

# Visitas ao Museu Histórico Nacional: registros de memória e ficção

Carina Martins Costa\*

Recebido em: 07/09/2022

Aprovado em: 25/10/2022

## Resumo

O artigo faz parte do projeto "Lições das coisas", que objetiva analisar as concepções teórico-metodológicas sobre memória, história e educação presentes nos guias e materiais pedagógicos de museus históricos. Para tanto, o artigo aborda as fontes institucionais e impressas, além de compreender as relações propostas entre os museus históricos e seus visitantes. No ano do centenário do Museu Histórico Nacional (2022), recortamos para este artigo duas propostas de visitas guiadas à instituição, de forma física ou ficcional, pelo diretor Gustavo Barroso. A primeira, na gestão do diretor, publicada em revista. A segunda, no material pedagógico intitulado "Uma visita ao MHN", no qual Barroso é um personagem ficcional. O diálogo entre as duas fontes propiciará a análise de mudanças e permanências, bem como formas de expor e construir narrativas históricas para estimular a visita institucional.

## Palavras-chave

Museu Histórico Nacional; Educação; Material pedagógico; Museu histórico; História.

## Abstract

This essay is part of the "Lições das coisas" (Lessons from things) project, that intends to analyze the theoretical-methodological conceptions of memory, history and education present in the guides and pedagogic materials of historical museums. For that, the essay addresses the institutional and printed sources, in addition to understanding the proposed relations between the historical museums and their visitors. In the year of the centennial of the National Historical Museum (2022), we selected for this article two proposed guided tours, in physical or fictional form, by the director Gustavo Barroso. The first, in the director's term, published in a magazine. The second, in the book "Uma visita ao MHN" ("A visit to the MHN"), in which Barroso is a fictional character. The dialogue between the two sources will allow the analysis of changes and persistences, as well as the ways of exhibiting and building historical narratives to stimulate the institutional

## Keywords

Museu Histórico Nacional; Education; Pedagogic materials; Historical museums; History

---

\* Carina Martins Costa é professora associada e pesquisadora procientista da Universidade do Estado do Rio de Janeiro. Pós-doutoranda no Programa de Arquitetura da UFRJ (PROARQ). Doutora em História, Política e Bens Culturais pela Fundação Getúlio Vargas (FGV/ CPDOC) e mestre em Projetos Sociais e Bens Culturais pela mesma universidade. É licenciada em História e mestre em Educação pela Universidade Federal de Juiz de Fora. Autora de *Maré de histórias* (2019) e *Escola e museu: diálogos e práticas* (2007), coordena atualmente o projeto "Lições das coisas: a escrita da História em materiais pedagógicos de museus históricos", financiado pela UERJ e FAPERJ. Email: martinsgaruda@gmail.com. <https://orcid.org/0000-0002-1692-9688>.

## Introdução

A história dos museus históricos brasileiros é indelevelmente marcada pelo Centenário da Independência em 1922, um momento decisivo para a construção da memória nacional republicana. O Museu Paulista, sob a direção de Affonso de Taunay, aprofundou para uns (ou estabeleceu, para outros) sua orientação histórica; o Museu Histórico Nacional foi inaugurado, sob a direção de Gustavo Barroso, perpetuando a Exposição Comemorativa do Centenário da Independência e, à margem dessas iniciativas públicas, o Museu Mariano Procópio inaugurou sua Galeria de Artes.

No Rio de Janeiro, capital da nação, a principal iniciativa foi a criação do Museu Histórico Nacional (MHN), instrumento para lembrar o passado imperial e educar as novas gerações a amar a pátria. Após a transferência dos restos mortais do imperador Pedro II em 1921, a memória da monarquia e da família imperial dialogava com o regime republicano, integrando uma só história de um só povo. Gustavo Barroso, seu diretor, tomava para si a responsabilidade de pregar o “culto da saudade”, que reforçava as tradições brasileiras em um tempo de modernizações e, em sua perspectiva, de perdas irreparáveis.<sup>1</sup>

No Museu Paulista, o ano de 1922 foi decisivo para a administração de Affonso de Taunay, tendo em vista a magnitude dos festejos oficiais para o centenário da Independência que ocorriam em São Paulo. De acordo com a pesquisa de Ana Cláudia Brefe, este evento comemorativo demarca a tendência do diretor em mudar a orientação do Museu Paulista, ao reforçar a Seção de História em detrimento das coleções de História Natural. Nesse caso, as tradições cultuadas eram, por excelência, as do passado paulista e de seus heróis, os bandeirantes.<sup>2</sup>

A escrita da História *no e pelo* regime republicano foi considerada fundamental pelos próprios atores envolvidos em sua formação, fossem políticos ou intelectuais. O desafio de construir e consolidar um repertório simbólico relacionado à República foi enfrentado rapidamente (e em diferentes frentes) por meio de iniciativas públicas ou privadas. O tema da identidade nacional assumiu, assim, um papel central nas pautas políticas, culturais e educativas republicanas diante da necessidade premente de (re)definir a nação, o povo brasileiro e o seu passado comum.

---

<sup>1</sup> MAGALHÃES, Aline Montenegro. *Culto da saudade na Casa do Brasil. Gustavo Barroso e o Museu Histórico Nacional*. Fortaleza: Museu do Ceará, 2006.

<sup>2</sup> BREFE, Ana Claudia Fonseca. *O Museu Paulista: Affonso de Taunay e a memória nacional*. São Paulo: Unesp, 2005.

“Destronar” o Império envolvia bem mais do que proclamar a República. Implicava um projeto político do novo regime, no campo cultural e educacional. Contudo, as complexas relações entre memória, história e identidade não indicam a possibilidade de rupturas profundas e rápidas. São relações delicadas, que exigem rearranjos, negociações e mobilização dos atores. Isso porque os processos de construção de identidade são contínuos, lentos e envolvem esforços de divulgação, imposição e adesão de um grupo, não importando, nesse caso, seu tamanho.

Sem dúvida, esse foi um momento crucial na conformação do campo de estudos de História do Brasil, que, durante o Segundo Reinado, esteve atrelado principalmente ao Instituto Histórico e Geográfico Brasileiro (IHGB), sob os auspícios do imperador D. Pedro II. Portanto, muitos historiadores têm investigado a construção de novos heróis e narrativas nesse contexto de ressignificação do passado nacional.<sup>3</sup> Angela de Castro Gomes, ao investigar o campo historiográfico no período que se estende da Primeira República às décadas de 1930-1940, salienta que a República demandou alterações nos cânones do “fazer história”, “não só porque (...) evidenciava uma politização da disputa *pelo que* devia ser narrado (...), como, principalmente, *pela forma* como a narrativa dessa “nova” história do Brasil e do mundo seria feita (...)”.<sup>4</sup>

As reavaliações sobre o período de construção do regime republicano, em especial das primeiras décadas, auxiliam, desse modo, a compreender as lutas simbólicas que estavam sendo travadas, tendo em vista a constituição de uma cultura histórica republicana, o que envolvia um amplo esforço para sua produção, legitimação e difusão.

