

UNIVERSIDADE DE SÃO PAULO
ESCOLA DE COMUNICAÇÕES E ARTES

SUELLEN DE SOUSA BARBOSA

**Arte/Educação e Museologia: a relação profunda entre sujeito e objeto no museu Casa
Guilherme de Almeida**

SÃO PAULO, 2016

SUELLEN DE SOUSA BARBOSA

**Arte/Educação e Museologia: a relação profunda entre sujeito e objeto no museu Casa
Guilherme de Almeida**

Dissertação apresentada à Escola de Comunicações e
Artes da Universidade de São Paulo para obtenção do
título de Mestre em Artes Visuais.

Área de concentração: Teoria, Ensino e Aprendizagem
da Arte

Orientadora: Profa. Dra. Maria Christina de Souza
Lima Rizzi

SÃO PAULO, 2016

Autorizo a reprodução e divulgação total e parcial deste trabalho, por qualquer meio convencional ou eletrônico, para fins de estudo e pesquisa, desde que citada a fonte.

Catalogação na Publicação
Serviço de Biblioteca e Documentação
Escola de Comunicações e Artes da Universidade de São Paulo
Dados fornecidos pelo(a) autor(a)

Barbosa, Suellen de Sousa

Arte/Educação e Museologia: a relação profunda entre
sujeito e objeto no museu Casa Guilherme de Almeida /
Suellen de Sousa Barbosa. -- São Paulo: S. S. Barbosa,
2016.

101 p.: il.

Dissertação (Mestrado) - Programa de Pós-Graduação em Artes
Visuais - Escola de Comunicações e Artes / Universidade de
São Paulo.

Orientadora: Maria Christina de Souza Lima Rizzi

Bibliografia

1. Arte/Educação 2. Abordagem Triangular 3. Leitura de
Imagens 4. Museologia 5. Fato Museológico I. Rizzi, Maria
Christina de Souza Lima II. Título.

CDD 21.ed. - 700.7

Nome: BARBOSA, Suellen de Sousa

Título: Arte/Educação e Museologia: a relação profunda entre sujeito e objeto no museu Casa
Guilherme de Almeida

Dissertação apresentada à Escola de Comunicações e Artes da
Universidade de São Paulo para obtenção do título de Mestre em
Artes Visuais.

Aprovado em:

Banca Examinadora

Prof. Dr. _____ Instituição: _____

Julgamento: _____ Assinatura: _____

Prof. Dr. _____ Instituição: _____

Julgamento: _____ Assinatura: _____

Prof. Dr. _____ Instituição: _____

Julgamento: _____ Assinatura: _____

À minha mãe Ereni, o ‘espírito alegre’,
por ter proferido incansavelmente enquanto eu crescia
que tudo deve ser feito com amor.

AGRADECIMENTOS

À minha querida orientadora a Professora Maria Christina de Souza Lima Rizzi, pela generosidade e constante partilha de conhecimento e, principalmente por ter me apresentado o essencial para a execução desse trabalho e para a vida.

Às Professoras Vânia Carneiro de Carvalho e Dália Rosenthal pelas importantes contribuições no Exame de Qualificação.

À Marcelo Tápia, Guilherme Lopes Vieira e toda equipe do museu Casa Guilherme de Almeida que gentilmente me acolheram.

A meu querido Tulio Bucchioni por estar sempre presente e a todo instante estimular a reinvenção de nós mesmos, por meio do conhecimento, de viagens e do olhar atento ao que importa.

A Gustavo Faccio pelo amor e pela parceria.

À minha irmã Marcela Barbosa por ter dado o apoio fundamental quando tudo ainda era semente.

Aos pequenos Pietro e Igor por todo amor e por brincarem comigo.

A todos aqueles, amigos e parceiros, que compartilharam a construção desse trabalho e os anos frutíferos da graduação ao mestrado: Suzana Longo, Pedro De Biasi, Talissa Maeda, Mauricio Virgulino Silva, Mariana Nwabasili, Olivia Bom Angelo, Yasmim Machado, Ivan Esteves, e tantos outros queridos...

À CAPES pela concessão da bolsa para pesquisa.



“Uma coisa é ver a obra outra coisa é viver a mão de obra”

(Autor desconhecido,
Grafite em Fortaleza - CE)

RESUMO

Em meio à infinidade de tipologias de museus e teorias acerca do potencial educacional dessas instituições, essa pesquisa pretende destacar o primeiro projeto museológico do museu Casa Guilherme de Almeida, museu biográfico e literário de São Paulo, de autoria de Waldisa Rússio Camargo Guarnieri.

Orientada pela produção teórica de Waldisa e pelo campo de estudo da Museologia, a pesquisa visa construir o diálogo entre a Arte/Educação e as proposições da Museologia, para ampliar as referências sobre a ação educativa em museus-casa. Indicando como a Abordagem Triangular do Ensino da Arte formulada por Ana Mae Barbosa é teoria essencial para aplicação das propostas da Museologia no cotidiano das visitas do público nessas instituições.

Palavras-chave: Arte/Educação; Abordagem Triangular; Leitura de Imagens; Museologia; Fato Museológico

ABSTRACT

Among the great number of museums typologies and theories about the educational potential of these institutions, this research aims to highlight the first museological project of the House Museum Guilherme de Almeida, which was developed by Waldisa Rússio Camargo Guarnieri, to this biographical and literary museum located in São Paulo

Following Guarnieri's theoretical production and the studies in the field of Museology, this research focuses on building a dialogue between Art/Education and the propositions of Museology, aiming to expand the references about the educational action in house museums. The research finally indicating how the Triangular Approach to Art Education, formulated by Ana Mae Barbosa, is essential theory to the application of the museological proposals in these institutions daily public visiting routine.

Keywords: Art/Education; Triangular Approach; Image Reading; Museology; Museological Fact

LISTA DE ILUSTRAÇÃO

Figura 1: Família Almeida e Barrozo do Amaral, 1925. Acervo CGA.....	25
Figura 2: Casa da Família Almeida, 1952. Acervo CGA.....	27
Figura 3: Detalhe da Planta do Imóvel, Casa da Família Almeida Anexo Processo 82.887....	38
Figura 4: Detalhe da Planta do Imóvel, Casa da Família Almeida Anexo Processo 82.887....	40
Figura 5: Marquesa, Acervo CGA – Jardim de Inverno.....	57
Figura 6: Cadeira e Mesa de Escritório, Acervo CGA – Mansarda	57
Figura 7: Romance, 1925. Tarsila do Amaral. Acervo CGA.	58
Figura 8: Sala de Visitas. Museu Casa Guilherme de Almeida.....	59
Figura 9: Quarto. Museu Casa Guilherme de Almeida.	59
Figura 10: Desenho de Observação. Aluna da EE Dr. Americo Brasiliense.....	66
Figura 11: Desenho de Observação.	66
Figura 12: Desenho de Observação. Aluno da EE Profa.....	66
Figura 13: Sala de Jantar. Museu Casa Guilherme de Almeida.	73
Figura 14: Sala de Leitura. Museu Casa Guilherme de Almeida.	73

