o inconsciente encontrar-lhe um substituto tão válido, tão cheio de variadas direções simbólicas. A mitologia universal põe em relevo a tenacidade e a polivalência do simbolismo ofídico (DURAND, 1997, p. 316).

A lenda da serpente é a mais conhecida do imaginário coletivo ludovicense, isto porque é a que conta a história da cidade, sendo a mais temida pelos moradores da ilha de São Luís.

Os símbolos cíclicos também compreendem a tecnologia do ciclo, neste caso eles “são os objetos representativos do tempo e do destino, como o fuso e a roca, o tecido, a corrente, a trama; e os arquétipos da roda: como a carruagem, engrenagem arquetipal essencial na imaginação humana” (PITTA, 2005, p. 35). Deste modo, é notável a severa pena que o inconsciente coletivo consagrou à memória de Dona Ana Jansen através de sua lenda. Diz-se que D. Ana Jansen, mulher muito rica e poderosa, maltratava seus escravos. Foi condenada a pagar pelos seus pecados vagando eternamente pelas ruas da cidade por uma carruagem puxada por cavalos decapitados e conduzida por um escravo sem cabeça. Quem encontrar com sua alma penada pelas madrugadas receberá dela uma vela acesa que se transformará em osso de defunto. Assim, a carruagem, elemento principal na lenda da Ana Jansen, possui várias rodas, vários círculos, que levam a uma “viagem” sem volta.

Por outro lado, Beto Bittencourt também apresenta um Regime Diurno de imagem forte por meio da estrutura heroica do imaginário, expresso através dos símbolos de ascensão (elevação), que, entre outros, compreende a soberania uraniana:

Gigantismo e potência: elevação e poder são sinônimos no campo simbólico, o rei é alteza; ora, o que está mais alto é o que está no céu e, principalmente, o sol; de onde a universalidade do Grande Deus uraniano; o rei e o pai (pai-virilidade-potência); o soberano guerreiro e o jurista (o poder de quem julga o certo e o errado), incluindo as guerras justiceiras; o rei religioso e o rei jurista (dualidade funcional da soberania – executiva e judiciária) (PITTA, 2005, p. 27).

Embora o artista não trabalhasse com imagens relativas a figuras de reis, rainhas, etc., sua expressão maior era a confecção dos bonecos gigantes, o que revela a elevação através do gigantismo. Assim, ele equilibra os dois regimes de imagens por meio de sua arte engajada.

Encontramos também no museu uma exposição das etapas que constituem o fazer cerâmica (foto 7) das irmãs Anas, um grupo de mulheres do interior de Mirinzal no Maranhão, que trabalha com a argila extraída da beira do rio para a confecção rudimentar de panelas, alguidares, potes. Podemos situar esses objetos como do Regime Noturno, uma vez que tem a ver com “a relação mãe/continente, recipientes / técnicas de escavação (simbolismo digestivo e implicações hedonísticas e sexuais)” (BARROS, 2009, p. 34). Todas essas peças produzidas pela figura da mulher (da mãe) são recipientes, locais para o preparo ou guarda do alimento.

Foto 7 - Os recipientes nas cerâmicas das Anas



Fonte: Casa de Nhozinho, com foto de Monique de Oliveira Serra

Ao lado, uma vitrine com exposição de diversos trabalhos com reciclagem (foto 8), com a técnica de produzir novos objetos com materiais que seriam jogados fora, como caixa de leite, embalagens de café, jornal, garrafas pet, retalhos, fuxico, tampinhas de refrigerante. Aqui é o trabalho com a criatividade, com o lúdico, outro aspecto do imaginário humano.

Foto 8 - A criatividade humana através da reciclagem



Fonte: Casa de Nhozinho, com foto de Monique de Oliveira Serra

Em seguida uma variedade de artefatos, cestarias (foto 9), redes, feitos com as palhas típicas das palmeiras nativas como o buriti, o babaçu, o guarimã e a carnaúba, ou seja, fibras vegetais, que envolvem todo um ritual cíclico no ato de confecção, nos trançados variados elaborados a partir de técnicas específicas.

Foto 9 – A tecnologia do ciclo do tecido



Fonte: Casa de Nhozinho, com foto de Monique de Oliveira Serra

Aqui há uma valorização do fazer humano, dos tecidos, demonstrando um Regime de imagem Noturna:

O Regime Nocturno subdivide-se nas dominantes digestivas e cíclicas, a primeira subsumindo as técnicas do continente e do habitat, os valores alimentares e digestivos, a sociologia matriarcal e alimentadora, a segunda agrupando as técnicas do ciclo, do calendário agrícola e da indústria têxtil, os símbolos naturais ou artificiais do retorno, os mitos e os dramas astrobiológicos (DURAND, 1997, p. 58).

Ainda de acordo com Durand (1997, p. 322):

Existe igualmente uma sobredeterminação benéfica do tecido. Decerto o tecido, tal como o fio, é antes de mais um ligador (*lien*), mas é também ligação tranqüilizante, é símbolo de continuidade, sobredeterminado no inconsciente coletivo pela técnica “circular” ou rítmica de sua produção. [...] O tecido, tal como o *tissulaire*, “é a imagem de uma continuidade onde toda a interrupção é arbitrária, onde o produto procede de uma atividade sempre aberta sobre a continuação [...]”.

A dominante cíclica está ligada à tecnologia do ciclo como já havíamos mencionado anteriormente, mas neste caso não é o arquétipo da roda (carruagem) que está presente, mas sim o tecido, objeto representativo do tempo e do destino, marcado pela ideia de continuidade, de devir, de progresso e de recomeço. Com relação a esse tempo, o museu, já relata em um painel (de autoria desconhecida) sobre aos tecidos:

Na trama dos fios que formam a vida há aqueles extraídos da natureza que tecem toalhas, redes, colchas, guardanapos, tapetes etc..., **em um ritual onde nada deve ser feito com pressa**. Tudo deve seguir um ritmo ‘natural’, que beira a tranqüilidade. Do momento da extração da matéria-prima ao arremate final da agulha na toalha, nomeada pela planta cujo material lhe deu origem, há uma sincronia onde **o tempo parece inesgotável**. Somente quando os olhos cansam, as mãos calejam e o corpo dá sinais de exaustão é hora de parar e encaminhar os fios pra mãos de novos artesãos que, antes de qualquer coisa, deve incorporar a paciência de esperar o momento certo para fechar cada ponto, recomeçando uma arte que se confunde com a vida de quem a faz.<sup>46</sup> (grifo nosso)

Ao lado, uma exposição chamada “louça bonita” (foto 10) que, agrega cerâmicas utilitárias e decorativas de diversas regiões do Estado como Rosário, Humberto de Campos, Itamatatua de Santa Tereza, Cururupu, Codó, São Luís, Milagres do Maranhão. Para Chevalier e Gheerbrant (2009) o pote é um símbolo feminino. Aqui há um predomínio de imagens arredondadas, dos potes, do continente e conteúdo que conciliam os contrários, ou seja, o continente (o pote) recebe o conteúdo (o alimento, a bebida) o que é mais uma característica do Regime Noturno:

A noção de continente é, portanto, solidária da de *conteúdo*. Este último é geralmente um fluido, o que junta os simbolismos aquáticos, os da

<sup>46</sup> Informação obtida em painéis expostos na Casa de Nhozinho, em São Luís, 2011.

intimidade, ao esquema do trajeto alimentar, do engolimento. [...] o gesto da descida digestiva e o esquema do engolimento, conduzindo às fantasias da profundidade e aos arquétipos da intimidade, subtendiam todo o simbolismo noturno (DURAND, 1997, p. 256).

Foto 10 - O predomínio do redondo nas cerâmicas



Fonte: Casa de Nhozinho, com foto de Monique de Oliveira Serra

Em seguida encontra-se uma exposição indígena, com artefatos, peneiras, amuletos, tipitis, arte plumária, produzidos pelas tribos do Maranhão. Encontramos a produção dos *urubu-kaapor*, os bens simbólicos utilizados em seus rituais, em seu lazer, e dos índios guajajara, que se destacam pela produção plumária, pelos cocás. Aqui quanto maior a pena, maior o poder e a posição hierárquica dentro da tribo. Também dos índios canela, que se destacam pela sua organização familiar, a disposição das casas em forma de um grande círculo, o sol.

Há um predomínio novamente do Regime Diurno, do mesmo modo em que aconteceu com a análise das armadilhas de pesca anteriormente, pois há a vinculação com a tecnologia das armas (as flechas tão frequentes), dos rituais de elevação e purificação, da busca da ascensão, da verticalização, posto que, “o primeiro gesto, a dominante postural, exige as matérias luminosas, visuais e as técnicas de separação, de purificação, de que as armas, as flechas, os gládios são símbolos freqüentes” (DURAND, 1997, p. 54).

Em relação às flechas, Durand (1997, p. 134 e 135) afirma que:

Muitas vezes a imagem tecnológica da flecha vem substituir o símbolo natural da asa. Porque a altura suscita mais que uma ascensão, suscita, sobretudo um impulso, e parece que da escada à flecha, passando pela asa, há uma amplificação do impulso. Mas este impulso é reversível, e à

flecha responde o *raio de luz (rayon)*, o raio é flecha invertida dado que na descida sabe manter “velocidade e retidão”. [...] a flecha – cuja manipulação implica a pontaria – seria símbolo do saber rápido, e o seu duplicado é então o raio instantâneo que o relâmpago é.

