



**UNIVERSIDADE FEDERAL DO RECÔNCAVO DA BAHIA**

**CENTRO DE ARTES, HUMANIDADES E LETRAS**

**CURSO DE GRADUAÇÃO EM MUSEOLOGIA**

**VINÍCIUS SANTOS DA SILVA**

**MUSEUS E ENCENAÇÕES TEATRAIS PARA FINS EDUCATIVOS:  
ANÁLISE DO ESPETÁCULO 13 DE MAIO DO PROJETO MUSEU VIVO NA CIDADE**

**CACHOEIRA – BAHIA**

**2016**

**VINÍCIUS SANTOS DA SILVA**

**MUSEUS E ENCENAÇÕES TEATRAIS PARA FINS EDUCATIVOS:  
ANÁLISE DO ESPETÁCULO 13 DE MAIO DO PROJETO MUSEU VIVO NA CIDADE**

Monografia apresentada ao Curso de Graduação em Museologia como requisito parcial para obtenção do título de Bacharel em Museologia pela Universidade Federal do Recôncavo da Bahia (UFRB).

Orientadora: Prof<sup>a</sup> Ms. Rita de Cássia Salvador de Souza Barbosa.

**CACHOEIRA – BAHIA**

**2016**

VINÍCIUS SANTOS DA SILVA

MUSEUS E ENCENAÇÕES TEATRAIS  
PARA FINS EDUCATIVOS: ANÁLISE DO ESPETÁCULO  
13 DE MAIO DO PROJETO MUSEU VIVO NA CIDADE

Trabalho de Conclusão de Curso apresentado ao Colegiado do Curso de Graduação em Museologia, Universidade Federal do Recôncavo da Bahia, como requisito parcial para obtenção do grau de Bacharel em Museologia.

Aprovado em 16 de fevereiro de 2016.

Banca Examinadora



Prof.<sup>a</sup> Ms. Rita de Cássia Salvador de Sousa Barbosa (orientadora)  
Mestrado em História – UFBA



Prof.<sup>a</sup> Ms. Patricia Verônica Pereira dos Santos  
Mestrado em História – UFBA



Prof. Dr. Ricardo José Brügger Cardoso  
Doutorado em Artes Cênicas – UNIRIO

Dedico este trabalho as irmãs e irmãos que lutaram, e ainda lutam, pela igualdade racial, combate ao racismo institucional, formação profissional e intelectual do povo negro. A todas e todos os profissionais das áreas das ciências sociais aplicadas, informação e educação que empreendem esforços para inserção das questões de raça e etnia nos currículos e na produção de conhecimento do campo da Museologia.

## AGRADECIMENTOS

Primeiramente agradeço a Deus e as forças espirituais que regem a Paz e a Justiça. À minha mãe Ivanete, minha avó Dona Jó [*in memoriam*], a amada Tia Marta, aos meus irmãos Laís e Kauã e meu pai Osvaldo que me ensinaram o caminhar. Um abraço de alma em Tia Sônia, Ivanira, Tia Valvina [*in memoriam*], Madrinha Nega, Pelé, Ivan, Eliaci e Célia. Também agradeço ao demais familiares, mas apenas aqueles tantos que acreditaram e contribuíram na minha formação.

A todas e todos os amigos e amigas que encontrei no caminho e serão eternos na minha vida, os agradeço em nome da minha irmã de coração Flávia Freire. Aos professores da academia, em especial a Carlos Costa, Ana Pacheco, Patrícia Verônica, Ricardo Brugger, Denise Ribeiro, Martha Rosa, Wilson Penteado, Kiki Givig, Simone Brandão, Edgilson Tavares, minha orientadora Rita Salvador e também aos meus professores do básico, Cida, Adriano, Adernoel e Nilmara que sempre me serviram de inspiração. Ao Coletivo Aquenda! de Diversidade Sexual e, ainda embrião, Oxe! Produções Culturais e Soluções Museológicas.

Também agradeço aos que contribuíram de forma direta ou indireta na pesquisa: Instituto Social Pindorama e suas alunas e alunos, Rômulo Gonzales, Geanine Escobar, Jadson Souza, Anderson Moreira, Marcia Severiano, Graça Teixeira, Joana Flores, Ileana Helen, Josi Acosta, Marly Nery, Thomás Nízio, Mari Brandão, Jesus Junior, Rose Cerqueira, Jadson Palma, Márcia Lopes, Fabiana Comerlato, Luydy Abraham, Emanuele Macedo, Cristiano Queiroz, Anna Luísa, Diogeniza D'Oliva, Sabrina Sant'ana, Saulo Moreno Rocha, Tony Boita, Rita Maia, Mário Chagas, Leop Duarte, Artur Pires, Carolina Amanda Lopes Borges, Mônica Gonçalves Mendes, Kabengele Munanga, Fausto Viana e demais outros, que por ventura não tenha citado.

Por fim, gratidão as políticas de acesso e permanência da minha universidade, indispensável na minha formação. À EXNEMUS e todas as companheiras e companheiros de militância estudantil da Museologia. Sobretudo, a Cachoeira, minha cidade natal, e ao Centro de Artes de Artes, Humanidades e Letras.

Descolonizar a Museologia Brasileira é preciso. Obrigado!

*“Há de existir alguém que lendo o que escrevo dirá... isto é mentira! Mas as misérias são reais”.*

Carolina Maria de Jesus

## RESUMO

O presente trabalho traz reflexões sobre a prática de encenações teatrais em museus com finalidade educativa. Para tanto, é analisado o espetáculo 13 de Maio do projeto Museu Vivo na Cidade encenado no Museu Afro-Brasileiro. Partindo do pressuposto de Maria Célia Teixeira Moura Santos, onde enfatiza que as ações educativas em museus devem propor o estímulo à reflexão crítica ao público, busca-se problematizar o discurso historiográfico, por meio da proposta de encenação teatral e da representação social dos personagens no espetáculo. Para isso é refletido os desafios dos novos métodos e abordagens para museus históricos tratados por Francisco Regis Lopes Ramos e Ulpiano Bezerra de Menezes, além do desenvolvimento da atividade, cujo teve base na data simbólica da abolição da escravatura e local de salvaguarda do patrimônio das populações afrodescendentes, embasando-se nos escritos de Célia Maria Marinho de Azevedo, Ana Célia da Silva e nas vozes dos movimentos sociais.

**Palavras-Chave:** Museu; Educação; Encenação; Representação; Abolição.

## ABSTRACT

This work reflects on the practice of theatrical performances in museums with educational purpose. Therefore, it is considered the show on May 13 the project Living Museum in the city staged the Afro-Brazilian Museum. Assuming Maria Célia Teixeira Moura Santos, which emphasizes that education in museums should propose stimulating critical reflection to the public, seeks to problematize the historiographical discourse, through the proposal of theatrical staging and social representation of the characters in Show. For this is reflected the challenges of the new methods and approaches to historical museums treated by Francisco Regis Lopes Ramos and Ulpiano Bezerra de Menezes, in addition to the activity development, which was based on the symbolic date of the abolition of slavery and place of safeguarding the heritage of people afrodescendentes if basing in the writings of Maria Célia Marinho de Azevedo, Ana Celia da Silva and the voices of social movements.

**Keywords:** Museum; Education; Staging; Representation; Abolition.

## SUMÁRIO

<b>INTRODUÇÃO .....</b>	<b>12</b>
<b>1. MUSEU, EDUCAÇÃO, TEATRO E SUAS ESPETACULARIZAÇÕES .....</b>	<b>14</b>
1.1 ESPETACULARIZAÇÕES MUSEAIS: REFLEXÕES INTRODUTÓRIAS....	15
1.2 MUSEU E TEATRO DIALOGANDO COM O PATRIMÔNIO CULTURAL .	20
1.2.1 O <i>LIVING MUSEUM</i> .....	22
<b>2. MUSEUS E ENCENAÇÕES TEATRAIS PARA FINS EDUCATIVOS .....</b>	<b>27</b>
2.1 O TIRO QUE MUDOU A HISTÓRIA - MUSEU DA REPÚBLICA .....	28
2.2 UM SARAU IMPERIAL - MUSEU IMPERIAL .....	30
2.3 CIA DE TEATRO CECÉU – PARQUE HISTÓRICO CASTRO ALVES .....	32
<b>3. ANÁLISE DO 13 DE MAIO DO MUSEU VIVO NA CIDADE .....</b>	<b>34</b>
3.1 MUSEU VIVO NA CIDADE: BREVE HISTORICO .....	35
3.2 O MAFRO E A EXPOSIÇÃO.....	38
3.3 O ESPETÁCULO 13 DE MAIO .....	40
3.4 ANÁLISE DE ENREDO.....	43
3.5 AÇÕES EDUCATIVAS E REFLEXÕES CRÍTICAS .....	48
3.6 MUSEUS E PROTAGONISMOS SOCIAIS .....	51
3.6.1 A PERSONAGEM: PRINCESA ISABEL .....	54
3.7 RESULTADOS DOS QUESTIONÁRIOS APLICADOS AO PÚBLICO .....	57
<b>CONSIDERAÇÕES FINAIS.....</b>	<b>61</b>
<b>REFERÊNCIAS BIBLIOGRÁFICAS .....</b>	<b>63</b>
<b>APÊNDICES .....</b>	<b>66</b>
<b>ANEXOS .....</b>	<b>84</b>

## LISTA DE ILUSTRAÇÕES

Figura 1 - Fachada do Skansen .....	23
Figura 2 - Apresentação Cultural no Skansen .....	23
Figura 3 - Mediação Teatralizada em Williamsburg .....	24
Figura 4 - Mediação Teatralizada em Williamsburg .....	24
Figura 5 - Um Sarau Imperial .....	30
Figura 6 - Cia de Teatro Cecéu .....	32
Figura 7 - Elenco do Espetáculo 13 de Maio .....	40
Figura 8 - Negro e Escravo .....	47
Figura 9 - Princesa Isabel .....	55
Figura 10 - Alunos Respondendo Questionários .....	58
Figura 11 - Alunos Respondendo Questionários .....	58
Figura 12 - Alunos Respondendo Questionários .....	58
Figura 13 - Alunos Respondendo Questionários .....	58
Figura 14 - Alunos Respondendo Questionários .....	58

## **LISTA DE ABREVIATURAS E SIGLAS**

**MVC** – Museu Vivo na Cidade

**MAFRO** – Museu Afrobrasileiro da Universidade Federal da Bahia

**ISP** – Instituto Social Pindorama

**FMB** – Faculdade de Medicina da Bahia

**MAE** – Museu de Arqueologia e Etnologia da Universidade Federal da Bahia

**CEAO** – Centro de Estudos Afro-Orientais

**CTC** – Cia de Teatro Cecéu

**DIMUS/IPAC** – Diretoria de Museus do Instituto do Patrimônio Artístico Cultural da Bahia

**ABRAF** – Associação Brasileira de Amigos de Fortificações Militares e Sítios Históricos

**OSCIP** – Organização da Sociedade Civil de Interesse Público

**CNPJ** – Cadastro Nacional de Pessoa Jurídica

**CDCE** – Centro de Demolição e Construção do Espetáculo

**MHC** – Museu Histórico do Ceará

## INTRODUÇÃO

As atividades educativas em museus não devem ser encaradas como terrenos vazios, sem esquemas de reflexões pedagógicas e aplicações no contexto sociocultural qual está inserido. Ao longo dos anos, o comprometimento social dessas instituições por meio de suas atividades educativas tem se mostrado imprescindível para o cumprimento no seu papel, no que tange o desenvolvimento humano. Nesse sentido, Maria Célia Teixeira Moura Santos (2008) traz considerações acerca do pensativo crítico, criativo e transformador que a educação deve estar comprometida. Logo, pensando nos engajamentos sociopolíticos que a contemporaneidade nos alerta, as ações e projetos educativos em museus devem se atentar com essas questões.

Nessa perspectiva é analisado o projeto Museu Vivo na Cidade, especificamente o espetáculo 13 de Maio, encenado no MAFRO em Salvador-BA para alunos do ensino médio do Instituto Social Pindorama. O espetáculo, juntamente com a proposta do projeto, objetivava-se na preservação da memória e interação com o público através da encenação teatral com base nas teias históricas referentes à Abolição da Escravatura. Durante a pesquisa trazemos problematizações acerca da metodologia pedagógica de remontagens a tempos passados e os novos desafios das práticas educacionais em museus históricos por meio dos escritos de Ulpiano Bezerra de Menezes (1994) e Francisco Regis Lopes Ramos (2004); além do protagonismo negro e representação social, fundamentada por Ana Célia Marinho de Azevedo (1987) e Ana Célia da Silva (2011), dentro do espetáculo. Tal ação encena o maior marco jurídico legal do processo de “libertação” das populações negras escravizadas no Brasil.

O trabalho é dividido em três capítulos, o primeiro com fundamentações teóricas das relações entre museus, teatro e educação, além de discussões sobre animações culturais e suas dinâmicas. O segundo capítulo traz exemplos de museus brasileiros que fazem uso cativo da ferramenta teatral dentro das suas ações educativas, dialogando com a memória e o patrimônio. E o terceiro capítulo analisa o espetáculo 13 de Maio através do enredo, construções, dinâmicas, representação social dos personagens, questionários aplicados ao público e entrevistas, sempre conversando com as teorias e reflexões que o abordam.

O trabalho é, acima de tudo, um grito de alerta para que as práticas educativas em museus sempre revejam seus dilemas, métodos e objetivos, buscando a aliança com as políticas reparadoras da invisibilidade social, quebrando a construção lógica da historiografia oficial.

## 1. MUSEU, EDUCAÇÃO, TEATRO E SUAS ESPETACULARIZAÇÕES

“Constato **não** para simplesmente me **adaptar**,  
mas para **mudar** ou melhorar as **condições** objetivas  
através da minha **intervenção**  
no **mundo**”. *Paulo Freire*

Neste capítulo veremos o surgimento das primeiras preocupações sistemáticas dos museus com suas funções educativas. Também veremos quando o teatro, através de alguns movimentos, começa a sair de espaços convencionais para incorporar a múltiplas finalidades, por vezes, assumindo papéis políticos e educacionais. Apresentaremos experiências de instituições museológicas que utilizam de ferramentas teatrais para interação com público. Ao tempo, discutiremos as diversas problematizações sobre o caráter educativo dessas práticas, questionando suas supostas eficácias.

### 1.1 ESPETACULARIZAÇÕES MUSEAIS: REFLEXÕES INTRODUTÓRIAS

O pensamento para a educação em museus começa a ser organizado em 1958 no Seminário Regional da União das Nações Unidas para a Educação, a Ciência e a Cultura - UNESCO no Rio de Janeiro que trouxe como temática a “Função Educativa nos Museus”. Naquele momento a maior preocupação desses profissionais era a problemática educacional dessas instituições (Araújo e Bruno, 1995, p. 7).

É interessante destacar que mesmo antes da realização desse precursor evento, Mário de Andrade já escrevia relatos da necessidade das instituições museológicas serem encaradas com um processo de desenvolvimento. Mário Chagas traz em seu livro *Há uma gota de sangue em cada museu: A ótica museológica de Mário de Andrade* alguns ideais modernistas considerados inovadores no início do século XX sobre os museus a partir das considerações de Andrade nos seus escritos (Chagas, 2006).

Andrade sugere que as práticas educativas em museus devem se sustentar na “*pesquisa, estudo e reflexão*” para provocar mudanças na sociedade. Também, demonstrava uma preocupação quanto ao atendimento do público nas exposições, enfatizando que os museus devem ter “*visitas vivas*” com “*explicadores inteligentes*”. Andrade reivindica a organização de “*museus a vida moderna, museus vivos, que seja um ensinamento ativo*” (Chagas, 2006, p.

95), podendo considerar que a educação em museus é fundamental para o cumprimento do papel transformador através do patrimônio cultural.

Ressalva-se que a concepção de Andrade é a que mais se aplica no contexto dessa pesquisa, o museu tornando-se lócus da vivência multidimensional da comunicação com um nítido propósito educacional. A partir de então, o Museu Vivo na Cidade, projeto que relataremos posteriormente, traz a “vida” para essas instituições através de seus espetáculos teatrais, dinamizando o espaço, dialogando com os públicos, entretendo a visitação, tornando mais atrativo a visita a museus. Tereza Scheiner traz uma breve reflexão sobre essas experiências sensoriais partindo de umas das principais áreas da Museologia que oportunizam tais abordagens, as exposições museológicas,

“Já sabemos que a exposição trabalha todos os sentidos, construindo, portanto, uma experiência multidimensional de comunicação – ao contrário de outras mídias, que oferecem uma experiência perceptual mais reduzida: a imprensa e o design, privilegiando a imagem; o cinema a TV, enfatizando a relação do som + imagem. A experiência mais próxima ao museu seria o teatro, que também atua em todos os sentidos, todas as dimensões”. (SCHEINER, 2002. p. 98)

Em 1972 em Santiago no Chile, os museus e a Museologia recebe a maior mesa redonda para sistematizar seu pensamento enquanto campo de atuação. Obviamente, a educação museológica adentra as discussões sob enfoque da “educação permanente”. Essas considerações vêm fortalecendo as recomendações apontadas nos seminários regionais da UNESCO que propõe um serviço educativo a fim de cumprir a função de ensino, integrar as políticas educacionais vigentes, difundir em todos os meios, montar exposições nas escolas, além de propor programas de formação para professores (Bruno e Araújo, 1999, p. 111).

Nos anos seguintes, dentre outras consideráveis convenções de profissionais da Museologia, a Declaração de Quebec de 1984 e a Declaração de Caracas em 1992 também têm um papel importante para a sistematização de ações no caráter da difusão do patrimônio museológico. Marcelo Araújo e Cristina Bruno descrevem sobre

“[...] a Declaração de Quebec de 1984, que sistematizou os princípios básicos da Nova Museologia e a Declaração de Caracas de 1992, que poderia ser interpretada como uma avaliação crítica de todo este percurso ao reafirmar o museu enquanto canal de comunicação” (ARAÚJO E BRUNO, 1995, p. 06)

Podemos notar que os museus e educação estão sendo pensados em todos os âmbitos da Museologia, e hoje é praticamente impossível pensar no contexto patrimonial tendo esses dois elementos desassociados. Por mais que algumas instituições, principalmente de natureza

histórica, ainda preservem um discurso tradicional e positivista para os museus, sem reflexão crítica sobre o sujeito transformador no tempo e no espaço, as práticas educativas devem se atentar a essas questões, cabendo a ela a função de colocar o museu e o visitante sob múltiplos questionamentos. Com isso, são inúmeros os métodos utilizados pelos museus para cumprir sua função educacional, e tais métodos devem ser objeto de análise e crítica pelos estudiosos dos campos de conhecimento, principalmente da Museologia.

Ao longo dos anos esses métodos possibilitam a inserção das artes integradas e estimulam a liberdade criativa nos museus, por isso encontramos performances, instalações, música, dança eventos, manifestações políticas e movimentos artísticos urbanos ocupando espaço nessas instituições. Contudo, deve-se ter muita cautela com tais práticas, pois muitas vezes, levando em consideração um mundo globalizado e capitalista, os objetivos centrais dessas ações podem estar focados na lucratividade, visando os museus como empresas para disputa de consumo, como acontece com os parques de diversões e *shopping centers*. Myriam Sepúlveda reflete sobre o caso trazendo em voga a problemática dos “museus dinâmicos” na América do Norte, apontando que

“Nos Estudos Unidos, a atuação dos museus está inserida no quadro de produção capitalista, tendo-se cunhado nesse período a expressão ‘museu dinâmico’ que oferece servidores educacionais, concertos, desfile de moda, ciclos de debate etc. Os museus brasileiros, notadamente os localizados nos grandes centros urbanos, começam a oferecer, embora de forma incipiente, atividades para o público, nos mesmos moldes do ‘museu dinâmico’ norte-americano” (SANTOS, 1990, p. 98).

