

Andreia Clapp Salvador
Rafael Soares Gonçalves

**Organizações sociais populares:
educação e memória nas periferias**



Andreia Clapp Salvador
Rafael Soares Gonçalves

**Organizações sociais populares:
educação e memória nas periferias**

Copyright © 2022 Andreia Clapp Salvador, Rafael Soares Gonçalves.

Todos os direitos reservados e protegidos pela Lei 9.610 de 19/02/1998.
Nenhuma parte deste livro, sem a autorização prévia por escrito da Editora, poderá ser reproduzida ou transmitida, sejam quais forem os meios empregados.

EDITOR: João Baptista Pinto
PROJETO GRÁFICO: Jenyfer Bonfim
CAPA: Imagem de Anni Roenkæ | Pexels
REVISÃO: Rita Luppi

CIP- BRASIL. CATALOGAÇÃO- NA- FONTE
SINDICATO NACIONAL DOS EDITORES DE LIVROS, RJ

O77

Organizações sociais populares [recurso eletrônico]: educação e memória nas periferias / organização Andreia Clapp Salvador, Rafael Soares Gonçalves. - 1. ed. - Rio de Janeiro: Letra Capital, 2022.

recurso digital ; 13000 MB (O social em debate ; 5)

Formato: epdf
Requisitos do sistema: adobe acrobat reader
Modo de acesso: world wide web
Inclui bibliografia
ISBN 978-85-7785-740-1 (recurso eletrônico)

1. Sociologia urbana - Rio de Janeiro (RJ). 2. Movimentos sociais urbanos - Periferias. 3. Museus - Favela. 4. Livros eletrônicos. I. Salvador, Andreia Clapp. II. Gonçalves, Rafael Soares. III. Série.

22-79237

CDD: 307.76098153
CDU: 316.334.56(815.3)

Meri Gleice Rodrigues de Souza - Bibliotecária - CRB-7/6439



PONTIFÍCIA UNIVERSIDADE CATÓLICA DO RIO DE JANEIRO
Departamento de Serviço Social
Rua Marquês de São Vicente, 225, Gávea - Rio de Janeiro, RJ - Brasil
Cep: 22451-900 - Cx. Postal: 38097
Tel.: +55 21 3527-1001
<http://www.ser.puc-rio.br/>

LETRA CAPITAL EDITORA
Tels.: 21 3553.2236 | 2215.3781
www.letracapital.com.br

Série O Social em Debate
Departamento de Serviço Social da PUC-Rio

Conselho Gestor

Inez Terezinha Stampa (PUC-Rio)
Valéria Pereira Bastos (PUC-Rio)
Rafael Soares Gonçalves (PUC-Rio)

Conselho Editorial Científico

Ana Cristina de Souza Vieira (UFPE)
Maria de Fatima Cabral Marques Gomes (UFRJ)
Maria Lúcia Lopes da Silva (UNB)
Vera Maria Ribeiro Nogueira (UCPEL e UFSC)

Livros publicados da Série “O Social em Debate”

- O Social em Debate 01** Assistência Social: política e pública, 2016
- O Social em Debate 02** Políticas públicas de enfrentamento à violência contra a mulher, 2018
- O Social em Debate 03** Destinos (im)prováveis: a formação em Serviço Social transformando trajetórias, 2018
- O Social em Debate 04:** Reflexões dialogadas sobre práticas profissionais em contextos de pandemia e de lutas por direitos humanos, 2021.

Apresentação

Andreia Clapp Salvador¹

Rafael Soares Gonçalves²

Somos professores da Pontifícia Universidade Católica do Rio de Janeiro (PUC-Rio), universidade conhecida por formar parte da elite econômica da cidade. No entanto, há algumas décadas, ela também é um espaço de formação de uma população periférica, oriunda de favelas, assim como de bairros suburbanos, de cidades da Baixada Fluminense e de outras cidades da Região Metropolitana do Rio de Janeiro. Esse contato entre excelência acadêmica e inclusão social fez da PUC-Rio um espaço democrático e rico de reflexão. Sabemos que esse projeto, assim como todo o projeto de ação afirmativa do ensino superior brasileiro, ainda está em construção e merece uma constante mobilização política para sua manutenção e ampliação.

O Departamento de Serviço Social da PUC-Rio é um lugar especial desse projeto. Desde os anos 1990, vem formando lideranças, militantes e moradores em geral de áreas periféricas, que trouxeram uma profunda renovação nos debates acadêmicos, assim como souberam utilizar as ferramentas do ensino superior para acessar melhores condições de vida e aprofundar sua atuação política. No

¹ Assistente social e doutora em Serviço Social pela Pontifícia Universidade Católica do Rio de Janeiro. Professora adjunta do Departamento de Serviço Social da PUC-Rio e coordenadora do Grupo de Pesquisa de Políticas de Ação Afirmativa e Reconhecimento (GPAAR). Leciona na graduação e na pós-graduação e coordena pesquisa no campo das políticas de ação afirmativa e dos pré-vestibulares populares.

² Advogado e historiador. Doutor em História pela Universidade de Paris VII e pós-doutor em Antropologia pela EHESS. Professor associado do Departamento de Serviço Social da PUC-Rio, coordenador do Laboratório de Estudos Urbanos e Socioambientais (LEUS) e editor científico da revista *O Social em Questão*. É Cientista do Nosso Estado pela FAPERJ e pesquisador de Produtividade do CNPq (PQ-1D). Autor do livro *Favelas do Rio de Janeiro. História e Direito* (Editoras PUC-Rio e Pallas, 2013) e de artigos sobre história urbana com ênfase sobre a informalidade urbana e as favelas cariocas.

âmbito do mencionado departamento, coordenamos o Grupo de Pesquisa de Ações Afirmativas e Reconhecimento (GPAAR) e o Laboratório de Estudos Urbanos e Socioambientais (LEUS). Ambos agregam alunos/pesquisadores periféricos, que vêm produzindo reflexões importantes, sobretudo nos âmbitos das temáticas da ação afirmativa e dos estudos urbanos e socioambientais. Alguns desses pesquisadores são autores dos artigos desta coletânea.

Antes de descrevermos brevemente os conteúdos dos artigos, gostaríamos de contextualizar o papel das organizações sociais populares abordadas direta ou indiretamente nesta coletânea. A história da atuação dos movimentos sociais no Brasil é marcada por um processo de constante luta e resistência, mas foi a partir das décadas de 1970 e 1980, ainda no período da ditadura civil-militar, que vários movimentos sociais se reconfiguraram, trazendo novas questões, outras propostas e assumiram a denominação de movimentos populares.

A partir da politização do cotidiano, novas formas de reivindicação dos direitos surgiram e eram protagonizadas por moradores das periferias, favelas e subúrbios que lutavam contra as desigualdades sociais, que historicamente marcam o nosso passado e presente. Os movimentos sociais populares puseram novos personagens na cena histórica brasileira, nomeados por Eder Sader como os “sujeitos coletivos”; “uma coletividade onde se elabora uma identidade e se organizam práticas através das quais seus membros pretendem defender seus interesses e expressar suas vontades, constituindo-se nessas lutas” (SADER, 1988, p. 55).

Dessa forma, os movimentos sociais, protagonizados pelas classes populares³, traziam novas questões e apontavam para uma política formada a partir da vida cotidiana sugerindo uma nova concepção de política, feita a partir da intervenção direta dos próprios sujeitos envolvidos. Para determinados grupos e organizações populares, o enfoque deixa de estar pautado exclusivamente na questão da igualdade de direitos e passa a inserir no debate a questão da

³ Segundo Sader, “as classes populares se organizam numa extrema variedade de planos, segundo o lugar do trabalho ou da moradia, segundo algum problema específico que as motiva ou segundo algum princípio comunitário que as agrega. (...) suas formas de expressão são as mais variadas, mas privilegiam as ‘ações diretas’, através das quais manifestam suas vontades” (1988, p. 313).

desigualdade social, que atinge prioritariamente grupos sociais com recorte de gênero, raça, etnia e orientação sexual. As desigualdades sociais e as condições precárias de vida que atingem as classes populares/grupos discriminados não são fato novo. Nesse caso, o novo era a forma como as questões eram compreendidas e transformadas em demandas e quem fazia as reivindicações, constituindo-se, assim, em novas formas de organizações populares.

Ao longo das últimas décadas, o mundo vem sofrendo com crises políticas/sociais/culturais/econômicas e pandêmicas, que têm influenciado as questões sociais, atingindo diretamente as pautas, o funcionamento e o formato das organizações da sociedade civil. Mesmo com esse cenário, diversas organizações populares vêm se reconfigurando e fortalecendo uma ação política protagonizada por pessoas que se unem a partir de um determinado campo de reivindicação e/ou conforme o pertencimento a um território sociogeográfico. São os “sujeitos coletivos oriundos de espaços marcados pela desigualdade” (FERNANDES; SILVA; BARBOSA, 2018), os “sujeitos coletivos” (SADER, 1988), “sujeitos e sujeitas periféricas” (TIARAJU, 2020) e lideranças políticas, que atuam em organizações sociais localizadas nos territórios populares e voltadas para aspectos da desigualdade social.

Nesse sentido, Tiaraju (2020) aponta alguns elementos que são comuns na formação das “sujeitas e sujeitos populares”: o “assujeitamento às condições, formação de subjetividades, códigos culturais compartilhados, consciência de pertencimento e agir político”. Portanto, trata-se de atributos que diferenciam e caracterizam alguns desses “sujeitos coletivos” e que reforçam a condição de protagonistas da própria história, de vivenciarem múltiplas formas de opressão, reivindicarem direitos em prol do seu território e da condição marcada pela subalternidade e que compõem organizações populares, como os museus de favela, pré-vestibulares populares, Ongs comunitárias...

Observa-se uma importância crescente da educação popular e do debate sobre memória em muitas das organizações populares locais. Que sejam por museus sociais locais ou cursos de pré-vestibulares populares (por vezes mesmo os dois), tais organizações exercem um importante papel político, agregando, no contexto

da educação, uma formação cidadã, assim como a consolidação de uma identidade local pela valorização da memória. Tais estruturas se transformam em espaços importantes de atuação política e de sociabilidade, sobretudo diante do esvaziamento de atuação de sindicatos, partidos progressistas e mesmo de certas estruturas locais, como as associações de moradores. Muitas vezes, a imposição da lei do silêncio (MACHADO DA SILVA, 2008) vem dificultando espaços de debate em áreas periféricas, restringindo muitas vezes os espaços comuns de fazer política. Acreditamos, assim, que museus sociais e pré-vestibulares populares são algumas das atuais manifestações de organização social que, impactando o próprio cotidiano de muitas pessoas, traz novas perspectivas de debate e mobilização política.

Parte dessas organizações coletivas populares se voltaram, como mencionamos acima, para o debate sobre a memória dos bairros periféricos, procurando, no passado, elementos para repensar novas utopias e projetos societários. A ideia é reforçar as potencialidades desses espaços, questionando os preconceitos que teimam em associar essas áreas à marginalidade, classificando-as sempre a partir das pretensas lacunas que lhes faltam para adquirirem propriamente o *status* de cidade. Parte dessas organizações populares procuraram constituir museus de favelas no âmbito de um movimento renovado da museologia.

Para Gouveia e Pereira (2016), uma reflexão mais crítica sobre o papel dos museus emerge com a criação da noção de ecomuseu, por Hugues de Varine e Georges Henri Rivière, na França em 1971, que focava na possibilidade de um grupo de pessoas assumir a escolha e gestão de seu patrimônio, em favor da manutenção do território. A Mesa Redonda de Santiago (Chile), em 1972, promovida pela Organização das Nações Unidas para a Educação, a Ciência e a Cultura (Unesco), ampliou esse debate com a discussão sobre a relação entre museu e desenvolvimento social. Da mesma forma, a criação do Movimento Internacional por uma Nova Museologia (MINOM), no ano de 1985, em Portugal, trouxe uma renovação da prática museológica.

A institucionalização da museologia social, no âmbito do movimento da Nova Museologia, se consolidou finalmente durante a XV Conferência Internacional do Movimento Internacional para uma

Nova Museologia (MINOM), realizada no Rio de Janeiro em agosto de 2013. Conforme analisado por Chagas *et al.* (2014: 432), a primeira parte da Declaração MINOM Rio 2013 defendeu a quebra de “hierarquias de poder, a fim de que surjam novos protagonistas de suas próprias memórias”. A declaração sustentou, ainda, uma compreensão dos “museus comunitários como processos políticos, poéticos e pedagógicos em permanente construção e vinculados a visões de mundo bastante específicas”. Os museus comunitários surgem, assim, no movimento de denúncia das desigualdades e na construção de memórias mais justas. Procuram fortalecer memórias e histórias locais, favorecendo o empoderamento identitário (ARAÚJO, 2017, p. 947).

A museologia social já vinha se consolidando no Brasil como objeto específico de política de governo desde a criação do Instituto Brasileiro de Museus (IBRAM), em 2009, e com a criação nesse instituto do Departamento de Processos Museais, no âmbito do qual existia, por sua vez, a Coordenação de Museologia Social e Educação (PORTILHO, 2015, p. 10). A ação de governo que melhor materializou a aplicação da categoria museologia social foi o Programa Pontos de Memória, desdobramento do Programa Pontos de Cultura, que já tinha contemplado vários projetos voltados para o debate sobre a memória. Criado em 2009, as atividades do Programa Pontos de Memória foram implementadas pelo IBRAM, em parceria entre o Ministério da Cultura, o Ministério da Justiça e a Organização dos Estados Ibero-americanos (PORTILHO, 2015, p. 11). Essa nova política de memória foi acompanhada por redes locais de museologia social, que exercem um forte papel de mobilização de iniciativas e de estímulo de políticas públicas voltadas para o tema, como a Remus-RJ – rede de museologia social do Estado do Rio de Janeiro, instituída em 2013 – (GOUVEIA; PEREIRA, 2016).

Tornar esses espaços objetos da História dá sentido aos processos que os consolidaram de forma a compreendê-los como parte integrante da cidade. Através de pesquisas e do amplo debate suscitado no campo da Museologia Social, no Brasil e no mundo, é possível redefinir os diferentes processos sócio-ocupacionais do espaço urbano. Observa-se, assim, uma apropriação da linguagem museal para produção de contranarrativas, proposições e intervenções so-

ciopolíticas, que abrem possibilidades para se repensar as periferias e, de maneira mais ampla, a própria cidade

Por outro lado, o debate da educação também mobilizou organizações populares em áreas periféricas, sobretudo na perspectiva de acesso ao ensino superior. Foi no cenário da década de 1980-1990 que surgiram os primeiros pré-vestibulares populares no Rio de Janeiro e, mais especificamente no ano de 1993, que nasceu o Pré-Vestibular para Negros e Carentes (PVNC). Trata-se de um movimento social voltado para a educação popular e que se tornou a principal referência no campo das políticas afirmativas direcionadas para a educação superior.

O PVNC é uma importante representação dos movimentos sociais populares e trouxe na sua constituição a originalidade dessas organizações, que privilegiavam, nas suas ações, dois aspectos. De um lado, a consciência dos cidadãos, negros e pobres, do direito a ter direito, e, de outro, uma busca pela efetivação dos direitos, neste caso, a inclusão universitária, exigindo políticas afirmativas. O PVNC se caracterizou como um movimento de educação popular que inspirou e influenciou a criação de muitos outros pré-vestibulares populares (PVPs), assim como atuou de forma decisiva nos diferentes debates pela promulgação das leis de ação afirmativa no país.

Passaram-se três décadas e ainda hoje há uma variedade de PVPs com diversos nomes, formas de organizações e propostas, que funcionam como uma alternativa viável de acesso de grupos socialmente desiguais às universidades. Organizados e gestados por grupos populares, vêm ocupando um espaço político importante nas favelas e periferias das cidades brasileiras. Tanto a gestão dos cursinhos quanto as aulas ministradas são normalmente realizadas por professores voluntários, moradores e lideranças locais e/ou ex-alunos e alunas do próprio pré-vestibular.

Enfim, os PVPs, que se constituem como organizações populares, atuam tanto no campo da educação formal, voltada para a inserção universitária, quanto no campo da formação de pessoas críticas e comprometidas com as transformações sociais. Eles vêm se tornando ferramentas imprescindíveis na luta pela ampliação e garantia dos direitos sociais. Assim como acontecem com os museus em favelas, tais cursinhos se constituem em espaços políticos impor-

tantes, onde os debates ali formulados ultrapassam a questão estrita do acesso ao ensino superior. São espaços de formação política e de exercício da cidadania.

Entre uma diversidade de organizações sociais de grande valor e importância, a presente coletânea apresenta artigos de lideranças, estudiosos e pesquisadores que debatem e/ou atuam em organizações sociais no campo da memória e da educação popular, como os pré-vestibulares populares e os museus de favelas. A coletânea se divide em dois blocos de artigos: um primeiro grupo de artigos sobre as organizações sociais relacionadas a projetos de memória e um segundo grupo de artigos sobre projetos relacionados com a educação popular.

O primeiro artigo desta coletânea é do museólogo **Mario Chagas**, cuja narrativa movimenta-se entre a criação e a resistência. Tomando como ponto de partida reflexões e práticas elaboradas no campo dos museus e da museologia social, o texto tem a intenção de “fortalecer o diálogo com e o exercício de uma nova imaginação poética (potência de criação) e também política (potência de resistência) em articulação com os movimentos sociais e com a afirmação da arte, da filosofia e da ciência colocadas a favor da celebração da potência da vida”. Afirma o caráter colonizador da museologia e, por consequência, a importância da museologia social subverter tal lógica com toda sua potência poética e política. Para o autor, o museu deve ser espaço de experiência e de experimentação poética. Por fim, ele sintetiza algumas experiências de museologia social no Rio de Janeiro, afirmando que a museologia social “se ancora no desejo de prestar serviços práticos à vida e, por isso, está interessada em inventar e reinventar, imaginar e reimaginar, ver, rever e transver os museus compreendendo e praticando-os como atos que afetam e potencializam a vida”.

O artigo de **Aline dos Santos Portilho**, por sua vez, analisa a criação do Museu de Favela (MUF) nos morros do Pavão-Pavãozinho e Cantagalo. A autora descreve que o MUF é o resultado de ações viabilizadas inicialmente pelo Trabalho Técnico Social do Projeto Federal de Aceleração do Crescimento (PAC) nessas favelas. O objetivo inicial era deixar um legado para além das consequências das obras de infraestrutura. Assim, conforme descrito no artigo, a cria-

ção do MUF foi possibilitada pela utilização da memória local como recurso, operado na interface entre políticas sociais e políticas culturais. O museu era pensado como um legado da ação social do PAC, e a relação entre agentes do Estado, da iniciativa privada e gestores do MUF foi permeada de negociações e de conflitos. Como conclui o artigo, “a convergência destes atores, naquele dado contexto específico, criou as condições de possibilidade para que o MUF surgisse com as características que apresenta ainda hoje”.

O artigo de **Aurelina de Jesus Cruz Carias, MarluCIA Santos de Souza e Risonete Martiniano de Nogueira** descreve a experiência do Museu Vivo de São Bento (MVSb), em Duque de Caxias. As autoras iniciam o artigo descrevendo o museu como uma lâmparina e reforçam a importância da expressão “museu vivo”, o que não significa que outros museus são mortos. O texto-convite dos autores é uma espécie de visita guiada para conhecer um pouco do museu e da luz e vida que dele emanam. Apesar de estar situado em uma localidade empobrecida economicamente, o MVSb, segundo o artigo, reconhece e testemunha a sua riqueza histórica e humana, e a importância dos seus patrimônios quase sempre em situação de vulnerabilidade

O quarto artigo, de **Carlos Augusto Baptista**, aborda a formação do Museu da Maré (MuM). Segundo o autor, há um processo de apagamento das dinâmicas de produção de conhecimento, que emerge das periferias. O MuM procura dar visibilidade a esses conhecimentos, através do reconhecimento de suas memórias. Trata-se de um exemplo de iniciativa da museologia social, que busca criar espaços dialógicos e inclusivos. O trabalho do museu, segundo o artigo, penetra na poética de construção e consolidação da memória coletiva, insurgente e contra-hegemônica. Sob inspiração etnográfica, o artigo acompanhou um conjunto de atividades que revela uma *práxis* organizacional da memória local, em contraponto ao esquecimento gerado pela produção hegemônica existente. Assim, conforme definido pelo autor, o Museu da Maré é um modelo comunitário de reorganização da cultura das classes subalternizadas.

O artigo seguinte, de **Andréa Gill & Isabela Souza**, traz para o diálogo um experimento artístico-pedagógico dedicado à re/construção de memórias e processos de produção de conhecimentos aptos a enfrentar o racismo/sexismo institucional, intersubjetivo e

epistêmico: a Escola Livre de Artes (ELÃ). Para as autoras, a escola toma como prioritária a composição e interlocução entre sujeitas/os periféricas/os tanto no campo artístico quanto educativo e social, de maioria negra e LGBTQ+, moradoras/es de diversas favelas e periferias da metrópole do Rio de Janeiro. Depois de contextualizar a formação da escola em termos dos projetos políticos de sociedade propostos pelo Observatório de Favelas e o seus processos pedagógico-artísticos arquitetados no Galpão Bela Maré, o artigo oferece algumas leituras em diálogo com experimentações de metodologias formativas no âmbito da ELÃ, desde sua inauguração em 2019.

Por sua vez, o artigo de **Felipe Guimarães de Oliveira Gomes** e **Silvia Leticia Queiroz da Silva** traz uma análise sobre a experiência de dois pré-vestibulares: o Pré-Vestibular Comunitário Bonsucesso (PVCB) e o Pré-Vestibular Comunitário São Luiz Rei de França (PVCSLRF). Segundo os autores, os pré-vestibulares comunitários são iniciativas que influenciam positivamente tanto docentes como discentes, ambos, em grande parte, oriundos de classes populares e, em sua maioria, residentes em áreas periféricas. Os dois pré-vestibulares estão situados em áreas periféricas e grande parte dos seus beneficiários, discentes e docentes, são moradores oriundos dessas áreas. O PVCB funciona nos locais da Paróquia Nossa Senhora de Bonsucesso e atende o bairro, assim como bairros vizinhos e favelas do entorno (Complexo do Alemão, Complexo da Maré, Mangueiros, Jacarezinho etc.), enquanto que o Pré-vestibular Comunitário São Luiz Rei de França (PVCSLRF) funcionou nas dependências da Paróquia São Luiz Rei de França e atendia os moradores do bairro de Costa Barros. Ambos os locais de atuação se caracterizam pela forte precariedade de equipamentos educacionais.

Os dois últimos artigos abordam a experiência do Centro de Estudos e Ações Solidárias da Maré (CEASM). O artigo de **Laurenço Cezar da Silva**, **Diogo Silva do Nascimento** e **Aryanne Paiva da Felicidade** descreve, inicialmente, a experiência do CEASM, criado há pouco mais de 20 anos, que possui forte atuação na formação de quadros militantes de favela no cenário político carioca. Analisam as estratégias dessa instituição que, segundo o artigo, foge do padrão assistencialista de outras instituições sociais existentes no país e se preocupa em produzir conhecimento, contribuir na criação de

políticas públicas mais assertivas e, principalmente, na formação de *intelectuais orgânicos*. Aborda também como o centro imprime sua ação política no esforço de contribuir para a melhoria de vida dos moradores da Favela da Maré, em primeiro plano, bem como para as populações marginalizadas como um todo. Defendem, assim, que o CEASM “visa através de sua visibilidade disputar hegemonia, criar consensos e expandir sua forma de interpretar e contribuir para a mudança da realidade desfavorável às classes subalternas”. A atuação do CEASM é ampla, abordando projetos de comunicação, memória, assim como um pré-vestibular por onde passaram nomes importantes da política carioca, como a vereadora assassinada Marielle Franco, a deputada estadual Renata Souza e a vereadora Mônica Benício. Muitos dos ex-alunos da instituição se destacam em diversas áreas, como na academia, onde muitos vêm acessando a pós-graduação, realizando mestrados e doutorados. Por fim, é interessante notar que a atuação do CEASM contribuiu em melhorias na Maré, nas últimas duas décadas, que teve um ganho considerável de equipamentos públicos e comunitários.

O último artigo, de **Humberto Salustriano da Silva e Francisco Overlande Manço de Souza**, se volta também para a experiência do CEASM, em especial para a experiência do pré-vestibular do centro. O artigo analisa práticas de educação popular no âmbito desse pré-vestibular, analisando os elementos das trajetórias educacionais dos jovens estudantes do pré-vestibular comunitário, marcados pela segregação urbana e pelo espectro das desigualdades. Nesse sentido, os autores procuraram entender pontos-chave nas vivências desses educandos, como, por exemplo, “as especificidades das relações entre escola, educação e favela no itinerário escolar dessa juventude; as percepções e características que dizem respeito ao espaço de moradia; e os aspectos da violência física e simbólica na Maré por conta das políticas de (in) segurança pública do estado.” A partir de análises quantitativas e qualitativas, a partir do registro de respostas dos estudantes do CEASM, especificamente no ano letivo de 2016, o artigo reafirma que o pré-vestibular vem atuando, há mais de 20 anos, na democratização do ensino superior no Brasil e agregando centenas de jovens em torno das práticas de educação popular.

Referências

- ARAÚJO, Helena Maria Marques. “Museu da Maré: entre educação, memórias e identidades”. *Boletim do Museu Paranaense Emílio Goeldi*, v. 12, n. 3, 2017, p. 939-949.
- CHAGAS, Mario; ASSUNÇÃO, Paula; GLAS, Tamara. “Museologia social em movimento”. *Cadernos do CEOM*, n. 41, 2014, p. 429-436.
- D’ANDREA, Tiaraju. “Contribuições para a definição dos conceitos periferia e sujeitas e sujeitos periféricos”. *Novos Estudos*, n. 39, 2020, p. 19-36.
- GOUVEIA, Inês; PEREIRA, Marcelle. “A emergência da Museologia Social”, *Políticas Culturais em Revista*, v. 9, n. 2, 2016, p. 726-745.
- FERNANDES, F.; SILVA, J. de S.; BARBOSA, Jorge. O paradigma da potência e a pedagogia da convivência. *Revista Periferias*, n. 1, 2018. Disponível em: <https://revistaperiferias.org/materia/o-paradigma-da-potencia-e-a-pedagogia-daconvivencia/>. Acesso em: maio de 2022.
- MACHADO DA SILVA, Luiz Antonio (org.). “Introdução”. In: MACHADO DA SILVA, Luiz Antonio (org.). *Vida sob cerco: violência e rotina nas favelas do Rio de Janeiro*. Rio de Janeiro: Nova Fronteira, 2008, p. 13-26.
- PORTILHO, Aline dos Santos. *Das “belezas que emanam dos jardins suspensos de Ipanema e Copacabana”*: políticas governamentais, demandas por memória e produção do espaço no Museu de Favela do Pavão-Pavãozinho e Cantagalo. Tese (Doutorado em História) – Centro de Pesquisa e Documentação de História Contemporânea do Brasil da Fundação Getúlio Vargas, 2016.
- SADER, Eder. *Quando novos personagens entram em cena*. Experiências e lutas dos trabalhadores da Grande São Paulo (1970-1980). Rio de Janeiro: Paz e Terra, 1988.

Sumário

Apresentação.....	9
<i>Andreia Clapp Salvador</i> <i>Rafael Soares Gonçalves</i>	
As dimensões política e poética dos museus: fragmentos de museologia social.....	23
Mario Chagas	
O Museu de Favela, no Pavão-Pavãozinho e Cantagalo/RJ – memória como recurso na interface entre políticas sociais e políticas culturais.....	46
<i>Aline dos Santos Portilho</i>	
Museu Vivo do São Bento: uma lamparina!.....	65
<i>Aurelina de Jesus Cruz Carias</i> <i>Marlucia Santos de Souza</i> <i>Risonete Martiniano de Nogueira</i>	
Museu da maré e a marecidade: memórias contra-hegemônicas e a práxis museal na favela.....	91
<i>Carlos Augusto Baptista</i>	
Os caminhos das artes: educação popular e metodologias formativas nas periferias.....	117
<i>Andréa Gill</i> <i>Isabela Souza</i>	
Os pré-vestibulares comunitários e seus desdobramentos na contemporaneidade: os casos do pré-vestibular Comunitário São Luiz Rei de França e pré-vestibular Comunitário Bonsucesso.	139
Felipe Guimarães de Oliveira Gomes Sílvia Letícia Queiroz da Silva	

A contribuição do Centro de Estudos e Ações Solidárias da Maré (CEASM) na luta por direitos na e para a favela..... 160

Lourenço Cezar da Silva

Diogo Silva do Nascimento

Aryanne Paiva da Felicidade

Trajetórias de segregação urbana e marcas da desigualdade: o caso dos estudantes do pré-vestibular comunitário do Centro de Estudos e Ações Solidárias da Maré (CEASM) na cidade do Rio de Janeiro..... 182

Humberto Salustriano da Silva

Francisco Overlande Manço de Souza

As dimensões política e poética dos museus: fragmentos de museologia social

Mario Chagas¹

I. Agradecimentos e plano de trabalho

Os agradecimentos podem ser formalidades acadêmicas e podem apenas cumprir as regras básicas de determinada etiqueta, mas também podem ser gestos sinceros, carregados de afeto, amizade e reconhecimento. Nesse sentido é que firmo aqui os meus agradecimentos. Não faço esse registro de modo formal e muito menos tenho a intenção de cumprir etiquetas, ao contrário, quero a grande ética e é nela que me ancore para dizer que agradeço com a mente e o coração à equipe do Museu Nacional da Colômbia.

A narrativa que aqui se oferece movimenta-se entre a criação e a resistência. Tomando como ponto de partida reflexões e práticas elaboradas no campo dos museus e da museologia social, o presente texto tem a intenção de fortalecer o diálogo **com** e o exercício **de** uma nova imaginação poética (potência de criação) e também política (potência de resistência) em articulação com os movimentos sociais e com a afirmação da arte, da filosofia e da ciência colocadas a favor da celebração da potência da vida.

¹ Poeta e museólogo. Mestre em Memória Social e doutor em Ciências Sociais. Um dos responsáveis pela Política Nacional de Museus (lançada em 2003) e um dos criadores do Sistema Brasileiro de Museus (SBM), do Programa Pontos de Memória, do Programa Nacional de Educação Museal (PNEM) e do Instituto Brasileiro de Museus (IBRAM). Fundador da *Revista Brasileira de Museus e Museologia - MUSAS* e criador do Programa Editorial do IBRAM. Atualmente é presidente do MINOM, diretor do Museu da República, professor da UNIRIO, da ULHT e da UFBA.

II. “A memória é uma ilha de edição.”²

Esse verso-poema de Waly Salomão³ opera uma extraordinária síntese e propicia a compreensão, num lance sonoro e visual, de que a memória é construção social e, como tal, é construtora de sociabilidades e subjetividades. Esse poema também conduz ao rápido entendimento de que a memória não é total, ao contrário, é sempre seletiva e formada por fragmentos, vestígios, sobejos e retalhos com os quais se compõem narrativas épicas, líricas, trágicas e cômicas. A memória inscrita no corpo, no “corpo vibrátil”⁴, é uma ilha de edição e, por isso mesmo, segue jogando o jogo de capturas e movimentos de fuga, de manipulações e emancipações, de tiranias e liberdades.

Esse poema, iluminado pela luz do cinema, ilustra a compreensão: a memória está no campo das relações e das lutas, mas também implica determinados afetos, representações e direitos, bem como devires e compromissos.

Em 1969, no Brasil, na cidade do Rio de Janeiro, em plena ditadura militar, no IV Festival Internacional da Canção, Jards Macalé⁵ em parceria com José Capinan⁶ apresentou a música *Gothan City*, na qual dizia: “Cuidado! Há um morcego na porta principal. Cuidado! Há um abismo na porta principal”⁷.

² Esse é o primeiro verso do poema “Carta aberta a John Ashbery”, incluído no livro *Algaravias – câmara de ecos*, de autoria de Waly Salomão, publicado em São Paulo, pela Editora 34, em 1996.

³ Poeta brasileiro. Nasceu em Jequié (BA), a 3 de setembro de 1943 e faleceu no Rio de Janeiro (RJ), a 5 de maio de 2003. Participou do movimento tropicalista, foi letrista de canções de sucesso e, no primeiro semestre da gestão de Gilberto Gil à frente do Ministério da Cultura, foi secretário Nacional do Livro.

⁴ Para Suely Rolnik, o “corpo vibrátil” é uma capacidade peculiar de nosso corpo que permite a apreensão da alteridade “em sua condição de campo de forças vivas que nos afetam e se fazem presentes em nosso corpo sob a forma de sensações. O exercício desta capacidade está desvinculado da história do sujeito e da linguagem. Com ela, o outro é uma presença que se integra à nossa textura sensível, tornando-se, assim, parte de nós mesmos”. Ver o livro *Cartografia sentimental: transformações contemporâneas do desejo*, de Suely Rolnik, publicado pela UFRGS Editora e pela Editora Sulina, 2. ed., Porto Alegre, 2014, p. 12.

⁵ Ator, cantor e compositor brasileiro.

⁶ Poeta, letrista, músico, jornalista e médico brasileiro.

⁷ Ver e ouvir: <https://www.youtube.com/watch?v=epzlisKVpTQ>

Hoje, mais de 40 anos depois, sou eu quem diz: é preciso cuidado com esse poema e também com o museu. Eles parecem ter o fantástico poder da “Mística”⁸. Eles se camuflam, se transfiguram, assumem outras aparências e, por esse caminho, sugerem, olhando nos olhos e sussurrando nos ouvidos: o poema, o museu, a história, o esquecimento e o patrimônio também são ilhas de edição. A minha memória é uma ilha de edição. E, seguindo por essa trilha, quero apresentar a todos a minha ilha de edição em movimento e quero dizer que as ilhas de edição também guardam potências de criação, de imaginações criativas (afetos poéticos) e potências de resistência, de reinvenções sociais (afetos políticos). Como sugere Suely Rolnik,

é a associação do exercício destas duas potências que garante a continuidade da vida, sua expansão. As múltiplas transformações moleculares que daí resultam vão se acumulando e acabam precipitando novas formas de sociedade – uma obra aberta e em processo, cuja autoria é portanto necessariamente coletiva⁹.

III. De volta ao passado para compreender os caminhos de uma nova imaginação museal

Sete anos depois da Mesa-Redonda de Santiago do Chile, ocorrida em maio de 1972, durante o governo socialista e democraticamente eleito de Salvador Allende¹⁰, foi publicado na coleção Grandes Temas da Biblioteca Salvat (no Brasil, na Espanha e na Suíça) o livro *Os museus no mundo*. Circulando em três idiomas de matriz latina (espanhol, francês e português), com edições de grande tiragem e vendido em bancas de jornais a preço popular, o referido livro ganhou, em pouco tempo, presença marcante nas conversas e debates. Um dos pontos fortes do livro era uma entrevista com

⁸ Personagem de ficção, humana mutante, do Marvel Comics, criada por Chris Claremont e Dave Cockrum.

⁹ Ver o texto “Fale com ele” ou como tratar o corpo vibrátil em coma, de Suely Rolnik, disponível no endereço: <http://www.pucsp.br/nucleodesubjetividade/Textos/SUELY/falecomele.pdf>.

¹⁰ No dia 11 de setembro de 1973, o governo de Salvador Allende foi deposto por um golpe militar de extrema direita, liderado pelo general Augusto Pinochet, com apoio do governo dos Estados Unidos da América, liderado por Richard Nixon.

Hugues de Varine¹¹, na qual ele apresentava novas possibilidades para pensar os museus e a museologia. Rapidamente, a entrevista transformou-se em referência fundamental e obrigatória para a formação de uma nova geração de museólogos, educadores, historiadores e outros profissionais interessados no mundo dos museus¹² e da museologia e inconformados com os seus rumos no Brasil e em boa parte do mundo.

As informações, comentários e ideias acionadas por Hugues de Varine na referida entrevista tinham (e continuam tendo) força para acionar a potência de criação poética e a potência de resistência política. Entre outras coisas ele dizia:

A partir de princípios do século XIX, o desenvolvimento dos museus no resto do mundo é um fenômeno puramente colonialista. Foram os países europeus que impuseram aos não europeus seu método de análise do fenômeno e patrimônio culturais; obrigaram as elites e os povos destes países a ver sua própria cultura com olhos europeus. Assim, os museus na maioria das nações são criações da etapa histórica colonialista¹³.

A entrevista acima referida foi publicada cinco anos após o seu afastamento da presidência do Conselho Internacional de Museus (ICOM), mas ali se revela um intelectual engajado e comprometido com as questões sociais de seu tempo; além disso, a sua crítica ao colonialismo museal é pioneira, inovadora e contundente.

É importante sublinhar que Hugues de Varine nasceu em 1935 e foi presidente do ICOM no período de 1965 a 1974, portanto entre os 30 e 39 anos. Foi em sua gestão que ocorreu a Mesa-Redonda de Santiago do Chile (MRSC-1972) que, ao longo dos últimos 49 anos, vem inspirando processos distintos e contribuindo para a renovação dos museus e da museologia.

¹¹ Ver o livro *Os museus no mundo*, Salvat Editora do Brasil, Rio de Janeiro, 1979, p. 7-21; p. 70-81.

¹² Ver o texto “Museologia social: reflexões e práticas (à guisa de apresentação)”, de autoria de Mario Chagas e Inês Gouveia, incluído nos *Cadernos do CEOM* (Centro de Memória do Oeste de Santa Catarina), ano 27, n. 41 – dez. 2014, p. 9-22.

¹³ Ver entrevista com Hugues de Varine-Bohan, livro *Os museus no mundo*. Salvat Editora do Brasil, Rio de Janeiro, 1979, p. 12.

No que se refere à MRSC, como tenho registrado em aulas e conferências, importa reconhecer o papel preponderante e decisivo de Grete Mostny Glaser¹⁴. Sem a liderança museológica dessa mulher forte e decidida, sem o seu carisma científico, não teria acontecido a famosa MRSC. Por que motivo seu nome e sua trajetória de vida têm sido jogados no esquecimento? Eis um tema que merece a atenção dos projetos contemporâneos de pesquisa.

IV. O contexto histórico em que foi publicada a entrevista

De uma maneira geral, é possível dizer que em 1979, quando foi publicada a referida entrevista, já se tinha passado pela Mesa-Redonda de Santiago do Chile (1972), pela Revolução dos Cravos em Portugal (1974), pelas Guerras de Libertação dos países africanos – também conhecidas como guerras coloniais – e pela Guerra Americana no Vietnã (1955-1975). Na América Latina as lutas contra as ditaduras militares continuavam em curso; assim como continuavam em marcha os movimentos sociais que eclodiram nas décadas de 1960 e 1970, entre os quais se destacavam: o movimento negro, o movimento estudantil, o movimento feminista, o movimento da contracultura, o movimento *hippie*, o movimento ecologista, o movimento antimanicomial, o movimento pelos direitos humanos e outros movimentos. De modo mais específico, no Brasil, por ocasião da publicação dessa entrevista, a ditadura militar dava sinais de esgotamento e emplacava o seu último general presidente, conhecido como João Figueiredo¹⁵; os movimentos de criação e resistência continuavam exercitando novas possibilidades poéticas e políticas.

¹⁴ Nasceu em Linz, Áustria (1914) e faleceu em Santiago do Chile (1991). Dedicou a vida à pesquisa e à ciência. Foi diretora do Museu Nacional de História Natural, no período de 1964 a 1982.

¹⁵ O seu mandato teve início no dia 15 de março de 1979 e estendeu-se até o dia 15 de março de 1985, ocasião em que foi substituído pelo presidente José Sarney, vice-presidente na chapa de Tancredo Neves, que foi eleito pelo voto indireto e que morreu antes de tomar posse.

V. O museu como parte de um programa colonial

Para os países da América Latina, os museus nasceram como parte de um programa colonial e de um projeto civilizatório. Nesse sentido, eles foram concebidos e construídos como dispositivos de controle e de reprodução da lógica colonial, mas nada disso impediu que frestas, brechas, fraturas fossem construídas no ventre dessa lógica.

O diagnóstico e a denúncia elaborados com frieza por um intelectual europeu que tinha (e continua tendo¹⁶) centralidade no mundo dos museus trazia, especialmente para os mais jovens, inspirações e estímulos, proposições e perspectivas diferenciadas, e ainda, um conjunto de desafios que passavam pela construção de uma nova ética e de uma nova política museológica, pela produção de novos saberes e fazeres museais, incluindo uma nova abordagem historiográfica, uma nova construção teórica, uma nova configuração museográfica e uma nova forma de lidar com as pessoas¹⁷. Lidar com pessoas (e não apenas com objetos) parecia ser o centro gravitacional de algumas novas ideias.

O mencionado diagnóstico ao denunciar a colonização dos museus, provocava e instigava naqueles que tinham capacidade de agir e pensar por outros caminhos o desejo de investir na descolonização do museu e do pensamento museológico. Era fácil para alguns jovens estudantes de museologia [não é dispensável dizer que eu estava entre eles], adotando uma lógica simplista, pensar: ora, se os primeiros museus brasileiros foram criações coloniais, é tempo de criar museus que produzam rompimento com essa mentalidade colonizadora e colonizada¹⁸, é tempo de romper com a museologia necrófila e afirmar a potência da vida, é tempo de celebrar as possibilidades de uma museologia biófila ou de uma biofilia museal¹⁹.

¹⁶ Em outubro de 2016, aos 81 anos, Hugues de Varine foi convidado e aceitou o convite para participar da XIII Jornadas Museológicas Chilenas, organizadas pelo Comitê Chileno de Museos (ICOM CHILE), sob o tema “Museos y Paisajes Culturales”. Infelizmente, em virtude de assuntos familiares, a sua participação não foi possível.

¹⁷ Ver o texto “Museologia social: reflexões e práticas (à guisa de apresentação)”, de autoria de Mario Chagas e Inês Gouveia, incluído nos *Cadernos do CEOM* (Centro de Memória do Oeste de Santa Catarina), ano 27, n. 41, dez. 2014, p. 9-22.

¹⁸ *Idem*.

¹⁹ As inspirações de Hugues de Varine combinavam-se com as de Erich Fromm que,

Nada disso, no entanto, se materializaria de um modo tão simples quanto um desejo juvenil. A colonização do pensamento, do sentimento, do gosto e dos modos de ser e estar no corpo e no mundo é profunda; cotidianamente a mentalidade colonial e colonizadora se afirma, se reafirma e se reproduz nas ruas, nas escolas, nas salas de aula, nos museus, nas universidades, nas relações familiares e conjugais, nas relações de classes, na produção de conhecimento e nos modelos acadêmicos quantitativistas, mercantilistas e extrativistas.

VI. Os desafios da descolonização dos museus e do pensamento museológico

O exemplo do Museu Real, hoje Museu Nacional, criado em 1818, na cidade do Rio de Janeiro, por ocasião da transferência da família real portuguesa para o Brasil, é bastante emblemático e ilustrativo. Uma das questões que se coloca a partir de sua criação é a seguinte: a quem se destinava esse museu colonial, construído à europeia, num país onde se multiplicavam os “bárbaros”, os “escravizados” e os “mestiços”, cujas memórias estavam gravadas em suas práticas sociais e em seus corpos?

É evidente que o Museu Real não se destinava ao “joão-ninguém”, ao “negro escravizado” ou ao “índio bravo”, mas sim à qualificação da nova sede da Coroa portuguesa em relação às outras nações europeias, aos interesses da aristocracia local, dos homens ricos e livres, das famílias abastadas, do clero católico, dos cientistas, dos artistas renomados e dos viajantes estrangeiros. Para esses homens é que o museu funcionava, como instrumento moderno de ilustração, de atualização científica e também como dispositivo de poder disciplinar, indicando o que se pode saber, o que se pode lembrar e esquecer, o que se pode e como se pode dizer e fazer. Em outras palavras: a imaginação museal no Brasil plantou-se inicialmente como algo distante e isolado dos interesses e, até mesmo, dos olhares das camadas populares, e isso teve consequências que

especialmente no livro *O coração do homem: seu gênio para o bem e para o mal*, examina as Síndromes de Biofilia e Necrofilia. Esse livro foi publicado pela Editora Zahar, no Rio de Janeiro, em 1965.

se desdobraram no século XX. Tal distanciamento não impediu, no entanto, que os setores socialmente excluídos e marginalizados encontrassem em outras práticas sociais, como festas, ritos, danças, músicas, produção de artefatos variados e em seus próprios corpos, outros suportes de memória, outros valores patrimoniais²⁰.

Como afirmava Hugues de Varine na entrevista citada:

A descolonização que se registrou mais tarde foi política, mas não cultural; pode se dizer, por conseguinte, que o mundo dos museus, enquanto instituição e enquanto método de conservação e de comunicação do patrimônio cultural da humanidade é um fenômeno europeu que se difundiu porque a Europa produziu a cultura dominante e os museus são uma das instituições derivadas dessa cultura²¹.

Avançando ainda mais, o entrevistado criticava a comercialização e a monetarização da cultura (...) e referindo-se a Paulo Freire como “um dos melhores pedagogos do mundo atual”, sustentava que é “imprescindível conhecer sua teoria da educação como prática da liberdade”, particularmente no que tange à “transformação do homem-objeto da sociedade de consumo (...) em homem-sujeito”²².

É importante lembrar que em 1979, os textos e livros de Paulo Freire não faziam parte das leituras recomendadas no Curso de Museologia do Museu Histórico Nacional, transferido nesse mesmo ano para a Universidade Federal do Estado do Rio de Janeiro (UNIRIO). No entanto, os textos, entrevistas, vídeos e livros de Paulo Freire ainda hoje são indispensáveis para o processo de descolonização do pensamento, do sentimento e das práticas museais e museológicas.

²⁰ Ver o livro *A imaginação museal: museu, memória e poder em Gustavo Barroso, Gilberto Freyre e Darcy Ribeiro*, de autoria de Mario Chagas, publicado pelo Instituto Brasileiro de Museus, Brasília, em 2009 (p. 64-74).

²¹ Ver o livro *Os museus no mundo*, Salvat Editora do Brasil, Rio de Janeiro, 1979, p. 12-13.

²² Idem, p. 17.

VII. O registro de experiências pioneiras

No Brasil, as experiências pioneiras realizadas no Museu de Imagens do Inconsciente, no Museu do Índio e no Museu de Arte Negra, todas desenvolvidas na década de 1950, devem ser levadas em conta ao se pensar o exercício de uma nova imaginação museal. No primeiro caso, destaca-se o trabalho de Nise da Silveira, a psiquiatra rebelde, dedicada aos doentes mentais, aos loucos, aos esquizofrênicos; no segundo, o de Darcy Ribeiro, antropólogo, educador e político dedicado aos povos indígenas e às classes populares, e no terceiro, o de Abdias do Nascimento, intelectual, artista e militante do Movimento Negro. Esses exemplos resultam de pesquisas recentes e servem apenas para indicar que é indispensável mapear, cartografar e dar a conhecer as experiências pioneiras em toda a América Latina.

Vale registrar que o livro *Os museus no mundo*, além da entrevista que estamos analisando, discutiu temas como: “Museu e sociedade”, “Novas experiências”, “Dimensão pedagógica do museu”, “A projeção social do museu”, “Tentativas de ruptura formal”, “As relações público-museu”, “Análise de um modelo de gestão: o Museu Antropológico do México” e o “Alcance das inovações”. No âmbito da discussão sobre as “Tentativas de ruptura formal” o livro incluiu um breve relato sobre o Museu de Anacostia, pertencente a Smithsonian, situado nos arredores de Washington e que desenvolveu em uma comunidade de negros uma experiência memorável, especialmente no que se refere à famosa exposição sobre o rato (1969-1970). Esse museu e suas experiências pioneiras durante a gestão de John Kinard transformaram-se em referência fundamental para a Nova Museologia. O impacto dessa publicação foi extraordinário²³.

Em Portugal, na Espanha, na França, no México, no Canadá, no Níger, na Argentina, no Brasil, no Chile, na Colômbia, em Cuba, no Equador, no Peru e um pouco por todo o mundo as experiências de uma outra museologia²⁴ estavam se afirmando e se disseminando

²³ Ver o texto “Museologia social: reflexões e práticas (à guisa de apresentação)”, de autoria de Mario Chagas e Inês Gouveia, incluído nos *Cadernos do CEOM* (Centro de Memória do Oeste de Santa Catarina), ano 27, n. 41, dez. 2014, p. 9-22.

²⁴ Ao longo dos últimos 40 anos várias denominações foram utilizadas para designar

e o livro em questão era um bom documento de referência, sobretudo por seu caráter popular.

VIII. A museologia social em movimento

Em 1992, ocorreu na cidade do Rio de Janeiro, no Brasil, o I Encontro Internacional de Ecomuseus. Esse encontro, realizado 20 anos depois da Mesa-Redonda de Santiago do Chile, contribuiu para a aproximação de militantes da nova museologia de várias partes do mundo. A banalização da expressão “nova museologia” e a captura do seu uso por setores conservadores foi decisiva para a afirmação de outras tendências e designações museológicas entre as quais se inclui a museologia social.

A expressão museologia social consolidou-se no Brasil, à revelia das críticas e das posturas acadêmicas que reagem aos seus avanços. Em diferentes espaços e contextos onde o assunto inevitavelmente emerge, é possível ouvir alguns professores, pesquisadores e mesmo estudantes (de diferentes gerações) que combatem a museologia social sentenciar: “A museologia social não existe, pois toda museologia é social”. Trata-se, como parece evidente, de um argumento frágil e pseudocientífico que produz uma rejeição terminológica com base na hipotética autoridade do falante. Ainda que se apresente como isento de ideologia, trata-se de um discurso ideologicamente comprometido com a reprodução do próprio sistema de dominação do campo²⁵. Dizer que toda museologia é social é uma tentativa de banalizar o sentido do adjetivo social;

essa outra museologia, que buscava romper com os padrões estabelecidos e dominantes: museologia popular, museologia ativa, nova museologia, ecomuseologia, altermuseologia, museologia crítica, museologia contemporânea, museologia social e sociomuseologia. Temos aqui um grande desafio para futuros estudos. Um dos problemas de alguns setores do ICOM que alimentam desejos hegemônicos é não saber lidar com a museodiversidade, do ponto de vista museal e museológico, e, a partir de suas próprias posições, posturas, teorizações e limitações, querer reduzir e controlar o campo, dizendo, com base em argumentos de autoridade, que todas as outras posições, posturas e teorizações são ideológicas, apenas o setor dominante estaria isento de ideologia.