LISTA DE ABREVIATURAS E SIGLAS

CGA	Casa Guilherme de Almeida
DEM HIST	International Committee for Historic House Museums
ICOM	Conselho Internacional de Museus
IEB - USP	Instituto de Estudos Brasileiros da Universidade de São Paulo
MINOM	Movimento Internacional para a Nova Museologia
DEM HIST	International Committee for Historic House Museums
UPPM	Unidade de Preservação do Patrimônio Museológico

SUMÁRIO

PRÓLOGO	10
INTRODUÇÃO.....	13
I. A MISSÃO DE UM MUSEU-CASA	16
1.1 Waldisa Rússio e o primeiro museu biográfico-literário de São Paulo.....	16
1.2 O museu-processo.....	19
1.3 Fato Museológico	21
1.4 Moradores da Casa da Colina	24
1.5 O pensamento de Waldisa Rússio e Ulpiano Meneses aplicado aos museus-casas	28
1.6 O objeto a ser conhecido.....	38
1.7 A exposição museológica.....	43
II. ARTE/EDUCAÇÃO E AÇÃO EDUCATIVA EM MUSEUS-CASAS.....	47
2.1 Laboratório do Ensino da Arte.....	47
2.2 Leitura e Interpretação	53
2.3 Contextualizar: Identidade e Memória Social	60
2.3 O Fazer e a relação profunda	64
III. O PAPEL EDUCATIVO DOS MUSEUS-CASAS	67
3.1 Percursos das ações educativas em museus	68
3.2 Ação educativa em museus-casa.....	70
IV. CONSIDERAÇÕES FINAIS	74
REFERÊNCIAS.....	76
ANEXOS	83

PRÓLOGO

Atualmente, a maioria dos indivíduos que habita as grandes cidades, no final de um dia estafante dividido em horas preenchidas pelo trabalho e pelo desgaste no trânsito, aspira a chegada à porta do lar, almeja o momento no qual a porta se abre, por intermédio do porteiro ou do giro da chave.

O indivíduo adentra, nesse lugar seguro, pequeno / com aproveitamento de espaço / grande / arejado / com integração entre sala e terraço / com *business lounge* / com ampla área de lazer / alto padrão ou construído no tão sonhado terreno parcelado, por pedreiros conhecidos, familiares assentando o piso e erguendo as colunas para quem sabe no futuro aumentar um sobrado.

No interior, os móveis são dispostos planejadamente ou “do jeito que dá”, mas há pelo menos uma fotografia daquele momento feliz, de uma viagem com a família ou da festa de aniversário, empoeirada na mesinha na companhia de pequenos bibelôs que assumem na casa a responsabilidade de refletir parte da personalidade e da história de vida do habitante.

Existe o bibelô engraçado, a caixinha de música, aquele presenteado por um amigo, a caneca com estampas de histórias em quadrinhos ou seriados da TV, entre outros, todos, de maneira implícita, possuidores em fase de latência da capacidade de se tornar um documento¹, de portar sentido; quando não, ir para o lixo atestando um dos hábitos da nossa sociedade de consumo.

Mesmo quando nossa relação com a maioria desses objetos é volátil, consumível na vida cotidiana e quando estamos embrutecidos e o material perde valor em prol da subsistência, todos gostaríamos de possuir, nesse refúgio chamado lar, pelo menos um bibelô que ao ser observado ou tocado se apresentasse como nossa *madeleine*. Aquela, descrita por Marcel Proust *No Caminho de Swann*², que após ser molhada no chá desperta em tom nostálgico e poético a epifania do personagem que ao comê-la, transporta-se a Combray, local frequentado, na infância, por ele e sua família.

¹ Objeto como suporte de informação. Segundo Meneses (1998) no objeto material como documento encerram-se as informações intrínsecas, aquelas que fazem referência aos atributos físico-químicos (forma geométrica, cor, peso, textura, dureza, etc) e as informações extrínsecas, as quais são inferidas na forma de discursos sobre o artefato, a exemplo, dados essenciais sobre a organização econômica, social e simbólica referentes ao uso/existência social e histórica do objeto. Ver: MENESES, Ulpiano T. Bezerra de. Memória e cultura material: documentos pessoais no espaço público. *Estudos históricos*, Rio de Janeiro, v. 11, n. 21, p. 89-103, 1998.

² PROUST, Marcel. *Em busca do tempo perdido: No caminho de Swann* v.1. Tradução de Mário Quintana. São Paulo: Globo, 2006.

[...] E mal reconheci o gosto do pedaço de madalena molhado em chá que minha tia me dava (embora ainda não soubesse, e tivesse de deixar para muito mais tarde tal averiguação, por que motivo aquela lembrança me tornava tão feliz), eis que a velha casa cinzenta, de fachada para a rua, onde estava o meu quarto, veio aplicar-se, como um cenário de teatro, ao pequeno pavilhão que dava para o jardim e que fora construído para meus pais ao fundo da mesma (esse truncado trecho da casa que era só o que eu recordava até então); e, com a casa, a cidade toda, desde a manhã à noite, por qualquer tempo, a praça para onde me mandavam antes do almoço, as ruas por onde eu passava e as estradas que seguíamos quando fazia bom tempo. (PROUST, 2006, p. 74).

Rice (2007, p. 16), dialogando com esse texto de Proust, afirma que, partindo do presente e do contato com esse objeto, acessaríamos a memória que estaria integrada à experiência pessoal e o afortunado artefato representaria que tivemos algum ou muitos momentos significativos na vida.

A *madeleine* pode não ser um objeto, mas um alimento, uma imagem, um edifício ou um lugar, contudo fato é que seria insuportável entrarmos em contato com ela rotineiramente, tendo múltiplas epifanias proustianas no supermercado, por exemplo.

A condição humana não permite que toda experiência e contato com a materialidade seja transcendente e memorável, porém é possível estabelecermos relações críticas sobre nossa apropriação desses segmentos, criando diálogos entre as artes visuais, o design, a arquitetura, o urbanismo, a sociologia, a história, a antropologia, entre outras, técnicas e teorias que configuram a dimensão material e viabilizam a vida social.

Nossa relação cotidiana com esses objetos, com os móveis, utensílios, com nossa casa, nossa cidade, estado, país e planeta se dá em múltiplas camadas. Nossa consciência caminha da infraestrutura à superestrutura³, da ação ao pensamento e vice-versa, e essa cultura material

³ Segundo Louis Althusser, Marx entendia que a estrutura de qualquer sociedade seria constituída por níveis ou instâncias, articulados por uma determinação específica: a relação entre infraestrutura e superestrutura. A infraestrutura seria a base econômica (“unidade” das forças produtivas e das relações de produção) e a superestrutura, por sua vez, seria uma instância que comportaria a cultura, as artes, o direito e o Estado, o poder político, as instituições e a ideologia. Sobre, ver: ALTHUSSER, Louis. **Ideología y aparatos ideológicos de Estado**. Tradução de Alberto J. Pla. Buenos Aires: Ediciones Nueva Visión, 1974. p. 11; Para entender a relação dialógica entre essas instâncias e compreender a complexidade do mundo a partir da década de 1960, segundo Edgar Morin é preciso adotar ao mesmo tempo as perspectivas do todo e das partes, na condição de sistemas complexos, as culturas e as sociedades humanas transformam-se em superestruturas com a infraestrutura deslocando-se não apenas para o econômico-social mas também para o bio-físico. Ou seja, o ser humano se define não só pela razão, pela ciência e pela técnica, mas também pela afetividade e pelo imaginário. Ver: SOFFIATI, Arthur. Demônios, os de Edgar Morin e os nossos. **Revista Tempo**, Rio de Janeiro, vol. 4 n. 7, p. 189-198, 1999. Disponível em <<http://www.historia.uff.br/tempo/resenhas/res7-1.pdf>> Acesso em: 12/06/2015.

que nos envolve nos coloca perante o tratamento do tempo histórico (CARVALHO, 2011)⁴, como vetores de relações sociais (MENESES, 1994, p. 12).