Além das flechas representativas da nação indígena guajajara, visualizamos também a adoração ao sol (um dos símbolos espetaculares), em especial dos índios canela. Podemos visualizar na maquete (foto 11) que as ocas das famílias dessa tribo estão predispostas em forma circular, cujo centro forma um grande sol. Podemos inferir que para os canela o sol significa uma potência, uma força divina, fonte de luz, posto que “o sol significa antes de tudo luz, e luz suprema” (DURAND, 1997, p. 149).

Foto 11 – O culto ao sol na disposição familiar dos canela



Fonte: Casa de Nhozinho, com foto de Monique de Oliveira Serra

Mais à frente uma vitrine que exhibe peças em metal (foto 12), como fogareiros, ferros, panelas, bules, bacias para tomar banho. Muitas já se tornaram peças em extinção, substituídas por objetos mais modernos. Aqui se expressa um Regime Diurno de Imagem, por meio dos símbolos da divisão (diaréticos), tais como as armas espirituais. “[...] Mas para tantos atos de divisão, as armas são necessárias: o arsenal simbólico compreende, pois, a espada, o fogo, a tocha, a água e o ar” (PITTA, 2005, p. 29).

Foto 12 - As armas espirituais que envolvem os metais



Fonte: Casa de Nhozinho, com foto de Monique de Oliveira Serra

O fogo é representado nos fogareiros, ferros, panelas que necessitam deste elemento da natureza para o preparo do alimento; “o fogo pode ser purificador” (DURAND, 1997, p. 174), uma vez que ele “mata” as impurezas do alimento a ser servido, é uma “arma espiritual”. Além disso, a água que está presente nos bules, nos banhos, etc., “tem imediatamente um valor moral: não atua por lavagem quantitativa, mas torna-se a própria substância da pureza”, ou seja, serve para purificar o corpo humano das impurezas tanto externa (no banho) quanto internamente (quando ingerida).

Em seguida uma sala sobre os brinquedos populares (foto 13): papagaios, bonecas de pano, carrinhos, etc., resgatando essas imagens que no passado eram feitas pelas próprias crianças. Novamente o lúdico entra em cena e fala por si só, onde o imaginário popular das crianças é aguçado com intensa criatividade. Interessante o painel, afixado em uma das paredes do museu, que diz o seguinte:

Não há um brinquedo que não seja um sonho. Os brinquedos populares são sonhos de um menino que cresceu, mas, não se desvencilhou dos desejos de criança. Mesmo adulto, o fazedor de brinquedos continua a fantasiar brincadeiras por onde passa e uma simples lata vazia vira um carrinho, uma perna-de-pau, um bicho de metal. O mundo do faz-de-conta subverte a lógica dos materiais, transformando o que era visto como rígido em flexível, o duro em mole, nos mostrando o lúdico que existe ao nosso redor, das mais diversas formas.<sup>47</sup>

<sup>47</sup> Informação obtida em painéis expostos na Casa de Nhozinho, em São Luís, 2011.

Foto 13 - O lúdico dos brinquedos populares



Fonte: Casa de Nhozinho, com foto de Monique de Oliveira Serra

No último piso, uma exposição intitulada “Cofos: tramas e segredos” que exhibe variados tipos de cofos (bolsas, cestos, cofinhos de segredos) e técnicas de fabricação dos mesmos (foto 14). Todos extraídos a partir de palmeiras típicas da região, como buriti, carnaúba, guarimã, etc. A mulher (a mãe) é a grande artesã que utiliza como matéria-prima elementos extraídos da terra, da natureza. Aqui nos deparamos com o Regime Noturno da imagem, cuja estrutura mística do imaginário se dá através dos símbolos de inversão, neste caso, *mater* e matéria:

As Grandes Mães usam, nas diversas culturas, grandes cabeleiras, e a análise dos cultos que lhes são dedicados mostra sua relação com a *matéria prima*, cujo simbolismo oscila entre o aquático e o telúrico (da terra), confundindo as virtudes aquáticas e as qualidades terrestres (PITTA, 2005, p. 31, grifo da autora).

Foto 14 - A relação *mater* e matéria nos cofos

Fonte: Casa de Nhozinho, com foto de Monique de Oliveira Serra

Finalizando o levantamento das dimensões simbólicas que compõem o acervo por meio das imagens, visualizamos uma exposição sobre o grande homenageado da Casa, o Antônio Bruno Pinto Nogueira, o Nhozinho. Este, desde sua infância gostava de confeccionar seus próprios brinquedos (carrinhos, barcos de buriti, papagaios de papel). Com o tempo, fez desta arte um grande ofício, confeccionando miniaturas de presépios, carrinhos de boi, cofres-de-segredo para si próprio, para dar de presente. Ele mesmo fez sua bancada e as ferramentas de trabalho (faquinha, serrote, furador). Começou a vender sua produção quando se mudou para São Luís, com enorme destaque para as caixinhas de costura que fez para a empresa Singer. Era notável também em sua arte as rodas de bumba-meu-boi (foto 15), do sotaque de costa-de-mão, típico da sua região de origem, Cururupu - MA.

Foto 15 – Imensas miudezas de Nhozinho



Fonte: Casa de Nhozinho, com foto de Monique de Oliveira Serra

Percebemos neste artista popular um Regime Noturno de imagem através da sua arte marcada pela miniaturização, os símbolos da gulliverização, da intimidade com as coisas. Ele se assemelha a outros artistas já aqui mencionados como Zé Lopes, Jairo Brasil e D. Teresinha de Jesus. Por outro lado, evidenciamos um Regime Diurno de imagem à medida que ele possui a estrutura heroica, do enfretamento, de não se deixar abater pela doença que lhe deixou com sequelas irreversíveis, tanto que enfrentava o mal produzindo seus próprios instrumentos de trabalho (suas 'armas') para continuar fazendo suas "imensas miudezas".

## 4.2 A dimensão simbólica e educativa da Casa da Fésta

Ao adentrarmos na Casa da Fésta nos deparamos com uma série de imagens, de elementos simbólicos representativos da cultura popular. Neste espaço, há uma riqueza e diversidade enorme de símbolos, o que, para um levantamento dos regimes com profundidade, exigiria um longo tempo. Um único tema (a Festa do Divino Espírito Santo, por exemplo) já seria material suficiente para uma dissertação inteira, devido à complexidade desse ritual. Portanto, aqui as dimensões simbólicas são tratadas como uma espécie de ensaio, que conta com o olhar de uma pesquisadora iniciante nesta jornada imaginária.

Logo na entrada do museu existe uma exposição sobre os santos populares do Estado (foto 16). O espaço exhibe indumentária de São Raimundo dos Mulundus, o santo vaqueiro da cidade de Vargem Grande no Maranhão, outra de São Benedito, padroeiro dos negros, um presépio natalino, e uma imagem de Nossa Senhora da Anunciação. Visualizamos também um altar do Divino Espírito Santo, outro com os santos festivos do mês junino (Santo Antônio, São João, São Pedro e São Marçal). E ainda, um oratório de São José de Ribamar e o menino Jesus, além de outro com vários santos católicos (São Lázaro, São Sebastião, Menino Jesus de Praga).

Foto 16 – Imagens de santos populares



Fonte: Casa da Fésta, com foto de Monique de Oliveira Serra

Ao lado uma sala com exposição sobre a religião afro-maranhense. Visualizamos uma maquete da Casa das Minas, uma das casas mais antigas que cultuam a religião do tambor-de-mina. É um terreiro tipicamente matriarcal, comandado só por mulheres, as mães de santo. Também encontramos indumentárias (foto 17) das vodunsis, as mulheres que participam do ritual de tambor-de-mina, que incorporam reis e rainhas que acabaram se encantando.

Foto 17 - A presença da mulher na Casa das Minas



Fonte: Casa da Fésta, com foto de Monique de Oliveira Serra

Percebemos que na Casa das Minas a mulher é a figura mais valorizada, é o elemento central, já que é uma casa comandada só por mulheres, protetoras, símbolos do abrigo, mães e filhas de santo, o que revela um Regime Noturno de imagem forte:

Em todas as épocas, portanto, e em todas as culturas os homens imaginaram uma **Grande Mãe**, uma mulher materna para a qual regressam os desejos da humanidade. A **Grande Mãe** é seguramente a entidade religiosa e psicológica mais universal (DURAND, 1997, p. 235, grifo nosso).

Ainda no mesmo espaço encontram-se representações de terreiros mais contemporâneos, da década de 1950, onde os homens já têm a função de pais de santo. É o caso do terreiro de lemanjá (foto 18), onde tem a figura do *babalorixá*, um homem que incorpora gentis, entidades estrangeiras. Aqui, embora também encontremos o Regime Noturno, pela própria imagem de lemanjá, a rainha (mãe) dos mares, percebemos também um Regime Diurno, pela presença masculina (dos

pais de santos) que comanda a casa, “símbolo da geração, da posse, da dominação, do valor” (CHEVALIER; GHEERBRANT, 2009, p. 678).

Foto 18 – Pai-de-santo comanda Terreiro de Iemanjá



Fonte: Casa da Fésta, com foto de Monique de Oliveira Serra

Em seguida, visualizamos outros terreiros como a Casa Fanti-Ashanti, comandada por um pai de santo (Pai Euclides), que cultua tanto o tambor-de-mina quanto o candomblé. Nesta casa acontece uma festa chamada Baião de Princesas, em que as mulheres incorporam as *tobossis*, entidades infantis. Acontece também um ritual chamado Canjerê (foto 19), em que eles incorporam índios. Percebemos então os dois tipos de Regimes de imagens: ora o Diurno, representado na figura do pai de santo que comanda a Casa, ora o Noturno, quando só as mulheres realizam determinado tipo de ritual.