Proferida no regime republicano, em 1922, a indignação de Gustavo Barroso — “nada se conserva, nada se guarda!” — revela uma consciência histórica, ou seja, uma forma de se relacionar com as experiências no tempo. Sua preocupação com a destruição do passado e dessa memória, em função das rápidas transformações encetadas pelas reformas urbanas e pelos novos meios de comunicação, leva-o à procura de uma ancoragem material e simbólica em um tipo de instituição: o museu histórico.

Barroso explicita, desse modo, uma relação com o tempo — passado/presente — orientado por projetos de futuro em um cenário de reforço do valor da história por

---

<sup>3</sup> CARVALHO, José Murilo de. *A formação das almas: o imaginário da República no Brasil*. São Paulo: Companhia das Letras, 1990. GOMES, Angela de Castro. *História e historiadores: a política cultural do Estado Novo*. Rio de Janeiro: Ed. FGV, 1996.

<sup>4</sup> GOMES, Angela de Castro. *Viriato Corrêa: história, memória e ensino de história*. Rio de Janeiro, FGV (mimeo), 2008.

políticas públicas que envolvessem a preservação de tradições que, através do museu, seria o meio de acessar o passado. Para ele, a “perda” dos vínculos com o passado — pela perda dos objetos e práticas que o materializam — envolvia uma ruptura na consciência histórica do país, fortemente referenciada ao Império, período considerado de glória nacional.

“Reavivar” esse passado e “cultuar a saudade” desse tempo foram ações desencadeadas a partir de múltiplas estratégias e por variados atores na década de 1920. Para Barroso, por exemplo, o Império fornecia os melhores elementos para uma inserção do Brasil no cenário civilizatório mundial. Nesse sentido, o Império, destronado politicamente, deveria ser incorporado de modo simbólico na tessitura política e cultural de uma nova nação republicana que tencionava valorizar seu passado histórico, combatendo suas maiores mazelas, identificadas na falta de educação, saúde e comunicações. Os discursos histórico e museal eram, portanto, alguns dos fios condutores de um amplo projeto republicano na medida em que se inseriam em uma ação educativa que tornava visível, sobretudo nacionalmente, a grandeza do Brasil republicano.

A relação com o público proposta pelo MHN também pode ser apreendida por uma literatura, ainda pequena, que possibilita compreender algumas características do projeto educativo. Inês Gouveia apresenta uma importante contribuição ao analisar a relação entre o museu e o público no período de 1940 a 1975, por meio da leitura dos *Anais MHN* publicados pela instituição. A autora frisa que a importância concedida ao público é uma construção da museologia atual, que não pode ser transposta para o passado. Da mesma forma, os textos escritos pelos conservadores do MHN nesta publicação são fontes fundamentais para pensar a construção desse projeto. A pesquisadora destaca:

Com respeito à relação pedagógica, [Adolpho Dumans] percebe o museu “naturalmente” como espaço de ensinamentos. (...) Em outras palavras, a qualidade do acervo, tão exaltada pelos técnicos, é um dado que se encerraria em si. É como se o objeto, por ele próprio, fosse capaz de ensinar, independentemente da montagem da exposição, independentemente da dinâmica da visita e quase que independentemente da vontade do próprio visitante.<sup>5</sup>

---

<sup>5</sup> GOUVEIA, Inês. “Objetos presentes, indivíduos passados”. *Anais do Museu Histórico Nacional*, Rio de Janeiro, vol. 36, p. 143-156, 2004, p. 149.

É possível confirmar tal hipótese na leitura e na análise dos relatórios anuais do MHN, assinados pelo diretor Gustavo Barroso. Possuíam, normalmente, a seguinte estrutura: introdução, regulamento, estatística de visitantes, seções do museu, arrolamento de salas, biblioteca, aquisição de acervo, conservação, funcionários e empregados, observações e conclusão. Seguiam-se a este relatório geral os específicos de cada seção, que eram, inicialmente, duas: a de História e a de Numismática, Filatelia e Sigilografia.

Nesses relatórios, os sujeitos parecem ser pouco importantes. É o conjunto de relíquias capaz de “(...) atrair o público. E cada visita que se faça ao museu é uma lição de história do Brasil que se aprende”.<sup>6</sup> O museu fechou por mais de um ano, em 1923, para a organização da coleção. No ano seguinte, o próprio diretor admite que o museu não estava preparado para visitas, pois eram necessárias obras e ampliação do espaço físico. O relatório de 1925 reitera as queixas e explicita o diagnóstico das dificuldades, que seriam de duas ordens: a primeira, falta de verbas, e a segunda, de pessoal subalterno para serviços de limpeza, conservação e fiscalização. Não há menção, em nenhum momento, a funcionários específicos e/ou qualificados para a educação, nem sobre materiais pedagógicos ou atendimento ao público. A preocupação era zelar pelos objetos, que proporcionariam, como em um passe de mágica, o conhecimento da história nacional.

A questão da pouca visitação ao MHN, em sua primeira década de funcionamento, é atribuída à localização geográfica — “um lugar pouco frequentado e fora de mão” — e ao desinteresse pelos valores pátrios.<sup>7</sup> A estatística de 1925 aponta para 7.826 visitantes, o que demonstra uma baixa frequência de visitantes e o vínculo quase dependente do turismo e da escola.

Ao longo de sua trajetória institucional, o MHN investiu em estratégias e iniciativas para incrementar o público e educar seus visitantes. A historiadora Ana Carolina Gelmini assinala que, na década de 1950, a relação entre museu e público é fortalecida, pois “(...) horários de visitação são descritos, guias comentados são desenvolvidos e distribuídos (...) Cabe ressaltar que, em 1959, pela primeira vez aparece o termo “Serviço Educativo” no relatório anual (...)”.<sup>8</sup>

---

<sup>6</sup> BARROSO, Gustavo. *Relatório administrativo*. AI/ MHN, 1923.

<sup>7</sup> BARROSO, Gustavo. *Relatório administrativo*. AI/MHN, 1932.

<sup>8</sup> GELMINI, Ana Carolina. *O caráter educativo do Museu Histórico Nacional: o Curso de Museus e a construção de uma matriz intelectual para os museus brasileiros*. Dissertação de mestrado. Porto Alegre: UFRGS, 2013, p. 32-33.

O diretor Gustavo Barroso aparece como personagem central em duas importantes iniciativas de fortalecimento da visitação, a saber, em uma reportagem de 1945, produzida por Adalberto Mário Ribeiro, na qual ele é o condutor da visita guiada ao jornalista, e em um material pedagógico de 2010, no qual ele aparece como mediador-fantasma. As duas produções trazem perspectivas distintas do museu, da educação e da história, ainda que ancoradas numa valorização da figura do seu fundador.