²⁵ Ver BOURDIEU, Pierre. O campo científico. In: ORTIZ, Renato (Org.). *Pierre Bourdieu – Sociologia*. São Paulo: Ática, 1983, p. 122-155; e BOURDIEU, Pierre. O mercado dos bens simbólicos. In: *A Economia das trocas simbólicas*. São Paulo: Perspectiva, 2013, p. 99-181.

de retirar dos museus e da museologia sua dimensão histórica e, portanto, política²⁶.

O que dá sentido à museologia social não é o fato dela existir em sociedade, mas, sim, os compromissos sociais que assume e com os quais se vincula. Toda museologia e todo museu existem em sociedade ou numa determinada sociedade, mas quando falamos em museu social e museologia social, estamos nos referindo a compromissos éticos, especialmente no que dizem respeito as suas dimensões científicas, políticas e poéticas; estamos afirmando, radicalmente, a diferença entre uma museologia de ancoragem conservadora, neoliberal, capitalista e uma museologia de perspectiva libertária; estamos reconhecendo que durante muito tempo, pelo menos desde a primeira metade do século XIX até a primeira metade do século XX, predominou no mundo ocidental uma prática de memória, história, patrimônio e museu inteiramente comprometida com a defesa dos valores das aristocracias, das oligarquias, das classes e religiões dominantes e dominadoras²⁷.

A museologia social, na perspectiva aqui apresentada, está comprometida com a redução das injustiças e desigualdades sociais; com o combate aos preconceitos; com a melhoria da qualidade de vida coletiva; com o fortalecimento da dignidade e da coesão social; com a utilização do poder da memória, do patrimônio e do museu a favor das comunidades populares, dos povos indígenas e quilombolas, dos movimentos sociais, incluindo aí, o movimento lgbt e outros. Seria possível dizer que toda museologia é social, se toda museologia, sem distinção, estivesse comprometida do ponto de vista teórico e prático com as questões aqui apresentadas; mas isso não acontece, não é verdade e sobre esse ponto não devemos e não podemos ter ingenuidade²⁸.

A afirmação da museologia social não implica, evidentemente, a negação de outras museologias; mas sim, a compreensão

²⁶ Ver o texto “Museologia social: reflexões e práticas (à guisa de apresentação)”, de autoria de Mario Chagas e Inês Gouveia, incluído nos *Cadernos do CEOM* (Centro de Memória do Oeste de Santa Catarina), ano 27, n. 41, dez. 2014, p. 9-22

²⁷ Idem.

²⁸ Idem.

de que existem tendências museológicas que se alinham à espetacularização e à tentativa de homogeneizar e padronizar museus e procedimentos técnicos; e que também existem outros caminhos, outras formas de pensar e praticar a museologia²⁹.

A museologia social, que também poderia ser chamada de museologia crítica, na forma como aqui a estamos considerando, encarna a tarefa de ‘escovar’ a museologia ‘a contrapelo’ (BENJAMIN, 1985, p. 225) e implica a afirmação da potência da vida contra a exaltação da morte, da escravidão, da barbárie e da tirania; implica o estímulo à insubordinação contra a prática pedagógica que desejando obediência absoluta ordena: ‘perinde ac cadaver’ – comporte-se ‘como um cadáver’³⁰.

A museologia social, que também pode ser chamada de sociomuseologia, assume-se como uma museologia do afeto, que não tem medo de afetar e ser afetada; assume-se como uma museologia “com” e não “para” a sociedade, uma museologia “in-pura”, “in-disciplinada”, com potência poética e política, reconhecendo que os museus têm presença na poética de muitos autores e que ele mesmo (o museu) é espaço de experiência e de experimentação poética; reconhecendo também que os museus têm presença nas políticas públicas e que ele mesmo (o museu) é um espaço de experiência e de experimentação política.

IX. Abrindo diálogos, fugindo dos decálogos, assumindo e propondo desafios, tendo em vista uma nova imaginação museal.

Sugestões:

1. Pensar os museus como territórios poéticos e políticos do “e” e não do “é”.
2. Compreender que todo desejo de definir o que é o museu morre no limite da própria definição. Como indica Oscar Wilde: “Definir é limitar”.
3. Compreender que os museus podem ser isso e aquilo e podem ser outra coisa e também podem ser metamorfo-

²⁹ Idem.

³⁰ Idem.

ses ambulantes e ainda tudo ao contrário do que foi dito antes³¹.

4. Levar em conta que os museus são bons para pensar, mas também são bons para sentir, intuir, sensibilizar e agir³².
5. Pensar os museus como espaços de relação e não de acumulação.
6. Pensar que os museus podem ser práticas sociais transitórias, sem nenhum desejo de eternidade.
7. Imaginar que os museus podem ser conectores de espaço e tempo³³ e também conectores de pessoas e grupos sociais distintos.
8. Pensar os museus como dispositivos e heterotopias³⁴ e exercer a profanação do dispositivo³⁵ que captura o desejo humano de mais vida.
9. Reimaginar, reinventar, transver³⁶ os museus.

Por esse caminho, em diálogo com Gilles Deleuze e Félix Guattari³⁷, é possível admitir a hipótese de que os museus são microcosmos sociais, sistemas vivos que podem ser arborescentes (museus árvores) ou rizomáticos (museus rizomas). Os primeiros são lentos, pesados, hierárquicos, verticais, organizados em torno de um eixo, dependentes de recursos públicos para a sua manutenção cotidiana.

³¹ Ver e ouvir *Metamorfose Ambulante*, de Raul Seixas. Endereço: <https://www.letras.mus.br/raul-seixas/48317/>

³² Ver o artigo “Museus são bons para pensar: o patrimônio em cena na Índia”. Arjun Appaurai e Carol A. Breckenridge. In: *Musas - Revista brasileira de museus e museologia*, n. 3, 2007.

³³ Ver o artigo “Museus na era da informação: conectores culturais de tempo e espaço”. Manuel Castells. In: *Musas - Revista brasileira de museus e museologia*, n. 5, 2011. Rio de Janeiro: IBRAM, p. 8-21.

³⁴ Ver *O corpo utópico, as heterotopias*. Michel Foucault, São Paulo: n-1 Edições, 2013.

³⁵ Ver o livro *O amigo & O que é um dispositivo*, de Georgio Aamben. Editora Argos, 2014. Ver também *Corpo utópico e heterotopias*. Michel Foucault. São Paulo: n-1 Ed., 2014.

³⁶ Ver o poema “As lições de R.Q.”, de Manoel de Barros, incluído no “Livro sobre o nada”, publicado em *Poesia completa*. São Paulo: Leya, 2010, p. 349-350.

³⁷ Ver *Mil platôs: capitalismo e esquizofrenia*, vol. 1. Gilles Deleuze e Félix Guattari. São Paulo: Editora 34, 1995. 96p.

na, mas ainda assim, é preciso lembrar que um museu árvore pode fazer rizoma com o mundo. Os museus rizomas são ágeis, velozes, horizontais, capazes de utilizar múltiplas fontes de recursos (ainda que cotidianamente estejam em dificuldades econômicas), capazes de se articular criativamente com os museus árvores e de desejar a arborização³⁸.

Olhando por outro ângulo: sejam os museus árvores ou rizomas, de modo sensível é possível dizer, eles existem na sociedade, são construções sociais, são construtores de possibilidades sociais e são sistemas vivos e em movimento. Tudo isso afirma e confirma: os museus resultam de projetos políticos e poéticos que inspiram outros projetos poéticos e políticos. O campo da museologia continua em tensão e não está subordinado a um grupo e muito menos a uma universidade ou a um museu ou a um conjunto de museus, as práticas museais independentes, inovadoras, insubmissas, insubordinadas, indisciplinadas são fundamentais para a manutenção da vitalidade da Museologia e, especialmente, da denominada Museologia Social, que também pode ser chamada de Museologia Crítica.

X. A prática de uma museologia com e o abandono de uma museologia para

Seis exemplos de museus rizomáticos, ou museus sociais, que funcionam como conectores de espaço e tempo e que podem ser inspiradores do ponto de vista poético e político, teórico e prático:

1. Museu da Maré, lançado em maio de 2006.
2. Museu Vivo de São Bento, lançado em abril de 2007.
3. Museu de Favela, lançado em fevereiro de 2008.
4. Museu do Horto, lançado em novembro de 2010.
5. Ecomuseu Nega Vilma, lançado em janeiro de 2011.
6. Museu das Remoções, lançado em maio de 2016.

³⁸ É recomendável uma leitura crítica dessa tipologia.

XI. Breve descrição de seis museus que fazem rizoma com o mundo

1. Museu da Maré

Lançado em maio de 2006, no âmbito do Programa Pontos de Cultura³⁹, é o primeiro museu instalado em uma favela da cidade do Rio de Janeiro e administrado pelos próprios moradores e ex-moradores da favela.

O conjunto de favelas da Maré situa-se na zona norte da cidade do Rio de Janeiro. Ali vivem mais de 130 mil pessoas, ocupando uma extensão de 800 mil metros quadrados, distribuídas em 16 favelas ou comunidades⁴⁰ que guardam entre si semelhanças e diferenças, pluralidades e singularidades históricas, geográficas, culturais, arquitetônicas, musicais e mais. Seu projeto é inovador do ponto de vista histórico, antropológico, educacional, museológico e museográfico e tem servido de inspiração para outras iniciativas de memória e museologia social no país.

No Museu da Maré⁴¹ há uma forte articulação entre diferentes gerações. Muitos jovens participam do cotidiano do museu que está dividido em 12 tempos não cronológicos, mas temáticos. O surgimento do Museu da Maré, há dez anos, sacudiu o campo museológico brasileiro, reverberou no plano internacional⁴² e provocou no meio acadêmico desconforto, polêmica e muitos debates.

³⁹ Para mais informações recomenda-se o endereço: <http://www.cultura.gov.br/culturaviva/ponto-de-cultura/apresentacao#main-content> (última consulta 13 de novembro de 2016).

⁴⁰ Conjunto de favelas da Maré: Baixa do Sapateiro, Morro do Timbau, Parque Maré, Nova Maré, Nova Holanda, Rubens Vaz, Parque União, Conjunto Esperança, Conjunto Pinheiros, Vila do Pinheiro, Vila do João, “Salsa e Merengue”, Marcílio Dias, Roquete Pinto, Praia de Ramos, Bento Ribeiro Dantas. Já está em processo de incorporação a esse conjunto a favela Mandacaru.

⁴¹ Para mais informações recomenda-se o endereço: <https://www.facebook.com/museudamare/?fref=ts> (última consulta 13 de novembro de 2016).

⁴² O Museu da Maré teve um papel de destaque no que se refere à decisão para a realização da 23ª Conferência Internacional do ICOM e da 15ª Conferência Internacional do MINOM, em 2013, na cidade do Rio de Janeiro.

2. Museu Vivo de São Bento

Lançado em 2007, no município de Duque de Caxias, na Baixada Fluminense do Estado do Rio de Janeiro, o Museu Vivo de São Bento é uma experiência inovadora. Trata-se de um museu de percurso, também reconhecido como museu de território e ecomuseu, cujo projeto resultou do acúmulo de reflexões e experiências desenvolvidas por um coletivo de professores com forte atuação na rede estadual e municipal de ensino e na militância do Sindicato Estadual de Profissionais da Educação (SEPE).

O museu foi institucionalizado no âmbito da Secretaria Municipal de Educação de Duque de Caxias, por intermédio da Lei Municipal nº 2.224, de 3 de novembro de 2008. Na ocasião, ele foi reconhecido como “um complexo museológico”, cujo percurso contava com dez referências⁴³, tombadas pela mesma lei como lugares de memória e edificações patrimoniais.

À revelia do próprio museu, a comunidade onde está inserido lhe atribuiu a função de mediador de conflitos locais. Além disso, o museu desenvolve projetos de pesquisa, comunicação e preservação do patrimônio material e imaterial. Entre esses projetos inclui-se o Programa Jovens Agentes do Patrimônio⁴⁴, criado em 2009 e coordenado por professoras vinculadas ao museu⁴⁵.

3. Museu de Favela (MUF)

Fundado em 2008 por moradores das favelas Pavão, Pavãozinho e Cantagalo, o MUF⁴⁶ é uma organização não governamental, de caráter comunitário, concebido como um museu de território,

⁴³ Ver Lei nº 2.224, de 7 de novembro de 2008, Prefeitura Municipal de Duque de Caxias, disponível em: <http://smeduquedecaxias.rj.gov.br>, (última consulta: 11 de novembro de 2016).

⁴⁴ Para aprofundar o estudo sobre o museu sobre o Programa Jovens Agentes do Patrimônio, ver o artigo “Patrimônio é o caminho das formigas”, disponível em: <http://docvirt.com/docreader.net/docreader.aspx?bib=MHN&pasta=&pesq=patrimonio%20e%20o%20caminho%20das%20formigas> (última consulta: 11 de novembro de 2016).

⁴⁵ Para mais informações recomenda-se o endereço: <http://www.museuvivodosabento.com.br/> (última consulta: 11 de novembro de 2016).

⁴⁶ Recomenda-se o endereço: <http://www.museudefavela.org> (última consulta 13/11/2016).

ancorado na memória social e no patrimônio natural e cultural, tangível e intangível.

Os 20 mil moradores da comunidade, incluindo os seus modos de vida, suas narrativas, suas criações artísticas, seus saberes e fazeres, bem como o território de 12 hectares de área, localizado nas encostas do Maciço do Cantagalo, entre os bairros de Ipanema, Copacabana e Lagoa, na zona sul da cidade do Rio de Janeiro, constituem o lócus privilegiado do Museu.

O MUF é singular e trabalha com um patrimônio natural que contém trechos da Mata Atlântica e uma Bacia Visual com panoramas exuberantes; além disso, o MUF tem atuado na perspectiva de um museu empreendedor e numa relação muito próxima com o turismo. Os projetos Despertar de Almas e Sonhos, Percurso das Casas Tela, Ecotrilha, Mulheres Guerreiras, Velhos Ilustres, Afrobetizar, Brinquedoteca e Revista LGBT de Memória e Museologia Social merecem especial atenção.

4. Museu do Horto

Iniciativa desenvolvida por moradores, apoiadores e amigos, o Museu do Horto, lançado em novembro de 2010⁴⁷, apresenta a história da comunidade do Horto Florestal e seus tradicionais habitantes. O museu tem um papel estratégico e político bem definido: sua missão é pesquisar a história e preservar o patrimônio material e imaterial do Horto, bem como contribuir por meio de exposições, encontros, caminhadas, reuniões e preservação de documentos históricos para compreensão de que os moradores do Horto têm direito à moradia naquele espaço, eles não são invasores. Os documentos indicam que muitos deles nasceram ali há mais de 80 anos e seus ancestrais já estavam lá há muito tempo⁴⁸.

A comunidade do Horto, constituída por pelo menos 521 famílias, formadas por trabalhadoras e trabalhadores de origem popu-

⁴⁷ Ver <http://www.museudohorto.org.br> (última consulta 13/11/2016).

⁴⁸ Ver a tese de Laura Olivieri Carneiro de Souza, denominada “*Horto Florestal: um lugar de memória da cidade do Rio de Janeiro. A construção do Museu do Horto e seu correspondente projeto social de memória*”, defendida em abril de 2012, no Programa de Pós-Graduação em Serviço Social do Departamento de Serviço Social do Centro de Ciências Sociais da PUC-Rio. <http://www.maxwell.vrac.puc-rio.br/21757/21757.PDF> (última consulta 13/11/2016).

lar, está localizada na parte posterior do Jardim Botânico, num dos bairros mais caros da zona sul da cidade do Rio de Janeiro.

No momento, uma grande ameaça – mais do que uma ameaça, uma “ação direta” de setores do poder público – inspirada na defesa do grande capital, na especulação imobiliária, no interesse corporativo da grande mídia, utilizando como fachada argumentos pseudocientíficos e pseudoecológicos, quer remover moradores cujas histórias de vida inteira estão vinculadas ao Horto Florestal, a sua memória e preservação.

Os moradores do Horto cada vez mais se apropriam do museu como uma ferramenta que tem potência de vida e que pode ser utilizada a favor da luta pela defesa de seus direitos.

5. Ecomuseu Nega Vilma

Lançado em janeiro de 2011, está localizado no alto da comunidade Santa Marta, no terreno onde existiu o barraco (a casa) da Nega Vilma que nasceu em 1943 e faleceu em 2006. Filha da dona Geralda, Nega Vilma foi uma figura marcante na comunidade do Santa Marta por sua liderança, por sua atuação como mãe de leite e por ajudar as pessoas do morro e do asfalto com práticas de medicina popular, incluindo banhos de ervas⁴⁹.

O Ecomuseu Nega Vilma compreende-se como um projeto voltado para a realização de atividades ecológicas e atividades artístico-culturais, tais como oficinas de música, artes visuais, teatro, fotografia, exposições, palestras e cursos.

No momento, o Ecomuseu Nega Vilma passa por uma fase de refluxo e o seu futuro é incerto. Este é um ponto importante para pensar os museus sociais e comunitários; esses museus não desejam a eternidade, eles assumem que podem ser efêmeros. Eu diria que eles são potência e acontecimento, logo a ideia de fracasso não tem ressonância nessas experiências e nesses museus.

A esse respeito é importante considerar as reflexões de Hugues de Varine, contidas em entrevista⁵⁰ publicada em 2014, nos *Cader-*

⁴⁹Ver o artigo de Kadão Costa, Dell Delambre e Pollyanna de Azevedo Ferrari <https://bell.unochapeco.edu.br/revistas/index.php/rcc/article/view/2612> (última consulta 13/11/2016).

⁵⁰ Ver a entrevista publicada em <http://bell.unochapeco.edu.br/revistas/index.php/>

nos do CEOM, volume 27, número 41, que sustentam que o “que se chamava fracasso de um museu comunitário (seja ele denominado ecomuseu ou não) deveria levar outros nomes”, uma vez que “o processo vivo de construção de um museu comunitário” pode desembocar em pelo menos três diferentes possibilidades:

1. “O museu desaparece após ter preenchido sua função de mobilização e de dinamização da comunidade. Pode ser substituído por outra coisa: uma ação política, patrimonial, educativa etc., levada por outros meios”.

2. “O museu se institucionaliza tornando-se um museu clássico, emanado da comunidade na origem, mas agora estabelecimento de difusão e de ação cultural, a partir de uma coleção e das atividades comuns dos museus”.

3. “O museu se transforma em outro processo, igualmente de natureza museológica, mas muito diferente porque adaptado a uma nova geração, a uma comunidade diferente daquela que havia criado o primeiro museu 10 ou 20 anos antes. É um novo avatar, no sentido hindu do termo”.

Ainda é possível considerar mais duas hipóteses: a do museu que entra numa espécie de sono, de estado de hibernação e que passa a ter uma atuação sazonal e a do museu que, tendo desaparecido, continua habitando o imaginário e a memória social.

6. Museu das Remoções

Iniciativa desenvolvida por moradores, apoiadores e amigos da Vila Autódromo, o Museu das Remoções⁵¹ foi lançado no dia 18 de maio de 2016⁵², quando se comemorava o Dia Internacional de Museus, com o tema “Museus e Paisagens Culturais”, sugerido pelo Conselho Internacional de Museus (ICOM).

Situada na Barra da Tijuca, no município do Rio de Janeiro, a Vila Autódromo era constituída de pelo menos 600 famílias e estava

rcc/article/view/2605

⁵¹ Ver página: <https://www.facebook.com/museudasremocoas/> (última consulta 15/11/2016).

⁵² Ver matéria publicada no periódico *Brasil de Fato*: <https://www.brasildefato.com.br/2016/05/18/museu-das-remocoas-expoe-memoria-de-resistencia-da-vila-autodromo-no-rio/> (última consulta 15/11/2016).

situada (ironicamente) às margens da Avenida Salvador Allende e da Lagoa de Jacarepaguá. O processo de remoção das famílias da Vila Autódromo foi perverso e muito violento. Em nome do grande capital e de um megaevento de caráter mundial (qual seja, as Olimpíadas), a Prefeitura da Cidade do Rio de Janeiro, atendendo aos interesses de poderosas empreiteiras, decidiu remover as famílias que moravam na Vila Autódromo há mais de 50 anos e que estavam com sua situação fundiária regulamentada.

O processo de remoção foi tenso e envolveu luta, sangue, disputa. Pelo menos 580 famílias foram removidas, mas talvez a prefeitura não contasse com a resistência de 20 famílias que insistiam em dizer: “Nem todos tem um preço”⁵³. Essas 20 famílias, com o auxílio de apoiadores e amigos, (r)existiram, inventaram novas possibilidades de estar no mundo e venceram os Jogos Olímpicos⁵⁴. Foi nesse quadro, que, entre janeiro e fevereiro de 2016, organizou-se um grupo de quefazeres visando à criação do Museu das Remoções, a partir dos escombros das casas destruídas, dos registros documentais e das memórias da Vila Autódromo.

O Museu das Remoções, criado por uma comunidade popular que enfrentou o poder destruidor do poder público e descobriu na luta o seu próprio poder, chamou para si a tarefa e a responsabilidade de contar a história das remoções a partir da perspectiva dos afetados pelas políticas de remoções. O lema do museu – “Memória não se remove” – passou a ser a chave de todas as ações, projetos e encaminhamentos. É claro que essa afirmação implica um desejo, um desafio, um sinal e uma disposição para a luta.

O lançamento do museu, ocorrido no dia 18 de maio de 2016, contou com a construção de sete esculturas realizadas por estudantes de arquitetura da Universidade Anhanguera⁵⁵, a partir dos escombros das casas destruídas. O Museu das Remoções apresentou uma potente crítica no que se refere ao tema, aparentemente pacificado, “Museus e Paisagens Culturais” e indicou que os principais destruidores da paisagem cultural são o poder público em articu-

⁵³ Esta frase foi grafitada na fachada de muitas casas na Vila Autódromo.

⁵⁴ Ver a matéria publicada no periódico *El País*: http://brasil.elpais.com/brasil/2016/07/25/politica/1469450857_996933.html

⁵⁵ O projeto das esculturas foi coordenado pela arquiteta e professora Diana Bogado.

lação com o grande capital, as grandes corporações e as grandes empreiteiras. Durante as Olimpíadas, o museu teve um papel muito forte e expressivo e atraiu especialmente o público internacional. Ao longo de todo o ano de 2016, o Museu das Remoções realizou e participou de ações na Vila Autódromo e em vários lugares da cidade do Rio de Janeiro.

XII. Caminhos para a reinvenção e transvisão dos museu

Selecionei para o presente texto seis experiências museais inovadoras, cinco localizadas na cidade do Rio de Janeiro e uma no município de Duque de Caxias, no Estado do Rio de Janeiro. A minha sugestão é que essas experiências não sejam tomadas como modelos, mas sim como inspirações, demandas e problemas museais que merecem atenção. A seleção dessas experiências tem um componente subjetivo que não é desprezível. É importante que o leitor compreenda que tenho uma relação de afeto político e de afeto poético com todas elas; nesse sentido, minha narrativa está contaminada de afetos. Muitas outras iniciativas de museus sociais e populares com os quais também tenho relações de afeto poderiam ser incorporadas, mas, nesse caso, os limites previstos para o texto seriam rompidos. Além das seis experiências museais seria possível citar, por exemplo, o Museu da Rocinha Sankofa Memória e História (em processo desde 2007, na Favela da Rocinha), o Ecomuseu Amigos do Rio Joana (lançado em 2013, na favela do Andaraí), o Museu Casa Bumba Meu Boi – Raízes do Gericinó (criado em 2013), o Museu de Artes Cênicas (criado em 2013) e o Museu de Artes Lúdicas (criado em 2014), os três últimos exemplos estão situados no bairro popular de Bangu, na zona oeste da cidade do Rio de Janeiro.

Os exemplos apresentados não pedem permissão para ser museus; eles se assumem e se afirmam como museus. Esses museus desenvolvem um conjunto de práticas na primeira pessoa (do plural e do singular) e nos auxiliam a identificar a importância de uma museologia compreensiva e libertária. Esses museus nos ajudam a perceber os limites da museologia normativa que dá mais valor às regras e normas do que à própria dinâmica da vida. Esses museus são uma indicação clara de que a Museologia Social está em movi-

mento e continua celebrando a potência de criação, a potência de resistência e a potência da vida.

Estamos diante de museus que produzem novos agenciamentos, novas linhas de ação e fazem rizoma com o mundo. São museus que, com memória e criatividade, produzem transformações sociais e fazem história; museus que exercitam novas imaginações políticas, poéticas e museais e colaboram para a inovação e a invenção de conceitos e práticas.

XIII. Síntese provisória:

O filósofo Cláudio Ulpiano⁵⁶, em sua aula “A potência não orgânica da vida”⁵⁷, ministrada no dia 1º de fevereiro de 1995, sustenta que “a filosofia, a arte e a ciência ou o pensamento são forças que prestam serviços práticos à vida – mais nada!”. Dialogando com o filósofo, quero sustentar que “a museologia que não serve para a vida, não serve para nada”. Este pode ser considerado um princípio da Museologia Social: a vida e a defesa da vida vêm antes de tudo. A museologia há de servir não apenas à preservação de coisas, objetos e artefatos, mas à valorização da vida em sociedade, não à vida orgânica e biológica apenas, mas à vida como relação, como vivência e convivência, como potência não orgânica da vida, como potência de criação e de resistência.

As mudanças conceituais e teóricas geradas no campo dos museus afetam e produzem transformações relevantes na museologia que, no entendimento aqui sustentado, está longe de ser ciência castiça e descomprometida com a vida, e, bastante próxima, de um saber-fazer “in-mundo”, contaminado de vida afetiva e social. Essa perspectiva coloca em xeque a orientação museológica que se considera isenta de ideologia e crê na possibilidade de uma museologia pura, higiênica, esterilizada.

Por fim, cabe considerar que a museologia social se ancora no

⁵⁶ Filósofo nascido no Brasil em 1932 e falecido em 1999. Autor do livro *Gilles Deleuze: a Grande Aventura do Pensamento*, publicado pela Funemac Livros, Rio de Janeiro, 2013. Ver também: <http://claudioulpiano.org.br/>

⁵⁷ Ver <http://claudioulpiano.org.br/aulas-transcritas/aula-7-01021995-a-potencia-nao-organica-da-vida/>.

desejo de prestar serviços práticos à vida e, por isso, está interessada em inventar e reinventar, imaginar e reimaginar, ver, rever e transver os museus compreendendo e praticando-os como atos que afetam e potencializam a vida.

O Museu de Favela, no Pavão-Pavãozinho e Cantagalo/RJ – memória como recurso na interface entre políticas sociais e políticas culturais.

Aline dos Santos Portilho¹

Em novembro de 2007, foram iniciadas as obras do Programa de Aceleração do Crescimento (PAC) no território compreendido pela ação governamental como Complexo do Cantagalo-Pavão-Pavãozinho². O programa, criado no mesmo ano pelo governo federal e realizado em parceria com governos estaduais, tinha como objetivo promover obras de infraestrutura urbana nas duas favelas, que compreendiam o alargamento de ruas e a construção de condomínios para abrigar moradores removidos em razão das intervenções realizadas³. Em associação a essas ações deveriam ser realizadas outras, de desenvolvimento local, viabilizadas pelo Trabalho Técnico Social, ou PAC Social, como também ficaram conhecidas. O objetivo central do trabalho social era deixar um legado daquela inter-

¹ Doutora em História, Política e Bens Culturais pelo CPDOC/FGV. Atualmente em estágio de pós-doutoramento no Programa de Pós-Graduação em Políticas Sociais da Universidade Estadual do Norte Fluminense Darcy Ribeiro (UENF). Produtora cultural no Instituto Federal Fluminense, *campus* Campos Centro.

² Em sua tese de doutorado, Juliana Blasi Cunha (2014) problematiza como essa terminologia, ao criar um território único para reunir duas favelas distintas, planifica diferenças de pertencimento e de trajetórias dos moradores que um olhar mais acurado revela. Essa qualificação estabelecida pelo Estado cria rebatimentos na proposta de representação do território criada pelo MUF, que, em alguns momentos se entende como “Complexo”, em outros, como duas favelas distintas, o “Pavão-Pavãozinho” e o “Cantagalo, e em outros momentos, ainda, identifica o território em que atua como composto por microrregiões, como a “Nova Brasília”, o “Caranguejo”, “Quebra-Braço”, o “Vietnã”, entre outros.

³ Para uma análise sobre as disputas, negociações e resistências envolvidas nesse processo, ver: Cunha, 2014.

venção para além das consequências das obras de infraestrutura e, no caso do Pavão-Pavãozinho e Cantagalo, foi criada uma iniciativa até então pouco relacionada a essa categoria de trabalho: o Museu de Favela (MUF).

Um museu que surge como legado de intervenção governamental cujo foco é a promoção e desenvolvimento local é um campo rico em possibilidades de reflexão, especialmente considerando que é um museu dentro de uma favela, conduzido por seus moradores e tendo como material suas histórias e memórias. A ação que possibilitou sua criação articulou políticas sociais e culturais para o desenvolvimento de projetos dos moradores utilizando-se da memória como recurso. Isso possibilitava operar aquelas políticas em concorrência com iniciativas de outros grupos e Organizações Não Governamentais (ONGs) que, como outros estudos permitem afirmar, já nesse período encontravam-se em franca expansão nas favelas do Rio de Janeiro⁴.

Breve trajetória das intervenções urbanas nas favelas do Rio de Janeiro

A execução de políticas de governo nas favelas não é recente. Como aponta Rafael Soares Gonçalves no debate sobre a constituição jurídica das favelas, “os poderes públicos”, em geral pautados por uma “tolerância precária”, que não resultavam em reconhecimento das favelas como espaços legítimos da cidade, “governavam tais espaços a partir da premissa que estes deveriam manter seus aspectos precários e provisórios” (GONÇALVES, 2015, p.144). A realização do PAC nas favelas se colocou, assim, em uma trajetória mais antiga de programas de governo voltados para essas regiões da cidade, da qual se pode adotar como marco a realização, em 1927, do Plano de Reforma Urbana de Alfred Agache⁵. A partir desse

⁴ Refiro-me à análise de Grynszpan e Pandolfi (2003) e, mais especificamente, de Lia de Mattos Rocha (2015, p. 327).

⁵ Essa foi, segundo Mariana Cavalcanti, a primeira proposta de intervenção governamental que abordava a favela da perspectiva do urbanismo. Era entendida então como “‘problema social e estético’ cuja solução era a erradicação e a transferência dos moradores para conjuntos operários a serem construídos em bairros destinados às classes trabalhadoras” (CAVALCANTI, 2014, p. 450).

evento, foi possível acompanhar o surgimento e extinção de diversas ações de governo que abordaram as favelas como um problema habitacional e urbanístico cuja solução oscilou entre a extinção e a urbanização⁶. A urbanização das favelas compreendia a realização de obras de infraestrutura que promovessem melhorias nos territórios e possibilitassem a permanência dos moradores daqueles locais. Já os adeptos de sua extinção defendiam que os moradores das favelas deveriam ser removidos para conjuntos habitacionais como forma de promover sua pretensamente inexistente incorporação à cidade.

A perspectiva da favela como problema e a remoção como solução perdurou, ainda que combinada com propostas pontuais de urbanização. Nesse processo, a remoção era produzida discursivamente como necessidade nos documentos oficiais (Cf. LEEDS *apud* BRUM, 2012: 93) e nos meios de comunicação (Cf. AMOROSO *apud* BRUM, 2012, p. 94).

A partir da década de 1980, estabeleceram-se políticas que tinham a urbanização como foco principal das ações voltadas para as favelas. Essa inflexão na maneira de compreender a favela e relacionar-se com sua população marcou as políticas posteriores, executadas por meio de projetos que tinham como objetivo implantar, nas favelas, sistemas de água e esgoto, mecanismos de contenção de encostas e pavimentação de ruas. Outro elemento que caracteriza o novo momento das intervenções do Estado nas favelas é a participação dos moradores na realização das obras (Cf. CAVALCANTI, 2014, p. 451; GRYSZPAN; PANDOLFI, 2002, p. 248-249).

Nessa trajetória, décadas mais tarde, o PAC surgiria como um novo momento de intervenção do Estado nas favelas. Trazia na sua formulação diversos elementos que se assemelham ao que era desenvolvido na década de 1980, demonstrando que aqueles programas consolidaram um modo de operar políticas direcionadas às favelas.

Acrescentava, porém, o imperativo do desenvolvimento local, que deveria cumprir o papel de prolongar efeitos tidos como positivos da intervenção a partir da constituição de “legados” que pudes-

⁶ Extensa bibliografia já foi produzida tendo as favelas como tema, especialmente abordando a moradia popular e os programas de governo que tinham-nas como objeto principal. Para um aprofundamento sobre esse tema, ver especialmente: Burgos, 1998; Grynszpan e Pandolfi, 2002; Silva, 2002; Brum, 2012; Goncalves, 2015.

sem promover especialmente a geração de renda para a população local. Esse imperativo era concretizado no campo de possibilidades construído pela profusão de projetos nas favelas, que, concordando com Rafael Soares Gonçalves, “impõe novas práticas de governamentalidade desses espaços e seus moradores e está trazendo modificações concretas na gramática política consolidada desde os anos 1980” (GONÇALVES, 2015, p. 141).

Participação e negociação a partir do PAC Social

Dentro desse campo de possibilidades, a Instrução Normativa 08/2009 do Ministério das Cidades estabelecia que a execução dos programas de requalificação urbana promovidos pelo governo federal deveria prever a realização conjunta de ações de desenvolvimento econômico e social local, chamadas de Trabalho Técnico Social (TTS)⁷. Nesta ação, a Caixa Econômica Federal era “o agente operador e tem como atribuições analisar, acompanhar, avaliar e atestar a execução do Projeto de TTS”⁸.

Em razão dessa orientação, determinada porcentagem do orçamento total do PAC em Pavão-Pavãozinho e Cantagalo deveria ser destinada à realização de ações que proporcionassem desenvolvimento econômico e social local⁹. Por essa razão foi realizado o “PAC Social”, vertente do programa destinada a tornar operativos os princípios de desenvolvimento social e geração de renda. Constituíam-se assim uma importante condição que possibilitava a existência da ação: a disponibilidade de recursos financeiros.

Ancorado nessa orientação surgiu, na execução do programa, o uso do conceito de “participação”, que já se encontrava anunciada na instrução normativa. Essa ideia propunha que os moradores deveriam ter espaços para opinar sobre a condução do trabalho a ser desenvolvido na localidade. Com essa proposta, foi instituído o

⁷ *Caderno de Orientação Técnico Social*. Caixa Econômica Federal, Brasília, maio de 2013.

⁸ Idem.

⁹ Há divergências quanto à porcentagem destinada para essas ações. Camila Moraes afirma que seriam entre 3% e 7% (2011, p. 51); Flávio Feitosa afirmou serem 2,5%. Os documentos oficiais sobre o PAC Social não estabelecem qual o valor destinado à ação.

Conselho Comunitário do PAC (CCOMP), formado pelos moradores organizados em comissões, que era apresentado pelos técnicos do PAC como um instrumento de diálogo entre os moradores locais e os gestores do programa (CUNHA, 2014, p. 219).

Apesar da possibilidade limitada de impacto que o conselho exercia no projeto, os moradores conseguiram, nas possibilidades de ação que se abriam, promover agenciamentos em favor de seus objetivos. Juliana Blasi Cunha descreve a “ambivalência na atuação simultânea dessas lideranças como representantes da comunidade e parceiros do Estado” (2014, p. 252). Sugere que, em vez de demonstrar a imprecisão na atuação dos moradores, essas reflexões ressaltam como os moradores “‘se valem’ ou utilizam ao seu favor a indeterminação dessa condição, buscando expor demandas e assegurar objetivos em cada interação com os agentes do poder público” (CUNHA, 2014, p. 252).

Dessa maneira, a proposta de participação dos moradores no desenvolvimento das intervenções do programa e o imperativo de produzir desenvolvimento econômico e social naquelas favelas constituíram condições decisivas para o surgimento do MUF. Para compreender de que maneira esses elementos foram operados é necessário analisar os caminhos e as estratégias desenvolvidas pelos sujeitos à frente do empreendimento.

Rita de Cássia, jornalista, moradora do Cantagalo e uma das fundadoras do MUF, relata como foi sua entrada no projeto. Afirma que Acme, grafiteiro, morador do Pavão-Pavãozinho e primeiro presidente do MUF, prestava serviços para o PAC e convidou-a, juntamente com Sidney, professor de capoeira, também um dos fundadores do MUF, a participar de uma comissão que criaria um museu na favela. Segundo Rita, a ideia ainda não estava amadurecida, mas “era justamente pensar num museu nessa comissão, onde a gente ia buscar a história e a memória do morro” (SANTOS, 2014). Camila Moraes (2011) aponta a atuação de outra agente, Kátia Loureiro, como determinante para o surgimento do MUF. Kátia era proprietária da empresa KAL, que, durante a execução da primeira fase do PAC, foi responsável pelo gerenciamento da Base de Inserção Social Urbana (BISU), viabilizada pelos recursos do PAC destinados ao trabalho social¹⁰. Segundo Camila, a partir das entrevistas que

¹⁰ BISU era um escritório localizado na Estrada do Cantagalo, criado na primeira fase

realizou, “ficou claro que já havia um pouco antes uma ideia de um museu chamado Museu do Pavão-Galo, ideia esta trazida já pela empresa responsável pelo projeto social do PAC, dirigida pela Katia” (MORAES, 2011, p. 49-50).

Na perspectiva dos moradores que atuavam no museu, registram-se visões distintas sobre os limites e possibilidades dos benefícios que poderiam ser trazidos para as duas favelas a partir do trabalho social do PAC. Falando sobre as ações da primeira etapa do PAC, Antônia Ferreira, artesã que atuou no MUF desde os primeiros tempos e foi uma das diretoras, relata que o objetivo das reuniões do conselho era “conversar sobre a obra e sobre o que o PAC Social ia fazer dentro da comunidade. Qual era a intervenção deles”. Ainda segundo Antônia, as “reuniões estavam acontecendo, justamente para que a comunidade fosse inteirada do que eles iam fazer, como eles iam fazer, qual era o trabalho deles, qual era o trabalho das outras equipes”. As reuniões ocorriam no “‘Canteiro Social’, onde todo mundo se reunia” (FERREIRA, 2014).

Antônia afirma que a proposta era “inteirar” a comunidade sobre o que seria realizado e não, por exemplo, “consultar” os moradores. Isso demonstra uma limitação no sentido da participação que, a princípio, não era entendida por ela como um problema. Moradora do Pavão-Pavãozinho, Antônia não teria sua casa removida para a execução da obra do PAC, que era a grande questão que mobilizava os moradores para esses encontros. Como a própria afirmou: “Eu não tinha nada a ver com o PAC, minha casa é lá em cima, não ia ser atingida pelo PAC nem nada” (FERREIRA, 2014). Portanto, sua percepção sobre o processo, primeiramente, é influenciada pelo fato de não ser afetada diretamente pela intervenção proposta. Além disso, ela é antiga liderança local, com longa trajetória no movimento comunitário e atuação profissional, uma vez que trabalhou na chefia de gabinete da Secretaria de Trabalho e Renda do governo do Estado do Rio de Janeiro, de 1986 até se aposentar, em meados dos anos 2000.

do PAC do Pavão-Pavãozinho e Cantagalo para dar apoio ao trabalho social. Lá eram realizados cursos, reuniões do CCOMP. (CUNHA, 2014, p. 57). Serviu de sede do MUF até a desativação do escritório em 2010.

Sua percepção sobre esses instrumentos de participação produzidos pelo governo traz a marca da possibilidade de negociação e agência que eles abrem, aprendidas em sua experiência. Ao descrever sua participação no trabalho comunitário, Antônia afirmou que “você vai na reunião e dependendo do que você ouve, já te surge ideia [de um novo projeto]” (FERREIRA, 2014). A partir dessa entrada no universo do trabalho comunitário, uma dinâmica se desenvolve e desencadeia outras ações: “Vai ter um evento que você está junto, alguém te pergunta alguma coisa, você encaminha. Se você pode ir lá e fazer o meio campo, você faz o meio campo. E em todos os lugares é assim” (FERREIRA, 2014). Portanto, sua participação no conselho e, posteriormente no MUF, se deu lançando mão do agenciamento e negociação com que costumava conduzir o trabalho comunitário.

As ações que o PAC Social desenvolveria no Pavão-Pavãozinho e Cantagalo passaram por processos de negociação nas reuniões do CCOMP. Rita de Cássia, que na época participava representando uma rádio comunitária local, afirmou que os gestores do PAC “começaram a perceber que não ia ser tão fácil quanto eles pensaram”. Segundo seu relato, “eles vieram com um pacote pronto de coisas que eles iriam fazer, desde cursos para idosos, cursos de manicure.” A comunidade representada no conselho, porém, “bateu de frente, dizendo: não, os cursos que a gente quer aqui é com o que a comunidade tem de melhor. A gente quer curso de inglês, quer curso de espanhol” (SANTOS, 2014).

Nesses espaços de diálogo com os gestores do PAC abriram-se oportunidades de atuação para os próprios moradores. Registraram-se, assim, determinados ganhos na relação com o PAC. As propostas apresentadas eram discutidas à luz do que era entendido como necessidade da comunidade. Segundo Antônia, nesse espaço os participantes “iam discutindo e mudando as coisas que eles traziam. Por que dar um curso de saúde se o pessoal trabalha aqui embaixo nos hotéis, nos restaurantes? Eles precisam é de culinária... Então, a gente conversava e mudava” (FERREIRA, 2014).

A partir dos relatos, compreende-se que, como público beneficiário da política implementada, os agentes do MUF não se comportavam de maneira passiva e sim utilizavam-se de estratégias para,

no limite possível de sua intervenção, pautar o que seria realizado no âmbito da intervenção estatal. O PAC era percebido como o momento oportuno para realizar projetos que eles tinham desejo de realizar, que consideravam potencialmente rentáveis, mas para os quais faltavam recursos.

Já Flávio Feitosa, morador do Pavão-Pavãozinho e administrador que não esteve envolvido na fundação, mas passou a trabalhar no museu a partir de 2012, apresentou outro ponto de vista sobre esses espaços de participação criados pelo PAC. Primeiramente, critica o esvaziamento das reuniões do conselho na primeira etapa do programa em razão do horário em que se realizavam, às 15 horas, momento em que as pessoas estavam trabalhando e não podiam comparecer às reuniões. Esses espaços, ainda que fossem limitados, esclarece Flávio, eram entendidos pelas lideranças comunitárias como possibilidade de pressionar pelas melhorias, ou “legados” que desejavam:

Qual a ideia sempre das lideranças comunitárias? É claro que existem os interesses particulares, isso existe sim, mas todos têm aquele negócio do desenvolvimento da comunidade. E a gente sempre fala nas reuniões de liderança, nas reuniões que acontecem com a prefeitura, com o governo do estado, com empresas privadas (...) como o Sebrae, a gente sempre pergunta: qual o legado você vai deixar dentro da comunidade? (FEITOSA, 2014).

A noção de legado é muito frequente nas narrativas sobre o surgimento do MUF. A lógica que informa essa noção é a de que a entrada de agentes entendidos como “de fora” na favela precisa reverter em benefícios para ela. Antônia também mobiliza essa ideia. Para a diretora do MUF, o objetivo do PAC Social era, ao finalizar sua execução, possibilitar que a favela fosse “capaz de gerir alguma coisa pra ela própria. E podia ser uma associação, uma cooperativa, uma ONG, podia ser qualquer coisa, desde que isso ficasse como legado do PAC dentro da comunidade” (FERREIRA, 2014).

Percebe-se que a categoria “legado” é carregada de um forte sentido de possibilidade de futuro. Seu uso opera a perspectiva de que o PAC não era uma ação permanente no território, mas algo pontual

e, ao chegar seu fim, era preciso ter constituído algum empreendimento que garantisse a continuidade das oportunidades de trabalho e viabilização de projetos que o programa trazia ao território.

Memória como legado e recurso: modos de operar

Para acessar as possibilidades que se abriram, havia a necessidade de dominar certa linguagem burocrática. Antônia, que também coordenou alguns cursos realizados pelo PAC em sua primeira fase de execução, afirmou que “tudo você tinha que elaborar um plano de trabalho para eles liberarem a verba” (FERREIRA, 2014). O “plano de trabalho” é ferramenta imprescindível na gestão pública e de seu bem-sucedido manejo depende a liberação de recursos. Compunha a gramática da ação juntamente com a noção de legado apontada por Flávio. Operá-los de maneira eficaz era, portanto, fundamental para o êxito da proposta dos moradores.

Chama a atenção que o legado do PAC no Pavão-Pavãozinho e Cantagalo, cujo objetivo principal era gerar oportunidades de negócios para os moradores, tenha a memória e a história como recursos. O projeto memorial era pensado, então, não só por seu viés simbólico, de valorização e ressignificação das favelas, como, principalmente, a partir das possibilidades de ganhos sociais e econômicos para os moradores a partir da sua mobilização. Nas últimas décadas foi possível acompanhar o surgimento de diversos projetos que tinham a memória nas e das favelas como tema, movimento que levou a categoria a uma posição de centralidade. Um dos aspectos dos usos contemporâneos da memória é, justamente, sua operação como recurso em empreendimentos comerciais. Grynszpan e Pandolfi abordam como ela constitui também um importante nicho de mercado,

alimenta o mercado editorial, que vem publicando, nos últimos anos, uma infinidade de títulos a ela relacionados; movimenta a produção cinematográfica gerando enormes bilheteria; vende projetos – inclusive de pesquisa –, objetos; faz crescer a receita de museus, que vêm sendo criados em número crescente (GRYNSZPAN; PANDOLFI, 2007, p. 66).

Diante desse quadro, cabe analisar os mecanismos utilizados pelos gestores do MUF para viabilizar essa proposta. No primeiro jornal do MUF, pergunta-se: “Que benefícios ele pode trazer para a comunidade?”¹¹. Na resposta, são elencados elementos como “a criação de pontes culturais”; a “valorização da história”; o desenvolvimento de uma “cultura de acesso” e a “promoção de atitudes de cuidado com a estrutura urbana e ambiental da comunidade”. Além desses, dois outros objetivos chamam atenção por reverberar de forma evidente a expectativa de atuar como impulsionador do desenvolvimento econômico do território. O primeiro estabelece a proposta de promover a “inserção econômica” de Pavão-Pavãozinho e Cantagalo. Esse objetivo seria desenvolvido ao “resgatar a vida cultural do morro, auxiliando o crescimento do turismo e conseqüentemente do comércio local e dos trabalhadores formais e informais”¹². O segundo objetivo afirma o trabalho em torno da “geração de trabalho e renda”, que tem como preceito “incentivar e apoiar a criação de uma rede de pequenos negócios de interesse turístico. Queremos que o visitante faça compras na favela”¹³.

No texto “Fundamentos dos circuitos de visitação a céu aberto”, apresentam o projeto Circuito das Casas Tela, que consiste em um circuito de casas grafitadas com elementos da história do Pavão-Pavão e Cantagalo que atravessa o território abrangido pelo museu. Os diretores do MUF argumentavam que a realização do projeto tinha como objetivo o estabelecimento de um arranjo produtivo em que a museologia e o turismo eram as bases. Sobre a ideia de arranjo produtivo, afirmam que “é [formado] quando várias pessoas somam seus recursos, saberes e fazeres de forma produtiva, ou seja, de jeito a gerar renda para quem trabalha no arranjo” (LOUREIRO; PINTO; SILVA, 2012, p. 42).

Compreende-se que a memória é capaz de movimentar o turismo “e vem sendo acionada, por isso mesmo, como um elemento capaz de contribuir para a sustentabilidade econômica de algumas

¹¹ “O que é o MUF?” *Primeiro Jornal Informativo do MUF*, s/d.

¹² “8. Que benefícios ele trará para a comunidade?” *Primeiro Jornal Informativo do MUF*, s/d.

¹³ Idem.

áreas” (GRYNSZPAN; PANDOLFI, 2007, p. 66). Esse quadro, sem dúvida, informou o projeto que tem o MUF como um legado.

Assim, algumas propostas foram desenvolvidas com o objetivo de atrelar as ações do museu ao turismo e promover o financiamento do projeto por meio da visitação. Além disso, articulava-se a estratégia de produzir formas de pressão sobre o poder público a fim de garantir melhorias para o território: “Sendo conhecida como roteiro turístico, a favela não contará mais com o descaso do Poder Público”¹⁴.

Como forma de organizar esses empreendimentos, foi criada uma agência de visitação, que em seu período inicial foi coordenado por Valquíria Cabral, moradora do Cantagalo. Segundo Valquíria, a ideia da agência era “trazer visitantes para o Museu de Favela, para conhecer o projeto, e esses visitantes vão pagar [pela visita]” (CABRAL, 2014). Para viabilizar essa proposta, porém, seria necessária a entrada do MUF no circuito turístico do Rio de Janeiro atendendo a um planejamento estratégico. Valquíria relatou os desafios dessa proposta à época: “Para você trazer esse visitante, tem que ter uma meta por mês para você gerar o valor para pagar a equipe. Aí, você imagina: 25 mil reais por mês para manter uma equipe. Como que eu vou conseguir? Por semana, teria que ter de 25 a 30 visitantes para gerar esse valor” (CABRAL, 2014). Assim, as possibilidades de sustentar o MUF através do turismo esbarraram em dificuldades impostas pela realidade.

Em paralelo à utilização do turismo como ferramenta para alcançar a sustentabilidade das ações do MUF, foram traçadas estratégias para o acionamento de ferramentas da “gestão cultural” também para esse fim. Esse termo é usado por agentes do campo da cultura para definir o conjunto de ações necessárias para a realização de atividades culturais. Dessa forma, na experiência do MUF, a operação da memória como recurso estava também atrelada a uma lógica de elaboração de projetos culturais, que possibilitaria a captação de recursos financeiros junto a diversos agentes, públicos e privados.