Foto 19 – Ritual do Canjerê



Fonte: Casa da Fésta, com foto de Monique de Oliveira Serra

No segundo piso do museu um vasto acervo sobre os elementos simbólicos que constituem a Festa do Divino Espírito Santo, uma festa de origem portuguesa que acontece no Estado do Maranhão. Percebemos uma série de indumentárias de imperador, imperatriz, mordomos, vassallos, caixeiras. O símbolo maior desta festa é a santa croa (foto 20), uma coroa com uma pomba. Está montada a estrutura da tribuna, local onde ficam os membros da corte (imperatriz, mordomo). Visualizamos também uma vitrine com a mesa de guloseimas (doces, bolos) que são distribuídos aos participantes da festa. Outra mesa é destinada às lembranças que são entregues aos convidados ao final da festa.

Foto 20 – O símbolo da pomba



Fonte: Casa da Fésta, com foto de Monique de Oliveira Serra

Nesta manifestação folclórica identificamos elementos característicos do Regime Diurno de imagem, cuja estrutura heróica do imaginário está marcada, entre outros, pelos símbolos de ascensão (elevação), cujo destaque, neste caso, é a asa e o angelismo:

A ‘desanimalização’ do pássaro pela asa: o animal biológico é totalmente esquecido para se transformar fundamentalmente em sua função: voar. Neste contexto a pomba significa a paz; a águia, a soberania pelo poder do vôo; a asa é a vontade de transcendência (que se eleva para a superioridade). Existe, pois, um isomorfismo entre asa, elevação, flecha, luz... (PITTA, 2005, p. 27).

A imagem da pomba do Divino Espírito Santo representa a paz, a simplicidade, a elevação, por meio da asa, para a transcendência, é a subida para a purificação. Outra variação da festa acontece no município de Caxias (MA), é a Festa do Divino Espírito Santo de visita de covas (foto 21), a mesma acontece uma vez por ano, no dia de finados. As pessoas vão ao cemitério fazer a visita às covas, embalados pelo som de caixas e rabecas tocadas pelos homens.

Foto 21 – O túmulo e o repouso na visita de covas



Fonte: Casa da Fésta, com foto de Monique de Oliveira Serra

Diferente do Divino Espírito Santo que tem como símbolo maior a pomba e que é caracterizado pelo Regime Diurno, aqui acontece uma inversão: é o Regime Noturno que se manifesta através da estrutura mística do imaginário, cujos símbolos da intimidade são o túmulo e o repouso:

Com sua capacidade de eufemização, a estrutura mística vai transformar o túmulo em local de repouso desejado, justa recompensa de uma vida agitada. Assim, a morte não é mais destruição definitiva do ser, mas um retorno ao berço, local de calma e de felicidade. A morte se torna um retorno ao lar (PITTA, 2005, p. 31).

Para clarificar melhor esta análise, nos utilizamos da assertiva do próprio Durand (1997, p. 240):

Este gosto da morte, esta fascinação romântica pelo suicídio, pelas ruínas, pelo jazigo e pela intimidade do sepulcro relaciona-se com as valorizações positivas da morte e remata a inversão do Regime Diurno numa verdadeira e múltipla antífrase do destino mortal.

Enquanto que para o Regime Diurno a morte é indesejada, no Regime Noturno ocorre uma inversão, a morte é algo sublime e o túmulo representa o aconchego, a segurança, lugar do último repouso.

No último piso está localizada uma vitrine que retrata as brincadeiras da festa junina maranhense: dança da fita, dança do lelê, dança do lili, cacuriá, dança portuguesa, quadrilha, tambor de crioula, tambor de crioula de taboca e bumba-meu-boi (foto 22). Esta última, manifestação folclórica muito dinâmica, rica e complexa, é caracterizada por uma série de sotaques (ritmos, variações, estilos da dança),

didaticamente denominados de matraca, baixada, orquestra, zabumba e costa-de-mão. Apresenta como personagens principais o boi, Catirina, pai Francisco, amo, índias, cazumbás e rajados. Os instrumentos são a zabumba, matraca, pandeirão, entre outros. É uma manifestação marcada pelo ciclo de vida: nasce, desenvolve e morre. A brincadeira nasce nos ensaios que ocorrem na sede de cada grupo, se desenvolve durante as apresentações nas ruas, nos arraiais e encerra com a “morte do boi”. A cada ano a manifestação se renova através do novo couro (o bordado) do boi, do repertório musical e das indumentárias.

Foto 22 – Os símbolos cíclicos do bumba-meu-boi



Fonte: Casa da Fésta, com foto de Monique de Oliveira Serra

Esta é mais uma manifestação marcada pelo Regime Noturno de Imagem, através da estrutura sintética do imaginário, “nesta estrutura, o tempo se torna positivo: trata-se do movimento cíclico do destino e da tendência ascendente do progresso do tempo” (PITTA, 2005, p. 32). Tal estrutura se manifesta pelos símbolos cíclicos, neste caso visualizamos tanto o ciclo lunar, quanto o sentido da árvore. Estes símbolos são perceptíveis na etapa da “morte do boi”. Com relação ao ciclo lunar, o autor nos diz que:

Para que o ciclo não seja interrompido, os homens acreditam que devem se sacrificar. Este sacrifício pode ser o do próprio homem, o de um animal que tome o seu lugar, ou de objetos quando o sacrifício é simbólico. O sangue do homem fertiliza a terra e assegura o reinício do ciclo (PITTA, 2005, p. 35).

Por ser uma brincadeira o sacrifício é simbólico e acontece com um animal simbolicamente representado pelo objeto, o boi. Quando este “morre”, seu “sangue” (o vinho) é retirado e distribuído aos presentes, assegurando o reinício do ciclo. O vinho, por sua vez, já é um símbolo da intimidade e da vida que ressurge. Nas palavras de Durand (1997, p. 261):

O vinho é símbolo da vida escondida, da juventude triunfante e secreta. É por isso, e pela cor vermelha, uma reabilitação tecnológica do sangue. O sangue recriado pelo lagar é signo de uma imensa vitória sobre a fuga anímica do tempo. [...] O arquétipo da bebida sagrada e do vinho liga-se, nos místicos, ao isomorfismo das valorizações sexuais e maternas do leite.

Quanto ao sentido da árvore, a autora, estudiosa de Durand, nos revela que:

Por sua verticalidade, idêntica à do homem, além de suas características cíclicas (floração, frutificação), a árvore permite passar “do devaneio cíclico para o devaneio progressista”. Associada à água fertilizante, ela é símbolo de vida. E por suas transformações sucessivas, por sua humanização (assim como o homem, ela é o resumo cósmico e verticalidade), sugere o devir, a progressão no tempo (PITTA, 2005, p. 36).

A árvore, simbolicamente representada pelo mourão, é um enorme mastro que contém doces, guloseimas que são distribuídas às crianças. É o local onde o “boi” é amarrado para o sacrifício, complementando também a ideia de um ciclo que se encerra para dar início a um novo ciclo que se renova a cada ano, pois a árvore é símbolo de vida.

Mais à frente, encontramos vitrines com elementos das festas natalinas como árvores, presépios, a festa de Reis e Pastores, a brincadeira do Reisado Careta (foto 23), esta faz referência ao nascimento do menino Jesus e da visita dos três reis magos. É uma brincadeira que acontece nos municípios de Caxias, Timon e Alcântara, mistura o sagrado e o profano e tem como personagens o caipora, a jaraguaia, a burrinha, o boi, o careta, a ema, o jacaré, o pato e o cabeça de fogo.

Foto 23 – Os símbolos teriomórficos do Reisado Careta



Fonte: Casa da Fésta, com foto de Monique de Oliveira Serra

No caso da brincadeira do Reisado Careta, as imagens de animais representam os símbolos teriomórficos, ou, dito de outra forma, “aqueles ligados à animalidade angustiante sob várias formas” (PITTA, 2005, p. 23), aqui, visualizamos a animação, os próprios personagens da brincadeira.

Para finalizar, vitrines que retratam o carnaval maranhense (foto 24), onde estão expostos elementos representativos de blocos tradicionais, blocos de sujo, tribos de índios, casinha da roça, personagens como o dominó, crista de galo e urso. Além disso, indumentárias de mestre-sala e porta-bandeira, típicos das escolas de samba.

Foto 24 – A diversidade do carnaval maranhense



Fonte: Casa da Fésta, com foto de Monique de Oliveira Serra

Para Durand (1997) o carnaval ocidental, por exemplo, representa uma festa orgiástica, com perda das normas sociais, dos valores, ao caos, mas também da alegria, da renovação das energias.

Podemos perceber através dessa breve análise dos acervos que constituem a Casa de Nhozinho e a Casa da Fésta que, de um modo geral, há um predomínio do Regime Noturno, onde a “Casa” é a grande mãe da cultura popular. No primeiro museu tem a ver com a intimidade, com a miniaturização das coisas, com o recipiente que guarda o alimento (o curral que captura o peixe que serve de alimento, o pote que guarda a água, a panela que prepara a comida, etc). Na verdade, “a casa é, portanto, sempre a imagem da intimidade repousante, quer seja templo, palácio ou cabana” (DURAND, 1997, p. 244), quer seja museu, abrigo, morada, de artefatos de uma sociedade.