Uma importante ação de divulgação foi apresentada em 1945, com uma mudança na narrativa sobre a educação em museus, que destacava o prazer do ensino-aprendizado. A publicação da revista nomeada *Instituições Brasileiras de Cultura*,<sup>9</sup> escrita por Adalberto Mário Ribeiro, promove órgãos subordinados ao Ministério da Educação e Saúde (MES). Na verdade, o título integra a *Revista do Serviço Público*, o que é compreendido apenas na leitura do artigo. Importa aqui analisar o longo artigo sobre o MHN, reconhecido como “a Casa do Brasil”, que narra uma visita à instituição em primeira pessoa, entremeado de fotografias e descrições minuciosas de objetos, etiquetas e salas. A linguagem do artigo é interessante, pois incorpora os diálogos do autor com os funcionários do MHN, em uma estratégia de persuasão que aproxima o museu do leitor. Adalberto Ribeiro guia o leitor e o orienta sobre a importância da instituição e dos serviços educativos que ela desempenhava à época.

Apesar de o artigo possuir 46 páginas e vinte imagens, dentre fotografias e fac-símiles, o autor aponta, logo no início, o esforço de síntese realizado com um alerta: “Não espere, portanto, o leitor que, nas poucas páginas que lhe oferecemos em seguida sobre aquele mundo de relíquias históricas, possamos ressaltar-lhe toda a grandeza e opulência”.<sup>10</sup>

E é por meio dessa chave interpretativa que toda a narrativa se constrói, ou seja, na promoção da relevância do museu, a partir de suas relíquias. O texto é polifônico, pois o narrador envolve várias outras falas e opiniões, como explicações de Gustavo Barroso, anedotas de Menezes de Oliva, expressões de admiração de uma visitante, questionamento de outro, além dos diálogos surgidos ao longo das visitas. Da mesma forma, o leitor é considerado um interlocutor, seja para imaginar alguma situação do passado, seja para acompanhar o relato ou mesmo para aceitar os pedidos do autor por paciência, o que ocorre em diferentes ocasiões.

---

<sup>9</sup> A revista pertence à Coleção Nair de Carvalho (NMC 2116). Núcleo de Memória da Museologia no Brasil (NUMMUS)/ UNIRIO.

<sup>10</sup> RIBEIRO, Adalberto Mário. “Museu Histórico Nacional”. In: *Instituições brasileiras de cultura*. Rio de Janeiro: MES, 1945, p. 93.

Naquele momento, o MHN possuía o catálogo de 1924, que envolvia um esforço de arrolamento do acervo, com algumas fotografias de salas expositivas. Assim, essa reportagem é relevante para acompanhar os esforços do MES na difusão e promoção da instituição, tendo em vista que os relatórios administrativos apontavam que as visitas eram um fardo para os conservadores. Ao contrário, a grande reportagem, que reproduz o relato do jornalista do MES, é uma propaganda do museu, mas também um importante acesso para compreender que tipo de visita se fazia na instituição, ao menos para um público considerado importante.

É fundamental ressaltar, de início, o caráter propagandista da reportagem, que procura traçar sutilmente o marco do governo Vargas na história do museu e, portanto, na história do Brasil. O repórter utiliza vários recursos, como reprodução de falas, diálogos, comentários, explicitação de quantia das doações de Vargas, como também cria suspense em relação à sala Getúlio Vargas, naquele momento em construção. As falas de Barroso enaltecem o governo e explicitam uma situação financeira enfim equacionada. O repórter questiona o diretor: “E hoje, qual é a situação?”, a que ele responde: “O meu papel de Irmã Paula, a pedir auxílio (...) cessou por completo”.<sup>11</sup>

Em outro momento, o próprio tamanho da reportagem é justificado pela grandeza do museu nos tempos de Vargas. Quando o diretor da revista questiona Ribeiro sobre a finalização da matéria, ele responde:

Ah! meu velho, não tenho culpa de haver o Dr. Gustavo Barroso ampliado tanto o Museu Histórico... Se esta reportagem fosse feita quando se instalou a Casa do Brasil, de certo que, em três ou quatro páginas, poderíamos descrever suas duas únicas salas de então. Mas agora é impossível fazer isso.<sup>12</sup>

Dessa forma, a reportagem, antes de tudo, enaltece o governo e seu apoio à memória nacional, ainda que em um projeto distinto de atribuição de sentido ao passado. Publicada já com o SPHAN em pleno funcionamento, reforça a convergência de projetos distintos de memória nacional e patrimônio dentro do aparato estatal. Gustavo Barroso é apontado como um intelectual fiel às suas responsabilidades públicas e do culto à pátria, responsável pela formação de conservadores e de um saber técnico não equiparável ao de nenhuma outra instituição brasileira.

Por meio de minuciosa descrição, é possível perceber algumas características do projeto educativo do MHN, bem como da projeção que o próprio autor faz do mesmo. A

---

<sup>11</sup> Id. *ibidem*, p. 97.

<sup>12</sup> Id. *ibidem*, p. 135.

narração da visita é realizada sala por sala. De acordo com o repórter, “(...) para não perdermos tempo, começamos a tomar as primeiras notas, coisa ligeira, que não precisava de qualquer informante, pois era só copiar”.<sup>13</sup> Informa que a entrada era franca e o horário da visitação era de 12h às 16h durante toda a semana, à exceção de segunda-feira. Assim, quatro horas diárias do expediente de seis eram destinadas à recepção do público. Por se tratar de entrada franca, seria possível esperar um afluxo significativo, mas tal não ocorria, conforme pode ser percebido nos relatórios anuais.

O jornalista aponta para a necessidade de realização de várias visitas para a elaboração do artigo, para “fixá-las [as raridades] com mais vagar e melhor disposição de espírito”.<sup>14</sup> Assim, a visita ao museu é compreendida como exercício de fixação de informações sobre raridades e relíquias, exercício cansativo, como reconhece o narrador em diversos momentos. A importância das anotações é realçada em várias ocasiões, com o repórter, “de caderno em punho, sempre a tomar notas”, reproduzindo informações, adicionando comentários sobre sua ignorância, admiração ou mesmo rejeição a determinado objeto. Ao final da reportagem, seu lápis já estava um “toquinho”, conforme sua própria expressão.

Em uma dessas visitas, provavelmente a primeira, quando a comissão de funcionários da Divisão de Aperfeiçoamento do Departamento Administrativo do Serviço Público (DASP) foi guiada pelo próprio Gustavo Barroso,<sup>15</sup> Ribeiro relata: “(...) ouvindo-se a palavra erudita do Sr. Gustavo Barroso, ao lhes definir as partes componentes, com minúcia e carinho todo especiais, o visitante mais indiferente às velharias bélicas do passado chega a interessar-se pelos pesados canhões (...)”.<sup>16</sup>

A orientação de Barroso na visita era, provavelmente, excepcional para os visitantes especiais. Um “requite de gentileza”, nas palavras do autor. Mesmo assim, é claro o caráter monológico da visita, uma palestra sobre minúcias dos objetos, na

---

<sup>13</sup> Id., ibidem, p. 94.