Ainda, Ulpiano Bezerra de Menezes traz outras preocupações acerca desse aspecto, à medida que o ideal de museu corra o risco de ser encarado com pretexto para realização de atividades que não sejam tão eficazes. O museu, nesse sentido, pode está estritamente ligado aos centros culturais ou arenas públicas, espaços que não tem no seu cerne a preservação de um patrimônio museológico, especificamente na difusão de acervos e coleções

“Nessa perspectiva, a produção de ‘eventos’ e o funcionamento do museu como ‘centro cultural’ são legítimos e desejáveis apenas para multiplicar e potenciar as funções do *museu enquanto museu*: não para fugir delas, com substituições mais cômodas, como é muito freqüente, quando não se consegue dar conta do enfrentamento desse universo complexo da cultura material, seja no nível propriamente da curadoria, seja no do conhecimento. Em outras palavras, aqui - como em vários outros pontos, tal qual se verá adiante - a palavra de ordem seria a integração do museu a outros patamares de ações e funções, além das que lhe são consubstanciais; jamais manter o museu como mero álibi para, em vez de museu, atuar segundo outras plataformas que, por si, exigiriam maior eficácia” (MENEZES, 1994, p. 14)

Essa crítica também é levantada por outra autora contemporânea que trabalha com os novos desafios e ações para o patrimônio. Françoise Choay também considera importante o museu utilizar dessas diversas ferramentas comunicacionais e interativas com base na idéia de espetáculo, atribuindo a definição pela autora de *mise-en-scène* e animação cultural. Porém também reitera a mesma precaução com seu uso, pois quando fugimos do propósito educacional, tais atividades podem causar danos a credibilidade da instituição ou êxito do propósito final,

“Enquanto o *mise-en-scène* trata de apresentar o museu como um espetáculo (e a arquitetura contribui definitivamente para esse fato), de uma tentativa de mostrá-lo sob seus ângulos mais favoráveis, a animação cultural propõe tornar o museu mais consumível através de recursos alheios à sua apropriação pessoal. No entanto, a utilização indiscriminada desses recursos pode trazer prejuízos, sim, para o próprio museu, que pode perder seu valor cognitivo e artístico. Associam-se exposições, concertos, óperas, representações dramáticas, desfiles de moda ao patrimônio, que os valoriza; este por sua vez pode, em decorrência dessa estranha relação antagônica, ser engrandecido, depreciado ou reduzido a nada”. (CHOAY, 2000, p. 216)

Todas essas reflexões só aumentam mais a complexidade de tratar dessa questão no presente contexto regional, onde as teorias são sistematizadas e discutidas apenas nos espaços de produção do conhecimento acadêmico, porém não é praticada efetivamente na grande maioria das diversas instituições museológicas. Entendemos, com isso, que nem todas as atividades que acontecem dentro, através ou por intermédio do museu objetiva fins educativos, tendo em vista o trabalho com a idéia da educação como um processo, considerando a origem latina da palavra: alcançar algo para conhecimento e reflexão<sup>1</sup>,

“Assim, educação significa reflexão constante, pensamento crítico, criativo e ação transformadora do sujeito e do mundo; atividade social e cultural, historico-socialmente condicionada. A educação, portanto, está sendo compreendida como ‘processo de formação da competência humana, com qualidade formal e política, encontrando no conhecimento inovador a alavanca principal da intervenção ética’” (SANTOS apud DEMO, 2008, p. 34).

Partindo disso, a pesquisa concentra-se na análise do espetáculo 13 de Maio, realizado pelo projeto Museu Vivo da Cidade, apresentado na antiga Faculdade de Medicina da Bahia e no Museu Afro-brasileiro da Universidade Federal da Bahia, pois tal ação usa da encenação teatral como ferramenta mediadora do público com o patrimônio. Considerando que os museus de natureza histórica não devem se restringir apenas ao caráter descritivo da mera reconstituição de tempos passados, mas sim, estimular a reflexão crítica do público, colocando-os enquanto seres políticos conscientes da contemporaneidade, torna-se

---

<sup>1</sup> Ferreira, Aurélio Buarque de Holanda. *Novo dicionário da língua portuguesa*. Nova Fronteira, 1986.

interessante perceber quando ações educativas seguem o mesmo modelo negligenciado da história, por vezes, destacando a idealização construída de uma memória seletiva, já retratada incansavelmente na invisibilizadora historiografia oficial.

O espetáculo foi apresentado dentro de museu de natureza histórica, portanto suas abordagens são fincadas por essa tipologia, sendo assim, é importante discutir que tal ação educativa pode cometer a mesma defasagem histórico/pedagógica reconstituindo o discurso passado em museus. Os tempos atuais, ancorados teoricamente no movimento da sociomuseologia que “traduz uma parte do esforço de adequação das estruturas museológicas aos condicionalismos da sociedade contemporânea” (MOUTINHO, 1993, p. 07), é necessário repensar esses métodos de trabalho usando de alicerce teórico correntes da historiografia social, dando a possibilidade das histórias serem contadas, não mais pelos agentes dominantes que sempre tiveram memória nas estruturas oficiais de conhecimento, mas sim, também e principalmente, aos agentes sociais oprimidos, renegados historicamente do acesso e resguardo de suas memórias, hoje conseguindo, ainda a passos curtos, expor suas atuais problemáticas sociais decorrentes de tais injustiças. A mestra Maria Célia Moura Santos traz essa reflexão embasada nas concepções de Paulo Freire (2000) quando

“[...] nos lembra que ‘a questão fundamental não está em que o passado passe ou não passe, mas na maneira crítica, desperta, com que entendemos a presença do passado em procedimentos do presente’. Destaca o mestre que, “nesse sentido, o estudo do passado traz à memória do nosso corpo consciente a razão de ser de muitos dos procedimentos do presente e nos pode ajudar, a partir da compreensão do passado, a superar marcas suas”; (SANTOS apud FREIRE, 2008, p. 57)

Nesse sentido do passado e presente nos museus históricos, Freeman Tilden (1957) em seu importante e precursor texto para época “*L’interprétation de notre patrimoine*” escreve que os museus devem usar mais da provocação do que a instrução informativa, na base de uma interpretação do patrimônio, trazendo elementos da experiência, vivências, sensações e sentimentos entre os visitantes. Claro, Tilden refere-se esse trabalho as exposições museológicas. A mesma autonomia emocional ligada a exposições é trata por Tereza Scheiner quando trabalha especificamente o seu poder comunicacional,

“Mas tudo isso deve ser oferecido respeitando-se os espaços perceptuais de cada indivíduo ou grupo: pois a comunicação só se estabelece quando sua forma e seu conteúdo mediam, simultaneamente, emoção e informação. Este é o verdadeiro conhecimento: não a informação em si, mas o conhecimento que, partindo da informação, elabora-a pela emoção e a transforma em vivência”. (SCHEINER, 2002, p. 99)

Sobre esse emaranhado de eixos que proporcionam a reflexão densa sobre as novas funções das ações educativas em museus, pretendemos debruçar ainda mais sobre esta questão tomando como exemplo a análise do espetáculo 13 de Maio que integra o projeto Museu Vivo na Cidade. As perguntas que perpassam e servem de estopim para arguição teórica nessa pesquisa, é basicamente saber se essa atividade pôde proporcionar a apropriação do patrimônio de maneira proveitosa, entendendo isso pelo aspecto representativo e, sobretudo, crítico de seu público, além de reavaliar a aplicação de tais métodos.

Todas as considerações e críticas que se pretende levantar sobre o projeto é baseado nos pensamentos de educação contemporânea, no nosso contexto, aplicado a educação museológica, ou seja, sendo pensada para agentes sociais, trabalhando com patrimônio e suas potencialidades para formação de cidadãos críticos e comprometidos com o desenvolvimento humano. Devemos entender isso não com algo estático, pragmático e factual, mas como um meio sob diversos métodos, considerando como um processo.

## 1.2 MUSEU E TEATRO DIALOGANDO COM O PATRIMÔNIO CULTURAL

Ainda precisamos refletir sobre quando o teatro externa, de forma prática, suas primeiras preocupações visando sua potência educacional, principalmente quando há o entrelaçamento com a comunicação museológica, seja nas ações educativas, nas representações cênicas ou nas exposições. Como vimos anteriormente, tais ações utilizam diversos métodos e ferramentas para sua aplicabilidade, incluindo espetáculos artísticos que dialoguem com o patrimônio musealizado.

A saída do teatro dos espaços convencionais é o ponto marco dessa proposta educativa. Antonin Artaud<sup>2</sup> já defendia espaços para fora das salas italianas partindo para locais de uso da vida cotidiana, não querendo mais o público como agente passivo da ação teatral, mas o colocando-o no centro da ação. (BRUGGER, 2008). Porém, só a partir da segunda metade do século XX que o teatro experimenta suas práticas em diversos espaços não convencionais, sejam em ruas, avenidas, prédios públicos, praias, jardins, passeios, enfim, oportunizando ao povo ver. Basicamente hoje o teatro tem se incorporado a todos os espaços e com todas as intenções, sejam elas apenas com o objetivo de entreter, representar, analisar, denunciar,

---

<sup>2</sup> Foi um poeta, ator, escritor, dramaturgo, roteirista e diretor de teatro francês de aspirações anarquistas. Sua obra *O Teatro e seu Duplo* é um dos principais escritos sobre a arte do teatro no século XX.

realizar campanhas sociais e também educativas. O teatro está nas escolas, nas feiras de livros e literatura, nos protestos sociais e também na interação e intermediação com o patrimônio cultural, como se propõe o referido objeto de estudo. É importante ferramenta usada em toda sua plenitude de práticas, sejam no espetáculo da representação, nas teorias teatrais ou nas diversas técnicas cognitivas de desenvolvimento de habilidades.

Durante o trabalho nos depararemos com conceitos que merecem ser compreendidos, apesar da pesquisa não se debruçar sobre a complexidade da epistemologia teatral. Patrice Pavis<sup>3</sup> define “espetáculo” como a parte visível da peça teatral (representação) e todas as formas das artes da representação e em outras atividades que necessitam da participação ativa de seu público, sejam eles quais forem. O conceito que tem ganhado grandes proporções é o “lugar teatral”, que segundo Denis Bablet<sup>4</sup> define como “o lugar de uma ação, de um acontecimento representado por homens para outros homens – através da fala, do canto, da dança, ou da mímica” (BRUGGER, 2008). Já a “cena” é considerada como o lugar da ação, do acontecimento espetacular.

Sobre a “encenação” é importante considerar sua definição de acesso a uma literatura mais específica, devido a estudos já realizados por outros pesquisadores da Museologia, como a dissertação de mestrado Luisa Olinto do Valle Silva que escreve sobre “*A Exposição como Encenação e a Intermediação Museológica*”, abordando as ferramentas técnicas teatrais que são utilizadas pelos profissionais de museus e semelhanças entre a exposição museológica e encenação teatral, trabalhando seus conceitos. Silva define “encenação” de uma forma bastante ampla, aplicável a todos os aspectos da manifestação artística e cultural, mas também sociológica, afirmando que

O ato de encenar significa trazer à cena, colocar em cena, trazer à visão. É uma forma de apresentação de uma história, que pode ser toda narrada como no caso do contador de histórias, como pode não conter narração alguma, utilizando-se somente de recursos dramáticos, ou seja, recursos de som, de imagem, dentre outros. Com isso a encenação não se utiliza apenas dos meios simples de comunicação oral ou escrita; a encenação simula ou representa o que está sendo comunicado, usando para isso todos os recursos ao seu alcance. [...] Assim, a encenação não é somente um sinônimo de teatro, a encenação pode fazer uso de todos os meios de propagação como ocorre na radionovela, na telenovela, no cinema, no vídeo, na atuação de um advogado, na tentativa de um vendedor convencer o cliente a comprar um produto, enfim de uma maneira simplista a encenação é trazer uma ‘cena’ através de uma ‘ação’. (DO VALLE SILVA, 2008, p. 35)

---

<sup>3</sup> É Professor de Estudos de Teatro na Universidade de Kent em Canterbury. Seu estudo e pesquisa são focados principalmente em semiologia e interculturalidade no teatro.

<sup>4</sup> Importante teórico do teatro, dedicou sua mais recente pesquisa para o estudo da relação entre teatro e fotografia, filme ou vídeo.

Já para o teatro, houve-se uma procura para conceituação de forma específica, essas encontradas no livro *Teatro na Educação: Subsídios para Seu Estudo* de 1976 publicada pelo Serviço Nacional de Teatro (SNT), um dos primeiros órgãos criados, dentro das políticas públicas do Estado, específicos para a temática Teatro e Educação, iniciativa tomada pelo Programa de Ação Cultural do Departamento de Assuntos Culturais do Ministério de Educação e Cultura. A publicação define, amparada em preceitos educacionais, que

“Teatro é o relacionamento do homem com o objeto-mundo. Nesse relacionamento, nessa busca de integração e de verdade (a arte é uma busca da verdade), o ser desenvolve as suas partes intuitivas e racionais através de percepções, sensações, emoções, elaborações, racionalizações, etc., com a finalidade de tornar-se mais adaptado e ajustado, capaz de conviver consigo mesmo e com o contexto que o cerca”. (BARCELOS, 1976, p. 39)

Consideramos esse conceito envolto no que se pretende a análise do projeto, partindo da percepção dos seus agentes sociais, dos qual a atividade é destinada. Não é analisar o teatro na educação como resultado ou como é concebido no final, mas sim, todo o processo que lhe é submetido. A análise se baseia desde sua concepção, a prática e a apropriação adquirida pelo seu público.

O teatro vem sendo usado como ferramenta educacional há tempos, pensado no viés pedagógico da questão, podemos citar autores como Koudela (2006) onde diz que é uma conquista ter inserido o teatro na educação como uma nova área de conhecimento, Cavassin (2008) e Dominguez (1978) onde diz que “a produção de peças é uma das formas que a atividade ‘teatro na educação’ pode assumir”, logo, essa ferramenta é tomada como responsabilidade para contexto patrimonial. Faz-se urgente a necessidade de refletir sobre, identificando problemáticas nessa prática, revendo a reavaliando alguns métodos. É nesse sentido que a pesquisa se direciona.

### 1.2.1 O *LIVING MUSEUM*

É interessante ver quando efetivamente as experiências teatrais começam a ser levadas para o contexto museológico, sejam nas ações comunicacionais com finalidade educativa ou até mesmo na dinamização de espaços e entretenimento. Esses primeiros registros partem de experiências internacionais, como o caso do *Living Museum*. O conceito de *Living Museu* é estabelecido na Inglaterra e Estados Unidos, mas tem ganhado força no mundo inteiro, trata-se de uma nova forma de trabalhar com museus e suas narrativas históricas usando de

espetáculos e reconstrução histórica cenográfica, desenvolvendo através das primeiras concepções de museus ao ar livre. Podemos citar como um dos primeiros exemplos na modernidade o “Skansen”, criado na Suécia por Artur Hazelius em 1891 com o objetivo de mostrar o cotidiano e modo de vida nas diferentes localidades da Suécia, antes da era industrial.

Originalmente construída como parte do Museu Nórdico<sup>5</sup>, só veio a ser independente em 1963, porém os acervos presentes dentro das reconstituições arquitetônicas dos edifícios ainda são de propriedade desse museu. Atualmente, segundo informações encontradas no sítio oficial na internet, o museu recebe cerca de 1,3 milhões de visitantes por ano, que tem oportunidade de adentrar numa espécie de túnel do tempo, vivenciando as diversas cidades da Suécia do século XIX, representando artesões tradicionais demonstrando suas habilidades profissionais.



Figura 1 - Fachada do Skansen. Disponível em [www.tripadvisor.com.br](http://www.tripadvisor.com.br)



Figura 2 - Apresentação Cultural no Skansen. Disponível em [www.tripadvisor.com.br](http://www.tripadvisor.com.br)

---

<sup>5</sup> Em sueco: *Nordiska museet*, está situado na ilha de Djurgården em Estocolmo, capital da Suécia, e é um museu dedicado à história do povo sueco e à sua cultura desde finais da Idade Média até à época contemporânea.

A sua fase consolidação é compreendida através de processo de adaptações e novos incrementos, começando com reproduções edifícios até complexas estruturas, como bairros e cidades. Podemos observar no exemplo do *Colonial Williamsburg*, Virgínia nos Estados Unidos, que dentre as diversas experiências espalhadas pelo mundo, considera-se com destaque os *thirs person interpreters*, que exercem a função do que chamamos de “mediação teatralizada”, cujos atores interpretam seus respectivos personagens e guiam os visitantes, muitas vezes utilizando objetos expostos ou da própria cenografia, adentrando no tempo e na proposta expositiva. Em outros exemplos existem aquelas que dramatizam práticas e desenrolar da vida cotidiana do determinado tempo representado.



Figura 3 - Mediação Teatralizada em Colonial Williamsburg. Disponível em [www.colonialwilliamsburg.com](http://www.colonialwilliamsburg.com)



Figura 4 - Mediação Teatralizada em Colonial Williamsburg. Disponível em [www.colonialwilliamsburg.com](http://www.colonialwilliamsburg.com)

Menezes (1994) eleva críticas sobre os Living Museums, ressaltando o caso de outro exemplo, o Museu de Timbertown<sup>6</sup>, onde pontua a relação do visitante com a história apresentada de forma estática, congelada, sem crítica sobre as transformações sociais no tempo e no espaço e perdendo a percepção do mundo hoje.

“O visitante capaz de ‘stepping back into the past’ se incompatibiliza, por isso mesmo, com o conhecimento, pois se anulam as distâncias, num processo de

<sup>6</sup> É uma atração popular, que descreve a era colonial de uma vila de sawmiller no norte de New South Wales na Austrália. Tem tido sucesso periódico com uma atração turística-familiar.

banalização e pseudofamiliarização, que transforma o passado na mesma substância que o presente, apenas com diferenças, pois se trata de um presente anterior. E o mesmo passado do retrato de família, em que se fundem diversas gerações, cada uma com seus traços diferenciais, representando tempos distintos (anterioridades, posterioridades), mas tudo amalgamado pelo mesmo espaço da reunião. Este procedimento é profundamente antipedagógico, pois nós aprisiona no presente e, incapaz de nos fazer compreender a alteridade no que ela tem de específico, transforma esse presente no único termômetro capaz de tudo medir”. (MENEZES, 1994, p. 35)

Voltar ao passado viajando no túnel do tempo é a visão estereotipada que muitos carregam sobre o visitar museus históricos, pois conseguem enxergar nele apenas a oportunidade de contemplar objetos e organizações espaciais do passado sem relevância para os dias atuais, saciando uma curiosidade nostálgica, passando o tempo visitando o tempo passado. E, claro, a própria forma como são trabalhados esses museus, sejam nos discursos, práticas e abordagens educacionais, colaboram para esse tipo de pensamento. Geralmente o modelo do *Living Museum* não fornece estímulos à reflexão crítica, desprovido da consciência de museus de natureza história, devendo pensar que apesar de ter seu retrato em indicadores do passado, são pensados e feitos no presente, comprometido em corresponder aos anseios sociais contemporâneos. Sendo assim, os museus históricos têm grandes desafios nesse sentido, e as ações educativas são uma das principais ferramentas auxiliaadoras nesse processo, de maneira alguma, elas devem endossar os estereótipos que, infelizmente, essas instituições são atingidas.