No segundo museu é voltado para o ciclo: a maioria dos rituais e manifestações apresenta-se em forma de círculo (tambor de crioula, tambor de mina, etc.), quer dizer, “o círculo, onde quer que apareça, será sempre símbolo da totalidade temporal e do recomeço” (DURAND, 1997, p. 323). Além disso, as brincadeiras representam festas cíclicas, que acontecem durante o ano e se renovam no calendário seguinte: o Carnaval marca o início do ano, o São João o meio e o Natal o fim do ano.

### **4.3 Por uma pedagogia do imaginário**

Retomamos aqui que o problema da educação é que durante muito tempo esta se pautou em um modelo tecnicista, positivista, racional, científico, objetivo, matemático, estando muito mais preocupada em formar pessoas para atender às exigências do mercado de trabalho do que para a vida, como cidadãos críticos, pensantes, sensíveis, imaginativos e atuantes. Este paradigma que dominou por um longo período a sociedade é fragmentado, posto que forma profissionais cada vez mais especializados em uma única área do conhecimento; é iconoclasta, por desvalorizar as imagens, considerando-as como algo menor, não científico, ambíguo e ambivalente, passível de “erro e falsidade” (DURAND, 2010); é dicotômico, já que enxerga o mundo de forma bipolar: sujeito/objeto, claro/escuro, natureza/cultura, razão/emoção, realidade/ficção, real/imaginário.

Entretanto, esse modelo entrou em crise quando não mais atendeu às exigências de um mundo contemporâneo, que se viu enfraquecer diante das incertezas do conhecimento, que acompanhou a implosão de imagens pela mídia, pela publicidade, etc. Neste contexto, um novo paradigma se instaura, o da valorização da emoção, do sensível, do sujeito, do humanismo. Este novo modelo é complexo, enxerga o homem como plural, como multi, como ao mesmo tempo *homo faber*, *homo sapiens*, *homo ludens*, *homo symbolicus*. Entende-o em sua esfera biológica, psíquica e cultural. Deste modo, para que o conhecimento avance deve ser interdisciplinar, com todos os saberes dialogando entre si, para termos a ideia do todo, não só das partes, tal qual no paradigma anterior, hiperespecialista.

Nesse sentido é que se insere o imaginário, que, a nosso ver “não é apenas um termo que designa um conglomerado de imagens heteróclitas, mas remete para uma esfera psíquica onde as imagens adquirem forma e sentido devido à sua natureza simbólica” (WUNEMBURGER; ARAÚJO, 2006, p. 11).

Assim, o imaginário, tal qual pudemos perceber através da análise simbólica do acervo dos museus, só pode ser compreendido a partir de um processo de simbolização, que permite ao homem criar imagens e ressemantizar, criando novos significados para o objeto, que não deve ser reduzido à mera relação significante-significado, posto que pode nos revelar algo de ausente ou impossível de perceber, ou, dito de outra forma, um mistério.

Para entendermos melhor como se configura esse imaginário, devemos situá-lo no que Durand (1997, p. 41) chamou de trajeto antropológico, ou seja, “a incessante troca que existe ao nível do imaginário entre as pulsões subjetivas e assimiladoras e as intimações objetivas que emanam do meio cósmico e social”.

Desta forma, as imagens da nossa cultura se constituem nesse trajeto antropológico, entre o biopsíquico e o cósmico social, o primeiro se manifesta através do ausente, do quase impossível de perceber, por meio do lado sombra, oculto, de estruturas do inconsciente, dos regimes de imagens que dizem respeito às nossas heranças, mais profundas, os arquétipos. O segundo diz respeito ao real, ao lado iluminado, à forma como interpretamos as imagens, moldados pela cultura, em que nós olhamos para o objeto e atribuímos significado através da reprodução de conceitos já formados, já concebidos por nossos antepassados, já cristalizados na história da sociedade de que fazemos parte.

Segundo Durand (1964) a formação dos processos simbólicos nesse trajeto antropológico se manifesta por meio de três níveis: o psicofisiológico (da natureza do ser, ligado ao biopsíquico), o pedagógico e o cultural (ligados ao cósmico social). O pedagógico, por sua vez, subdivide-se em fase familiar e fase lúdica. A fase familiar acontece nos primeiros anos da infância, é a formação afetiva, informal, cotidiana, já a fase lúdica é a fase em que a criança tem contato com outros semelhantes, é a fase dos jogos infantis.

A primeira fase estaria ligada ao regime noturno, em função do contato da criança com o ambiente materno, com a intimidade com a mãe. Já a segunda fase estaria ligada ao regime diurno por ser a fase em que a criança aprende nos jogos a separar, a distinguir, as normas sociais e coercitivas.

Interessante a análise de Teixeira e Araújo (2011, p. 78) a esse respeito, ao afirmarem que “situado entre a natureza e a cultura, o nível pedagógico é instaurativo de ‘qualidades afetivas’, de ‘sentimentos’ que acabam por tingir todo o simbolismo adulto”.

Ainda segundo Durand (1964), o nível cultural seria aquele em que as convenções sociais estão estabelecidas e os signos sociais surgem como puramente arbitrários, ou seja, reduzidos à relação significante-significado, mero símbolo. Complementando essa ideia, temos que:

O nível cultural fornece, portanto, uma linguagem simbólica já universalizável. Os grandes símbolos tecnológicos e astrobiológicos: o Sol, a Lua, os pontos solsticiais, a árvore, o cereal, a chuva, a poção, o fogo e a pederneira, o tecido e os ofícios de tecelagem, o ferro e a forja, o pote e a cerâmica, constituem espécies de *substantivos*, simbólicos polarizados por *um par de padrões* culturais facilmente identificáveis (DURAND, 1964, p. 90, grifo do autor).

Portanto, quando dizemos que o ‘pote’, por exemplo, presente na Casa de Nhozinho, tem a função de guardar a bebida ou alimento, a afirmativa é facilmente identificável desta maneira, por conta do nível cultural que nos forma e informa, porque nos foi estabelecido deste modo. Entretanto, quando dizemos que esse mesmo pote é característico do regime noturno, é um símbolo feminino, isto diz muito mais a respeito do nível psicofisiológico, do nosso lado inconsciente, pois vai além do seu significado manifesto ou aparente. O nível cultural possui muito mais relação com o regime diurno, com o cósmico social, por nossa cultura ser diurna, de separação, de coerção, de arbitrários. Já o nível psicofisiológico possui uma relação maior com o regime noturno, com o biopsíquico, com a esfera do indizível, da

simbólica. Percebemos então a dupla polaridade do signo: “a do símbolo, dividido entre o significante e o significado, e a da simbólica no seu todo, sendo o conteúdo da imaginação simbólica, o imaginário, concebido como um vasto campo organizado por duas forças reciprocamente antagônicas” (DURAND, 1964, p. 91).

Daí decorre que para Durand a função do imaginário educacional seria a de equilibrar as duas esferas do humano: a razão, que se ancora na ciência, na racionalidade, o lado do regime diurno, da separação e divisão; e a imaginação, que congrega aspectos da poesia, das artes, das lendas, mitos, religião, ritos, literatura, de uma cultura reprimida, o lado do regime noturno, da conciliação dos contrários, da harmonização e união.

Ainda vivenciamos no espaço escolar, formal, uma série de normas, condutas, diretrizes, preceitos que convergem com a racionalidade. A todo instante os alunos são disciplinados a cumprir horários, normas, são obrigados a fazer provas cujo conteúdo é fragmento e muitas vezes distanciado de sua realidade, têm que se preparar para o mercado de trabalho, mais que para a vida. Desse modo, também como uma forma de resistência, surgem espaços não formais de educação para que as pessoas tenham outros aprendizados, reencantamentos. Dentre estes espaços destacam-se os museus, por congregarem a produção humana deste lado mais sensível, abstrato, imaginário, por contribuírem com um reequilíbrio social.

Araújo e Teixeira (2009, p. 8, grifo dos autores) analisando a concepção de imaginário de Durand afirmam que:

Durand considera o imaginário como o *‘museu’ de todas as imagens passadas, possíveis, produzidas e a produzir*, nas suas diferentes modalidades de produção, pelo *homo sapiens sapiens* [...], declarando que o seu projecto consiste em estudar o modo como as imagens se produzem, como se transmitem, bem como a sua recepção.

Podemos inferir que Durand considera o imaginário como o museu, no sentido metafórico, abstrato, ou seja, como um conjunto de imagens produzidas pelo *homo symbolicus*, mas este museu, enquanto espaço concreto, em sentido estrito, congrega tais imagens, bens simbólicos gerados pelo homem, portanto, imaginário e museu são termos que se completam.

Se a formação dos processos simbólicos se manifesta por meio dos níveis psicofisiológico, pedagógico e cultural, conforme mencionamos anteriormente, a função da imaginação consiste em equilibrar tais níveis, ou, dito de outra forma, no equilíbrio biológico, equilíbrio psíquico e sociológico (DURAND, 1964). O equilíbrio biológico corresponde ao equilíbrio vital entre a razão e a imaginação, aspectos

inerentes ao ser, o equilíbrio psíquico consiste no equilíbrio mental, em terapêutica contra a doença, perda da função simbólica, assim, biológico e psíquico fundem-se no biopsíquico, no nível psicofisiológico. Já o equilíbrio sociológico é moldado pela pedagogia e pela cultura, equilibrando os regimes de imagens ao longo da história.

Assim, valemo-nos das palavras de Araújo (2010, p. 685) ao afirmar que:

É precisamente na busca desse equilíbrio que reside o valor do imaginário educacional, pois cabe-lhe reconhecer, na companhia de uma pedagogia do imaginário (Jean, 1991; Duborgel, 1995), simultaneamente níveis de especificidade e de irreducibilidade entre a razão (ciência) e a imaginação (poesia), pois como nos diz Bachelard (1965, p.10) “os eixos da poesia e da ciência são desde logo inversos”.