No entanto, como nos indaga o professor e historiador Ulpiano Toledo Bezerra de Menezes (1994, p. 12), que percepção temos desses mecanismos? Na vida habitual, incrustrada de rotina e estresses, repleta de tensões entre o privado e o público, desses mecanismos temos consciência superficial e descontínua.

Estamos imersos num oceano de coisas materiais, indispensáveis para a nossa sobrevivência biológica, psíquica e social (MENESES, 1994, p. 12), sendo o lar, nosso *home sweet home* citado anteriormente, um lugar em potencial para análise dos mecanismos que envolvem a apropriação da matéria.

A historiadora Vânia Carneiro de Carvalho, por exemplo, estudou como a organização material da moradia, o modo como são mobilizadas as qualidades ergométricas de determinados objetos da casa, a ornamentação dos objetos pessoais e domésticos, as regras de decoração, a rotina doméstica e os trabalhos que ela envolve podem produzir e reproduzir diferenças e distinções de gênero no cotidiano⁵.

A arquiteta Thereza Christina Ferreira Dantas estudou como o mobiliário infantojuvenil da casa paulista na década de 1950 pode ser identificado como agente qualificador e entendido como metáfora de uma determinada ideia de infância/adolescência⁶.

Entre tantos outros estudos, como os da historiadora do design Judy Attfield e suas análises sobre o mobiliário britânico e sua relação com a vida social⁷, todos – abrangendo conceitos de história, de sociologia, de arquitetura, de design, de arte, entre outras áreas do conhecimento – apontando para a casa como peça chave para análise da sociedade.

⁴ CARVALHO, Vânia Carneiro de. **Programa da Disciplina FLH5237 - Cultura Material e Espaço Doméstico e, LADURIE, Emmanuel Le Roy. Acontecimento e longa duração na história social: o exemplo dos chowans.** In: Fernando A. Novais e Rogério F. da Silva. **Nova História em perspectiva.** São Paulo: Cosac Naify, 2011, v. 1, p. 247-267.

⁵ CARVALHO, Vânia Carneiro de. **Gênero e artefato: O sistema doméstico na perspectiva da cultura material – São Paulo, 1870-1920.** São Paulo: EDUSP/Fapesp, 2008. p. 20.

⁶ DANTAS, Thereza Christina Ferreira. **O mobiliário infantojuvenil da casa paulista na década de 1950 e suas relações com o espaço físico da criança.** São Paulo: Alameda, 2014.

⁷ Ver: ATTFIELD, Judy. The empty cocktail cabinet: display in the mid-century British domestic interior. In: _____. **Bringing Modernity Home. Writings on Popular Design and Material Culture.** Manchester/New York: Manchester University Press, 2007, p. 62-70. _____. 'Give'em something dark and heavy': the role of design in the material culture of popular British furniture, 1939-65. In: _____. *op. cit.* p. 97-119. _____. Bringing Modernity Home. Open Plan in the British Domestic Interior. In: CIERRAD, Irene. **At Home: an Anthropology of Domestic Space.** Syracuse University Press, 1999, p. 73-82.

INTRODUÇÃO

O assunto dessa dissertação é resultado do trabalho e pesquisa desenvolvidos durante o exercício do cargo de Educadora no Museu Casa Guilherme de Almeida, entre 16 de maio de 2013 a 17 de setembro do mesmo ano.

A estadia de cinco meses no Museu foi repleta de serendipidades, palavra que, segundo Ana Maria Gonçalves, no prólogo de seu romance histórico *Um Defeito de Cor*⁸, melhor define as valiosas descobertas que ocorrem por acaso.

Responsável por mediar visitas ao Museu atendendo ao público espontâneo e agendado, executar oficinas artísticas e literárias, cuidar de arquivo de materiais físicos e virtuais, realizar cursos e palestras no Museu e em outros lugares, dentre tantas outras funções, tive acesso a documentos oficiais, bem como a todo o acervo do Museu. E, em um momento fortuito eis a serendipidade: enquanto organizava pastas de relatórios e materiais, encontrei em uma pasta azul fora do arquivo oficial da instituição uma correspondência, assinada por Waldisa Rússio Camargo Guarnieri, indicando a proposta cultural e o conceito museológico da Casa Guilherme de Almeida⁹.

A serendipidade¹⁰ é o tipo de descoberta que não estamos a procurar, ou algo que encontramos quando estávamos procurando outra coisa, mas para o qual já tínhamos que estar preparados. Ou seja, segundo a autora, “precisamos ter pelo menos um pouco de conhecimento sobre o que ‘descobrimos’ para que o feliz momento de serendipidade não passe por nós sem que sequer o notemos” (GONÇALVES, 2009, p.9).

Assim, a leitura do conteúdo da carta e da autoria despertou a curiosidade pela sincronia com os interesses de pesquisa, visto que apenas dois dias antes eu havia conhecido o trabalho da museóloga Waldisa Rússio Camargo Guarnieri por intermédio da disciplina *CAP5409 - Curadoria Educativa: Elementos para uma Prática Crítico-Reflexiva da Arte-*

⁸ GONÇALVES, Ana Maria. **Um defeito de cor**. 6^a ed. Rio de Janeiro: Record, 2009.

⁹ Carta da assistente técnica Waldisa Rússio indicando a proposta cultural e o conceito museológico da Casa Guilherme de Almeida, conceito de uso antes do tombamento, encaminhada ao Secretário da Cultura, Ciência e Tecnologia, Sr. Max Feffer – de 06 de janeiro de 1978.

¹⁰ A palavra *Serendipidade* se origina da palavra inglesa *Serendipity*, criada pelo escritor britânico Horace Walpole em 1754 a partir do conto infantil persa *Os três príncipes de Serendip*. Esta história conta as aventuras de três príncipes que viviam fazendo descobertas inesperadas, as quais não estavam procurando realmente. Graças à capacidade deles de observação descobriam “acidentalmente” a solução para problemas. Esta característica tornava-os especiais e importantes, não apenas por terem um dom, mas por terem a mente aberta para as múltiplas possibilidades. BOYLE, Richard. **The three princes of Serendip**. Artigo disponível em: <http://livingheritage.org/three_princes.htm> Acesso em: 16/06/2015.

Educação em Instituições Museológicas e Espaços Culturais, ministrada pela Prof.^a Dra. Maria Christina de Souza Lima Rizzi, a qual frequentara como ouvinte.