Menezes (1994) levanta ainda mais críticas sobre o *Living Museum* referindo-se agora a teatralização das cenas cotidianas, trazendo, inclusive, questões de representações de classes que o “espetáculo da vida comum” faz, afirmando que

“[...] os ‘living museums’ se vangloriarem da introdução de temas democráticos no reduto aristocrata do museu histórico: povo e cotidiano. O povo é um conjunto de estereótipos, necessários para o funcionamento do modelo, heroicizado, idilizado como convém a pioneiros e fundadores. O cotidiano, por sua vez, é apenas uma enciclopédia de “ações típicas”, atemporais, a-historicizadas, liberadas de qualquer estrutura ou sistema. Parece até que o cotidiano deixou de ser o *locus* de instituição e produção efetiva das relações sociais. Não há conflito, tensão, apenas ‘vida’, que se concebe, é claro, de maneira puramente cinética: ‘it lives!’. Ao inverso, uma exposição sobre o cotidiano seria histórica quando, além de “mostrar como se vivia” fosse capaz de explicar porque se vivia assim. Não é o caso aqui.” (MENEZES, 1994, p. 35.

Para melhor refletirmos sobre a questão, o autor Francisco Regis Lopes Ramos (2004) em seu livro *A Danação do Objeto*, sistematiza o antagonismo entre museus-tempos e museus fóruns, diferenciando-os e trazendo uma contribuição muito significativa. Ramos propõe uma quebra no conceito de museu-templo, como espaço apenas de fruição de objetos

de um seletivo público intelectualmente preparado, e acredita no conceito museu-fórum, onde as relações entre acervo e agente espectador acontece de forma tênue, mútua e crítica. Nesse sentido conseguimos compreender museus, principalmente de natureza histórica, como instrumentos que partem primeiramente nos seus públicos, não pelo caráter estático ou de valor monetários e abastados de seus acervos. Entender os novos princípios educativos de museus históricos é imprescindível para a compreensão das futuras críticas levantadas no espetáculo 13 de Maio, considerando que as atividades educativas devem servir como a quebra do discurso engendrado que muitas das instituições tradicionais ainda possuem.

Como vimos, o teatro na educação tem sido usado sob diversas perspectivas, sendo uma ferramenta muito utilizada na contemporaneidade. Já os museus estão intrinsecamente ligados ao seu potencial educativo, não conseguimos pensar em instituições museológicas desvinculadas desse elemento norteador para a fundamentação de tais práticas. Com isso, analisar as duas ferramentas, museus e teatro, para a finalidade educativa é uma tarefa nada fácil, levando em consideração a responsabilidade empreendida em unir essas duas forças de tantos potenciais e usá-las de maneira correta e satisfatória, contribuindo com o desenvolvimento humano.

Sem fugir dos novos métodos de trabalho com museus históricos, faz-se necessário o amparo nas teorias da historiografia social. Factualmente o espetáculo 13 de Maio nos proporciona sua análise enquanto conteúdo apresentado, seu enredo. Consequentemente passamos pela historiografia, a mesma que é colocada, sejam nos livros didáticos ou nas principais instâncias de mediação em museus, que caracteriza e legitimam a sua existência, as exposições (SCHEINER, 2002), aqui compreendida enquanto comunicação museológica. De que modo um recurso como o teatro, empregado nas atividades educativas dos museus, podem se comprometer com a mediação e estímulo a reflexão crítica do seu público sobre o que é apresentado no contexto museológico, sejam na missão ou objetivo principal da instituição, nas exposições e, sobretudo, nas relações políticas e culturais que o mesmo está inserido?

Antes de mergulharmos no objeto de estudo pretendido na pesquisa, propondo responder as inquietações levantadas, merecem lembrança exemplos nacionais de grande repercussão, com intermediações entre museus e teatro, que usaram de diversos aspectos das ações educativas ou animações culturais para atingir o objetivo de interação com o público.

## 2. MUSEUS E ENCENAÇÕES TEATRAIS PARA FINS EDUCATIVOS

Nesse capítulo trouxemos três exemplos que ganharam destaque no Brasil nos últimos anos: o espetáculo “*O Tiro que Mudou a História*” encenado no Museu da República, “*Um Sarau Imperial*” que faz parte das atividades educativas do Museu Imperial e a “*Cia de Teatro Cecéu*” do Parque Histórico Castro Alves. Essas são iniciativas que servem como moldes de pensamento e análise com base nas discussões teóricas que desenvolvemos no capítulo anterior.

“**Com** um olhar vago sobre o **passado**,  
não **podemos** fazer História,  
nem sermos **sujeitos** da História –  
sujeito político, **cidadão.**” Maria Célia **Santos**

No Brasil, as ações teatrais em museus com finalidade educativa, ou apenas como animação cultural, vem sendo usadas com bastante frequência. Tais experiências perpassam pela disposição de acervos nas exposições, montagens de ambientações, desenvolvimento durante mediações culturais e interativas, adaptações de espaços museais como cenários de reconstituição, remontagem de tempos históricos e, até mesmo, a atividades processuais com funções socioeducativas. Com isso, observamos que a linguagem teatral pode ser explorada em todos os sentidos, principalmente quando há o interesse em unir elementos dos museus, teatro e educação.

## 2.1 O TIRO QUE MUDOU A HISTÓRIA - MUSEU DA REPÚBLICA

Em 1991 o Museu da República, antigo Palácio do Catete<sup>7</sup>, dispôs em cartaz o espetáculo “*O tiro que mudou a história*”, idealizado por Helena Severo, então diretora da instituição. Escrito e dirigido por Aberbal Freire-Filho, um dos maiores diretores teatrais da época, também escritor do espetáculo “*Lampidão, Rei Diabo do Brasil*” e criador do Centro de Demolição e Construção do Espetáculo (CDCE), e tendo ainda como coautor Carlos Eduardo Novaes, na época, então Secretário de Cultura, Turismo e Esporte da cidade do Rio de Janeiro.

Inspirado no romance de Rubem Fonseca “*Agosto*”, o espetáculo tinha como objetivo valorizar e desenvolver as diversas atividades culturais do antigo Palácio do Catete, usando da ação teatral para aguçar sensações e torná-lo mais dinâmico. O ambiente do museu era massacrantemente marcado pela morte de Getúlio Vargas, e viu-se a oportunidade de potencializar essa lenda pública para atrair visitas. Precisava-se exorcizar o Getúlio Vargas!

Durante quase dois anos, tempo que a peça ficou em cartaz, o Museu da República se tornou o lugar do espetáculo, sempre interagindo com a ação teatral num arranjo lúdico e

---

<sup>7</sup> O Palácio do Catete foi o antigo Palácio Nova Friburgo, moradia de Antonio Clemente Pinto, primeiro Barão de Nova Friburgo, construído entre 1858-67, projeto do arquiteto alemão Gustav Waehneltdt. Em 1897, após reforma coordenada pelo engenheiro Aarão Reis, instala-se no Palácio a sede do Governo Federal. Com a transferência da capital para Brasília, em 1960, o Palácio foi transformado em Museu da República. Nesse período, dezesseis presidentes dirigiram dali o país, sendo que alguns chegaram a residir no Palácio com suas famílias, como Getúlio Vargas.

temporal de reviver episódios do passado. Agregando valor, inclusive, a cena política da instituição, oferecendo destaque ao poder público, que passava por processo das disputas político partidárias.

“*O tiro que mudou a história*’ trata-se de um espetáculo que deixou na lembrança a sensação de se estar dentro de um *set* de filmagem, assistindo a um filme que vai sendo rodado naquele momento, mas sem a interrupção das gravações cinematográficas. O curioso, neste caso específico, é que a experiência teatral não estava separada da cena cotidiana que acontecia na rua, no ambiente que envolve o museu. Fica a impressão de se estar diante de um evento que a qualquer momento pode ser interrompido e esse risco, intencional ou não, faz parte do evento. Além disso, o público pôde tirar proveito de estar não apenas assistindo as cenas, mas de se sentir igualmente envolvido por ela, de estar dentro de uma espécie de ‘filme-teatro’, encenado em um museu que se constitui como cenário real e fictício, simultaneamente.” (BRUGGER, 2004, p. 106)

O espetáculo contou com artistas já renomados na cena da teledramaturgia brasileira, como Cláudio Marzo, Paulo José, Jonas Bloch, Othon Bastos, Emiliano Queirós e esse foi um dos principais elementos de marketing da ação. Além, Freire-Filho optou por diversas configurações do espaço cênico dentro do museu. Fez questão de trabalhar com a disposição frontal, inspirado no estilo italiano, porém também adotou a composição colocando o espectador no meio da ação, proporcionando vivências corriqueiras, inspirado na sala elisabetana.

“Foi o próprio espaço do museu, de sua possibilidade como espaço cênico que inspirou muito das cenas. A arquitetura do museu, seu ambiente, suas marcas foram fundamentais para a elaboração das cenas. Algumas cenas nasceram a partir de um quadro moldurado em alguma parede do teatro, as escadarias que remete a um palco italiano, a mesa de refeições ou de reuniões, as luminárias que remetem a uma iluminação de rua. O cenário estava praticamente pronto e com todos os detalhes. Portanto, as cenas nasciam da exploração daquele ambiente barroco. A semiologia da arquitetura se encontrando com a semiologia do teatro.” (BRUGGER, 2004, p. 115)

Em um texto com diálogos do Freire-Filho à Revista *Percevejo*<sup>8</sup>, temos certeza que o espetáculo é um dos exemplos mais nítidos que podemos ter sobre o uso de ações teatrais para o entretenimento e dinamização de espaços. O objetivo gira em torno do trazer rentabilidade midiática e financeira para a instituição, sobretudo, transformar esse espaço em potencial de visitação, além de consagrar o Museu da República como o lugar de memória importante para história do país. O Museu da República se mostra o lugar da cena teatral, onde museu, teatro e dinamismo dialogam de forma satisfatória.

---

<sup>8</sup> LOPES, Ângela Leite. “O Épico e a Construção da Ação”. In: *Percevejo* N. 7, Ano VII, Rio de Janeiro, 1999.

## 2.2 UM SARAU IMPERIAL - MUSEU IMPERIAL



Figura 5 – Um Sarau Imperial. Acervo do Museu Imperial. Petrópolis/RJ

As atividades educativas do Museu Imperial em Petrópolis no Rio de Janeiro também estão em diálogo com a linguagem teatral, como observamos no projeto “*Um Sarau Imperial*”, uma espécie de espetáculo histórico que há alguns anos é oferecida ao público da instituição. O espetáculo conta como se arranjava os antigos saraus noturnos na época em que o museu era a residência de veraneio da Família Imperial. Como vemos, também consta a tentativa de retomada a tempos passados, tendo em vista a sua tipologia de natureza histórica.

O projeto tem financiamento pelo programa Tour da Experiência desenvolvido pelo Ministério do Turismo e Instituto Marca Brasil para compor a Rota Petrópolis Imperial. O projeto ainda conta com parcerias entre empresários locais e o próprio Museu Imperial. O ponto diferencial desse exemplo são as temáticas colocadas em pauta durante a encenação, muitas vezes ligadas a questões sociais e políticas da época.

A atividade faz parte das ações do núcleo técnico educativo do museu, cujo tem sua fundamentação traçada no discurso e objetivos implícitos concernentes a instituição, ao mesmo tempo, há uma preocupação no aguçamento crítico e autonomia das significações dos visitantes para o que é disposto.

“O trabalho pedagógico desenvolvido pelo setor de Educação do Museu Imperial tem como objetivo levar o público a conhecer, de forma crítica, o período monárquico brasileiro, a sociedade oitocentista e a história da cidade de Petrópolis sob múltiplos aspectos. Os objetos do patrimônio cultural são o ponto de partida

para a atividade pedagógica realizada através da observação, do questionamento e da exploração de todos os seus aspectos. Assim, os objetos culturais são utilizados como fonte de informação sobre o contexto histórico em que foram produzidos e utilizados, possibilitando o conhecimento dos aspectos característicos do universo do século XIX e a respectiva comparação com o modo de vida e as ideias contemporâneas. Nosso trabalho procura oferecer ao público, através de uma metodologia dialógica, possibilidades de interpretação dos objetos culturais para que todos possam construir significados e atribuir sentidos sobre eles”. (MUSEU IMPERIAL, 2015).

“*Um Sarau Imperial*” é realizado através de uma dramatização interativa remontando afazeres do século XIX. O roteiro é desenrolado com a personagem da Princesa Isabel recebendo amigos no palácio para uma confraternização. Nessa são cantadas cantigas típicas da época acompanhadas de pianistas e cantores profissionais, declamações de poesia e conversas corriqueiras da época sustentadas nas correspondências oficiais da Família Imperial. O objetivo é proporcionar o conhecimento social, econômico e político do país durante o século XIX e os altos do Império do Brasil, e ainda divulgar o acervo documental existente na instituição.

A ação é realizada no auditório específico e o público se rende a apresentação assistindo nesse espaço adaptado e inspirado no teatro convencional, das salas italianas. Para assistir o espetáculo é necessário pagar uma taxa simbólica, diferenciado respectivamente a cada público, esse mesmo tem a opção de assistir apenas o espetáculo, apenas visitar o museu ou ter acesso as duas atividades. Claro, tendo variações de valores de acesso.

Aqui o teatro não é um elemento participante da mediação em museus. Constatamos a incorporação do teatro como variante opcional dentro da instituição museológica. O ponto importante a ser destacado é sobre o respeito e coerência discursiva em relação ao perfil e finalidade do Museu Imperial<sup>9</sup>, pois nesse mesmo sentido essas atividades educativas são desenvolvidas, havendo um conjunto pensado para a realização da toda a ação com nítido propósito educativo.

---

<sup>9</sup> “O Museu Imperial não é o museu do cotidiano; ele celebra o Império e sua etiqueta. Procura ser uma amostra do que havia de “melhor” no país, conforme a moda daquele espaço”. SANTOS, 2006, Pág. 98.

### 2.3 CIA DE TEATRO CECÉU – PARQUE HISTÓRICO CASTRO ALVES



Figura 6 – Cia de Teatro Cecéu. Acervo do PHCA. Cabaceiras do Paraguaçu/BA

Criada por Helder Bello de Mello, museólogo e coordenador da instituição na época há mais de 20 anos. A “*Cia de Teatro Cecéu*” (nome dado em referência ao apelido de Castro Alves quando criança) faz parte das propostas educativas do Parque Histórico Castro Alves, localizado na cidade de Cabaceiras do Paraguaçu, no Recôncavo da Bahia. O Parque foi construído em 1971, ano do centenário de morte de Castro Alves, para homenagear o Poeta dos Escravos. Trata-se de um museu biográfico de natureza histórica cujo acervo é composto de objetos pessoais, utensílios domésticos, obras de arte e manuscritos originais do poeta e sua família. O museu é gerido pela Diretoria de Museus do Estado da Bahia através do Instituto do Patrimônio Artístico e Cultural da Bahia (DIMUS/IPAC).

A Cia de Teatro Cecéu (CTC) consiste em trazer crianças e jovens da comunidade para compor as atividades da trupe de teatro permanente da instituição, estabelecendo assim, interações e vínculos sociais com seu entorno. Pela CTC já passaram gerações, inclusive pessoas que hoje seguiram pela carreira artística do teatro. Atualmente os espetáculos acontecem sob a coordenação, direção e autoria de Marineide Menezes, profissional de museus que também já fez parte do corpo de atores amadores da Cia. O programa conta com aproximadamente 15 crianças que ensaiam nas dependências do museu ao menos duas vezes por semana.

As crianças também têm a oportunidade de visitar teatros e espetáculos profissionais espalhados por toda a Bahia, com o intuito de referenciar seus desempenhos nas montagens, além de sempre participarem de oficinas técnicas de interpretação, corpo e voz ministradas no próprio museu. São realizadas em torno de quatro a cinco temporadas de espetáculos teatrais por ano, cujo público é composto pelos familiares dos pequenos atores e comunidade cabaceirense. Na construção do enredo há sempre a preocupação de evidenciar símbolos culturais da própria região, localizada no Recôncavo da Bahia, no estilo de vida simples de agricultores e, claro, a vida e memória do Poeta Castro Alves.

Nesse caso podemos observar que o uso do teatro tem finalidade social. Há uma interação nítida entre a comunidade e o museu, e sempre tais laços são renovados a cada chegada de crianças para somar junto ao CTC. Tal vínculo aproxima não somente as crianças, mas suas famílias, vizinhos e logo toda a região que vê no programa a opção de atividade complementar de ocupação, estímulo a dons artísticos, ao sentimento de pertencimento com a instituição e acesso ao entretenimento e lazer.

### 3. ANÁLISE DO 13 DE MAIO DO MUSEU VIVO NA CIDADE

Neste capítulo apresentaremos o projeto Museu Vivo na Cidade e todo trabalho desenvolvido ao longo dos quase 10 anos de existência. Logo após, debruçaremos sobre o espetáculo 13 Maio, problematizando-o pelo viés político-pedagógico, levando em consideração seu conteúdo e métodos de abordagem historiográfica, construção de personagens e contexto museológico qual está inserido.

Usaram-se como ferramentas metodológicas parte dos vídeos do espetáculo, questionários aplicados com o público, análise das representações sociais dos personagens através do enredo e entrevista com o idealizador do projeto.

"Eu libertei *mil escravos*.

Eu *poderia* ter *libertado* mais *mil*,

se eles soubessem que eram

*escravos*." *Harriet Tubman*

### 3.1 MUSEU VIVO NA CIDADE: BREVE HISTÓRICO

O projeto **Museu Vivo na Cidade** (MVC) nasceu em 2006, idealizado pelo museólogo e ator Anderson Moreira, na reabertura para visitação do Forte de São Marcelo (FSM), situado na Baía de Todos os Santos. Antes tendo como nome oficial Forte de Nossa Senhora do Póculo e popularmente conhecido como Forte do Mar, o local foi criado em forma de baluarte triangular construído em madeira no início do século XVII sobre um arrecife na entrada do porto de Salvador. Depois da invasão holandesa de 1624<sup>10</sup> foi reconstruído em alvenaria de pedra e ganhou sua forma circular, assim como a missão de proteger o centro da cidade colonial dos ataques marítimos estrangeiros. O FSM tornou-se uma imponente construção militar e foi responsável pela guarda do porto, além de ter integrado a rede de fortificações que defendeu a maior cidade das Américas das invasões holandesas, corsários e piratas. Tombado em 1938 pelo ainda Serviço do Patrimônio Histórico e Artístico Nacional, hoje o FSM é museu, conhecido nacionalmente e internacionalmente como uma dos maiores símbolos da Baía de Todos os Santos. Apelidado carinhosamente por Jorge Amado de “umbigo da Bahia”, recebia, quando aberto, em média 140 visitantes por dia<sup>11</sup>. Sendo uma instituição privada e tendo sua visitação tarifada, é administrado pela Associação Brasileira dos Amigos de Fortificações Militares e Sítios Históricos (ABRAF).

Na época da criação do MVC, o FSM continha três exposições permanentes com diversas salas para visitação do público, que em grande maioria eram turistas e escolas pré-agendadas. Na exposição “Memórias do Mar” eram destinadas aos fascínios e perigos do oceano, incluindo navegações do século XVI, pirataria e naufrágios. A exposição “Memória do Forte” continha cinco salas dedicadas à história das fortificações e artilharias. Já em “Memórias da Cidade” exibiam fotografias antigas de Salvador para serem comparadas com as atuais. Além de tudo isso, o FSM oferecia estrutura qualificada aos visitantes com restaurantes, área externa para eventos e um auditório.