Uma das opções do MUF foi, em seus primeiros anos, viabilizar projetos por meio de editais de seleção de propostas para o recebimento de recursos financeiros provenientes de órgãos públicos,

¹⁴ Idem.

como a Secretaria de Estado de Cultura do Rio de Janeiro, e o então denominado Ministério da Cultura. Nesses editais, a condição para a concorrência era a elaboração de um projeto cultural adequado a certo formato e articulando determinados temas privilegiados pelo órgão responsável pelo repasse dos recursos.

A introdução do edital de concorrência como mecanismo para a seleção de projetos culturais a distribuição de patrocínio ou financiamento público provocou a consolidação do *projeto cultural* como unidade básica no diálogo entre realizadores da cultura e poder público. Com isso, tornou-se o instrumento por meio do qual o realizador apresenta sua proposta cultural, sempre buscando atender ao que ele supõe que sejam as expectativas dos agentes do poder público.

A utilização desse instrumento gerou também a identificação de que seria necessário produzir certas adaptações dos objetos trabalhados pelo MUF à linguagem específica dos projetos. O discurso produzido no projeto cultural frequentemente reverbera temas e debates colocados pelas políticas culturais aos realizadores, que os incorporam em seus projetos com o objetivo de alcançar a aprovação e conseqüentemente o recurso financeiro disponibilizado. Para atender a esses critérios, temas como a identidade local passaram a ser mobilizados pelos gestores do MUF para a realização de seu empreendimento.

O uso da categoria identidade para a elaboração de projetos culturais era, naquele período, uma estratégia importante para alcançar a vitória em editais públicos, haja vista que esse era um tema caro aos promotores de políticas públicas para o setor da Cultura¹⁵. Nos textos que descreviam o MUF, especialmente os que eram utilizados para a participação em editais para financiamento público, encontrava-se essa estratégia.

Em dado momento, identidade estava nos projetos do MUF articulada ao patrimônio cultural, tido como “processo que afirma identidade coletiva e cidadania”¹⁶. Em outro, a identidade estava na base de uma hierarquia que concorreria com elementos estabeleci-

¹⁵ Sobre como a identidade é mobilizada nas políticas culturais, ver: Dias, 2016: 301.

¹⁶ “O jeito MUF de Musealizar”. Disponível em www.museudefavela.org, acessado em 10/09/2015.

dos no campo de uma museologia dita tradicional: “O que vem primeiro? A prática social em defesa da memória coletiva, identidade e cultura. Depois os acervos”¹⁷.

Com relação ao uso do projeto cultural como instrumento para operação do museu, retoma-se a percepção construída nas primeiras ações do grupo que fundaria o MUF com relação ao “plano de trabalho”: era necessário dominar certos códigos da linguagem burocrática para ver ser bem-sucedida sua possibilidade de acesso a recursos. Naquele período e ainda hoje, percebe-se que o MUF conseguiu estabelecer algum retorno a partir do uso das ferramentas da gestão cultural, uma vez que foi aprovado em alguns editais e foi bem-sucedido em algumas captações de recursos destinados ao campo da cultura.

Museologia social: instrumental para a consolidação da interface entre política social e cultural

Na primeira edição do *Jornal Informativo do MUF*, apresentam-se os desejos e projetos individuais concorrentes para a ideia que culminaria com a criação do museu, descrita como “um vento de ideias” de moradores que não estavam “nada satisfeitos com o estado das coisas e não perderam motivação e energia para promover mudanças”¹⁸. Fazer um documentário, criar uma galeria de grafite e mostrar “um lado mais positivo”¹⁹ da favela através do turismo eram algumas das possibilidades para aquele grupo e, de certa forma, se encontram entre as ações posteriormente realizadas pelo museu. Sua fundação congregou diferentes desejos, dentre os quais a mobilização e sistematização da memória local. Importante, porém, notar que, das múltiplas possibilidades de trabalho se abriam para aquele grupo que se reuniu para fundar o museu, nenhuma delas passava pela constituição de acervos nos moldes tradicionais de coleta e conservação de objetos ou documentos.

¹⁷ “O jeito MUF de Musealizar”. Disponível em www.museudefavela.org, acessado em 10/09/2015.

¹⁸ “O que é o MUF?” *Primeiro Jornal Informativo do MUF*, s/d.

¹⁹ Idem.

Convencidos da necessidade de se capacitar para a realização de um trabalho que mobilizaria saberes da museologia, foram em busca do professor e museólogo Mario Chagas para a realização de um curso. Realizado no Pavão-Pavãozinho e Cantagalo em 2008, momento em que ocorriam importantes movimentos no campo dos museus no Brasil, não se tratou uma ação isolada. Pelo contrário, a partir do curso foi consolidada a parceria entre o MUF e Mario Chagas, que seria determinante para o desenrolar da história daquele museu.

É desse período a emergência da categoria museologia social como objeto de política de governo. Assim, determinadas características que fizeram parte da constituição do MUF dialogaram intensamente com as categorias e instrumentos que estavam sendo produzidos e disponibilizados naquele mesmo período.

Além de professor do Departamento de Museologia da Universidade Federal do Estado do Rio de Janeiro (UNIRIO), Mario Chagas era funcionário do Departamento de Museus e Centros Culturais (DEMU) do Instituto do Patrimônio Histórico e Artístico Nacional (IPHAN) e buscava aproximação com movimentos sociais diversos. Foi definitiva sua atuação para a execução da exposição “Praia do Flamengo, 132”, realizada também em 2008, que rememorava a trajetória da União Nacional dos Estudantes (UNE) no prédio que ficava no endereço que dá título à exposição e o papel que ela desempenhou na articulação da memória dos estudantes mobilizados em torno da instituição. No mesmo ano, foi realizada a exposição “MST – 25 anos: direito à memória e direito à terra”, que consistia em uma réplica de acampamento, com uma tenda e uma escola rural. Ambas as exposições foram apresentadas durante o 3º Fórum Nacional de Museus (PORTILHO, 2010).

A produção intelectual e a prática política são indissociáveis na trajetória de Mario Chagas. A aproximação com grupos identificados como excluídos e movimentos sociais é característica de sua atuação como intelectual. Sua chegada a um posto de comando na hierarquia da instituição responsável pela gestão do campo dos museus no Brasil inequivocamente reverberou a agenda por direito à memória desses grupos na produção de políticas para o campo

dos museus. E a proposta que o MUF trazia – uma museologia que surgia na favela, mobilizada por moradores locais e que se compreendia como possibilidade de promover o desenvolvimento local – adequava-se de forma evidente ao que propunham os intelectuais que se articulavam, na academia e na política, em torno da museologia social.

Rita de Cássia, quando perguntada sobre o porquê da escolha por criar um museu, respondeu de forma sincera e taxativa: “A gente não sabia, cara. Dizer pra você que a gente estava sabendo o que estava fazendo, pensando, a gente está mentindo” (SANTOS, 2014). Seu argumento era de que “ninguém ali é museólogo, nenhum de nós” (SANTOS, 2014) e indica a instituição que ocupou papel fundamental na constituição do museu: “Quem nos denominou com tal formato foi o DEMU, na época. A gente participava de reuniões no DEMU. Não existia nem Ibram [Instituto Brasileiro de Museus] ainda, a gente participou dessa transição, estava ali no meio dessa galera nesse momento de transição” (SANTOS, 2014).

Essa percepção das possibilidades que se abriam, para os agentes da museologia, com o surgimento do MUF reverbera na fala de Rita, naquele momento, a curadora de memória do museu. Para ela, se “parasse pra pensar num museu cheio de objetos pegando poeira. Um monte de objeto inanimado, estacionado como geralmente acontece nos museus tradicionais, eu acho que não me identificaria” (SANTOS, 2014).

Destacam-se alguns elementos da trajetória de Rita importantes para a compreensão das conexões entre o MUF e as dinâmicas mais amplas de sistematização e registro de memórias em favelas do Rio de Janeiro. Entre 2003 e 2004, ela atuou como correspondente comunitária do *site* Favela tem Memória no Cantagalo. O portal era desenvolvido no âmbito do projeto Viva Favela, da ONG Viva Rio e contava, além de Rita, com colaboradores nas favelas do Alemão, Cidade de Deus, Maré e Rocinha e um colaborador na Baixada Fluminense. Veiculava histórias das favelas em três vertentes: memória oral, memória musical e memória iconográfica (RAMALHO, 2003, p. 76). O projeto promoveu também a capacitação dos correspondentes comunitários e tinha como objetivo “valorizar as lembranças dos moradores mais velhos e resgatar experiências coletivas de par-

ticipação política, associativa ou religiosa (...) fazer circular histórias do passado para reforçar laços, identidades e sonhos do presente” (ISER, 2004, p. 74).

Rita vivenciou o processo que Mario Grynszpan e Dulce Pandolfi descreveram como a “profissionalização da memória” (GRYNSZPAN; PANDOLFI, 2007, p. 76), que diz respeito ao desempenho de determinadas funções “que exigem um grau considerável de especialização e que envolvem agentes fora e dentro das favelas” (GRYNSZPAN; PANDOLFI, 2007, p. 76). Essas experiências, na rádio comunitária e no projeto “Favela tem memória”, a habilitaram a ser convidada pela equipe que trabalhava junto ao PAC para participar da fundação do MUF. Posteriormente, essa trajetória também impactou a elaboração de projetos do MUF que têm a memória como objeto central.

A fala de Rita ancora-se na crítica aos museus ditos tradicionais para, por oposição, construir sua visão sobre o empreendimento do qual participava. E essa visão compartilha elementos importantes com o discurso daqueles que promovem a museologia social, tanto na crítica aos elementos associados aos “museus tradicionais” quanto na valorização de experiências que se querem alternativas a eles. É o que se percebe ao analisar a identificação de Rita com o formato de museu que estava nas concepções propostas pela museologia social:

Quando se pensa num museu vivo, museu em constante mutação onde as próprias pessoas podem contar sua história, seja através de um vídeo, seja pessoalmente. Ou a gente poder estar atuando em vários locais diferentes, sentindo a pulsação, sentindo ali, ao vivo e em cores (...) Desculpa, mas eu acho uma ideia demais! (SANTOS, 2014).

A memória como recurso foi articulada pelo grupo que se mobilizava em torno do MUF no mesmo momento em que se produziam, nas políticas públicas, as possibilidades de ação por meio da museologia social. Se essa agenda não partiu de um projeto consolidado de sistematização da memória coletiva local que as agências de governo apenas identificaram, ancorou-se de modo relevante em iniciativas que possibilitaram essa articulação. Rita desempenhou,

desde a época da rádio comunitária, um importante papel recolhendo depoimentos de moradores sobre a história da favela e suas trajetórias de vida e era dona de um acervo de entrevistas e materiais impressos sobre o Cantagalo, porém ele não era, até o surgimento do MUF, um empreendimento institucionalizado nem possibilitava, ainda, acesso a recursos. Essa agenda foi construída durante o processo que congregava o desejo e intenção dos agentes que se mobilizaram em torno da construção daquele museu.

Considerações finais

Como se buscou apresentar, a criação do MUF foi possibilitada pela utilização da memória local como recurso operado na interface entre políticas sociais e políticas culturais. Dessa forma, o museu foi compreendido como legado da ação governamental e viabilizado pela consolidação da museologia social como instrumental disponível para realização de suas ações.

O surgimento do MUF, por um lado, somente foi possível a partir da operação de instrumentos burocráticos e de relação com instituições de governo – como planos de trabalhos e projetos culturais – utilizando-se de gramáticas específicas, exigidas pelos agentes governamentais. Por outro, passou pela construção simbólica e arquitetura intelectual, possibilitadas especialmente pelos sujeitos que se articularam em torno dela.

No momento de fundação do MUF, quatro categorias de agentes passaram a interagir tendo, entre outras coisas, a memória local como recurso comum: os moradores mobilizados para a fundação do museu; O PAC, representado pela empresa KAL, que geria os recursos financeiros do “PAC Social”; o DEMU e a UNIRIO, representados por Mario Chagas.

Se a percepção de que o trabalho com a memória era uma possibilidade desde o início do trabalho no PAC, sua identificação como um exemplo concreto de museologia social e a apresentação dos agenciamentos possíveis a partir dessa caracterização foram, em grande parte, produzidas na relação com o DEMU/IPHAN. Os agentes mobilizados em busca de diálogo com políticas de governo com o objetivo de realizar seus projetos e angariar melhorias para a

favela identificaram, a partir do contato com esse órgão, a memória como recurso.

O museu era pensado como um legado da ação social do PAC, o que possibilitava articular políticas sociais e culturais para o desenvolvimento de projetos dos moradores. A relação entre agentes do Estado, da iniciativa privada e gestores do MUF foi permeada de negociações e de conflitos. E a convergência desses atores, naquele dado contexto específico, criou as condições de possibilidade para que o MUF surgisse com as características que apresenta ainda hoje.

Referências

- BRUM, Mario. *Cidade Alta: história, memórias e estigma de favela num conjunto habitacional do Rio de Janeiro*. Rio de Janeiro: Ponteio, 2012.
- CABRAL, Valquíria. Entrevista [setembro de 2014]. Entrevistadora: Aline dos Santos Portilho. Rio de Janeiro, 2014. 1 arquivo mp3 (42min).
- CAVALCANTI, Mariana. Favela-Bairro. In: ABREU, Alzira Alves de; DE PAULA, Christiane Jalles (orgs.). *Dicionário da Política Republicana do Rio de Janeiro*. Rio de Janeiro: FGV; FAPERJ, 2014, p. 450-451.
- CUNHA, Juliana Blasi. “*Nossa casaca é dupla face*”: dinâmica socioespacial e política local no processo de implementação do PAC e da UPP em uma favela da cidade do Rio de Janeiro. São Paulo, 2014. Tese (Doutorado em Antropologia Social) – Programa de Pós-Graduação em Antropologia Social (PPGAS), Universidade de São Paulo.
- DIAS, Caio Gonçalves. *Da “antropologia filosófica” ao “do-in antropológico”*: um estudo crítico da ideia de políticas culturais no Brasil (1985-2013). Rio de Janeiro, 2014. Tese (Doutorado em Antropologia Social) – Programa de Pós-Graduação em Antropologia Social (PPGAS), Universidade Federal do Rio de Janeiro.
- FEITOSA, Flávio. Entrevista [setembro de 2014]. Entrevistadora: Aline dos Santos Portilho. Rio de Janeiro, 2014. 1 arquivo mp3 (54min).
- FERREIRA, Antônia. Entrevista [agosto de 2014]. Entrevistadora: Aline dos Santos Portilho. Rio de Janeiro, 2014. 1 arquivo mp3 (137min).
- GONÇALVES, Rafael Soares. Favelas cariocas, acesso a direitos e políticas urbanas: práticas e discursos. In: BIRMAN, Patrícia *et al.* *Dispositivos urbanos e a trama dos viventes: ordens e resistências*. Rio de Janeiro: Editora FGV, 2015, p. 141-162.
- GRYNSZPAN, Mario; PANDOLFI, Dulce. Poder público e favelas: uma relação delicada. In: OLIVEIRA, Lucia Lippi (org.). *Cidade: história e desafios*. Rio de Janeiro: FGV, CNPq, 2002, p. 238-255.

ISER – Instituto de Estudos da Religião. *A memória das favelas*. N. 59, ano 23, 2004.

LOUREIRO, Kátia; PINTO, Rita de Cássia S.; SILVA, Carlos Esquivel G. da. *Circuito das Casas-Tela, caminhos de vida no Museu de Favela*. Rio de Janeiro: Museu de Favela, 2012.

MORAES, Camila Maria dos Santos. *Museu de Favela: pensando turismo e patrimônio no Pavão, Pavãozinho e Cantagalo*. Rio de Janeiro, 2011. Dissertação (Mestrado em Ciências Sociais) – Programa de Pós-Graduação em Ciências Sociais (PPCIS), Universidade do Estado do Rio de Janeiro.

PORTILHO, Aline dos Santos. *Praia do Flamengo, 132*. Memória, reparação e patrimonialização da União Nacional dos Estudantes. Rio de Janeiro, 2010. Dissertação (Mestrado em História) – Programa de Pós-Graduação em História, Política e Bens Culturais (PPHBC), Centro de Pesquisa e Documentação de História Contemporânea do Brasil, Fundação Getúlio Vargas.

RAMALHO, Cristiane. O portal Viva Favela: da favela para a favela e para o mundo. In: ISER. *A memória das favelas*, n. 59, ano 23, 2004.

ROCHA, Lia de Mattos. O “repertório dos projetos sociais”: política, mercado e controle social nas favelas cariocas. In: BIRMAN, Patrícia *et al.* *Dispositivos urbanos e a trama dos viventes: ordens e resistências*. Rio de Janeiro: Editora FGV, 2015, p. 319-342.

SANTOS, Rita de Cássia dos. Entrevista [agosto de 2014]. Entrevistadora: Aline dos Santos Portilho. Rio de Janeiro, 2014. 1 arquivo mp3 (109min).

Museu Vivo do São Bento: uma lamparina!¹

Aurelina de Jesus Cruz Carias²

Marlucia Santos de Souza³

Risonete Martiniano de Nogueira⁴

“O Museu Vivo do São Bento pode ser caracterizado de fato como museu vivo, um museu onde há sinal de sangue a lhes conferir uma dimensão humana, demasiadamente humana.”

Mário Chagas

Introdução

Uma lamparina! Certa vez um jovem nos perguntou por que se dizia “museu vivo” e se esse jeito de dizer significava que os outros museus eram mortos. Na época, respondemos a ele que só podíamos dizer o porquê de considerarmos o Museu Vivo do São Bento (MVSb) um museu vivo. Mas que a sua pergunta nos provocava e convocava a um estado de abertura e reflexão. Com o tempo, fomos percebendo que essa questão permeia o MVSb e a sua trajetória. E, como costuma ser próprio das perguntas, ela vem nos iluminando... voltando a se apresentar outras tantas vezes, em diferentes ocasiões. É certo que não nos lembramos de cada resposta, mas não temos

¹ Uma primeira versão deste artigo com o título “As pegadas inventadas pelo Museu Vivo do São Bento na Baixada Fluminense” foi publicada em BRULON SOARES, B. *Descolonizando a Museologia*, vol. 1. Museus, ação comunitária e descolonização. 1. ed. Paris: ICOFOM/ICOM, 2020, (p. 160-175).

² **Aurelina de Jesus Cruz Carias (Leu Cruz)** é mestre em Educação, diretora do Museu Vivo do São Bento e do Centro de Referência e História de Duque de Caxias (CRPH/DC).

³ **Marlucia Santos de Souza** é mestre em História, diretora do Museu Vivo do São Bento e do Centro de Referência e História de Duque de Caxias (CRPH/DC).

⁴ **Risonete Martiniano de Nogueira** é mestre em Educação, diretora do Museu Vivo do São Bento e do Centro de Referência e História de Duque de Caxias (CRPH/DC).

dúvida de que sempre que precisamos responder, temos a oportunidade de reatualizar e ritualizar os nossos passos na direção da vida e da incessante busca pela afirmação desta.

Pois quando começamos a fiar este texto que pretende ser uma escrita conversadeira, tecida a várias mãos, alguns desses diálogos vieram a nossa memória. A pergunta ganhou eco: *o que faz deste museu vivo do são bento um museu vivo?* À procura de sinais, silêncios e espantos que desejassem ser anunciados, fizemos essa pergunta a algumas pessoas que constituem o corpo do museu, nos conectamos com ela, e ficamos atentas aos fios...

O primeiro fio que recolhemos e reconhecemos como fundamental nos chega pela rememoração do nosso “mito de criação”; por isso voltamos no tempo cronológico para contar um pouco da nossa história e de como nos constituímos como um museu. Que este museu nasce no caminho, em cada passo carregado de silêncio e suspense, nas topadas, nos pigarros, tosses, vozerio, cansaço, cantoria, nasce em cada grito de dor e de gozo, em cada marca deixada por nossos antepassados e por nossos contemporâneos... Este museu nasce dos guardados em seus monumentos e do fazer histórico daqueles que buscam ler seus achados.

Assim, em estado de intimidade com a pergunta, este texto convida cada leitor para uma visita guiada pelo percurso vivo do nosso museu. Cada um sendo um querido e ilustre visitante. Para o caminho, colhemos no dizer dos poetas, este verso: “Procuro nas coisas vagas, ciência”⁵. Também entregamos a cada visitante a mencionada pergunta com função de LAMPARINA. Que pergunta e verso possam alumiar, a um só tempo, nossos olhares e o chão do Museu Vivo do São Bento. Vamos juntos trilhar o caminho do vago e dele fazer ciência memorial.

O que é o Museu Vivo do São Bento?

O MVSb é um museu de percurso que guarda uma atmosfera de urbano com muitos resquícios de rural. Um lugar com casas, comércio local, ruas, animais, uma Área de Preservação Ambiental

⁵ Música *A Alma e a matéria*, de Arnaldo Antunes, Carlinhos Brown e Marisa Monte (2006).

(APA), praça, transporte, e gente que brinca, briga, nasce e morre, mata e até ressuscita... Como todo museu, ele é uma casa da memória que conta uma história, que guarda outras incontáveis histórias. Histórias contadas de forma pedagógica, permitindo ao visitante uma experiência pessoal com os objetos, as edificações, os vestígios históricos e arqueológicos deixados no tempo pelos sujeitos. A exposição e a pesquisa permeiam todo o trabalho museal, permitindo o aprofundamento do olhar sobre os acervos e a história contada, assim como a atualização da própria exposição, sempre em movimento. Além de também favorecer a ampliação de acervos e de documentação do próprio museu.

Figura 1 – Grupo de estudos pelo percurso do MVSb.



Foto: Filipo Tardim, 2019.

O MVSb está localizado no Município de Duque de Caxias e é o primeiro Museu de Percurso instituído na Baixada Fluminense. Traz várias temporalidades em suas trilhas: tempo pré-cabralino, período escravista, república e tempo presente, oferecendo a leitura crítica das trajetórias humanas das suas lutas, das resistências e das conformações. O reconhecimento dos sujeitos históricos que ali

viveram deixa uma outra herança ao sujeito de hoje, que se percebe também construtor do seu tempo, trazendo, pois, legitimidade a essa população excluída da História oficial, assim como o direito a um olhar respeitoso e amoroso.

Por ser considerado um Museu de Território ou ECOMUSEU, qualifica o movimento humano em seu tempo histórico e em seu lugar. Esse movimento, compreendido como as intervenções dos sujeitos, é recontado como ação político-pedagógica. Nasce como práxis, na medida em que se torna possibilidade de educar no viés do direito à memória, à História e ao patrimônio. Oportuniza a afirmação da identidade individual, que é, ao mesmo tempo, coletiva. Os fazeres/saberes do museu têm como referência a cumplicidade com a população local e a sua defesa. Dessa forma, o museu compreende a educação patrimonial como processo que se dá nas relações sociais.

Como recurso pedagógico, criamos as categorias de percurso principal e percursos secundários. Cada percurso oferecendo sinais das histórias inscritas num território onde é possível encontrar um sítio arqueológico de sambaqui com datação de 4.000 a 6.000 anos antes do presente, edificações coloniais tombadas pelo Instituto do Patrimônio Histórico e Artístico Nacional (IPHAN) – Casa de vivenda da Fazenda do Iguaçu, Capela Nossa Senhora do Rosário dos Homens de Cor e a Igreja Nossa Senhora do Pilar –, outras edificações da Fazenda do Iguaçu pós-colonial, do Núcleo Colonial São Bento e dos projetos estadonovistas instituídos no interior do núcleo, tais como: a Cidade dos Meninos e a Estação Fitossanitária do São Bento; as paisagens urbanas do presente, incluindo-se a instalação da Refinaria Duque de Caxias (REDUC), o Aterro do Jardim Gramacho, os areais do Amapá e as ocupações mais recentes. O percurso é dividido em principal (sugerido/ampliado), que é centrado na visitação da sede gleba do Núcleo Colonial São Bento; e percurso complementar, situado nos limites das fronteiras da antiga Fazenda do Iguaçu, ou ainda em localidades que dialogam com a mesma.

O nascimento do MVSB

Há mais de 20 anos o percurso do atual MVSB é visitado por alunos, professores, moradores, pesquisadores e por turistas estrangeiros. Durante o percurso guiado, o participante visita os vários *lugares de memória* que ajudam a contar a História da Cidade de Duque de Caxias e do Recôncavo Guanabará em uma longa duração.

Grande contribuição para edificar o percurso que hoje faz parte do MVSB foi o processo iniciado pelos professores e alunos do curso de História da Fundação Educacional de Duque de Caxias (FEUDUC), especialmente o Centro de Memória, Pesquisa e Documentação da História da Baixada Fluminense CEMPDOC/BF; a Associação de Professores Pesquisadores de História (APPH-CLIO), cuja natureza era investir na formação de pesquisadores que se debruçassem sobre a história da Baixada Fluminense; e o Sindicato dos Profissionais de Educação (SEPE/Caxias), na luta por uma educação que levasse em consideração a história das pessoas na relação com o seu território.

O território é concebido aqui essencialmente como um lugar de vivência humana, sendo fundamental o esforço de torná-lo documento a ser investigado para fins de análise dos diferentes usos que os sujeitos fizeram e fazem dele. O território, portanto, guarda o feito dos seres humanos, tornando-se lugar de referências comunitária e de significados. Ao conhecê-lo, exploram-se novas vias de interpretação da realidade e de construção de sentidos. Ao visitar as heranças, compreende-se melhor o presente, sendo possível inventar a vontade de preservar o descoberto.

Quando os *lugares de memória* são lidos, interpretados, decididos, tornam-se monumento, ou seja, bens históricos e culturais, como ensina Le Goff (1990). Na medida em que as visitas se realizavam, os lugares de memória eram afirmados como patrimônios a serem preservados, enquanto uma prática educativa também se firmava. As visitas permanentes garantiram, e garantem até o presente, um acompanhamento do movimento dos sujeitos no território, inclusive possibilitando, quando necessário, as denúncias

dos ataques aos patrimônios, sejam eles arqueológicos, históricos ou ambientais.

O trabalho de campo intitulado Museu Vivo do São Bento se apresentou como experiência educativa, transitando e construindo pressupostos que contribuíram para que o percurso estudado fosse musealizado e transformado em museu. Nessa ação, foi possível experienciar:

- a utilização do percurso para contar uma História;
- a incorporação de outros objetos, documentos e exposições para mediar a leitura do território;
- os lugares de memória considerados objetos de reflexão e mediação;
- a instituição de ações educativas em torno do percurso;
- a realização permanente de pesquisas em torno dos usos feitos pelos sujeitos, ao longo do tempo;
- o movimento permanente de fazer e refazer o percurso como a teia de Penépole e até de o desfazer, a exemplo da *Moça tecelã* de Marina Colassanti.
- a valorização da dimensão humana e da preservação da vida, do câmbio e da transformação social;
- a caracterização de ecomuseu por estar situado em uma Área de Preservação Ambiental e propor a criação de um parque como alternativa de amenizar os impactos da poluição industrial e das injustiças ambientais;
- a proposição de uma sinalização interpretativa que permita também a visitação livre, sem a presença de um guia.

Os pressupostos apresentados indicam o desenho assumido pelo MVSB ao longo de sua existência. Nesse caso específico, o museu de percurso torna-se ferramenta de defesa do patrimônio ambiental, histórico, cultural e arqueológico da Cidade de Duque de Caxias e da Baixada Fluminense.

O MVSB foi criado pelo Executivo Municipal a partir da reivindicação dos profissionais da educação, dos historiadores e militantes culturais caxienses. Apesar de sua concepção ter se dado no início

dos anos 1990, apenas em 2008 foi oficializado, através da Lei N. 2.224, que o cria no âmbito da Secretaria Municipal de Educação de Duque de Caxias. Os professores, os historiadores e os militantes culturais ocuparam a Câmara para acompanhar a votação da Lei, que foi aprovada por unanimidade pelo Legislativo Municipal de Duque de Caxias.

O MVSB é composto por uma equipe de profissionais pertencentes à rede pública educacional da Prefeitura Municipal de Duque de Caxias. Esses profissionais são lotados pelo poder público para assegurar a efetivação da lei acima mencionada e desenvolver o trabalho de educação patrimonial, mantendo as atividades, projetos e programas do museu.

Os acervos

Ao falarmos de acervo em um museu de percurso é frequente as desconfiças no que tange às coleções e aos objetos. Principalmente quando esse museu compreende também as edificações como acervo. Entretanto, no MVSB as edificações são acompanhadas de um projeto de sinalização interpretativa, de exposições instaladas no interior dos lugares de memória visitados. No sítio Sambaqui do São Bento foram instalados uma exposição e um projeto de sítio escola em movimento. No interior da área da sede da fazenda foram instaladas duas exposições: “A História da Fazenda do Iguaçu – os sinais do caminho no tempo” e “A Baixada Fluminense retratada pelos viajantes do século XIX”, combinando painéis, objetos, álbuns de imagens e narrativas de memórias de antigos colonos do núcleo colonial e dos viajantes do século XIX. Ainda há no projeto a possibilidade de ampliar e/ou refazer a exposição da História da Fazenda do Iguaçu e da instalação de uma sala para expor as imagens barrocas da Diocese de Duque de Caxias.

Na sede administrativa, além do arquivo contendo documentação acerca da Baixada Fluminense, são realizadas as pesquisas de História local. É possível ainda se ver telas pintadas por artistas locais representando a Baixada Fluminense e temáticas nacionais, objetos doados por moradores e cantos museografados com

referências identitárias do lugar. Atualmente, o espaço recebe exposições de arte temporárias, produzidas por moradores da cidade e da Baixada Fluminense; exposições históricas em parceria com outras instituições ou produzidas pela equipe do museu; além de produções de escolas e de espaços culturais da vizinhança.

O museu tem, ainda, construído coleções de imagens, de documentações dos moradores e de objetos doados. A coleção recebe o nome do morador e o acesso para a pesquisa é disponibilizado. O acervo está longe de ser uma coroa do imperador, mas se constitui, entre outros objetos e edificações, de uma máscara de escravos encontrada por uma moradora à beira-rio do Iguaçú; o marco de quilometragem da Avenida Automóvel Clube em Santa Cruz da Serra; a carteirinha do funcionário do Ministério da Agricultura; o acervo pessoal do mestre do reisado Flor do Oriente; o livro de fundação do Esporte Clube São Bento etc. Acervos guardados nos baús caseiros, documentações escavadas nos arquivos públicos, registros das vivências, das lutas pela sobrevivência e da arte de inventar, de rezar, de cantar, de morar e de sonhar. Assim, o MVSB apresenta os ingredientes exigidos pela legislação nacional: possui documentação, pesquisa, exposições, sede e acervo. Carrega a marca do movimento do passado e do presente. É espaço de estudo, de câmbio cultural e de lutas sociais em defesa da vida e da Cidade de Duque de Caxias.

Mas, estiquemos um tantinho o fio desses acervos para pouso nosso olhar nos baús caseiros, que podem ser compreendidos como museus pessoais ou também como casas museus, como é o nosso museu vivo. À medida que os proprietários de seus tesouros guardados destinam esse seu acervo pessoal para um museu que é público, de todos, comum, esses guardados ganham não só outro lugar físico, mas ganham *status* institucional e proporção na ordem das importâncias. Aquilo que até então era pertencente ao universo privado ganha o caráter público e coletivo. Vai se entrelaçar à história e à memória de outros, na constituição ou reconstituição de uma coletividade.

Uma teia vai se construindo, fio a fio, por fora e por dentro de nós, como nos conta Mia Couto (2013) na sua primeira experiência museal na casa da sua vizinha portuguesa: “Aquele

lugar, para mim, tornou-se um museu, aonde a casa se acendeu e se tornou viva. Tornou-se um museu quando nela se guardou o eterno, o espanto da infância. Foi esse espanto que eu guardei a vida inteira”.

No museu, o objeto ganha novo lugar, nova vida, e pertencimento. E, ao mesmo tempo, o fato de parte da memória e história pessoal de uma família estar no museu constitui a esse espaço caráter museal e vivo! Cada casa é um museu, mas talvez só seja compreendida como tal a partir desse diálogo.

Figura 2 – Curso de extensão “Os Tempos da Baixada”.



Acervo MVSb. Foto: Filipo Tardim, 2019.

Os vários sentidos do “Vivo” no Museu Vivo do São Bento

Como o museu carrega em sua denominação a caracterização de museu vivo, numa situação bastante semelhante àquela do jovem mencionado no início deste texto, quando o MVSb participava de um seminário sobre museus de percurso, organizado pela Superintendência Estadual de Museus de Minas Gerais, a representante do Museu de Arqueologia de São Paulo brincou,

perguntando se o museu dela estaria morto. Evidentemente, se considerarmos que o museu de arqueologia trabalha justamente a partir da morte, dos vestígios materiais de ocupações humanas antigas, seria legítima a confirmação de um museu morto. Entretanto, esse museu tem um intenso trabalho de educação patrimonial e arqueológica com as escolas e com a população que o visita, revelando também o seu caráter de museu vivo em movimento. A indagação apresentada provocou reflexões acerca do que de fato caracterizava esse “vivo” para o Museu Vivo do São Bento.

Inicialmente, a apropriação do “vivo” esteve relacionada ao caráter definidor de seu nascimento como museu de território. Assim como os museus naturais, como o Jardim Botânico no Rio de Janeiro, que possuem um acervo vivo formado por sua extensa coleção de flora, o MVSB compreende também o território como um ser vivo em permanente movimento transformador. Como um sistema de sustentabilidade, um abrigo, um Ecomuseu, cujo eco assume a missão de anúncio do museu como uma grande casa da humanidade, a casa guardadora, a casa comum.

Vários autores que escreveram sobre o conceito de território nos orientaram, mas de forma especial Milton Santos em sua vasta escrita e na afirmação: “O território é o chão e mais a população, isto é, uma identidade, o fato e o sentimento de pertencer àquilo que nos pertence” (SANTOS, 2000, p. 96, 97). Identificar o território e as artes de fazer dos diferentes atores envolvidos; considerar as interferências do Estado, do capital, das religiosidades, dos movimentos sociais, ambientais e culturais e até da criminalidade agindo no território e modificando-o.

Entre a população brasileira, mais especificamente entre os pobres, em nossas salas de aula, com nossos alunos e em nossa vizinhança, o olhar sobre os museus se detém na compreensão de um lugar que contém coisas velhas, quinquilharias, teias de aranha, tudo aquilo que não tem vida... É bastante comum ouvirmos expressões como “eu não sou museu pra guardar coisas velhas” ou “isso aqui parece um museu” (ao se chegar a uma casa onde haja muitos utensílios e móveis antigos). Em grande medida, esse senso comum permeia um imaginário que se construiu pela falta de acesso aos museus. Nossa cidade tem pouquíssimos museus, e

a população tem sido impactada por essa falta e pela restrição a outros museus e aos seus acervos repletos de possíveis e variadas leituras.

Se afirmar como um museu vivo em Duque de Caxias, na Baixada Fluminense, dentro de um bairro pobre, permite uma reviravolta nesse senso comum. Diz respeito à afirmação de outras subjetividades, diante da constatação de que não existe um único museu, mas vários museus, e que há uma variação enorme de entendimentos sobre o que é ser um museu. Ao visitar um museu onde seja possível estar, pensar, contribuir, brincar, aprender, trocar e construir afetos, pode ser que a percepção de museu como uma casa morta seja atualizada de acordo com esses sentires tão vivos. Compreender e assegurar o museu como um eco, uma casa, pode significar mexer numa lógica que se sustenta na ausência ou na restrição de referências.

Isso também significa dialogar com a lógica que se apoia na compreensão de que a memória pertence ao campo do passado e da morte. O museu também é vivo por tirar dos escombros memórias cheias da poeira de esquecimentos e devolver a elas, especialmente à memória dos pobres, o seu lugar de vida.

Além desses fios, outros pressupostos incorporados na caracterização de “vivo” estavam relacionados à concepção de patrimônio e à definição dos patrimônios que este corpo museu assumia defender: patrimônio arqueológico, histórico, cultural, ambiental e, principalmente, a vida. Em um território constituído historicamente como periferia da Região Metropolitana do Rio de Janeiro, marcado pela presença de grupos de extermínio, responsáveis pela eliminação e o desaparecimento de inúmeras pessoas, a defesa pela valorização da vida humana e pelo fim da impunidade pulsa nas veias deste museu em movimento. Estão encarnadas na identidade da Baixada, a dor e a morte. Não apenas, mas também. As memórias dos corpos deixados nos espaços públicos para intimidar. A dor da perda do vizinho, do amigo, do parente. O medo do camburão do Esquadrão da Morte chegando... Logo, afirmar a vida não era uma mera questão de escolha.

Pois um museu que se declara vivo, pode ser que seja por reconhecer a sua potência sombria de morte, e por reconhecer, ou intuir, o quanto a vida está repleta de pulsões de morte para resistir ao que está vivo. Atravessados pelo inconsciente, quicá, os fundadores do Museu Vivo do São Bento nomeiam de vivo aquele corpo que guarda tantas mortes (NOGUEIRA, 2018, p. 38).

No enfrentamento da morte, a defesa da vida humana atravessava de forma potente o desejo de reconhecimento da presença do patrimônio vivo que é a pessoa. Na cidade, nas comunidades, nos diferentes espaços de sociabilidade é possível identificar a presença de personagens marcantes que fazem parte de memórias compartilhadas. A trajetória, o legado deixado e/ou construído é reconhecido como patrimônio. Pessoas comuns: a catequista, a professora, o vendedor ambulante, o palhaço e o mestre do reisado, o líder sindical e comunitário, o fundador da comunidade ou da ocupação, os construtores do assentamento do MST Terra Prometida. As entrevistas realizadas no “Café com História” (trabalho com base em trajetórias de vida) e no projeto “Achadouros” (onde o morador conta a história do lugar do seu ponto de vista); os documentários; a publicação do livro digital *Apessoadas memórias* (trazendo relatos de pessoas sobre personagens marcantes da Baixada Fluminense); a organização de exposições e de atividades comemorativas de centenário permitem ao museu a ampliação de seu acervo e assegura visibilidade e importâncias para a pessoa.

Os desafios de gestar um museu social, um museu que se declara vivo, são incontáveis, de modo que o primeiro gesto de honestidade será aquele de reconhecer o diálogo como o recurso mais potente para a jornada. E, pois, a importância de se vincular fraternalmente com a comunidade, com os outros museus, com os movimentos sociais, com todos aqueles que guardam interesse em gestar o que seja e esteja voltado para o comum (NOGUEIRA, 2018, p. 36).

Figura 3 – Festa junina dos programas do MVSb (Jovens Agentes do Patrimônio e Mulheres Artesãs).



Acervo MVSb. Foto: Filipo Tardim, 2019.

Figura 4 – Um Museu de Leitores “Ler e contar, contar e ler” com Francisco Gregório Filho. Acervo MVSb. Foto: Filipo Tardim. 2019.



Acervo MVSb. Foto: Filipo Tardim. 2019.

Assim, no caminho escolhido do diálogo o museu é vivo também porque se movimenta, anda, fala, se apresenta nos vários setores dessa localidade. Se movimenta nos programas e projetos desenvolvidos. Um desses programas é o “Programa Jovens Agentes do Patrimônio” (PJAP) que nasceu em 2010 para reunir adolescentes e jovens da localidade, e em seus encontros semanais construir consciência de pertença ao lugar, valorizando a sua história e as representações patrimoniais existentes no território.

A esses jovens foi perguntado sobre o porquê do “vivo” no nosso museu. Registramos aqui algumas das respostas:

“É Vivo porque temos afeto uns com os outros” Denise.

“É Vivo porque nossas memórias compartilhadas fazem ele permanecer vivo e, nós, reunidos” Giulliana.

“É Vivo porque nele conhecemos novas pessoas que são muito receptivas e que se importam umas com as outras” Pedro.

“É Vivo, pois a vida resiste” Jaqueline.

“É Vivo porque nós damos vida a ele” Giovanna.

“Me dá alegria, felicidade e eu estou do lado dos meus amigos e tias” Thalita.

Outro programa desenvolvido pelo MVSB é o das “Mulheres artesãs”. Iniciado no ano de 2009, reúne mulheres da redondeza do museu e de bairros vizinhos, que se reúnem para troca de saberes e fazeres, alguns contidos em suas histórias familiares e na ancestralidade do feminino. Produzem obras para exposição e venda na sala das artesãs e nos eventos realizados no museu e nos encontros organizados pela Rede de Museologia Social do Rio de Janeiro (REMUS/RJ). Também obtivemos de duas delas a resposta sobre a razão de ser “vivo” o museu: “No meu entendimento o museu é vivo por manter viva histórias de povos que nos antecederam. Por intervir na realidade social, cultural e ambiental da Baixada Fluminense envolvendo as comunidades atuais”, Filó.

Faz parte do nosso dia a dia. Resgata as memórias. Refaz nossos caminhos. Conta a nossa história. Lugar de reflexão e aprendizado. Lugar de reencontro que deixa o seu eu ligado.

Aqui tem cultura, história e identidade. Tem coisas do passado e também da atualidade. Museu Vivo do São Bento faz toda a diferença. Faz mudar o olhar, o conceito. Lugar de pertença. Carla.

Figura 5 – Artesãs na abertura da mostra “Onde estavam as bonecas pretas que não apareciam em nossos sonhos – criações das Mulheres artesãs do MVSB”.



Foto Filipo Tardim, 2019.

O museu realiza também, desde o seu nascimento, o programa de formação continuada dos profissionais da educação, tendo formado centenas de professores e outros agentes da comunidade.

Outros programas e projetos são realizados pelo MVSB, como: capoeira, museu de leitores, exposições, grupos de estudos nas escolas, todos contribuindo para vivificar o museu.

Como dissemos anteriormente, o MVSB é composto por uma equipe de profissionais da rede pública que sustenta com seu trabalho e dedicação a existência das atividades que dão vida ao Museu. Duas dessas pessoas também responderam sobre o porquê do Museu ser “vivo”. Registramos: “É vivo porque resiste e insiste em acontecer... porque está sempre em movimento... porque inventa e

se reinventa nesse movimento. O Museu Vivo do São Bento é vivo porque pulsa e respira junto de todos nós que fazemos parte dele”, Flavia. “É vivo porque as ideias movem pessoas, pessoas movem o museu”, Rosenilda.

Poderíamos continuar indagando aos jovens, às mulheres, à equipe, às crianças da capoeira, aos participantes do curso sobre a História da Baixada Fluminense, aos pesquisadores, aos expositores e visitantes. As respostas variadas sempre inter cruzam história, cultura, identidade, resistência, luta, afeto, identidade. E com esse movimento de nos perguntar pela vida, mais uma vez nos aprumamos na sua direção: eu sou museu.

Os trabalhos de campo pela Baixada Fluminense

Como já foi mencionado, o MVSb elegeu importância para a história local integrada aos movimentos dos sujeitos em nível nacional e global, norteado pelo conceito de totalidade em Marx, onde todo o objeto olhado e investigado deve ser visto na conexão. Logo, para ser possível compreender a escravidão na Fazenda do Iguazu é necessário pensar sobre o tráfico de escravos no Atlântico Sul, a História da África e da Europa, a estrutura econômica e de poder no Antigo Império português, o movimento da economia interna da América portuguesa e as singularidades instituídas pela Ordem de São Bento, já que a Fazenda do Iguazu pertenceu a essa Ordem de 1591 a 1922. E ainda considerar o movimento e as experiências dos africanos e descendentes escravizados no interior da fazenda. Assim como se mostra fundamental estabelecermos as conexões planetárias em nível ambiental.

Ao se caracterizar como um museu de território que narra o movimento dos sujeitos no seu interior, seja do Grande São Bento, da Cidade de Duque de Caxias e da Baixada Fluminense, lidando intensamente com a morte, com o passado, reconhece importância na experiência humana.

[...] se atentos, será possível observar a sutil travessura praticada no corpo da linguagem: uma declaração de vivo no nome da instituição, cuja missão oficial é costumeiramente associada

ao ato de guardar o passado, aquilo que já morreu. Tal anúncio poderá conferir à palavra VIVO, além da vocação para o movimento, aquela mesma função conferidas às temidas carrancas dos navios em alto mar: proteger o museu dos maus espíritos... provocar e convocar à experiência: do perigo, da travessia, do contingente, da escavação e da exposição. A proteção sendo, portanto, a abertura à experiência (NOGUEIRA, 2018, p. 38).

Inspirados em Walter Benjamin (apud GONÇALVES, 2009), o movimento instituído no museu valoriza a experiência humana e mantém vivas as vozes do passado. As narrativas das experiências humanas podem provocar espanto, incômodo, desnaturalização do conjunto da vida social no presente. Compreendendo que as temporalidades vividas no passado não se repetem, mas persistem no corpo, na linguagem, na cultura, no consciente e no inconsciente coletivo, transformando os sujeitos em herdeiros. Ainda que diante da morte, da destruição, do desamparo e das incertezas, as experiências do passado e do presente, como carrancas, protegem e iluminam outras formas de ser e de vir a ser, de reinventar o mundo e as relações sociais.

Na trilha de conhecimento e reconhecimento do passado e do presente, os trabalhos de campo se tornaram prática pedagógica, experimentação de navegação pelas pegadas deixadas pelo homem no tempo.

Inicialmente, os trabalhos de campo foram realizados pelo Departamento de História, pela APPH-Clio e pelos Movimentos Sociais, iniciativas estas empreendidas inclusive pelos fundadores do MVSB. Os primeiros trabalhos de campo sobre os conflitos ambientais foram realizados pela Federação de Associação de Moradores do Município de Duque de Caxias (MUB), em 1992, em pleno ano da ECO 92. E o primeiro curso sobre a história da Baixada foi realizado por essa mesma federação nos anos de 1980.

Os trabalhos de campo eram realizados de ônibus durante um dia inteiro a partir de eixos temáticos como:

- **Os Caminhos do Ouro na Baixada Fluminense**, percorrendo vestígios dos caminhos e variantes do ouro em Caxias, Nova Iguaçu e Magé.
- **Os Caminhos da Fé nas Cercanias da Guanabara**, visitando as igrejas coloniais de Caxias e Magé, possibilitando a identificação das freguesias e da estrutura administrativa colonial.
- **Os Problemas Ambientais e as APAS da Cidade de Caxias**, priorizando o mapeamento e a identificação das condições ambientais das bacias hidrográficas, das APAS e dos problemas ambientais mais graves: Aterro Metropolitano do Jardim Gramacho, Cidade dos Meninos, aterro e degradação dos manguezais, poluição e acidentes industriais, desmatamentos dos sopés de serra, areal do Amapá e contaminação crônica na Cidade dos Meninos.
- **Xerém: Lugar de Memórias, História e Trabalho**, visitando os vestígios históricos antigos e recentes de Xerém – presença de população sambaquiana, caminho novo do ouro, capela colonial, ferrovia das águas, Fábrica Nacional de Motores (FNM) e a cidade do motor, movimento operário na FNM, movimento camponês e lutas pelas melhorias da qualidade de vida.

Os trabalhos de campo fora da Baixada eram realizados anualmente. Já quando eram pela Baixada Fluminense ou percursos menores, eram realizados com maior frequência. O público era diversificado, formado por militantes das associações de moradores, professores das escolas públicas, comunidades religiosas, moradores interessados em turismo histórico, alunos do ensino fundamental, médio e universitário, principalmente dos cursos de História e de Serviço Social.

Os trabalhos de campo são olhos que vigiam amorosamente o lugar. São carrancas que espantam o perigo ao se constituir como prática da educação para o patrimônio, para a afetividade, para a sensibilização e ouvidoria das vozes das experiências humanas do passado e do presente. Caminhos para a alma e para o sonho.

A sinalização do Museu Vivo do São Bento

Até o presente momento, o MVSb é visitado em grupo, guiado por um professor a partir de um agendamento prévio. A todo momento chegam solicitações de guia e de informações para a efetivação de visita individual. O grupo de professores que realiza a mediação do percurso não consegue atender toda a demanda, principalmente porque as visitas livres ainda não são possíveis, já que ainda não dispomos de sinalização interpretativa para todo o percurso. Este tem sido um desafio para o qual temos destinado inúmeros esforços, ainda sem sucesso. A sinalização permitiria a visita livre com o fornecimento de informações essenciais para assessorar a leitura do caminhante e contribuiria para humanizar e musealizar o percurso. Além de se constituir numa ferramenta valiosa de educação patrimonial e de valorização do museu e dos bens culturais existentes no percurso.

Percurso do Museu Vivo do São Bento: usos imaginados, desejados e realizados

Os usos pensados para as edificações do MVSb foram inspirados na concepção de uma educação diferenciada, possível nas escolas formais. Outra possibilidade de vir a ser, fora das grades dos horários fragmentados e rígidos das horas/aula, dos espaços fechados das salas de aulas, das turmas superlotadas que nos impedem de escutar a nossa alma e a do outro. É um esforço de buscar coletividades mais prazerosas e amorosas. Caminho trilhado por aqueles que escolheram a liberdade de estar em grupo, de modelar o tempo para propiciar uma dimensão emancipatória da pessoa.

Espaços sonhados de acolhimento, de escuta, de interação social e ambiental, através da construção individual e coletiva em diálogo com a música, o teatro, a poesia, o estudo de campo, as leituras acolhidas, a pesquisa e a produção criativa. Fios que se tecem no fazer com o outro, na mediação com as heranças ancestrais expressas na cultura material do território, nas marcas corporais, sensoriais e afetivas.

Em cada espaço edificado é possível identificar uma possibilidade de diálogo com as várias temporalidades históricas, com as

diversas linguagens humanas e com as artes de fazer no presente. A seguir, eis a descrição de alguns dos pontos do nosso percurso:

Casa do Administrador: construída na década de 1950 para abrigar o administrador do Núcleo Colonial São Bento e a sua família. Localizada na entrada da porteira da sede gleba. Lugar de memória do poder político do Ministério da Agricultura até 1961, quando ocorreu a extinção dos núcleos.