<sup>14</sup> Id., ibidem, p. 95.

<sup>15</sup> A visita foi estruturada a partir da portaria, com a explanação sobre a instalação do museu no edifício e, sobretudo, sobre as dificuldades de gestão. Segue-se o Pátio dos Canhões e as Salas Vice-Reis, Carlos Guinle, Almirante Barroso, Otávio Guinle, Marquês de Tamandaré, Conde de Boradela, Conde de Porto Alegre, Saldanha da Gama, Pátio Eptácio Pessoa (momento no qual Barroso se retira e incumbe Jenny Dreyfus e Fortunée Levy para o prosseguimento da visita), Salas Smith de Vasconcelos, Arnaldo Guinle, Mendes Campos, Getúlio Vargas, Guilhermina Guinle, Carlos Gomes, Otônias, General Osório, D. Pedro II, D. Pedro I, D. João VI, Tiradentes, Duque de Caxias e, por fim, Salas da República e Deodoro (nesta ordem). A Seção de Numismática, Sigilografia e Filatelia possuía uma exposição própria, organizada em três salas, Zeferino de Oliveira, Guilherme Guinle e Sotto Mayor. Após a visita à seção de Numismática, a reportagem inclui a Sala Miguel Calmon. O professor Menezes de Oliva guia em algumas salas, mas a narrativa não demarca se a visita é a inicial ou uma daquelas que foram realizadas posteriormente.

<sup>16</sup> Id., ibidem, p. 95.

perspectiva de uma erudição histórica, que legitima tanto o diretor como o saber promovido pela instituição e seus conservadores. A função assumida pelo repórter/visitante é copiar, registrar e fixar todo este conhecimento. Interessante notar que o repórter não possui a mesma aceitação na condução de parte da visita por Jenny Dreyfus e Fortunée Levy, duas conservadoras experientes da instituição, quando o diretor precisou se ausentar. Apesar de anotar o brilho e domínio de informações, o repórter decidiu voltar outro dia para continuar com Barroso, pois, segundo ele, “(...) veio o cansaço, e não tomamos mais notas (...)”.<sup>17</sup>

O estímulo à visitação é realizado tanto pela valorização das peças do acervo como pela necessidade de conhecer a história do Brasil, sobre a qual o próprio autor, talvez, para angariar apoio do leitor, reconhece desconhecimento: “(...) pudemos verificar a nossa santa ignorância da história do Brasil”, afirmação decorrente do fato de não saber os nomes dos vice-reis, que fez questão de copiar.<sup>18</sup> A educação nos museus seria, então, uma oportunidade para os visitantes sanarem esta ignorância, pois ele é “um grande livro aberto da história do nosso passado”. A ação do museu seria guardar estes dados, não deixá-los cair no esquecimento. Do mesmo modo, a forma como a exposição das peças foi pensada seria outro estímulo importante pelos aspectos da sedução, da harmonia e da informação, “arranjos hábeis e inteligentes da direção”.<sup>19</sup>

O museu é considerado um catálogo vivo e a sua exposição é “(...) oferecida à leitura e à interpretação através de numerosos objetos, que são como páginas de um grande livro, que se lê com agrado e sem canseira”.<sup>20</sup> Ainda que tal afirmativa seja contraditória em relação às próprias impressões do narrador, registradas ao longo das dezenas de páginas, denota a importância do prazer da educação em museus, que proveria os visitantes de informações não disponíveis em outros lugares, nem mesmo na literatura, pelo contato visual com as relíquias. O museu, esse livro vivo, deveria ser lido não apenas com os olhos mas, sobretudo, com o coração.

A questão da educação pelo sentimento é interpretada pelo autor como uma resposta àqueles tempos de pressa e à necessidade de sentir os objetos com “imaginação e doçura”. Em outra passagem, Ribeiro retoma novamente a questão da imaginação, ao abordar as alabardas dos arqueiros do Paço: “Agora, imaginem vê-los brandidos por homens altos, possantes e barbados, de caras de poucos amigos, quem não fica assim

---

<sup>17</sup> Id., *ibidem*, p. 14.

<sup>18</sup> Id., *ibidem*, p. 98

<sup>19</sup> Id., *ibidem*, p. 101.

<sup>20</sup> Id., *ibidem*, p. 117.

meio esquisito (...) e não sente aquele calafrio torturante dos grandes momentos?”<sup>21</sup> Imaginar, por meio dos objetos, provocava a sensação de saudade do passado, tema central no pensamento barrosiano. Decorre daí o sentido atribuído ao museu como reconstrutor de tempos passados.

Curiosamente, o papel das pinturas históricas na construção da visualidade do passado nacional não é explorado pelo narrador. Ele aponta brevemente que, na sala Almirante Barroso, “dois grandes quadros despertam logo a atenção do visitante”, referindo-se aos quadros *Batalha Naval do Riachuelo* e *Passagem do Humaitá*, ambos de Victor Meirelles. Logo a seguir, descreve minuciosamente um típico objeto-relíquia — o modelo da fragata *Amazonas* — feito com pedaços de madeira supostamente originais. Nas demais descrições, as pinturas europeias são valorizadas como indício de civilidade dos colecionadores brasileiros, com foco em seu valor artístico, e não tanto histórico. A única fotografia do artigo que valoriza as pinturas é a referente à sala Almirante Barroso, na qual é possível visualizar as telas referidas acima, dispostas uma ao lado da outra, com um separador para o visitante não ultrapassar determinado ponto de observação.

Os objetos, portanto, parecem ter maior apelo para a interpelação aos visitantes. Na observação de um conjunto de imagens de Jesus Cristo, o repórter afirma que “o Cristo mongol e o italiano (...) denunciam esta influência [do meio], mesmo às pessoas desprovidas de senso crítico ou pouco observadoras”.<sup>22</sup> Assim, nas entrelinhas, os objetos seriam o mais importante meio de educação de um povo inculto ou desatento, no caso, o brasileiro.

Ao longo da narrativa, os objetos do museu são enaltecidos constantemente, seja por meio da explicitação do seu valor monetário, de sua raridade ou do pertencimento. A questão do valor monetário sobressai na narrativa, de forma interessante e surpreendente, visto que, ao serem inseridos no acervo do museu público, os objetos perdem o valor de mercadoria. Gustavo Barroso aponta os preços de algumas peças e os participantes da visita, em várias ocasiões, o indagam sobre o tema. O autor destaca as doações de Getúlio Vargas, ao assinalar que valeriam mais de um milhão de cruzeiros. Somente a doação de Miguel Calmon, avaliada em quatro milhões de cruzeiros, seria maior do que a de Vargas. Tal valor reforçaria, uma vez mais, a ação política de Vargas na preservação da memória nacional.