A descoberta do trabalho de concepção do Museu Casa Guilherme de Almeida por Waldisa Rússio, aliada à prática profissional em Arte/Educação e às inquietações que recebia do público visitante, levaram-me a estudar mais sobre o papel educativo dos museus-casa.

Durante a realização das disciplinas na pós-graduação, em especial a *FLH5237 - Cultura Material e Espaço Doméstico* ministrada pela Prof.^a Dra. Vânia Carneiro de Carvalho e *PST5720 - Cultura e Memória Social: a História Oral* ministrada pela Prof.^a Dra. Ecléa Bosi, esses questionamentos foram se ampliando na mesma proporção que o acesso à bibliografia.

O contato com textos que tratam da “materialidade”, do “tempo”, do “documento”, do conceito de “domesticidade”, do “espaço doméstico como síntese corpo-artefato” e as teorias sobre “agenciamento”¹¹, sobre “os quadros sociais da memória”, “as imagens da cultura”, a “significação e a produção de sentido”¹², entre outros assuntos estudados nessas disciplinas, se mostrou relevante para entender a complexidade que envolve a musealização do espaço doméstico.

Procurei, com base nesses estudos, construir uma teia de sustentação para a análise das teorias de Waldisa Rússio e para o olhar atento ao projeto museológico da Casa Guilherme de Almeida. Além disso, a essência na constituição desse trabalho é o intento de construir o diálogo entre a Arte/Educação e as proposições de Waldisa, para ampliar as referências sobre a ação educativa em museus-casa.

No primeiro capítulo, inicia-se a análise do projeto museológico da Casa Guilherme de Almeida proposto por Waldisa Rússio, com base em dois conceitos elaborados pela museóloga: *museu-processo* e *o fato museológico*.

Aplicando o pensamento de Waldisa Rússio e, em diálogo, o pensamento de Ulpiano Bezerra de Meneses à concepção de museu-casa, para definir qual a missão, em sentido amplo, dessas instituições, aprofundando dois aspectos da composição do museu-casa proposto pela museóloga, o objeto e a exposição.

No segundo capítulo, partindo da definição de museu-casa e da missão dessas instituições, propõe-se a conexão entre os conceitos de *fato museológico*, *memória social*,

¹¹ CARVALHO, Vânia Carneiro de. **Conteúdos do Programa da Disciplina FLH5237** – Cultura Material e Espaço Doméstico. 2014.

¹² BOSI, Ecléa. **Conteúdos do Programa da Disciplina PST5720** – Cultura e Memória Social: a História Oral. 2015.

identidade e ação e a prática educativa, indicando como a *Abordagem Triangular do Ensino da Arte*, formulada por Ana Mae Barbosa, é teoria essencial para aplicação das propostas de Waldisa Rússio no cotidiano das visitas do público nessas instituições.

Assim, entende-se e é a hipótese dessa Dissertação que as três ações básicas que compõem o programa do ensino da arte: ler, contextualizar e fazer, configuram-se como caminho possível para a realização efetiva do *fato museológico* no museu-casa.

E por fim, no terceiro capítulo, apresenta-se um breve histórico da educação em museus, procurando contextualizar o museu-casa como laboratório de ensino da arte (BARBOSA, 2013) e refletir sobre o papel social dessas instituições perante os visitantes.

As fontes foram extraídas de artigos de jornais, documentos oficiais do período de abertura do museu, documentos organizacionais e cartas, oriundos do arquivo do museu Casa Guilherme de Almeida (CGA) e do arquivo da Unidade de Preservação do Patrimônio Museológico (UPPM).

A pesquisa sobre Guilherme de Almeida e Baby de Almeida se concentrou nos meios digitais, em jornais e no referencial apresentado pela instituição Casa Guilherme de Almeida, e, a investigação sobre Waldisa Rússio e sua teoria se concentrou no projeto editorial do conjunto *Waldisa Rússio Camargo Guarnieri: textos e contextos de uma trajetória profissional*, vol.1 e 2 (2010), organizado por Maria Cristina Bruno e na pesquisa ao acervo do Instituto de Estudos Brasileiros da Universidade de São Paulo (IEB – USP).

No anexo impresso é possível conferir os documentos relativos à pesquisa – Processo 82.887 e Planta do Imóvel em 1976 e demais documentos e fotografias.

Alerto que, no trabalho proposto, tal qual a obra de arte *Fichários* de Bispo do Rosário construída como uma colcha de retalhos – onde há ideias, alusões, registro e reinvenção de si – há espaços evidentes, os quais, os convido a preencher em parceria.

I. A MISSÃO DE UM MUSEU-CASA

1.1 Waldisa Rússio e o primeiro museu biográfico-literário de São Paulo

Analisar a trajetória intelectual de Waldisa Rússio Camargo Guarnieri não é uma pretensão passível de se esgotar em um único trabalho. A professora e museóloga foi uma das personalidades centrais, no Brasil e fora dele, para o estabelecimento do pensamento museológico contemporâneo (CURY, 2005; BRUNO, 2010).

Por meio dos esforços do Instituto de Estudos Brasileiros da Universidade de São Paulo IEB – USP em salvaguardar seu arquivo pessoal¹³ e a reunião de seus artigos, coordenada por uma de suas antigas alunas a professora Maria Cristina Bruno¹⁴, bem como por meio do impulso e inspiração de alguns pesquisadores e outros arquivos¹⁵, podemos acessar documentos de e sobre Waldisa Rússio que integram a essência de um pensamento brasileiro sobre a Museologia.

Na apresentação do projeto editorial do conjunto *Waldisa Rússio Camargo Guarnieri: textos e contextos de uma trajetória profissional*, vol.1 e 2 (2010), Maria Cristina Bruno ressalta as múltiplas assinaturas de Waldisa ao longo da vida: Waldisa Guarnieri, Waldisa Rússio Camargo Guarnieri. A maioria de seus antigos alunos e pesquisadores utiliza Waldisa ou Waldisa Rússio como principal denominação da professora; em conformidade utilizaremos também, nesse trabalho, os tratamentos Waldisa e Waldisa Rússio.

Waldisa Rússio nasceu em São Paulo, em 5 de setembro de 1935. Aos 22 anos, por intermédio de um concurso, tornou-se funcionária pública estadual. Nessa ocupação exerceu diferentes funções e participou ativamente de projetos para promover reformas administrativas do Governo do Estado (BRUNO, 2010 p. 21).

Em 1959, formou-se em Direito pela Universidade de São Paulo, envolvendo-se, na década de 1960, com a gestão das questões culturais e, no início de 1970, com o universo dos museus. No âmbito acadêmico, Waldisa Rússio entrou para a Escola Pós-Graduada da

¹³ O IEB USP abriga aproximadamente 25.000 documentos de e sobre Waldisa Rússio, incluindo textos teóricos, projetos técnicos, correspondência pessoal e profissional, projetos e programas de cursos de museologia, material sobre congressos e seminários. Contém variada documentação iconográfica sobre museus do Brasil e do exterior, e de sua participação em eventos e viagens. Informação disponível em <<http://www.ieb.usp.br/guia-ieb/detalhe/175>> Acesso em: 15 de janeiro de 2016.