Tulha de Carvão: armazenou parte da produção da Fazenda do Iguaçú. No século XIX tornou-se tulha de carvão, e no século XX abrigou a Companhia de Malária, alojando os doentes. Posteriormente foi utilizada como abrigo para colonos solteiros, e residência.

Tulha Principal: foi local reservado para o beneficiamento do arroz e do leite, garagem e oficina das carruagens e carros. No século XX tornou-se tulha da produção do núcleo colonial e, após a extinção deste, abrigou a Fábrica de Manilha da Prefeitura Municipal de Duque de Caxias.

Tulha Secundária: espaço destinado a armazenar a produção da Fazenda do Iguaçú. No século XX foi transformado em Posto Médico e em Farmácia de Manipulação do quinino, utilizado no combate à malária. Após a erradicação da malária e extinção do núcleo, tornou-se abrigo para menores em situação de risco da Prefeitura Municipal de Duque de Caxias (Renascer e Reviver).

Casa de Vivenda da Fazenda do Iguaçú: casarão de estilo barroco com vestígios de obras executadas nos séculos XVII e um sobrado erguido no século XVIII, anexado à capela Nossa Senhora do Rosário dos Homens de Cor. Em 1918 foi hipotecada pela Ordem do São Bento e, em 1920, a Fazenda do Iguaçú tornou-se patrimônio da União. O casarão abrigou as cooperativas dos colonos. Nas proximidades foi erguida uma escola agrícola denominada Odilon Braga. Na década de 1950, o prédio escolar foi cedido para abrigar o Patronato São Bento. Após a extinção do patronato, a edificação tornou-se um espaço de formação denominado Casa de Retiro São Francisco de Assis.

Figura 6 – Visita guiada. Casarão da Fazenda do Iguaçu. Acervo MVSB.



Foto: Filipo Tardim, 2018.

Armazém Comercial da produção dos colonos: espaço construído pelo Ministério da Agricultura para abrigar um hospital do Núcleo Colonial São Bento. Tornou-se armazém das cooperativas dos colonos. Na década de 1950, foi transformado em escola para os filhos dos colonos, recebendo o nome da esposa do administrador, Nísia Vilela. Após a extinção do núcleo, a escola foi municipalizada. Na década de 1990, os alunos foram transferidos para um novo prédio e o antigo foi abandonado, tendo desabado parte de seu telhado. Hoje é a sede do MVSB, do Centro de Referência Patrimonial e Histórico do Município de Duque de Caxias (CRPH/DC) e do Centro de Pesquisa e de Memória da História da Educação do Município de Duque de Caxias (CEPEMHED).

Sambaqui São Bento: sítio arqueológico dos povos das conchas que habitaram o território por volta de 4.000 a 6.000 anos antes do presente. Foi encontrado por uma aluna do Departamento de História da FEUDUC, mas já possuía re-

gistro no IPHAN. Desde 1960. O terreno foi comprado simbolicamente por meio da campanha SOS Sambaqui São Bento. Em 2010, o sítio foi escavado a partir de deliberação do Departamento de Arqueologia do IPHAN, como medida compensatória das obras do Arco Metropolitano, sendo encontrados no local vestígios materiais e esqueletos humanos.

Casa de Farinha e dos colonos solteiros: edificação utilizada como casa de farinha da Fazenda do Iguçu, tornou-se abrigo para os colonos solteiros que prontamente construíram ao seu lado um campo de futebol. Em 1948, o espaço foi transformado em Esporte Clube São Bento e espaço cultural onde eram realizadas as festas de casamento, os bailes de carnaval, os eventos sociais, além do futebol e do cinema.

Casa do Colono: durante a instalação do Núcleo Colonial São Bento, o Ministério da Agricultura construiu setenta casas de colonos na sede gleba para abrigar os colonos e os funcionários do núcleo. As casas eram padronizadas. Quando o núcleo foi extinto, em 1961, os moradores permaneceram nas residências e, com o passar do tempo, as casas foram sendo modificadas.

Parque Museu Vivo do São Bento: na lateral direita do Rio Iguçu, entre a rodovia Washington Luís e a REDUC, nos fundos da sede administrativa do Museu Vivo do São Bento, havia uma lagoa e uma planície formada por vegetação de mangue, receptora das águas do rio que transbordam nos períodos de chuva e nos finais de tarde, quando a maré sobe. O território referido foi considerado uma APA, em 1997, com a missão de preservar o mangue, a planície de inundação, a lagoa e os animais como: capivaras, cobras, garças, tartarugas e jacarés. Outro aspecto ainda a considerar é a movimentação do lençol freático nesse pálio afogado de Duque de Caxias, que coloca em risco a ocupação humana por conta de sua instabilidade. Assim, desejando preservar a planície de inundação do Iguçu, proteger o mangue, e impedir que ocupações desordenadas instalem trabalhadores em área de risco, idealizamos o Parque Museu Vivo do São Bento.

Memorial Hidra de Igoassu: o desejo de preservar a memória das lutas quilombolas no território iguaçuano se apresenta no museu com a representação da Hidra de Lerna, símbolo que surge da alusão feita pelo governo imperial no século XIX aos quilombos iguaçuanos. Em 2012, uma das moradoras da Rua Beira Rio encontrou e doou ao museu uma máscara de tortura de escravos, sinalizando a possibilidade de existência desses quilombos. Atento aos clamores antigos e àqueles que brotam dos instantes mais insólitos, o MVSB acolhe o real e o imaginado na congruência do simbólico que o reinventa. São símbolos que ressoam a nossa memória coletiva.

Considerações finais

Em 2006, o MVSB e o CRPH receberam o reconhecimento do Departamento de Museus do IPHAN. Em 2008, o museu foi apresentado à comunidade museal brasileira no Congresso Nacional de Museus organizado pelo Ministério da Cultura em Santa Catarina. Em 2010, recebeu o reconhecimento do Instituto Brasileiro de Museus (IBRAM) por sua importância na dinamização dos câmbios locais, no movimento em prol da transformação da realidade local e no desenvolvimento social, sendo reconhecido como um dos pontos de memória instituídos no país. Além do IBRAM, o MVSB sempre contou com o apoio da UNIRIO, principalmente dos professores do curso de Museologia, da Superintendência Estadual de Museus e do Sistema Estadual de Museus do Rio de Janeiro. Sempre que foi ameaçado, contou com o apoio da UNIRIO, do Sindicato Estadual dos Profissionais da Educação (SEPE), dos movimentos sociais e culturais da cidade, das várias universidades, do Instituto Histórico de Duque de Caxias, dos professores e estudantes. Estabeleceu parcerias com museus nacionais, com universidades públicas e privadas e se organizou em uma rede de museologia social, a REMUS-RJ. Em rede, sobrevive. Em algumas conjunturas municipais o MVSB recebeu apoio e reconhecimento; em outras, foi invisibilizado ou desconsiderado. Assim como os quilombolas do lugar, é comum sentir-se por um fio, mas segue resistindo.

Apesar de estar situado em uma localidade empobrecida economicamente, o MVSb reconhece e testemunha a sua riqueza histórica e humana, e a importância dos seus patrimônios quase sempre em situação de vulnerabilidade. É possível identificar avanços e conquistas, mas também perdas e retrocessos. De fato, o maior consagração são os encontros amorosos, os conhecimentos produzidos e compartilhados, os eventos culturais realizados, as lutas travadas, o abraço aos patrimônios, a sonoridade do berimbau, a animação das mulheres artesãs, a escuta e a pipa de Gregório nas rodas do “Museu de leitores”, o samba no quintal, as prestações de contas públicas em dezembro, o nosso Boi Gentileza, os olhares para o vivido em confraternização.

Tantos passos nos colocam diante do reconhecimento do território do Grande São Bento como o *Grandes Sertões Veredas* de Guimarães, celeiro das resiliências culturais, abrigando importantes manifestações culturais e organizações da sociedade civil como o Centro de Cultura Nordestina, os grupos de capoeira, o Reisado Flor do Oriente na Vila Rosário, o Centro Pan-Americano de Febre Aftosa, a Casa de Retiro São Francisco de Assis, a FEUDUC, as escolas municipais, o Esporte Clube São Bento, os Escoteiros do São Bento, o Instituto Dinamite, as sedes dos motociclistas Veneno da Cobra e a Toca do Rato, o Espaço Cultural Mussarela – especializado em comida nordestina e cachaça –, a Adega São Bento, a Paróquia São Bento, as igrejas evangélicas, os terreiros de religião afro-brasileira tradicionais da cidade de Duque de Caxias, a Escola de Música Baracão, o Centro de Cultura Dom Helder Câmara, os Catadores de Memória do Lote XV, as ocupações, a Associação Maragogipe de Capoeira e a Nova Geração de Capoeira.

Sonhamos tempos melhores... mas vivemos encantamentos no hoje e no agora tão caros que, ainda que o telhado caia, há um céu e há estrelas, e elas podem nos lembrar que tem a poesia, tem a cidade, tem o afeto, tem a luta, tem a vida, tem o caminho, tem os queridos e ilustres visitantes... tem perguntas-patrimônio: lamparinas!

Referências

COUTO, M. *Os tempos que há no tempo*. Conselho Internacional de Museus. Rio de Janeiro, 2013. Disponível em: <https://iptv.usp.br/portal/video.action;jsessionid=FA872D8E550499588722B7EE97099F02?idItem=2698>. Acesso em: 13 junho 2021.

GONÇALVES, J. R. S. Os Museus e a Cidade. In: ABREU, R.; CHAGAS, M. *Memória e patrimônio* (p. 171-186). Rio de Janeiro: Lamparina, 2009.

LE GOFF, J. *História e memória*. São Paulo: Editora da UNICAMP, 2003.

POLLAK, M. Memória, Esquecimento, Silêncio. *Estudos Históricos*, 2(3), p. 3-15, 1989.

NOGUEIRA, R. M. *Desamparo... Patrimônio: Eco e Oco no Museu Vivo do São Bento*. Dissertação (Mestrado em Educação) – Programa de Pós-Graduação em Educação, Cultura e Comunicação em Periferias Urbanas (UERJ-Febf). Duque de Caxias: Universidade do Estado do Rio de Janeiro (UERJ), 2018.

SANTOS, M. *Por uma nova globalização*. Rio de Janeiro: Record, 2000.

Produções sobre o Museu Vivo do São Bento

CHAGAS, M. Patrimônio é o caminho das formigas. *Anais do Museu Histórico Nacional*. Rio de Janeiro, 47, 175-196, 2015.

CORDEIRO, T. O. A. *Seu lugar é no museu: a atuação do Museu Vivo do São Bento na construção dos sentidos sobre o patrimônio da Baixada Fluminense*. Dissertação (Mestrado em Patrimônio, Cultura e Sociedade) – Programa de Pós-Graduação em Patrimônio, Cultura e Sociedade (PP-GPACS). Rio de Janeiro: Universidade Federal Rural do Rio de Janeiro (UFRRJ), 2019.

GOMES, M. T. *Patrimônio de Duque de Caxias: história e memória no Museu Vivo do São Bento*. Dissertação (Mestrado em Ensino de História) – Universidade do Estado do Rio de Janeiro (UERJ). Rio de Janeiro, 2016.

LAURENTINO, E. S. S. *História local, patrimônio e cultura afro-brasileira e Duque de Caxias*. Dissertação (Mestrado em Educação) – Programa de Pós-Graduação em Educação, Cultura e Comunicação em Periferias Urbanas (UERJ-Febf). Duque de Caxias: Universidade do Estado do Rio de Janeiro (UERJ), 2016.

NASCIMENTO, A. *Museu Vivo do São Bento: um diálogo com as memórias negras na construção de novas narrativas sobre a cidade de Duque de Caxias*. Dissertação (Mestrado interdisciplinar em Relações Étnico-Raciais) – Programa de Pós-Graduação em Relações Étnico-Raciais. Centro Federal de Educação Tecnológica Celso Suckow da Fonseca (CEFET-RJ). Rio de Janeiro, 2018.

NOGUEIRA, R. M. *Desamparo...Patrimônio: Eco e Oco no Museu Vivo do São Bento*. Dissertação (Mestrado em Educação) – Programa de Pós-Graduação em Educação, Cultura e Comunicação em Periferias Urbanas (UERJ-Febf). Duque de Caxias: Universidade do Estado do Rio de Janeiro (UERJ), 2018.

PEIXOTO, S. B. *Museu Vivo do São Bento: um museu de percurso da Baixada Fluminense*. Trabalho de Conclusão de Curso de Licenciatura em Turismo, Fundação **CECIERJ** (Centro de Ciências e Educação Superior a Distância do Estado do Rio de Janeiro), 2015.

REVERT, M. R. *O Museu Vivo do São Bento e a cultura negra e afrodescendente na Baixada Fluminense*. Dissertação (Mestrado em Museologia e Patrimônio) – Programa de Pós-Graduação em Museologia e Patrimônio (PPG-P-MUS). Rio de Janeiro: Universidade Federal do Estado do Rio de Janeiro (UNIRIO) e Museu de Astronomia e Ciências Afins (MAST), 2017.

SILVA, M. G.; SOUZA, M. S. Os professores e a construção do Ecomuseu no Município de Duque de Caxias (RJ): um relato de experiência. In: PEREZ, C. L. V.; TAVARES, M. T. G.; ARAÚJO, M. S. (ed.). *Memória e patrimônio: experiências em formação de professores*. Rio de Janeiro: EdUERJ, 2009, p. 149-160.

VIANA, U. F. *A educação com o patrimônio e a educação como patrimônio: uma política na formação de professores*. Tese (Doutorado em Educação) – Programa de Pós-Graduação em Educação (POSEDUC). Niterói: Universidade Federal Fluminense (UFF), 2016.

Museu da Maré e a marecidade: memórias contra-hegemônicas e a práxis museal na favela

Carlos Augusto Baptista¹

Durante pouco mais de dois anos, observamos de fora, de dentro, de longe, acompanhando de perto, em contato direto e interagindo com as dinâmicas e *performances* das lideranças responsáveis pela criação e coordenação do Museu da Maré (MuM), campo de nossa pesquisa de mestrado para o Programa de Pós-Graduação em Serviço Social da PUC-Rio, defendido em 2020. Para tanto, foi fundamental a escuta sensível, através de entrevistas semiestruturadas e gravadas com seis lideranças do MuM. Este artigo traz um pouco de nossas análises e reflexões, a partir das narrativas, contranarrativas e memórias dos nossos entrevistados, entre o mês de outubro e dezembro de 2019.

Ao mergulharmos na memória da produção do espaço urbano na cidade do Rio de Janeiro deparamo-nos com um paradigma que é indissociável do modo de produção capitalista. Enquanto se produz a urbanidade, produz-se também uma espécie de excedência do espaço, que acaba se transformando em “arcos periféricos”: a cada reforma urbana, são empurrados cada vez mais para as margens do centro urbanizado. Portanto, se a cidade cresce, as favelas e os “arcos periféricos” também crescem.

Há um processo de apagamento das dinâmicas de produção de conhecimento, que emerge das periferias, de áreas urbanas precarizadas, localizadas em morros, favelas, vilas e cortiços. Na pesquisa realizada, retomamos esforços de reconhecimento e visibili-

¹ Assistente social, mestre em Serviço Social pela PUC-Rio, artista (compositor, músico e ator), produtor musical e educador artístico.

zação dessas produções. Analisamos estratégias e dinâmicas dos movimentos sociais locais através do protagonismo de intelectuais orgânicos, lideranças que fundaram um dos primeiros museus de favela do mundo, em 2006.

O MuM se insere no esforço da museologia social em questionar a museologia tradicional, criando espaços dialógicos e inclusivos. O projeto museal adotado pelo MuM apresenta 12 tempos que resumem o processo sócio-histórico de promoção do espaço Maré, através da descrição do cotidiano das famílias moradoras. O trabalho penetra na poética de construção e consolidação da memória coletiva, insurgente e contra-hegemônica. Sob inspiração etnográfica, acompanhamos um conjunto de atividades que revela uma *práxis* organizacional da memória local, em contraponto ao esquecimento gerado pela produção hegemônica existente.

A práxis da memória política nas favelas

Os movimentos sociais de base comunitária que se desenvolveram nas associações de bairro, nos espaços paroquiais, nos centros de memórias, nos quintais de casas simples ou em espaços alternativos de artes, afetados pelo golpe militar de 1964, retomaram posições no final da década 1970, e tiveram seu auge na cidade do Rio de Janeiro, entre as décadas de 1980 e 1990. Além da existência da Federação das Associações de Favelas do Estado do Rio de Janeiro (FAFERJ, 1978), na década de 1980, o conjunto de representantes de associações de moradores e algumas autoridades públicas se encontram para fundar a Federação das Associações de Moradores do Estado do Rio de Janeiro (FAMERJ, 1980).

Nesse período, o Brasil começava a experimentar a primeira fase da “era da redemocratização” e “reabertura política” pós-ditadura militar, e o mundo estava passando por significativas mudanças em sua conjuntura política e econômica, por conta de acontecimentos de alto impacto internacional, como a queda do muro de Berlim e a dissolução da União Soviética. Na esteira desses acontecimentos, inicia-se, no Brasil, uma nova etapa para a cultura político-partidária, com o surgimento de novos partidos, como o Partido Democrático Trabalhista (PDT), Partido dos Trabalhadores (PT), a

volta do Partido Comunista Brasileiro (PCB) e do Partido Comunista do Brasil (PC do B) da clandestinidade, e o então Movimento Democrático Brasileiro vira Partido do Movimento Democrático Brasileiro (PMDB).

Outra presença marcante na vida dos favelados, durante muitas décadas, tem sido a Igreja Católica, responsável, entre tantos acontecimentos, pela inserção do Serviço Social no cotidiano dos moradores que, apesar de alguns equívocos provenientes da complexidade da profissão e do alto grau de emergência das populações vulnerabilizadas e marginalizadas, historicamente, também produziu laços relevantes, através da prática de assistentes sociais mais atentos às especificidades da problemática existente, em cada contexto.

Portanto, essas diferentes instituições acompanham, constituem, fazem parte da memória política das favelas e disputam narrativas e contranarrativas, há muito tempo. Por outro lado, a marca mais forte do poder público nessa dinâmica sócio-histórica de expansão da cidade, criação e controle das favelas é a presença das forças militares, ou seja, o “braço armado” (MARTINS, 2019). É como se a favela tivesse sido eleita para ser o lugar da militarização e da cultura bélica, por excelência. Na Favela da Maré isso está muito claro. É justamente nas favelas onde estão os pretos e os pardos mais pobres e mais vulneráveis. Isso nos faz lembrar a classificação feita por Andreino Campos (2010) sobre os “territórios criminalizados”. Quem são os marginalizáveis que podem ser criminalizados pelo simples fato de existirem?

E, justamente, entre essas duas décadas, o movimento social comunitário articulado nos bairros suburbanos, periféricos e nas favelas, entre sindicatos, Ongs e novas configurações partidárias, está ressignificando antigas lutas e criando outras formas de fazer intervenção política na contramão do avanço neoliberal. É nesse contexto sócio-histórico que emergem, em partes distintas da cidade do Rio de Janeiro, as primeiras expressões e debates sobre os Ecomuseus, museus comunitários e museus de favelas, a partir de diferentes abordagens da museologia social e as possibilidades de outros projetos e práticas museais afinadas com a ideia de garantia de direito à memória, ao patrimônio cultural e simbólico da cidade.

Em 1983, o Núcleo de Orientação e Pesquisa Histórica de Santa Cruz (NOPH), concebe o primeiro museu a céu aberto da cidade do

Rio de Janeiro. Nasce, então, o Ecomuseu do Quarteirão Cultural de Santa Cruz. Em 2006, um grupo de lideranças comunitárias do Complexo da Maré funda o Museu da Maré, que vai se tornar uma referência para os movimentos locais e para a própria Museologia Social no Brasil e em outras partes do mundo.

Marés Orgânicas e as vozes do campo

Através da pesquisa, entendemos que as lideranças da Favela da Maré ligadas aos setores progressistas da Igreja Católica, onde forjaram suas atuações políticas, utilizando-se de um conjunto de ferramentas e técnicas sofisticadas para jovens de favela, naquela época, dedicaram boa parte de suas vidas lutando por mudanças locais efetivas. A TV Maré, a Rede de Memórias, o CEASM e o Museu da Maré são resultados das opções feitas por esses intelectuais orgânicos da favela. Para Marcelo Vieira, em entrevista concedida no dia 14 de novembro de 2019, ser morador de favela e ter acesso a uma estrutura técnica disponível para produzir audiovisual, naquele tempo, foram fatores decisivos para tudo que veio depois:

Aí, eu fui fazer a oficina de vídeo e aí achei bacana, interessante e a gente ficava rodando a favela filmando... Uma câmera VHS naquele período e, você ter acesso a um material daquele, né? Foi um período bem bacana. É, nesse período que eu me envolvi mais com essa questão comunitária, de conhecer melhor, de entrar mais (VIEIRA, 2019, p. 63).

Marcelo, diferente de seu irmão Carlinhos, não estava, diretamente, vinculado aos projetos da Igreja, mas, seu interesse por cinema o fez o principal responsável pela criação e funcionamento da TV Maré. Com práticas e recursos próprios de uma linha específica de produção midiática, todo esse aparato, mais tarde, passou a ser classificado como mídia alternativa ou comunicação comunitária, que se desenvolveu no âmbito alternativo-crítico da resistência social no interior das favelas, subúrbios e periferias da cidade carioca, durante as décadas de 1970 e alcançou seu ápice na década de 1980, com uma quase explosão de rádios, jornais comunitários e TVs co-

munitárias, e, posteriormente, por ecomuseus, museus comunitários, museus de favelas (ARAÚJO, 2012).

Por isso, podemos pensar em uma esfera “multimídia alternativa” presente na composição do projeto de ações/intervenções coletivas daqueles jovens, produtores de um protagonismo local e que, organicamente, foram se transformando em lideranças comunitárias intelectualizadas e postulantes de um movimento comunitário insurgente e contra-hegemônico. São atores sociais envolvidos, diretamente, com as principais demandas de uma agenda de necessidades coletivas e que podem ser traduzidas pela seguinte fala de Antonio Carlos Pinto Vieira (2016):

Para mim é um encontro com a memória daquilo que se perde e se reencontra, nos fluxos e refluxos das águas que movem nossa vida, nossos desejos, nossos sonhos, aqui sou ainda um menino, a olhar do alto do morro meu pedaço de mar, buscando compreender o lugar onde cresci e vivi boa parte de minha vida, acreditando que diante de tantos sinais de morte, pela ação contraditória do homem, que pode destruir, mas também preservar, ressurja dessas águas, corrente, potente, pulsante, a vida. (VIEIRA, 2016, p. 13).

Destaca-se, entre as estratégias criadas por esse grupo, a Rede de Memórias, com uma significativa produção audiovisual que, somada a um processo de “escutas” dos moradores mais antigos, alicerçou a criação do arquivo documental do MuM. Um museu de favela cujo acervo se compõe de objetos, peças e lembranças imagéticas (documentos, fotos, desenhos e vídeos) de acontecimentos do cotidiano dos moradores, caracterizando e produzindo narrativas diferenciadas daquelas que são encontradas nos museus tradicionais ou hegemônicos.

O MuM ocupa o prédio de uma antiga fábrica de peças de navios para transporte marítimo, a Cia. Libra de Navegação. O local foi inicialmente cedido ao Centro de Estudos e Ações Solidárias da Maré (CEASM), por 10 anos, e possui uma área de aproximadamente 800 metros quadrados e uma área construída de 668m² e está localizado próximo ao entroncamento da Avenida Brasil com as Linhas Amarela e Vermelha.

A história do processo que resultou no MuM se inicia na criação da TV Maré, na década de 1980, seguida da fundação do CEASM, uma organização não governamental, fundada em 1997. Jovens moradores da comunidade, que romperam com as precárias condições de educação da região e chegaram à universidade, organizaram o CEASM com o objetivo de modificar a realidade da favela. A primeira iniciativa do grupo foi a criação do Pré-Vestibular Comunitário, com o objetivo de estimular a entrada dos jovens na universidade. Outros projetos surgiram: o Corpo de Dança da Maré, o jornal *O cidadão*, o grupo Maré de Histórias, a Biblioteca, o Laboratório de Informática, o ateliê de moda Marias da Maré e a Rede de Memórias da Maré.

O encontro dos organizadores da Rede de Memórias da Maré com o professor Mário de Souza Chagas, da Universidade Federal do Estado do Rio de Janeiro (UNIRIO), possibilitou a troca de saberes e a organização de oficinas de museologia na sede do CEASM. Desses encontros resultou a inauguração do arquivo Dona Orosina, em 2001, a realização de exposições temporárias no Museu da República, no Castelinho do Flamengo e no Centro Cultural do Tribunal de Contas do Estado, em 2004. No ano de 2006, é inaugurado o MuM, com a presença do então ministro da Cultura, Gilberto Passos Gil, e do ex-presidente Luiz Inácio “Lula” da Silva.

O pesquisador português, Boaventura de Sousa Santos, em uma de suas visitas ao MuM, declarou estar diante de um “museu contra-hegemônico”, relato confirmado pela pesquisadora Helena Maria Marques Araújo (2012) em sua tese de doutorado e que nos inspirou na composição da ideia de memórias contra-hegemônicas. A autora pontua:

[...] o Museu da Maré é um ‘lugar de memória’, já que se caracteriza como um museu contra-hegemônico, originado em movimento social. Como um espaço não formal de educação, o Museu é um local de ensinamento de história e de construção de memórias locais, visando o empoderamento identitário das diversas comunidades da Maré (ARAÚJO, 2017, p. 947).

As dimensões educacionais trazidas pela autora foram reveladoras por indicarem inúmeras possibilidades de interpretação do papel que tem o Museu da Maré. Para Mario Souza Chagas (2018):

Novas formas de habitar os territórios, de fazer museus e de viver em sociedade estão em processo. Novas práticas poéticas e políticas contemporâneas estão colocadas em movimento. Já não há sentido em pensar uma museologia pura, limpa, incapaz de sujar as mãos e os pés, incapaz de viver, de afetar e de ser afetada (CHAGAS, 2018, p. 288).

Através das palavras de Chagas fica evidente, por exemplo, o propósito do Movimento Internacional da Nova Museologia² (MINOM) que, para o meio museal, significa um portal aberto que continua influenciando debates e intervenções de extrema relevância, como foi o caso da formação da Rede de Museus Comunitários no Rio de Janeiro e a fundação do próprio MuM (2006), contemporâneo do MINOM. E, através de pesquisas e do amplo debate que vem sendo travado no campo da Museologia Social, no Brasil e no mundo, em torno de novos processos sócio-ocupacionais em espaços urbanos, apropriando-se da linguagem museal para a produção de contranarrativas, proposições e intervenções sociopolíticas, que abrem possibilidades para se pensar e atuar no campo de uma Nova Museologia.

Vera Dodebei adverte que, durante quase 20 séculos, a cultura ocidental considerou as dimensões de tempo e de espaço atributos independentes. Habitamo-nos, portanto, a pensar que os espaços são fixos ou estáticos, e que o tempo é linear, bem como dotado de passado, presente e futuro (DODEBEI, 2008, p. 13). A forma como o MuM apresenta as sessões que compõem a exposição permanente, tecnicamente, se dá por uma subdivisão do acervo em 12 tempos, propondo uma unidade espaço/temporal, cujas diferentes temáticas estão conectadas, compondo e contando, simultaneamente, a

²² Fundado em Lisboa, durante a realização do 2º Atelier Internacional da Nova Museologia, dez anos depois de sua fundação, o MINOM em Portugal, por força de Escritura Pública, realizada em 23 de junho de 1995, passou a conter novas perspectivas de ação e renovadas responsabilidades individuais e coletivas. Disponível em: <http://www.minom-icom.net/2020>.

história objetiva da Maré e a história subjetiva dos processos desenvolvidos por seus criadores. O MuM pode ser entendido, ainda, como uma resposta política das lideranças da Maré ao vazio e ao silenciamento das vozes da favela, quando se trata dos direitos dos favelados à cultura ampliada para todos. A imposição histórica de narrativas das classes dominantes causou uma espécie de desapropriação de referências e valores da cultura de afrodescendentes e descendentes dos povos originários. Esses acontecimentos são reais, produziram memórias dolorosas e são imagens que fazem parte de um imaginário construído a ferro, fogo, lágrimas, suor e sangue.

Portanto, sua desconstrução demanda longo processo sócio-histórico, que está em curso, e a presente pesquisa encontra na história de construção, elaboração e luta de permanência do Museu da Maré, pistas concretas sobre sua validade e impacto no cotidiano da Favela da Maré, através de suas dinâmicas dialógicas e políticas, que provocam e mobilizam diversos vizinhos institucionais. A existência de um museu, nos moldes do Museu da Maré, além de nos ensinar a cuidar de nossas próprias memórias, ensina a pensar, tendo como ponto de partida nossas próprias necessidades e condições sociais para ocupar o espaço entre o nunca e o sempre, etapas que se afastam e se aproximam, produzindo o movimento dialético da Memória: lembrar, esquecer, relembra e reesquecer. Tais compreensões viabilizam melhores fluxos de entrada e articulações entre os tecidos de memórias produzidas nos interstícios das relações tencionadas, entre os sujeitos subalternizados, destituídos do direito à propriedade da terra e as instâncias formais representantes da hegemonia euro-dominante. Nesse sentido, Gonçalves adverte:

A expansão das favelas no Rio de Janeiro encontra-se efetivamente no cerne das diferentes decisões políticas, o que permite salientar que a utilização corrente – certamente imprópria – da expressão ‘habitações espontâneas’, referindo-se às favelas, não se presta de forma alguma à apreensão da complexidade do processo histórico da emergência e da consolidação desses espaços no Rio de Janeiro (GONÇALVES, 2013, p. 30).

A formação de um museu em uma favela vem corroborar a crítica de Gonçalves (2013) sobre a ideia de habitação espontânea, que remete a algo sem história. Além de ser acessível, a estrutura do imóvel, que já foi fábrica de peças de navio, é bastante interessante e, com o dedicado trabalho do cenógrafo Marcelo Vieira e do arquiteto Marcos Fonseca (Marquito), foram feitas readaptações no espaço interno composto pelos dois galpões, gerando novas ambiências para acomodar, tratar, expor e socializar as memórias da Maré.

O museu é um ator coletivo na construção da identidade dos moradores da Maré, já que, antes, era muito comum afirmar que moravam em Bonsucesso ao invés de assumir que moravam na Maré. O museu trabalha diversos recursos de autopreservação, já utilizados pela maioria dos moradores, que vem se transformando, lentamente, à medida que parte da população começou a acessar níveis superiores de formação e consciência política, sobretudo as lideranças responsáveis pelos processos produzidos a partir da fundação do CEASM. Os coordenadores da equipe do Museu da Maré possuem uma formação superior e alguns, inclusive, pós-graduação. O ex-aluno do Pré-vestibular do CEASM, hoje, doutor em Educação, Humberto Salustriano da Silva (2019), confirma a exemplaridade do trabalho realizado pelos nossos interlocutores e adverte:

Não faltam também exemplos de decolonialidades, inclusive, no campo educacional. Historicamente excluída dos processos de escolarização, as populações de descendência africana e indígena também apresentam uma longa jornada de lutas ao longo de todo século XX. Lutas que há muito tempo tem reivindicado uma nova narrativa em relação a sua própria história, e lutas que tem pautado uma maior democratização no ensino público, especialmente em espaços acadêmicos cujas estruturas ainda são extremamente seletivas (SILVA, 2019, p. 172-173).

Assim como Humberto Salustriano, os bons frutos da árvore CEASM estão espalhados pela cidade do Rio de Janeiro e pelo mundo, levando as memórias contra-hegemônicas e decoloniais da nossa “Marecidade” ou, cidade sobre as marés. O Museu da Maré compreende fios de memórias que ajudam a tecer uma rede de

contranarrativas. A sua permanência e funcionamento configuram uma exemplaridade, no sentido da consolidação do patrimônio simbólico local, em alguns sentidos fundamentais, como o artístico, o estético, o político e, no sentido educativo promove a formação de novos ativistas através da experiência museal, que traz em sua centralidade, o saber orgânico local.

Figura 1 - Entrada do Museu da Maré.



Fonte: acervo pessoal, 2019.

Como acontece nos processos de remoção (GONÇALVES, 2018), onde os mínimos institucionais constituídos pelos moradores são, violentamente, atropelados e destruídos pelo poder público, com suas ações planejadas de suposto desenvolvimento urbano. Após um processo de remoção, o que fazer para retomar a cultura, desenvolvida naquele espaço de onde foi removida? A parte simbólica de uma cultura nem sempre se consegue carregar nas malas, nem sempre estão representadas em objetos físicos. Nesses casos, se transformam em esquecimento ou viram memórias (CHAGAS, 2018), e memórias podem ser subalternas ou insurgentes, hegemônicas ou contra-hegemônicas. A equipe que coordena o Museu da Maré experimentou a estranha sensação de ser ameaçada de “remo-

ção” e não ter para onde ir, com seus sonhos e objetos carregados de simbolismos e subjetividades desenvolvidas naquele ninho de memórias. Após pouco mais de uma década de enfrentamento político e judicial com a proprietária do imóvel e inúmeros mandatos de despejos, a luta pela permanência do MuM foi concluída com sucesso e não há mais risco de remoção. E, a voz coletiva do MuM canta para toda a cidade ouvir: “O museu fica! O Museu é nosso! Somos MuM!”.

O Morro do Timbau: olhar do alto, as marés da “Baixa”

A foto a seguir, além de ser o recorte de um dos tempos da Exposição Permanente do Museu, traz, ainda, uma homenagem à Marielle Franco e à memória de sua família. A elaboração estética dessa sessão do acervo foi inspirada na decoração de um bar da própria comunidade, que pertenceu ao avô de Marielle.

Figura 2 – Um dos “tempos” do Museu da Maré.



Fonte: acervo pessoal, 2019.

Nas palavras de Lourenço Cezar da Silva (entrevistado dia 14/10/2019), a importância de valorizar a favelas, e suas memórias e seus tempos:

E, você pensando também numa lógica, dentro dessa lógica do capital, onde o solo tem valor, onde a cidade é um produto comercial. Eu fico imaginando se você está, totalmente, inserido nesse contexto, o quanto você se sentiria desvalorizado, comercialmente, ao se dizer 'sou favelado' e o quanto você se sentiria empoderado, ao dizer a mesma coisa, sabendo o conjunto de estratégias que são utilizadas pra te colocar fora desse mercado, não é?

Os códigos e resíduos de memórias são elementos ou detalhes percebidos que atravessam os sentidos de quem observa e conecta o tempo presente com outros tempos contidos na memória total do lugar. Tais resíduos podem ser objetos materiais, mas podem ser substâncias que definem a paisagem olfativa da socioambientalidade local, como o cheiro do mangue, do mar ou da refinaria existentes na vizinhança.

Por outro lado, Claudia Rose afirma também a importância da Igreja Católica em sua formação política e intelectual na favela:

Como a Maré cresceu, tem várias Paróquias, mas, na época só tinha a Paróquia Nossa Senhora dos Navegantes e a Capela. Tinham Capelas em várias comunidades. Tinha na Nova Holanda, no Parque União, no Parque Maré, aqui no Timbau, tinha uma pequenininha, que era uma Capelinha de Nossa Senhora Aparecida. Tem uma capela na Vila do João também. Eram capelas da Paróquia, hoje, já são Paróquias e a Nossa Senhora dos Navegantes tem outras Capelas, aqui também, mas, são recentes. Naquela época, eu acabei entrando e comecei a participar da catequese, comecei a ser catequista. Depois, eu fui me envolvendo mais em outras atividades da Igreja, da Paróquia, até que eu entrei na Pastoral da Juventude, que aí, fez toda a diferença, porque a Pastoral tinha uma organização regional, nacional e, na América Latina também.

Torna-se pertinente, nessa análise de resíduos de memórias, seja no sentido da formação religiosa, intelectual ou política dos nossos interlocutores, considerarmos as consequências e efeitos de práticas da Igreja Católica nas favelas cariocas. Apesar das profundas modificações nas práticas da Igreja nos últimos anos

e o seu distanciamento das favelas e bairros populares, os movimentos sociais comunitários, formados muitas vezes por influência dos setores mais progressistas da Igreja Católica, reconfiguraram suas pautas insurgentes através de suas pedagogias sociais, produzindo conhecimentos especializados sobre práxis revolucionárias e formas de resistência, em diferentes setores da sociedade. O MuM se insere nesse amplo processo de luta pela garantia do direito de expressão, de voz, de imagem e da consciência da classe trabalhadora, que vem construindo este país, desde os tempos da escravidão, e continua lutando por reparações e reconhecimento.

A presente pesquisa nos ajuda a identificar estratégias e metodologias aplicadas pelas classes dominantes para a manutenção do poder e do controle sobre as classes dominadas, no interior das favelas. O caso do Museu da Maré nos conduziu a um estudo sobre a práxis organizacional da memória local, que acabou nos introduzindo no campo epistemológico da produção de processos contra-hegemônicos e de insurgência estético-política, em diálogo com pressupostos teóricos da museologia social, que se articulam a outros intelectuais acadêmicos e orgânicos, protagonistas da rede de museus comunitários (ARAÚJO, 2012; CHAGAS, 2018).

Em um dos nossos momentos no museu, acompanhando a professora Helena Maria Marques Araújo (CAP-UERJ) com seus alunos, em visita guiada por Antonio Carlos Pinto Vieira, o Carlinhos e, ainda a professora Claudia Miranda (UNI-RIO), compartilhamos um acontecimento de práxis da memória local. Naquele dia, 4 de julho de 2019, segundo anotação no meu Caderno de Campo, observamos e participamos do exercício de produção da memória comum, que se transforma em resistência e consciência política, porque evoca o sentido comum sobre o espaço habitado. Além do grupo mencionado, estava também o cantor e compositor Anderson Paz, que se emocionou ao visitar suas memórias, enquanto falava do início de sua carreira aos 16 anos, cantando no bloco “Mataram meu Gato”, que surgiu na Nova Holanda e, naquela época, desfilava na Avenida Rio Branco. Ali, presenciamos como o museu se torna um canal fantástico para aflorar memórias muitas vezes subterrâneas e até soterradas.

O nome do bloco, aliás, está ligado à memória dos moradores mais antigos, que repassaram às novas gerações diferentes abordagens em torno das narrativas que geraram o nome do bloco que, depois de algum tempo, se transformou na Escola de Samba Gato de Bonsucesso e, atualmente, desfila na Avenida Intendente Magalhães. Nesse dia, gravamos um trecho do depoimento de Anderson, que afirmou ter sido sua primeira visita ao Museu da Maré: “Tenho 45 anos e essa é a primeira vez, que estou visitando o Museu. Eu morei nessas palafitas! Olha, foi tudo muito difícil, mas, eu tive infância! Hoje, com toda essa violência...” (visita do dia 04/07/2019).

Em outro momento, Carlinhos explica para os estudantes e visitantes a questão do imbricamento das Forças Armadas com algumas favelas do Rio de Janeiro e, sobretudo, com a Maré:

Existe uma relação direta entre o surgimento das primeiras favelas com as Forças Armadas. Aqui, no Timbau e na Maré como um todo. A gente tem uma vinculação muito forte com o exército. Exército que derrubava as casas. ‘Cercou o morro, depois, colocou uma espécie de prefeitura para controlar entrada e saída dos moradores’ (Gravado em 04/07/2019).

E não foi diferente para os primeiros habitantes do Morro do Timbau, que chegaram naquela parte da cidade do Rio de Janeiro, vindos do interior do Estado de Minas Gerais ou das regiões Norte e Nordeste do país, muitos deles embarcados no popular “pau-de-ara-ra”, para trabalhar nas obras de interligação entre o “Centro” e suas periferias. A expansão e alargamento da Avenida Brasil foi um acontecimento urbanístico que causou profundos impactos na formação da Favela da Maré, sobretudo nos arredores do Morro do Timbau.

Chegaram posteriormente fluxos de ex-moradores das favelas que foram removidas da zona sul, como a da Praia do Pinto e, ainda, a Favela do Esqueleto, no Maracanã. Antônio Carlos Pinto Vieira nos conta um pouco sobre esse momento, a partir do seu próprio processo familiar:

No meu caso, eu nasci numa comunidade, que é o Morro do Timbau, uma das comunidades que pertence ali à Maré. Nasci num núcleo de família bastante grande, porque aquele lugar

tinha sido o lugar que meus avós escolheram pra morar, e... escolheram, assim[...] escolheram entre aspas! Meus avós vieram do Nordeste do Brasil e meu avô chegou primeiro. Foi antes morar na Vila da Penha, depois, ele tendo trabalhado na obra de construção da Avenida Brasil, ele acabou conhecendo aquela região que outros parentes dele, já conheciam. Então, ele acabou vindo morar ali no Morro do Timbau (Entrevista em 30/10/2019).

No relato acima nota-se que, mesmo não tendo sido uma escolha espontânea vir com a família para o Rio de Janeiro, morar no Morro do Timbau parecia estratégico. O projeto museal mencionado anteriormente divide o acervo em 12 tempos, que representam aspectos do cotidiano da favela. O primeiro tempo é justamente o das águas. A abundância de água salgada, a ausência de água potável, a criatividade aplicada para a criação do “rola-rola”, um barril de madeira descartado pela fábrica de bebidas, readaptado pelos moradores para transportar água potável, de forma autorrolante, puxado por uma alça de vergalhão, como se fosse um carrinho de brinquedo³.

Com tudo isso, o “espírito comum” (PAIVA, 2003), que se constituía nas horas mais difíceis, quando a maré subia, trazia a preocupação de tudo se alagar, o barraco cair ou uma criança se afogar, constituindo a primeira fase do “Tempo do Medo” (outro tempo do acervo), imbricado com o “Tempo da Água”. A “Lata d’água na cabeça”, expressão imagética que virou letra de um dos sambas mais cantados e gravados no Rio de Janeiro, virou também código de referência da luta da mulher favelada, sobretudo da mulher negra, naquele contexto de urbanidade precária, que se repetia em diversas outras favelas do Rio. Essas imagens fazem parte da carga dramática encontrada na composição do “Tempo da Água”, que abre a Exposição Permanente do Museu da Maré.

Famílias inteiras migrando, de uma região para outra, tangidas pelo *boom* da propaganda sobre o “espetáculo” do desenvolvimento

³ O “rola-rola” é mais que um resíduo de memórias, é um personagem decisivo na representação do drama da falta de água, da ausência de projetos eficazes e do enfrentamento criativo às consequências dos equívocos e das intencionalidades do poder público. Nem todas as pessoas sabiam construir ou podiam pagar a construção de um “rola-rola”. Por isso, quem tinha um, às vezes emprestava aos vizinhos, sob uma condição: quando devolvessem, tinham que devolver cheio de água.

da “cidade carioca”, que já havia se tornado um produto valioso na pauta da “mercantilização do espaço urbano” (LEFEBVRE, 2008). Entre as décadas de 1950 e 1960, a população das favelas foi duplicada na cidade do Rio de Janeiro, segundo dados do IBGE, passando de 169.305 para 337.412. Para Rafael Soares Gonçalves (2018):

Essa expansão desmesurada das favelas, conjugada à política pública de tolerância precária desses espaços, contribuiu para o surgimento de grandes tensões sociais. As práticas clientelistas tinham, até o momento, desempenhado o papel de moderadoras do conflito social. O fato de resolver, caso a caso, as diversas demandas sociais, conseguiu sem dúvida restringir o surgimento dos movimentos sociais reivindicatórios, mas representava apenas uma resposta parcial às expectativas da população. Todavia, no início dos anos 1960, entra na cena política a possibilidade de reformas estruturais da sociedade brasileira, incluindo, nesse diapasão, uma nova reflexão sobre a ocupação do espaço urbano (GONÇALVES, 2018, p. 205).

É claro que, com os acontecimentos que se sucederam, culminando com o Golpe militar de 31 de março de 1964, as expectativas dos moradores das favelas sofreram profundas distorções e muitas vozes dos movimentos sociais foram silenciadas, num silêncio aterradorizador que durou 20 anos, atravessando os anos até a década de 1980, quando os movimentos sociais voltam a respirar e aspirar novas perspectivas em todo país. Pela ótica do estímulo ao “novo”, aquelas pessoas chegavam ao local, trazendo todas as suas questões culturais, simbólicas, estéticas, seus sonhos, esperanças, incertezas e memórias, que, às vezes, se perdem e viram esquecimento (CHAGAS, 2018), outras vezes, são preservadas e viram resistência:

De conversar com antigos moradores, fui descobrindo um outro lugar. O Fundão, diziam, não era uma, mas oito ilhas. O litoral chegava até a Avenida Brasil. O mar dava calado para barcos grandes e o portinho, que também era de ‘Inhaúma’, chegou a ser importante, de considerável movimento de gente e de carga. Diziam ainda, que era comum ir à sapucaia (ilha) garimpar objetos descartados no lixo e às vezes, sair de lá com algum

pedaço de ouro. No pé do morro, entre a areia e o mangue, se catava camarão, siri e caranguejo de todo o tipo. Diziam que Inhaúma era ali (VIEIRA, 2016, p. 10).

O relato de Antônio Carlos Pinto Vieira retrata de maneira museal, com riqueza de detalhes, os caminhos percorridos por entre os tecidos de memórias do local, até chegar ao conceito da “Rede de memórias”, que funcionou como uma plataforma de transição para a organização do acervo do museu. A interlocução com os mais antigos demonstra um compromisso com saberes ancestrais e com a necessidade de respeitar esses saberes, como parte fundamental de um processo crítico e não meramente conservacionista. Essa orientação ideológica está em todas as etapas do trabalho do museu.

Luiz Antônio, por sua vez, descreve o projeto que resultou na criação da TV Maré (1988/89). Ele cita outros atores importantes pela construção desse processo decisivo, para desenvolvimento da Rede de Memórias e, posteriormente, para a criação do arquivo de memórias do Museu da Maré, em 2001.

A arquidiocese, ela tratou... era o final da década de 80, de criar um projeto junto com alguns jovens da Maré, que era a TV Maré. Então, alguns jovens das comunidades todas aderiram a esse projeto da TV Maré de fazer filmagem, de entrevista, e tal... Então, o Carlinhos foi uma delas, aqui pelo Morro do Timbau, eu aqui na Baixa do Sapateiro, né? A Maristela, tem a Marinalva, tem o Ivo, que foi uma pessoa, acho que coordenou um pouco essa história, o Marcelo Vieira, as pessoas do Parque União como o Willian, Rosa, enfim... um grupo muito interessante que se articulou pra fazer junto com a Cáritas do Rio de Janeiro, esse projeto da TV Maré e foi um projeto que era isso, era registrar as ações das pastorais, das comunidades da Igreja Católica aqui na Maré (Entrevista concedida no dia 14 de novembro de 2019).

Durante a década 1970, em pleno regime militar ditatorial e pleno de arbitrariedades contra os direitos civis, a Teologia da Libertação cresceu e fez a diferença na formação de várias lideranças religiosas, comunitárias e artísticas locais, que até se

tornaram vozes nacionais e internacionais; entre seus principais representantes, podemos destacar o frei Leonardo Boff, frei Beto e frei David. Na elaboração dos ciclos de memórias para a exposição permanente do Museu da Maré há, obviamente, também o “Tempo da Fé”, onde os organizadores procuraram traduzir em uma sessão o mosaico das religiões que, de certa forma, estão presentes na formação do mareense. Carlinhos, enquanto realiza a visita técnica (4/07/2019), faz questão de lembrar, que “antigamente, havia um número significativo de terreiros na Maré, hoje, quase já não há”.

Figura 3 – “Tempo da Fé”, um dos 12 tempos que compõem a exposição permanente do Museu da Maré.



Fonte: acervo pessoal, 2019.

Legenda: visita guiada pela professora e fundadora do Museu, Claudia Rose (23/11/ 2019).

As igrejas evangélicas também cresceram, ampliaram seus alcances no interior das favelas, produziram líderes políticos e artísticos, que também se tornaram vozes nacionais. Parte desse grupo possui forte tendência ao conservadorismo e à intolerância generalizada, cuja síntese ideológica e política se traduz na chamada “bancada da Bíblia” que, por alguns fatores e códigos de conduta de determinados sujeitos, se alinha com a “bancada da Bala”.

Claudia Rose acrescenta:

Então, tem todos esses fatores, tem essa conscientização, dessa consciência de classe, que foi sendo desenvolvida a partir do contato com a Teologia da Libertação. Eu acho que entrar para universidade, pra fazer história foi fundamental... Fazer história na UERJ, em 87. O Carlinhos fez Direito na UFRJ, o Luiz, que também é um dos fundadores, fez História na PUC. Eu acho que são fatores que influenciaram (Entrevista realizada no dia 23/11/2019).

Isso tudo, além de ter provocado muita inquietação, injetou sangue novo nas artérias dos movimentos sociais comunitários, que tinham como espaço propício de organização política as associações de moradores e a relação com as Pastorais da Igreja Católica (da Juventude, do Trabalho, da Terra e do Negro), que semeavam estímulos aos estudos, à busca do conhecimento e à participação sociopolítica nas periferias. Carlinhos sublinha as particularidades de sua inserção na Maré. A explicação dada por Carlinhos nos ajuda a entender o seu processo de tomada de consciência e mudança de postura em relação à problemática étnico-racial, que não está dissociada da problemática socioeconômica, na favela e na sociedade, de modo geral.

Eu acabei assimilando isso, que era a minha causa também de vida. Era morador, era favelado, por mais que não quisesse me identificar dessa forma, era favelado, morador, né? Porque pra mim era, talvez, mais fácil. Eu era articulado, eu tive uma formação, a família do meu pai não morava na favela. Então, eu tive também contato com a classe média baixa, eu sou branco na minha aparência (Entrevista realizada no dia 30 de outubro de 2019).