---

<sup>21</sup> Id., *ibidem*, p. 102.

<sup>22</sup> Id., *ibidem*, p. 107.

A comparação com museus da Europa é feita para registrar a civilidade do “novo” museu brasileiro, que possuía objetos de comparável valor artístico e/ou histórico. O fato de que este ou aquele objeto poderia constar no catálogo de um museu europeu, ou melhor ainda, poderia ser disputado por um deles, é realçado para demarcar a importância do acervo e, com isso, da narrativa que constrói, ou seja, a própria história brasileira.

Portanto, esta reportagem é uma fonte importante para compreender as transformações no campo ocorridas no pós-Vargas, que indicaram o fortalecimento do papel educativo dos museus, a maior participação do Estado na gestão e na formação de coleções, a construção de um projeto político-pedagógico no interior do campo museal, em diálogo, mas não condicionado, à política patrimonial do SPHAN. Indica, ainda, um esforço por parte do MES em divulgar a função educativa do MHN, o que não é facilmente perceptível nos relatórios da própria instituição, que indicam uma subvalorização do trabalho pedagógico e de atendimento.

Um relatório geral do MHN, organizado no período de 1930 a 1944, sem assinatura, reforça este realinhamento da instituição a partir do governo Vargas, com maior ênfase no potencial pedagógico e cívico. O trecho é longo, mas permite acompanhar o diagnóstico sobre os novos rumos propostos:

Um dos aspectos bem expressivos da cultura brasileira nos nossos dias é a ação cada vez mais ampla dos museus na simpatia e na curiosidade popular. O brasileiro, o simples homem da rua, é hoje uma criatura que visita museus, sentindo-se atraído e dominado pelos ensinamentos ou pelas sugestões que se encerram nessas casas veneráveis e silenciosas. Esse gosto do nosso público em visitar museus acentua-se e propaga-se a todas as classes. Não é mais apenas o estudioso, o erudito ou o pesquisador apaixonado que percorre as nossas galerias de arte ou de história. São também os estudantes, o menino da escola, o jovem da academia, ou ainda o operário, nas suas férias dominicais, que se demoram na contemplação das peças e relíquias, que enriquecem as coleções oficiais. E os museus se multiplicam agora em nossa terra. Nestes últimos anos foram criados vários, contando-se entre os mais recentes o Museu Imperial de Petrópolis, que se destina a guardar os documentos de nosso império, e o Museu das Missões, instalado no próprio local em que os jesuítas levantaram nas fronteiras do sul tantos e notáveis monumentos de arte e de fé. Mas, dentre todos os nossos museus, um museu se destaca de modo particular. É um museu ainda jovem, considerado no entanto um dos mais importantes do continente, por sua organização e pela riqueza de suas seções. É o Museu Histórico [Nacional], justamente considerado a “Casa do Brasil” (sic) (...).<sup>23</sup>

---

<sup>23</sup> MHN. *Relatórios administrativos sem autoria*. Tomo 1930-1944. AI/MHN

Desse modo, o trecho torna patente a nova situação política do MHN frente à expansão do projeto político-pedagógico do MES, em particular àquele levado a cabo pelo SPHAN por meio da criação de novos museus citados no relatório. Era um momento estratégico para demarcar o papel do MHN como “o museu histórico”, “a Casa do Brasil”, em um contexto de concorrência por público, prestígio, doações e, claro, orçamento estatal. Chamava-se atenção, assim, para uma democratização do MHN, pois até mesmo o simples homem de rua, seria, à época, “uma criatura que visita museus”. Entretanto, a justificativa da legitimidade institucional residia ainda no saber técnico e na coleção.

### **Uma visita ao Museu Histórico Nacional**

Gustavo Barroso irá guiar outra visita. Mas, dessa vez, ficcionalmente, no material pedagógico intitulado “Uma visita ao Museu Histórico Nacional”, escrito por Lucas Cuba Martins, Newton Fabiano Soares e Valéria Abdalla. Publicado em 2013, os autores do material são museólogos formados pela Universidade Federal do Estado do Rio de Janeiro.<sup>24</sup>

O livreto possui 28 páginas, amplamente ilustradas, com uma linguagem acessível ao público infanto-juvenil. A publicação foi realizada pela Editora e Papéis Nova Aliança Ltda, diferentemente da reportagem, impressa em revista oficial do governo.

O texto é impresso em preto ou em branco, dependendo da coloração do fundo da página. Exceto pelo texto de apresentação, que expõe uma ilustração rebaixada que dificulta a leitura em certos pontos, os blocos de texto são legíveis e apresentam bom contraste. A leitura é simples, mas não infantilizada, e traz novas perspectivas sobre museus em geral e sobre o MHN especificamente.

O material foi produzido pela equipe da Divisão Educativa do MHN e no relatório de 2003-2010, informa-se que “eventualmente são produzidos catálogos e cadernos didáticos de exposições e guias de orientação à visita das mostras de longa duração e itinerante para professores, visitantes e guias turísticos, que podem ser adquiridos na loja do museu”.<sup>25</sup> Dessa forma, o livreto faz parte de um investimento institucional na produção de materiais para visitantes, o que é corroborado no relatório anual de 2012:

---

<sup>24</sup> MARTINS, Lucas Cuba et alii. *Uma visita ao Museu Histórico Nacional*. Rio de Janeiro: MHN, 2013.

<sup>25</sup> MHN. *Relatório administrativo, 2003-2010*, p. 41. AI/MHN.

11. Publicações Cadernos Pedagógicos - Atividade: a equipe da Divisão Educativa foi atendida na solicitação de impressão de nove mil cadernos pedagógicos, a saber, três mil exemplares do caderno *Oreretama*, três mil exemplares do caderno *Do móvel ao automóvel, transitando pela história*, três mil exemplares do caderno *As moedas contam a história*. A equipe solicitou diagramação e impressão dos seguintes cadernos pedagógicos: *História do Museu Histórico Nacional*, *Portugueses no Mundo* e *Farmácia Homeopática Teixeira Novaes*.<sup>26</sup>

Possivelmente, houve uma mudança na nomeação do caderno *História do Museu Histórico Nacional* para o título final. Tal hipótese é depreendida da leitura do relatório anual de 2010, que aponta:

Dando continuidade ao projeto de cadernos educativos do Museu Histórico Nacional, a Divisão Educativa iniciará em 2011 o processo de pesquisa e desenvolvimento dos cadernos referentes às exposições que ainda não foram contempladas. Nessa etapa realizaremos cadernos sobre a História do MHN e a exposição *Portugueses no Mundo*.

O roteiro da confecção obedecerá aos pressupostos teóricos desenvolvidos pelo CERLUB, além de contar com a dinâmica das mediações para ajudar no desenvolvimento de atividades lúdico-pedagógicas contidas nos cadernos. A previsão é que o conteúdo dos cadernos fique pronto nos primeiros meses de 2011, ficando a (sic) disposição da coordenação para a execução final.<sup>27</sup>

O próprio caderno afirma que o objetivo central da visita, compreendida como uma “aventura”, era conhecer a história do Museu Histórico Nacional, o que reforça essa hipótese.