¹⁴ BRUNO, Maria Cristina Oliveira (Org). **Waldisa Rússio Camargo Guarnieri: textos e contextos de uma trajetória profissional**. São Paulo: Pinacoteca do Estado; Secretaria de Estado da Cultura; ICOM, 2010. p. 15.

¹⁵ Com relevância o arquivo do Centro de Documentação da Fundação Escola de Sociologia e Política de São Paulo (Fesp/SP).

Fundação Escola de Sociologia e Política de São Paulo, onde fez o mestrado¹⁶, em 1977, e o doutorado¹⁷ em 1980.

Ingressou no Comitê Brasileiro do ICOM também em 1977 e, na década de 1980, exerceu uma série de participações internacionais, dentre elas nas Conferências Gerais e no Comitê Internacional para Museologia (ICOFOM), no qual chegou ao Comitê Diretivo¹⁸. Ao longo desse período, integrou o grupo Internacional, que elaborou o *Dictionarium Museologicum*, como representante da língua portuguesa entre outros vinte idiomas (BRUNO, 2010. p.22).

Segundo Bruno,

Além de nos ter legado uma contribuição ímpar no que se refere à essência da Museologia, o seu pensamento desdobrado em escritos, conferências e aulas colaborou com a necessária distinção entre as questões técnicas e as abordagens conceituais e ideológicas, na construção da Museologia como um campo acadêmico e de experimentação profissional. (BRUNO, 2010. p.22).

Em 1976, um pouco antes de concluir o mestrado, com a pesquisa sobre a inserção das instituições museológicas num país em desenvolvimento, na condução do Grupo Técnico de Museus da então Secretaria de Estado da Cultura, Ciência e Tecnologia de São Paulo, assumindo o cargo de Assistente Técnica, fora designada pelo pesquisador historiador Ernani Silva Bruno, então diretor do Museu da Casa Brasileira, a conceber e estruturar a musealização da casa do poeta Guilherme de Almeida¹⁹.

Segundo Bruno (2010, p.21), é notável, ainda para os dias de hoje, o trabalho desenvolvido por esse Grupo Técnico de Museus, coordenado por Waldisa Rússio, no que se refere à aplicação de diagnósticos museológicos, à proposição de estratégias para a superação de problemas crônicos identificados nas estruturas dos museus e à formatação de estratégias

¹⁶ Intitulada “*Museus: um aspecto das organizações culturais num país em desenvolvimento*”, dissertação dedicada à problematização sobre a inserção das instituições museológicas em contextos de desenvolvimento, de processo e de utopia, sinalizando para uma análise sobre essas questões no Estado de São Paulo. (BRUNO, 2010. p. 21).

¹⁷ A tese “*Um Museu da Indústria na cidade de São Paulo*” voltou-se à proposição de um modelo museológico para o patrimônio industrial paulista a partir de um sistema de fábricas, articulado em torno de uma sede central vocacionada para a abordagem de questões da história da indústria técnica. (BRUNO, 2010. p.21).

¹⁸ Segundo Cerávolo (2004) esse comitê reuniu pessoas de vários lugares, interessadas em discutir conceitualmente a Museologia e disseminar as ideias, estabelecer conexões entre as dúvidas e formular métodos, que bem ou mal chegaram ao plano internacional. In: CERÁVOLO, Suely Moraes. **Delineamentos para uma teoria da Museologia**. Anais do Museu Paulista. Universidade de São Paulo, Museu Paulista, v. 12, jan-dez 2004. p. 237-268.

¹⁹ GUARNIERI, Waldisa R. C. **Processo SCCT – 4090/77** – Elaboração de projeto destinado a dependência de Guilherme de Almeida, sob a orientação direta do Museu da Casa Brasileira – 1977.

em rede. O Grupo foi responsável pela implantação de diversos projetos de museus estaduais entre o final da década de 1960 e o decorrer da década de 1970 (BRUNO, 2010, p.15).

Portanto, com base em toda a trajetória e produção de Waldisa Rússio, restringimos a pesquisa a um olhar atento para um único projeto, o projeto museológico elaborado para a casa do poeta Guilherme de Almeida desenvolvido por ela, o primeiro museu biográfico-literário da capital paulista (GUARNIERI, 2010, p. 113-114), na expectativa que essa pesquisa contribua para aqueles que trabalham com museus-casa no Brasil na contemporaneidade e enfrentam os mesmos problemas crônicos diagnosticados.

A Casa Guilherme de Almeida²⁰, localizada na Rua Macapá, 187, bairro de Perdizes em São Paulo, foi inaugurada no dia 13 de março de 1979. Vale ressaltar que, nos anos 1970 e 1980, a ideia de projeto museológico era, em alguns aspectos, distinta da que formulamos atualmente²¹. Coube a Waldisa Rússio estruturar uma investigação nesse período sobre como se configuraria esse museu e quais as peculiaridades envolvidas no aproveitamento cultural da residência do poeta antes da inauguração pública.

Numa abordagem diacrônica, analisaremos o projeto com base em seus pensamentos – incluindo conceitos que ela só viria a formular anos após a conclusão desse projeto museológico – suas ações em diálogo com outros autores e o que podemos aprender com Waldisa Rússio sobre essa tipologia tão *sui generis* de instituição cultural.

Contudo, na pesquisa, devemos considerar como plano de fundo as micro relações que se estabeleceram na criação do Museu Casa Guilherme de Almeida, o interesse do Governo do Estado, as aspirações da museóloga Waldisa Rússio e das pessoas envolvidas no processo de musealização, bem como a importância do acervo e a trajetória de vida do poeta.

²⁰ Casa Guilherme de Almeida. **Site Institucional**. Disponível em: <<http://www.casaguilhermedealmeida.org.br>> Acesso em 03 de agosto de 2016.

²¹ Atualmente exige-se um detalhamento maior dos programas e recursos de acessibilidade (Incluídos pela Lei nº 13.146, de 2015). Segundo a Lei no 11.904/2009, no artigo 45 desta seção fica estabelecido que: “O Plano Museológico é compreendido como ferramenta básica de planejamento estratégico, de sentido global e integrador, indispensável para a identificação da vocação da instituição museológica para a definição, o ordenamento e a priorização dos objetivos e das ações de cada uma de suas áreas de funcionamento, bem como fundamenta a criação ou a fusão de museus, constituindo instrumento fundamental para a sistematização do trabalho interno e para a atuação dos museus na sociedade”.

1.2 O museu-processo

Waldisa Rússio, no ano de 1977, em uma época em que havia apenas um único curso de museologia no país²², conclui sua dissertação de mestrado, intitulada *Museus: um aspecto das organizações culturais num país em desenvolvimento*, na qual, segundo Manuelina Cândido (2010 v.2 p. 146), parte de uma “compreensão da Museologia como campo dos estudos da sociedade e não dos objetos ou das instituições, como era corrente até então”, com base na ideia de Varine-Bohan²³ de que os museus não devem existir para os objetos, mas para as pessoas.

A partir do regaste de um passado museológico brasileiro, Waldisa Rússio, graduada em Direito, reflete sobre a necessidade da implementação de políticas públicas, sobre a gestão de recursos, assim como a importância da formação de profissionais para a área.