Em nossa opinião os museus de cultura popular que pesquisamos, ainda que tenham tido na breve análise simbólica dos seus acervos um predomínio maior do Regime Noturno de imagens, são, em sua essência, fator de equilíbrio, uma vez que preservam características da razão, da ciência, quando dotados de explicações específicas sobre a funcionalidade e contexto dos bens simbólicos, na relação redutora significante-significado. Além disso, preservam características de imaginação, poesia, quando somos conduzidos a simbolizar, a interpretar o objeto de maneira indireta, percebendo o ausente por meio de estruturas do nosso inconsciente.

E como fator de equilíbrio biológico, psíquico e sociológico os museus estudados são essencialmente educativos e contribuem para uma pedagogia do imaginário “que reintegre razão e imaginação, que estimule a sensibilidade, que ative fantasias, utopias, mitos que possam ser compartilhados por professores e alunos” (TEIXEIRA, 2011), monitores e visitantes.

## 5 CONSIDERAÇÕES FINAIS

A principal motivação de nosso estudo foi a necessidade de analisar se os museus de cultura popular de São Luís, Casa de Nhozinho e Casa da Fésta são espaços que atuam como educativos ou turísticos, levando-se em conta o processo de musealização da cultura popular. Desta forma, partimos de algumas questões norteadoras que foram levantadas no início de nosso trabalho e esperamos tê-las respondido por meio da análise dos dados adquiridos.

Com o objetivo de fundamentar nosso estudo, buscamos as contribuições de alguns teóricos que abordam a temática da educação e suas diferentes modalidades – informal, formal e não formal, percebendo, nesta última, forte ligação com os museus, por atuarem como um complemento da educação escolar.

Consideramos relevante ressaltar a importância de outros espaços de aprendizagem, para além dos muros da escola, posto que esta ainda é muito racional e pautada no cientificismo, não dando conta da formação de um homem integral. Daí a necessidade de criação de espaços como museus, sobretudo os museus de cultura popular, que nos mostram o saber cotidiano, que normalmente é negligenciado em sala de aula, em razão do predomínio do saber oficial, da cultura letrada.

Ressaltamos que a cultura popular revela as contradições existentes em nossa sociedade, posto que tem sido alvo de valorizações recentes por parte da escola, da mídia, do Estado e do turismo, conforme demonstramos no início de nosso estudo. Desta forma, os museus contribuem para a democratização e valorização da cultura popular quando expõem em seus acervos tal temática.

Percebemos que tais valorizações estão inseridas em um contexto de transição de paradigmas, o paradigma dominante, responsável por essa ciência fragmentária já não dava mais conta da formação desse homem integral, portanto, um novo paradigma, o emergente, surgiu, dando lugar ao multiculturalismo, a interdisciplinaridade dos saberes, ao complexo.

Fizemos um breve panorama dos museus e ficou claro que a princípio o seu papel educativo não era evidente, posto que o acesso do público era restrito. Com o tempo os museus foram se redimensionando, passando a ser fonte de pesquisa, expondo também novas temáticas, de outras culturas, com enfoque no

multicultural, sendo espaço para a prática da interdisciplinaridade, do unir teoria da sala de aula com a prática.

Concluimos, conforme pudemos constatar com as leituras dos teóricos, que os museus são de fato espaços de preservação da memória coletiva de um povo, por guardarem fatos e objetos da história para que não sejam esquecidos, bem como são ainda espaços que contribuem para a manutenção da identidade cultural, do sentimento de pertença a um lugar, e ainda servem para preservar o patrimônio histórico e cultural da humanidade, uma vez que expõem e conservam em seus acervos os bens simbólicos da sociedade.

A busca em nosso estudo aos documentos oficiais, ou seja, à legislação que norteia o funcionamento dos museus, serviu, sobremaneira, para demonstrar que dentre os objetivos e funções de um museu, é de sua competência, sobretudo ser um espaço educativo, muito embora também seja um espaço que atende à demanda turística e ao lazer, em especial.

Frente aos estudos teóricos empreendidos, buscamos a caracterização do *lócus* de investigação, a Casa de Nhozinho e a Casa da Fésta, espaços museológicos vinculados à Superintendência de Cultura Popular, gerida pela Secretaria Estadual de Cultura do Maranhão. Tais museus abrigam em seus acervos bens simbólicos representativos da cultura popular maranhense, que revelam as artes, danças, festas, lendas, religiosidade, criatividade e saberes de um povo, que por si só são elementos educativos.

Podemos perceber que na teoria os museus se configuram como espaços que educam, entretanto, restava-nos saber se na prática isto de fato ocorre. Daí a necessidade de entrevistar os diretores das casas de cultura investigadas, os monitores e os visitantes, buscando entender o que eles pensam a respeito destas questões educativas.

Ficou claro para nós que para os diretores os museus são espaços educativos por conta de repassar este conhecimento sobre a cultura popular maranhense, muito embora também sejam espaços que atendem a demanda turística e que nem sempre desenvolvem projetos de cunho educativo. Entretanto, fazemos uma crítica aqui à Superintendência de Cultura Popular, por não ter um treinamento específico, coletivo e formal para todos os estagiários das duas Casas,

o que demonstra a falta de organização do órgão. Além disso, a pedagoga que trabalha na SCP deveria atender a todas as Casas e não somente a Casa da Fésta. Vale ressaltar que se o museu é educativo, falta uma mudança na estrutura organizacional, no organograma, agregando um setor pedagógico para atuar com as questões educativas, elaborando projetos e parcerias com as escolas com maior frequência.

Ficou evidente para nós também que os monitores tanto da Casa de Nhozinho quanto da Casa da Fésta, em geral, consideram os museus como espaços educativos, tanto para si próprios como para os visitantes, isto porque aprenderam muito sobre a cultura popular e os frequentadores destes espaços tem a oportunidade de saber mais sobre a história do maranhense.

Achamos muito interessante as falas de duas monitoras da Casa de Nhozinho, a respeito de pessoalmente considerarem ou não o museu como espaço educativo:

Com certeza, depende muito do grupo que a gente está monitorando. Por exemplo, quando a gente mostra a parte de reciclagem podemos puxar a questão do meio ambiente, se estamos falando dos pregoeiros, a gente pode falar da história, da escravidão. Vai muito da linguagem que é fundamental para o trabalho. Dá para trabalhar a interdisciplinaridade (OXUM).

Sim, primeiro porque a gente vê essa questão da identificação dos maranhenses, de certa forma é uma coisa educativa na questão do folclore. A gente passa também a questão da reciclagem, da educação ambiental. Tudo tem um fundo educativo, mas depende muito de quem está mediando (XANGÔ).

Destacamos também duas falas de monitores da Casa da Fésta:

Eu considero que sim, mas depende muito do monitor que vai guiar. Eu considero que sim porque este museu é muito voltado para a cultura popular, no sentido da educação de criar um sentimento de identidade, para que elas se reconheçam. Eu acho que é mais nesse sentido mesmo, de mostrar que a gente tem uma cultura, que não devemos nos envergonhar dela, pois é grandiosa (OXUMARÉ).

Educativo no sentido de uma complementação, de aula extraclasse, o professor explica determinado assunto e leva o aluno para ter acesso ao conteúdo daquela disciplina (IBEJI).

Educativo em função do grupo que está recebendo as explicações ou de quem está mediando, da forma como faz a ponte entre o sujeito e o objeto, em função também da cultura popular que é mostrada ou de um complemento extraclasse, enfim, para os monitores a educação está inerente aos museus. E ainda, chamou atenção na pesquisa a fala de dois monitores quanto às expectativas

de um aprendizado para si e para os visitantes, em que o museu atue como um espaço antipreconceito:

Em relação ao meu aprendizado quando eu entrei aqui eu aprendi muito mesmo, não só em relação ao acervo da casa, mas em relação ao preconceito que a gente tem aqui com as religiões afro (OXUMARÉ).

Em relação ao aprendizado dos visitantes eu espero que eles possam aprender ao máximo e que eles passem isso adiante, que eles valorizem, que eles tentem passar isso em casa, desmistificando algumas coisas sobre a religião afro, sobre cultura popular, e tentar acabar com o preconceito que se tem sobre tudo isso, acho que essa é a função social do museu também (OLODUMARÉ).

Podemos concluir também que 80% dos visitantes que responderam aos questionários consideram os museus como espaços educativos por conta da cultura popular que é mostrada, o que está em total consonância com a opinião dos diretores e monitores.

Em relação à análise dos acervos dos museus concluímos que os mesmos são educativos porque são mostrados em sequência, existe uma lógica para a disposição das peças, além disso, os objetos que os compõem contribuem para uma educação mais humanizada, em função da dimensão simbólica das imagens, por permitir o processo de simbolização, de equilíbrio dos regimes de imagens, contribuindo para uma pedagogia do imaginário, para uma reeducação do olhar, para um saber mais sensível.

Nossa pesquisa concluiu que os museus, independente de onde se situem, devem ser obrigatoriamente educativos, pois já nascem como fonte de pesquisa, as leis dão sustentação a isto, os diretores, monitores e visitantes têm consciência disto e ressaltam tal caráter educativo em suas falas.

Acreditamos na relevância desta pesquisa para a comunidade científica e para o campo educacional, por contribuir para o debate acadêmico, por fornecer dados dos museus de cultura popular de São Luís, que atuam como espaços voltados a uma educação não formal, por mostrarem o cultural e o simbólico dos maranhenses. É uma pesquisa inédita no campo dos estudos sobre o imaginário, no que concerne aos museus, por isso, extremamente relevante.