O Centro de Referência Luso-Brasileira (CERLUB) era responsável por pesquisas sobre o acervo que fazia referência à história comum de Brasil, de Portugal e de comunidades de língua portuguesa. Relevante destacar a importância concedida à essa equipe em relação aos pressupostos teóricos dos pesquisadores envolvidos, o que denota uma compreensão de educação na qual a pesquisa e as mediações estão em diálogo.

O livreto não possui dados sobre tiragem. Contudo, o relatório de 2012 indica que os demais títulos tiveram a publicação de três mil exemplares, o que pode ter sido mantido, pois o mesmo integra a coleção. Assim, é possível supor que sua elaboração foi longa, iniciada em 2010 e finalizada em 2013, data de publicação. As etapas do processo de produção podem ser inferidas nos relatórios, com a produção de mediações e desenvolvimento de atividades lúdico-pedagógicas em 2010-2011, a diagramação em 2012 e impressão em 2013. É mencionada, ainda, uma etapa de “execução final” à

---

<sup>26</sup> MHN. *Relatório administrativo*, 2012, p.21). AI/MHN.

<sup>27</sup> MHN. *Relatório administrativo*, 2010. AI/MHN.

cargo da coordenação, que não é possível datar pelas fontes pesquisadas, tampouco detalhar as atividades da coordenação em relação ao produto construído pela Divisão Educativa.

O contexto de produção é bastante diferente da reportagem. Em primeiro lugar, o diretor Gustavo Barroso já era falecido e a direção era ocupada por Vera Lúcia Bottrel Tostes, museóloga e mestre em História Social pela Universidade de São Paulo. Curiosamente, a diretora também pesquisava heráldica e nobreza, tema de fascínio para Barroso. Ademais, o órgão de preservação patrimonial foi alterado para o Instituto do Patrimônio Histórico Nacional (IPHAN) e o recém-criado Instituto Brasileiro de Museus (IBRAM) passou a gerir o MHN. A política pública de cultura, no primeiro mandato da presidenta Dilma Rousseff (PT) era comandada por Marta Suplicy.

Importante destacar a política pública vigente para os museus, a Política Nacional de Museus (PNM), que incentivava que os mesmos desempenhassem sua função social, compreendendo-o como um direito à memória. Diversamente da política cultural varguista, o PNM é construído a partir de uma perspectiva pluralista, democrática e dialógica. Ademais, outras políticas públicas impactam a produção de livros didáticos e pedagógicos, como o Programa Nacional do Livro Didático (PNLD) e as leis afirmativas que tornam obrigatório o ensino de história e cultura africana e indígena nos currículos brasileiros.

A apresentação do livro, assinada pela direção do MHN e pela Divisão Educativa, indica que a escolha dos acontecimentos da história foi realizada a partir das perguntas dos visitantes e destaca a diversidade de profissionais envolvidos no museu. Não fica claro, contudo, se há algum mecanismo de registro das perguntas, sejam elas por meio de visitas guiadas ou mesmo de um formulário de visitação e avaliação da experiência.

Diferentemente dos outros volumes da coleção, centrados na explanação de uma exposição permanente, o livro apresenta uma narrativa em torno da visita da professora Vera e sua turma ao MHN. Possivelmente, trata-se de uma homenagem à diretora Vera Tostes, enquanto Gustavo Barros torna-se o mediador da turma escolar. A representação do público é bastante diversificada, pois são cinco crianças (Felipe, Dafne, Mayara, Carlos e João): três meninos e duas meninas, sendo um negro, uma com deficiência, uma ruiva e uma oriental. Claramente, houve um investimento em uma representação da infância diversa e inclusiva. A única seção da coleção que permanece é o “Você sabia?”, com arrolamento de fatos e datas, com uma abordagem historiográfica muito

semelhante à apresentada por Barroso na reportagem.<sup>28</sup>

A visita se inicia com um diálogo sobre a concepção de museus a partir da percepção de “lugar de coisas velhas” e segue para experiências advindas da televisão e de outras visitas da turma. Em relação a isso, conclui o mediador: “os museus são lugares voltados para a pesquisa, preservação e comunicação do nosso patrimônio cultural”.<sup>29</sup>

A estrutura narrativa comporta, assim, certa polifonia, ao contrário da reportagem focada nas definições de Barroso e comentários afetivos do jornalista. Nessa narrativa, a diversidade funcional assinalada na apresentação é reforçada com a nomeação de funcionários e seções: Valdir, o vigilante; Gustavo, o mediador e o Laboratório de Conservação e Restauração do Acervo (LACOR). Nas ilustrações, é possível observar três funcionários diferentes, embora não nomeados, que atuam no LACOR.<sup>30</sup> Ainda que tais personagens apareçam, seja na iconografia ou textualidade, eles não constroem uma narrativa multiperspectivada, tendo em vista que não possuem falas próprias. O texto enfatiza a interdisciplinaridade da equipe, o que demonstra coerência com a definição que apresenta no início do diálogo e afinidade com as políticas públicas contemporâneas.

Assim, a instituição se apresenta a partir da complexidade e diversidade, explicitando parte dos processos museais e alargando a compreensão de que museu é apenas sua exposição ou mesmo depósito de coisas velhas. A partir da curiosidade de Mayara sobre a quantidade de objetos, a professora explica a importância da reserva técnica, “destinada a guardar (...) o acervo que não está em exposição”.<sup>31</sup>

O cerne da narrativa é a apresentação da instituição, entremeada com falas admiradas das crianças (“Que linda paisagem!”, “Que legal!”, “Que interessante!”). A memória dos familiares é evocada no diálogo (“Mas meu avô me disse que esta região era conhecida como Calabouço”),<sup>32</sup> único momento no qual há um aprofundamento a partir da experiência prévia dos visitantes, que não denota apenas uma complementação

---

<sup>28</sup> O livro traz três seções “Você sabia?”, com as temáticas sobre colonização portuguesa e invasões francesas (p. 9); descoberta de minas (p. 14) e Exposição Internacional de 1922 (p. 21), esta última vinculada à história institucional, ao contrário das anteriores.

<sup>29</sup> A visita segue o seguinte roteiro: pátio externo do MHN, pátio de Santiago, Casa do Trem, pátio de Minerva, Pátio dos Canhões. A turma é apresentada oralmente à Reserva Técnica e ao LACOR, que são ilustrados, mas não fazem a visita. Por fim, retorna ao exterior do museu para voltar ao ônibus escolar.

<sup>30</sup> MARTINS, Lucas Cuba et alii. *Uma visita ao Museu Histórico Nacional*. Rio de Janeiro: MHN, 2013, p. 34-35.

<sup>31</sup> Id., *ibidem*, p. 23.