A principal atividade educativa da instituição, intitulado “Tour Baía Histórica”, consistia no passeio diário pela costa de Salvador na perfeita réplica da caravela Príncipe Regente, inspirada em embarcação colonial. A viagem histórica partia do Centro Náutico da

---

<sup>10</sup> da Costa, Luiz Monteiro. Na Bahia colonial: apontamentos para história militar da cidade do Salvador. Ed. Livraria Progresso, 1958.

<sup>11</sup> Fonte: <http://www.correio24horas.com.br/detalhe/noticia/um-mar-de-historias-passeio-de-caravela-mostra-baia-historica/>. Acessado em 13/09/2014.

Bahia sentido Farol da Barra, percorrendo uma série de pontos históricos até o Monte Serrat<sup>12</sup>. Nesse cortejo atores interpretando personagens da época como D. João VI, aqui interpretado pelo idealizador do projeto, Carlota Joaquina, mucamas reais e soldados realizavam a mediação da visita em constante interação do público. Abaixo apresentamos um breve relato de uma visitante encantada com a atividade.

“O passeio dura cerca de três horas e é comandado por um simpático guia vestido de D. João VI e que vai explicando as paisagens e contando histórias da Bahia. Outros atores fantasiados de princesa, soldado, mucama real e religioso também interagem com os passageiros. A certa altura da “viagem”, D. João aproveita para testar o conhecimento das crianças maiores com perguntas sobre história do Brasil e da Bahia. Quem acerta ganha pipoca e pirulito. Os participantes também se divertem aprendendo com ele as danças típicas da época (com direito a todas as reverências possíveis e imagináveis) e ainda são condecorados com (hilários) títulos de nobreza criados na hora”. (CARNEIRO, Mariana, 2015)

Mesmo com a atividade periódica do Tour Baía Histórica, Anderson Moreira ainda desenvolvia outros projetos que traziam o teatro para dinamizar o espaço museológico como o II Natal Solidário do Forte de São Marcelo de 2007, onde aconteceu o Auto de Natal em três dias respectivos com texto e direção de sua autoria, também recebendo atores convidados das escolas de teatro e dança da Universidade Federal da Bahia e da Escola de Dança da Fundação Cultural do Estado da Bahia. Nesse espetáculo houve uma proposta étnica, representando a formação do povo brasileiro pelo negro, índio e branco nos personagens dos três reis magos.

Em 2008, já constituído o grupo teatral Arte Forte no Núcleo de Interpretação do FSM (NIF), em comemoração a semana da criança, realizaram várias apresentações do espetáculo teatral intitulado “O Rei que Não Fugiu”. A montagem contava a história dos 300 anos do FSM a partir da figura de D. João VI. Logo após, os visitantes poderiam assistir outro espetáculo, dessa vez musical, com a Orquestra Sinfônica da Juventude de Salvador. O público alvo das atividades eram grupos escolares, tendo essa prática educativa como um auxiliar de aulas teóricas dentro das salas convencionais de ensino, seja nas disciplinas de História ou qualquer outra fundamental que o projeto pudesse se adequar. Devido a isso, em matéria cedida à imprensa, Anderson Moreira considera que *“o aluno irá vivenciar a história, uma vez que o acervo ganha vida através da arte de monitores e atores. O Forte de São*

---

<sup>12</sup> O Forte de Nossa Senhora de Monte Serrat localiza-se em posição dominante na ponta de Monte Serrat, à época do Brasil Colônia no limite norte da cidade de Salvador, atual Rua da Boa Viagem, no litoral do estado da Bahia.

*Marcelo torna-se um museu vivo*”<sup>13</sup>. Observamos que a visão do idealizador do projeto liga-se a concepção de museus vivos tratados no primeiro capítulo dessa monografia, o *Living Museum*. Podemos considerar que o mesmo percebe, com sua vivência prática na área, a categorização de museus vivos como aqueles que usam de encenações teatrais.

Ao longo dos anos, principalmente no Terraço Central do FSM, eram levados inúmeros espetáculos teatrais com o objetivo de dinamizar o espaço e subsidiar a sustentabilidade financeira para sua manutenção. A partir do NIF nasce efetivamente o MVC, basicamente configura-se como um grupo teatral, agora levando seus espetáculos não apenas para as ações culturais e educativas do FSM, mas também para outros espaços históricos de Salvador, museus, catedrais, residências privadas de valor histórico, dentre outros. Outras atividades que o MVC desenvolve, são as participações no Desfile Dois de Julho na Bahia, onde novamente personagens da Família Real Portuguesa são interpretados pelos atores do projeto, percorrendo as principais ruas de Salvador durante essa celebração cívica, além do famoso espetáculo anual “Coroação do Imperador”, encenado especificamente na Basílica de Salvador<sup>14</sup>, ambos fazem parte das comemorações da Independência da Bahia. Abaixo consta um fragmento de texto disponível no blogue do próprio FSM na época.

“A atividade integrou ações pedagógicas, artísticas e sócio-culturais oportunizando aos educandos conhecimento histórico e cultural. O subsecretário da Educação, Cultura, Esporte e Lazer, Eliezer Cruz, prestigiou o evento e afirmou que iniciativas como esta promovem o resgate da história nacional e são extremamente positivas para os alunos das escolas públicas. Vestidos, luvas, espadas e uma coroa faziam parte do cenário que encantou o aluno Luiz Antônio dos Santos, 11 anos, do 5º ano. ‘Aprendi que eles vestiam roupas diferentes. Adorei ver a apresentação e gostei muito quando o imperador foi coroado’, contou”. (GAZETA DO FORTE, 2015).

Faz-se necessário observar os termos usados por alguns espectadores, como “regaste” e o fruto pedagógico despertado na criança quando afirma o que conseguiu aprender com tal atividade, apenas o uso diferenciado de roupas dos personagens e o recorte performático da coroação do imperador. Pontuei para que possamos refletir mais adiante, a ponto de considerar tal fala como deveras problemática.

Contudo, é explícito que o MVC tornou-se a marca do FSM ao longo desses anos, por meio de seus personagens, mediações e encenações. Quase impossível pensar no FSM, não atrelando de alguma forma a atuação desse projeto.

---

<sup>13</sup> Fonte: <http://ellistur.blogspot.com.br/2008/06/forte-de-so-marcelo-projeto-arte-forte.html>. Acessado em 13/08/2014.

<sup>14</sup>A Catedral Basílica Primacial São Salvador é a igreja mãe de todas as igrejas na circunscrição eclesiástica de São Salvador da Bahia, onde fica a cátedra do arcebispo metropolitano e primaz do Brasil.

Em 2011 o FSM volta a ser fechado para visitação devido a problemas estruturais e de segurança, fazendo que o MVC perdesse seu espaço fixo de apresentações. A solução encontrada deu-se basicamente na itinerância desses espetáculos em diversos museus de natureza histórica da Salvador-Ba, como Museu Náutico da Bahia, Palácio Rio Branco, Palácio da Aclamação, Câmara Municipal de Salvador e Museu Afro Brasileiro, com o objetivo de contar parte da história do Brasil de forma interativa e dinâmica, mantendo viva a memória nacional e valorizando o patrimônio cultural. Os espetáculos são preparados para contar os fatos sociais e políticos, ao invés de realizarem a “monitoria teatralizada”, como aconteciam com as atividades no FSM, agora alguns espetáculos acontecem de forma receptiva, logo na entrada do museu. Também há outra modificação destacável na metodologia da atividade, dessa vez os espetáculos acontecem de forma esporádica, a mercê do agendamento de cada instituição, patrocínio de empresas privadas ou financiamento das escolas que contratam o “serviço”. O MVC resiste com grande bravura para sua existência, tudo com o objetivo de

“fazer a interação com o público usando a linguagem do teatro-museu e valorizar o patrimônio histórico brasileiro, bem como estimular o interesse pela cultura e pela memória histórica do país, dando relevo à sua importância e ao seu significado, proporcionando o estudo, a pesquisa, a investigação, a publicação e a divulgação dos resultados”. (MUSEU VIVO NA CIDADE, 2015).

Quando a finalidade do espetáculo é transmitir o conhecimento para os visitantes usando de estratégias pedagógicas, automaticamente o MVC se torna mecanismo de ação com propósito educacional. E nesse sentido o analisaremos! Para recortar a pesquisa, escolhemos o espetáculo **13 de Maio**, encenado no contexto museológico da antiga Faculdade de Medicina na Bahia (FMB) e Museu Afro-Brasileiro da Universidade Federal da Bahia (MAFRO) no dia 10 de maio de 2013 com alunos do 1º ano do ensino médio do Instituto Social Pindorama (ISP), escola de ensino privado localizada no bairro de Periperi em Salvador-Ba.

### 3.2 O MAFRO E A EXPOSIÇÃO

Tendo seu projeto inicial concebido pelo antropólogo e fotógrafo Pierre Verger, o MAFRO foi criado em 07 de janeiro de 1982 em prédio histórico, no Centro Antigo de Salvador, onde está localizado a antiga Faculdade de Medicina da Bahia desde o início do século XIX, sendo que no subsolo do prédio funciona também o Museu de Arqueologia e Etnologia (MAE). O museu é fruto de convênio entre o Governo Federal, Governo do Estado

da Bahia e Universidade Federal da Bahia, através do Centro de Estudos Afro-Orientais (CEAO), responsável pela administração da instituição. No final da década de 1990 recebe inúmeras reformas nas suas estruturas físicas, incorporando novas diretrizes de experimentações museológicas. O museu é uma instituição de estreitamento relacional entre África e Brasil, sendo palco de diversos acordos políticos, visitas e encontros oficiais entre representantes de diversos países do continente.

O MAFRO, como diz em seu sítio oficial na internet, tem objetivo de

“fazer um trabalho de preservação, valorização e divulgação das culturas africanas e afro-brasileiras. Nesse sentido, pretende ser um espaço de identidade e memória da população afro-descendente e contribuir para a construção de uma educação que incentive as relações étnico-raciais positivas. Enquanto museu universitário, o MAFRO se propõe a promover atividades de pesquisa, ensino e extensão, difundir e socializar as informações oriundas do seu acervo, por meio de cursos, exposições temporárias e publicações, procurando oferecer subsídios aos pesquisadores e inúmeros estudantes que visitam o museu.” (MAFRO, 2015)

Na época que o espetáculo 13 de Maio foi apresentado pelo MVC, além de usarem as salas expositivas do MAFRO, também usaram os espaços externos da antiga Faculdade de Medicina da Bahia, por isso compreendemos o lócus de atuação inserido no contexto museológico.

Durante o período de apresentação do espetáculo o MAFRO era não tinha espaços de exposições temporárias, e todo seu expositivo era composto de objetos que relacionavam a religiosidade afro-brasileira, alguns mapas identitários e políticos de países africanos e estados brasileiros, além de muitos textos que descreviam a importância de mães e pais de santo do Candomblé para a manutenção da cultura de matriz africana. Ou seja, todo o discurso expositivo estava diretamente ligado aos símbolos de resistência afrobrasileira protagonizado pelos seus próprios pares.

### 3.3 O ESPETÁCULO 13 DE MAIO



Figura 7 – Elenco do espetáculo 13 de Maio. Acervo Museu Vivo na Cidade. Salvador/BA

O espetáculo 13 de Maio trouxe a temática da Abolição da Escravatura no Brasil. Usando o contexto museológico do MAFRO, reconstituiu cenas históricas através de recortes emblemáticos e simbólicos contadas pela historiografia oficial brasileira. O espetáculo foi encomendado pelo ISP através da educadora Márcia Severiano, pelo anseio em trabalhar com a temática de forma dinâmica, interativa e fora do espaço das salas de aula. Durante o espetáculo deparamos com nove personagens, uns fictícios e outros baseados em figuras reais, destacando o abolicionista negro André Rebouças, Capitão de Cotegipe e, claro, a Princesa Isabel<sup>15</sup>.

No ano anterior o mesmo grupo de alunos visitou as salas expositivas do MAFRO, vendo o conteúdo expográfico sobre as populações negras de África e Brasil, a resistência e luta do protagonismo negro na cultura nacional, exaltando suas memórias e identidades, basicamente o que é proposto pela instituição. No ano seguinte, a turma retorna ao museu para, além de visitar as exposições, assistirem o espetáculo que tratará do tema político da assinatura da normativa de lei que promulgou a “liberdade jurídica” dos negros escravizados no Brasil. Partindo disso, nos coloca uma pergunta crucial para o desenvolvimento dessa

---

<sup>15</sup> A percepção sobre a construção e representação desses personagens no espetáculo será abordada quando analisarmos seu enredo.

pesquisa: como a importante ferramenta da encenação teatral utilizada no contexto museológico do MAFRO para fins educativos, poderá promover a reflexão crítica do aluno, principalmente na perspectiva cultural e política negra, representada na reconstituição cênica da abolição da escravatura no Brasil? Para responder essa pergunta é necessário, mais uma vez, adentrar em referenciais teóricos, embasando as críticas que serão levantadas.

A nova produção de conhecimento relacionada à Museologia nos mostrou que é necessário e urgente trabalhar com novas perspectivas historiográficas também nos museus históricos. A contemplação ao passado invólucro e mórbido não é interessante na contribuição para o desenvolvimento crítico e humano do ser público. Isso é uma das principais argumentações dos novos olhares para o ensino da história<sup>16</sup>. Os museus também devem seguir essa lógica sustentável da reflexão crítica, e as atividades educativas também estão inseridas nesse processo, diria até, inserida de forma essencial. O espetáculo 13 de Maio é uma ação educativa<sup>17</sup> desenvolvida no contexto museológico, mas precisamente dentro de um museu que pretende-se trabalhar a memória das populações negras, logo adentramos nas discussões raciais. Devido a isso, justifica-se a relevância dos métodos e formas de construção e desenvolvimento do espetáculo, principalmente para ressaltar o cenário ideológico construído e a data simbólica da abolição da escravatura.

Procurando responder tais inquietações, mesmo que de maneira inicial, trazemos escritos importantíssimos sobre as novas formas de lidar museus de natureza histórica que é frequentemente abordada nos escritos de Francisco Regis Lopes Ramos,

“Enfim, como não poderia deixar de ser, há nisso tudo uma questão de fundo político na relação que se faz entre memória e preservação (ou estudo) da memória, entre cultura e administração das instituições públicas chamadas culturais, como museus, arquivos, teatros, secretarias de cultura etc. E, contrariando o clichê, não se trata somente de descobrir as raízes culturais. O mais importante é dialogar com o que já foi feito. Tratar a cultura em sua constituição conflituosa, dialogar com o passado, não para sentir saudade ou tentar salvá-lo do esquecimento, mas interpretá-lo como fonte de conhecimento a respeito das nossas idas e vindas nos mapas da temporalidade. Se vamos apagando as marcas do pretérito, perdemos o potencial educativo de experimentar as diferenças temporais, de sentir a estética do tempo como forma de entender o que éramos, o que somos e o poderemos ser”. (RAMOS, 2004, p. 81)

É interessante ter posicionamentos políticos ao tratar da História e Educação na contemporaneidade. Sabemos que as correlações entre a matéria foram, e ainda são,

---

<sup>16</sup> OLIVEIRA, Sírely Cristina Oliveira. História e Teatro: novos olhares para o ensino de história. In: História e Cultura: espaços plurais. Uberlândia: Aspectus, 2002.

<sup>17</sup> Afirma Anderson Moreira em entrevista concedida a pesquisa, presente nos apêndices desse trabalho.

negligenciadas ao longo dos anos para satisfazer um projeto de memória nacional pautados no modelo positivista, disciplinar, alienante, autoritário e, principalmente invisibilizador dos grupos menos favorecidos nesse processo, os oprimidos socialmente. Grande parte dos museus históricos ainda acompanha esse modelo através das suas missões, exposições e nas atividades educativas.

Sabemos que a instituição MAFRO faz parte de um projeto político museológico diferenciado na sua essência, e não deve ser alvo de críticas nesse sentido, porém o espetáculo 13 de Maio do MVC, que se propõe a usá-lo no seu contexto museológico, sim. É importante ressaltar que tais críticas são elencadas para caráter de revisão metodológica do projeto, realizando uma proposta afinada com as novas formas educativas de trabalhar museus no ensino de história, efetivamente.

Propor uma nova forma de contar história partindo de perspectivas e olhares dos outros agentes sociais, vezes já invisibilizados historicamente, é necessário adentrar na História Social. Já sabemos que tratar de História Social é uma questão bastante complexa, pois perpassam diversas teorias sociais, porém é fundamental refletir sobre. Para trazer uma compreensão simplificada, Hebe Castro no pequeno artigo do livro *Domínios da História* traz uma definição usual

“A referência ao movimento dos *Annales* se faz necessária por ter-se tornado o marco, real ou simbólico, de constituição de uma nova história, em oposição às abordagens ditas rankianas, predominantes entre os historiadores profissionais até a primeira metade do século. Ainda hoje, a expressão “história social” é frequentemente utilizada como forma de demarcar o espaço desta outra postura historiográfica frente à historiografia oficial”. (CASTRO, 1997, p. 45)

Ao longo dos anos essas novas formas estruturais e metodológicas de historicizar ganham diversas formulações, mas o melhor destaque são as ocorridas na tão influente França, sob a percepção de Ernest Labrousse<sup>18</sup> que reivindica a História Social

“com especialidade, com problemáticas e teorias próprias. Formulavam-se, como problema central, os modos de constituições de atores históricos coletivos, as ‘classes, os grupos sociais, as categorias socioprofissionais’, e de suas relações que conformavam historicamente as estruturas sociais”. (CASTRO, 1997, p. 48)

A autora ainda destacada, frente à complexidade do campo, três áreas que existem o maior número de trabalhos e discussões sobre a ótica da história social: a história social da família, a história social do trabalho e a história social do Brasil Colonial e da escravidão. Nessa ótica que nossa pesquisa se ampara, partindo como ponto de análise o enredo do

---

<sup>18</sup> Camille-Ernest Labrousse (1895 – 1988) foi um historiador especializado na história econômica e social.

espetáculo sob a construção e representação dos personagens em torno da temática “abolição da escravatura”. Claro, aqui navegando no campo educacional e pedagógico, pois a atividade se pretende a uma finalidade bem determinada, a transmissão do conhecimento histórico.

Basicamente, trazemos a história social também com a necessidade de protagonizar os sujeitos sociais historicamente oprimidos, que ainda sofrem o que chamamos de uma terceirização institucional de sua história<sup>19</sup>. Os mecanismos educacionais necessitam problematizar, ou até mesmo desvincular a historiografia oficial. Por isso a pesquisa abordará a representação e protagonismo do negro no espetáculo, levando em consideração o contexto museológico que a atividade está inserida, o MAFRO.

### 3.4 ANÁLISE DE ENREDO<sup>20</sup>

Antes de analisarmos os pontos consideráveis no desenrolar conflituoso do espetáculo através do enredo, trago uma das definições subsidiárias usadas nessa pesquisa, as representações sociais, aqui aplicadas nas representações cênicas de personagens. Ana Célia da Silva em seu livro “*A Representação Social do Negro nos Livros Didáticos*” recoloca a posição de Moscovici<sup>21</sup> quando diz que conceituar representação social exige um grau de apreensão deveras complicado, apesar de a todo o momento se cruzarem e cristalizarem através de falas, gestos e do universo cotidiano. Mesmo assim conseguem, entre várias contextualizações bibliográficas produzidas pelo autor, trazer reflexões um tanto definidoras.