Ressaltamos ainda que este estudo não se limita às informações contidas aqui, posto que sempre ficam lacunas a serem preenchidas. Uma pesquisa nunca se esgota, podendo ser abordada em outras perspectivas, à luz de outros referenciais teóricos, em outros espaços museológicos, bem como com interpretações diferentes.

Antes de concluir, gostaríamos de fazer aqui, embora não tenha sido o foco de nossa pesquisa, uma crítica aos museus na sua estrutura física, em sua precariedade nas instalações, na manutenção das peças, na ausência de investimento financeiro e de modernas tecnologias frente às exigências do mundo contemporâneo. A partir de nossa visita *in loco* para a pesquisa de campo sugerimos melhorias nestes espaços para que não sejam esquecidos.

## REFERÊNCIAS

- ADORNO, Theodor. **Indústria cultural e sociedade**. 4. ed. São Paulo: Paz e Terra, 2007.
- ARAÚJO JÚNIOR, José Raimundo. **Processos curatoriais e expografia da Cafua das Mercês**: a emergência das noções de raça, etnia e africanidade no Museu do Negro. 2011. 121 f. Trabalho de Conclusão de Curso (Graduação) - Universidade Federal do Maranhão, São Luís, 2011.
- ARAÚJO, Alberto Filipe Ribeiro de Abreu. Quando o imaginário se diz educacional. **Revista Brasileira de Estudos Pedagógicos**, Brasília, v. 91, n. 229, p. 679-705, set./dez. 2010.
- ARAÚJO, Alberto Filipe; ARAÚJO, Joaquim Machado. **Imaginário educacional**: figuras e formas. Niterói: Intertexto, 2009.
- ARAÚJO, Alberto Filipe; TEIXEIRA, Maria Cecília Sanchez. Gilbert Durand e a pedagogia do imaginário. **Letras de Hoje**, Porto Alegre, v. 44, n. 4, p. 7-13, out./dez. 2009.
- ASHMOLEAN. Museum of Art and Archeology University of Oxford. **History of the Ashmolean**. Disponível em: <<http://www.ashmolean.org/about/historyandfuture/>>. Acesso em: 15 mar. 2012.
- BARRETO, Margarita. **Turismo e legado cultural**. 4. ed. Campinas: Papyrus, 2003.
- BARROS, João de Deus Vieira. **Gilberto Freyre, imaginário e educação**. São Luís: EDUFMA, 2010a.
- BARROS, João de Deus Vieira. **Imaginário da brasilidade em Gilberto Freyre**. 2. ed. São Luís: EDUFMA, 2009.
- BARROS, João de Deus Vieira. Museus e educação. In: MONTEIRO, Sueli Aparecida Itman (Org.). **Culturas contemporâneas, imaginário e educação**: reflexões e relatos de pesquisa. São Carlos: RiMa Editora, 2010b. p. 239-246.
- BOSI, Ecléa. **Memória e sociedade**: lembranças de velhos. 14. ed. São Paulo: Companhia das Letras, 2007.
- BOURDIEU, Pierre; PASSERON, Jean Claude. **A reprodução**: elementos para uma teoria do sistema de ensino. 3. ed. Rio de Janeiro: Francisco Alves Editora, 1992.
- BRAGA, Ana Socorro Ramos. **Folclore e política cultural**: a trajetória de Domingos Vieira Filho e a institucionalização da Cultura. 2000. Dissertação (Mestrado) - Universidade Federal do Maranhão, São Luís, 2000.

BRASIL. Constituição (1988). **Constituição [da] República Federativa do Brasil**.

Disponível em:

<[http://www.planalto.gov.br/ccivil\\_03/constituicao/constitui%C3%A7ao.htm](http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/constituicao/constitui%C3%A7ao.htm)>. Acesso em: 10 fev. 2012.

BRASIL. Decreto nº 5.264, de 5 de novembro de 2004. Institui o Sistema Brasileiro de Museus e dá outras providências. **Diário Oficial [da] República Federativa do Brasil**, Brasília, 8 nov. 2004. Disponível em:

<[http://www.planalto.gov.br/ccivil\\_03/\\_ato2004-2006/2004/decreto/d5264.htm](http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/_ato2004-2006/2004/decreto/d5264.htm)>. Acesso em: 13 fev. 2012.

BRASIL. Decreto-Lei nº 25, de 30 de novembro de 1937. Organiza a proteção do Patrimônio Histórico e Artístico Nacional. **Diário Oficial [da] República Federativa do Brasil**, Brasília, 6 dez. 1937. Disponível em:

<[http://www.planalto.gov.br/ccivil\\_03/decreto-lei/del0025.htm](http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/decreto-lei/del0025.htm)>. Acesso em: 14 jul. 2011.

BRASIL. Lei nº 11.645, de 10 de março de 2008. Inclui no currículo oficial da rede de ensino a obrigatoriedade da temática “História e Cultura Afro-Brasileira e Indígena”.

**Diário Oficial [da] República Federativa do Brasil**, Brasília, 11 mar. 2008.

Disponível em: <<http://www.planalto.gov.br>>. Acesso em: 2 mar. 2012.

BRASIL. Lei nº 11.906, de 20 de janeiro de 2009. Cria o Instituto Brasileiro de Museus – IBRAM e dá outras providências. **Diário Oficial [da] República Federativa do Brasil**, Brasília, 21 jan. 2009. Disponível em:

[http://www.planalto.gov.br/ccivil\\_03/\\_ato2007-2010/2009/Lei/L11906.htm](http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/_ato2007-2010/2009/Lei/L11906.htm). Acesso em: 15 jul. 2011.

BRASIL. Lei nº 378, de 13 de janeiro de 1937. Dá nova organização ao Ministério da Educação e Saúde Pública. **Diário Oficial [da] República Federativa do Brasil**, Brasília, 15 jan. 1937b. p. 1210. Disponível em:

<<http://portal.mec.gov.br/arquivos/pdf/L378.pdf>>. Acesso em: 14 jul. 2011.

BRASIL. Lei nº 8.313, de 23 de dezembro de 1991. Restabelece princípios da Lei nº 7.505, de 2 de julho de 1986, institui o Programa Nacional de Apoio à Cultura (Pronac) e dá outras providências. **Diário Oficial [da] República Federativa do Brasil**, Brasília, 24 dez. 1991. Disponível em:

<[http://www.planalto.gov.br/ccivil\\_03/leis/l8313cons.htm](http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/leis/l8313cons.htm)>. Acesso em: 25 maio 2012.

BRASIL. Lei nº 9.394, de 20 de dezembro de 1996. Estabelece as Diretrizes e Bases da Educação Nacional. **Diário Oficial [da] República Federativa do Brasil**, Brasília, 23 dez. 1996. Disponível em:

<[http://www.planalto.gov.br/ccivil\\_03/LEIS/l9394.htm](http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/LEIS/l9394.htm)>. Acesso em: 2 dez. 2009.

BRASIL. Ministério do Turismo. Instituto Brasileiro do Turismo. **Relatório de gestão: exercício de 2007**. Brasília, DF, 2008.

BRASIL. Ministério do Turismo. **Turismo cultural**. 2012. Disponível em: <[http://www.turismo.gov.br/turismo/programas\\_acoes/regionalizacao\\_turismo/estrutura\\_racao\\_segmentos/turismo\\_cultural.html](http://www.turismo.gov.br/turismo/programas_acoes/regionalizacao_turismo/estrutura_racao_segmentos/turismo_cultural.html)>. Acesso em: 15 mar. 2012.

CANCLINI, Néstor Garcia. **Culturas híbridas**: estratégias para entrar e sair da modernidade. 4. ed. São Paulo: Edusp, 2008a.

CANCLINI, Néstor Garcia. **Leitores, expectadores e internautas**. São Paulo: Iluminuras, 2008b.

CARVALHO, José Carlos de Paula. **Antropologia das organizações e educação**: um ensaio holonômico. Rio de Janeiro: IMAGO, 1990.

CARVALHO, Maria Michol. Quando os bois se encontram. **Comissão Maranhense de Folclore**, São Luís, n. 20, 2001.

CASA DE NHOZINHO. **Seja bem Vindo!** Disponível em: <<http://casadenhozinho.blogspot.com.br/>>. Acesso em: 16 mar. 2012.

CASTELLS, Manuel. **O poder da identidade**. 5. ed. São Paulo: Paz e Terra, 1999. v. 2.

CHAGAS, Mário (Org.). Museus: antropofagia da memória e do patrimônio. **Revista do Patrimônio Histórico e Artístico Nacional**, Brasília, n. 3, 2005.

CHARTIER, Roger. "Cultura popular": revisitando um conceito historiográfico. **Estudos Históricos**, Rio de Janeiro, v. 8, n. 16, p.179-192, 1995.

CHAUÍ, Marilena. **Cultura e democracia**: o discurso componente e outras falas. 12. ed. São Paulo: Cortez, 2007.

CHEVALIER, Jean; GHEERBRANT, Alain. **Dicionário de símbolos**: mitos, sonhos, costumes, gestos, formas, figuras, cores, números. 24. ed. Rio de Janeiro: José Olympio, 2009.

CHIZZOTTI, Antonio. **Pesquisa em ciências humanas e sociais**. 11. ed. São Paulo: Cortez, 2010.