O MuM formou uma geração de lideranças. Durante o trabalho de campo, em uma de minhas entradas e saídas no Museu da Maré, encontrei com Renata Souza, ex-aluna do Pré-vestibular do CEASM, graduada em jornalismo pela Pontifícia Universidade Católica do Rio de Janeiro (PUC-Rio), mestre em Comunicação e Cultura pela

Universidade Federal do Rio de Janeiro (UFRJ), doutora em Comunicação e Cultura pela ECO/UFRJ e deputada estadual (PSOL-RJ). Em um dos momentos de nossa conversa, ela me falava do orgulho de ter passado por esse processo de formação de base na Maré e ter estado à frente do jornal *O cidadão* durante 13 anos de sua vida. Por outro lado e com certo orgulho, outros sujeitos mareenses com quem conversamos durante o trabalho de campo, também se sentem recompensados e privilegiados por terem dedicado parte de suas vidas à luta de resistência, insurgências e produção de memórias contra-hegemônicas na Maré. De qualquer forma, a Maré não é um lugar mítico e nem fora da realidade da cidade; é a própria cidade em suas diversas *performances*, enquanto parte do acontecimento urbano orientado por diferentes interesses e projetos societários distintos.

Quanto a isso, Claudia Rose adverte:

Tem uma parcela da sociedade, principalmente, de um pessoal da classe média, gente que mora fora da favela, que tem uma visão muito romantizada da favela. Que a favela é o lugar da solidariedade, da cooperação, onde todo mundo é... Aquela coisa toda. E, na verdade, não é isso. É um território da cidade como qualquer outro. E, eu acho que, talvez, aqui, as contradições existentes na cidade estejam mais visíveis (Entrevista realizada no dia 23/11/2019).

Portanto, desmistificar e desconstruir a visão romantizada, carregada de estigmas e estereótipos forjados e depositados na imagem da pessoa favelada é parte fundamental deste trabalho. E, quando invocamos a memória de diferentes gerações de moradores que nasceram, cresceram, se formaram e, ainda vivem ou atuam na Maré, o que se afirma é a questão do direito à memória crítica sobre o processo de reinvenção de um lugar de pertencimento e consciência da luta de classes, que movimenta a sociedade capitalista. Afinal, o tecido identitário formado pela população da Maré apresenta suas particularidades e é constituído por linhas de interesses diferentes, que promovem interpretações distintas sobre as condições de vida na favela. Por isso, Claudia Rose enfatiza a questão da consciência de classe como um para-

digma importante para se compreender a problemática existente na Maré, como parte indissociável da problemática da urbanidade da cidade do Rio de Janeiro.

À guisa de conclusão

Os deslocamentos forçados e as realocações populacionais, que caracterizam os fluxos de formação, remoção e reassentamento de moradores (GONÇALVES, 2013) em diferentes partes da cidade, constituíram atravessamentos em nosso campo de pesquisa. Consolidar as memórias desses sujeitos construtores da cidade deveria ser algo óbvio e garantido por políticas públicas, em respeito ao patrimônio sócio-histórico e cultural da classe trabalhadora, que constrói a nação com seu trabalho e costura os tecidos sociais com suas culturas, mesmo em condições subalternizantes. Se considerarmos que em tudo que está erguido no país, tem um pouco ou bastante do suor da classe trabalhadora, não seria nenhum absurdo pensar na preservação e no respeito ao capital simbólico, à diversidade cultural que emana do povo e é empregada em cada obra pública ou privada. Estas se erguem para dar conta do desenvolvimento urbano da cidade, que muitas vezes não passa de uma metáfora de campanha eleitoral, uma armadilha discursiva de gestores sem compromisso com a classe trabalhadora, que mora em áreas da cidade que, muitas vezes, a sociedade quer esconder e esquecer.

No entanto, não há como esconder o povo de uma cidade, com todas as suas dimensões culturais, patrimoniais, simbólicas, abstratas e concretas, que também são constituintes da identidade da cidade. O povo pode significar algo maior e melhor do que isso que as elites dominantes querem obrigá-lo a ser. Daí a fundamental importância e relevância do processo de resistência e insurgência dos moradores da Maré. Observamos também que o trabalho de memória do Museu da Maré só foi possível por causa de uma geração de militantes, que se formou em meio aos fluxos das Pastorais da Igreja Católica, com a prática socioteológica, assistencial e política. Foram se transformando em intelectuais orgânicos, que conhecemos e descrevemos através dos seus depoimentos.

Entendemos que diversos profissionais, como assistentes sociais, educadores e psicólogos, que atuam na ponta, poderiam construir pontes de diálogo com a museologia social e, sobretudo, com a rede de museus de favelas. Esse diálogo poderia trazer novas feramentas e contribuições ao processo sociointerventivo nas favelas do Rio de Janeiro. Enquanto a urbanidade formal não resolve os problemas da cidade, os contextos de urbanidade informal vão se virando, revirando e ocupando, criticamente, o espaço urbano. Assim, também se dá o processo de consolidação da memória coletiva local, a práxis da memória orgânica, representados pelo Arquivo e Acervo fixo e móvel do MuM, que constitui o objeto desta pesquisa. Os Movimentos Comunitários se constituem dessas linhas intracomunitárias, às vezes invisíveis para quem não é do lugar. No caso da Rede de Museus e suas diferentes performances museais nas favelas, o que salta aos olhos é a extrema capacidade que tem os museus no combate à invisibilização dessas linhas. Cada um ao seu modo, os projetos museais existentes nas diferentes favelas, utilizando as mais variadas técnicas e linguagens, reacendem não só as linhas de memórias locais, mas todas as linhas e percursos sócio-históricos soterrados pelas camadas e camadas de cascalhos e concretos derramados para erguer a cidade.

Por isso, trata-se de memórias insurgentes e contra-hegemônicas que se conectam, diretamente, com a consciência das necessidades socioeconômicas e políticas dos moradores. Observamos assim, uma práxis criativa de organização da memória local através do percurso dos aqui considerados intelectuais orgânicos do Museu da Maré. Para a presente pesquisa, o Museu da Maré constitui um exemplo no processo de produção da memória coletiva, para o movimento social comunitário, para a organização política da favela e para distintas áreas do conhecimento humano, sobretudo para a museologia social. Por sua estrutura, desenvolvimento estético, tecnológico e por sua pedagogia da temporalidade com os seus 12 tempos de memórias, constitui-se também em um paradigma da produção cultural transmídia e transdisciplinar, em perspectiva contra-hegemônica.

O período de dois anos foi de intenso aprendizado, com todos os sujeitos que compõem a bem tecida rede de pescar memórias

da Maré e, por conta dessa potente rede afetiva e política, existente dentro e em torno do MuM, podemos concluir também, que atravessando os seus 15 anos, o MuM já é capaz de receber e formar técnicos e pesquisadores para o mundo dos museus, para essa nova era museal em plena expansão.

Pelo exposto, concluímos que o Museu da Maré é um modelo comunitário de reorganização da cultura das classes subalternizadas. Que venham outros tempos, outras lutas, outras insurgências, outras realizações e outras memórias contra-hegemônicas para que jamais nos esqueçamos quem somos e o que representamos no jogo dialético. O Museu da Maré permanece e amplifica as vozes de suas contranarrativas, sobretudo em tempos de crise política, moral e pandêmica, que atravessa o mundo e avassala o Brasil, com acúmulos de vidas perdidas à beira de um colapso, devido à sobrecarga do sistema de saúde e demasiada falta de comprometimento do atual governo federal com a causa dos mais empobrecidos no contexto da pandemia de Covid-19. As lideranças comunitárias, em seus diferentes segmentos, nas diversas favelas do Rio de Janeiro estão dando exemplos extraordinários de consciência e compromisso humanitário no combate à pandemia, evitando uma crise generalizada. Na maioria dos casos, sem os recursos adequados, mas, como sempre, com muita consciência do dever de salvar e proteger vidas humanas, independentemente da classe social, da condição socioeconômica, cultural ou étnico-racial. Enquanto o poder hegemônico produzir luto, as linhas contra-hegemônicas tecerão lutas. Quando entramos no campo de pesquisa, em 2018, Marielle Franco havia sido brutalmente assassinada. Em sua homenagem, a equipe do MuM, em parceria com o artista plástico Marcondes Rocco, produziu e inaugurou a exposição “Tempos de Marielle”, uma coletânea de quadros retratando diferentes momentos de sua vida. Em 2021, em meio à crise política, sanitária e pandêmica, com quase 500 mil pessoas mortas, perdemos também o artista Marcondes Rocco para a Covid-19.

Enquanto o poder hegemônico produzir luto, as linhas contra-hegemônicas tecerão lutas.

Referências

- ARAÚJO, H. M. M. Museu da Maré: entre educação, memórias e identidades. *Bol. Mus. Para. Emílio Goeldi. Cienc. Hum.*, Belém, v. 12, n. 3, p. 939-949, set./dez. 2017.
- ARAÚJO, H. M. M. *Museu da Maré: entre educação, memórias e identidades*. Tese (Doutorado em Educação) – Programa de Pós-graduação em Educação da PUC-Rio, 2012.
- BAPTISTA, C. A. Movimentos comunitários e suportes tecnológicos: estratégias sócio-ocupacionais e saberes afroperiféricos. *Anais... VIII Seminário Internacional as Redes Educativas e as Tecnologias: movimentos sociais e a educação*. 2015. Disponível em: <<http://www.seminarioredes.com.br/ixredes/index.php>>. Acesso em: 17 nov. 2019.
- BAPTISTA, C. A. O acontecimento comunitário e o associativismo: construção identitária no fluxo afroperiférico no Centro do Rio de Janeiro. *Anais do I COPENE SUDESTE*. 2015. Disponível em: <<http://copenesudeste.blogspot.com.br/p/anais.htmlAnais>>. Acesso em: 17 nov. 2019.
- BAPTISTA, C. A. O Serviço Social e as redes dialógicas: comunidades afroperiféricas e a Universidade Pública. In: Univerdad 2014: *Anais do 9º Congresso Internacional de Educación Superior*, 2014, Havana. Memórias. Havana: Ministério de Educación Superior, 2014.
- CAMPOS, A. *Do quilombo à favela: a produção do espaço criminalizado no Rio de Janeiro*. 3. ed. Rio de Janeiro: Bertrand Brasil, 2010.
- CAMPOS, A. *O planejamento urbano e a “invisibilidade” dos afrodescendentes: discriminação étnico-racial, intervenção estatal e segregação socioespacial na cidade do Rio de Janeiro*. Tese (Doutorado em Geografia) – UFRJ. Rio de Janeiro, 2006.
- CHAGAS, M. S.; PIRES, V. S. (orgs.). *Território, museus e sociedade: práticas, poéticas e políticas na contemporaneidade*. Rio de Janeiro: UNI-RIO; Brasília: Instituto Brasileiro de Museus, 2018.
- COUTINHO, C. N. *Gramsci, um estudo sobre seu pensamento político*. Rio de Janeiro: Civilização Brasileira, 1999.
- COUTINHO, C. N. In: BRAZ, M. (org.). *Samba, cultura e sociedade: sambistas e trabalhadores entre a questão social e a questão cultural no Brasil*. 1. ed. São Paulo: Expressão Popular, 2013.
- DODEBEI, V.; ABREU, R. (orgs.). *E o patrimônio?* Rio de Janeiro: Contra Capa / Programa de Pós-graduação em Memória Social, Universidade Federal do Estado do Rio de Janeiro, 2008.
- FRANCO, M. *UPP, a redução das favelas a três letras: uma análise da política de segurança do Estado do Rio de Janeiro*, RJ. Niterói: UFF, 2014.

- FRANTZ, F. *Peles negras, máscaras brancas*. Tradução: Renato da Silveira. Salvador: EDUFBA, 2008.
- FRASER, N. *Reconhecimento sem ética*. São Paulo: Lua Nova, 2007.
- GONÇALVES, R. S. *Favelas do Rio de Janeiro: história e direito*. Rio de Janeiro: Pallas: Ed. PUC-Rio, 2013.
- GRAMSCI, A. *Os intelectuais e a organização da cultura*. São Paulo: Civilização Brasileira S.A., 1981.
- LE GOFF, J. (présidence) *Patrimoine et Passions identitaires*. Paris: Éditions Du Patrimoine, 1997.
- LEFEBVRE, H. *A revolução urbana*. Belo Horizonte: Ed. UFMG, 1999.
- MINAYO, M. C. S. (org.). *Pesquisa social: teoria, método e criatividade*. Petrópolis, RJ: Ed. Vozes, 2016.
- MINOM. Movimento Internacional da Nova Museologia. Disponível em: <<http://www.minom-icom.net/2020>. Acesso em:????
- MIRANDA, M. A. As ações afirmativas na educação e as narrativas dos estudantes negros: desigualdades, protagonismo negro e reparação. *In: O Social em Questão*, n. 50, PUC-Rio, 2021.
- PAIVA, R. *O espírito comum: comunidade, mídia e globalismo*. Rio de Janeiro: Mauad, 2003
- QUIJANO, A. *Colonialidade do poder, eurocentrismo e América Latina*. Lima, Peru: CLACSO, 2005.
- SANTOS, B. S. *A gramática do tempo: para uma nova cultura política*. São Paulo: Cortez, 2010.
- SANTOS, M. *Brasil: um país distorcido*. São Paulo: Edfolha, 2010.
- SARLO, B. *Tempo passado: cultura da memória e guinada subjetiva*. São Paulo: Companhia das Letras; Belo Horizonte: UFMG, 2007.
- SILVA, C. R. R. *Maré: a invenção de um bairro*. Dissertação (Mestrado em Bens Culturais e Projetos Sociais) – Programa de Pós-Graduação em História Política e Bens Culturais, Fundação Getúlio Vargas. Rio de Janeiro, 2006.
- SILVA, H. S. A experiência de jovens estudantes do Centro de Estudos e Ações Solidárias da Maré (CEASM) – Rio de Janeiro. Trajetórias escolares, segregação urbana e educação decolonial. Tese (Doutorado em Educação) – Programa de Pós-Graduação em Educação, UNIRIO. Rio de Janeiro, 2019.
- SILVA, L. C. *Museu da Maré: o lugar de Memória ou Memória do lugar e sua interface na Educação não formal*. Dissertação (Mestrado em Educação) – UFRJ. Rio de Janeiro, 2018.
- VIEIRA, A. C. P. *A Guanabara como natureza: águas cariocas*. Rio de Janeiro: Outras Letras, 2016.

VIEIRA, A. C. P. *Do engenho à favela, do mar ao chão, memórias da construção do espaço da Maré*. 2008. 289 f. Dissertação (Mestrado em Memória Social) – Universidade Federal do Estado do Rio de Janeiro. Rio de Janeiro, 2008.

VIEIRA, A. C. P. Maré: casa e museu, lugar de memória. *MUSAS - Revista Brasileira de Museus e Museologia*, Rio de Janeiro, n. 3, p. 153-160, 2007.

VIEIRA, A. C. P. Usos do passado. *Anais do XII Encontro Regional de História ANPUH-RJ*, 2006.

YAZBECK, M. C. *Classes subalternas*. São Paulo: Vozes, 1993.

Os caminhos das artes: educação popular e metodologias formativas nas periferias

Andréa Gill¹

Isabela Souza²

A aposta nas artes

Em tempos de acirradas disputas de narrativas, reflexos da intensificação de um projeto autoritário de sociedade, dentro e além das fronteiras brasileiras, a busca por linguagens que comunicam vem assumindo cada dia mais centralidade no reposicionamento dos termos do debate público acerca dos frágeis pactos democrá-

¹ Andréa Gill é professora e pesquisadora do Instituto de Relações Internacionais da Pontifícia Universidade Católica do Rio de Janeiro (PUC-Rio). Doutora em Ciência Política e Pensamento Cultural, Social e Político pela University of Victoria (UVIC-Canada), e pesquisadora pós-doutora da rede GlobalGRACE (Global Gender and Cultures of Equality) desenvolvida no Brasil em parceria com o Observatório de Favelas, o Instituto Maria e João Aleixo e o Instituto Promundo. Pesquisadora associada do Núcleo Interdisciplinar de Reflexão e Memória Afrodescendente (NIREMA), e pesquisadora docente da UNIPeriferias/IMJA. Suas principais áreas de atuação incluem: estudos pós-coloniais e decoloniais; relações de raça, classe, sexualidade e gênero; política urbana e globalização; economia política e desenvolvimento; e pensamento social e político latino-americano.

² Isabela Souza é doutoranda em Geografia pela Universidade Federal Fluminense (UFF), mestre em Planejamento Urbano e Regional pela Universidade Federal do Rio de Janeiro (UFRJ), tem MBA em Gestão de Projetos pelo Instituto Brasileiro de Mercado de Capitais (IBMEC-RJ) e é bacharel em Turismo pela Universidade Federal do Estado do Rio de Janeiro (UNIRIO). Isabela nasceu e cresceu na Maré e desde 2011 integra o quadro da OSCIP Observatório de Favelas do Rio de Janeiro. Atualmente é diretora da organização e parte da equipe brasileira do projeto GlobalGRACE (Global Gender and Cultures of Equality) em parceria com o Instituto de Relações Internacionais da Pontifícia Universidade Católica do Rio de Janeiro, o Instituto Maria e João Aleixo e o Instituto Promundo. Se interessa pelos debates acerca da cidade, das pessoas que nela vivem e da arte e da cultura como caminhos para a construção de uma sociedade menos desigual.

ticos entre nós. No contexto de processos seculares de genocídio e epistemicídio antinegro e contra povos indígenas no território que Lélia Gonzalez (2018) autodenominou de “América Ladina”, paupar educação popular é enfrentar a hierarquização de formas de ser, saber e poder herdadas pelo projeto colonial europeu de base escravista que desenhou os caminhos de qualificação e desqualificação em estruturas e processos sociais, inclusive no campo da educação.

Nesse sentido, a re/construção de memórias e processos de produção de conhecimentos aptos a enfrentar o racismo/sexismo institucional, intersubjetivo e epistêmico, exige a criação de novas linguagens, imaginários e, sobretudo, sistemas de referências forjados em primeira pessoa (do singular e do plural) e no pleno reconhecimento de nossas iguais humanidades. Para esse fim, aqui trazemos para o diálogo um experimento artístico-pedagógico dedicado a essa re/construção: a Escola Livre de Artes (ELÃ).

Como nos ensina bell hooks (2010; 22) sobre os caminhos de uma *pedagogia engajada*, é preciso primeiro repensar o processo pedagógico em si, e implicar tanto as pessoas inseridas na posição de educandas quanto de educadoras na transformação de suas condições de autorrealização e autorresponsabilização. Assim, tratar da descolonização da mente/corpo/espírito não tem sentido como uma prática individual, mas como uma construção coletiva de infraestruturas voltadas para tal autorrealização. Em interlocução com Paulo Freire (2010; 4), hooks leva nossa atenção a questões acerca de como gerar as condições necessárias para abrir novos espaços de diálogo, implodindo as categorias modernas coloniais de teoria/prática, e seu sujeito/objeto de saber. O pensamento crítico que surge como consequência requer o cultivo de discernimento, cuja base é a memória histórica e contemporânea. Desse modo, para ir além dos binários regulativos postos, é preciso olhar para outras linguagens e pessoas produtoras de linguagens dispostas a expressarem e darem conta dessa re/construção. Ou seja, é preciso reaprender a aprender.

Seguindo nas inspirações de hooks, entendemos que projetos que invistam na educação como meio de empoderamento precisam atentar-se a uma série de ciladas colocadas pela matriz colonial do sistema educacional predominante. Como Joice Berth (2019)

sinaliza em contextos brasileiros, quando concebidos como a solução de um problema predefinido, pelas/os defensoras/es de uma modernização incompleta em lugares tidos como desqualificados, projetos educativos e de empoderamento operam sobretudo um narcisismo tautológico. Tautologia no sentido que, da situação onde se cria uma necessidade (de empoderamento), na qual será inserida (a/o sujeita/o a ser empoderada/o), reproduzirá essa mesma “necessidade” (de empoderamento) (BERTH, 2019, p. 51).

Reavaliando o terreno na qual as questões do poder e do empoderamento se dão em projetos enquadrados como desenvolvimentistas, historicamente cúmplices de paradigmas modernizadores e civilizadores, Berth (2019) nos chama para questionar os meios de inserção social e participação democrática, para além dos modelos paternalistas herdados por estruturas e metodologias escolares hegemônicas. Assim, a urbanista, em conversa com propostas de feminismos negros no Brasil e afora, investiga o papel da estética como uma forma de percepção e sensação, capaz de reorientar as nossas estimações e autoestimações, ou seja, as normas, padrões e valores que qualificam e desqualificam sujeitas/os da política e culturas hegemônicas. Do desejado e discriminado, e das auto/imagens, auto/narrativas e auto/avaliações que acompanham.

No sentido que Paulo Freire (2007) apresenta, o caminho do empoderamento efetivo manifesta-se como um caminho de autonomia. Não consiste em dar ferramentas (ou voz) às pessoas interpe-ladas como oprimidas ou em moldar-se na imagem de sujeitas/os opressoras/es para ascender individualmente na vida. Empoderar, na tradição de educação popular no continente “ladinoamefricano”, só funciona se é a si própria/o, em relação com outras pessoas vivendo plenamente a sua humanidade, podendo, assim, responder por si. Se for para aprender uma nova linguagem, na forma que indica hooks como leitora ávida do pedagogo brasileiro, propondo o pensamento crítico como a criação de uma nova linguagem, a pergunta que surge é: qual nome daríamos para as coisas, por conseguinte? E, como os processos de autonomação abrem caminhos para processos de autodeterminação? O pensamento crítico, como hooks (2010) conclui, é um processo fundamentalmente de recriação, e não apenas de destruição de conceitos que se mantêm centra-

lizados mesmo diante de grandes investimentos para a criação de alternativas.

Inserido nesse diálogo em suas múltiplas interlocuções, este capítulo tem como intuito refletir sobre, através de quais linguagens articularmos onde estamos, o que nos trouxe até aqui, e possíveis caminhos para seguir. Lidando com a colonização das nossas mentes/corpos/espíritos, precisamos nos empenhar na recriação de uma linguagem política capaz de nomear e compreender as histórias do nosso presente herdado. Essa nova linguagem, mais do que a configuração de conteúdo novo para repensar teorizações de democracias dadas, nos oferece forma e matéria a partir da qual reimaginar os contornos de uma democracia encarnada, territorializada, vivível. Aqui, os campos e as/os sujeitas/os artísticas/os, sejam em um sentido cultural, estético ou político, nos oferecem canais de percepção e sensação imprescindíveis para desbloquear as formas habituais de pensar, alargar a nossa imaginação e cultivar a sensibilidade necessária para essa disputa renovada.

Assim, a visibilização de sujeitas/os e subjetividades em lugares abandonados, inferiorizados, marginalizados, excluídos, apagados, apropriados, aniquilados, é esforço diário de reconstrução perante as forças que historicamente minam suas vitalidades, que despersonalizam e desumanizam, mobilizando des/classificações da ordem de raça, classe, gênero e territórios imbricados. Nesse sentido, buscamos contribuir para o movimento coletivo que afirma o protagonismo de sujeitas/os políticas/os, artísticas/os e intelectuais continuamente descartadas/os no que Frantz Fanon (2008) denominou como a *zona do não ser* e que enxergam o mundo a partir do que é renunciado pelos projetos oficiais. Sujeitas/os cujos projetos coletivos insistem em abrir caminhos para todas as pessoas na *pedagogia da convivência* (FERNANDES, SILVA, BARBOSA, 2018), para a realização de uma cidadania plena, como meio para o fim de viver e sonhar uma democracia possível nas pós-colônias.

No momento auge de sua institucionalização no espelho da Europa e seu cânone pautado na ordem da branquitude androcêntrica, Guerreiro Ramos (1995, p. 35) fez chamado às ciências sociais brasileiras nos anos 1950, tão pontual hoje, sobre a necessidade de adotar o seguinte ponto de partida metodológico: “A compreensão

objetiva de uma sociedade nacional é resultado de um processo histórico. Não salta da cabeça de ninguém, por mera inspiração ou vontade, nem é epistemologicamente possível na ausência de certos fatores reais”. Como vivermos tal objetividade situada? Com qual objetivo? Diante de uma série de *epistemologias de ignorância*, como Charles Mills (1999) apresenta a respeito do eurocentrismo dos nossos métodos de legitimação científica de produção de conhecimento e os contratos sociais regentes, é preciso se deslocar. Percebemos as periferias como centros pulsantes de produção de saberes e formas de viver capazes de se manterem em face das forças que buscam sua exterminação por séculos. E para poder captar uma visão mais completa, mais global do que estamos vivendo como sociedade, é aqui que habitamos e daqui que geramos os mapeamentos a seguir. Afirmando o protagonismo de pensamento e proposições de sujeitas/os e territórios periféricas/os, que re/criam caminhos para além das regras do jogo dominante e que, na arte, renovam os sentidos de nossas práticas políticas e pedagógicas.

Na autodenominação do continente “ladinoamefricano”, Gonzalez se baseia na afirmação do Molefi Kete Asante em sua sistematização de métodos e pedagogias de afrocentramento. Nas palavras de Asante, “toda linguagem é epistêmica. Nossa linguagem deve contribuir para o entendimento de nossa realidade. Uma linguagem revolucionária não deve embriagar, não pode levar à confusão” (GONZALEZ, 2019, p. 331). No que ela elabora como o *preto-guês* concebido do lado de cá do Atlântico, Gonzalez (2018, p. 329) redimensiona as contribuições indígenas e africanas na formação histórico-cultural da sociedade brasileira, destacando “um processo histórico de intensa dinâmica cultural (adaptação, resistência, reinterpretção e criação de novas formas)” protagonizado por sujeitas/os amefricanas/os que, de dentro das imposições e violências do quadro moderno colonial, vêm alimentando a vida e a luta da grande maioria do nosso continente.

Na luz das re/criações que nos trouxeram até aqui, memórias e saberes secularmente em resistência, permanentemente reatualizam a disputa em e através de *territórios corporificados* (BARBOSA e TEIXEIRA, 2019), um conceito caro às metodologias de pesquisa e ação das redes e projetos do Observatório de Favelas. É nesse sentido de

reconhecer e fortalecer as potências de sujeitas/os que carregam em si seus territórios e ancestrais, que partilhamos na experiência da ELÃ, como colaboradoras do processo, no intuito de visibilizar caminhos que repensam processos formativos, intelectuais, artísticos e políticos, no âmbito da educação popular.

A ELÃ materializa a aposta nas artes através de um programa de residência-formativa que cria condições para encontros entre pessoas artistas, curadoras, educadoras e pesquisadoras, tomando a cada turma um campo temático alinhado com a agenda de debate público e incidência política coletivamente estabelecida, e finalizando em projetos expositivos e educativos sedeados no Galpão Bela Maré, em Nova Holanda, Maré. Entendendo artistas numa concepção ampliada do termo, de linguagens múltiplas e suportes diversos, a escola toma como prioritária a composição e interlocução entre sujeitas/os periféricas/os tanto no campo artístico quanto educativo e social, de maioria negra e LGBTQ+, moradoras/es de diversas favelas e periferias da Metrópole do Rio de Janeiro.

Depois de contextualizar a formação da escola em termos dos projetos políticos de sociedade propostos pelo Observatório de Favelas e o seus processos pedagógico-artísticos arquitetados no Galpão Bela Maré, este artigo oferecerá algumas leituras em diálogo com experimentações de metodologias formativas no âmbito da ELÃ, desde sua inauguração em 2019.

Como estamos nos propondo a refletir e sintetizar sobre um processo coletivo que somos parte, é importante frisar, para começo de conversa, que temos muitas/os parceiras/os nos diálogos aqui manifestos. Nesse sentido, destacamos as contribuições da equipe do Observatório de Favelas diretamente envolvida com o planejamento e execução do Galpão Bela Maré e da ELÃ (Jean Carlos Azuos, Jefferson dos Santos, Érika Lemos Pereira da Silva, Caju Bezerra, Napê Rocha, Gabrielle Vidal, Alan Furtado, José Francisco Lima, Maria do Perpétuo Socorro, Priscila Rodrigues, Nyl de Sousa, Tiago Alves Pereira, Marcella Pizzolato, Taiane Brito e Sarah Horsth), bem como as pessoas convidadas para atuação direta na turma 2020/2021 da escola (Gleyce Kelly Heitor, Eloisa Brantes, Luiza Mello, Marisa Mello, Mariana Mello, Coletiva Mulheres de Pedra, Pâmella Carvalho, Rafa Éris, Marcia Farias e Natália Nichols), e a

equipe brasileira do projeto GlobalGRACE (Tatiana Moura, Marta Fernández e Linda Miriam), e as pessoas artistas-residentes cujas obras compuseram o projeto expositivo “Masculinidades em diálogo” (Abimael Salinas, Ana Bia Novais, Davi Pontes, Loo Stavale, Morani, Patfudyda, Paulo Vinicius, Pedro de Moraes Barroso, Rafael Amorim, Rafael Simba, Simonne Silva Alves e Taísa Vitória). Sem todas essas contribuições, essas sínteses que estamos nos propondo a construir não seriam possíveis, cujos trabalhos são centrais para movimentos de re/criação coletiva que desafiam nossas heranças e hierarquias coloniais e colonizadoras.

Nosso compromisso com uma produção dialógica repousa nas aberturas de trocas com nossas/os interlocutoras/es que geraram as sínteses e convites aqui inscritos, por mais que a responsabilidade sobre suas interpretações se mantenha entre nós duas. Como sujeitas ativas desse processo e também parte da equipe brasileira do projeto GlobalGRACE³, buscamos aqui criar as condições necessárias para uma conversa enraizada na pesquisa-intervenção (ESCÓSSIA *et al.*, 2015), acompanhando processos, habitando territórios e afirmando as periferias como territórios de produção de conhecimento, especialmente a partir das linguagens próprias das vivências. Assim, adentramos no território das artes e as cartografias geradas no encontro entre o pedagógico e o político, e registramos aqui o gesto sincero para a partilha desse diálogo.

Organizações e redes de ação coletiva: Galpão Bela Maré e o circuito das artes contemporâneas

De modo geral, as experiências artísticas nas favelas e periferias são conhecidas por várias instituições e sujeitas/os da cidade, mas reconhecidas por poucas/os. Prevalece, em relação a tais territórios e suas/seus moradoras/es, a representação empírica dominada por

³ Global Gender & Cultures of Equality (www.globalgrace.net) é um programa de pesquisa de 51 meses de duração (2018-2021) financiado pelo Global Challenge Research Fund (GCRF/RCUK). O projeto mobiliza intervenções artísticas, curadorias e exposições públicas para pesquisar e possibilitar abordagens de gênero que contribuam para o bem-estar internacionalmente. Liderado por uma equipe de pesquisadoras/es de Goldsmiths, University of London, o projeto inclui acadêmicas/os e ONGs de Bangladesh, Brasil, México, Filipinas, África do Sul e Reino Unido.

noções centradas na pretensa carência das práticas, saberes e na percepção das formas precárias que dominariam a paisagem. A questão central é que os pressupostos assinalados legitimam e facilitam a reprodução de ações e políticas públicas que retêm as possibilidades políticas desses territórios no contexto da cidade e nacionalmente e internacionalmente. Isso ocorre, historicamente, devido à ação de um Estado partido e estruturado a partir de premissas desiguais, violentas, que desenvolve práticas e estratégias de ação distintas de acordo com os territórios nos quais atua.

Nesse quadro, moradoras/es de favelas e periferias são objetivamente prejudicadas/os porque as ações do Estado se fizeram referenciadas em concepções elitistas de políticas públicas, municipais e estaduais, também no campo das artes. Na cidade do Rio de Janeiro, por exemplo, essa política se materializa na forte concentração de teatros, cinemas e espaços culturais no centro e em bairros nos quais vive a população com maior poder econômico. Diante dessa opção histórica, não há, nos subúrbios e favelas cariocas – sobretudo nas regiões da Leopoldina, Norte e Oeste da cidade – investimentos públicos de porte no âmbito da cultura.

O Galpão Bela Maré⁴ nasceu em 2011 como um projeto do Observatório de Favelas do Rio de Janeiro⁵, no Conjunto de Favelas da Maré, em parceria com a Produtora Automatica, com o objetivo de contribuir para a democratização e difusão de todo tipo de expressão artística. Com todos esses anos de ação, o Bela Maré comprova ser possível descentralizar os equipamentos culturais ou possibilida-

⁴ [facebook.com/galpaobelamare](https://www.facebook.com/galpaobelamare) e [instagram.com/galpaobelamare](https://www.instagram.com/galpaobelamare)

⁵ O Observatório de Favelas foi fundado em 2001 como um programa do Instituto de Estudos do Trabalho e Sociedade (IETS) – instituição voltada para a produção e a disseminação de conhecimento. O então “Observatório Social de Favelas”, apoiado pela Fundação Ford, tinha objetivos como promover a pesquisa e produção do conhecimento sobre as favelas e espaços populares, além de apoiar ações nesses territórios que não visassem exclusivamente a elaboração de políticas sociais compensatórias – características da tradição assistencialista. Hoje, a instituição se define como uma organização social de pesquisa, consultoria e ação pública dedicada à produção do conhecimento e a proposições sociais e políticas sobre as favelas e fenômenos urbanos. Assim, tem como missão *construir experiências que superem as desigualdades e fortaleçam a democracia a partir da afirmação das favelas e periferias como territórios de potências e direitos*, atualmente pautados por ações e projetos nos campos: Direito à Vida e Segurança Pública (Direitos Humanos), Arte e Território, Políticas Urbanas, Comunicação e Educação e tendo como transversais os debates de raça e gênero.

des de fruição estética na cidade e reconhecer as/os moradoras/es dos territórios populares como cidadãs/os com plenos direitos, afastando-os dos juízos que os estigmatizam ou criminalizam.

O Bela Maré trabalha em sintonia com o mundo contemporâneo, onde o campo artístico é instrumento de desenvolvimento econômico, social e territorial, confirmando o papel da arte como central na ampliação das possibilidades existenciais de múltiplos grupos sociais. Entre 2011 e 2017, a programação do Bela Maré se consolidou por meio de cinco edições da exposição “Travessias”. O principal objetivo do “Travessias” – e do Centro Cultural que ele inaugurou – é proporcionar encontros entre pessoas de diferentes territórios da cidade e do país, mobilizando-as através do potencial transformador que é próprio das artes. A escolha da Maré e da Avenida Brasil como áreas-sede do espaço cultural que abriga a exposição é estratégica, já que esses locais figuram em parte do imaginário social como aqueles do medo e do terror. Realizar um evento de arte contemporânea na Maré é criar possibilidades para a construção de referências para as demais favelas, ao passo que se marca uma favela e, portanto, todas como lugar possível para arte contemporânea brasileira da maior relevância.

Entre 2017 e 2021, o espaço se estabeleceu com funcionamento regular, de terça a sábado, entre 10 e 18 horas e recebeu e/ou organizou com parceiros as seguintes atividades: exposição “Diálogos Ausentes”, exposição “Bela Verão”; mostra “Corpos (In)Trânsito”; exposição “Domingos de sol”; mostra “Superfícies”; exposição “Bela Verão Transcendências”; exposição “Metrópole Transcultural”; mostra “MUMI - Museu Migrante”; projeto formativo e exposição “Vou fazer arte 2”; curso “Cinema Negro”; residência formativa “ELÃ” (2019 e 2020/2021); exposição *online* “Travessias 6”.

O trabalho desenvolvido no Bela Maré está centrado na construção de laços entre arte, política e cidade. De 2011 a maio de 2021, cerca de 30 mil pessoas visitaram o galpão que, com seu amplo funcionamento, é uma das respostas possíveis à urgência pela superação das distinções territoriais que estabelecem recortes de subalternização entre o que se considera “cultura superior” (exprimindo o sentido de civilizado) e o “popular” ou “folclórico” (carente da obra civilizadora), tantas vezes veiculadas nas localizações consideradas opostas, como as de “centro” e “periferia” ou “asfalto” e “favela”.

Diante da pandemia do novo coronavírus, o trabalho foi remodelado para caber na virtualidade e os encontros com os públicos foram garantidos a partir das mediações possíveis entre as redes sociais, em estratégias diversas em termos de formato de publicações, e aplicativos de reunião. Do desafio de consolidação dessas alternativas surgiu o “Bela em Casa”, a programação *online* do Galpão Bela Maré, que desde abril de 2020 vem disponibilizando aos públicos conteúdos e espaços de aprendizagens e diálogos para manutenção e ampliação do compromisso de oferecer programações artístico-pedagógicas mesmo em tempos de restrições de circulação e convívios. Nesse processo, houve um esforço grande da equipe de repensar métodos e estratégias e de documentar esses movimentos para fins de registros e compartilhamentos metodológicos. Além de programações pautadas por conceitos e temáticas deliberadas pelo grupo, ao longo desse tempo, trabalhou-se a partir de dois conteúdos expositivos: a exposição “Travessias 6 – colaborações”, disponível integralmente *online*⁶, e a exposição “Masculinidades em diálogo”, fruto da segunda turma da Escola Livre de Artes (ELÃ), na qual vamos nos ater de forma mais detalhada nas próximas duas partes deste trabalho.

Diante do exposto, afirmamos que o Galpão Bela Maré vem, presencial e remotamente, ao longo de sua trajetória, promovendo diversas intervenções de formação, produção, mobilização e difusão culturais em seus espaços físico e virtuais e no território que o abriga, além de estimular a visibilização de outras/os protagonistas e iniciativas das artes, firmando-se como polo fomentador dessas experiências, consolidando-se como um espaço de referência na cidade para o debate do papel político da arte, especialmente no contexto das periferias.

ELÃ: movimentos criadores e a construção de arquivos contracolonizadores

O Galpão Bela Maré é um local muito importante para minha trajetória. Desde a minha primeira exposição, que foi aqui no Galpão Bela Maré, até a minha formação na ELÃ foi um período muito curto. Então, chegar nesses dois momentos

⁶ <http://2020.travessias.org.br/>

aqui nesse mesmo espaço é muito interessante também pela potência que esse mesmo espaço consegue agregar de formas diferentes. Então, a ELÃ faz parte de um amadurecimento na minha pesquisa, da minha construção e dessa minha busca por uma descentralização do processo educativo da arte. Não só da arte em si. (...) Entender que a gente faz parte de uma cena, que a gente faz parte de muita gente que está produzindo muitas linguagens diferentes e que a gente tá chegando, tá ligado? Então a escola foi muito importante para esse amadurecimento, para essa compreensão de que é tudo nosso e a gente tá vindo com tudo. (Mulambö, morador de São Gonçalo e artista-residente da primeira turma da escola, 2019)⁷.

As palavras do jovem artista que vem se consolidando na cena contemporânea fluminense, ecoam o sentido e os desejos para a também jovem escola de artes que nasce no contexto de um trabalho de quase uma década no Galpão Bela Maré, que dá um passo além da criação de espaços de visibilidade para artistas faveladas/os e periféricas/os e institui um espaço sistemático de formação, amadurecimento, alargamento de compreensões, autonomia e criação e reafirmação de outras centralidades.

Inaugurada em 2019 como desdobramento dos trabalhos no Galpão Bela Maré no decorrer desses últimos dez anos, a ELÃ sintetiza esforços de construção e consolidação de metodologias transformadoras pautadas na reafirmação política da arte como ferramenta para redução de desigualdades materiais e simbólicas, como direito (à renda e ao trabalho, à educação e à estética em seu sentido ampliado) e como ferramenta para visibilizar sujeitas/os, territórios e questões periféricas.

Como narrado no catálogo expositivo da turma inaugural da ELÃ em 2019, no texto de apresentação sob o título, “De onde viemos e para onde apontamos” de coautoria da Isabela Souza e Jean Carlos Azuos (2021, p.2):

A partir de onde olhamos, consideramos que a Elã contribuiu efetivamente com a tarefa de repensar, reimaginar, renarrar

⁷ Depoimento dado para o vídeo síntese do projeto. Disponível em: https://www.youtube.com/watch?v=1Ck0d_5cwek&ab_channel=BelaMar%C3%A9

a(s) cidade(s), seus/ sujeitos/as e seus conceitos, apontando para pluralidades que nos identificam com a diversidade de que somos de fato compostos/as, na reafirmação de subjetividades próprias, teorias de si e outras heranças.

Em sua primeira turma foram formadas/os 26 artistas selecionadas/os a partir de um edital público voltado para pessoas artistas de 18 a 35 anos moradoras/es de favelas e periferias, em 60 horas de ciclos formativos, mobilizados por seis educadoras/es, e cinco aulas públicas. Como afirma uma das artistas-residentes, Cristiane Jones:

É incrível poder participar de um projeto onde eu moro. Poder trazer todo esse entendimento comigo... Desde que eu vi o edital eu vi que poderia ser uma oportunidade incrível, também de desenvolver uma coisa nova, uma coisa que eu nunca tive oportunidade... Eu já tentei outros editais e é muito difícil, muita gente que concorre já tem uma bagagem muito grande. O entendimento de que eu poderia de fato ser considerada artista começou quando fui selecionada (Cristiane Jones, moradora da Maré e artista-residente da turma 2019)⁸.

A fala da Jones traduz um dos principais desafios e objetivos da ELÃ como projeto artístico-pedagógico que forma jovens artistas de origem periférica e também o conjunto da sociedade: afirmar o direito de moradoras/es de favelas e periferias de serem o que quiserem, inclusive artistas. A escola, como bem sintetizam, Luiza Mello e Marisa Mello, diretoras da Produtora Automatica, educadoras e produtoras das duas exposições da ELÃ, é uma conquista e exprime o constante esforço de atenção às diversidades expressas por diferentes poéticas, corpos, trajetórias, desejos e territórios. Nas palavras delas: “Ao mesmo tempo, aponta para uma concepção ampliada e plural de arte, a desierarquização de conceitos e metodologias” (AZUOS *et al.*, 2021, p. 5).

Elaborada na parceria com a Escola de Artes Visuais do Parque

⁸ Depoimento dado na ocasião da construção do material de “Visibilizando Resultados” da primeira turma da ELÃ. Disponível em: https://drive.google.com/file/d/1TxIcctjP2Pn0XTgdzQ_KDxpY15p_Er82/view?usp=sharing

Lage (EAV) e com a Automatica, a ELÃ se constitui como processo a partir do trabalho de formação nos eixos Percursos, Corpos, Conceitos, Materialidades e Agenciamentos e tendo como princípio metodológico o encontro, as trocas, os reconhecimentos dos repertórios subjetivos, territoriais, corpóreos, técnicos e artísticos das/os artistas-residentes. Essa mistura fortalece e dá liga ao movimento de afirmação da Maré, como síntese de favelas e periferias, como território de vanguarda para articulação e nos debates sobre pautas políticas urgentes com a mediação das artes e com protagonismo de jovens artistas moradoras/es de favelas e periferias.

O percurso, para recorrer à uma poética e palavra carregada de sentidos da própria escola, é constituído de oportunidades para que, diante de estímulos, as/os jovens artistas possam dialogar, aprender, subverter e ressignificar vivências corpóreas, práticas territoriais, conceitos, materialidades, alternativas de agenciamentos, linguagens e estéticas artísticas em geral. Como elabora Mello e Mello:

Mais do que um relacionamento de dependência, o que emerge é um relacionamento de respeito e compreensão mútua, em que os participantes veem os educadores e artistas convidadxs como catalisadorxs e colaboradorxs junto ao processo criativo, com diversas possibilidades de desdobramentos e articulações (AZUOS *et al.*, 2021, p. 6).

A primeira turma formou 26 jovens artistas e em seu conjunto de atividades reuniu no Bela Maré, entre os meses de setembro de 2019 e janeiro de 2020, quase 4.300 pessoas e a síntese de Ulisses Carrilho, curador da EAV Parque Lage e parceiro na construção da ELÃ, parece ecoar pelas atividades que se seguiram e fortaleceram a organização da segunda turma:

A Elã – Escola Livre de Artes carrega consigo, com seus organizadores, com seus públicos, com seus colaboradores, com os visitantes de suas exposições e, sobretudo, na poética dos artistas que reúne a possibilidade de deformar o sistema da arte tal qual ele é. Investir na formação de artistas com um léxico sensível às suas vidas e demandas é sobretudo compreender que

o papel da Escola não inclui apenas o verbo ‘ensinar’. É preciso que escolas aprendam com a insubordinação de seus alunos. Quiçá assim, num exercício radical de ruptura com o sistema de privilégios, consigamos aprender com a desobediência de todas as zonas da cidade, num ‘fazer espontâneo de duração improvável’. Que todos os territórios, indiscriminadamente, possam dar seus nomes às coisas. Não somos ‘inusitados’, estamos cansados de ser ‘explorados’ (AZUOS *et al.*, 2021, p. 13).

Se em sua primeira turma a escola trouxe publicamente na forma de exposição o debate “O nome que a gente dá às coisas”, na segunda o sentimento que temos é de que entrou-se em uma das aberturas possíveis mobilizada pela primeira: com 12 artistas-residentes e se constituindo a partir da parceria com o projeto GlobaGRACE no Brasil, a ELÃ 2020/2021 investigou e sugeriu caminhos para a arte pensada e produzida por pessoas faveladas e periféricas ampliar os debates sobre gênero e masculinidades em perspectivas interseccionais, resultando na exposição “Masculinidades em diálogo”, que foi lançada em maio de 2021.

Diante da pandemia do novo coronavírus, muitos foram os movimentos de ajustes e reorganizações para que a formação bem como a exposição fossem possíveis e o resultado foi uma experiência híbrida para artistas-residentes, educadoras/es e públicos, que apresentou oportunidades de reconceber as estratégias artístico-pedagógicas da escola. Na próxima parte, desenvolveremos algumas dessas lições no sentido de ampliar metodologias educativas através das artes e propor construções enraizadas nas experiências, nos saberes e fazeres das periferias.

Percursos e metodologias artístico-pedagógicas: estratégias e reflexões

Como um programa de residência-formativa composto por um edital público para artistas-pesquisadoras/es bolsistas de favelas e periferias no Rio metropolitano, a ELÃ mobiliza diversas redes artísticas e educativas a fim de experimentar diferentes formatos e estratégias de encontros, contribuindo para uma vivência focada na investigação conceitual, poética e reflexiva em torno da criação e

das táticas de circulação e agenciamento de artistas na cidade. A dimensão imersiva do programa permite o compartilhamento de ideias, experiências, práticas e parcerias a partir do fazer cotidiano, recentrando o ponto de partida para qualquer processo formativo.

Em contexto de metodologias híbridas e parcialmente remotas experimentadas na turma de 2020/21 durante a pandemia do novo coronavírus, e de um projeto expositivo e educativo no presencial e no virtual através das redes sociais e uma plataforma expositiva *online*, a própria ideia de rede se rearticulou, expandindo para territórios para além do Rio de Janeiro, e introduzindo uma intimidade de compartilhamento cotidiano através de metodologias na base do WhatsApp e *ateliers* abertos, situados nas próprias casas das/os artistas participantes.

Contra o privilégio da visão e as formas de saber acentuadas pela tela, foi lançado o desafio de repensar nossos modos de percepção e comunicação, de estar e formar relações e parcerias de confiança, quando o que se toca precisa atravessar distâncias das mais variadas. Assim, as pessoas educadoras convidadas se dedicaram a potencializar ganhos a partir de uma reflexão sobre o corpo na virtualidade, de modo a não diminuir as perdas das atividades remotas e do tempo que vivemos, ressignificando os espaços e meios que todas as pessoas envolvidas tinham a sua disposição no momento. Uma verdadeira lição em como trabalhar com o possível.

As principais estratégias artístico-pedagógicas no desenvolvimento de processos horizontais de aprendizagens e trocas de saberes, foram organizadas através de três ciclos que se deram no acompanhamento de: (i) uma jornada formativa do eixo Conceitos, através de mesas-redondas públicas e *online* sobre a chamada da turma de 2020/21 “Construindo Masculinidades Outras”; (ii) laboratórios de pesquisa em torno dos eixos transversais de Percursos, Corpos e Materialidades; e (iii) a elaboração de um projeto expositivo próprio via encontros de Interlocações com artistas convidadas/os e Agenciamentos pela equipe de produção e curadoria. Todas essas estratégias foram pensadas para criar um ambiente de residência-formativa, com encontros ora reservados às/aos artistas selecionadas/os, como um coletivo ou em grupos de trabalhos temáticos, ora aberto e compartilhado com diferentes públicos, ampliando as esferas de

interlocução e oportunidades de acesso aos conhecimentos produzidos e mobilizados pelo projeto.

O sentido de residência-formativa desafia modelos escolares que tipicamente se definem à distância tanto de educandas/os quanto de educadoras/es. Para materializar essa proposta, processos de chegada e responsabilização individual e coletiva apresentam-se como chave, e a quebra do modelo de orientação em nome de espaços de interlocução entre pares abre muitas possibilidades no caminho. Dessa forma, muitas das categorias hierarquizadas de curador, artista, produtor, educador, entre outras, foram constantemente enfrentadas, produzindo tensões e implosões que deslocaram e reposicionaram todas as pessoas envolvidas, até os públicos interpelados por ações poéticas e educativas interativas nas redes. A insistência em um processo formativo no eixo de agenciamentos também possibilita abrir o jogo de poder que estrutura tanto a economia política de arte e como se posicionar diante das relações de poder vigentes, quanto os modelos prevaletentes de ensino/aprendizagem, pesquisa e extensão.

Através dos convites para agenciamentos e criações individuais e coletivas de um projeto expositivo, o processo formativo instiga as/os participantes a pensarem a produção artística de maneira global – criar, expor, produzir narrativas sobre si e sobre a obra. E, ao nosso ver, a aposta por trabalhar os projetos individuais coletivamente, mais do que criar, em isolamento, um objeto ou instalação a ser externamente curado e analisado, mobilizou a própria curadoria e produção cultural como uma linguagem artística em si, refazendo hierarquias refletidas e reproduzidas dentro e além do mundo das artes, a arte dos mundos.

Desse modo, os encontros de acompanhamento e produção permitem que a exposição seja vista como um processo e não somente como um produto final, e que percursos individuais sejam situados coletivamente e em termos de seu lugar e impacto no mundo. Assim, na prática torna-se possível pensar dialogicamente, com atenção à política de recepção e curadoria como parte integrante ao processo de criação e recriação, também desmistificando modos de produção de conhecimento.