“A representação social é uma preparação para a ação, ela não é somente na medida em que guia o comportamento, mas sobretudo na medida em que remodela e reconstitui os elementos do meio ambiente em que o comportamento teve lugar [...]”. (DA SILVA apud MOSCOVICI, 2011, p. 27)

Ana Célia da Silva, importante autora e intelectual negra, ainda recorta tal abordagem sobre a situação das representações sociais do negro, dizendo que

“Quando o negro é representado à consciência de um indivíduo, os objetos que estão na sua consciência, tais como os estereótipos e preconceitos, podem modelá-lo de tal forma, que, mesmo na sua ausência, o conceito o coloca estigmatizado em papéis e funções, estereotipado negativamente e subordinado, e à sua visão concreta esse conceito é ativado, provocando a discriminação e a exclusão.

---

<sup>19</sup> O fato de reconhecer a importância da história da escravidão para compreensão das configurações sociais na atualidade, por exemplo, mas insistir em contá-la ainda pela ótica do colonizador, protagonizando-os.

<sup>20</sup> O roteiro está disponível para consulta nos apêndices dessa monografia.

<sup>21</sup> MOSCOVICI, Serge. A representação social da psicanálise. Rio de Janeiro: Zahar. 1978.

Dessa forma, a representação de algo pode não ser do objeto inicialmente percebido, mas do objeto construído a partir dos elementos que a ele acrescentamos, no processo de modelagem e reconstrução.” (DA SIVA, 2011, p. 30).

A análise levantará algumas inquietações da representação social agarrada na história dos personagens no espetáculo 13 de Maio. Consideramos que a obra de Ana Célia da Silva servirá como ponto norteador dessa proposta metodológica, enxergando o potencial das ações educativas nas encenações teatrais para desconstruções de padrões representativos. Ainda sobre essa questão, depois de diversas teorizações a respeito, a autora traz conclusões que muito se aplicam no proposto da análise:

“A representação de um grupo ou indivíduo é fundamental para a construção ou desconstrução da(s) sua(s) identidade(s), autoestima e autoconceito, uma vez que o indivíduo ou grupo pode perceber-se e conceitualizar-se a partir desse “real” e internalizá-lo. As representações sociais podem sofrer transformações, uma vez que os “[...] universos socialmente construídos modificam-se transformados pelas ações concretas dos seres humanos [...]” (BERGER; LUCKMANN, 1998, p. 154)<sup>22</sup> e muitas ações dos movimentos sociais na sociedade brasileira vêm concorrendo para essa transformação. A representação social do negro, baseada, em grande parte, no senso comum, está sofrendo uma transformação, a partir de outras visões de realidade e de solicitações de ordem econômica, política, moral e social. Ideologias, estereótipos, juízos prévios e imagens cristalizadas do negro, presentes no conceito modelado na representação social, podem ser revistos a partir da exigência de uma sociedade pluralista, constituída por diferentes universos parciais, coexistindo em um estado de mútua acomodação, substituindo a exclusão pelo respeito e cooperação. A ideologia, vista como uma particular definição de realidade que se liga a um interesse concreto de poder, especificamente a do recalque da diferença, presente na representação social do negro, pode ter sido aceita por determinados grupos como uma política de manutenção de bens econômicos e de prestígio na sociedade.” (DA SILVA, 2011, p. 31, 32)

Durante a análise do enredo foi observado diversos pontos problemáticos no que refere-se a representação do negro histórico e os discursos políticos engendrados entre falas de personagens e narradores, por vezes colocando em conflito até mesmo pautas de reivindicação fundamentais da questão racial no Brasil defendida pelos movimentos sociais, onde o MAFRO é instituição emblemática nesse aspecto. Fazemos um recorte dos personagens que mais exemplificam essa afirmação.

A história é contada através de remontagem temporal do final do século XIX, é uma série de esquetes que retratam a vida social de um país escravocrata. O espetáculo é dividido em oito cenas, cujos personagens vão aparecendo aos poucos e estabelecendo um diálogo interativo com o público em alguns casos. O espetáculo tem início logo no rol de entrada do museu, onde o Narrador, vestido com trajes de época, conta sucintamente a história da

---

<sup>22</sup> BERGER, Peter; LUCKMANN, Thomas. A construção social da realidade. Tradução de Floriano de Souza Fernandes. 16. Ed. Petrópolis, RJ: Vozes, 1998.

escravidão no Brasil, além de perpassar sobre a prática da escravidão também na antiguidade, fala sobre os navios tumbeiros e todo sofrimento que eram expostos durante a viagem, além do processo de comercialização de escravizados nos portos.

Destacamos um fragmento do texto logo na sua fala inicial: *“Desde os primórdios o homem tem escravizado o seu semelhante por causa da ganância e, sobretudo, o desejo pelo poder. A Bíblia conta que os judeus foram escravizados durante 400 anos no Egito. O Império Romano conquistou vários povos e os escravizou também. Com a expansão marítima europeia, no século XV e a conquista do Novo Mundo, os europeus necessitaram de mão de obra para os seus empreendimentos nas novas terras conquistadas. Primeiramente, escravizaram os indígenas, os nativos da América, porém essa escravidão foi proibida pela Igreja Católica. Dessa forma, os portugueses, proibidos de escravizar os povos indígenas, tiveram que retornar ao continente africano e negociar a compra de escravos”*. Observamos aqui já uma representação de benevolência da Igreja Católica e comparações de estruturas escravocratas na história do mundo. .

A montagem é composta por 11 personagens, são eles: Narrador, Penúncia, Mala Abubaker, Sinhá Genoveva, Feitor, Escravo, Capitão Smith, Barão de Cotegipe, Deputado Joaquim Nabuco, André Rebolças e Princesa Isabel. Penúncia é uma simpática escrava de ganho, vendedora de guloseimas que canta pelas ruas da cidade a fim de juntar recursos para sua tão sonhada alforria. Tal personagem é condutor de todo o desenrolar do enredo, cujo roteiro se configura em pequenos esquetes para apresentações de outros personagens, com o nítido objetivo educacional de transmissão de conhecimento histórico. Penúncia é astuta, inteligente, ambiciosa e egoísta. Seu objetivo principal é sua libertação individual, com enorme desejo de está no lugar de poder da sua idolatrada “sinhá” Genoveva. Como podemos observar quando contracenam Penúncia e Mala Abubaker:

- **Pecúnia** (para os alunos) – *“Ele é assim convencido, porque é letrado, sabe ler e escrever. Eu também sei, aprendi com a minha antiga Sinhá. Hoje eu é quem sou uma Sinhá Real.”*

- **Mala** – *“Hummm!... Toda convencida, só mal saiu da senzala e se acha coisa Grande!”*

- **Pecúnia** (fazendo barraco) – *“Epaaaaaaaaaaa... epa epa epaaaaaaa! Eu sou escrava de ganho, um dia serei rica e liberta! Estou juntando uns contos réis, para comprar a minha alforria e vou ser uma Sinhá! Mas estamos aqui para falar sobre a cidade.”*

Esse é outro personagem que merece muita atenção, Mala Abubaker, um escravizado de origem Malê, letrado e que lutou na famosa Revolta dos Malês<sup>23</sup>. Abubaker é representado de forma viril e destemido, o personagem que traz muitas informações sobre a revolta e a criação da cidade de Salvador.

A relação de Penúncia com Abubaker e Genoveva pode ser percebida como formas de tratamento distintas. Por Abubaker tem uma enorme resistência, expressa inveja e exerce uma relação de poder simbólico através de suas falas, supondo ser dona da propriedade escrava. Já com Genoveva apresenta-se de forma gentil, respeitosa e com grande admiração. Nesse sentido, vemos encenações de relações de gênero que pedagogicamente podem trazer absorções preocupantes por parte do público estudantil, considerando o papel da única mulher negra do espetáculo.

A ação educativa que deveria vangloriar a imagem da mulher negra no cenário das disputas para a liberdade, é desmerecida ao lugar secundarista, enquanto a “sinhá”, detentora de escravos, Genoveva é concebida de forma fraternal, feliz e caridosa. O fato da sinhá não abdicar de seus lugares de privilégios durante o enredo, já propicia espaço para uma problematização a cerca, pois há uma naturalização de pertencer escravo, cujo não deve ser despercebido nos dias atuais. Talvez o caráter de reprodução fidedigna ao passado, como a espécie de “túnel do tempo”, traga justamente essa primeira situação antipedagógica constada do espetáculo.

No entanto, há de parabenizar a representação do personagem Abubaker, seja pelo conteúdo informativo da Revolta dos Malês que o traz, seja pela sua representação de resistência negra naquele cenário. Vemos isso nitidamente quando Mala Abubaker diz:

**- Mala Abubaker** (com autoridade) – *“Sou guerreiro, sou hauçá, sou nagô. Ainda que preso, jamais me entregarei. Viemos da Costa Africana. Nós não podemos aceitar a imposição da fé. Alá é o nosso Deus. Perdemos nossos irmãos Ahuna, Luctan, Nicobé, Damalu e outros. Mas jamais aceitaremos a exploração e a imposição dos infiéis.”*

Uma das cenas mais fortes do espetáculo é a representação do açoite no tronco, contracenado entre o personagem do Feitor e o Escravo, ambos apresentados sem identidade. Quando trabalhamos com escravidão negra no Brasil, remontar a agressão do açoite é

---

<sup>23</sup> A Revolta dos Malês foi uma mobilização de escravos de origem islâmica, ocorrida na noite de 24 para 25 de janeiro de 1835 na cidade de Salvador, capital da então província da Bahia, no Brasil.

corriqueiro, pois apela a um sentimento de sofrimento carnal, muitas vezes emblemático no imaginário geral. Deparar-se com esse esquete no espetáculo não foi tido como inesperado.



Figura 8 – Escravo e Feitor. Acervo Instituto Social Pindorama. Salvador/BA

A representação cênica do sofrimento negro remontado ao passado estático e cristalizado reforça ainda mais a invisibilização do racismo institucionalizado, esse sofrimento completo e estrutural direcionado a população negra que ainda se expressa de forma estrondosa. Considerando ponderações, é importante trazer tais símbolos de sofrimento para o público, proporcionando a eles a ligeira noção da desumanização imposta aos negros escravizados no Brasil, porém é fundamental atribuir ligações com outros fatores e marcas de sofrimento social, para se entender vivências e problematizar cargas sociais decorrentes dela no presente.

Existem outros pontos através das falas dispersivas do Narrador e outros personagens que merecem destaque no enredo. Há uma forte tendência da naturalização, pretextos de premissas históricas mal fundamentadas, a exemplo de falas pouco elaborada e má construídas atendendo a princípios antropológicos. A sensação de justificativa quando o Narrador diz que “A escravização de pessoas era uma prática antiga na África, isto é, os africanos se escravizavam”. Até mesmo na tendência discursiva do Narrador embasada no mito da democracia racial<sup>24</sup>, onde reitera que (confira o roteiro nos apêndices) “*hoje vemos grandes*

<sup>24</sup> Tendo como seu principal expoente Gilberto Freyre, é um discurso acadêmico, já superado, que vislumbra o país como paraíso das três raças, onde brancos, negros e indígenas vivem em perfeita harmonia social.

*exemplos de negros que brilharam e brilham em várias profissões. Somos todos iguais, não importa a nossa cor. Somos todos brasileiros!”*. Tais discursos podem ser bastante perigosos quando se trata de encenações teatrais com fins educativos dentro de um contexto museológico de resistência do povo afrobrasileiro, organizados em diversas ordens de militância social.

A partir daqui, enfatizaremos sobre falta do protagonismo heróico atribuídos a personagens históricos negros como, por exemplo, do personagem de André Rebolças<sup>25</sup>, sendo apresentada uma única vez, ainda como anunciador da “bem feitoria” da abolição concedida pela Princesa Isabel. O mesmo com o personagem de Joaquim Nabuco. Observamos nesse fragmento do enredo:

**André Rebolças** – *“Meus amigos, há três séculos que o nosso povo tem sofrido na senzalas deste país. Finalmente entrou em votação uma Lei que porá fim de uma vez à escravidão no Brasil. Estou indo para o Paço Imperial, sou amigo da Princesa Isabel. Venha comigo!”*

Com isso, observamos que o espetáculo carece de protagonistas negros, a história é contada por um viés tradicional e positivista, excludentes das lideranças negras do período. A ação é remontada de maneira saudosista, estática e cristalizada da histórica, invisibilizando ou até mesmo negando conflitos sociais contemporâneos herdeiros do denso e complexo processo de escravidão no país.

Durante todo o enredo observamos o discurso heróico trazido pelos personagens históricos, dando sempre ao sujeito branco colonizador tal papel. Essa é uma das principais características da nossa historiografia oficial, muitas vezes incorporados nas reproduções discursivas de museus históricos. Nesse ponto, trago destaque ao modo de representação da Princesa Isabel, colocada de forma implícita como protagonista da história, endossando o imaginário mítico deturpado, muitas vezes reproduzido pelos livros didáticos em espaços formais de ensino.

### 3.5 AÇÕES EDUCATIVAS E REFLEXÕES CRÍTICAS

---

<sup>25</sup> Cachoeirano, engenheiro, intelectual, político, inventor e abolicionista brasileiro. Conselheiro da Família Real, foi um dos representantes da classe média negra em ascensão durante o Segundo Reinado.

Melhor observando a questão levantada é preciso compreender o papel das ações educativas em museus, sobretudo museus de natureza histórica, na colaboração do desenvolvimento social justo e reparatório, esses contidos em convenções e novos pensamentos elaborados desde 1958 com o Seminário Regional da UNESCO, como abordado no primeiro capítulo. Ações educativas em museus são práticas pensadas, refletidas, esquematizadas e preparadas para aplicação no determinado contexto político e social. Sobre as novas abordagens educativas em museus históricos, trazemos uma das referências básicas do embasamento teórico dessa pesquisa, Francisco Regis Lopes Ramos, que diz

“Mostrar o típico, a identidade cultural ou resguardar a memória são expressões que revelam a fragilidade educativa da proposta museológica. O papel do museu não é revelar o implícito, nem o explícito, não é resgatar o submerso, não é dar voz aos excluídos (nem ao incluídos...), não é oferecer dados ou informações. Em suma, o museu não é um doador de cultura. Sua responsabilidade social é excitar a reflexão sobre as múltiplas relações entre o presente e o passado, através de objetos no espaço expositivo.” (RAMOS, 2004, p. 131)

O autor, além de professor e pesquisador renomado na área da História, é diretor do Museu Histórico do Ceará (MHC). Tem se tornado um dos grandes pensadores brasileiros na área de processos educacionais e museus históricos, principalmente por vivenciar na prática tais ações nas atividades no museu qual administra. Porém, o comprometimento político que se tem a diversos grupos sociais excluídos no Brasil é inquestionável, e isentar as instituições museológicas de posicionamentos é retroceder a conquistas longas e árduas, principalmente no que se refere a questões de raça e suas relações. Contudo, pertinentemente, Ramos soluta que as práticas e linguagens do teatro são uma importante ferramenta no trabalho, pois traz o diálogo e o lúdico nas absorções educacionais.

“A relação criativa com outros campos cognitivos é, portanto, uma interminável rede de aberturas para o museu. No Museu do Ceará, por exemplo, está em andamento um trabalho coletivo que faz íntima relação entre museologia e teatro. Trata-se da boneca Dorinha, uma boneca de pano, interpretada pela atriz Ecila Meneses, que interage com as crianças durante as visitas monitoradas. Juntamente com a prática, desenvolve-se um esforço de reflexão sobre a criação de tal campo interdisciplinar: teatro e museu. Assim, a grande questão que tem norteado as avaliações é a seguinte: o museu não compõe um cenário teatral, assim como o teatro não pode se transformar em apêndice do museu. É nessa tensão hermenêutica que a boneca Dorinha vem atuando.” (RAMOS, 2004, p. 98)

Assim como no MHC, diversas práticas e linguagens teatrais têm se incorporado aos museus e seus processos educacionais nos últimos anos, aliás, sempre estiveram. O teatro está intrinsecamente ligado a museus e seus produtos em todas as esferas, como podem conferir no segundo capítulo dessa pesquisa. No entanto, devemos usá-la de maneira satisfatória e condizente as necessidades sociais contemporâneas, as exposições, ou até mesmo as

prestigiosas instituições consolidadas no cenário cultural como o MAFRO, devem se preocupar com os frutos que esses dois elementos podem, e causam, no público. Considera o autor que os museus históricos precisam entender-se na sua historicidade e perder o ar de “sacralidade” em seu complexo estrutural (RAMOS, 2004).

Muitas vezes, métodos e modelos de “viagem ao túnel do tempo” adotado pelo MVC no espetáculo 13 de Maio podem ser considerados uma armadilha conceitual. Tanto na área do ensino, quanto nas práticas educacionais com finalidade de absorção de conhecimentos históricos, o referido método ou modelo é duramente criticado, aqui já consideramos as colocações descritas tanto por Menezes, como vimos anteriormente, quanto pelo próprio Ramos, onde reforça que

“Antes de tudo, a reprodução cenográfica é inconsistente porque copia, de modo grosseiramente feérico, teorias de historiadores do século XIX. Ora, o que se busca hoje não é resgatar o passado tal como ele aconteceu, que era a tendência de várias correntes historiográficas, e sim problematizar o pretérito através do presente. Ao contextualizar os objetos com a reprodução de cenários, a museologia pressupõe que o passado é dado, ou melhor, um dado espetacular e aberto para a aceitação de estereótipos, esvaziando a proposta de colocar a história como lugar do juízo crítico.” (RAMOS, 2004, p. 130)

As problematizações apontadas, a questão de representação social histórica pelo viés de raça/etnia e os modelos e métodos de encenações históricas observados no espetáculo 13 de Maio do MCV, tanto nos fazem perceber o quanto é densa tais discussões. Imediato, a certeza é que existem forças de relações políticas entre essa e outras diversas práticas educativas que usam de encenação teatral. Na ótica política, afirmar isso enquanto bandeira de luta não é deslegítimo, muito pelo contrário, nos coloca na posição de agentes conscientes das causas sociais. Mais densa a discussão se torna quando os elementos postos tratam-se de patrimônio, memória e preservação. Bens simbólicos que nos constituem enquanto seres com culturas identitárias. Ramos também reflete sobre isso descrevendo que

“Enfim, como não poderia deixar de ser, há nisso tudo uma questão de fundo político na relação que se faz entre memória e preservação (ou estudo) da memória, entre cultura e administração das instituições públicas chamadas culturais, como museus, arquivos, teatros, secretarias de cultura etc. E, contrariando o clichê, não se trata somente de descobrir as raízes culturais. O mais importante é dialogar com o que já foi feito, sabendo por quem foi feito, para quem e contra quem foi feito. Tratar a cultura em sua constituição conflituosa, dialogar com o passado, não para sentir saudade ou tentar salvá-lo do esquecimento, mas para interpretá-lo como fonte de conhecimento a respeito das nossas idas e vindas nos mapas da temporalidade. Se vamos apagando as marcas do pretérito, perdemos o potencial educativo de experimentar as diferenças temporais, de sentir a estética do tempo como forma de entender o que éramos, o que somos e o que poderemos ser.” (RAMOS, 2004, p. 81)

As práticas educativas encabeçadas pelo MHC, onde se relacionam os mesmos pontos focais nessa pesquisa: museus de natureza histórica, educação e teatro, são tidos como referências no funcionamento de diversas outras. Os museus como espaços de estímulo a reflexão crítica, transmissão e absorção de conhecimento satisfatório, diálogo com sua historicidade, referindo-se a identidades culturais e lugar de interação. Esses são os principais propósitos dos museus e suas ações educativas desde então. Para finalizar essas considerações, destacamos breves considerações feitas por Ramos utilizando como exemplo suas práticas.