<sup>32</sup> Id., *ibidem*, p. 11.

de conteúdos conceituais e factuais.

Ao longo da visita, Gustavo some e aparece, causando curiosidade nas crianças. A professora tranquiliza o grupo dizendo que ele “é assim mesmo”, “calma, gente”. A percepção de sua identidade ocorre quando o suposto mediador narra a Exposição de 1922 e a criação do MHN, demonstrando emoções e dizendo “foi lindo! Quer dizer... deve ter sido lindo, né?”.<sup>33</sup> É o momento do flagra para o leitor, que percebe, assim, que o personagem foi testemunha dos acontecimentos e, portanto, trata-se de uma tentativa de trazer Gustavo Barroso em tripla dimensão: de homenageado, de narrador principal das memórias do MHN e de mediador contemporâneo à turma diversa e plural, em sintonia com uma nova acepção de educação em museus.

Aparentemente, a iniciativa dialógica é bem sucedida pela estruturação de praticamente toda a narrativa em formato de perguntas e respostas, diferentemente da reportagem, na qual o jornalista cumpre o papel de reforçar e ampliar a narrativa barroseana. Contudo, os cotejamentos da professora e de sua turma são apenas complementares, e não há qualquer indício de tensão, problematização ou mesmo troca de perspectivas sobre a experiência.

Ao final da visita, Felipe pergunta se o museu tem dono, ao que Gustavo responde que ele pertence a todos nós. O livreto aponta que “(...) era emocionante saber que o Museu contava um pouquinho a história de cada um, e que por isso mesmo, pertencia a todos”.<sup>34</sup> Atualmente, ao sair do circuito expositivo permanente no MHN, o visitante é surpreendido com um grande espelho com a frase “A história é você quem faz”, que o integra na exposição a cada registro fotográfico. Um estudo de público seria importante para avaliar em que medida tais afirmativas de reconhecimento, pertencimento e protagonismo têm ressonância. É possível, por ora, aferir um abissal distanciamento entre a afirmativa e a narrativa condutora da visita.

No material, a avaliação da visita pela turma é extremamente positiva, com destaque para o aprendizado da história do museu e do Brasil. As crianças aparecem acenando na janela do ônibus escolar eufóricas, com os braços erguidos ou acenando um adeus, com sorrisos abertos, tal como a professora Vera.

O tratamento das fontes é descolado do acervo do museu. Em nenhum momento da visita há exploração de objetos ou fontes da exposição. As ilustrações do livro reforçam aspectos da arquitetura, como a fachada, a paisagem histórica, vista do pátio

---

<sup>33</sup> Id., *ibidem*, p. 20

<sup>34</sup> Id., *ibidem*, p. 25

de Minerva, o pátio dos Canhões, reserva técnica, LACOR e, por fim, o próprio ônibus escolar. As fontes iconográficas têm pouco destaque, com impressão escurecida na seção “Você sabia?” e nenhuma exploração pedagógica servindo para ilustrar o tema.

A única ilustração referente à exposição apresenta peças de difícil percepção, como uma estátua, uma pintura dos Arcos da Lapa, uma pintura de um retrato feminino, duas garrafas e um busto. Os objetos não são explorados e a suposta galeria ficcional serve para ilustrar o tamanho do circuito expositivo, que ocupa dez campos de futebol. A representação sem escala não permite que a ilustração auxilie na compreensão da espacialidade, tampouco dos objetos. Diferentemente da reportagem, entretanto, o material apresenta suas fontes, em seção exclusiva ao final do texto, que indica a bibliografia, fontes primárias do Arquivo Institucional e *sites*.

Uma ilustração, porém, chama a atenção pela presença de estereótipos racistas. Ao evocar a função do forte como Calabouço e prisão de “escravos”, os personagens param de rir e se surpreendem com a duração da escravidão no Brasil apontada pela professora. Nesse momento, Gustavo não interage.

A ilustração é atrelada à imaginação de Dafne, o que se depreende pelo uso do balão, com três escravizados com boca vermelha salientada, com lábios grandes e bem marcados de cor sangue, destacando-se nos corpos negros. Os três são representados de forma assujeitada, submetidos a instrumentos de tortura, com uma vestimenta precária que remete a uma fralda infantil. Os rostos são brutos e sem detalhamento e há desproporcionalidade em relação aos instrumentos de tortura e seus corpos. Único momento de abordagem da escravidão, atrelada ao uso social do edifício, e não ao seu acervo, exposição ou pesquisa, tal ilustração é um desserviço à educação em museus em geral e ao ensino de História em específico, por trazer, de forma anacrônica, elementos que perpetuam o racismo. Pesquisadores da história institucional do MHN apontam que

(...) os negros foram representados na instituição ao longo dos anos, tendo reiteradamente mostrada toda a dor da violência sofrida e apagadas suas identidades, pluralidades e especificidades de experiências; suas ações, reações e atuações na sociedade escravista e pós-abolição. É o que se percebe no tratamento museológico de descrição e classificação, assim como na superexposição dos instrumentos usados na violência física contra os corpos dos escravizados.<sup>35</sup>

---

<sup>35</sup> RAMOS, Francisco Régis; MAGALHÃES, Aline Montenegro. “No meio do caminho tinha uma vitrine: a escrita de Gustavo Barroso no Museu Histórico Nacional”. In: CALDEIRA, Ana Paula Sampaio; MARCELINO, Douglas Attila. (Orgs.). *Lugares e práticas historiográficas: escritas, museus, imagens e comemorações*. Curitiba: CRV, 2021, vol. 1, p. 77.

Aqui, a ilustração reverbera o fascínio barroseano pelos instrumentos de tortura e corrobora com a constatação de Aline Montenegro Magalhães, ao analisar a presença afrodiáspórica nas exposições do MNH, na qual identifica formas de contestação ao projeto historiográfico e expográfico barroseano, mas também nota a falta de mudanças e rupturas significativas nestes campos.<sup>36</sup>

Em relação ao projeto educativo, percebe-se um distanciamento em relação à acepção barroseana de catálogo vivo e leitura pelo coração, ao propor uma abordagem mais dialógica, embora com a preservação de uma narrativa histórica linear, que se inicia no passado e se desenrola até o presente. O foco do texto é informativo, explorando a historicidade da instituição com ênfase na arquitetura e sua relação com a cidade, bem como seus processos museais atuais.

O tempo presente é praticamente ausente e o cotidiano apenas aparece no lanche das crianças, na abordagem sobre as regras do museu e na despedida do ônibus escolar. Assim, a visita guiada é atemporal e a diversidade dos visitantes não altera a narrativa ancorada em datas, mudanças nos usos sociais do prédio e na história da instituição.

Uma mudança importante em relação à reportagem é a acepção da visita. Adalberto afirmava que “era só copiar” e seria importante visitar mais vezes para “fixá-la”. Dessa forma, o papel do visitante é registrar e memorizar. Já no material pedagógico, a visita é estimulada como uma aventura e cada visita é concebida como uma forma de descobrir coisas novas.