Em diálogos sobre as condições para a arte assumir uma forma e circular de modo a ser reconhecida como contribuição de valor à

formação cultural e social, o eixo transversal de agenciamentos permite um questionamento permanente sobre as imbricações perversas da arte e da educação com processos de acumulação capitalista e a legitimação de estereótipos de “alta cultura” e “baixa cultura” e políticas intervencionistas subsequentes. Para ir além do assistencialismo, é preciso produzir mais do que contranarrativas. É preciso multiplicar sistemas de referências compostas em primeira pessoa para reorientar caminhos para a frente e afirmar a possibilidade de uma autonomia efetiva. Na mesma forma que um processo educativo que entende o ensino como um processo mútuo de aprendizagem, a autonomia de cada pessoa é chave para efetivar as lições aprendidas.

As possibilidades de integrar formação política em processos educativos, como de tradição em movimentos de pré-vestibulares em favelas e periferias que qualificam não apenas acesso, mas permanência e disputa ininterrupta em espaços de poder, depende, em larga escala, de repensar o como – e não apenas o que, o conteúdo – dos processos e redes educativos mobilizados. No caso de metodologias pedagógicas com base nas artes, isso exige que todas as pessoas envolvidas se impliquem em uma concepção de arte que vá além da dimensão poética, simbólica ou narrativa de representação. Conforme Carrilho colocou em um dos encontros do eixo Conceitos no “esquenta” *online* da ELÃ em dezembro de 2020⁹, é preciso dar conta de como experimentações artísticas que não se comprometem a reivindicar espaços possíveis para suas criações, falham na realização do potencial transformador da arte. Ou seja, não estamos falando de uma questão de dar voz ou simplesmente visibilizar o que habita “às margens”, mas de construir a infraestrutura necessária para que tal agência seja completada em seus próprios termos, centrado em si, gerando efeitos compatíveis com seus propósitos.

No eixo Conceitos, alguns dos diálogos trouxeram para conversar pessoas artistas de turmas e residências prévias, para firmar o tom da horizontalidade e assim se constituir no processo formativo discussões mobilizadas por pares e quebras de perspectivas sobre quem ensina e sobre quem aprende, quem produz e quem é es-

⁹ Disponível em: https://www.youtube.com/watch?v=1Ke4mhIBxuA&list=PLi7fSprtgAgdJG4Uv9PTNEng6_gEFuclB&index=3.

pectador, fortalecendo sobretudo a experiência artístico-formativa como criadora de espaços para a geração de mais perguntas do que respostas, assim reorientando processos clássicos de aprendizagem e pesquisa. Nesse ponto, especialmente, a equipe educativa, no caso, do Galpão Bela Maré, assume um papel central: transformando a arte em caminho de diálogo e comunicação – para afetar e ser afetada/o.

Uma vez consolidada a proposta expositiva, entra em cena uma equipe multidisciplinar educativa, cuja responsabilidade é pautar ações artístico-pedagógicas que possam mediar os conteúdos e trabalhos ali apresentados com os públicos presenciais e virtuais. O caráter educativo da escola é então complementado pelo caráter educativo do espaço que a abriga e que a inspirou e os processos pedagógicos que deram origem à exposição, agora um produto cultural, passam o bastão para novos processos e metodologias que têm como objetivo ativar e afetar públicos ampliados e diversos.

Diante da pandemia do novo coronavírus, além do receptivo de públicos espontâneos e de duas visitas mediadas por dia, para grupos de até oito pessoas, durante o período de realização da exposição, que funcionou às quintas e sábados entre os meses de maio e junho de 2021 no Galpão Bela Maré, a programação educativa que se inspirou no projeto expositivo “Masculinidades em diálogo” da turma de 2020/2021 da ELÃ, contou com uma série de proposições interativas com os públicos através de redes sociais (YouTube, Instagram e Facebook): foram encontros síncronos e assíncronos, gravados e disponibilizados amplamente, compartilhando narrativas audiovisuais e intertextuais ativando questões-chave apresentadas pela exposição.

A Ação Poética “Quem tem medo de barata?”, por exemplo, foi elaborada pela equipe educativa do Bela Maré a partir da obra “Mamãe é quem matava as baratas lá em casa” da artista-residente Loo Stavale¹⁰. Com base em extensas pesquisas na área, a equipe desenvolveu e compartilhou a atividade *online* (via Instagram e Facebook) com o objetivo de promover reflexões e debates sobre comportamentos e *performances* de gênero que estão difundidos em

¹⁰ Disponível em: <https://www.instagram.com/p/CPl397EJCQ5/> e <https://www.facebook.com/watch/?v=258787286038679>.

nossa sociedade. A abordagem é um jogo visual que dispõe de perguntas em um vídeo/gif. Ao pausar, os públicos são convidados a lerem e perguntarem e dialogarem nas suas próprias redes sociais ou nas suas redes/lares sobre. Os disparos para conversas, *on* e *offline*, questionam algumas frases comuns sobre como um homem deve se comportar na sociedade: homem tem medo de barata? Adultos choram? Menino lava a louça? Se os filhos adoecem, o pai cuida? Os crias usam vestido e saia? Homem leva desaforo para casa? Garoto usa maquiagem? Amigos se abraçam? Pai troca fralda dos filhos? Homem faz terapia?

Outro exemplo de ativação educativa a partir da exposição é uma contação de história proposta no fechamento da programação educativa da exposição de 2021, que recentrou perguntas e respostas que tendem a ser colocadas quando o assunto é gênero e masculinidades. Potencializando as interpelações na oralidade, na tradição de mitos de origem iorubá sobre orixás, a equipe convidou os públicos para irem além de identificações e desidentificações com as normas, padrões e pactos que oprimem, relocalizando possíveis fontes de inspiração e estratégia, com a pergunta: “Onde mora o seu encanto?”¹¹.

A partir de ações educativas como essas, artistas-residentes têm a oportunidade de botar para jogo suas proposições, e os públicos de pensarem junto questões nem sempre externalizadas, especialmente no contexto de isolamento social em pandemia. Ambas ações se inserem num conjunto amplo de atividades e programações desenvolvidas a partir das colaborações entre a equipe educativa, curador, artistas e educadoras/es da turma 2020/2021 da ELÃ. Através de metodologias educativas das mais diversas, o projeto formativo e expositivo da ELÃ oferece um repertório amplo de caminhos para repensar e refazer nossas redes e arquivos pedagógicos.

Como colocado por muitas pessoas participantes em encontros de chegada no território da Maré, a arte serve como uma possibilidade de reeducar o nosso olhar, uma estratégia de comunicação, uma forma de chegar a certas conversas, de rearticular as nossas formas de ser e estar, em relação. A territorialização do conceito de arte assim permite outros entendimentos dos conceitos, percursos,

¹¹ Disponível em: <https://www.facebook.com/watch/?v=1655205894673912>.

corpos e materialidades que compõem práticas de criação e recriação e também educação. Mobilizar todos os nossos sentidos em um processo educativo é uma forma de garantir a sua efetividade, especialmente quando o objetivo é transformação social. As experimentações artístico-pedagógicas da e a partir da ELÃ permanecem como testemunhas dessas possibilidades e do tipo de trabalho, parcerias e colaborações que precisam ser cultivados para materializar o sonho de uma escola livre de artes nas favelas e periferias brasileiras.

Considerações finais

Em sua estrutura, a ELÃ, inaugurada em 2019 pelo Observatório de Favelas e parceiros, como desdobramento do trabalho de quase uma década no Galpão Bela Maré, configura com muita vitalidade e entusiasmo passos para construção e fortalecimento de metodologias pedagógicas transformadoras, que reafirmam as artes como ferramentas de visibilidade para sujeitas/os, territórios e questões periféricas na base da autonomia e ao mesmo tempo do fortalecimento de redes e espaços de cuidado e investimentos coletivos.

Sua existência aciona as artes como linguagem e caminho no sentido da ampliação de narrativas produzidas a partir e por protagonistas de origem popular e também consolida a Maré, como síntese de favelas e periferias, como território da arte, de formação artística comprometida com diálogos e práticas que legitima os papéis de organizações sociais populares, especialmente no que tange às questões de educação e memória nas periferias.

Esse feito conduz o trabalho de forma visceral no sentido de reflexões sistemáticas sobre caminhos que produzem e vislumbram estrategicamente a produção de conhecimento, novas epistemologias e outros modos de fazer educação e arte. É nesse sentido que se torna possível a criação e circulação de arquivos contracolonizadores, forjados em primeira pessoa no intuito de refazer um projeto político de sociedade efetivamente democrático. Dessa forma, a escola, encerrando o ciclo de sua segunda turma, já expressa amplamente seus sentidos, mobilizando muitos desdobramentos no campo das artes e educação, que borram fronteiras, descentralizam vozes, conceitos e criam outras cartografias, desenhando e infiltrando na

arquitetura do Galpão Bela Maré – entre movimentos, nuances e fissuras – um espaço de formação enviesado por afeto, democracia, acessibilidade e inclusão, impulsionado, de modo eloquente, pelas culturas dissidentes, suas incidências e efeitos.

Com as proposições artístico-pedagógicas-políticas desenvolvidos para e a partir de cada turma – “O nome que a gente dá as coisas” (2019) e “Masculinidades em diálogo” (2020/21) – manifestam-se as maneiras pelas quais as práticas artísticas podem contribuir para reimaginar a sociedade tão desigual e violenta que herdamos. Para além dos repertórios dados, muitas vezes importados ou aplicados à distância sem considerar as narrativas e demandas territorializadas, metodologias com base nas artes mobilizam tanto quem se propõe a fazer quanto quem está em interlocução de se colocar na posição de recriar caminhos possíveis e ampliar nosso imaginário social e político. E criar novas linguagens para alargar diálogos possíveis, entendendo linguagem como epistêmica e política, capaz de reconstruir mundos.

Em tempos de crescentes investidas contra o princípio de democracia, a pergunta-chave permanece, considerando os nossos próximos passos: como dialogar com ou disputar narrativas que propagam, legitimam e aplaudam o uso da violência para sustentar o projeto de sociedade herdado, autoritário e na base da hierarquização das nossas formas de ser, viver, saber e poder? Aqui, a construção e a legitimação de memórias e saberes em resistência há séculos são fundamentais para a construção e viabilização de outras narrativas, para embasar o discernimento necessário. É preciso ir além do meramente discursivo ou plano técnico-racional que se ostenta, que não dá conta dos conflitos profundos que estruturam a ordem vigente. O fazer político se dá no fazer cultural, e assim marcamos a aposta em disputas sobre legitimidade, com a legalidade se apresentando como um recurso limitado, na busca por refazer os termos do jogo. Assim, torna-se possível desafiar o imaginário hegemônico sobre o que é democracia e inovar nas metodologias, dando centralidade ao campo artístico como local de produção de conceitos, métodos e incidências políticas.

A ELÃ materializa o compromisso de construir espaços de acolhida permanente para quem ousa recriar os caminhos possíveis

para a frente. Para além de apostas em oficinas, eventos ou projetos passageiros, a prioridade política de construir a infraestrutura necessária para uma autonomia coletiva se fortalece diante da constante precarização do trabalho de organizações da sociedade civil, que tantas vezes se encontram em posições saltando de edital a edital fazendo o trabalho que cabe ao Estado, perante o seu abandono no campo da educação, arte, cultura, bem-estar e saúde nas periferias. O sonho de uma escola livre de artes nos acorda às múltiplas dimensões de movimentos rumo a uma descolonização e democratização efetiva de nossas formas de ser, saber e poder, na pedagogia da convivência.

Referências

- AZUOS, Jean Carlos; CARRILHO, Ulisses; NICHOLS, Natália. *ELÁ, Escola Livre de Artes: o nome que a gente dá às coisas* [recurso eletrônico]. Organizado por Isabela Souza; editado por Luiza Mello e Marisa Mello. Rio de Janeiro: Automatica Edições, 2021. Disponível em: <http://of.org.br/wp-content/uploads/2021/02/Cat%C3%A1logo-El%C3%A3-2019.pdf>.
- BARBOSA, Jorge; FERNANDES, Fernando; SILVA, Jailson Souza. O paradigma da potência e a pedagogia da convivência. *Periferias*, 2018.
- BARBOSA, Jorge Luiz; TEIXEIRA, Lino. Territorialidades de práticas culturais e artísticas da Favela da Maré (RJ). *Economia da Cultura*, p. 1-38, 2019.
- BERTH, Joice. *Empoderamento*. São Paulo: Polén, 2019.
- ESCÓSSIA, Liliana de; KASTRUP, Virgínia; PASSOS, Eduardo. *Pistas do Método da Cartografia: pesquisa-intervenção e produção de subjetividade*. Porto Alegre: Sulina, 2015.
- FANON, Frantz. *Pele negra, máscaras brancas*. Tradução: Renato da Silveira. Salvador: EDUFBA, 2008.
- FREIRE, Paulo. *Pedagogia do oprimido*. Rio de Janeiro: Paz e Terra, 2007.
- GONZALEZ, Léila. *Primavera para as rosas negras*. Coletânea organizada pela União de Coletivos Pan-Africanistas (UCPA). Diáspora Africana, 2018.
- HOOBS, bell. *Teaching Critical Thinking: Practical wisdom*. New York: Routledge, 2010.
- MILLS, Charles. *The Racial Contract*. New York: Cornell University Press, 1999.
- RAMOS, Guerreiro. *Introdução crítica à Sociologia brasileira*. Rio de Janeiro: Editora UFRJ, 1995.

Os pré-vestibulares comunitários e seus desdobramentos na contemporaneidade: os casos do pré-vestibular Comunitário São Luiz Rei de França e pré-vestibular Comunitário Bonsucesso.

Felipe Guimarães de Oliveira Gomes¹

Silvia Letícia Queiroz da Silva²

Introdução

Pensar nos Pré-Vestibulares Comunitários (PVCs) nos remonta às décadas de 1980 e 1990, com a insurgência de novas expressões de movimentos sociais que, principalmente na mobilização do movimento negro, reuniu esforços contra as desigualdades raciais a partir de agendas importantes e necessárias, como as vinculadas à luta pelo acesso da população negra ao Ensino Superior. Conforme sinaliza Clapp (2016, p. 152), “houve uma mudança no campo das reivindicações sociais a partir da atuação dos movimentos sociais, especialmente a partir dos anos de 1980”. Segundo a mesma autora:

Entre os ‘novos movimentos sociais’ formou-se o Pré-Vestibular para Negros e Carentes (PVNC), um movimento social de educação popular voltado para a inserção de estudantes de grupos populares e discriminados. O PVNC tornou-se a principal referência no campo das políticas de ação afirmativa direcionadas para a educação superior (CLAPP, 2016, p. 153).

¹ Mestre em Serviço Social na Pontifícia Universidade Católica do Rio de Janeiro (PUC/Rio).

² Mestre em Serviço Social na Pontifícia Universidade Católica do Rio de Janeiro (PUC/Rio).

Portanto, ao discursar sobre os PVCs é necessário sinalizar a importância exercida pelos movimentos sociais, que contribuíram na luta pelo ingresso das classes populares ao Ensino Superior, abrindo espaço para debates como das políticas de ações afirmativas no Brasil.

As ações afirmativas visam permitir, por meio de políticas sociais e leis específicas, a inclusão de grupos desfavorecidos e excluídos. Apesar de o princípio constitucional da igualdade, previsto no artigo 5º da CF/1988, prever que todos são iguais perante a lei, sem distinção de qualquer natureza, observam-se desiguais condições de acesso dos jovens ao ensino superior, principalmente aqueles oriundos das periferias.

Nesse percurso, o anseio do Movimento Negro pela garantia de direitos, como os educacionais, aos jovens das classes populares, sobretudo os negros, contribuiu para a gênese dos PVCs. Conforme mencionado, destaca-se, na experiência do Rio de Janeiro, a criação em 1993 do Pré-Vestibular para Negros e Carentes (PVNC), que ganha notoriedade, sendo um dos percursores em ações afirmativas em prol da democratização da educação no país. Para Clapp (2016, p. 153), “o PVNC é uma importante representação dos movimentos sociais, que privilegiam, nas suas ações, dois aspectos: a consciência dos cidadãos pobres e negros do direito de ter direito e uma busca pela efetivação dos direitos, neste caso, a inclusão universitária”.

Na década de 1990, há uma emergência de outros tantos PVCs, abrindo espaço para um mosaico de iniciativas, que continuam ainda hoje expressando uma pluralidade de motivações e formas de organização, mas que congregam o anseio comum de viabilizar maior equidade às classes populares, cuja desigual condição de acesso ao ensino superior desvela-se um grande desafio.

Nesse percurso, podem se evidenciar alguns trabalhos acadêmicos atuais que demonstram a importância dos Pré-Vestibulares Populares na Contemporaneidade (CLAPP, 2016; ASSIS, 2016 e 2020b; GOMES, 2021; SILVA, 2021), indicando que as mazelas que refletem as novas expressões da questão social foram reforçadas nos últimos anos, demonstrando, portanto, que os PVCs ainda são uma realidade necessária.

Nossa abordagem não pretende focar-se somente nos discentes dos PVCs, entendendo-os como beneficiários das ações que afirmam os direitos de acesso ao ensino superior, mas refletir também sobre os PVCs como iniciativas mais amplas. Ao se proporem afirmar direitos no campo educacional, exercem influência tanto no corpo discente quanto no corpo docente e demais voluntários que se propõem contribuir com o trabalho social nos cursos de PVCs e, de uma maneira mais ampla, impactam na própria dinâmica do bairro onde se localizam; sendo mais um ator político importante.

Este artigo pretende, assim, compreender os PVCs como iniciativas de múltiplos alcances às classes populares, nas quais não se encontram apenas alunos em busca do ingresso à universidade, mas demais profissionais que se voluntariam em busca de experiência profissional. As dificuldades de ingresso no mercado de trabalho, a necessidade de experiência em sala de aula e a reestruturação produtiva desvelam um número cada vez maior de qualificados desempregados, o que também vêm impulsionando a busca pelo voluntariado educacional por parte de educadores nos PVCs, tornando esses locais um local de aprendizado também para professores em seu fazer profissional.

Nesse panorama elucidativo preliminar podemos sinalizar que os PVCs são iniciativas que influenciam positivamente tanto docentes como discentes, ambos, em grande parte, oriundos de classes populares e, em sua maioria, residentes em áreas periféricas. Com todo o exposto, este artigo busca reforçar a contribuição desses pré-vestibulares na preparação de alunos em desiguais condições de acesso ao ensino superior e à formação crítica desses, para além da preparação ao vestibular.

Nesse escopo, busca-se elucidar a importante e necessária manutenção dos cursos de PVCs, haja vista a acentuada desigualdade social brasileira, esgarçada sobretudo no atual governo sob gestão de Jair Messias Bolsonaro (2019-2022). Clapp (2016), ao trazer algumas considerações sobre a desigualdade social no Brasil, aponta que:

No caso brasileiro, a desigualdade social é marca registrada da sua história. O Brasil tem buscado saídas para a redução da pobreza, principalmente pela via do crescimento econômico,

baseado no modelo liberal de ‘crescer o bolo para depois distribuir’, mas não tem se preocupado com questões referentes à redução das desigualdades sociais. Pobreza e desigualdade têm sido tratadas como se fossem dimensões antagônicas da nossa sociedade. As soluções encontradas para combater a pobreza brasileira estão mais no campo do crescimento econômico e pouco no sentido de redução das desigualdades (CLAPP, 2016, p. 144-145).

Para o presente estudo crítico utilizou-se de *corpus* de pesquisas recentes de mestrado dos autores, que buscaram evidenciar os desdobramentos dos pré-vestibulares comunitários na contemporaneidade, resgatando a contribuição desses em áreas periféricas, como as favelas e/ou regiões do subúrbio carioca³, entendendo que grande parte dos seus beneficiários, discentes e docentes, são moradores oriundos dessas áreas.

Os PVCs e as políticas de ações afirmativas

A noção de igualdade, que perpassa a maneira pela qual os indivíduos vivem em sociedade, deixa à mostra os privilégios e preconceitos que permeiam determinados grupos. Segundo Joaquim Barbosa Gomes (2001):

A noção de igualdade, como categoria jurídica de primeira grandeza, teve sua emergência como princípio jurídico incontornável nos documentos constitucionais promulgados imediatamente após as revoluções do final do século XVIII. Com efeito, foi a partir das experiências revolucionárias pioneiras dos EUA e da França que se edificou o conceito de igualdade perante a lei, uma construção jurídico-formal segundo a qual a lei, genérica e abstrata, deve ser igual para todos, sem qualquer

³ Não há uma resolução administrativa que defina territorialmente o subúrbio, embora ele seja geograficamente passível de identificação. De certo, o conceito de subúrbio carioca é mais amplo do que sua cartografia geográfica. De um modo geral, o subúrbio carioca é delimitado pelos bairros que se situam na zona norte do Rio de Janeiro, dividindo-se por vias de transporte de massa. Embora se tenha uma conceituação que ainda carece de maiores reflexões, autores como Fernandes (1995), Manoel (2016), Ribeiro (2016) e Torres (2018) trazem contribuições para a compreensão dessa categoria.

distinção ou privilégio, devendo o aplicador fazê-la incidir de forma neutra sobre as situações jurídicas concretas e sobre os conflitos interindividuais. Concebida para o fim específico de abolir os privilégios típicos do *ancien régime* e para dar cabo às distinções e discriminações baseadas na linhagem, no ‘rang’, na rígida e imutável hierarquização social por classes (‘classement par ordre’), essa clássica concepção de igualdade jurídica, meramente formal, firmou-se como ideia-chave do constitucionalismo que floresceu no século XIX e prosseguiu sua trajetória triunfante por boa parte do século XX (BARBOSA GOMES, 2001, p. 128).

A formação dos PVCs faz uma crítica a essa definição, procurando conduzir uma reflexão mais abrangente sobre o conceito. De acordo com Silva (2021), os PVCs têm como objetivo possibilitar o acesso ao ensino superior de grupos que vivem em situação de desigualdade social. Esses cursos têm sua base comunitária, como afirma Assis (2016), e se manifestam como um movimento de educação popular.

Os Pré-vestibulares comunitários têm um perfil diferente dos Pré-vestibulares privados, pois seu objetivo não é o lucro, mas sim contribuir na formação de seus alunos via ingresso na universidade e, após esse ingresso, esses alunos possuem a possibilidade de se promoverem socialmente. Entendemos por promoção social, nesse caso, as melhorias sociais na vida do aluno e da comunidade onde mora e também elevação da qualidade de vida deles, por meio de ações que possibilitem que esse aluno consiga mudanças significativas em sua vida pessoal e profissional (SILVA, 2021, p. 27).

Na luta pelo acesso ao ensino superior, os PVCs se envolveram na formulação de políticas de ações afirmativas, procurando readequar as condições necessárias para que a histórica desigualdade da sociedade brasileira, especialmente no acesso ao ensino superior, fosse minorada.

Os Cursos de Pré-vestibulares Comunitários - CPVCs, historicamente designados Cursos de Pré-vestibulares

Populares – CPVPs, representam um dos maiores movimentos no campo da história educacional brasileira, pois assumem inegável protagonismo nos debates relacionados ao acesso de grupos menos favorecidos no Ensino Superior. São, em geral, organizações coletivas sem fins lucrativos que congregam, em grande parte, aspectos reivindicativos, podendo incidir direta ou indiretamente na construção de políticas para setores públicos ou privados por intermédio de pautas que afirmam direitos, como políticas de cotas, abertura de bolsas de estudos em universidades não-estatal etc. Desse modo, uma das possibilidades de configuração dos pré-vestibulares comunitários é a de movimento social, por atuar com estratégias de setores na redefinição das políticas de acesso ao ensino superior, bem como congregar diversas pautas afirmativas (GOMES, 2021, p. 30).

Nesse sentido, os PVCs contribuem fortemente para a inserção de pautas afirmativas na agenda das políticas públicas. Eles utilizaram seus espaços para o fortalecimento e a democratização do acesso de pessoas negras e de baixa renda ao Ensino Superior. Destaca-se, também, a mobilização social e cultural da população atendida por esses cursos, ou seja, os PVCs se concretizam como um espaço de formação acadêmica e política na compreensão das raízes das desigualdades do país.

A educação é certamente uma das maneiras mais viáveis para que a população em condições de desigualdade social conquiste seu espaço, não somente no que diz respeito à carreira acadêmica, mas também no mercado de trabalho, almejando melhores cargos e melhores remunerações. Para se obter educação, grupos oriundos de escolas públicas e negros (pretos e pardos) precisam estar em condições de igualdade para concorrer a uma vaga na universidade. Para Joaquim Barbosa Gomes (2001):

As ações afirmativas se definem como políticas públicas (e privadas) voltadas à concretização do princípio constitucional da igualdade material e à neutralização dos efeitos da discriminação racial, de gênero, de idade, de origem nacional e de compleição física. Na sua compreensão, a igualdade deixa

de ser simplesmente um princípio jurídico a ser respeitado por todos, e passa a ser um objetivo constitucional a ser alcançado pelo Estado e pela sociedade (BARBOSA GOMES, 2001, p. 130).

Nesse sentido, busca-se reconhecer que ainda existem grupos que vivem em situação de exclusão e que historicamente não possuem possibilidades de concorrer em condições de igualdade com indivíduos oriundos de grupos privilegiados. Ainda de acordo com Joaquim Barbosa Gomes,

(...) as ações afirmativas podem ser definidas como um conjunto de políticas públicas e privadas de caráter compulsório, facultativo ou voluntário, concebidas com vistas ao combate à discriminação racial, de gênero, por deficiência física e de origem nacional, bem como para corrigir ou mitigar os efeitos presentes da discriminação praticada no passado, tendo por objetivo a concretização do ideal de efetiva igualdade de acesso a bens fundamentais, como a educação e o emprego. Diferentemente das políticas governamentais antidiscriminatórias, baseadas em leis de conteúdo meramente proibitivo, que se singularizam por oferecerem às respectivas vítimas tão somente instrumentos jurídicos de caráter reparatório e de intervenção *ex post facto*, as ações afirmativas têm natureza multifacetária (RESKIN, 1997) e visam a evitar que a discriminação se verifique nas formas usualmente conhecidas – isto é, formalmente, por meio de normas de aplicação geral ou específica, ou por meio de mecanismos informais, difusos, estruturais, enraizados nas práticas culturais e no imaginário coletivo. Em síntese, trata-se de políticas e de mecanismos de inclusão concedidos por entidades públicas, privadas e por órgãos dotados de competência jurisdicional, com vistas à concretização de um objetivo constitucional universalmente reconhecido – o da efetiva igualdade de oportunidades a que todos os seres humanos têm direito (2001, p. 135).

Não podemos deixar de afirmar que as ações afirmativas tratam também de combater a discriminação enraizada em nossa sociedade, além de ser um instrumento sociojurídico que contribui

para que o processo de igualdade de fato ocorra entre grupos marginalizados.

Trata-se, em suma, de um mecanismo sócio jurídico destinado a viabilizar primordialmente a harmonia e a paz social, que são seriamente perturbadas quando um grupo social expressivo se vê à margem do processo produtivo e dos benefícios do progresso, bem como a robustecer o próprio desenvolvimento econômico do país, na medida em que a universalização do acesso à educação e ao mercado de trabalho tem como consequência inexorável o crescimento macroeconômico, a ampliação generalizada dos negócios, numa palavra, o crescimento do país como um todo (GOMES BARBOSA, 2001, p. 131).

As ações afirmativas propõem combater diversos tipos de discriminação, além de dar oportunidade de igualdade a grupos antes esquecidos. Com a Constituição de 1988, as políticas de ações afirmativas passaram a fazer parte da pauta de reivindicações dos movimentos sociais junto à sociedade e ao Estado. Para corrigir um atraso histórico, os PVP's não só lutaram para o acesso ao ensino superior, mas também contribuíram para a permanência desses alunos por meio de suas contribuições na formulação de políticas públicas sociais.

Nesse sentido, cabe destacar também o papel do Movimento Negro para que houvesse a articulação entre Estado e sociedade no sentido de elaboração e implementação dessas políticas.

Contudo vale lembrar que os movimentos sociais fizeram a sua parte no processo de interlocução com os diversos setores da sociedade e com o Estado. Neste contexto, o Movimento Negro foi muito atuante nos diversos espaços de participação e proposição políticas voltadas à população negra (ASSIS, 2016, p. 48).

Ainda sobre isso, Santos (2005) afirma:

O Movimento Negro tomou várias iniciativas e pressionou setores, até que as políticas afirmativas começaram a entrar

nas agendas dos governos. Neste sentido, merece destaque sua atuação na Conferência Mundial contra a Discriminação, em 2001, em Durban, África do Sul. Após esse encontro, desencadearam-se ações, no sentido de pressionar o Governo Federal para que cumprisse os compromissos assumidos, visando promover a inclusão. A partir disso, a temática racial começou a se institucionalizar como um dos grandes desafios da sociedade brasileira neste início de século (SANTOS *in* CARVALHO, FILHO, COSTA, 2005, p. 208 e 209).

Observa-se, assim, forte articulação entre sociedade, Movimento Negro e universidades no debate em torno das políticas de ações afirmativas.

Dito isto, uma importante conquista – que pode ser considerada como um dos resultados da atuação dos movimentos sociais – é no campo do ensino superior, pois as políticas de ações afirmativas para o acesso de negros e pobres às universidades brasileiras perpassam por esse processo de participação política, nesses espaços citados acima, na mobilização de outros setores da sociedade civil, na pressão junto ao Estado e no envolvimento da academia neste debate, entre outras ações articuladas pelos movimentos sociais (ASSIS, 2016, p. 48 e 49).

Nesse debate, não podemos deixar de citar a importância especial dos Pré-Vestibulares para Negros e Carentes (PVNC), que desempenhou um papel importante para o reconhecimento e institucionalização da referida política.

Esse processo de lutas, institucionalização de políticas de cotas para negros no Brasil tem um importante agente político: o Movimento dos Cursos Pré-Vestibulares Comunitários para Negros. Além de constituir a base concreta que, desde o início dos debates sobre as cotas para negros no final da década de 1990, serve de referência para os proponentes das políticas de cotas, os Cursos Pré-Vestibulares para Estudantes Negros e Negras atuam ativamente no debate, posicionando-se a favor da cota para negros e, mais do que isso, atuando politicamente, interna e externamente, através de aulas, textos, palestras,

acordos e debates, audiências públicas, ações judiciais, manifestações e manifestos, em que fundamentam suas posições, defendem, propõem, chamam atenção do Estado e da Sociedade, denunciam e reivindicam direitos e políticas de ações afirmativas de acesso e permanência para estudantes de origem popular negros/as. (NASCIMENTO, 2012, p. 4).

Mesmo em um campo de embates e disputas, os PVNCs obtiveram êxito em suas reivindicações, logrando promover o ingresso de um novo alunado no Ensino Superior, local outrora considerado reservado para as elites.

Pré-vestibulares comunitários em áreas periféricas

Além de receberem muitos alunos de áreas periféricas, muitos dos PVCs estavam também localizadas nessas áreas, como as favelas ou os bairros do subúrbio carioca.

O espaço da Universidade historicamente, por diferentes práticas, não incluía pessoas com *capital cultural* não valorizado socialmente, isto é, pessoas oriundas das classes populares, grupos em condição de desigualdade social, alunos que vieram de uma educação pública, que além de tudo, em alguns casos, possui uma qualidade discutível. As Universidades, de maneira geral, não prezavam por receber esses alunos, visto que existia um enorme preconceito por parte da comunidade universitária, que partiam do princípio de que esse grupo iria ‘desvalorizar’ o ensino da Instituição, até mesmo baixando as notas de produtividade dos cursos. Por excelência, a Universidade é um *locus* privilegiado para quem não é da favela (...) (SILVA, 2021, p. 17).

Ter pessoas advindas de grupos populares dentro das universidades traz para elas uma nova perspectiva, não somente no que diz respeito à conquista do diploma, mas também “para que elas acessem a diferentes graus de conhecimento e tenham em suas vidas mudanças culturais, sociais e econômicas” (SILVA, 2021, p. 17).

De acordo com Ângela Paiva (2015),

Se antes essa preparação era restrita às classes média e alta pelo seu alto custo, os pré-vestibulares comunitários começam a qualificar novos candidatos para o vestibular em um processo lento, porém sustentado. Hoje são vários, organizados em associações, escolas, igrejas, universidades. E com as políticas posteriores pensadas pelo MEC, este acesso passa a ser uma realidade efetiva, uma vez que houve forte ação governamental para a expansão do ensino superior. Como resultado concreto da confluência trazida aqui, as políticas governamentais encontram uma parcela expressiva de jovens moradores da periferia ou de favelas que passaram a estar em condições mínimas de igualdade de chegar ao vestibular (PAIVA, 2015, p. 143).

Além disso, faz com que a academia se abra às realidades desse novo alunato, introduzindo novas questões e debate nas universidades. Iremos exemplificar, neste trabalho, duas experiências de Cursos de Pré-Vestibulares Comunitários em bairros de subúrbios, cercados de favelas: o Pré-Vestibular Comunitário São Luiz Rei de França, situado no bairro de Costa Barros e o Pré-Vestibular Comunitário Bonsucesso, situado no bairro homônimo.

De maneira geral, os moradores desses bairros são oriundos do ensino público, ensino esse que vem sendo constantemente sucateado e alvo de cortes no investimento por parte do poder público. A precariedade da educação se reforça ainda mais nos bairros periféricos da cidade diante da maior precariedade de recursos e mesmo da dificuldade dos alunos de acessar as escolas por causa de casos de violência. A desigualdade entre ensino privado e público e entre bairros da cidade foi consideravelmente aumentada no contexto da pandemia de Covid-19.

Nessas condições de desigualdade, o papel exercido pelos PVCs é essencial para quem almeja uma vaga na universidade.

Os CPVCs surgiram com a perspectiva de inclusão da população que vive no cerne da desigualdade social no ensino superior e para que grupos socialmente excluídos e que, geralmente, são

oriundos de escolas públicas acessem ao espaço universitário. Esses grupos, de modo geral, emergem de um ensino precário e de uma série de defasagens, não conseguindo ou se tornando mais difícil o seu ingresso na universidade, seja por meio do vestibular ou via Exame Nacional do Ensino Médio (ENEM), ficando quase que impossível concorrer com alunos que vieram da rede privada (SILVA, 2021, p. 31).

Sobre a desigualdade educacional dos alunos vindos do ensino público, a referida autora complementa que:

Nesse contexto, os alunos economicamente desfavorecidos estão excluídos deste processo, pois não tiveram chances de investir em um ensino básico de qualidade, buscando, assim, os CPVC's, para que possam, mesmo que tardiamente, resgatar alguns conhecimentos que deveriam ter sido oferecidos no momento da vida escolar desses alunos (SILVA, 2021, p. 18).

O Pré-Vestibular Comunitário São Luiz Rei de França (PVCS-LRF), por exemplo, iniciou suas atividades em 2005 e as encerrou no ano de 2010. O objetivo principal do curso era a inserção dos jovens moradores de Costa Barros no ensino superior. O pré-vestibular não tinha sede própria e ficava alocado nas dependências da Paróquia São Luiz Rei de França.

O PVC acima citado nasceu a partir da ação de cinco membros da paróquia que, posteriormente, se tornaram coordenadores do CPVC, uma vez que esse é estabelecido. Alguns desses coordenadores também eram professores do PVC, sendo assim, a atuação desses voluntários não se limitava apenas a coordenar, mas também dar aulas, organizar reuniões de equipe, acompanhar alunos em passeios culturais e aulas ao ar livre pela cidade do Rio de Janeiro, preservar o espaço de sala de aula (sala essa cedida pela paróquia), montar grade horária, divulgar o pré-vestibular, tanto em busca de alunos quanto de professores, replicar/preparar o material dado pelos professores para os alunos, acompanhar datas importantes das faculdades e repassar aos alunos (isenção, inscrição, provas etc.).

O PVC localizava-se em Costa Barros, que é um bairro formado por um conjunto de favelas (Morro da Pedreira, Quitanda,

Lagartixa e Chapadão – que são as favelas maiores, mais antigas e conhecidas – e algumas mais recentes, que são a Terra Nostra, Obrigado Meu Deus e a Final Feliz – menores e menos conhecidas). É um dos bairros com menor Índice de Desenvolvimento Humano (IDH) da cidade (SILVA, 2021, p. 16) e muito noticiado nos jornais pelos índices de violência.

É preciso salientar que áreas faveladas periféricas recebem muito menos recursos públicos e privados. A invisibilidade dessas áreas e os índices de violência impossibilitam que iniciativas e projetos sociais alcancem seus moradores. Assim, esse pré-vestibular era um espaço importante para os jovens do local e permitiu que muitos chegassem à universidade. Infelizmente, acabou fechando diante da violência dos frequentes conflitos armados na região.

Da mesma forma, o Pré-Vestibular Comunitário Bonsucesso (PVCB) exerce forte influência no bairro onde está inserido. Ele funciona nos locais da Paróquia Nossa Senhora de Bonsucesso e atende o bairro, assim como bairros vizinhos e favelas do entorno (Complexo do Alemão, Complexo da Maré, Manguinhos, Jacarezinho etc.) De acordo com Gomes (2021):

O Pré-Vestibular comunitário Bonsucesso é constituído por uma ação de caráter voluntária, ou seja, todos os profissionais envolvidos no curso são voluntários. Outra característica desse curso, é que como muitos outros PVCs, o PVCB não possui sede própria, tendo como espaço físico atualmente uma sala cedida pelo Pe. Leonardo Holtz, atual administrador paroquial da Paróquia Nossa Senhora de Bonsucesso. Podemos citar também, que o PVCB cobra apenas uma taxa mensal para manutenção do curso (trinta e cinco reais), não tendo fins lucrativos, esse valor é apenas para cotas de xerox, passagem de professores e/ou alunos, que não teriam condições de arcar com esses custos, além de levar em consideração que ao ingressar no curso o aluno passa por uma entrevista socioeconômica com um/uma Assistente Social para avaliar suas condições financeiras de assumir esse valor ou não, além de identificar outras possíveis demandas na vida desse discente que sejam relevantes para melhor compreender seus desafios de permanência no curso (GOMES, 2021, p. 56).

Iniciado em 2016, por amigos e jovens agentes de pastorais da Paróquia Nossa Senhora do Bonsucesso. Por iniciativa e recorrente sensibilização do, à época, estudante licenciando em Língua Portuguesa, Felipe Guimaraes (PUC-Rio) – ex-agente de pastoral dessa paróquia – o PVCB começa a ganhar forma a partir de encontros periódicos para implementação de um projeto social de pré-vestibular comunitário que visava atender à comunidade local de baixa renda. O ano em questão era marcado pela transição de pároco, tomando posse o, ainda em exercício nessa paróquia, padre Leonardo Holtz Peixoto, que acolheu a iniciativa e viabilizou espaço para a sede do curso.

Nesse panorama, propõe-se um projeto-piloto, com início em setembro de 2016 e que nos anos posteriores continuou em funcionamento, ampliando sua estrutura material e técnica para atuação com comprometimento e qualidade. A missão do PVCB é preparar alunos em desiguais condições de acesso ao ensino superior para estarem aptos aos principais vestibulares de ingresso às instituições públicas e privadas de qualidade, como UERJ e PUC, além de preparação para o Exame Nacional de Ensino Médio (ENEM). Busca-se também uma formação crítica dos alunos com formação cidadã ativa e formação de sujeitos autônomos.

Atualmente, o Pré-Vestibular Comunitário Bonsucesso (PVCB) funciona em duas modalidades, remota e presencial. Compreende também formato híbrido, com aulas síncronas e assíncronas *online*. Em virtude da pandemia da Covid-19, manteve-se durante dois anos em atividades estritamente remotas, e com o retorno presencial, em 2022, verificou a pertinência da manutenção da modalidade remota – durante a semana (segunda à sexta) como curso noturno. Isso se deve ao fato de viabilizar o acolhimento de alunos de outros estados, de regiões mais distantes do Rio de Janeiro e que desistiam de ingressar no curso por esse motivo, bem como poder contemplar alunos que trabalham em jornadas laborais mais extensivas. A modalidade presencial, aos sábados, em caráter intensivo, das 8 às 17h30min, permanece, acolhendo os alunos que a ela optarem.

O curso propõe-se ofertar a matriz de referência do ENEM, mas não se restringe a ela, tendo currículo próprio. Nesse sentido, além das disciplinas que visam à preparação dos alunos para as pro-

vas de vestibulares como o ENEM, UERJ e PUC-Rio, ofertam-se as disciplinas de *Ética, Cultura e Cidadania*⁴, História da África e Atualidades. Por sua vez, em conformidade com o Novo Ensino Médio, adotam-se alguns dos itinerários formativos que se estabelecem, no PVCB, como disciplinas curriculares – Projeto de Vida⁵ (já incluso desde 2016) e Educação Financeira (incorporada a partir de 2022 no currículo do curso).

Cuida-se observar que o PVCB se estrutura em coordenação geral, coordenação adjunta, núcleo de organização (secretaria, coordenação financeira), núcleo criativo (coordenação de comunicação), núcleo pedagógico (coordenação pedagógica, coordenadores de ensino e coordenadores de disciplinas) e núcleo comunitário (assistência social e atendimento psicológico). Toda sua estrutura é composta por voluntários que, em grande parte, sinalizam seu interesse na busca de experiência para o mercado de trabalho. Por isso, o PVCB preocupa-se, além do acesso à educação de qualidade para alunos de baixa renda, em viabilizar a oportunidade de prática profissional, ainda que em caráter de adesão voluntária, e integrar esses voluntários em uma dinâmica que complemente a sua formação profissional (GOMES, 2021). Conforme elucidado pelo Entrevistado 4 na dissertação de mestrado de Gomes (2021, p. 76):

Um trabalho voluntário que me proporcionasse experiência, currículo, diálogo, troca de saber, compartilhar, trabalhar em equipe, enfim, ao mesmo tempo conhecer pessoas, conhecer

⁴ Como os cursos de pré-vestibulares comunitários não propõem, em geral, a preparação tão somente para o vestibular, há um eixo curricular cuja proposta é um trabalho educativo voltado para o exercício da cidadania, compreendendo a formação de uma consciência crítica em face dos problemas políticos, sociais e de discriminação racial no país. Esse eixo, na maioria dos curso de pré-vestibulares comunitários e/ou populares, é denominado “cultura e cidadania” e é disciplina obrigatória. No PVCB, além da proposta já sinalizada como parte do trabalho educativo desse eixo curricular, contemplou-se a preocupação de incluir reflexões educativas acerca da ética, como elemento fundamental para que esses alunos exerçam sua plena cidadania, conscientes do todo que os cercam e das implicações de suas ações à luz dos valores que escolham para si. Sendo assim, o PVCB oferece a disciplina de *Ética, Cultura e Cidadania*.

⁵ O projeto de vida, no PVCB, tem como finalidade orientar o estudante em relação ao desenvolvimento de seu projeto de vida, de modo que amplie sua capacidade de tomar decisões mais conscientes; também tem como objetivo aproximar os jovens da realidade do mundo do trabalho, transformando-os em sujeitos, críticos, autônomos e responsáveis.

redes, enfim. Enxerguei diversas potências dentro dessa experiência, mas ela vem de tu conhecer pessoas, de tu conhecer sujeitos, que já está lá e te mostra esse mundo (...) (Entrevistado 4, 2020).

Assim sinaliza Gomes (2021) ao afirmar que o PVCB “faz parte dessas relações sociais as quais esses professores se inserem ao longo de suas trajetórias, compondo uma amalgama de saberes dentro da temporalidade (...)”; o mesmo autor reforça que se somam “a todos os percursos de suas histórias de vida e profissão, elementos estruturantes da formação desse profissional”.

Por sua vez, o PVCB congrega atores cujo interesse é apenas altruísta, visando por meio do trabalho voluntário retribuir à sociedade a oportunidade que tiveram de formação profissional. Ainda pode-se acrescentar como parte integrante dessa estrutura, voluntários que sinalizam consciência política, e mesmo que não organizados enquanto movimentos sociais, se reconhecem como parte de um ativismo em curso manifesto em um fazer político inerente à atuação enquanto educador e voluntário em um pré-vestibular comunitário.

Outra característica do curso é o entrelaçamento da educação formal com a educação não formal de modo que ambas se contribuam. Há, portanto, um espaço de formação híbrido a partir do diálogo, reflexão e demandas da vida em sociedade. Se, por um lado, o PVCB se preocupa com uma formação para além das demandas propedêutico-vestibulares, por outro, precisa se adequar às exigências inerentes às vias formais para ingresso nos espaços educacionais, como o ENEM e demais vestibulares de acesso às universidades. Por sua vez, carece estar atualizado às mudanças temporais no campo da educação, como o Novo Ensino Médio, que passou a vigorar em 2022, começando pelo primeiro ano do Ensino Médio; sendo dividido em Base Nacional Comum Curricular (BNCC) e Itinerários Formativos. Os estudantes do terceiro ano do Ensino Médio escolherão qual o Itinerário Formativo desejam estudar. No PVCB, alguns dos itinerários formativos elegidos entram como disciplinas curriculares, sendo ofertados a todos os alunos.

Nessa perspectiva, a experiência do PVCB, conforme nos traz Gomes (2021), reforça que ter um curso que preparasse os jovens

e adultos para o vestibular e/ou ENEM naquela localidade foi de extrema importância, não somente para a preparação desses alunos de baixo poder aquisitivo para o ingresso no Ensino Superior, mas também para desenvolver um pensamento crítico.

Nesse sentido, busca-se não somente dar condições para que o aluno obtenha êxito no vestibular ou no ENEM, mas também contribuir para que esse tenha uma visão crítica da sociedade, dar oportunidade àqueles que viveram/vivem em situação de exclusão social, principalmente no que diz respeito à educação, além de trazer para a vida desses alunos o fortalecimento de práticas comunitárias.

Apesar de vivermos um momento de contradições no ensino superior, devido ao sucateamento e o baixo investimento em educação, podemos dizer que ainda existe uma vasta procura de jovens pelo pré-vestibular, esses sempre com o objetivo de concorrer a uma vaga na universidade (GOMES, 2021, p. 57).

As duas experiências aqui mencionadas procuraram, com formas distintas de organização, minimizar as desigualdades existentes, contribuindo para que alunos que vivem em situação de exclusão, principalmente no que diz respeito à educação de qualidade, possam ingressar na universidade. Sublinha-se, também, que tais iniciativas não são da Igreja Católica, mas contaram indiretamente com o apoio de paróquias locais, nem que fosse ao menos com a cessão dos locais para que os mencionados pré-vestibulares pudessem funcionar, compondo uma relação de boa convivência e respeito a serviço da comunidade.

Desse modo, o PVCB tem como finalidade proporcionar aos alunos das camadas mais empobrecidas, além de acesso às universidades de qualidade, o desenvolvimento do senso crítico. Objetiva que seus alunos ganhem confiança e pensem sobre seu projeto de vida. Procura, também, que esses alunos, em grande parte advindos de escolas públicas e pequenas escolas particulares de bairros, de classe trabalhadora e negros em sua maioria, compreendam melhor o acesso à universidade enquanto direito, sendo momento oportuno para que os esforços a partir da educação desvelem caminhos possíveis para a mobilidade social, por meio de melhores condições

salariais, inserção em melhores postos de trabalho, elevação do conhecimento e resgate de uma cidadania ativa; possibilitando, via educação de qualidade, a superação da condição de pobreza e vulnerabilidade social (GOMES, 2021).

As reflexões anteriores permitiram-nos elucidar a importância dos PVCs como garantidores de uma educação mais equitativa a alunos em desiguais condições de acesso ao Ensino Superior. Os dois casos aqui mencionados funcionaram/funcionam como mediadores entre alunos de áreas periféricas e as políticas de ações afirmativas já consolidadas. Embora muitos deles possuam hoje diversos arranjos e organizações, congregam o anseio de oportunizar uma educação mais democrática àqueles excluídos socialmente.

É interessante sublinhar, como já mencionamos anteriormente, que os PVCs permitiram uma experiência profissional aos seus professores, que se constituem a partir de uma adesão voluntária e, embora possam congregar múltiplos pertencimentos, desvelam também uma busca não desinteressada, mas preocupada com a constituição de experiências que lhe sejam válidas para a atuação no mercado formal de trabalho docente.

Ao referir-se às entrevistas coletadas de experiências docentes para fundamentação de sua pesquisa, Gomes sinaliza que “as entrevistas elucidaram unanimemente que a prática docente no PVCB contribui para a formação profissional na concepção desses educadores, agregando para experiência do professor” (GOMES, 2021, p. 88). Em um desses relatos de professores voluntários, a Entrevistada 2 expressa que:

Eu acho que o dia que eu tiver que fazer um plano de aula ou uma prova de aula eu vou chegar mais preparada, não vai ser as cegas. Eu já vou ter tido a experiência tanto de preparar a aula, quanto de dar aula (relato de professora voluntária, 2020, *in* GOMES, 2021, p. 59).

Nesse panorama, pode-se afirmar que a prática voluntária desses professores é engajada, mas não desinteressada, conforme evidenciada pelas narrativas deles em suas experiências. Isso nos sinaliza que, embora outros pertencimentos possam existir, esses professores vo-

luntários buscam os pré-vestibulares populares comunitários também com o desejo da construção de experiências que lhes são necessárias para a participação no mundo do trabalho e na dinâmica necessária para a construção identitária docente. Assim, dentre seus múltiplos pertencimentos e construções de sentidos, os PVCs permitem também, por meio do exercício de um voluntariado docente, a aquisição de um saber-fazer útil para suas práticas profissionais.

Com todo o exposto, longe de esgotar essa temática, as reflexões aqui postas visam sinalizar que os PVCs trazem reflexos significativos não somente aos alunos, mas também aos professores/voluntários, que são beneficiados ao desenvolverem suas práticas pedagógicas nesses espaços. Logo, é necessário um olhar epistemológico mais abrangente sobre os PVCs no sentido de compreender as diferentes dimensões de suas atuações, que vão além de seu objetivo inicial de capacitar alunos para o acesso ao ensino superior de qualidade.