Nesse trabalho, cursando a Fundação Escola de Sociologia e Política de São Paulo, consegue transitar entre o direito, a sociologia e a museologia, com uma análise profunda sobre as relações entre cultura, desenvolvimento e museu (CÂNDIDO, 2010, v.2 p. 148-149).

Para Waldisa, os descompassos na gestão de exposições, da ação educativa e do museu como um todo, a inadequação das estruturas, falta de recursos financeiros e despreparo dos profissionais, entre outros aspectos, refletiam a falta de entendimento sociológico do “museu como processo” (GUARNIERI, 1977, p. 131).

Esse conceito de museu-processo é posteriormente desenvolvido em sua tese de doutorado em 1980, intitulada “Um Museu da Indústria na cidade de São Paulo”, na qual, segundo Cândido (2010 v.2 p. 149), Waldisa Rússio apresenta a aplicação do conceito tendo como ponto de partida a proposta de criação de um museu da Indústria com sede em São Paulo, o qual nunca foi implantado.

Ao discorrer sobre o projeto do Museu da Indústria em seu texto “Alguns aspectos do patrimônio cultural: o patrimônio industrial” Waldisa Rússio (2010, p. 147) escreve “propõe-se um museu-processo e obra aberta”, relacionando o conceito de “museu-processo” com o de “obra aberta” do escritor e filósofo Umberto Eco²⁴. Publicado em 1962, o livro *Obra Aberta*

²² Curso a nível de graduação no Rio de Janeiro. Waldisa Rússio foi a principal responsável pela constituição do primeiro curso de pós-graduação em Museologia do Brasil, em 1978 na Fundação Escola de Sociologia e Política de São Paulo (Fesp/SP). Ver: BRUNO, 2010, p. 15.

²³ Hugues de Varine-Bohan, administrador e consultor francês, foi diretor do Conselho Internacional dos Museus - ICOM, de 1965 a 1974. Disponível em: < <http://archives.icom.museum/chronology.html>> Acesso em: 18 de outubro de 2015.

²⁴ Waldisa não cita Umberto Eco nesse texto especificamente, entretanto não se trata de uma aproximação “aventureira” dos conceitos visto que no apanhado geral de sua produção segundo Bruno (2010, p. 31)

consiste em uma coletânea de artigos sobre a poética da arte contemporânea, nos quais o autor, preocupado com a recepção e interpretação, define que as obras de arte teriam como característica a ambiguidade e a auto reflexibilidade, ou seja, ainda que tomando uma forma fechada como um organismo equilibrado, a obra “é também aberta, isto é, passível de mil interpretações diferentes, sem que isso redunde em alteração em sua irreproduzível singularidade”. (ECO, 2005, p. 40).

Desta forma, na teoria de Umberto Eco, o receptor ocupa um lugar privilegiado, já que a cada fruição o intérprete produz “uma interpretação e uma execução, pois em cada fruição a obra revive dentro de uma perspectiva original” (ECO, 2005, p. 40).

Desde modo, o museu-processo constituiria esse lugar passível de múltiplas interpretações, em continua transformação, o cenário institucionalizado que se estabelece na relação entre o homem e o meio (GUARNIERI, 2010, p. 149), definição que caminharia para a de *ecomuseu*, onde a comunidade, os homens – a ecologia humana – tornam-se atores do processo, sendo o produto da indústria, os artefatos transformados e criados pelo homem, o expoente para a aplicação desse conceito. No cerne de um ideal de continuidade e transformação, o Museu da Indústria seria:

[...] uma instituição pensada como museu-processo e com múltiplas sedes; um sistema de aquisições não baseado em apropriações de objetos; o caráter interdisciplinar e o recrutamento de pessoal técnico de diversos níveis escolares. Esse museu, mais que o registro do processo de industrialização no Brasil, seria questionador, crítico, indagador, avaliador, ético e transformador (CÂNDIDO, 2010, v.2 p.149).

Baseando-se em exemplos de instituições europeias ocidentais e do bloco socialista, assim como de países como Índia, Egito e México²⁵ (CÂNDIDO, 2010 v.2 p. 149), em diálogo com teorias marxistas e do movimento de militância operário, Waldisa Rússio concebe o Museu da Indústria, como duplamente processual por não registrar um fato, mas o processo de industrialização e por ser ele mesmo não acabado e em construção:

verificamos que Umberto Eco era uma de suas influências, assim como o antropólogo Darcy Ribeiro, filósofos como Georg Lukács e Pierre Bourdieu e, educadores como Paulo Freire e Jean Piaget, entre outros.

²⁵ O Museu de Técnicas do Conservatório de Artes e Ofícios de Paris, o Museu de Ciências de Londres, o Museu Politécnico de Moscou, o Museu Nacional da Técnica de Praga, o Museu Municipal de Ciência e Indústria de Birmingham, entre outros.

Os museus de fábricas atendem ao velho axioma de que vivemos num mundo de Museografia sem, entretanto, nos darmos conta disso; assim a fábrica é, naquilo em que pode ser visitada e naquilo em que é suscetível de comunicação ao público, um Museu. Um novo tipo de museu de sítio, um museu de sítio industrial. Dependendo do aglomerado que, eventualmente, se possa formar incluindo fábrica, núcleo de habitação operária e seu centro de lazer (quando existente), poder-se-á chegar, mesmo, ao Ecomuseu, na medida em que, para o projeto, venham a confluír o meio urbano, os artefatos criados pelo Homem, as relações de produção e as demais relações sociais, em sua dinâmica (GUARNIERI p. 125 apud CÂNDIDO, 2010, v.2 p.150).

Waldisa Rússio caracteriza sua proposta de museu como uma memória de lutas, não um museu de máquinas, mas de homens (CÂNDIDO, 2010, v.2 p.150), homens criativos que produzem artefatos capazes de narrar e conter o sentido do processo de industrialização e do desenvolvimento.

1.3 Fato Museológico

Também partindo da sociologia e em diálogo com outros autores internacionais que aplicavam a ideia da museologia como o estudo da relação específica do homem com a realidade, entre eles, Zbynek Stránský e Anna Gregorová (CÂNDIDO, 2010, v.2 p.151), Waldisa estabelece como objeto da museologia o “fato museal” ou “fato museológico” que consiste:

[...] na relação profunda entre o homem – sujeito conhecedor –, e o objeto, parte da realidade sobre a qual o homem igualmente atua e pode agir. Essa relação comporta vários níveis de consciência, e o homem pode apreender o objeto por intermédio de seus sentidos: visão audição, tato, etc. Essa relação supõe, em primeiro lugar e etimologicamente falando, que o homem “admira o objeto” (GUARNIERI, 2010, p.123).

Ao considerar o fato museal a relação profunda entre homem e objeto, Waldisa Rússio propõe quatro pontos de reflexão: a) a “relação” em si mesma; b) o homem que a conhece; c) o objeto a ser conhecido; d) o museu (GUARNIERI, 2010, p. 123)²⁶.