DIRETÓRIOS DOS GRUPOS DE PESQUISA DO BRASIL. **Grupo de pesquisa**: Arte, Cultura e Imaginário na Educação – GSACI. Disponível em: <<http://dgp.cnpq.br/buscaoperacional/detalhegrupo.jsp?grupo=00017088CMQQ55>>. Acesso em: 21 maio 2012.

DURAND, Gilbert. **As estruturas antropológicas do imaginário**. São Paulo: Martins Fontes, 1997.

DURAND, Gilbert. **O imaginário**: ensaio acerca das ciências e da filosofia da imagem. 4. ed. Rio de Janeiro: DIFEL, 2010.

DURAND, Gilbert. **A imaginação simbólica**. 6. ed. Lisboa, Portugal: Edições 70, 1964.

FERREIRA, Aurélio Buarque de Holanda. **Dicionário Aurélio básico da língua portuguesa**. Rio de Janeiro: Nova Fronteira, 1988.

FÉTIZON, Beatriz Alexandrina de Moura. **Sombra e luz: o tempo habitado**. São Paulo: Zouk, 2002.

FREIRE, Paulo. **Pedagogia do oprimido**. 17. ed. Rio de Janeiro: Paz e Terra, 1987.

GEERTZ, Clifford. **A interpretação das culturas**. Rio de Janeiro: LTC, 2008.

GHIRALDELLI JUNIOR, Paulo. **Introdução à educação escolar brasileira: história, política e filosofia da educação**. 2001. Disponível em: <<http://www.teleminiweb.com.br/Educadores/artigos/pdf/introdu-edu-bra.pdf>>. Acesso em: 10 fev. 2012.

GOHN, Maria da Glória. **Educação não-formal e cultura política: impactos sobre o associativismo do terceiro setor**. 4. ed. São Paulo: Cortez, 2008.

GRAMSCI, Antonio. **Os intelectuais e a organização da cultura**. 4. ed. Rio de Janeiro: Civilização Brasileira, 1982.

HALL, Stuart. **A identidade cultural na pós-modernidade**. 11. ed. Rio de Janeiro: DP&A, 2006.

INSTITUTO BRASILEIRO DE MUSEUS. **Museu: o que é museu?** 2005. Disponível em: <<http://www.museus.gov.br/museu/>>. Acesso em: 15 jul. 2011.

INSTITUTO DO PATRIMÔNIO HISTÓRICO E ARTÍSTICO NACIONAL. **Patrimônio natural**. 2011b. Disponível em: <<http://portal.iphan.gov.br/portal/montarPaginaSecao.do?id=12297&retorno=paginalphan>>. Acesso em: 15 ago. 2011.

INSTITUTO DO PATRIMÔNIO HISTÓRICO E ARTÍSTICO NACIONAL. **Sobre a instituição**. 2011a. Disponível em: <<http://portal.iphan.gov.br/portal/montarPaginaSecao.do;jsessionid=245E627D9369800B6C894183F2B90152?id=11175&retorno=paginalphan>>. Acesso em: 14 ago. 2011.

JUNG, Carl Gustav. **Os arquétipos e o inconsciente coletivo**. 2. ed. Petrópolis: Vozes, 2000.

LIBÂNEO, José Carlos. **Didática**. São Paulo: Cortez, 1994. (Coleção magistério. Série formação do professor).

LOPES, José Antonio Viana. **São Luís, Ilha do Maranhão e Alcântara: guia de arquitetura e paisagem.** São Luís, IPHAN; Sevilla: Junta de Andalicio, Consejería de Obras Publicas y Transportes, 2008.

MARANHÃO. Secretaria de Cultura. **Plano Estadual da Cultura, 2007-2010.** São Luís, 2007.

MITZPLICK. **Place la Concorde, Paris.** 2009. Disponível em: <<http://mitzplick.blogspot.com.br/>>. Acesso em: 18 mar. 2012.

MORIN, Edgar. **A cabeça bem-feita: repensar a reforma, reformar o pensamento.** Rio de Janeiro: Bertrand Brasil, 2000a.

MORIN, Edgar. **Ciência com consciência.** Portugal: Publicações Europa-América, 1990.

MORIN, Edgar. **Os sete saberes necessários à educação do futuro.** São Paulo: Cortez; Brasília, DF: UNESCO, 2000b.

OLIVEIRA, Gabriela Menezes; BUENO, Orlando F. Neuropsicologia da memória humana. **Revista Psicologia USP**, São Paulo, v. 4, n. 1/2, p. 117-138, 1993.

ORTIZ, Renato. **Cultura brasileira e identidade nacional.** 5. ed. São Paulo: Brasiliense, 1998.

PÉREZ, Xerardo Pereiro. **Turismo cultural: Uma visão antropológica.** Espanha: ACA y PASOS, 2009.

PITTA, Danielle Perin Rocha. **Iniciação à teoria do imaginário de Gilbert Durand.** Rio de Janeiro: Atlântica, 2005.

PORTO, Maria do Rosário Silveira. Imaginário e cultura: escorrências na educação. In: \_\_\_\_\_. **Tessituras do imaginário: cultura e educação.** Cuiabá: Edunic/CICE/FEUSP, 2000. p. 17-27.

REIS, Eliana Tavares dos. Referencial e mediação na produção de políticas públicas para a cultura no Maranhão. In: ENCONTRO ANUAL DA ANPOCS, 33., 2009, Caxambu. **Anais...** Caxambu, 2009.

SANTOS, Boaventura de Sousa. **Um discurso sobre as ciências.** 7. ed. Portugal: Afrontamento, 1995.

SANTOS, Myrian Sepúlveda dos. Museus brasileiros e política cultural. **Revista Brasileira de Ciências Sociais**, v. 19, n. 55, jun. 2004.

SILVA, Fernando Fernandes da. **As cidades brasileiras e o patrimônio cultural da humanidade.** São Paulo: Editora da Universidade de São Paulo, 2003.

SODRÉ, Muniz. **A verdade seduzida**: por um conceito de cultura no Brasil. 3. ed. Rio de Janeiro: DP&A Editora, 2005.

TEIXEIRA, Maria Cecília Sanchez. Culturas escolares e novas configurações culturais: de uma cultura da razão a uma pedagogia do imaginário. In: BARROS, João de Deus Vieira (Org.). **Educação e simbolismo**: leituras entrelineares. São Luís: EDUFMA, 2011.

TEIXEIRA, Maria Cecília Sanchez; ARAÚJO, Alberto Filipe. **Gilbert Durand**: imaginário e educação. Niterói: Intertexto, 2011.

VASCONCELLOS, Camilo de Mello. **Turismo e museus**. São Paulo: Aleph, 2006. (Coleção ABC do turismo).

VETTER, Silvana Maria de Jesus. **Memórias de leitura de pessoas idosas**. São Luís: EDUFMA, 2009.

WIKIPÉDIA, A ENCICLOPÉDIA LIVRE. **Leis de Kepler**. 2011a. Disponível em: <[http://pt.wikipedia.org/wiki/Leis\\_de\\_Kepler](http://pt.wikipedia.org/wiki/Leis_de_Kepler)>. Acesso em: 15 ago. 2011.

WIKIPÉDIA, A ENCICLOPÉDIA LIVRE. **Leis dos corpos em queda**. 2011B. Disponível em: <[http://pt.wikipedia.org/wiki/Lei\\_dos\\_corpos\\_em\\_queda](http://pt.wikipedia.org/wiki/Lei_dos_corpos_em_queda)>. Acesso em: 15 ago. 2011.

WUNEMBURGER, Jean Jacques; ARAÚJO, Alberto Filipe. **Educação e imaginário**: introdução a uma filosofia do imaginário educacional. São Paulo: Cortez, 2006. (Coleção Questões da Nossa Época, 127).

## APÊNDICES

## APÊNDICE A - Roteiro de entrevista aos diretores dos museus

## 1. Identificação

Nome:

Cargo:

2. Qual o seu papel neste órgão e quando começou sua atuação?
3. Os monitores recebem algum tipo de treinamento para executarem suas funções? Como é feito?
4. Existe um treinamento específico para os monitores atuarem com os diferentes públicos, tais como estudantes e turistas?
5. Para o Senhor, os museus populares são educativos? Por quê? (transformar em gráfico: cultura, identidade,)
6. Existe um setor ou equipe pedagógica responsável pelas questões educativas do museu?
7. O museu desenvolve ou já desenvolveu algum projeto educativo? Qual?