Conclusão

A experiência dos PVCs alocados em áreas periféricas são de suma importância para que a população local possa alcançar uma vaga na universidade. Como aqui mencionamos, a história dos PVCs inicia-se ainda nas décadas de 1980 e 1990, com a efervescência dos movimentos sociais, principalmente do Movimento Negro. Nesse período, principalmente após a Constituição de 1988, as reivindicações feitas por esses grupos ganham ainda mais força e inicia-se um período de conquistas, por certo ainda limitadas, para aqueles que viveram durante décadas excluídos do acesso ao ensino superior.

Não é possível tratar a todos os grupos de forma igualitária. Faz-se necessário impor uma discriminação positiva (ou ação afirmativa, como conhecemos aqui no Brasil), visto que historicamente alguns grupos permanecem, até os dias de hoje, em uma situação de exclusão. Nesse sentido, os PVCs exerceram um papel importante não somente na capacitação dos alunos para acessar o ensino superior, mas na construção de um debate político que resultou em mobilizações concretas pela consolidação de políticas de ação afirmativa no país.

Os dois casos de PVCs aqui mencionados – Pré-Vestibular Comunitário São Luiz Rei de França, em Costa Barros, e Pré-Vestibular Comunitário Bonsucesso – demonstram a importância da existência desses espaços em áreas periféricas da cidade, onde existe maior precariedade de equipamentos educacionais. Há inúmeros PVCs em áreas periféricas que se manifestam como espaços importantes de luta pelo acesso às universidades, mas também como lócus privilegiados de debate político e de conscientização cidadã. Como bem traduz Gomes (2021):

Podemos afirmar que o PVCB tem como finalidade contribuir para que alunos das camadas mais pobres não somente ingressem na universidade, mas desenvolvam seu senso crítico, ganhem autoconfiança e pensem sobre seu projeto de vida, visa que seus alunos compreendam melhor a importância do acesso à universidade enquanto direito, sendo momento primeiro para que os esforços a partir da educação desvelem um dos caminhos para a mobilidade social, por intermédio de melhores condições salariais, inserção em melhores postos de trabalho, elevação de conhecimento, resgate da cidadania, creditando, não só, mas que, também, por meio do acesso à educação, esteja em uma das possibilidades de superar a condição de pobreza e vulnerabilidade social (GOMES, 2021, p. 59).

Por fim, compreendemos que mesmo com todas as políticas e programas criados nas últimas décadas para democratizar o acesso ao ensino superior, há ainda um vasto caminho a ser realizado e temos a certeza que os PVCs continuam sendo uma realidade necessária para fomentar tal debate de forma a resultar em novas conquistas no esforço de construção de um país mais justo e igualitário.

Referências

ASSIS, Júlio Mendes. *Pré-Vestibular Comunitário Pompeia Santo Agostinho: história e significados na perspectiva dos precursores*. Dissertação (Mestrado em Serviço Social) – Pontifícia Universidade Católica do Rio de Janeiro, Departamento de Serviço Social. Rio de Janeiro, 2016.

CARVALHO, José; COSTA, Renato; FILHO, Hércio. *Cursos Pré-Vestibulares Comunitários – Espaços de mediações pedagógicas*. Rio de Janeiro: Ed. PUC-Rio, 2005.

CLAPP, A. Política de ação afirmativa nas universidades brasileiras: o papel protagonista dos movimentos sociais. In: NEVES, A. V. (Org.). *Democracia e participação social: desafios contemporâneos*. Campinas: Ed. Papel Social, 2016.

GOMES, Felipe Guimarães de Oliveira. *Pré-Vestibular Comunitário Bonsucesso: a formação e prática docente no contexto das novas expressões do voluntariado*. Dissertação (Mestrado em Serviço Social) – Pontifícia Universidade Católica do Rio de Janeiro, Departamento de Serviço Social. Rio de Janeiro, 2021.

GOMES, Joaquim B. Barbosa. A recepção do instituto da ação afirmativa pelo direito constitucional brasileiro. *Revista de Informação Legislativa*, Brasília, a. 38, n. 151 jul./set. 2001.

NASCIMENTO, Alexandre do. O movimento dos Cursos Pré-Vestibulares para Negros e a Política de Cotas nas Instituições de Ensino Superior. *Cadernos Imbondeiro*. João Pessoa, v. 2, n. 1, 2012.

NASCIMENTO, Alexandre do. *Do direito à universidade à universalização dos direitos: o movimento dos Cursos Pré-Vestibulares Comunitários e as Políticas de Ação Afirmativa*. Tese (Doutorado em Serviço Social) – Programa de Pós-Graduação em Serviço Social, ESS, UFRJ. Rio de Janeiro, 2010.

PAIVA, Ângela R. Cidadania, reconhecimento e ação afirmativa no ensino superior. *Civitas*, Porto Alegre, v. 15, n. 4 (127-154), out.-dez., 2015.

SILVA, Silvia Leticia Queiroz da. *Pré-Vestibulares Comunitários e sua importância na trajetória das mulheres moradoras de favelas – O caso de Costa Barros*. Dissertação (Mestrado em Serviço Social) – Pontifícia Universidade Católica do Rio de Janeiro, Departamento de Serviço Social. Rio de Janeiro, 2021.

SILVA, Jailson de Sousa e; BARBOSA, Jorge Luiz; BITETI, Mariane de Oliveira; FERNANDES, Fernando Lannes. *O que é favela, afinal?* Rio de Janeiro: Observatório de Favelas do Rio de Janeiro, 2009.

TORRES, P. H. C. *“Avenida Brasil – Tudo Passa Quem Não Viu?”: formação e ocupação do subúrbio rodoviário no Rio de Janeiro (1930-1960)*. São Paulo, 2018.

A contribuição do Centro de Estudos e Ações Solidárias da Maré (CEASM) na luta por direitos na e para a favela

Lourenço Cezar da Silva¹

Diogo Silva do Nascimento.²

Aryanne Paiva da Felicidade³

O Centro de Estudos e Ações Solidárias da Maré (CEASM), instituição criada há pouco mais de 20 anos, vem se destacando na formação de quadros militantes de favela no cenário político carioca. Esperamos nas próximas linhas desvelar um pouco das estratégias dessa instituição que foge do padrão assistencialista de outras instituições sociais existentes no país e se preocupa em produzir conhecimento, contribuir na criação de políticas públicas mais assertivas e, principalmente, formar *intelectuais orgânicos*. Dentre outros desafios, será interessante perceber como o CEASM consegue imprimir sua marca política num ambiente de limites materiais e de segurança pública em um complexo contexto de conflito entre utopias coletivas e individuais, visando contribuir para a melhoria de vida dos moradores da Favela da Maré, em primeiro plano, bem como para as populações marginalizadas como um todo. Segundo Gramsci (1989, p. 3-4):

¹ Doutorando em Serviço Social pela UFRJ. Pesquisador do Núcleo de Estudos e Pesquisa Social (NEPS) da Maré.

² Doutorado em Programa de Pós-Graduação Interdisciplinar em Estudos do Lazer pela UFMG. Pesquisador do Núcleo de Estudos e Pesquisa Social (NEPS) da Maré, brasileiro.

³ Mestranda em Educação, Cultura e Comunicação pela Universidade do Estado do Rio de Janeiro (UERJ). Pesquisadora do Núcleo de Estudos e Pesquisa Social (NEPS) da Maré.

Cada grupo social, nascendo no terreno originário de uma função essencial no mundo da produção econômica, cria para si, ao mesmo tempo, de um modo orgânico, uma ou mais camadas de intelectuais que lhe dão homogeneidade e consciência da própria função, não apenas no campo econômico, mas também no social e no político.

O CEASM, através de seu principal projeto, o Pré-Vestibular Comunitário (PVC), o *intelectual orgânico* associado ao título acadêmico ganha um peso redobrado na medida em que para muitos pobres essa pessoa pode vir a receber o *status* de “messias”, “salvador” e ou “guia do rebanho”, ainda que na prática não são os intelectuais que guiam as massas e sim o líder. No entender de Paulo Freire (2012), essa crença no *intelectual orgânico* não se sustenta na lógica de que seu papel não seria o de libertador das massas, mas de quem teria a função de convencer os outros a se libertarem juntos.

Na nossa compreensão, *intelectual orgânico* são os indivíduos, as instituições, movimentos sociais, partidos, entre outros, que tenham uma estreita relação com os grupos proletariados, no caso presente, com moradores de espaços periféricos. Nessa perspectiva, entendemos de forma bem *gramsciana* que esse militante teria que estar embasado, de forma dialética e articulada, em uma formação onde o caráter *científico filosófico*, educativo-cultural e em política estejam presentes nesse processo.

É facilmente perceptível que a base *científica filosófica* da instituição é desenvolvida em todos os cursos que são oferecidos, mas principalmente no Pré-Vestibular Comunitário onde, além de um calendário de conteúdo para poder fazer o ENEM, é associada uma agenda de lutas na qual são promovidos encontros com movimentos sociais, como o MST, Movimento dos Trabalhadores Sem Teto, grupos de direitos humanos, além de palestras com diversos pensadores contemporâneos marxistas. Nesses encontros, são trabalhadas as questões econômicas, social e política num processo materialista histórico, onde os educandos possam perceber que suas realidades estão ligadas a outras lutas em que, em muitos casos, o inimigo é comum e a forma de enfrentá-lo passa pelo engajamento nesses movimentos para fortalecer a causa.

Em muitos casos essas iniciativas apresentavam contradições, sendo uma delas a de entender que o CEASM, enquanto ONG, faz parte dos mecanismos de poder que, teoricamente, atenderiam às necessidades do capital. A instituição possui essa compreensão e entende que essa foi a forma encontrada para construir e fortalecer uma posição contra-hegemônica que os levou a precisar existir. Assim, em um movimento antropofágico, compreende que será a superação das desigualdades na Maré que contribuirão para seu desejado fim.

Concomitantemente, é solicitado a esse intelectual orgânico que contribua para disseminar essa compreensão de mundo adquirido junto aos seus familiares e amigos até que toda favela possa conseguir tomar suas decisões baseadas nessas verdades. Para isso, torna-se necessário desenvolver uma forma de se comunicar que não gere repulsa, pois é necessário entender que são anos de domínio das forças hegemônicas, de naturalização da exploração econômica que através da alienação social tem levado esses moradores à condição de subalternidade ética e política. O entendimento dessa subalternidade, além de passar por formação *científica-filosófica*, não pode ser desassociada da tarefa *educativa-cultural*. Logo, esse processo deve ser contínuo, articulado e basilar para compreensão de um mundo complexo e excludente, onde as formas de exploração e entendimento dessa realidade não encontram respostas nos meios de comunicação de massa e mesmo em outras instituições, como a escola, que reproduz a cultura hegemônica e suas intencionalidades: “[...] tarefa dos intelectuais é determinar e organizar a reforma moral e intelectual, isto é, adequar a cultura à função prática [...]” (GRAMSCI, 1999, p. 126).

Para Gramsci, o espraiamento da lógica capitalista ocorre no contexto particular e social das classes subalternas, na venda da força de trabalho, ocupação na estrutura social, bem como nas forças repressoras do Estado nas políticas de expropriação dos direitos trabalhistas. Por conseguinte, a classe dominante cria seus próprios intelectuais (tradicionais) que são aqueles que de fato dialogam com as classes subalternas, podendo ser um artista, jornalista, filósofo, o especialista.

O modo de ser do novo intelectual não pode mais consistir na eloquência, motor momentâneo dos afetos e das paixões, mas num imiscuir-se ativamente na vida prática, como construtor, organizador, persuasor permanente, já que não apenas orador puro – e superior, todavia, ao espírito matemático abstrato, da técnica-trabalho, eleva-se a técnica – ciência e a concepção humanista histórica, sem a qual se permanece especialista e não se chega a dirigente (GRAMSCI, 1979, p. 8).

O CEASM percebe, no *intelectual orgânico*, o poder de transitar em diferentes ciclos sociais, compreender a realidade e o pensamento da classe dominante e mediar esses conhecimentos junto ao grupo ao qual pertence, além de interpretar os diferentes movimentos realizados por esses intelectuais tradicionais. Na verdade, a instituição se apoia não só nos capitais sociais como na exploração do *habitus*⁴ de seus educandos para desenvolver essa complexa engenharia política e cultural. Para isso, irá dispor de diferentes encaminhamentos e estratégias, produzidas a partir da influência de seus *habitus*, e de acordo com suas inserções em determinados campos sociais.

Para Bourdieu, a educação contínua e não necessariamente formal deverá ser praticada pelo intelectual orgânico para entender o processo, corrigi-lo quando necessário e fazer as devidas críticas e autocríticas dialeticamente. Essa formação permite – ao contrário do intelectual tradicional cancelado por uma universidade ou veículo de massa – ser estendida aos trabalhadores comuns para que possam se tornar também intelectuais orgânicos, capazes de contribuir igualmente na dinâmica de formar um bloco ideológico capaz de disputar a hegemonia com o bloco ideológico burguês. Para Florestan Fernandes (1977, p. 142):

Eu nunca teria sido o sociólogo em que me converti sem o meu passado e sem a socialização pré e extra-escolar que recebi através das duras lições da vida. Para o bem e para o mal (...) a minha formação acadêmica superpôs-se a uma formação humana que

⁴ O conceito de *habitus*, para Bourdieu (1994:26), é concebido como “um conjunto sistemático de princípios simples e parcialmente substituíveis, a partir dos quais poderão ser inventadas uma infinidade de soluções que não se deduzem diretamente de suas condições de produção”.

ela não conseguiu distorcer nem esterilizar. Portanto, ainda que isso pareça pouco ortodoxo e antiintelectualista, afirmo que iniciei minha aprendizagem sociológica aos seis anos, quando precisei ganhar a vida como se fosse um adulto e penetrei, pelas vias da experiência concreta, no conhecimento do que é a convivência humana e a sociedade em uma cidade na qual não prevalecia ordem das bicadas mas a relação de presa, pela qual o homem se alimentava do homem (...).

A preocupação de Florestan Fernandes é a mesma do CEASM que, desde sua fundação, percebia que contribuir para a entrada de jovens no ensino superior e de posse do conhecimento acadêmico pudesse voltar para a favela e contribuir para a mudança da realidade, seria contar com a sorte. Pois, muito do que se produz e reproduz sobre a favela e o favelado é pensado e disseminado por muitos dos intelectuais tradicionais que estão a serviço da classe dominante, fazendo dos espaços favelados o local do inimigo a ser combatido, da não cidade, da ilegalidade, das classes perigosas... Gramsci (2021) entendia esse processo de forma parecida: “Odeio os indiferentes também, porque me provocam tédio as suas lamúrias de eternos inocentes. Peço contas a todos eles pela maneira como cumpriram a tarefa que a vida lhes impôs e impõe quotidianamente, do que fizeram e, sobretudo, do que não fizeram”.

Baseado na perspectiva gramsciana de se pensar o *intelectual orgânico* no tripé *científico filosófico*, educativo-cultural e político, o CEASM organizou a instituição também no tripé que julgou ser mais pedagógico, que foi a Educação, a Comunicação e a Identidade:

- i) na *Educação*, o projeto pensado originalmente foi o curso Pré-Vestibular Comunitário, que já possui cerca de 2.000 jovens aprovados para o ensino superior;
- ii) na *Comunicação* foi criado um jornal de base comunitária chamado *O cidadão*, que no auge de seu funcionamento chegou a atingir 20 mil domicílios com seus exemplares;
- iii) para garantir uma *Identidade* local e um sentimento de pertencimento às questões da Favela da Maré foi criado a Rede de Memória, que trabalhava com a valorização da memória,

destacando antigas lideranças, mostrando as conquistas dessa população ao longo do tempo e fazendo com que os jovens e antigos moradores valorizassem esse espaço em uma disputa contra-hegemônica.

Educação: o CEASM e o Curso Pré-Vestibular

A década de 1990 começou com a crise da antiga União Soviética, que estendeu seus efeitos à economia mundial engendrando um conjunto de mudanças e transformações jamais vistas no chamado mundo moderno. Seus efeitos, graças aos avanços das tecnologias da informação, elevaram a questão social para o primeiro plano, dando novos contornos ao processo de exclusão social já conhecida pela parte mais pobre do país, que trazia em suas pautas de reivindicação questões como salário, educação, saúde, transporte, moradia e segurança.

Nesse período, os protestos e manifestações passaram a visar o modelo econômico que não cumpriu o que prometeu. Se, no passado, as paralizações eram por melhoria de salários e condições de trabalho, agora eram para evitar demissões, pelo emprego, pela inclusão, pela não redução salarial, rodízio de empregados e perda de direitos trabalhistas. Foi nesse momento que se começou a usar o termo desequilíbrio fiscal como culpado de toda problemática econômica, e a seguridade social existente como responsável pelo sumiço dos empregos: vendia-se a máxima de que com menos direitos se teria mais trabalho.

Além do desemprego estrutural causado pelo avanço tecnológico, a nova crise desenvolveu também o surgimento de uma nova classe de excluídos, pois, como aponta Castels (1998), trata-se não de uma sociedade com regras de integração/desintegração, mas de uma sociedade com normas pontuais de inserção social segundo as prioridades dos que detêm o capital especulativo-financeiro internacional. Já Boaventura (1995) vai entender esse processo como sendo o período em que a globalização passa por uma mutação em seu sistema de desigualdade social para um sistema de exclusão social no meio capitalista. Nesse contexto, as lutas sociais mudam suas prioridades, pois se antes a população mais pobre era excluída de

direitos básicos, agora está excluída também por suas desigualdades socioculturais, como educação, raça, local de moradia, gênero etc.

Com isso, as políticas sociais passaram a pensar em um público que se encontra mais excluído dentre os excluídos, como idosos, crianças e adolescentes, negros, mulheres, dentre outros. Nesse sentido, as políticas sociais perdem o caráter universalizante e passam a ser formuladas de forma particularista, visando grupos específicos, causando segregação dentre os já excluídos. As mudanças ocorridas nesse período vão afetar a correlação de força na política. Se, no passado, o sindicato e os movimentos sociais conseguiam ter representatividade para reivindicar direitos sociais, agora são grupos específicos e ONGs que surgem como novos atores no processo de gestão, da estrutura de oportunidades políticas que a conjuntura mais ampla do país desenha. E quem passa a gerenciar essas políticas são as novas parcerias entre o Estado e a comunidade organizada através do setor público não estatal, lócus dos novos espaços de negociação e de conflito social e das práticas da educação não formal.

Visando acelerar o processo, o Brasil tentará compensar sua *modernização tardia* tentando “trocar o pneu com o veículo em movimento”. De imediato, a Educação irá se destacar no cenário da globalização não apenas por conta do elevado grau de competitividade, mas também por ter países como os Tigres Asiáticos acelerando sua economia, menos por possuir recursos naturais e mais pela qualificação de sua população, em particular, nas áreas de robótica, informática e infraestrutura tecnológica. Com isso, acumulamos nosso problema na Educação, que era por acesso, não por qualidade e investimento mais assertivo no que tange às especificidades regionais no contexto brasileiro e sul-americano. Em resumo, a Educação terá a missão de formar pessoas com maior capacidade de compreender o mundo e suas mudanças, e a Cultura terá o papel de atender à diversidade e acesso dos diferentes grupos sociais além de valorizar a historicidade e memória local, sem prejuízo ao global como elementos necessários a uma formação cidadã.

Nesse sentido, teremos a Educação como o palco *neocivilizatório* preferencial para as disputas de narrativas, com funções sociais e responsável por ampliar o cardápio de oportunidades em um pe-

ríodo de constante inovação no mundo do trabalho, em ampliação da redução dos direitos trabalhistas – tendo o indivíduo que trabalhar por mais tempo que seus pais para conquistar uma aposentadoria com menor remuneração. Será a partir da escola que as lutas por direitos irão se espriar por outros lugares da cidade como favelas, espaços de manifestações artísticas, redes sociais, direito à memória, acesso à universidade, defesa de estatais, críticas ao modelo econômico e, principalmente, direito à diversidade. Logo, será a Educação, principalmente informal, que irá instrumentalizar as lutas sociais em substituição aos espaços da fábrica, associação de moradores e sindicatos, fazendo com que não só o acesso à educação seja democratizado, mas também as ferramentas de combate às desigualdades e exclusão.

Para Giddens (1997), em seu texto “Admirável mundo novo: o novo contexto da política”, esse novo contexto da política do final do século XX não resultou naquilo que pensadores do iluminismo previam e acreditavam. A equação iluminista – quanto maior o acervo de conhecimento científico da humanidade, maior poder em controlar as realidades sociais e materiais que regem a vida humana – parece não servir na nova ordem mundial gerada pela globalização. Logo, essa nova fase do capitalismo irá exigir de todos uma percepção de que não estamos lidando apenas com trabalhadores/consumidores de produtos, mas atores sociais/militantes do direito à liberdade e contra o desrespeito a sua história e memória e, por fim, o direito ao lugar em oposição à pasteurização da lógica globalizante.

Foi na esteira desse novo papel da Educação, como promotora de mecanismos de inclusão social e de acesso aos direitos de cidadania que, no final da década de 1990, um grupo de moradores que tinham em comum o fato de serem (ou terem sido) moradores da Favela da Maré e tiveram acesso à Teologia da Libertação na Igreja Católica, serem militantes do Partido dos Trabalhadores e chegaram ao Ensino Superior, deu origem ao CEASM. Inicialmente, a ideia era pensar uma intervenção que contribuísse para que a favela pudesse se aproximar mais das lutas dos setores da esquerda e, assim, mudar a realidade da Maré, porém, com o avanço das discussões, se percebeu que mais que formar um cidadão, esse indivíduo

deveria se tornar um *intelectual orgânico* (GRAMSCI, 1997).

O primeiro projeto pensado foi o Pré-Vestibular Comunitário, e esse fenômeno comunitário teve como elemento motivador a pressão ante o aumento da taxa de escolarização no país, a ausência de universidades públicas que acompanhasse esse processo e a falta de qualidade nas escolas oferecidas aos mais pobres. Além disso, a constatação que os pré-vestibulares particulares eram muito caros e com um nível que os educandos de escolas públicas, quando conseguiam pagar, não acompanhavam o conteúdo oferecido. Na época, o IBGE (1990) apontava em 0,6% o percentual de moradores com nível superior no bairro da Maré.

Para Castro (2002: 11) “tem havido um esforço muito grande do Poder Público e das organizações não governamentais para promover a universalização do acesso à educação básica e garantir igualdade de oportunidades educacionais para todos”. Porém, esse esforço governamental não foi acompanhado, à época, de qualidade e tampouco de aumento das vagas. Segundo Schwartzman (1998: 11), “o setor público praticamente não cresce mais. O que é um resultado, aparente, do esgotamento de recursos econômicos do governo federal e dos Estados para investir mais no Ensino Superior, dado, sobretudo, os altos custos per capita dos sistemas públicos”. Além disso, não havia, nesse período, leis de ação afirmativa que contribuíssem para amenizar o abismo que existia entre ricos e pobres no acesso ao ensino universitário.

Com isso, os fundadores do CEASM foram conhecer as várias experiências que despontavam à época para alunos de espaços populares. Porém, o modelo adotado foi o Curso Pré-Vestibular da Associação dos Funcionários da UFRJ (ASSUFRJ, atual SINTUFRJ), no Rio de Janeiro. À medida que os jovens eram aprovados no vestibular, seus parentes e amigos se sentiam mais confiantes em tentar o vestibular também. Mesmo com um modelo eficiente de curso preparatório, a instituição tem como regra explicar aos educandos que, além de suas defasagens educacionais, a universidade é um espaço de privilegiados e não para a classe trabalhadora e que, por isso, muitos levam cerca de dois anos, em média, para ingressarem no curso que desejam. Com isso, busca-se inserir o educando no campo das lutas engajadas pela instituição, onde a existência de um

curso pré-vestibular se apresenta como uma declaração da falência do Estado. Segundo Silva e Souza (2021:8):

Não é possível conceber o indivíduo como uma estrutura subjetiva descolada no tempo e espaço sociais. Muito pelo contrário, a formação do ethos de um sujeito carrega consigo uma gama de processos de socialização que reflete diferentes construções históricas de pensamentos culturais o que por sua vez, contribui para a formação de um habitus determinado.

Comunicação: o jornal *O cidadão*

O jornal comunitário *O cidadão* foi fundamental para as estratégias do CEASM para melhor conhecer sua população, espaços e contextos. Contribuiu também na promoção da ideia de comunidade considerando a especificidade de cada favela que compõe o bairro da Maré e o que cada uma pudesse agregar ao todo com suas diferentes contribuições. Em 1999, a proposta começou com uma tiragem de 5.000 exemplares para um total de 36 mil domicílios. A impressão era feita gratuitamente pela empresa Ediouro, que depois ampliou para 20 mil exemplares bimestralmente, com 24 páginas coloridas. Com isso, em pouco tempo *O cidadão* conquistou seu espaço no cotidiano cultural da Maré a ponto de receber diversas críticas quando atrasava a entrega. Parte desse apego ao jornal se dava também por conta da escolha de pautas, segundo Souza (2007):

As notícias são escolhidas de acordo com sua importância para a comunidade e sua relação direta com o cotidiano [...] As entrevistas são indispensáveis para que se reforce o sentimento de pertencimento ao veículo, pois a participação da comunidade é o que diferenciará esse veículo dos demais.

O jornal nasceu como sendo um projeto da Rede de Trabalho, Educação e Memória (RETEM), realizado em parceria com a Empresa Brasileira de Infraestrutura Aeroportuária (INFRAERO), e consistia em oferecer cursos de fotografia, vídeo e produção de textos, e foi através dele que os jovens da Maré começaram a ter acesso a essa linguagem e a praticar seu aprendizado no próprio jornal.

Inicialmente, muitos desses jovens já faziam parte do Curso Pré-Vestibular do CEASM e quase todos passaram para a universidade para cursar jornalismo; dentre eles temos: Renata Souza, atualmente deputada estadual pelo PSOL e Gizele Martins, jornalista, escritora e militante dos Direitos Humanos.

O debate entre hegemonia e contra-hegemonia em um mundo quase que universalmente midiaticizado nos obriga, antes de qualquer coisa, a reconsiderar o sentido dado a tais palavras de forma a readequá-las no cotidiano da nossa época. O maior acesso às tecnologias de comunicação traz limites e possibilidades na luta pela construção de uma mídia mais democratizada. Paiva (2008) define “contra mídia-hegemônica” como todos os meios midiáticos que buscam uma real democratização da comunicação com mais oportunidades aos diferentes coletivos de terem suas vozes ouvidas. A mídia dominante já possui uma opinião formada sobre esse território e assim cria seus consensos através de seus intelectuais tradicionais, como fica claro no trabalho de Silva (2018:25):

Pode-se ter qualquer posição sobre as favelas. Só não se pode deixar de reconhecer que a favelização está no centro da crise do Rio – até mesmo por ter uma relação direta com a criminalidade. A existência de duas cidades, a formal e a informal, vem de muito longe. (...) O problema, porém, é que a cidade à margem das leis e das normas (...) cresce em alta velocidade e já sufoca o Rio formal... (*O Globo*, 6:27/10/2005 na coluna Nossa Opinião).

Portanto, esse projeto não poderia se limitar a um projeto de comunicação puramente informativo, mas sim ativista e reivindicatório do coletivo da Maré. Sua gênese está associada a uma proposta de transformação social na qual o caráter informativo só pode ser pensado como necessário para o entendimento de questões complexas e invisibilizadas pelos jornais de massa. Essas ações comunicacionais contra-hegemônicas são importantes quando se pensa em um jornal comunitário baseado em uma militância popular,, ficando implícito que jornalistas e/ou comunicadores devem estar alinhados com forças sociais empenhadas nas batalhas pela democratização da palavra e da informação. Para Esteves:

Integrar as 16 comunidades, resgatar elementos dispersos da prática cotidiana dos moradores e que respondem por um sentido de identidade, divulgar e potencializar o trabalho das diversas instituições e movimentos sociais, apresentar a população a história da Maré e sua relação com o espaço político-cultural do Rio de Janeiro e do Brasil, auxiliar os moradores na construção de uma visão crítica de mundo, transformar seus leitores em agentes ativos e participantes da dinâmica comunicativa criada pelo jornal. É na busca por cumprir essas propostas que se delinea o conteúdo deste impresso (ESTEVES, 2004:111).

Na época em que o jornal foi criado, os dados do IBGE (1990) apontavam que a Maré possuía quase 20% de iletrados – um dos problemas que o CEASM identificou como uma das questões a ser tratada, principalmente por entender que eram mais de 20 mil moradores sem acesso à informação. Nesse sentido, criaram-se diálogos com vários órgãos públicos e privados e uma dessas articulações foi com a UFRJ, uma parceria que criou mais de 10 turmas de letramento na Maré; muitos dos educadores usavam o jornal *O cidadão* como instrumento pedagógico. Muitos desses educandos guardam até hoje exemplares dos jornais, principalmente por conta da última página – que conta a história da Maré –, história que eles conhecem.

Identidade: Redes de Memória e o Museu da Maré

As Redes de Memória, através da pesquisa oral e coleta de documentos e objetos, materializavam tudo isso em exposições temáticas sobre as memórias da Maré. E, em 2006, foi criado o primeiro espaço físico pensado para museu em uma favela – o Museu da Maré –, e com ele vários outros desafios, pois além da responsabilidade de tentar resumir em um único espaço as memórias de uma população inteira, cerca de 132 mil habitantes (IBGE, 2010), havia também a disputa dentro dos novos conceitos na área de museologia, assim como sua dimensão educacional já que todo museu é também um espaço não formal de educação (BRANDÃO, 2007).

Essa referência ao passado é um campo de disputa onde, historicamente, as forças dominantes se sobressaem e onde os *espaços educacionais* se tornam lugar privilegiado e de reprodução flagran-

te desse sistema de dominação de uma classe sobre outra. E assim como os espaços educacionais, os museus durante muito tempo serviram ao mesmo propósito de reprodução da lógica dominante. Segundo Chagas (2011),

Durante longo tempo os museus serviram apenas para preservar os registros de memória e a visão de mundo das classes mais abastadas; de igual modo funcionaram como dispositivos ideológicos do estado e também para disciplinar e controlar o passado, o presente e o futuro das sociedades em movimento (2011, p. 5).

A perspectiva de pensar os museus distantes da lógica educacional ou como um mero espaço de entretenimento ainda é muito comum. Seja por sua variedade de modelos e finalidades, presentes nos últimos anos, com riqueza e dimensões até sensoriais, seja pela lógica tradicional de imaginar a escola como único espaço preparado e sistematizado para educar. Concordamos com a diferenciação entre escola e museu, mas pensamos diferente dos que não veem o potencial educador dos espaços de memória como o caso dos museus. Nesse sentido, comungamos da visão dos museus como espaços *não formais de educação*. Para Araújo (2013):

Portanto, a escola não é o único ‘lugar de conhecimento’ e de transformação de subjetividades, como nos afirma Silva (1999), ela é o espaço da educação formal, da construção sistematizada do conhecimento. Existem outros espaços de saber que também educam, espaços não formais de educação, como já afirmamos anteriormente (2013, p. 87).

A valorização do *lugar* tem sido bastante incentivada por diversos campos educacionais, demonstrando que o ensino não formal e os desafios da transposição didática devem levar em conta os espaços de memória, ainda que muitos não possuam um local de memória organizado e sistematizado como o Museu da Maré. É interessante perceber o museu também como espaço de educação não formal e produtor de fazeres e saberes, resumo da experiência social e cultural, da memória local e de promoção de uma educação

interessada pelo lugar. Trata-se, assim, de compreender o museu, além do seu potencial preservacionista de memórias e fatos históricos, mas, principalmente, como construtor e disseminador de novas narrativas sobre a cidade, reforçando sentimentos de pertença coletiva e potencializando uma cidadania ativa e renovável.

Nesse sentido, percebemos que a categoria *lugar* merece a especial atenção oferecida pelo Museu da Maré a esse tema, pois esse não está solto no espaço. Apesar de apresentar uma linguagem quase universal, trata-se de um museu do lugar, enraizado não só do seu chão como de seu adubo e sentido, que são as memórias dos moradores.

Para Certeau (1994), a cidade se degrada em um mesmo ritmo dos procedimentos e da ordem que a estruturam. Contudo, Certeau não permanece nesse discurso de caráter pessimista e propõe analisar o que chama de “práticas microbianas”, que considera singulares, plurais, ilegíveis, impossíveis de serem controladas, sobreviventes e que se constituem das práticas cotidianas e das “criatividades sub-reptícias” do espaço vivido. Para ele “... sob os discursos que a ideologizam, proliferam as astúcias e as combinações de poderes sem identidade, legível, sem tomadas, apreensíveis, sem transparência racional – impossíveis de gerir” (CERTEAU, 1994, p. 174). Em outras palavras, Certeau fala da possibilidade de manipulação da ordem espacial estabelecida por meio do indivíduo e que é agente ativo na produção do espaço.

Para Milton Santos (2002) a globalização faz também redescobrir novas relações com o mundo que deixa de ser local-local para tornar-se um fenômeno de interação global com o *local*. Os lugares, que refletem a dimensão espacial do cotidiano, podem ser vistos como um meio intermediário entre o mundo e o indivíduo. Para o autor, esse contexto atual de globalização, localização e fragmentação está em uma relação dialética entre as necessidades do regime de acumulação do capital, a dissociação de processos e atividades bem como a individualização dos elementos no espaço. Portanto “cada lugar é, à sua maneira, o mundo” (SANTOS, 2002, p. 314) e acrescenta: “... uma dada situação não pode ser plenamente apreendida se, a pretexto de contemplarmos sua objetividade, deixamos de considerar as relações intersubjetivas que a caracterizam” (SANTOS, 2002, p. 315).

A Maré já é um lugar marcado na história do Rio de Janeiro, seja pela violência, seja por sua posição estratégica próximo ao aeroporto internacional, vizinha ao *campus* universitário da UFRJ ou por estar cercada pelas principais vias da cidade: Linha Vermelha, Linha Amarela e Avenida Brasil. O que nos compete aqui é contribuir para o preenchimento das lacunas deixadas pela história que fazem do Museu da Maré, mais que uma fonte, uma denúncia ao esquecimento e aos silêncios (POLLAK, 1989) das memórias locais.

Le Goff (1990), por sua vez, apresenta a memória como antítese do esquecimento, um instrumento de autopreservação da existência, mas em desacordo com o tempo e totalmente desconectado com a história. Esse processo não se dá sem risco, ao contrário, pode nos levar à escatologia como resultado, justamente por negar a questão temporal e histórica. Ao longo da história, a memória passa por uma série de modificações, mas é no período atual – com o avanço da quantidade de possibilidades de o indivíduo registrar os acontecimentos e suas memórias – que a capacidade de questionar a história tem tido mais argumentos, enriquecendo o debate entre memória e história.

Em outras palavras, são esses os elementos constituintes da cultura de um povo e de construção de sua *identidade coletiva*. Hall (2001) explora algumas das questões sobre a identidade cultural na modernidade tardia e avalia se existe uma “crise de identidade”, em que consiste essa crise e em que direção ela está indo. Reflete sobre as mudanças nos conceitos de identidade e de sujeito. Além disso, afirma que as “identidades culturais” são aqueles aspectos de nossas identidades que surgem de nosso “pertencimento” a culturas étnicas, raciais, linguísticas, religiosas e nacionais. Ele acrescenta que, atualmente, a questão da identidade está sendo extensamente discutida na teoria social, ou seja, as velhas identidades, que por tanto tempo estabilizaram o mundo social, estão em declínio, fazendo surgir novas identidades e fragmentando o indivíduo moderno, até então visto como um sujeito unificado.

O autor alega estar em curso desde o final do século XX, um tipo diferente de mudança estrutural, transformando as sociedades modernas e fragmentando as paisagens culturais de classe, gênero, sexualidade, etnia, raça e nacionalidade, elementos que durante sé-

culos nos forneceram sólidas localizações como indivíduos sociais. Com isso, há uma crescente mudança em nossas identidades pessoais, o que o autor denomina de *deslocamento* ou *descentração* do sujeito. Esse duplo deslocamento/*descentração* dos indivíduos tanto de seu lugar no mundo social e cultural quanto de si mesmos gera uma “crise de identidade” para o indivíduo.

Para o CEASM, é o papel contra-hegemônico potencializado pela memória coletiva e sua identidade de grupo a fonte de matéria-prima para a formação de jovens *intelectuais orgânicos*, tão fundamentais para as lutas em favor da favela. Para Miranda e Araújo (2019, 382):

Não obstante, esse fenômeno também pode ser relacionado com o estímulo à autodeterminação dos setores explorados, com a criação de saídas que implicaram organização social, econômica e política. Referimo-nos às outras formas de reexistir que atravessam o Brasil do século XXI e podem ser encontradas na experiência desses movimentos negros do Brasil e do Equador. Com práticas e dinâmicas transgressoras, comunidades negras rurais e urbanas realocam os sentidos atribuídos às diferentes culturas em disputa, fomentam a criatividade, apoiam a composição de outras ambiências e deixam como legado aprendizagens dissonantes.

Com isso, podemos afirmar que a memória é um elemento constituinte do sentimento de identidade, tanto individual quanto coletiva, na medida em que ela é também elemento importantíssimo à percepção de continuidade e coerência de uma pessoa ou de um grupo em sua reconstrução de si (POLLAK, 1992).

Será pela necessidade identitária de seu coletivo de moradores que o CEASM irá se instrumentalizar da Museologia Social (CHAGAS; GOUVEIA, 2014) para usar como ferramenta pedagógica e fomentar o sentido de pertença local. Em sua proposta inicial, os fundadores do Museu da Maré desenvolviam suas estratégias de valorização da memória local através de exposições e contação de histórias. Partilhar essas noções de pertencimento a uma localidade, de um grupo social e seus conflitos, são fundamentais na construção de uma cidadania ativa, na reinvenção de sociedades mais democráti-

cas. Como bem pontua Pollak (1989), a referência do passado serve para manter a coesão dos grupos e das instituições que compõem uma sociedade, para definir seu lugar respectivo, sua complementaridade, mas também as posições irredutíveis.

O Museu da Maré completou 15 anos de existência em 2021, com conquistas como, por exemplo, a incrível marca de mais de 60 mil visitantes e o reconhecimento da sociedade com o recebimento de prêmios e honrarias, tais como: i) o Prêmio Rodrigo Melo Franco de Andrade, oferecido a instituições e pessoas pelo Instituto do Patrimônio Histórico e Artístico Nacional (IPHAN), em 2005, com o objetivo de reconhecer ações de preservação do patrimônio cultural brasileiro onde o trabalho sobre memória é reconhecido; ii) Medalha de Mérito Pedro Ernesto, principal honraria da Câmara de Vereadores do Rio de Janeiro, em 2001 e 2012; iii) Prêmio Nacional Cultura Viva pelo Ministério da Cultura, em 2006; iv) Prêmio de Direitos Humanos pela Comissão de Direitos Humanos da ALERJ, em 2010, entre outros.

No entanto, a principal conquista foi o fato de ter servido de inspiração para a criação de novas políticas públicas e contribuído para a mudança de paradigma sobre o conceito de museu e produção de cultura popular.

Conclusão

O CEASM também é um projeto de intelectual orgânico e, nessa lógica, visa através de sua visibilidade disputar hegemonia, criar consensos e expandir sua forma de interpretar e contribuir para a mudança da realidade desfavorável às classes subalternas. Todavia, podemos nos perguntar de que forma então podemos avaliar esse projeto de poder contra-hegemônico. Na nossa percepção, a instituição buscou contribuir para que os moradores pudessem superar o ciclo de reprodução da própria pobreza, contribuindo para que esses moradores conseguissem construir estratégias de superação das necessidades básicas e ainda se engajarem em uma espécie de *missão*, que é mudar a realidade de outros moradores da Maré.

Esse projeto ousado é, no entanto, de difícil manutenção e reprodução. A instituição tem lidado com o desafio de conjugar proje-

to individual e coletivo através de algumas ações de seus intelectuais orgânicos e da realidade atual na Maré ao longo desses anos. Uma das primeiras iniciativas dos jovens oriundos do Pré-Vestibular do CEASM, que visaram contribuir na lógica pensada pela instituição, foi a criação do grupo de pesquisa Núcleo de Estudos e Pesquisas Sociais (NEPS) da Maré, em 2002. A proposta era estudar os dados do Censo Maré e desenvolver investigações mais aprofundadas, que ajudassem no entendimento e mudança de determinadas mazelas presentes no território. Um desses projetos foi o “Nenhum a Menos”, motivado pelo número excessivo de crianças fora da escola na Maré e, para isso, foi promovida uma pesquisa-ação com 60 famílias de duas favelas do bairro onde os números eram mais gritantes.

Nos primeiros anos do século, um grupo de *intelectuais orgânicos* da instituição se envolveu em uma campanha de conscientização sobre a importância do Conselho Tutelar como instrumento de garantia e conquistas de direitos das crianças. Como estratégia, criaram um grupo de candidatos que pudessem levar essas informações às instituições e moradores da Maré. Foi a primeira vez que jovens lideranças da Maré se envolveram em uma campanha política eleitoral. Com isso, o coletivo conseguiu não só fazer o trabalho de conscientização como ter conquistado três das cinco vagas do conselho de Ramos que, pela primeira vez, teria representantes da Maré. As, ainda, universitárias Karina Nunes da Silva (Serviço Social, UFRJ) e Soraia Denise de Brito, já falecida há sete anos (Pedagogia, UFRJ) lideraram esse processo. Anos depois, a Maré conquistou o direito a ter um Conselho Tutelar exclusivamente para a região, visto que, no passado, tinha que compartilhá-lo com mais outros nove bairros.

Ainda nesse campo da política eleitoral, passaram pelo Pré-Vestibular do CEASM, Marielle Franco, que se graduou pela PUC-Rio com mestrado na UFF, e que foi brutalmente assassinada em 2018. Ela foi eleita vereadora com mais de 44 mil votos. Sua campanha evidenciou o fato de ser favelada, demonstrando, assim, a questão da identidade como um dos mencionados ideais da instituição. Após seu falecimento, tivemos as eleições de Renata Souza (deputada estadual), também aluna da instituição, também graduada pela PUC-Rio, com doutorado na UFRJ e pós-doutorado pela UFF. Ela também atuou no jornal *O cidadão*. Por sua vez, Mônica Benício,

também graduada e mestre pela PUC-Rio, foi eleita vereadora do Rio de Janeiro.

Muitos dos ex-alunos da instituição se destacam em diversas áreas, como na academia, onde muitos vêm acessando a pós-graduação, realizando mestrados e doutorados. Alguns passaram a lecionar no Ensino Superior, como o caso de Monique de Menezes Urra que, desde 2011, é professora de graduação e pós-graduação da Universidade Federal do Piauí, depois de ter sido secretária executiva da Secretaria Municipal de Desenvolvimento Econômico e Turismo (SEMDEC) entre os anos de 2013-2017 e da Secretaria Municipal de Concessões e Parcerias (SEMCOP) entre 2017-2020, ambos na Prefeitura Municipal de Teresina (PI). Podemos citar, ainda, o caso do Leonardo de Jesus Melo, que fez pós-doutorado pelo PPGAV/EBA/UFRJ e pela UTC Sorbonne University Alliance (França), após doutorado e mestrado pelo Instituto de Economia da Universidade Federal do Rio de Janeiro (IE/UFRJ) e bacharelado em Administração pela PUC-Rio. Atualmente é gerente de Desenvolvimento Institucional do Parque Tecnológico da UFRJ.

Como exemplo no setor privado, temos Vanessa Pobel, proprietária da empresa Livros For Kids, com uma carreira internacional (Alemanha) bem-sucedida no ramo de livros para brasileiros e estrangeiros interessados na cultura brasileira. Além de manter projetos sociais na África e no Brasil, tem contribuído para a divulgação de escritores negros e negras, com ênfase no combate ao racismo, desigualdade social e ao patriarcado. Formada em Administração de Empresas, tem sua empresa representada em mais de 30 países, com mais 300 mil livros vendidos.

Por fim, é preciso salientar que, nas últimas duas décadas, a Maré teve um ganho considerável de equipamentos públicos e comunitários, como, por exemplo, a construção da 30ª Região Administrativa e o aumento do número de escolas de Ensino Fundamental, que subiu de 14 para 46⁵. Assim, na educação, comparando os

⁵ Podemos citar, ainda, que além dos seis postos de saúde existentes, a Maré recebeu recentemente mais três clínicas da família e uma UPA 24 horas. Recebeu, ainda, quatro espaços culturais entre públicos e comunitários, quatro bibliotecas, um batalhão da Polícia Militar (que na prática atua mais para fora da Maré que para dentro), assim como outra estrutura da PM que ocupa o antigo espaço do Exército, o 24º BIP.

Censos do ano 2000 com o de 2010⁶, o número de analfabetos caiu de 7,9% para 6,0%; o número de crianças fora da escola baixou de 6,4% para 2,1% e o número de pessoas com nível superior subiu de 0,6% para 1,6%. Mesmo reconhecendo que a busca pelo reconhecimento da Maré como um espaço de direitos ainda seja um desafio, é importante observar o quanto já se avançou nessa caminhada.

Referências

ARAÚJO, H. M. M. A história de Brenda – de visitante a usuária do Museu da Maré. *In: Anais do VIII Simpósio Educação e Sociedade Contemporânea: desafios e propostas – Demandas Emergentes em Educação*. Rio de Janeiro, 17 a 19 de outubro de 2013.

AUGÉ, M. *Não lugares: introdução a uma antropologia da supermodernidade*. Campinas, São Paulo: Papirus, 1994.

BAUMAN, Z. *Identidade: entrevista a Benedetto Vecchi*. Rio de Janeiro: J. Zahar, 2005.

BOURDIEU, P. *O poder simbólico*. Lisboa: Difel, 1994.

BRANDÃO, G. M. *Linhagens do pensamento político brasileiro*. 1. ed. São Paulo: Hucitec, 2007

CASTELS, R. *As metamorfoses da questão social*. Petrópolis, RJ: Vozes, 1998.

CASTRO, M. H. G. Declaração do Brasil para a Cúpula Mundial da Educação de Dakar, 2000. Disponível em: www.inep.gov.br. Acesso em: 22 de maio de 2002.

CERTEAU, M. *A invenção do cotidiano I: artes do fazer*. Petrópolis, RJ: Vozes, 1994.

CHAGAS, M. S. Museus, memórias e movimentos sociais. *Cadernos de Sociomuseologia*, Campo Grande (MS), n. 41, p. 5-15, fev. 2011. Disponível em: <http://revistas.ulusofona.pt/index.php/cadernosociomuseologia/article/view/2654>. Acesso em: 19 de julho. 2021.

CHAGAS, M. S.; GOUVEIA, I. Museologia social: reflexões e práticas (à guisa de apresentação). *In: Museologia Social. Cadernos do Ceom*, ano 27, n. 41. Chapecó: Unochapecó, p. 9-22, 2014.

ESTEVES, A. *O cidadão: um jornal comunitário na era da globalização*. Rio de Janeiro: UFRJ, 2004.

FERNANDES, F. *A sociologia no Brasil*. Petrópolis: Vozes, 1977.

⁶ Nesse caso, estamos comparando o CENSO 2000 realizado pelo CEASM e o de 2010 realizado pela ONG REDES da Maré.

- FREIRE, P. *Pedagogia da esperança: um reencontro com a pedagogia do oprimido*. Editora Paz e Terra, 2014.
- GIDDENS, A. “Admirável mundo novo: o novo contexto da política”. In: MILIBAND, David (org.). *Reinventando a esquerda*. São Paulo: Editora da Universidade Estadual Paulista, 1997.
- GRAMSCI, A. *Os intelectuais e a organização da cultura*. Rio de Janeiro: Civilização Brasileira, 1997.
- GRAMSCI, A. *Os intelectuais e a organização da cultura*. Rio de Janeiro: Civilização Brasileira, 1989.
- GRAMSCI, A. *Cadernos do cárcere*. Org.: COUTINHO, C. N.; NOGUEIRA, M. A.; HENRIQUES, L. S. Rio de Janeiro: Civilização Brasileira, 1999 (vol. 1), 2000 (vol. 2), 2002a (vol. 3), 2001 (vol. 4), 2002b (vol. 5) e 2002c (vol. 6).
- GRAMSCI, A. *Odeio os indiferentes*. São Paulo: Editora Boitempo, 2021.
- HALL, S. *A diversidade cultural na pós-modernidade*. 5. ed. Rio de Janeiro: DP&A, 2001.
- HARVEY, D. *A condição pós-moderna*. São Paulo: Edições Loyola, 2003.
- LE GOFF, J. *História e memória*. Campinas: Editora da Unicamp, 1990.
- MAIA, A. A. R. M.; MANCEBO, D. Juventude, trabalho e projetos de vida: ninguém pode ficar parado. *Psicologia: Ciência e Profissão [online]*. 2010, v. 30, n. 2. [Acesso em: 25 julho 2021], p. 376-389. Disponível em: <https://doi.org/10.1590/S1414-98932010000200012>. Epub 12 ago. 2011. ISSN 1982-3703. <https://doi.org/10.1590/S1414-98932010000200012>
- MIRANDA, C.; ARAÚJO, H. M. M. Memórias contra-hegemônicas e educação para as relações étnico-raciais: práticas decoloniais em contextos periféricos. *Perspectiva (UFSC)*, v. 37, p. 378-397, 2019.
- PAIVA, Raquel. *Para reinterpretar a comunicação comunitária*. Rio de Janeiro: Mauad, 2008.
- POLLAK, M. Memória e identidade social. *Estudos históricos*, Rio de Janeiro, v. 5, n. 10, p. 200-212, 1992.
- POLLAK, M. Memória, esquecimento, silêncio. *Estudos históricos*, Rio de Janeiro, v. 2, n. 3, p. 3-15, 1989.
- SANTOS, B. S. “A construção multicultural da igualdade e da diferença”. *Anais do Congresso da Sociedade Brasileira de Sociologia*, Rio de Janeiro, 1995, (mimeo).
- SANTOS, M. *A natureza do espaço: técnica e tempo, razão e emoção*. São Paulo: Hucitec, 2002.
- SCHWARTZMAN, S. Cor, raça, discriminação e identidade social no Brasil. *Jornal do Brasil*, Rio de Janeiro, p. 11, 19 abr. 1998.
- SILVA, H. S.; SOUZA, F. O. M. A experiência de jovens estudantes do Pré-Vestibular Comunitário do Centro de Estudos e Ações Solidárias da Maré

(CEASM): entre as marcas do colonialismo e a pedagogia decolonial. *O social em questão*, v. 24, n. 50, p. 155-178. Rio de Janeiro: Pontifícia Universidade Católica do Rio de Janeiro, 2021.