²⁶ GUARNIERI, Waldisa. **A interdisciplinaridade em museologia**. Texto publicado em *MuWoP- Museological Working Papers*, n. 2, p. 58-59 (versão original em francês e inglês), 1981. Publicação do Icofom/ICOM – Comitê de Teoria Museológica do Conselho Internacional de Museus. In: BRUNO, 2010, p. 123. Esse texto foi analisado no artigo GOMES, Carla Renata. O pensamento de Waldisa Rússio sobre a museologia. **Revista Informação & Sociedade: Estudos**, João Pessoa, v.25, n.3, p. 21-35, set./dez. 2015.

Para Waldisa Rússio (2010, p. 123) a “relação em si mesma” corresponde a “percepção (emoção, razão), envolvimento (sensação, imagem, ideia), memória (sistematização das ideias e das imagens e suas relações)”.

A autora, que entendia a museologia como algo amplo, processual com base nos estudos da sociedade e não prioritariamente dos objetos, passa a dar ênfase a “relação”, o principal conceito elaborado e trabalhado pela museóloga e que ainda hoje expressa sua atualidade, uma revolução no campo teórico da museologia nacional onde antes a atenção era concentrada nos objetos e no espaço. Em seu texto prioriza a relação do homem com os objetos e com o meio, relação que se dá através dos sentidos.

O segundo ponto de reflexão, “o homem que a conhece”, para Waldisa:

O homem deve igualmente ser considerado em si mesmo (filosoficamente, eticamente); sobre o aspecto da teoria do conhecimento psicológico etc. É necessário estudá-lo igualmente em suas relações com os outros grupos humanos e sociais (em nível psicológico, sociológico, político, histórico, etc.). (GUARNIERI, 2010, p.124).

Portanto, o homem deve ser considerado como indivíduo, sujeito que conhece, sente e que modifica seu mundo, criando artefatos, relações, valores, símbolos (GUARNIERI, 2010, p. 183) e considerado como ser social.

O terceiro ponto analisado refere-se ao “objeto a ser conhecido”

O objeto “em si” exige uma identificação, uma classificação dentro de um sistema, uma interação dentro de uma espécie, gênero ou família; ele supõe uma conservação, o conhecimento da sua composição (química, física, etc.), as condições climáticas aptas a prolongar sua “existência”. Ele é testemunho do homem e depende de diferentes disciplinas científicas para ser corretamente identificado, estudado e comunicado (GUARNIERI, 2010, p.124).

Assim, o objeto que tem características físico-químicas, texturas, cores, formas, é parte de uma realidade da qual o homem participa e sobre a qual tem poder de agir, é fonte material de informação e parte da realidade objetiva externa ao homem (GUARNIERI, 2010, p. 180-181).

Waldisa expande o conceito de objeto, em um segundo texto intitulado *Museologia e Identidade* de 1989, questionando-se sobre “outros objetos”, realidades objetivas externas ao homem e que não são substâncias materiais, como, por exemplo, o modo de sentir, de pensar,

que se traduzem em linguagem gestual, oral e uma gama de valores afetivos, ou seja, considerando que há testemunhos materiais e imateriais.

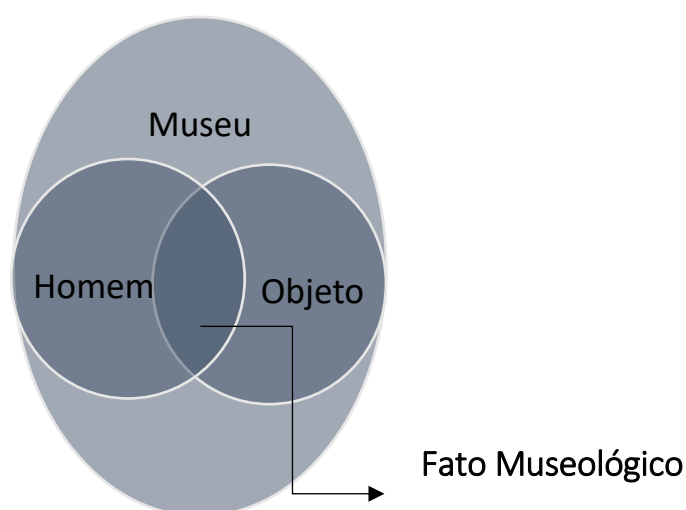
Por fim, o quarto ponto de reflexão, “o museu”, para Waldisa Rússio:

“Entre homem e objeto, dentro do recinto do museu, a relação profunda depende não somente da comunicação das evidências do objeto, mas também do recinto museu como *agente* [grifo da autora] da troca museológica”.

[...] “O que caracteriza um museu é a intenção com que foi criado, e o reconhecimento público (o mais amplo possível) de que é efetivamente um museu, isto é, uma autêntica instituição. O museu é o local do fato “museal”; mas para que esse fato se verifique com toda a sua força, é necessário “musealizar” os objetos (os objetos materiais tanto quanto os objetos-conceito). Podemos assim “musealizar” objetos que são vestígios, provas da existência do homem e seu ambiente, de seu meio natural ou modificado por ele por ele próprio”. (GUARNIERI, 2010, p.124-125).

O museu é recinto institucionalizado onde o fato museológico acontece, onde a relação profunda entre o homem e o objeto se dá. Na medida em que o homem “toma consciência do objeto enquanto parte do mundo natural e o transforma em imagem, ideia-conceito, o que significa que ele o incorpora ao mundo intelectual, ‘internalizando-o’” (GUARNIERI, 2010, p. 124).

Deste modo, essa relação profunda se configura da seguinte maneira:



1.4 Moradores da Casa da Colina²⁷

“Fiquei vivendo a vida daquele suposto fim de mundo, que era de fato um começo. Começo de um pequeno mundo que eu vi, dia a dia, ir-se fazendo em torno de mim [...]” (ALMEIDA, Guilherme de. A Casa da Colina. Diário de São Paulo, São Paulo, 1958)

O poeta Guilherme de Almeida, nascido em Campinas em 24 de julho de 1890, filho do jurista e professor de direito, Estevão de Araújo Almeida e de Angelina de Andrade Almeida, passou parte da infância nas cidades de Limeira, Araras e depois Rio Claro, onde realizou os estudos primários.

Transferindo-se com a família para São Paulo em 1903. Guilherme de Almeida formou-se em Direito, pela Faculdade de Direito do Largo de São Francisco e, a partir de 1923, afastou-se dessa profissão e passou a se dedicar prioritariamente à atividade de escritor, iniciada alguns anos antes

Em 1922, atuou na realização da Semana de Arte Moderna, ao lado de Mário de Andrade, Oswald de Andrade, Di Cavalcanti, Anita Malfatti, Menotti del Picchia, entre outros. Ajudou a fundar a revista *Klaxon*, integrando a equipe de editores; criou a capa do periódico, além de anúncios publicitários dos patrocinadores da revista.

Em 1923, casa-se com Belkiss Barrozo do Amaral, conhecida pelo apelido Baby, nascida em 29 de abril de 1901, em Quixadá, Ceará, filha do engenheiro Zózimo Barroso do Amaral e da inglesa Georgetta Tupper do Amaral, irmã de Miguel, Zózimo Filho, Geraldo, Edgar e Maria Henriqueta Barrozo do Amaral.