“Outro ponto de igual relevância é a eliminação de qualquer tentativa de reprodução do passado. Longe de transformar a história no “túnel do tempo”, como pensavam os historiadores eivados de neutralidade científica, a boneca Dorinha é uma personagem do presente que, juntamente com os monitores do núcleo educativo, interage com os objetos, em diálogo com as crianças. [...] Ainda falta muito para que a interação entre escola e museu seja mais produtiva, mas, aqui e acolá, acontece o desejado: a relação lúdica e educativa entre as crianças e a exposição”. (RAMOS, 2004, p. 39)

Com isso, consideramos que o espetáculo 13 de Maio usa-se de métodos antipedagógicos e por vezes, politicamente incorretos, ao tratar da questão da Abolição da Escravatura. Se por alguns momentos, falas de personagens ou esquetes conseguem dá sentido a ação educativa, na maioria das vezes o propósito satisfatório não é alcançado. O público acaba tendo apenas o espetáculo com configuração de roteiro como deleite, mas ainda com a mesma forma negligente de tratar assuntos históricos. Ainda mais quando trata-se do dia simbólico e local onde está sendo encenado, o MAFRO. A história fica presa, estimulante e prazeroso apenas do ponto de vista de “assistir o espetáculo” como entretenimento, mas esquecendo o museu, sua missão e seus objetivos. O museu é apenas “usado”, se torna o lócus das cenas, um cenário silencioso, que quase nada fala sobre sua proposta, que quase nada fala sobre a memória do povo negro de ontem e hoje.

### 3.6 MUSEUS E PROTAGONISMOS SOCIAIS

Ao longo dos anos, o modelo educacional contou a história do país sustentado pela ótica colonizadora. Com as novas aberturas para uma reflexão crítica e desconstrutora, aos poucos estamos conseguindo reparar alguns protagonismos sociais negados nesse processo, como o caso dos heróis e das lutas da população negra ao longo da história. Uma nova escola historiográfica tem se esforçado para pensar esses e demais elementos, a História Social.

Buscamos uma definição sucinta para conceituá-la, a fim de embasar as atuais problematizações da pesquisa, sustentadas dentro dessa corrente que também rompe com modelos escravocratas. Hebe Maria Mattos de Castro, importante intelectual negra dos anos 80, levanta considerações sobre a História Social, dizendo que

“A referência ao movimento dos *Annales* se faz necessária por ter-se tornado o marco, real ou simbólico, de constituição de uma nova história, em oposição às abordagens ditas rankianas, predominantes entre os historiadores profissionais até a primeira metade do século. Ainda hoje, a expressão “história social” é frequentemente utilizada como forma de demarcar o espaço desta outra postura historiográfica frente à historiografia tradicional. [...] Formulam-se, como problema central, os modos de constituição dos atores históricos coletivos, “as classes, os grupos sociais, as categorias socioprofissionais”, e de suas relações que conformavam historicamente as estruturas sociais. As relações entre estrutura (com ênfase na análise das posições e hierarquias sociais), conjuntura e comportamento social definiram, assim, o campo específico a ser recortado. (CASTRO, 1997, p. 45)

Nessa questão também levantamos inquietações sobre a temática, abordagens e o desenrolar do espetáculo 13 de Maio. Observamos que a proposta trabalhada é extremamente positivista e em descontento com os pensamentos contemporâneos de educação e museus históricos, exaustivamente refletidos ao longo dessa pesquisa. O espetáculo encenado no MAFRO endossa o modelo tradicional e excludente de se contar história, não colaborando como um instrumento de estímulo a reflexão crítica ao público, muitas vezes calejado de modelos tradicionais de ensino, volta a ter concepções errôneas do real significado histórico e social da abolição da escravatura. Desconsidera sua configuração dentro de um processo árduo, tendo como protagonista a população negra ainda escravizada, e não os representantes de estado na “santa” caridade e benevolência humanitária da causa. Isso é fato!

Fato esse cabido dentro das representações cênicas e falas de personagens, dentro do desenvolvimento do enredo, dos respectivos protagonismos atribuídos e através da análise das coletas de dados do público que assistiu ao espetáculo. Nesse sentido, faltou o lugar do povo negro, não percebido entre as participações de Penúncia, Abubaker ou na ligeira e insuficiente aparição de André Rebolças. O negro é tratado como mero espectador de sua “salvação” condicionada à benevolência dos homens brancos bons, não retrata os diversos modos de resistência negra ao longo dos séculos, se restringindo apenas a Revolta do Malês, cujo principal expoente é um personagem fictício. Nas esferas simbólicas, a questão da representação importa, e deve ter bastante cuidado nesse aspecto. Sobre isso, Célia Maria Marinho de Azevedo, outra importante intelectual negra que dedicou seus produtos acadêmicos a re-escritura da abolição da escravatura, reitera que

“Esta ideia que nega ao negro a condição de sujeito da história, encarando-o tão somente como objeto a ser resgatado das trevas da escravidão pelos verdadeiros sujeitos daquele momento histórico, os abolicionistas, [...]. Quero, porém, retomá-la para sugerir que a sua permanência na historiografia tem impedido que se enxergue o processo de extinção da escravidão para além do movimento abolicionista propriamente dito e para aquém da periodização imposta por este mesmo movimento”. (AZEVEDO, 1987, p. 219)

Na sua tese de doutorado “Onda Negra, Medo Branco: O Negro no Imaginário das Elites do Século XIX”, Célia Azevedo também levanta considerações no viés marxista desse tal imaginário, perpetuado até os dias atuais, como por exemplo, no espetáculo 13 de Maio. A consciência de classe também era negado ao negro, por isso os personagens são representados de forma isolada, não correspondendo ao sentido de coletivo. Vale ressaltar que a Revolta dos Malês contada na encenação por Abubaker é um dos pontos positivos do espetáculo nesse sentido, porém logo é desmoroado com a insistente antipatia da escrava Penúncia a Abubaker, gerando conflitos de não unidade.

“Quanto aos escravos, tem-se a impressão de que são vítimas passivas subitamente acordadas e tiradas do isolamento das fazendas pelos abolicionistas; ou, então — nos estudos mais recentes que reconhecem a resistência secular dos negros —, a idéia que se passa é a de que o negro, apesar de toda a sua rebeldia, estava impossibilitado de conferir um sentido político às suas ações, dadas as próprias condições objetivas de um modo de produção que os reduziria irremediavelmente à alienação ou à incapacidade de assumir por si sós uma consciência de classe. São duas idéias correlatas que, no entanto, se cruzam ao final, numa conclusão muito similar que confere aos abolicionistas os louros da vitória e, aos escravos, cumprimentos parciais pela sua capacidade de acompanhar o branco redentor e lutar a seu lado, sob sua direção”. (AZEVEDO, 1987, p. 175)

Observamos que negar a existência de organização de classe para os negros é totalmente preconceituosa, racista por assim dizer, qual desconsidera, por exemplo, a organizações de quilombos ao longo da história, inclusive o mais conhecido Quilombo dos Palmares. Célia Azevedo ainda recorre a breves esquemas e considerações sobre esse imaginário negro trabalhado na maioria das perspectivas do ensino de história, que inevitavelmente inspira discursos expográficos de museus históricos e, logo, algumas de suas ações educativas. Destacamos os três últimos dos quais mais se aplicação no contexto dessa pesquisa:

3. Aos escravos coube um papel subordinado nas lutas pela abolição, pois, além do seu isolamento nas fazendas, eles não tinham condições de superar a alienação e alcançar por si sós uma consciência de classe, presos que estavam à irracionalidade de um regime retrógrado já condenado historicamente. 4. O mesmo se pode dizer dos trabalhadores e homens livres em geral, agregados à terra dos senhores de escravos e por isso também presos nas malhas desse regime, mediante relações servis de dependência pessoal. 5. O protesto negro tomado isoladamente era ineficaz, pois, além de seus atos individuais ou em grupos serem de pura negação do cativeiro, incapazes por si sós de se transformarem numa afirmação de classe — ou seja, de conferirem um sentido político à sua resistência —, havia ainda o aspecto da grande organização do aparato repressivo da classe dominante. (AZEVEDO, 1987, p. 177).

Até aqui, sustentados nossa ótica, nota-se que para o trabalho de ações educativas em museus afros é imprescindível ter o cuidado com as abordagens do tempo passado. Mas e o tempo presente e o tempo futuro? Eles fazem parte da história e devem também ser trabalhados no espetáculo, principalmente, pois o MAFRO a todo o momento coloca-se enquanto instituição emblemática nesse aspecto. Sentimos falta no espetáculo o negro hoje no Brasil, as consequências de uma abolição maquiada de liberdade e suas interferências na vida política, social e econômica na contemporaneidade. O juízo de valor dado a Princesa Isabel pelo simples fato de uma assinatura de lei, não deve e nem dá conta do que isso significou para nos entendermos nesse mapa da temporalidade proposto por Ramos. Um momento maravilhoso para problematizar tal ponto seria o “após” a escravidão, mas montagem não relata. Tudo é contado como uma verdadeira história de conto de fadas, com uma princesa bondosa que pela aparição heróica e posição espacial que ocupada ao fim do espetáculo, entende-se que é a verdadeira protagonista do espetáculo 13 de Maio. Mas, na realidade, não houve final feliz, pois

“... o ex- escravo e seus descendentes saíram espoliados da escravidão e despreparados para o trabalho livre, incapazes, enfim, de se adequar aos novos padrões contratuais e esquemas racionalizadores e modernizantes da grande produção agrícola e industrial, tornando-se doravante marginais por força da lógica inevitável do progresso capitalista. (AZAVEDO, 1987, p. 21)

### 3.6.1 A PERSONAGEM: PRINCESA ISABEL

Analisando o decorrer cênico do espetáculo, o que mais chamou atenção foi a personagem da Princesa Isabel, representada ainda como está contida no imaginário social, sendo a solidária monárquica que beneficiou os negros escravizados com uma lei, da qual resolveu assinar no belo dia 13 de maio de 1888.

É quase óbvio que um espetáculo encenado numa data simbólica significativa, do ponto de vista jurídico, para a população negra e dentro do MAFRO tenha o cuidado e a preocupação de destacar figuras e personagens negros durante toda a ação. Infelizmente isso não é o que acontece no espetáculo 13 de Maio do MVC. O protagonismo é dado a Princesa Isabel, e isso podem ser observado nas respostas dos questionários aplicados aos estudantes do ISP que participaram da atividade. Uma das cenas que mais ilustram o referido é apresentada ao final do espetáculo, onde os personagens negros, junto com o público, dançam e cantam comemorando a assinatura da Lei Áurea, enquanto a Princesa Isabel está elevada no

topo da escada, com personagens atrás dela representando soldados imperiais, recebendo agradecimento e sendo ovacionada através de incansáveis aplausos. Essa cena foi a mais emblemática, diga-se de passagem, a mais preocupante.



Figura 9 – Princesa Isabel. Acervo Instituto Social Pindorama. Salvador/BA

Procuramos desconstruir a idéia “Isabel: Princesa dos Escravos” em diversas procuras de referências científicas e acadêmicas, mas daremos prioridade a outras vozes tão importantes quanto. Vozes que exercem a disputa política nos e por espaços, direitos, reparações e representam a determinada população, pois vivenciam todas as dificuldades que os cercam. Daremos voz aos movimentos sociais!

Em novembro de 2015 os colunistas homens do portal Revista Fórum cederam espaços para publicações de textos assinados apenas por mulheres no ato chamado “Agora é que são elas!” com o objetivo de marcar e abrir a presença das mulheres nos jornais e sites. Um dos textos publicados foi de uma das articuladoras da campanha “Reaja ou Será Morto, Reaja ou Será Morta!”<sup>26</sup> Carolina Amanda Lopes Borges com o texto “Não Precisamos da Princesa Isabel”. Em sua escrita, a autoria enfatiza o protagonismo das mulheres negras na história da resistência a escravidão, urge o anseio de inclusão de mulheres negras nos meios sociais com

---

<sup>26</sup> “A Campanha Reaja ou será mort@ é uma articulação de movimentos e comunidades de negros e negras da capital e interior do estado da Bahia, articulada nacionalmente e com organizações que lutam contra a brutalidade policial, pela causa antiprisional e pela reparação aos familiares de vítimas do Estado (execuções sumárias e extrajudiciais) e dos esquadrões da morte, milícias e grupos de extermínio”. Disponível em <http://reajanasruas.blogspot.com.br/p/quem-somos.html>, acessado em 13/01/2016.

igualdade e justiça, denunciando os descompassos de gênero e raça que persistem em nosso país graças, inclusive, ao desastroso processo que simulou uma abolição dos escravos.

“Mulheres e homens negros estavam em intrínseca unidade, de norte a sul do país. Sabinada, Balaiagem, Cabanagem, Revolta dos Malês, essa última, liderada por uma mulher negra, Luiza Mahin. Tal realidade nos tornava inimigos inconciliáveis da supremacia branca no Brasil. [...] Neste caso, olhar o problema apenas não basta. É necessário dissecá-lo, para que tal doença não siga contribuindo como braço do Estado para a aplicação do projeto genocida sobre o povo negro, nesse caso, exterminando nós mulheres. [...] Mas não posso deixar de reafirmar que para tal processo de construção e desconstrução não precisamos de Princesa Isabel. [...] Será que o caminho para refletir sobre privilégios históricos e cavar a desconstrução de tanta desigualdade é retirar de cena quem jamais subiu no palco? [...] Mulheres e homens africanos foram igualmente construtores das mais sofisticadas civilizações que o planeta já testemunhou e serão IGUALMENTE IMPORTANTES na reconstrução do nosso povo em África e em Diáspora!” (BORGES, 2015)

É consenso que todas as análises e críticas realizadas nessa pesquisa são de cunho político e representam bandeiras de lutas dos movimentos sociais de negras e negros. Consideramos isso legítimo devido à historicidade de muitos de nossos museus históricos sempre terem se preocupado com apenas um recorte específico de memória, muitas vezes enclausuradas dentro de concepções conservadoras e ultrapassadas de museus, contribuindo para a resistência de museus receberem os mais diversos públicos, de todas as classes e ordens sociais, além de incentivar a visão deturpada e estereotipada de “museus necrófilos”, museus de coisas mortas. Os museus têm e devem se posicionar em relação as pautas políticas urgentes, tanto que o MAFRO é a instituição mais emblemática nesse sentido, seja pela natureza que o encarrega, seja pela ações junto aos movimentos organizadas, como por exemplo, a exposição “*O MAFRO pela vida: Contra o genocídio da população negra*”, uma exposição-denúncia onde corajosamente a instituição toma partido sobre a situação que se encontra a juventude negra em nosso país. Nesse momento o museu toma posição!

Dentro da lógica governamental e sistêmica, sabemos que nem todos os museus podem ter no MAFRO o referencial para tais tipos de ação e posicionamentos. Contudo, podemos ressaltar que a educação é libertadora, e talvez moldes administrativos engendrados podem não ser pálios para esse fundamental elemento. Devem-se criar estratégias para a aplicação de uma educação política patrimonial dentro de modelos reclusos. Nesse processo, os museus são peças essenciais.

Cabemos também pensar que a análise do espetáculo 13 de Maio parte do seguinte fato: as ações foram realizadas no contexto museológico da antiga FMB e MAFRO, usando de data simbólica da abolição. Percebemos a imprescindibilidade para fazer disso uma ação educativa

de emancipação do viés colonial, branco e aristocrático, usando da ferramenta da encenação teatral. Com isso, damos margens a tais críticas que servirão como pontos a serem pensados nos futuros trabalhos do MVC. As ações educativas em museus de natureza histórica, principalmente as que usam de encenações teatrais, não podem operacionalizar no endossamento de normas positivistas e excludentes de contar história. Tudo funciona, ou deveria funcionar, em perfeito diálogo com missões, princípios e qualidade pedagógica que estimule a reflexão e desconstrua margens para preconceitos e invisibilidades.

### 3.7 RESULTADOS DOS QUESTIONÁRIOS APLICADOS AO PÚBLICO<sup>27</sup>

Para análise do espetáculo, também usamos questionários aplicados aos estudantes do 3º ano do ensino médio do Instituto Social Pindorama, mesmos alunos que assistiram ao espetáculo em 2013. Usando do método de memória residual, já que havia mais de dois anos que a ação foi realizada, nos preocupamos em saber quais foram os impactos sociais causados pela experiência entre museu e encenação teatral, partindo dos sentidos de representatividade, aprendizagem do conhecimento histórico, diálogo, interação e mensagem política. Algumas respostas aqui parecem comprovar questões levantadas durante o texto, outras fazem parte do universo pedagógico e despertam as novas formas de trabalhar ações educativas e pensar museus históricos, já outras revelam e nos despertam o grau de responsabilidade que instituições museológicas acabam tomando no universo educacional.

Foram entrevistados 19 jovens entre 14 a 16 anos de escola privada localizada no bairro popular de Periperi, sendo que na época da ação tinham entre 12 a 14 anos. Antes da aplicação dos questionários, foi explanado sobre a pesquisa e remorado o espetáculo através de fotos e vídeos, ainda em sala de aula. Formulamos o questionário com 17 questões objetivas e outras abertas, divulgando o resultado das 14 mais aplicáveis ao conteúdo da pesquisa e que dessem margem ao resumo de idéias. Abaixo poderão ser vistas os registros fotográficos da pesquisa de público.

---

<sup>27</sup> O modelo de questionário consta nos apêndices para conferência.



Figura 10 - Alunos respondendo os questionários Foto: Vinícius Silva



Figura 11 – Alunos respondendo os questionários. Foto: Vinícius Silva



Figura 12 – Alunos rememorando o espetáculo. Foto: Vinícius Silva



Figura 13 – Alunos rememorando o espetáculo. Foto: Vinícius Silva

Devido a toda discussão propositiva ao trabalho, os questionários foram pensados no sentido da comprovação de algumas questões problematizadas ao longo do texto, principalmente as que ressaltam esse trabalhado. Primeiro a questão da remontagem cênica de tempos históricos pelo viés pedagógico; a segunda sobre a questão da representatividade social, aqui enfatizada na construção do enredo, discursos, personagens e contexto museológico qual a ação foi desenvolvida.

Apesar do espetáculo ter sido encenado em maio de 2013, a utilização do método de memória residual foi positiva e alcançou a finalidade pretendida. Justamente devido ao tempo, as crianças puderam refletir sobre os elementos da atividade que colaboraram para seu desenvolvimento e o conhecimento que a ação proporcionou na sua vida até os dias atuais. Nas respostas conseguimos perceber quanto o museu desempenha papel crucial na formação de cidadãos consumidores de espaços culturais. Essas primeiras visitas, atrelado a encenações e artes integradas, proporcionaram um espaço de vivência satisfatória e formação de futuros frequentadores de museus. Abaixo, confira as respostas em percentuais.