A concepção historiográfica do personagem Gustavo sobre o MNH é de que “(...) ao apresentar os acontecimentos do passado, ele constrói memórias e histórias que são representadas através de seu acervo, exposições e dos próprios prédios em que ele se encontra”.<sup>37</sup> Novamente, o tempo presente, suas questões e problemas não são concebidos como algo estrutural na narrativa, embora um deslocamento importante seja a explicitação do caráter de representação do passado por meio das fontes, distanciando-se do Gustavo Barroso histórico.

### **Diálogos entre tempos, desafios para o futuro**

No ano do centenário da instituição e do bicentenário da Independência do Brasil, o MHN promove um convite para olhar novos horizontes. O debate sobre comunicação

---

<sup>36</sup> MAGALHÃES, Aline Montenegro. *Relatório pós-doutorado*. (mimeo). CNPQ, 2021, p. 34.

<sup>37</sup> MARTINS, Lucas Cuba et alii. *Uma visita ao Museu Histórico Nacional*. Rio de Janeiro: MHN, 2013, p. 6.

em museus hoje é profícuo e incentivado pela implementação de políticas públicas como a Política Nacional de Educação Museal (PNEM), que em seu artigo V prevê “assegurar, a partir do conceito de patrimônio integral, que os museus sejam espaços de educação, de promoção da cidadania, e colaborem para o desenvolvimento regional e local, de forma integrada com seus diversos setores”.<sup>38</sup>

As disputas em torno da definição do conceito de museus, travadas recentemente no ICOM, revelam também mudanças na forma de conceber a instituição, na qual a função educativa não foi consenso. Ao fim do intenso e participativo debate, uma nova definição foi estabelecida:

Um museu é uma instituição permanente, sem fins lucrativos, ao serviço da sociedade, que pesquisa, coleciona, conserva, interpreta e expõe o património material e imaterial. Os museus, abertos ao público, acessíveis e inclusivos, fomentam a diversidade e a sustentabilidade. Os museus funcionam e comunicam ética, profissionalmente e, com a participação das comunidades, e proporcionam experiências diversas de educação, fruição, reflexão e partilha de conhecimento.<sup>39</sup>

É possível observar, nas duas políticas, o reforço da cidadania e a relação com a sociedade, na perspectiva do serviço e/ou desenvolvimento. A palavra “educação” foi excluída. No Brasil, contudo, as políticas públicas sublinham a importância educativa dos museus e indicam um esforço de democratizá-las, conforme é possível observar na Política Nacional de Museus.<sup>40</sup>

A comunicação em museus mobiliza uma série de ações para interação com o público, em diferentes perspectivas teórico-metodológicas, como foi possível observar por meio de duas representações de visitas guiadas, em 1948 e 2013.

Algumas mudanças são perceptíveis no segundo convite à visita com Gustavo Barroso, como a inclusão de pluralidade de sujeitos; a aproximação com a pesquisa e fontes; a incorporação valorizada da professora e do mediador; a autoria qualificada na museologia; o investimento em ilustrações e o projeto gráfico.

É importante salientar que o desafio de alinhar a proposta pedagógica a uma acepção de museu democrático, cidadão e a serviço do desenvolvimento é complexo e envolve experimentações de diferentes ordens. Conforme argumenta Marília Cury essas práticas são

---

<sup>38</sup> BRASIL. *Política Nacional de Educação Museal*. Brasília, 2018.

<sup>39</sup> Disponível em “Temos uma nova definição de museu!” | Notícias | Ibermuseus (ibermuseos.org), 2022. Acesso em: 2 set.2022.

<sup>40</sup> BRASIL. Ministério da Cultura. *Política Nacional de Museus: memória e cidadania*. Brasília, 2003.

(...) supostas respostas à crítica que se faz aos museus como “lugar de coisa velha”, monótono e, chato. Se há reformulações a serem feitas na forma como o museu se comunica com o público, certamente recorrer à indústria do entretenimento como modelo não é exatamente uma solução, ao contrário, é esquivar-se do problema ou distanciar-se do que seria a problemática do museu e seu papel social.<sup>41</sup>

De fato, o mais recente material produzido pelo MHN promove um convite à visita mais direcionado ao público escolar, como o uso de recursos linguísticos e iconográficos que visam despertar o encantamento, diferente do material prolixo e pouco atrativo da reportagem. “Chega de esperar! Vá para a próxima página e mergulhe nesta história”, diz a apresentação assinada pela direção e Divisão Educativa.



O convite ao mergulho, motivado pela curiosidade, traz a surpresa da complexidade de um museu, abordagem ignorada em materiais anteriores do MHN, focados na exposição e nos objetos. Gustavo Barroso, ainda que homenageado, não é mais o condutor exclusivo e é possível perceber um deslocamento da instituição de seu

<sup>41</sup> CURY, M. X. “Educação em museus: panorama, dilemas e algumas ponderações”. *Ensino em Revista, [S. l.]*, nº 1, 2013. Disponível em: <https://seer.ufu.br/index.php/emrevista/article/view/23206>. Acesso em: 2 set. 2022.

fundador, diferentemente do que ocorre na reportagem sobre a “casa viva do Brasil”, na qual há uma fusão entre diretor/fundador/instituição. Ademais, uma possível desvalorização das profissionais femininas perceptível de forma sutil na reportagem, com a interrupção das anotações e mesmo da visita, não tem mais lugar no material recente, no qual a professora Vera tem papel de destaque.

No entanto, a história institucional ainda aparece sem tensões e disputas e o papel de testemunho de Barroso é reforçado como sinônimo de verdade. As fontes do acervo são pouco ou nada exploradas e o esforço metodológico importante aparece ao final do livro, com a seção que descreve a trajetória de pesquisa para elaboração do mesmo, o que sem dúvida é um avanço significativo na aproximação com uma perspectiva mais científica e coerente com o conceito de museu apresentado.

A permanência mais gritante, portanto, se dá no campo da representação da escravidão, com a ilustração que sublinha os instrumentos de tortura, a postura passiva e os estereótipos vinculados à negritude. A narrativa textual salienta que não é para rir da escravidão e todos os personagens ficam tristes ao imaginar o Calabouço como espaço de tortura e prisão. Contudo, é necessário avançar em direção ao horizonte ético e político delineado pelas políticas públicas mais contemporâneas. De fato, não dá para rir com essa permanência tão dissonante ao trabalho pedagógico de qualidade e referência desenvolvido pela equipe do Museu Histórico Nacional.<sup>42</sup>

---

<sup>42</sup> O material não é mais distribuído pelo Museu Histórico Nacional, conforme informações obtidas institucionalmente. Na próxima etapa do projeto de pesquisa, serão realizadas entrevistas com educadoras para compreensão da produção e avaliação dos mesmos.