SILVA, L. C. *Do CEASM ao Museu da Maré: o lugar de memórias ou memória do lugar*. Dissertação (Mestrado em Educação) – Universidade Federal do Rio de Janeiro. Rio de Janeiro, 2018.

SOUZA, R. S. Projeto experimental: *O cidadão* e o Complexo da Maré. Trabalho de Conclusão do Curso de Jornalismo do Departamento de Comunicação Social da PUC-Rio, 2007, Rio de Janeiro.

Trajetórias de segregação urbana e marcas da desigualdade: o caso dos estudantes do pré-vestibular comunitário do Centro de Estudos e Ações Solidárias da Maré (CEASM) na cidade do Rio de Janeiro

Humberto Salustriano da Silva¹

Francisco Overlande Manço de Souza²

Introdução

Este trabalho é o resultado analítico das inúmeras experiências dos autores na construção de práticas de educação popular num espaço de periferia, especificamente num pré-vestibular comunitário localizado no maior conjunto de favelas da cidade do Rio de Janeiro, que é o bairro Maré. Essas práticas também serviram como base para a escrita de uma tese de doutoramento, na qual parte de suas conclusões serão aqui apresentadas no formato de artigo. A referida tese teve como finalidade analisar as vivências dos estudantes do pré-vestibular popular, investigando as peculiaridades das suas trajetórias educacionais e como o encontro com as pedagogias de caráter crítico expôs as contradições do aprendizado³.

¹ Humberto Salustriano da Silva – Educador popular. Doutor em Educação pela Universidade Federal do Estado do Rio de Janeiro (UNIRIO). Mestre em Planejamento Urbano e Regional pela Universidade Federal do Rio de Janeiro (UFRJ). Professor de História da Rede Pública de ensino. Pesquisador do NEPS-CEASM.

² Francisco Overlande Manço de Souza – Educador popular. Professor de História da Rede Pública Estadual de Ensino do Estado do Rio de Janeiro (SEEDUC-RJ). Mestrando do programa de Pós-Graduação em Educação, Cultura e Comunicação em Periferias Urbanas da Universidade do Estado do Rio de Janeiro (UERJ-FEBF). Pesquisador do NEPS-CEASM.

³ A referida tese foi defendida no ano de 2019 na UNIRIO com o título “A experiência

Neste texto em particular mostraremos apenas os resultados dessas análises que nos ajudam a compreender melhor os elementos das trajetórias educacionais dos jovens estudantes do pré-vestibular comunitário, marcados pela segregação urbana e pelo espectro das desigualdades. Buscaremos, nesse sentido, entender pontos-chave nas vivências desses educandos, como, por exemplo: as especificidades das relações entre escola, educação e favela no itinerário escolar dessa juventude; as percepções e características que dizem respeito ao espaço de moradia; e os aspectos da violência física e simbólica na Maré por conta das políticas de (in)segurança pública do estado.

Também é importante destacar aqui que as metodologias utilizadas para a realização das pesquisas que geraram esses resultados caracterizaram-se pela construção de análises quantitativas e qualitativas, a partir do registro de respostas dos estudantes do CEASM, especificamente no ano letivo de 2016. O Pré-Vestibular Comunitário do Centro de Estudos e Ações Solidárias da Maré já existe há 23 anos no território, atuando pela democratização do ensino superior no Brasil e agregando centenas de jovens em torno das práticas de educação popular⁴. Este artigo trata justamente de buscar compreender mais de perto os aspectos dessas trajetórias marcadas pela segregação e que, de uma maneira geral, nos ajudam a identificar os traços da desigualdade na realidade educacional dessas pessoas. Para tanto, é importante que se faça um esforço analítico pautado na intersecção dos inúmeros fatores que podem nos ajudar a entender melhor essas trajetórias estudantis. E, certamente, um dos mais relevantes está centrado nas relações construídas ao longo desses itinerários que articulam tanto a influência das estruturas escolares e a implementação de práticas pedagógicas quanto também a cultura popular proveniente do território da moradia.

de jovens estudantes do Pré-Vestibular Comunitário do Centro de Estudos e Ações Solidárias da Maré (CEASM) – Rio de Janeiro: trajetórias escolares, segregação urbana e educação decolonial”. O trabalho pode ser verificado no seguinte *link*: <http://www.unirio.br/ppgedu/TesePPGEduHumbertoSalustrianodaSilva.pdf>.

⁴ Para saber um pouco mais da história do Centro de Estudos e Ações Solidárias da Maré (CEASM) pode-se ler o artigo publicado pelos autores na revista *O Social*, da Pontifícia Universidade Católica (PUC) disponível no seguinte *link*: https://www.maxwell.vrac.puc-rio.br/rev_OSQ.php?strSecao=Artigos&secao=11&FASC=52545&nrSeqCon=52282.

Escola, educação e favela

A grande maioria dos alunos inscritos no Pré-Vestibular Comunitário do CEASM é proveniente da escola pública. Não apenas das instituições de ensino que estão localizadas no interior do conjunto de favelas da Maré, mas também daquelas que estão espalhadas pelos bairros do entorno, atendendo crianças e adolescentes que também se encontram em outras favelas próximas. Isso significa dizer que inegavelmente todas as questões que perpassam o espaço favelado fazem parte das trajetórias escolares desses jovens estudantes. Situações, por exemplo, que evidenciam o cotidiano da segregação urbana; a violência de grupos armados diversos e a produção contínua de estereótipos depreciativos sobre o lugar. A escola e a favela, que se fundem nesse processo, expõem uma relação conflituosa e contraditória, ao mesmo tempo que constroem uma relação de complementaridade que, na maioria das vezes, vai se configurando como uma válvula de escape possível e como possibilidade real de se romper barreiras que, em tese, poderia ser considerada improvável (LHARE, 1997). Dentro desse contexto, torna-se importante refletir sobre que escola é essa que estamos lidando a partir do cenário urbano em questão; explicitar quais projetos pedagógicos estão em jogo na geografia das oportunidades educacionais e compreender quais são os “efeitos do lugar” que incidem sobre os processos de aprendizagem no interior das trajetórias escolares da juventude do Pré-Vestibular Comunitário.

Os pesquisadores Marcelo Baumann Burgos e Angela Randolpho Paiva organizaram uma pesquisa e uma coletânea de artigos sob o título “A Escola e a Favela” (2009) na qual os autores se debruçaram em entender quais são os principais aspectos dessa relação e como elas se interiorizam no dia a dia dos estudantes, diretores e professores. Dentro dessa linha de raciocínio, Paiva (2009) esforçou-se inicialmente em delinear quais seriam *a priori*, as condições básicas para o exercício da cidadania na esfera pública, considerando que a instituição escolar agrega (ao menos em sua concepção republicana) a função de socializar entre as crianças e jovens, os princípios de formação cidadã.

De acordo com a autora, as sociedades modernas liberais consagraram o entendimento de que um real acordo societário exige

que se tenha um mínimo de igualdade entre os cidadãos para que eles participem efetivamente da esfera pública. Isso significa afirmar que é preciso haver uma universalização de direitos humanos básicos garantidos pelo Estado que propiciem o exercício satisfatório dos direitos civis, políticos e sociais. Em outras palavras, é necessário que os cidadãos tenham a oportunidade concreta de acessar os serviços de educação, saúde, moradia, trabalho, previdência, entre outros, com a qualidade que se espera dentro de uma sociedade que privilegie um mínimo de acordo cidadão.

No entanto, sabemos que mesmo nas sociedades capitalistas avançadas tal acordo societário está muito longe do que poderíamos chamar de ideal, ainda que na Europa, por exemplo, as políticas de “bem-estar social” tenham sido muito mais efetivas do que no Brasil, obviamente por agregarem processos de constituição do Estado Moderno completamente distintos. A grande questão, segundo Paiva (2009), é que em nosso país o déficit de cidadania no que diz respeito aos direitos civis, sociais e políticos faz parte de uma desigualdade estrutural histórica, naturalizando situações de extrema exclusão. Ainda segundo a autora, isso faz com que no Brasil a construção de uma cultura cívica fique praticamente inviabilizada, dentro de um contexto social marcado pela produção de uma subcidadania que deixa de fora dos serviços mais básicos da esfera pública milhões de pessoas vulneráveis socialmente, sem acesso qualificado a qualquer tipo de direito humano. Nas palavras da pesquisadora:

(...) quando se relaciona o ideário dos direitos humanos à realidade brasileira, deve-se pensar no déficit que foi produzido em nosso acordo societário no que concerne aos diversos tipos de direitos, sejam os civis (suprimidos em tempos de repressão política, mas também negados no cotidiano daqueles que tem acesso à esfera pública de forma precária), sejam os políticos (simplesmente suspensos nos longos períodos de ditadura vividos no século XX), sejam ainda os sociais (restritos em sua qualidade a segmentos sociais específicos). Dessa forma, o que vimos na nossa história republicana foi a persistência de um padrão de desigualdade estrutural que permeou as relações sociais, naturalizando as relações desiguais que eram

aí construídas, e uma cultura política que se afinava com uma estrutura social excludente (...) (PAIVA, 2009, p. 2).

Dentro dessa perspectiva, Paiva (2009) destacou que a favela pode ser considerada um dos espaços sociais onde inúmeras formas de desigualdades podem ser encontradas e onde a produção de pessoas desprovidas de direitos encontra uma das suas faces mais perversas. Isso porque, ainda que o espaço favelado seja marcado pela potência criativa de seus moradores e pela sua enorme diversidade social, também é um lugar constantemente criminalizado pelas ações do Estado e que convive diariamente com disputas em torno do tráfico de drogas, além de sofrer com o descaso do poder público no que diz respeito aos direitos mais básicos de uma população.

É dentro desse contexto que a escola pública na favela acaba revelando de maneira muito evidente um dos déficits de cidadania mais graves da sociedade brasileira, que é o déficit educacional. A respeito disso, a pesquisa organizada por Burgos & Paiva (2009) não constatou nada de muito diferente daquilo que encontramos no decorrer das nossas investigações. Ou seja, a falta de estrutura física das escolas; a falta de professores; dificuldades de aprendizagem; violência urbana e falta de locais apropriados para a prática de estudos. Obviamente, questões que não são uma particularidade das instituições escolares dos espaços favelados, mas que dentro desses ambientes acabam ganhando contornos de maior dramaticidade, justamente pelo tratamento discriminatório conferido pelas forças do Estado.

Dentro dessa linha de raciocínio, a escola na favela acaba tendo que superar questões que passam muito longe das suas próprias responsabilidades. Questões, por exemplo, como a enorme disparidade entre projetos pedagógicos e público alvo; ou mesmo as inúmeras dificuldades enfrentadas pelos estudantes no território urbano de sua moradia, ou ainda no simples ato de deslocamento até o espaço escolar.

A pesquisa de Burgos & Paiva (2009) trouxe à tona diversas percepções dos profissionais da educação que trabalham nessas escolas, revelando a constante tensão entre estudantes e professores que faz parte do cotidiano nas salas de aula. Tensão por conta dos conteú-

dos pedagógicos totalmente desconectados da realidade do aluno; ou, não poucas vezes, pela incompreensão de uma parte expressiva do corpo docente com a cultura urbana de sua clientela.

A escola, de uma maneira geral no Brasil, foi pensada historicamente para socializar um projeto de nação desde os tempos do Império, no século XIX, até todo o período republicano. Entretanto, tal projeto sempre se mostrou excludente, pois se revestiu de um caráter totalmente colonial, apagando da história o protagonismo das populações africanas escravizadas e das inúmeras etnias indígenas. Esse projeto, ao contrário, privilegiou a ação dos colonizadores europeus, reverenciando seus feitos e exaltando suas biografias e construindo justamente, através da escola, uma série de fundamentos curriculares pedagógicos que deveriam ser transmitidos a todos os cidadãos. (BITENCOURT, 2004).

O movimento de democratização da escola pública na segunda metade do século XX, não significou, por outro lado, uma democratização dos programas curriculares que continuam chegando às salas de aula de todo o país. Em geral, os conteúdos de um livro didático ainda são profundamente eurocêntricos; não conferem a devida atenção à história da população negra; silenciam sobre o período da escravidão; simplesmente ignoram a história dos povos nativos antes da chegada dos europeus e, de uma maneira geral, não incluem a cultura popular em planos pedagógicos que possam merecer um destaque mais expressivo. As últimas décadas registraram poucos, mas importantes, avanços que passaram a questionar de maneira mais incisiva o caráter colonial do nosso currículo. A Lei 10.639/03 talvez seja um dos exemplos mais importantes nesse sentido, na medida em que estabeleceu a obrigatoriedade do ensino da cultura africana nas instituições de ensino, ampliando as possibilidades de se reescrever o conhecimento escolar do ponto de vista daqueles que foram sempre subjugados e silenciados. Explicado nas palavras dos pesquisadores Nilma Lino Gomes e Rodrigo Edilson de Jesus:

(...) o caráter emancipatório da obrigatoriedade do ensino de História e Cultura Afro-Brasileira e Africana tem contribuído para legitimar as práticas pedagógicas antirracistas já existentes,

instiga a construção de novas práticas, explicita divergências, desvela imaginários racistas presentes no cotidiano escolar e traz novos desafios para a gestão dos sistemas de ensino, para as escolas, para os educadores, para a formação inicial e continuada de professores e para a política educacional. As mudanças a que assistimos nas práticas escolares observadas podem ainda não ser do tamanho que a superação do racismo na educação escolar exige, mas é certo que algum movimento afirmativo está acontecendo. Em algumas regiões, sistemas de ensino e escolas o processo está mais avançado, em outros ele caminha lentamente e em outros está marcado pela descontinuidade (GOMES & JESUS, 2013, p. 32).

Entretanto, ainda estamos muito longe do que poderíamos chamar de uma sala de aula intercultural e decolonial no Brasil, onde as vozes subalternizadas são efetivamente ouvidas e consideradas no projeto de nação (CANDAU, 2014). Em geral, a população mais pobre do país – que, não por acaso, faz parte também dos grupos racialmente desprivilegiados – não se identifica com a pedagogia escolar. Não se sentem representados na história eurocêntrica que aprendem a repetir e, muito menos, se identificam com seus personagens abastados, brancos e socialmente identificados com as classes dirigentes.

Portanto, é dentro desse panorama educacional que as instituições de ensino funcionam no Brasil. Mas é particularmente nas áreas onde as desigualdades estruturais são mais acentuadas, como, por exemplo, as favelas, é que as disparidades entre projetos pedagógicos e a vida social de crianças e adolescentes que frequentam a escola ficam muito mais evidentes. Somam-se também a esse cenário as percepções de mundo de uma parte dos docentes que atuam nas escolas da favela que, não poucas vezes, acabam reforçando estereótipos sobre o lugar, gerando posturas preconceituosas em relação aos estudantes. As entrevistas registradas na pesquisa de Burgos & Paiva (2009) são reveladoras nesse sentido, levando os autores a constatarem, dentre várias questões, que: “o contexto favela se apresenta no imaginário de parte dos professores como um lócus homogêneo de anomia, de transgressão, no qual seus habitantes cumprem seus papéis de forma inexorável” (p. 23).

Em meio a todas essas situações de conflitos, a escola na favela parece não conseguir cumprir aquilo que em tese seria a sua função integradora dentro da concepção republicana que Paiva (2009) destacou. Ao contrário, os enormes déficits estruturais de cidadania acabam produzindo contextos sociais de isolamento, afetando diretamente desempenhos educacionais e ditando os rumos de uma geografia pedagógica das oportunidades (RIBEIRO & KOSLINSKI, 2009).

Os estudantes do Pré-Vestibular Comunitário do CEASM carregam, nesse sentido, em suas trajetórias, justamente essas marcas da escolarização caracterizada por esses conflitos. Quando chegam ao curso popular em busca do sonho de ingressar no ensino superior, esses jovens educandos logo percebem que muitas coisas faltaram em suas trajetórias educacionais. Passam a compreender os motivos de suas dificuldades com determinadas disciplinas e, sobretudo, começam a identificar as características eurocêntricas da estrutura escolar com as quais sempre foram obrigadas a conviver, em detrimento de outros modelos pedagógicos (anticoloniais) que poderiam apresentar perspectivas diferentes de educação.

Especialmente no que diz respeito à favela como espaço de moradia e de produção cultural, os estudantes do Pré-Vestibular Comunitário chegam ao curso exatamente permeados por estereótipos que, ao longo da vida, apreenderam a internalizar. Demonstram, nessa perspectiva, muitas dificuldades em criar vínculos de pertencimento e identidade local, ainda que seja uma geração que, em grande parte, nasceu na favela e cujos pais criaram no território raízes culturais plenamente consolidadas.

As percepções sobre o lugar de moradia – as gerações de migrantes na Maré

Mais de 80% dos estudantes do Pré-Vestibular Comunitário do CEASM que se inscreveram no curso no ano de 2016 declararam que sempre residiram em espaços de favela, seguido de um pequeno grupo que afirmou morar apenas por um determinado período da vida. Trata-se, portanto, de uma juventude que construiu as suas bases sociais num lugar periférico da cidade. Lá, traçaram as suas

trajetórias escolares, formaram as suas redes de amizade e encontraram ao longo de seus percursos aquelas referências pessoais que serviram como parâmetros de sucesso.

Mas o que os dados de nossa investigação mostraram de interessante é que essa é uma geração de jovens significativamente consolidada no seu lugar de moradia. Diferentemente daquela cujos pais fazem parte da leva migratória que veio do Nordeste nas décadas de 1960 e 1970, esse grupo em particular já é composto por uma parcela expressiva de filhos de moradores que já nasceram aqui na região Sudeste, especialmente no Rio Janeiro.

Essa é uma informação que diz muito sobre nosso grupo de estudantes, principalmente sobre as redes de sociabilidade que foram sendo construídas ao longo de muitas décadas nas áreas de favela da cidade carioca. Uma das questões que, por exemplo, podemos destacar nesse processo tem a ver com as próprias diferenças entre as condições de vida da primeira geração de filhos de migrantes nordestinos e a geração seguinte de jovens que já se constituiu no espaço numa conjuntura totalmente distinta. A primeira geração descendente dos grandes fluxos migratórios de 50 anos atrás que vivenciou uma época de plena adaptação ao meio. As estruturas urbanas que chegavam até a favela ainda eram muito precárias, e a sobrevivência diária através do subemprego parecia ser o maior desafio dessa população.

Era um tempo quando os migrantes nordestinos tiveram que aprender na prática a reivindicar seus direitos mais básicos e a construir com suas próprias mãos o lugar onde constituíram as suas famílias. Afinal de contas, dificuldades em relação à própria existência já não eram exatamente uma novidade para essas pessoas, desbravadores do desconhecido que se aventuraram pelas estradas do país em direção ao sul, fugindo da pobreza extrema do Nordeste, em busca de melhores oportunidades. Tudo isso ainda dentro de um contexto de grande concentração urbano-industrial no eixo Rio-São Paulo que, ao longo de boa parte da segunda metade do século XX se constituiu como polo atrativo de grandes migrações inter-regionais.

De acordo com a socióloga Rosana Baeninger, especialista em demografia pela Universidade de Campinas, os anos de 1980 já

começaram a dar sinais de maior complexificação dos fluxos migratórios no Brasil. A desconcentração produtiva que começou a despontar ao longo da década de 1970 passa a surtir efeito nos anos seguintes, reduzindo de maneira considerável os deslocamentos populacionais de longa distância. Ainda segundo a pesquisadora, essa nova realidade se caracterizou por maior movimentação intrarregional de migrantes, na qual os caminhos geográficos percorridos entre os lugares passaram a se concentrar também em perímetros metropolitanos de grandes cidades, ou em áreas de expansão produtiva, dentro de uma própria grande região (BAENINGER, 2012).

É dentro desse panorama de mudanças nos fluxos da migração no país que a geração de jovens do século XXI nas favelas começou a construir seus laços de sociabilidade com o espaço onde nasceram. Parte dela já pôde vivenciar uma época de maior consolidação urbana na cidade, tendo inclusive maiores incentivos familiares a projetos educacionais mais duradouros. Conforme demonstraram também os dados de nossa pesquisa sobre a escolaridade, parcela considerável dessa juventude já são os filhos de pais que tiveram um pouco mais de acesso à educação, configurando dessa maneira um contexto mais definido de transmissão de heranças culturais⁵ (BOURDIEU, 2015).

A particularidade migratória dessa turma de estudantes do CE-ASM do ano de 2016 se apresentou no caso de uma das alunas que veio de outro país, especificamente de Angola, no continente africano. Apesar de aparentemente parecer um caso isolado no conjunto de favelas da Maré, a realidade é que desde a década de 1990 a região vem recebendo uma leva de imigrantes angolanos que atualmente já se constitui numa parte consolidada da população local. São pessoas que apostam tudo numa vida nova em outro continente, deixando família em seu país de origem para conquistar seus sonhos

⁵ Os dados quantitativos da pesquisa revelaram que grande parte dos estudantes mais jovens do curso (16 a 24 anos) já são filhos de pais que nasceram no Rio de Janeiro e tiveram mais acesso à escolarização. Por outro lado, os estudantes acima de 25 e 30 anos tendem a ter pais com escolaridade mais baixa, indicando que nas últimas décadas as classes populares gradativamente vêm consolidando sua presença de maneira mais efetiva na escola do ensino básico. Ver mais informações na tese (SALUSTRIANO DA SILVA, 2019, p. 94-96).

de dignidade no Brasil⁶. Essa jovem angolana que se matriculou no pré-vestibular do CEASM trouxe consigo o desejo de se tornar uma médica. Percebeu ao longo do tempo que, por aqui, as barreiras impostas pelo racismo estrutural são capazes de aniquilar qualquer projeto de ascensão social entre a população pobre e negra. Mas, ainda assim, não desistiu dos seus projetos. Cursa atualmente a graduação na área de enfermagem na Universidade Estadual do Rio de Janeiro (UERJ), mas mantém vivo o sonho de ingressar no seletivo mundo da medicina no país.

Sobre ser bairro, favela ou comunidade

Apesar de essa geração de jovens estudantes que chegou até o CEASM ter tecido as suas redes de sociabilidade na Maré, isso não significa necessariamente que esse seja um grupo que também tenha construído uma identidade positiva em relação à favela. A força da estigmatização do espaço favelado por parte do poder público e dos grandes meios de comunicação geralmente dificulta, na subjetividade dos moradores, que se estabeleça uma relação com o lugar de moradia permeado pela ideia de pertencimento.

Não importa aqui se oficialmente a Maré já seja um bairro com independência administrativa desde a década de 1990 e muito menos se as lutas dos moradores do passado permitiram que a própria favela garantisse diante do estado a sua existência. Essas são questões que não conseguem se sobrepor à potência dos estereótipos depreciativos do lugar. E isso fica evidente, por exemplo, num simples ato de preencher o endereço numa ficha de inscrição qualquer.

No caso do pré-vestibular do CEASM, na ficha de matrícula consta um campo onde o estudante deve escrever os dados de sua residência, informando em qual localidade da Maré reside e também o nome do seu bairro. Dos 210 inscritos para a turma de 2016, 111 alunos relataram que moravam no bairro de Bonsucesso; 83 dis-

⁶ Para saber um pouco mais sobre a presença dos angolanos na Maré, pode-se acessar a reportagem do jornal virtual *MaréOnLine* no link <https://mareonline.com.br/uma-mare-angolana/> e também no Instituto de Pesquisa DataLabe na Maré no link <https://datalabe.org/mare-angolana/>.

seram que moravam na Maré, e outros 16 eram jovens provenientes de outras regiões da zona norte da cidade.

Portanto, pouco mais de 50% dos alunos matriculados acreditavam morar no bairro de Bonsucesso (bairro anexo à localidade), demonstrando que não possuíam nenhuma identidade de pertencimento construída em relação à favela. O que também não anula o fato do número dos que afirmaram residir na Maré ter sido uma quantidade considerável, indicando que existe um processo em curso de consolidação de uma imagem mais positiva.

Mas mesmo assim, nossos dados também sugerem que a superação do arquétipo estigmatizado da favela na subjetividade dos seus moradores ainda levará um bom tempo para ser superado, assumindo novas formas de representação que recuperem, por exemplo, a longa trajetória de resistência dos espaços periféricos da cidade. O que se vê atualmente, num caminho contrário, ainda é a fuga consciente ou inconsciente de tudo aquilo que possa ser associado à favela, numa tentativa de também se desvincular dos estereótipos e dos preconceitos que cercam cotidianamente a vida dos favelados.

Isso também fica nítido quando os jovens estudantes do CE-ASM são interpelados, na ficha de sua inscrição, a identificar como eles consideram o lugar onde vivem. Nas respostas fechadas que estavam propostas no questionário, os resultados mostraram que mais de 60% dos alunos inscritos no curso disseram que residiam numa comunidade, seguido de 28% que afirmaram morar num morro ou numa favela, e apenas 7% dos estudantes atribuíram à Maré a categoria de bairro. Essa é uma discussão que remete a um longo debate sobre a classificação desse lugar, que vem desde a década de 1980 quando surgiram os primeiros projetos de lei que pretendiam oficializar a Maré nos mapas administrativos da prefeitura.

A diretora e pesquisadora do Museu da Maré, Claudia Rose Ribeiro da Silva, produziu em sua dissertação de mestrado um importante trabalho de investigação que detalha a história do reconhecimento oficial do lugar ao qual ela denominou de “A invenção de um bairro”. Nesse trabalho, a autora revisita os momentos históricos dos primeiros projetos de lei que tiveram como objetivo incluir a Maré nos mapas oficiais da cidade. Desde aqueles que quiseram integrar a região ao bairro vizinho de Bonsucesso até aqueles que

reivindicaram a criação de um novo bairro, reconhecendo o processo contínuo de urbanização da localidade.

Seja como for, ainda que o referido bairro tenha passado, de fato, a existir no papel, os estigmas em relação à favela permaneceram com a mesma força simbólica no cotidiano, reforçando estereótipos depreciativos e dificultando a formação de uma identidade urbana centrada nas lutas históricas pelo direito de morar. De acordo com Ribeiro da Silva (2006), nem mesmo as lutas sociais dos moradores da Maré nos anos 1980 conseguiram (re)significar positivamente o termo favela que, naquela ocasião foi utilizado como bandeira de resistências e reivindicações junto ao poder público. Essa herança de protagonismos não sobreviveu, portanto, à passagem do tempo e, em grande medida, também não foi compartilhada por todos e nem pelas gerações seguintes dos habitantes da região.

Dentro desse contexto, o termo “comunidade” acabou adquirindo ao longo do tempo uma conotação eufemística para se sobrepor a todos os estereótipos negativos relacionados às favelas. A grande maioria dos moradores entrevistados pela pesquisadora do Museu da Maré ressaltou esse aspecto. A comunidade, nessa perspectiva, transformou-se naquele lugar onde se agregam todas as potencialidades que de fato a favela possui, mas que os estigmas construídos na sociedade impedem a sua justa propagação. Ou seja,

o lugar onde as pessoas se ajudam; uma comunidade popular de baixa renda e com pessoas humildes; o espaço que antes era feito por barracos de madeira, mas que agora possui casas de alvenaria e um mínimo de estrutura; um lugar onde não se tem apenas as coisas ruins (RIBEIRO DA SILVA, 2006).

Portanto, não é muito difícil de entender o porquê do termo “comunidade” ter se transformado numa expressão eufemística sobre o lugar de moradia para, de alguma forma, contrapor às estigmatizações e preconceitos vividos diariamente pelos moradores. Estereótipos que são diariamente reforçados pelo próprio estado, especialmente quando se trata de políticas intervencionistas de caráter bélico que tão somente aumentam o grau de segregação.

Aspectos da violência física e simbólica na Maré: as políticas de (in)segurança pública

De acordo com o Observatório de Conflitos da Cidade do Rio de Janeiro do Instituto de Pesquisa e Planejamento Urbano (IPPUR) da UFRJ⁷, a Maré é um dos lugares da cidade onde mais se registram ações de violência policial. Mas não é exatamente o alto número de letalidade que chama a atenção nesses casos. O que se destaca na realidade é o *modos operandi* das incursões das forças do Estado nos locais de favela. Sempre orientadas por uma mesma ideologia da aniquilação do inimigo e, na maioria das vezes, respaldadas pela ineficácia consentida dos órgãos do Judiciário que não leva à frente investigações de assassinatos enquadrados como “auto de resistência”, e põe o favelado vítima do crime no eterno limbo da suspeição. Uma forma de agir que não poupa nem mesmo as crianças uniformizadas com traje escolar, alvejadas em operações policiais que são realizadas em horários de grande circulação de estudantes, sem a menor preocupação com a garantia da vida alheia.

Um caso na Maré (dentre os vários que existem) exemplifica muito bem o caráter belicista das forças de segurança pública na favela e está diretamente ligado ao assassinato do menino Matheus Rodrigues Carvalho, de oito anos, no ano de 2008. Há pouco mais de uma década, no início do mês de dezembro, aquela manhã poderia ter sido uma manhã normal pelas ruas da Baixa do Sapateiro (localidade da Maré), como em tantos outros dias, quando bem cedo já se vê centenas de crianças indo em direção à escola em busca de algum futuro melhor. Certamente, era esse o desejo daquela mãe de sete filhos, trabalhadora, mulher humilde que diariamente seguia o seu trajeto até o espaço do Museu da Maré para prestar serviços

⁷ O Observatório dos Conflitos Urbanos na Cidade do Rio de Janeiro surgiu inicialmente como um projeto de mapeamento dos conflitos na cidade registrados no período de 1993 até 2003. Logo em seguida, o projeto, que é organizado dentro do IPPUR, da UFRJ, tornou-se um observatório permanente e, desde então, registra as diversas manifestações coletivas dos moradores na reivindicação ao acesso aos mais diferentes tipos de direito ao espaço público. Especialmente a Maré é alvo de uma observação mais de perto por parte do projeto, justamente por ser um espaço que registra constantes manifestações populares contra a violência de Estado, caracterizadas por operações policiais no território. Para saber mais, acesse o *link*: <http://www.observaconflitosrio.ippur.ufrj.br/observa2019/fox/index.php>.

de limpeza e garantir o sustento de sua família. Mas, infelizmente, o dia 4 de dezembro daquele fatídico ano não foi uma manhã normal. Um tiro de fuzil destruiu completamente aquelas vidas: atravessou o rosto de uma criança e tirou do convívio dos amigos e entes queridos um menino que era cheio de vida e que naquele dia terrível só queria ter saído para comprar pão.

Matheus tinha atendido prontamente o pedido de sua mãe para ir até a padaria mais próxima e providenciar o café. Aquela foi uma ocasião que, por algum motivo, não houve aula na escola e as crianças retornaram para suas casas para seguir normalmente suas vidas. Rapidamente, Matheus obedeceu. Pegou uma moedinha de 1 real e se direcionou até a porta de sua casa. Mas o que se ouviu logo em seguida foi um estampido. Um barulho alto e seco que, logo depois de ecoar pelo beco da favela, despertou a atenção daquela mulher humilde que se descolou para entender o que havia acontecido. Deparou-se com seu filho morto. Desfigurado e caído na entrada do seu lar. Com sua pequena mão ainda entreaberta segurando a moedinha de 1 real manchada com seu próprio sangue. A vida acabou ali.

O silêncio daquela manhã deu lugar aos gritos de choro e desespero. Os vizinhos rapidamente se aglomeraram e protegeram com seus próprios corpos o ímpeto dos policiais que quiseram a todo custo retirar o pequeno Matheus do lugar. Era a velha e conhecida fraude processual: levar a vítima sem vida ao centro médico; dismantelar a cena do crime, e repetir a versão pronta de que a morte era fruto de um tiroteio. Mas, dessa vez, o *script* não seguiu o roteiro esperado. Os moradores e familiares, imbuídos de dor e revolta intensas, exigiram que chegasse a perícia para que de alguma forma se atestasse o autor do assassinato. A perícia veio, mas como um reflexo de um tratamento dado a um corpo como se ele fosse um nada, sequer trouxeram equipamentos que pudessem contribuir de maneira adequada para o trabalho de investigação. Um fotógrafo morador teve que se prontificar para registrar com sua própria máquina todos os ângulos daquela tragédia.

O policial que apertou o gatilho não viu uma criança. Ele estava cego pela ideologia da guerra, o que o fez enxergar tão somente um corpo negro em movimento. Suspeito. Arquétipo de mal. Alvo

perigoso e pronto para ser abatido. Tampouco a sociedade também se comoveu, e numa época em que o projeto das UPPs⁸ estava no auge de sua propaganda, os “efeitos colaterais” do remédio amargo das forças militarizadas do estado eram perfeitamente compreensíveis para o cidadão médio carioca. Restou aos moradores a tentativa sufocada de clamar por justiça e, numa passeata realizada dias depois do crime, marcharam pelas ruas da favela sob a chuva fina que caía sobre seus olhos, escondendo as lágrimas por tanta indignação e sentimento de impotência. Esse foi um dos primeiros casos acompanhados pela então membra da Comissão dos Direitos Humanos da Assembleia Legislativa do Rio de Janeiro, Marielle Franco.

Mas o que explica tamanha voracidade contra os favelados? De que maneira o espaço da favela se tornou o território do inimigo público, onde as pessoas que ali residem são consideradas potencialmente suspeitas? Processos de criminalização das favelas que só são possíveis de se compreender quando descortinamos as ideologias que passaram a fazer parte dos órgãos de Segurança Pública no Rio de Janeiro a partir do período da redemocratização. Especialmente, os anos 1990 se mostraram muito representativos desse novo contexto histórico de construção da alteridade em relação aos favelados. Um período em que se vislumbrou o aumento dos crimes de tráfico, homicídio, sequestro, arrastões etc. e que ajudou a alimentar o imaginário social da população carioca em relação às favelas, quase sempre associado à ideia de criminalização dos pobres (MACHADO DA SILVA, 2010; LEITE, 2012).

Dentro desse contexto de aumento da insegurança pública, o discurso de restauração da ordem passou a fazer parte de maneira ainda mais incisiva das disputas eleitorais, tanto em âmbito municipal quanto na administração do estado. A pauta da segurança passou a compor, nesse sentido, um dos primeiros itens de reivindicação do cidadão médio carioca que, a cada ação criminoso que

⁸ Para saber mais sobre o projeto das UPPs, suas intencionalidades, ideologia e consequências para os espaços de favela, pode-se ler a dissertação de mestrado de Marielle Franco intitulada “UPP – A redução da favela em três letras: uma análise da política de Segurança Pública do Estado do Rio de Janeiro”, publicado no ano de 2018. Marielle atuou durante muitos anos na Comissão de Direitos Humanos da Assembleia Legislativa do Estado do Rio de Janeiro e, nesse contexto, acompanhou de perto inúmeros casos de violência policial nas favelas.

envolvia o espaço da favela e figurava nas mídias, aumentava a sua pressão sobre o poder público para que alguma ação de controle fosse tomada em relação aos favelados.

Não foram poucas as ações de respostas dos governantes para a demanda criada na sociedade por mais segurança pública e combate ao crime violento. Aumento exponencial das operações policiais nas regiões de favela e a participação das Forças Armadas em perímetro urbano são alguns exemplos concretos desse novo momento da violência urbana na cidade do Rio de Janeiro, levando o cidadão carioca a ingressar de *cabeça* na chamada “metáfora da guerra”.

De acordo com a socióloga Marcia Leite (2012), a metáfora da guerra que passou a fazer parte dos discursos dos órgãos de Segurança Pública nada mais é do que o reflexo da construção da alteridade em relação ao favelado, baseada na ideologia de aniquilação do inimigo, na luta pela manutenção da ordem social. Nessa perspectiva, os cidadãos são convocados pelos idealizadores do combate ao crime a assumir o seu lado no decorrer de uma suposta guerra urbana. Nas palavras da socióloga:

Nestes termos, o dispositivo discursivo que constituiu o principal operador da demanda por ordem pública foi a construção de duas imagens polares a partir da metáfora da guerra: de um lado, os cidadãos – identificados como trabalhadores, eleitores e contribuintes e, nesta qualidade, pessoas de bem, honradas, para quem a segurança é condição primordial para viver, produzir, consumir; e de outro, os inimigos representados na/pela favela – categoria que não distingue moradores e criminosos. De fato, o uso da metonímia corresponde a uma aproximação dos dois segmentos, atribuindo aos primeiros ora a condição de reféns, ora a de cúmplices dos segundos, cujo ‘lado’ teriam escolhido ao optarem pelo campo da ilegalidade (moradias em terrenos invadidos, sem pagar impostos e serviços públicos, inserção marginal no mercado de trabalho etc.) (LEITE, 2012, p. 379 e 380).

A partir dessa lógica pela qual os moradores de favela e criminosos são tratados de uma mesma maneira pelos agentes da Segurança Pública, legitima-se a ideia de que as mortes ocasionadas

por operações militares são perfeitamente plausíveis. Os chamados “efeitos colaterais” passam então a compor os discursos das autoridades públicas e a própria prática do extermínio levada a cabo dentro dos espaços de favela transforma-se em ato legítimo por parte dos governos e do sistema Judiciário.

Essa forma de agir que configura o que podemos chamar de “estado de exceção” traz à tona uma discussão teórica que foi muito bem construída pelo filósofo camaronês Achille Mbembe (2016). Em seu ensaio a respeito das formas de soberania que caracterizam tanto o passado quanto o presente, Mbembe nos apresenta a ideia de que a constituição do Estado moderno está amplamente enraizada no que ele denomina de “políticas da morte”. Política essa que não está respaldada em princípios racionais evocados historicamente para a legitimação de pressupostos humanistas.

Na visão de Mbembe, a soberania reivindicada pelo Estado desde a época da dominação europeia no século XVI, diz respeito à construção de uma alteridade que concebeu o arquétipo de um inimigo arraigado dentro de um território passível de ser sempre controlado. Nessa perspectiva, decidir quem vive e quem morre passa a ser uma atribuição exclusiva de quem detém o monopólio da violência, operando sob critérios de classificação racial e classista, eliminando os que são considerados descartáveis para o sistema de dominação.

Ainda na visão do filósofo camaronês, tanto na “fazenda” quanto na “colônia” (categorias utilizadas para representar o passado colonial e o imperialismo do século XIX) o Estado agiu a partir do que ele conceituou como necropolítica e necropoder, ou seja, formas de aniquilação de pessoas que operam através da desumanização, do controle do território considerado hostil e da monitoração constante dos alvos a serem abatidos.

Entretanto, Mbembe defende que essa forma de Estado construída através do necropoder não está enterrada no passado. Ao contrário, ela se (re)significou ao longo do tempo e assumiu novas configurações de poder caracterizando sistemas de dominação contemporâneos que podem ser encontrados em diversas partes do mundo. Certamente, as periferias urbanas que agregam as populações descartáveis do capitalismo são alguns desses exemplos, nas

quais a necropolítica age incessantemente para eliminar os indesejáveis.

Mbembe afirma que nos tempos da atualidade o monopólio da violência não é mais uma prerrogativa do Estado da maneira como era concebido no passado. Hoje, a era da globalização também diluiu esse poder, e diversos grupos que possuem o acesso ostensivo às armas, também usam a máscara do Estado para levar à frente suas políticas da morte. Dentro dessa perspectiva, aumenta, portanto, o grau de controle sobre as populações-alvo da necropolítica. Intensificam-se os tribunais de exceção e ratifica-se ainda mais a ideia de aniquilação do inimigo social.

Nessa linha de raciocínio, não tem como não pensar nas favelas cariocas, quando o assunto a ser analisado passa pelo conceito de necropolítica proposto pelo filósofo Achille Mbembe. A metáfora da guerra levada à frente pelos operadores do Estado no Rio de Janeiro evocou os pressupostos da cidade partida e pôs na linha de frente das incursões militares uma população inteira residente nas áreas de periferia. Aqui, não se faz de fato qualquer esforço de distinção entre moradores e criminosos. A suspeição recai sobre todos os favelados, na medida em que são estigmatizados como sendo coniventes com o crime por compartilharem o mesmo território com traficantes (LEITE, 2012). Daí que a segurança dos que vivem nas favelas não se torna prioridade das políticas de Estado, e os assassinatos de pessoas inocentes em função de operações militarizadas se tornam completamente toleradas, ainda que esses homicídios sejam de crianças como o pequeno Matheus.

Em nossa pesquisa, mais da metade dos estudantes entrevistados no Pré-Vestibular Comunitário afirmou ter tido algum parente ou algum amigo vítima de violência dentro da favela⁹. Uma situação que evidencia muito bem a forma como os moradores são tratados por agentes da Segurança Pública através, por exemplo, de agressões físicas, ofensas verbais ou práticas de execução. O cotidiano

⁹ Não foram poucas as formas de violência relatadas pelos estudantes do Pré-Vestibular Comunitário do CEASM sofridas por amigos ou familiares no território da favela. Balas perdidas, mortes, espancamentos, violência física e psicológica de militares, ameaças, execução, agressão sexual, dentre muitas outras. As informações mais completas podem ser acessadas na tese de doutorado (SALUSTRIANO DA SILVA, 2019, p. 152).

dos favelados, nesse sentido, está permeado de abusos de autoridade, pelos quais se legitima uma profunda redução da cidadania.

Trata-se, sem dúvida alguma, de uma situação que poderia se assemelhar a um tipo de “estado de sítio” que, sendo interpretada pelas chaves conceituais de Achille Mbembe, poderia ser perfeitamente comparada ao contexto social da Palestina, onde a ocupação militar levada a cabo pelo exército israelense tem gerado sérios danos àquela população. Nessa perspectiva, tanto lá quanto na Maré, as vias urbanas no interior das áreas residenciais já foram cercadas por tanques de guerra. Barricadas foram montadas para revista-mentos diários da população. E nem mesmo as crianças uniformizadas a caminho da escola foram poupadas do constrangimento de terem seus pertences e mochilas verificados.

A necropolítica do Estado não faz, nesse sentido, qualquer distinção entre culpados e inocentes. A excepcionalidade da lei legitima as ações dos agentes públicos que, revestidos da ideologia da aniquilação do inimigo, não hesita em a qualquer momento promover a execução dos “indesejáveis”. Esse é o tipo de conduta que pode realmente atingir a qualquer pessoa dentro dos espaços de favela. Não importa se a condição social da vítima garante a sua inocência, e tampouco interessa se ela é estudante, trabalhador ou até mesmo alguém que seja menor de idade. Ela normalmente será o alvo das forças militares por carregar no seu corpo a inscrição de sua suposta culpa: a cor da sua pele e o seu endereço criminalizado.

Breves considerações finais

Portanto, nessa perspectiva, não faltam exemplos do quanto a necropolítica do enfrentamento nas favelas e os efeitos da segregação urbana têm produzido situações de desigualdade, atingindo diretamente a população mais pobre que reside nessas regiões. Especialmente as crianças e os jovens têm sofrido de uma forma mais peculiar, por serem alvos em potencial das políticas discriminatórias dos órgãos de Segurança Pública e por terem seu direito à educação seriamente prejudicado.

Um exemplo dessa questão está na quantidade de vezes em que as escolas públicas da Maré tiveram que fechar as suas portas por

conta dos conflitos armados. Nada mais, nada menos do que 36 operações militares aconteceram nas diversas favelas da Maré, no período de julho de 2015 até maio de 2016. Operações que, no período em destaque, ocasionaram um total de 26 dias sem aula, privando milhares de crianças e jovens de terem assegurado o seu direito à educação. Esse é um panorama pelo qual se torna difícil fazer algum tipo de cálculo matemático dos prejuízos gerados aos estudantes e demais membros da comunidade escolar, justamente por atingir questões como o desenvolvimento da aprendizagem, estresse com as situações de conflito e doenças psíquicas como, por exemplo, a síndrome do pânico (SILVA, 2017).

Nesse sentido, os estudantes do Pré-Vestibular Comunitário do CEASM também não ficaram imunes a esses processos de violência. Isso porque, inúmeras vezes, os jovens educandos foram impedidos de chegar até a instituição para estudar. Foram prejudicados com a diminuição dos dias letivos e, dentro de um contexto de enorme pressão por conta de uma prova de vestibular essencialmente conteudista, tiveram a saúde mental fortemente afetada. Seja por crises constantes de ansiedade, seja pelo desestímulo em continuar com o sonho de acessar a universidade pública.

O fato é que, inegavelmente, não tem sido pouca a quantidade de malefícios pelos quais as crianças e jovens estudantes da Maré têm sido obrigados a vivenciar, durante anos e anos de políticas públicas baseadas na estigmatização. Isso, obviamente, deixa marcas nessas trajetórias escolares que são extremamente difíceis de cicatrizar. O déficit no processo de aprendizagem e também no da transmissão de conteúdos (em função das aulas perdidas) se tornam elementos determinantes no processo de escolarização em médio e longo prazos.

Sendo assim, o fosso das desigualdades educacionais associado à segregação urbana vai se tornando cada vez mais fundo, produzindo e (re)produzindo um sistema perverso. De um lado, uma parte da sociedade que consegue ter assegurados seus direitos constitucionais, acessando escolas estruturadas no ensino básico e não precisando se preocupar com questões de sobrevivência diária. Do outro, aqueles que são enquadrados no ramo da subcidadania, criminalizados por sua condição social e por seus vínculos com territó-

rios estereotipados e integrados a um projeto educacional que não os contempla com todas as oportunidades necessárias.

Referências

- BAENINGER, Rosana. Rotatividade Migratória: Um Novo Olhar Para as Migrações Internas no Brasil. *Rev. Inter. Mob. Hum.* Brasília, ano XX, n. 39, 2012.
- BITTENCOURT, Circe Maria Fernandes. *O ensino de História: fundamentos e métodos*. São Paulo: Cortez, 2004.
- BOURDIEU, Pierre. *Escritos de Educação*. NOGUEIRA, Maria Alice; CATANI, Afrânio (Org.). 16. ed., Petrópolis: Vozes, 2015.
- BURGOS, Marcelo Baumann. Cidade, territórios e cidadania. *Revista de Ciências Sociais*, Rio de Janeiro, v. 48, n. 1, p. 189-222, 2005.
- CANDAU, Vera. Educação intercultural: entre afirmações e desafios. In: MOREIRA, Antônio Flavio; CANDAU, Vera M. *Currículos, disciplinas escolares e culturas*. Petrópolis. Vozes. 2014.
- FRANCO, Marielle. *A redução da favela em três letras: uma análise da política de Segurança Pública do Estado do Rio de Janeiro*. Dissertação (Mestrado em Administração) – UFF. Niterói, 2018.
- GOMES, Nilma Lino; JESUS, Rodrigo Edilson de. As práticas pedagógicas de trabalho com relações étnico-raciais na escola na perspectiva da Lei 10.639/2003: desafios para a política educacional e indagações para a pesquisa. *Educar em Revista*, Curitiba (PR), n. 47, p. 19-33, jan./mar. Editora UFPR. 2013.
- LAHIRE, Bernard. *Sucesso escolar nos meios populares*. As razões do improvável. São Paulo: Ática. 1997.
- LEITE, Marcia Pereira. Da “Metáfora da Guerra” ao “Projeto de Pacificação” – Favelas e políticas de Segurança Pública no Rio de Janeiro. *Rev. Bras. Segurança Pública*. São Paulo, v. 6, n. 2, 2012.
- MACHADO DA SILVA, Luiz Antônio. “Violência Urbana” – Segurança Pública e Favelas – O caso do Rio de Janeiro atual. *Caderno CRH*, Salvador, v. 3, n. 59, 2010.
- MBEMBE, Achille. Necropolítica. *Arte & Ensaios*. (Revista do ppgav/eba / UFRJ), n. 32, 2016.
- PAIVA, Angela Randolpho. Cidadania e formas de solidariedade social na favela. In: PAIVA, A. R.; BURGOS, M. B. (org.). *A escola e a favela*. Rio de Janeiro: Editora PUC-Rio, Pallas, 2009.
- PAIVA, Angela Randolpho; BURGOS, M. Baumann (org.). *A escola e a favela*. Rio de Janeiro: Editora PUC-Rio, Pallas, 2009.

RIBEIRO DA SILVA, Claudia Rose. *Maré: a invenção de um bairro*. Dissertação (Mestrado em História) – Programa de Pós-Graduação em História Política e Bens Culturais, Fundação Getúlio Vargas – CPDOC. Rio de Janeiro, 2006.

RIBEIRO, Luiz Cesar de Queiroz; KOSLINSKI, Mariane. A cidade contra a escola? O caso do Município do Rio de Janeiro. *Revista Contemporânea de Educação*, v. 4, n. 8, 2009.

SALUSTRIANO DA SILVA, Humberto. A experiência de jovens estudantes do Pré-Vestibular Comunitário do Centro de Estudos e Ações Solidárias da Maré (CEASM) – Rio de Janeiro: trajetórias escolares, segregação urbana e educação decolonial. Tese (Doutorado em Educação) – UNIRIO. Rio de Janeiro, 2019.

SILVA, Eliana Sousa. A ocupação da Maré pelo Exército brasileiro: percepção de moradores sobre a ocupação das Forças Armadas na Maré. Rio de Janeiro: Redes da Maré, 2017.

A partir da politização do cotidiano, novas formas de reivindicação de direitos surgem e são protagonizadas por moradores das periferias, favelas e subúrbios. Observa-se uma importância crescente da educação popular e do debate sobre memória em muitas das organizações populares locais. Museus sociais e pré-vestibulares populares são algumas das atuais manifestações de organização social que, impactando o próprio cotidiano de muitas pessoas, trazem novas perspectivas de debate e mobilização política.

A presente coletânea apresenta artigos de lideranças, estudiosos e pesquisadores que debatem e/ou atuam em organizações sociais no campo da memória e da educação popular. Ela se divide em dois blocos de artigos: um primeiro grupo aborda os museus de favelas, e um segundo analisa os pré-vestibulares populares.