---

**1. Você visita museus frequentemente?**

**Sim: 5%**

**Não: 95%**

**2. O que poderia mudar na visitação em museus?**

**Abordar as atualidades: 6%**

**Mais abordagem temática do espetáculo: 17%**

**Mais dinâmica e interação com o público nas mediações: 33%**

**Mais espetáculos nos museus: 33%**

**Não responderam: 11%**

**3. Você conseguiu fazer alguma conexão do espetáculo que assistiu com o que é abordado no museu ou no conteúdo programático que estava estudando?**

**Sim: 89%**

**Não respondeu: 11%**

**4. Em sua opinião, sem o espetáculo, o conhecimento adquirido na visitação seria conquistado de forma satisfatória?**

**Sim: 83%**

**Não: 17%**

**5. Algo te inquietou, deixou confusa/o, ou não concordou durante a apresentação?**

**Não: 72%**

**Sim: 28% (*Não poder tocar nos objetos*)**

**6. Assistindo o espetáculo, a sua concepção de “museu” mudou?**

**Sim: 78%**

**Não: 17%**

**Não respondeu: 5%**

**7. O que o espetáculo significou para você?**

**Aprendizado: 78%**

**Diversão: 11%**

**Aprendizado e Diversão: 11%**

**8. Qual o personagem que mais te chamou atenção?**

**Escravo: 50%**

**Feitor: 28%**

**Princesa Isabel: 17%**

**Narrador: 5%**

---

**9. Você se sentiu representado ou se reconhece em algum personagem? Se sim, qual?**

**Não: 66%**  
**Feitor: 34%**

**10. Para você, qual o personagem principal do espetáculo?**

**Princesa Isabel: 56%**  
**Escravo: 17%**  
**Princesa Isabel e Escravo: 17%**  
**Feitor: 5%**  
**Todos: 5%**

**11. Você visitaria outros museus, mesmo sem apresentação de espetáculos teatrais?**

**Não: 67%**  
**Sim: 33%**

**12. A data 13 de Maio é símbolo da Abolição da Escravatura no Brasil. Esse fato apresenta que importância para você?**

**O fim da escravidão/liberdade dos escravizados: 82%**  
**Reconhecimento étnico através da resistência: 12%**  
**Insatisfação, pois há muito o quê conquistar: 6%**

**13. Escolha uma única palavra que resuma a experiência vivida.**

**Conhecimento: 44%**  
**Diversão: 28%**  
**História: 11%**  
**Reflexão: 11%**  
**Não respondeu: 6%**

**14. O que é museu histórico para você?**

**Extensão da aprendizagem escolar: 44%**  
**Guarda de objetos antigos: 28%**  
**Reflexão, crítica e questionamento: 17%**  
**Passeio e Diversão: 11%**

---

## CONSIDERAÇÕES FINAIS

Neste trabalho trazemos reflexões do entrelaçamento entre museus e educação por meio das práticas de encenações teatrais e outros elementos das artes cênicas com finalidade de dinamização e interação com o público. Sobretudo, encarando as atividades educativas em museus com elementos imprescindíveis para a reflexão crítica do visitante. O trabalho ainda reafirma a importância da linguagem teatral como ferramenta de ação e integração educativa, principalmente entre com a comunicação museológica e seus desdobramentos entre cenográficas, ambientações, encenações, espetacularidades, curadorias e tantos outros. O objeto principal de análise se fez nas atividades realizadas pelo projeto Museu Vivo na Cidade, especificamente o espetáculo 13 de Maio encenado no MAFRO.

O espetáculo é uma importante ação educativa aplicada ao contexto museológico, pois propõe o diálogo entre as artes integradas, o patrimônio e memória da nação e por levar uma proposta tão significativa aos museus e ao público de Salvador, mesmo enfrentando inúmeras resistências por percalços financeiros. Porém, o trabalho apontou críticas relacionadas a construção e condução dessa atividade, carregando um discurso de reprodução da historiografia oficial, que do ponto de vista das novas reflexões educacionais, não se aplica ao proposto pelo MAFRO, por ser uma instituição voltada para a preservação do patrimônio daqueles que nunca tiveram direito a memória: os negros escravizados, sua ancestralidade, suas diásporas e mediações.

O espetáculo reforça o engesso discursivo de muitos dos ditos “museus tradicionais”, apresentando a história apenas pelo viés hegemônico de poder institucional, quais os escritos didáticos e o ensino da história durante anos foi projetado. As informações são transmitidas de forma cristalizada, por meio da simples remontagem cênica a fatos isolados do passado, sem trabalhar o real sentido da nossa compreensão no atual mapa da temporalidade, e principalmente, sem colocar o público como sujeito das transformações, trabalhando as mazelas sociais que se perpetuam até hoje. Respeitando todo o contexto museológico da instituição e data simbólica, a atividade deveria tomar posicionamento político sobre o racismo, principal herança do período escravocrata no Brasil. E, além disso, conscientizar e empoderar esse público como agentes transformadores dessa realidade. Isso poderia ser feito,

por exemplo, protagonizando de forma justa os personagens negros, percebendo que eles foram os verdadeiros heróis da liberdade.

Os museus e suas atividades educativas, em consonância com suas tipologias e objetivos, não podem ser vistos como terreno distante das construções e estratégias sistemáticas educativas. As ações educativas precisam e devem estar sempre atentas os anseios sociais contemporâneos, para que o papel do museu seja determinante nesse processo, respaldando o campo da Museologia e suas interunidades educativas.

Sejamos narradores. Que a partir de agora seja lei: história preta é preto quem vai contar, não Isabel.

## REFERÊNCIAS BIBLIOGRÁFICAS

ARAÚJO, Marcelo Mattos, and Maria Cristina Oliveira Bruno. **A memória do pensamento museológico contemporâneo: documentos e depoimentos**. São Paulo: Comitê Brasileiro do ICOM (1995).

BABLET, Denis. **La remise en question du lieu théâtral au vingtième siècle**. Bablet, Denis. Jacquot, Jean.(under the direction of) *Le Lieu théâtral dans la société moderne*. Paris: CNRS (1988).

BARCELOS, Helena. **Uma visão realista do teatro na educação**. In: *Teatro na educação; subsídios para seu estudo*. Ministério da Educação e Cultura, Fundação Nacional de Arte, Serviço Nacional de Teatro; Rio de Janeiro. 1979.

BORGES, Carolina Amanda. **Não precisamos da Princesa Isabel! (Agora que são elas!)**. Disponível em < <http://www.revistaforum.com.br/abeiradapalavra/2015/11/04/nao-precisamos-de-princesa-isabel-agora-e-que-sao-elas/>>. Acessado em: 20 de novembro de 2015.

BRUNO, Maria Cristina, and Marcelo ARAÚJO. **Exposição museológica: uma linguagem para o futuro**. Cadernos Museológicos, Rio de Janeiro: Secretaria de Cultura da Presidência da República, Instituto Brasileiro do Patrimônio Cultural 1 (1999).

BRUGGER, Ricardo. **A cidade como palco: o centro do Rio de Janeiro como lócus da experiência teatral contemporânea 1980/1992**. Secretaria Municipal das Culturas, Coordenadoria de Documentação e Informação Cultural, Gerência de Informação, Rio de Janeiro (2008).

CASTRO, Hebe. História social. **Domínios da história: ensaios de teoria e metodologia**. Rio de Janeiro: Campus (1997).

CAVASSIN, Juliana. **Perspectivas para o teatro na educação como conhecimento e prática pedagógica**. R. cient./FAP, Curitiba 3 (2008).

CHAGAS, Mário de Souza. **Há uma gota de sangue em cada museu: a ótica museológica de Mário de Andrade**. Chapecó, SP: Argos, 2006.

CHOAY, Françoise, and Luciano Vieira Machado. **A alegoria do patrimônio**. Unesp, 2001.

DA SILVA, Ana Célia. **A representação social do negro no livro didático : o que mudou? por que mudou?** / Ana Célia da Silva. – Salvador : EDUFBA, 2011.

DE AZEVEDO, Celia Maria Marinho. **Onda negra, medo branco: o negro no imaginário das elites--século XIX**. Vol. 6. Annablume, 1987.

DOMINGUEZ, José António. **Teatro e educação: uma pesquisa**. 1978.

DO VALLE SILVA, Luisa Olinto. **A exposição como encenação e a intermediação museológica**. (2009).

FREIRE, Paulo. **Pedagogia da indignação cartas pedagógicas e outros escritos.** (2000).

GAZETA DO FORTE. **Estudantes participam de ‘aula viva’ na Catedral Basílica.** Disponível em: <<http://gazetadoforte.blogspot.com.br/search?updated-max=2010-09-14T08:53:00-07:00&max-results=7&start=14&by-date=false>>. Acessado em: 14 de setembro 2015.

KOUDELA, Ingrid Dormien. **Pedagogia do teatro.** CONGRESSO BRASILEIRO DE PESQUISA E PÓS-GRADUAÇÃO EM ARTES CÊNICAS. Vol. 4. 2006.

MAFRO. Disponível em: <[http://www.mafro.ceao.ufba.br/?m=ver\\_conteudo&id=10&menu=8](http://www.mafro.ceao.ufba.br/?m=ver_conteudo&id=10&menu=8)>. Acessado em: 24 de outubro de 2015.

MARIANA CARNEIRO. **Passeio Cultural de Caravela pela Baía de Todos os Santos.** Disponível em <<https://pequenopolis.wordpress.com/2009/03/08/passeio-cultural-de-caravela-pela-baia-de-todos-os-santos/>>. Acessado em: 13 de setembro de 2015.

MENDES. Mônica Gonçalves. **Histórias Negras, Narrativas Brancas.** Disponível em <<http://almapreta.com/o-quilombo/historias-negras-narrativas-brancas/>>. Acessado em: 16 de janeiro de 2016.

MENESES, Ulpiano Toledo Bezerra de. **Do teatro da memória ao laboratório da história.** Anais do Museu Paulista 2 (1994).

MOSCOVICI, Serge. **A representação social da psicanálise.** Rio de Janeiro: Zahar. 1978.

MOUTINHO, Mário Canova. **Sobre o conceito de museologia social.** Cadernos de Sociomuseologia 1.1 (1993).

MUSEU VIVO NA CIDADE. Disponível em: <<http://www.museuvivonacidade.com.br/>>. Acessado em: 13 de março de 2015.

MUSEU IMPERIAL. Disponível em: <<http://www.museuimperial.gov.br/palacio/educacao.html>>. Acessado em: 10 de janeiro de 2015.

PAVIS, Patrice, J. Guinsburg, and Maria Lúcia Pereira. **Dicionário de teatro.** Perspectiva, 1999.

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

SCHEINER, Tereza. **Museologia e Apresentação da Realidade.** In: Anais do XI Encontro Anual do Subcomitê Regional do ICOFOM para a América Latina e o Caribe – ICOFOM LAM. Cuenca e Galápagos, Equador, 23 a 30 de outubro de 2002.

SANTOS, Maria Célia T. Moura. **Encontros museológicos: reflexões sobre a museologia, a educação e o museu.** Rio de Janeiro: Minc/IPHAN/DEMU (2008).

SANTOS, Maria Célia T. Moura. **Repensando a ação cultural e educativa dos museus.** Centro Editorial e Didático da UFBA, 1990.

SANTOS, Myrian Sepulveda. **A escrita do passado em museus históricos.** Editora Garamond, 2006.

TILDEN, Freeman. **Interpreting our heritage: Principles and practices for visitor services in parks, museums, and historic places.** Chapel Hill: University of North Carolina Press, 1957.

## **APÊNDICE**

## **ROTEIRO DO ESPETÁCULO 13 DE MAIO**

(Encenado em 10 de Maio de 2013 na antiga Faculdade de Medicina na Bahia e Museu Afro-Brasileiro da Universidade Federal da Bahia. Espetáculo realizado pelo projeto Museu Vivo na Cidade)

Roteiro e Direção: Anderson Moreira

### **CENA 01**

**Narrador** - Senhoras e senhores, sejam bem vindos! Juntos faremos uma viagem pela história do nosso país. Mas antes, vamos falar sobre uma mancha na história da humanidade que é a escravidão. Desde os primórdios o homem tem escravizado o seu semelhante por causa da ganância e, sobretudo, o desejo pelo poder. A Bíblia conta que os judeus foram escravizados durante 400 anos no Egito. O Império Romano conquistou vários povos e os escravizou também. Com a expansão marítima europeia, no século XV e a conquista do Novo Mundo, os europeus necessitaram de mão de obra para os seus empreendimentos nas novas terras conquistadas. Primeiramente, escravizaram os indígenas, os nativos da América, porém essa escravidão foi proibida pela Igreja Católica. Dessa forma, os portugueses, proibidos de escravizar os povos indígenas, tiveram que retornar ao continente africano e negociar a compra de escravos. A escravização de pessoas era uma prática antiga na África, isto é, os africanos se escravizavam. No entanto, com os europeus empreendendo a compra de escravos naquele continente, o número de escravos aumentou. Assim, no século XV, o tráfico negreiro, ou tráfico de escravos, assumiu enormes proporções. Os Estados europeus instalaram feitorias e portos de abastecimento de escravos no litoral africano. Nessas feitorias foram embarcados os escravos que vieram para as colônias europeias na América nos navios chamados tumbeiros. Uma vez embarcados nos navios negreiros (tumbeiros), os escravos, oriundos de diferentes regiões e etnias africanas, eram tratados com extrema violência e recebiam pouca alimentação. Geralmente, eram maltratados e castigados sem nenhum motivo aparente e eram amontoados dentro dos navios tumbeiros em ambientes insalubres, propícios à proliferação de doenças. A travessia pelo Oceano Atlântico

constituía o início do sofrimento dos africanos escravizados que se destinavam à América. A viagem da África para o Brasil durava de 30 a 45 dias, conforme o lugar de partida e o de chegada. Com a chegada ao Novo Mundo, os navios negreiros eram conduzidos a diferentes portos e localidades na América, mas quase sempre os escravos tinham um destino em comum: os mercados, onde eram comercializados como mercadorias, rendendo altos lucros para os traficantes de escravo. Vamos conhecer um pouco mais sobre essa história!

*(Vida cotidiana. Pessoas caminham na cidade, uma escrava de ganho anuncia seus serviços aos transeuntes)*

**Pecúnia** – Música! Música e poesia para alegrar o seu dia! Música para o sinhó e a sinhá. Vamos meu povo, que o dia começou *(começa a cantar uma música)*. Sejam bem vindos! Para quem não me conhece, o meu nome é Pecúnia Benedita. Eu sou uma escrava de ganho. Vendo músicas e divido os lucros com a minha Sinhá Genoveva. Estou juntando para um dia comprar a minha alforria e abrir o meu próprio negócio. Bem, estamos aqui para trabalhar. Vou cantar e vocês me pagam... *(risos)*.

*(Depois disso, Pecúnia convida a todos para cantar com ela; Pecúnia convida a todos para conhecer o Solar com ela. No caminho encontra o malê e discutem).*

## CENA 02

*(O malê sai de carregado canas-de-açúcar e encontra Pecúnia)*

**Mala Abubaker** – Asalamaleicon! Meu nome é Mala Abubaker, repitam comigo: MA-LA ABU-BA-KER.

**Pecúnia** – Misericórdia, que nome complicado é esse? Menos, Seu Maalababuque, muito menos. O Senhor não passa de um escravo qualquer.

**Mala Abubaker** – Mala Abubaker. Eu sou mulçumano, sou um malê.

*(O arauto o interrompe)*

**Pecúnia** – Não importa, fique no seu lugar, o Senhor é um malêzinho qualquer.

**Mala Abubaker** – Auto lá, o termo “male” é de origem africana, iorubá, e significa “o mulçumano”. Lá, ilá, Mohamed razzul Alá. *(Traduzindo)* Não existe Deus senão Alá, Maomé é o seu profeta.

**Pecúnia** *(Para os alunos)* – Ele é assim convencido, porque é letrado, sabe ler e escrever. Eu também sei, aprendi com a minha antiga Sinhá. Hoje eu é quem sou uma Sinhá Real.

**Mala** – Humm!... Toda convencida, só mal saiu da senzala e se acha coisa Grande!

**Pecúnia** *(fazendo barraco)* – Epaaaaaaaaa... epa epa epaaaaaaa! Eu sou escrava de ganho, um dia serei rica e liberta! Estou juntando uns contos réis, para comprar a minha alforria e vou ser uma Sinhá! Mas estamos aqui para falar sobre a cidade.

**Mala** – Fundada em 1549, Salvador foi a primeira cidade planejada do país, era chamada de cidade fortaleza devido às suas muralhas e chegou a ter 30 fortes militares.

**Penúncia** – Hummmmmmmmmmmmm! É, estou vendo que o senhor sabe muito sobre a cidade... Também pudera *(risos)*... está aqui desde a Arca de Noé...

**Mala Abubaker** *(com autoridade)* – Sou guerreiro, sou hauçá, sou nagô. Ainda que preso, jamais me entregarei. Viemos da Costa Africana. Nós não podemos aceitar a imposição da fé. Alá é o nosso Deus. Perdemos nossos irmãos Ahuna, Luctan, Nicobé, Damalu e outros. Mas jamais aceitaremos a exploração e a imposição dos infiéis.

**Narrador** – A revolta dos malês foi um levante religioso. O Alcorão diz que somente Alá é Deus e Maomé é o seu profeta. Quando vieram para o Brasil, os malês tinham que ser batizados na religião católica e recebiam nomes de santos. Por isso se rebelaram, eles tinham como objetivo matar os brancos e mulatas e fundar na Bahia uma monarquia islâmica.

### CENA 03

*(Pecunia encontra Sinhá Genoveva)*

**Sinhá Genoveva** – Bons dias minha gente, bons dias a todos!

**Pecunia** – Bom dia, Sinhá! *(olhando para todos)* Gente, essa é a minha dona, a Sinhá Genoveva!

**Sinhá Genoveva** – Eu sou professora de música do conservatório feminino. Música é alegria, música para os bons ouvidos é o que gosto de ensinar. Muitos acham que a mulher só deve tocar piano em casa para as recepções, mas eu acho que podemos ir um pouco mais longe. Há uma compositora que está incomodando muitos, mas também agradando a outros: Chiquinha Gonzaga. E vamos cantar, vamos dançar. Que tal um maxixe da Chiquinha?

#### **Maxixe da Zeferina**

*Chiquinha Gonzaga*

Sou mulata brasileira

Sou dengosa feiticeira

A flor do maracujá

A flor do maracujá

Minha mãe foi trepadeira

Ela arteira e eu arteira

Inigualmente a trepar

Inigualmente a trepar

*(continuação)*

Pança com pança

Bate com jeito

Entra na dança

Quebra direito

Quebra direito

Esse maxixe

Quase me mata

Não se enrabiche

Pela mulata

Pela mulata

Este maxixe

Quase me mata

Não se enrabiche

Pela mulata

Pela mulata

**Sinhá Genoveva** – Vou indo meu povo, mas antes, Pecúnia, como estão os nossos negócios?

**Pecúnia** – Indo de vento e polpa, Sinhá!

**Sinhá Genoveva** – Muito bem, vou indo!

**Pecúnia** – Vamos continuar a nossa viagem!

**Cena 4 – Mercado de escravos**

*(O feitor vende um escravo no mercado)*

**Feitor** – Vejam todos, vejam este negro forte para o trabalho. Cheguem perto, vejam os dentes. Ele é bem educado, pode ser utilizado como escravo doméstico e até mesmo escravo de ganho, aguenta carregar muitos baldes de água.

**Escravo** – Tenho cede!

**Feitor** – Tem sede? Um momento... *(pega um copo d'água e joga na cara do escravo)* Cale a boca escravo manhoso, assim você espante os clientes.

*(Soam sons de atabaque. O escravo declama navio negreiro de Castro Alves)*

**Escravo** –

### **Tragédia no Mar (Navio Negrinho)**

Castro Alves

#### **IV**

Era um sonho dantesco... o tombadilho  
Que das luzernas avermelha o brilho.  
Em sangue a se banhar.  
Tinir de ferros... estalar de açoite...  
Legiões de homens negros como a noite,  
Horrendos a dançar...