## APÊNDICE B - Roteiro de entrevista aos monitores

## 1. Identificação:

Nome:

Curso:

Período:

Faculdade:

Tempo de monitoria na instituição:

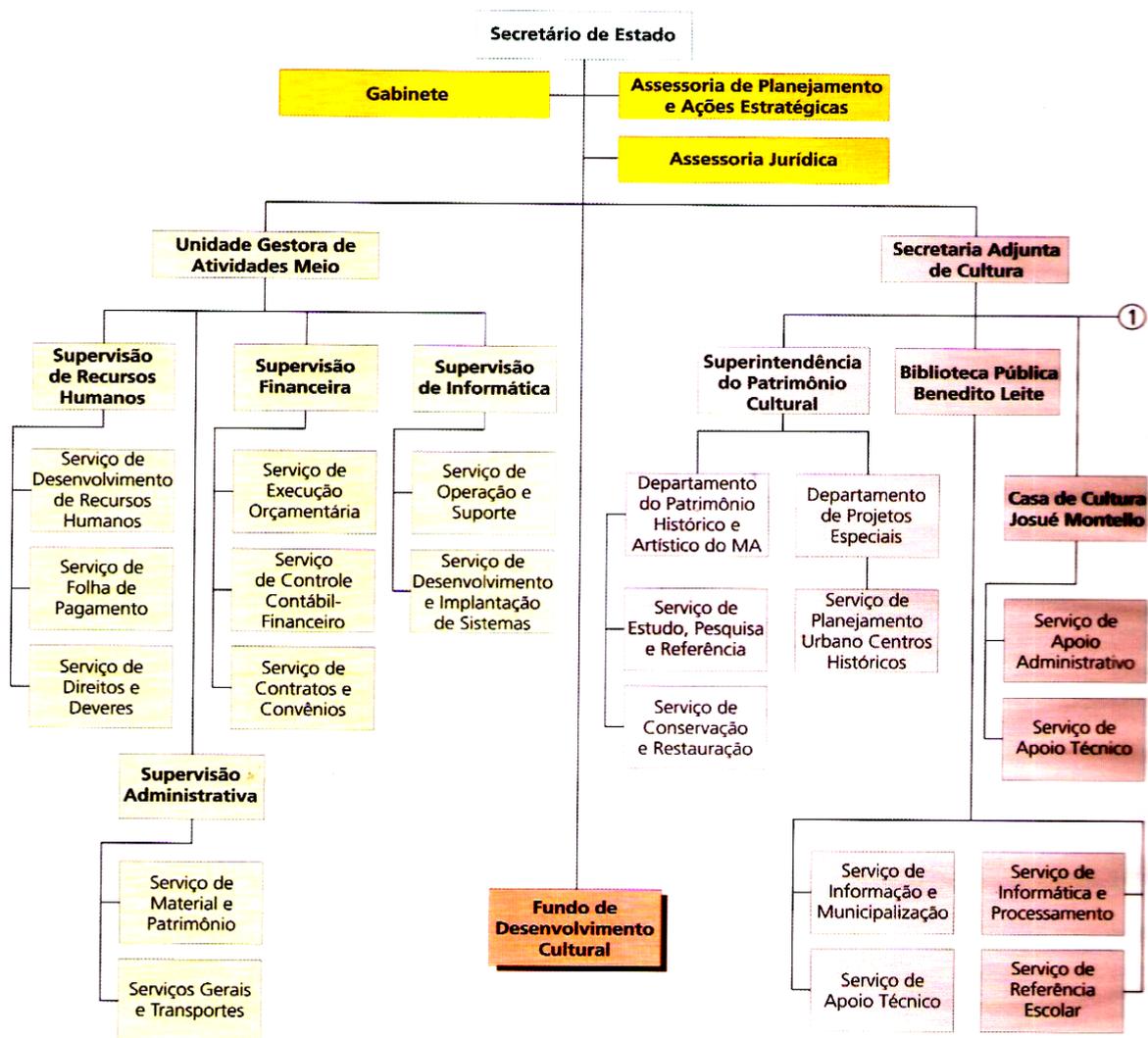
2. Qual o seu papel neste museu?
3. Você recebeu algum tipo de treinamento para executar esta função de monitor?  
Como foi?
4. Você considera que os museus populares são educativos? Por quê?
5. Quais são as suas expectativas em relação ao aprendizado dos visitantes? E quanto ao seu aprendizado?
6. Qual peça do acervo que mais chama a atenção dos visitantes e por quê?
7. Em sua opinião este museu é mais educativo ou turístico? Por quê?

## APÊNDICE C - Questionário aos visitantes

1. Sexo:  
masculino ( ) feminino ( )
2. Faixa etária:  
0 a 18 anos ( ) 19 a 40 anos ( ) 41 a 60 anos ( ) acima de 60 ( )
3. Grau de escolaridade:  
fundamental incompleto ( ) fundamental completo ( ) ensino médio  
incompleto ( ) ensino médio completo ( ) superior incompleto ( )  
Superior completo ( )
4. Profissão:  
Estudante ( ) Professor ( ) Pesquisador ( )  
Funcionário Público ( ) Empresário ( ) Autônomo ( )  
Outros: \_\_\_\_\_
5. Cidade/Estado/País de origem:
6. Motivo da visita a este museu:  
adquirir novos conhecimentos ( ) lazer ( ) outro: \_\_\_\_\_
7. Visita com freqüência outros museus:  
sim ( ) não ( )
8. Primeira vez que visita este museu:  
Sim ( ) não ( )
9. Qual peça do acervo chamou mais sua atenção? Por quê?
10. Você considera que este museu é educativo? Por quê?
11. O que você aprendeu com esta visita?

ANEXOS

ANEXO A – Organograma dos órgãos vinculados à Secretaria do Estado da Cultura do MA (SECMA).

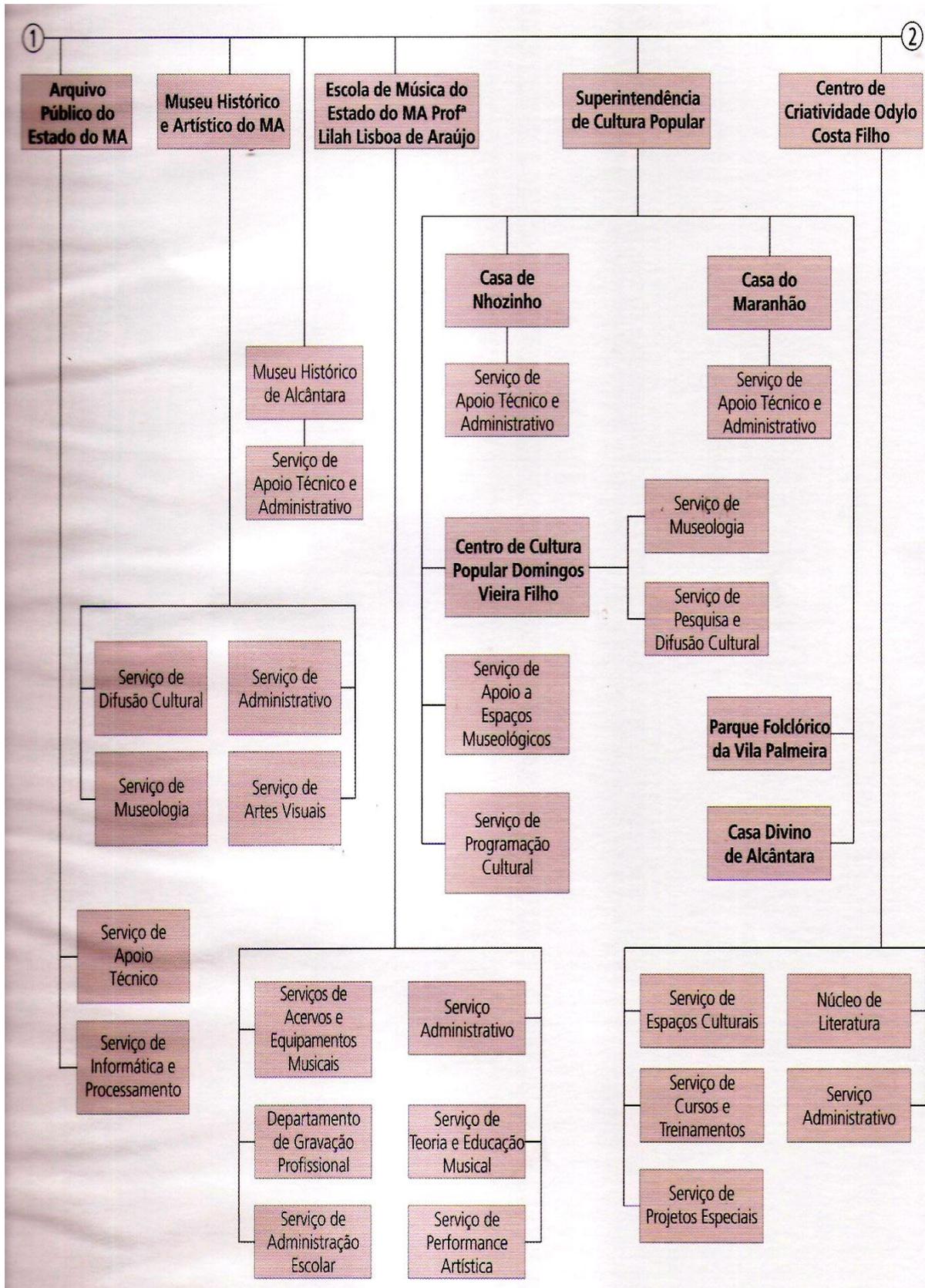


### LEGENDA

- |   |   |
|---|---|
| <span style="border: 1px solid black; display: inline-block; width: 15px; height: 10px; background-color: #e0e0e0;"></span> Nível de Administração Superior | <span style="border: 1px solid black; display: inline-block; width: 15px; height: 10px; background-color: #f0e0e0;"></span> Nível de Execução Programática                      |
| <span style="border: 1px solid black; display: inline-block; width: 15px; height: 10px; background-color: #ffff00;"></span> Nível de Assessoramento         | <span style="border: 1px solid black; display: inline-block; width: 15px; height: 10px; background-color: #ffcc00;"></span> Nível de Implementação de Controle Técnico Setorial |
| <span style="border: 1px solid black; display: inline-block; width: 15px; height: 10px; background-color: #e0e0e0;"></span> Nível de Execução Instrumental  | <span style="border: 1px solid black; display: inline-block; width: 15px; height: 10px; background-color: #ff6600;"></span> Órgão Atípico                                       |

Elaboração: Superintendência de Modernização Administrativa  
Supervisão de Organização e Regulamentação Institucional

ANEXO B - Organograma da Superintendência de Cultura Popular.



Fonte: Maranhão (2007, p. 125)