Negras mulheres, suspendendo às tetas  
Magras crianças, cujas bocas pretas  
Rega o sangue das mães:  
Outras moças, mas nuas e espantadas,  
No turbilhão de espectros arrastadas,  
Em ânsia e mágoa vãs!

E ri-se a orquestra irônica, estridente...  
E da ronda fantástica a serpente

Faz doudas espirais ...  
Se o velho arqueja, se no chão resvala,  
Ouvem-se gritos... o chicote estala.  
E voam mais e mais...

Preso nos elos de uma só cadeia,  
A multidão faminta cambaleia,  
E chora e dança ali!  
Um de raiva delira, outro enlouquece,  
Outro, que martírios embrutece,  
Cantando, geme e ri!

No entanto o capitão manda a manobra,  
E após fitando o céu que se desdobra,  
Tão puro sobre o mar,  
Diz do fumo entre os densos nevoeiros:  
"Vibrai rijo o chicote, marinheiros!  
Fazei-os mais dançar!..."

E ri-se a orquestra irônica, estridente. . .  
E da ronda fantástica a serpente  
Faz doudas espirais...  
Qual um sonho dantesco as sombras voam!...  
Gritos, ais, maldições, preces ressoam!  
E ri-se Satanás!...

Senhor Deus dos desgraçados!  
Dizei-me vós, Senhor Deus,  
Se eu deliro... ou se é verdade  
Tanto horror perante os céus?!...  
Ó mar, por que não apagas  
Co'a esponja de tuas vagas  
Do teu manto este borrão?  
Astros! noites! tempestades!  
Rolai das imensidades!  
Varrei os mares, tufão! ...

**Narrador** –

## **VI**

Existe um povo que a bandeira empresta  
P'ra cobrir tanta infâmia e cobardia!...  
E deixa-a transformar-se nessa festa  
Em manto impuro de bacante fria!...  
Meu Deus! meu Deus! mas que bandeira é esta,  
Que impudente na gávea tripudia?  
Silêncio. Musa... chora, e chora tanto  
Que o pavilhão se lave no teu pranto! ...

Auriverde pendão de minha terra,  
Que a brisa do Brasil beija e balança,  
Estandarte que a luz do sol encerra  
E as promessas divinas da esperança...  
Tu que, da liberdade após a guerra,  
Foste hasteado dos heróis na lança  
Antes te houvessem roto na batalha,  
Que servires a um povo de mortalha!...

Fatalidade atroz que a mente esmaga!  
Extingue nesta hora o brigue imundo  
O trilho que Colombo abriu nas vagas,  
Como um íris no pélago profundo!  
Mas é infâmia demais! ... Da etérea plaga  
Levantai-vos, heróis do Novo Mundo!  
Andrada! arranca esse pendão dos ares!  
Colombo! fecha a porta dos teus mares!

## **CENA 05**

*(Encontro com o capitão da marinha britânica)*

**Capitão Smith** - Hello, how do you do? Eu sou o Lord Smith, capitão da Marinha Britânica de Sua Majestade a Rainha Vitória. *(Toca o Hino da Inglaterra)* Paramos para abastecer no porto da cidade. Nós fazemos patrulha em águas internacionais impedindo o tráfico de escravos. Muitos navios tumbeiros saem da África com negros e quando avistam o nosso navio, jogam toda as pessoas no mar.

**Pecúnia** – Capitão, o senhor já entrou em um navio desses que transporta escravos?

**Capitão Smith**- Sim, entrei! É terrível! Os navios negreiros são chamados de tumbeiros porque os negros são transportados uns encima do outros como se fossem realmente tumbas. Muitos morrem durante a travessia. Quando adoecem são lançados no mar. O Império do Brasil proibiu o tráfico de escravos, através da Lei Eusébio de Queiroz, em 1850, contudo infelizmente muitos negros continuam sendo traficados.

**Pecúnia** – Obrigado capitão. Vamos homenagear o senhor com uma canção!

**Capitão Smith** – Obrigado, mas não posso ficar! Tenho que voltar para o navio!

**Pecúnia** – Que pena! Vou deixar de ganhar uns vinténs!

**Capitão Smith** – Não seja por isso!

*(Pecúnia fica alegre, canta a música do marinheiro e vai caminhando)*

## CENA 06

*(Pecúnia se encontra novamente com Sinhá Genoveva para comprar a sua alforria!)*

**Pecúnia** – Sinhá, Sinhá, já deu dinheiro suficiente para comprar a minha alforria, tenho dois contos de réis!

**Sinhá Genoveva** – Muito bem! Deixe-me pegar a sua alforria. Já estava pronta!

*(André Rebouças aparece e faz anunciar que o Senado entrou em votação sobre a Abolição da Escravidão)*

**André Rebouças** – Meus amigos, há três séculos que o nosso povo tem sofrido nas senzalas deste país. Finalmente entrou em votação uma lei que porá fim de uma vez à escravidão no Brasil. Estou indo para o Paço Imperial, sou amigo da Princesa Isabel. Venha comigo!

#### **CENA 07 – Assinatura da Lei Áurea**

*(Todos entram no Palácio acompanhados pelo Sr. André Rebouças e aguardam a Princesa Isabel)*

**Deputado Joaquim Nabuco** – Sra. Regente, passo em suas mãos a lei aprovada pelo Parlamento.

**Princesa Isabel** – Em boa hora!

*(A princesa Isabel inclina a cabeça, olha a lei e volta-se para todos, depois senta-se, pega a pena para fazer a assinatura).*

**Princesa Isabel** - Promulguei nesta data um ato que meu avô, Pedro I, intentou juntamente com proclamação da Independência do Brasil. Meu pai durante anos lutou para que isso fosse transformado em realidade. Agora o Brasil pode se orgulhar, pois todos os seus filhos, independentemente de cor, são livres!

*(Aplausos)*

**Deputado Joaquim Nabuco** – Senhores, a Lei Aurea é uma realidade!

*(A princesa Isabel conversa com o Barão de Cotegipe)*

**Princesa Isabel** – E então Barão, ganhei ou não ganhei a partida?

**Barão de Cotegipe** – Vossa Alteza ganhou a partida, mas perdeu o trono!

**Princesa Isabel** – Mil tronos eu tivesse, mil tronos eu daria para libertar os escravos do Brasil.

*(Todos festejam!)*

## CENA FINAL

**Narrador** – 13 de maio de 1888 foi assinada a Lei Áurea que extinguiu a escravidão no Brasil. A princesa foi criticada e acusada por nada ter feito pelos libertos. Pesquisas posteriores foram feitas e há uma carta em que afirma que Princesa pretendia doar terras e indenizar os ex-escravos. Mas em 15 de novembro de 1889 a monarquia caiu. A família imperial foi exilada para a Europa. No exílio, a Princesa escreveu para o seu amigo André Rebouças dizendo que se ainda houvesse escravos no Brasil, eles voltariam para libertá-los. Os negros lutaram muito para conquistar o seu lugar. Hoje vemos grandes exemplos de negros que brilharam e brilham em várias profissões. Somos todos iguais, não importa a nossa cor. Somos todos brasileiros!

## Apêndice 02: Modelo dos questionários aplicados aos alunos do ISP.

Olá meninas e meninos, esse é o roteiro de entrevista que realizaremos com vocês, estudantes do 3º ano/ensino médio do **Instituto Social Pindorama**, sobre a encenação do espetáculo **13 de Maio** que vocês assistiram na antiga Faculdade de Medicina da Bahia e no Museu Afro-Brasileiro em 10 de maio de 2013. Suas respostas ajudarão muito para Trabalho de Conclusão de Curso de Graduação em Museologia do estudante Vinícius Santos da Silva, sob orientação da Profa. Rita de Cássia Salvador de Souza Barbosa. Não é necessário muito esforço! Só respondam sobre fatos que conseguem se lembrar, o objetivo é entender **como** e **o quê** essa ação educativa propiciou para seu desenvolvimento.

Você assistiu o espetáculo 13 de Maio do Museu Vivo na Cidade ? ( ) Sim ( ) Não

Nome	Idade

### Vamos lá!

*\* Responda apenas o que consegue recordar.*

1. Você visita museus frequentemente? ( ) **Sim** ( ) **Não**
2. Em sua opinião, o que se poderia mudar na visitação em museus? Escreva um pouco, dando sua sugestão ou idéia.  

---

---
3. Lembrando do espetáculo que assistiu, você considera que a visita no museu é mais interessante com o uso do teatro? ( ) **Sim** ( ) **Não**
4. Você conseguiu fazer alguma conexão do espetáculo que assistiu com o que é abordado no museu ou no conteúdo programático que estava estudando? ( ) **Sim** ( ) **Não**
5. Em sua opinião, sem o espetáculo, o conhecimento adquirido na visitação seria conquistado de forma satisfatória? ( ) **Sim** ( ) **Não**
6. Algo te inquietou, deixou confusa (o), ou não concordou durante a apresentação?

( ) **Sim** ( ) **Não**

Se sim, qual?

---

---

7. Assistindo o espetáculo, a sua compreensão de “museu” mudou?

**Sim**       **Não**

8. O que o espetáculo significou para você?

---

9. Qual foi o personagem que mais te chamou atenção?

---

10. Você se sentiu representado ou se reconheceu em algum (a) personagem? Se sim, qual?

---

11. Para você, qual era o personagem principal do espetáculo?

---

12. Você visitaria **outros museus** depois dessa experiência?

**Sim**       **Não**

13. Você visitaria o mesmo museu, mesmo sem a apresentação de espetáculos teatrais?

**Sim**       **Não**

14. A data **13 de Maio** é o símbolo da abolição da escravatura no Brasil. Esse fato apresenta qual importância para você? Descreva um pouco.

---

---

15. O que você mudaria no espetáculo?

---

16. Escolha apenas **UMA ÚNICA PALAVRA** que resuma a experiência vivida.

Conhecimento     Reflexão     História     Diversão

17. O que é **museu histórico** para você?

Lugar que guarda objetos antigos       Extensão da aprendizagem escolar

Lugar de reflexão, crítica e questionamentos     Lugar para passear e se divertir

**Muito Obrigado!**

Apêndice 03: Entrevista cedida pelo idealizador do Projeto Museu Vivo na Cidade, Anderson Moreira, em 15 de dezembro de 2015.

## **ENTREVISTA**

### **1. Você considera o Museu Vivo na Cidade como uma ação educativa aplicada a diversos contextos museológicos? Por quê?**

Considero, pois o Museu Vivo na Cidade foi criado no Museu do Forte São Marcelo com o objetivo realizar a monitoria através da linguagem teatral. No Museu do Forte São Marcelo existiam três temas de exposições: Memórias do Mar, Memórias do Forte e Memórias da Cidade. Eu tive a ideia de montar um espetáculo onde o público pudesse visitar as exposições vendo atores interpretando fatos que ocorreram na história de Salvador.

### **2. Quais são os principais objetivos do Museu Vivo na Cidade?**

O Museu Vivo na Cidade foi criado no Forte São Marcelo, no ano de 2006, com o objetivo de fazer a interação com o público usando a linguagem do teatro-museu, valorizando o patrimônio histórico brasileiro, bem como estimular o interesse pela cultura e pela memória histórica do país, dando relevo à sua importância e ao seu significado, proporcionando o estudo, a pesquisa, a investigação, a publicação e a divulgação dos resultados. Seus principais objetivos são: preservar a memória histórica do país; fazer a interação do público com o patrimônio material e imaterial através da linguagem teatral; encenar espetáculos épicos em museus e sítios históricos e contar a história da formação do povo brasileiro.

### **3. Como foi pensando o roteiro do espetáculo 13 de Maio, encenado no MAFRO em 10 de maio de 2013 para alunos do 1º ano do ensino médio do Instituto Social Pindorama?**

A professora de História, Márcia Severiano, já conhecia o trabalho do Museu Vivo na Cidade desde o Forte São Marcelo. Quando o museu do forte foi fechado, continuei a fazer algumas apresentações. A professora Márcia pediu-me que montasse um espetáculo contando a história do 13 de Maio e que mostrasse o processo de abolição. Ela também pediu que incluísse a cena da Revolta dos Malês – que pertence ao espetáculo Memórias da Cidade da Bahia. Fiquei pensando em como escrever o texto e também em qual local da cidade poderia

ser feita a encenação. Então escolhi a Faculdade de Medicina da UFBA e comecei a imaginar as cenas acontecendo em vários locais. Esse processo me ajudou a escrever o roteiro. O espetáculo começa com uma escrava de ganho – que vende partituras musicais – com o objetivo de conquistar a sua alforria. Em seguida o deputado Joaquim Nabuco fala sobre os processos de escravidão que sucederam na História da Humanidade. Dando seguimento, acontece a Cena da Revolta dos Malês no MAFRO. O espetáculo começa, na verdade em 1835 e termina em 1888 com a assinatura da Lei Áurea. Pensei em elaborar um texto que mostrasse as lutas dos negros durante o processo de escravidão.

O texto também aborda o negro em diferentes momentos: o que busca a sua liberdade; o que se revolta contra o sistema; o negro escravizado no mercado e o negro que conseguiu ascender socialmente, como foi o caso do André Rebouças. Outro aspecto do texto foi mostrar o papel da Princesa Isabel. Nas escolas, muitas vezes se ensina que ela assinou a Lei Áurea porque não houve jeito e também por causa da pressão da Inglaterra. Ao pesquisar, descobri que ela era abolicionista e sabia que se assinasse a Lei Áurea, seria o fim do Império do Brasil e da Casa de Bragança. Ela fora advertida pelo seu marido – Conde D’eu – e pelo Barão de Cotegipe (opositor da Lei Áurea). Então quis destacar a importância daquela que foi a segunda mulher a governar o Brasil (sendo Regente quando o imperador estava no exterior).

#### **4. Quais são as principais diferenças entre o Museu Vivo do Forte de São Marcelo trabalho de 2006 até o fechamento do Forte e o Museu Vivo na Cidade de hoje?**

Quando estava no Museu do Forte São Marcelo o Museu Vivo na Cidade tinha mais visibilidade. Era mais fácil conseguir montar espetáculos devido ao apoio da ABRAF. Cheguei a pensar em desistir de trabalhar com esse projeto logo após do fechamento do Forte. Pessoas que conheciam o meu trabalho começaram a me estimular para que eu não desistisse. Diziam-me que era um trabalho ímpar e que ninguém estava fazendo isso na Bahia. Então, uma amiga que é turismóloga me incentivou a transformar o Museu Vivo em OSCIP. Hoje o MVC já possui registro em cartório e agora estamos tirando o CNPJ.

O Museu Vivo na Cidade possui 17 associados com formações diversas (artistas, museólogos, contadores, educadores etc.). Estamos montando projetos para criação de uma sede. Mas a luta continua!

#### **5. A itinerância facilita ou prejudica a no desenvolvimento do projeto? De que maneira?**

Facilita na questão da interatividade dos atores com o público. Fica a questão do elemento surpresa. Há uma expectativa quanto ao próximo local de cena. O que dificulta, em alguns momentos, é quando a cena exige trilha sonora. E com poucos ou mesmo nenhum recurso fica difícil sonorizar os espaços cênicos.

## **6. O que se podem relacionar entre Museologia, Teatro e Educação na sua perspectiva?**

Vejo o teatro como uma forma de dar vida aos museus. O elenco quando está representando os personagens, se torna o acervo vivo pode assim ser tocado pelo público. Teatralizar fatos históricos é uma forma de educar e despertar o interesse do público para um determinado fato que aconteceu. É muito mais interessante visitar um museu tendo atores encenando nos espaços expositivos que do ter apenas painéis e textos falando sobre um determinado acervo ou sobre uma coleção.

## **7. Como é vista por você a relação de "viagem no túnel tempo" proposto nos espetáculos?**

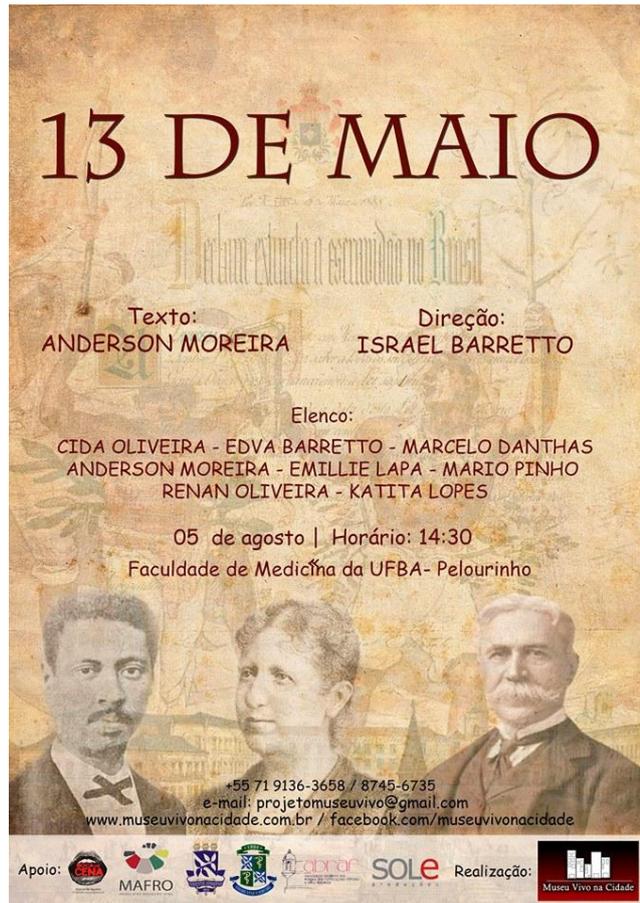
Sempre que vou a um sítio histórico (fortes, casarões, igrejas etc.) fico pensando em séculos passados. Imagino pessoas tocando instrumentos musicais, danças, conversas, missas, intrigas etc. Então entro no processo de criar cenas na minha cabeça. Daí, dou vida a tais cenas através das apresentações teatrais. É uma forma de compartilhar com o público e fazê-lo viajar no túnel do tempo. Tem dado certo. Basta ver os depoimentos de quem assistiu a um espetáculo ou esquete teatral feito pelo Museu Vivo na Cidade. Um espetáculo que traduz isso é o “Memórias da Cidade da Bahia” que conta história de Salvador de Caramuru até a Abertura dos Portos.

## **8. Como se dá a relação entre instituição e os espetáculos que são encenados? Com as precauções tomadas a esse respeito?**

Seja instituição pública ou privada, primeiramente são passados alguns cuidados que o público (no caso de alunos) deverá ter se for dentro de um museu ou casarão histórico. Falamos sobre a questão do acervo e também damos informações sobre o espetáculo. Pedimos para que os celulares sejam colocados no modo silencioso, mas não impedimos que

sejam utilizados para filmar ou fotografar. A tecnologia ajuda a divulgar o nosso trabalho. Quando a encenação acontece no prédio da Faculdade de Medicina da Bahia, os cuidados são reforçados por causa de duas cenas: a que acontece no MAFRO e na Sala dos Lentes (cena da Assinatura da Lei Áurea). A última em questão possui mobiliário do século XIX, então instruímos os professores a orientar os alunos a terem cuidado com o acervo.

## **ANEXOS**



Anexo 1 - Cartaz de divulgação do espetáculo 13 de Maio, 2013



Anexo 2 - Personagem Princesa Isabel e professoras do ISP. Acervo ISP. 2013



Anexo 3 - Contracenando Feitor e Escravo. Acervo ISP. 2013



Anexo 4 - Personagem Penúncia com público. Acervo ISP. 2013



Anexo 5 - Personagem Princesa Isabel assinando Lei Áurea. Acervo ISP. 2013



Anexo 6 - Personagem Escravo. Acervo ISP. 2013