O casal teve um único filho Guy de Almeida, que seria criado, devido a problemas de saúde, sob os cuidados de tia Chiquita, tia de Baby, casada com José Cândido de Albuquerque Mello Mattos, primeiro juiz de menores do Brasil.

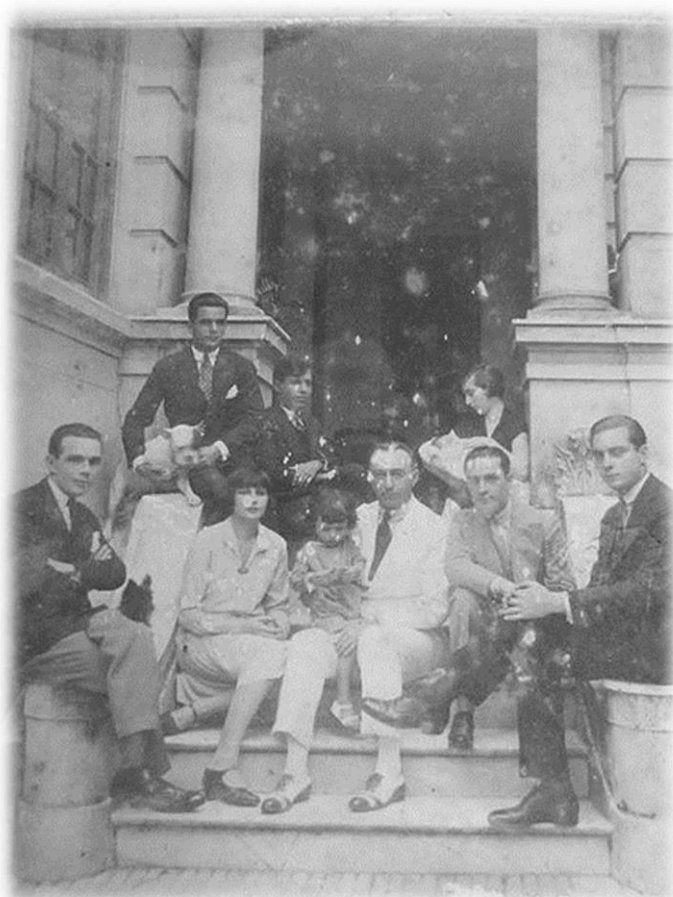
Segundo arquivo do Museu Casa Guilherme de Almeida e registros de correspondências, Baby de Almeida, quando residia no Rio de Janeiro, era leitora de Guilherme de Almeida. Admiradora, que enviava cartas em francês ao poeta e tais trocas de correspondência levaram as escolhas de natureza afetiva e ao casamento.

Guilherme de Almeida é figura pública, suas contribuições são conhecidas em diversos campos do conhecimento, literatura, arte, linguística, crítica de cinema,

²⁷ Extraído de documento de divulgação do Museu Casa Guilherme de Almeida, Acervo documental do museu e de Jornais: Estado de São Paulo, 11 de julho de 1974, pág. 12; Estado de São Paulo, 15 de janeiro de 1947, pág. 12; Estado de São Paulo, 18 de março de 1971, pág. 14; LOBATO, Ida em Folha de São Paulo, 13 de março de 1979, caderno Ilustrada.

comunicação, entre outros. Quanto à família Barrozo do Amaral, é relativamente fácil encontrarmos informações sobre os irmãos de Baby. Edgar era professor universitário e dentista e fora candidato a Deputado Federal em 1947²⁸. Zózimo Filho era jornalista, entretanto, nos acervos dos jornais descobrimos sobre as mulheres da família Barrozo do Amaral apenas com quem eram casadas: Baby, a filha mais velha, com Guilherme de Almeida e Maria Henriqueta com Assis Chateaubriand, do qual viria a se divorciar.

Não sabemos muito sobre as atividades intelectuais da esposa de Guilherme de Almeida, apenas que teve uma boa educação e falava francês fluente. Mas, podemos afirmar que ela era tão próxima dos artistas modernistas quanto o marido visto ter sido retratada por Lasar Segall, Noêmia Mourão, Anita Malfatti, Di Cavalcanti, Flexor entre outros.



Guilherme de Almeida no canto esquerdo, Baby ao lado do pai Zózimo Barrozo do Amaral com o neto Guy no colo. Ainda na imagem, ao centro e atrás de braços cruzados, Assis Chateaubriand.

Figura 1:Família Almeida e Barrozo do Amaral, 1925. Acervo CGA.

²⁸ Jornal Estado de São Paulo, 15 de janeiro de 1947, p. 12.

Em 1946, Guilherme de Almeida e Baby de Almeida mudam-se para o bairro do Pacaembu²⁹, o poeta escreve uma crônica intitulada *A Casa da Colina*³⁰ em 1958, no Diário de São Paulo, na qual comenta sobre essa mudança e suas impressões do bairro. Ele expõe suas surpresas e sensações diante das novas implantações urbanas e transformações tecnológicas que ocorriam em São Paulo no período. Desde a morte de Guilherme em 11 de julho de 1969, Baby de Almeida passou a nutrir um sonho: transformar a casa onde residiram por mais de 20 anos em um museu, sendo assim agente das negociações, vendendo a casa à Prefeitura.

Segundo publicação no jornal Estado de São Paulo, intitulada *A “Casa da Colina” continuará do poeta*, no dia 18 de março de 1971:

[...] por decreto de lei municipal (a casa) será agora para sempre preservada. D. Baby Barrozo de Almeida, viúva do poeta, irá vendê-la a Prefeitura por 1 milhão de cruzeiros (1 bilhão antigos) por entender que, dessa maneira, homenageará a memória do seu marido. [...]

A ideia de se preservar a casa de Guilherme de Almeida partiu, segundo matéria no jornal Estado de São Paulo³¹ do prof. Raimundo de Menezes, Diretor do Departamento de Cultura da Prefeitura Municipal de São Paulo. E o então secretário de Cultura, Esportes e Turismo do Estado, Pedro de Magalhães Padilha sugeriu ao governador Laudo Natel a desapropriação da casa, a qual pertencia à viúva e ao filho.

Concomitantemente à desapropriação, a Secretaria promoveu os trâmites necessários para aquisição do acervo e do imóvel localizado na Rua Macapá, 187, bairro de Perdizes, em São Paulo. O processo levou cerca de sete anos, de 1970 a 1977, quando o então Governador de São Paulo Egydio Martins formalizou a compra³².

Oito anos depois da venda do imóvel ao Estado, o museu-casa é inaugurado de fato, como informa o jornal a Folha de São Paulo de 13 de março de 1979, sob o título *A vida e obra de Guilherme de Almeida estão a partir de hoje num novo museu (ilegível) – Na casa do príncipe dos poetas* por Ida Lobato:

²⁹ Atualmente, a localidade exata da casa é definida como integrante do bairro de Sumaré e não Pacaembu.

³⁰ ALMEIDA, Guilherme. **A Casa da Colina**. Jornal Diário de São Paulo, 1958. O trecho foi publicado doze anos após a construção da casa.

³¹ Estado de São Paulo, 18 de março de 1971, quinta-feira, página 14.

³² Decreto n. 8.290, de 2 de agosto de 1976.

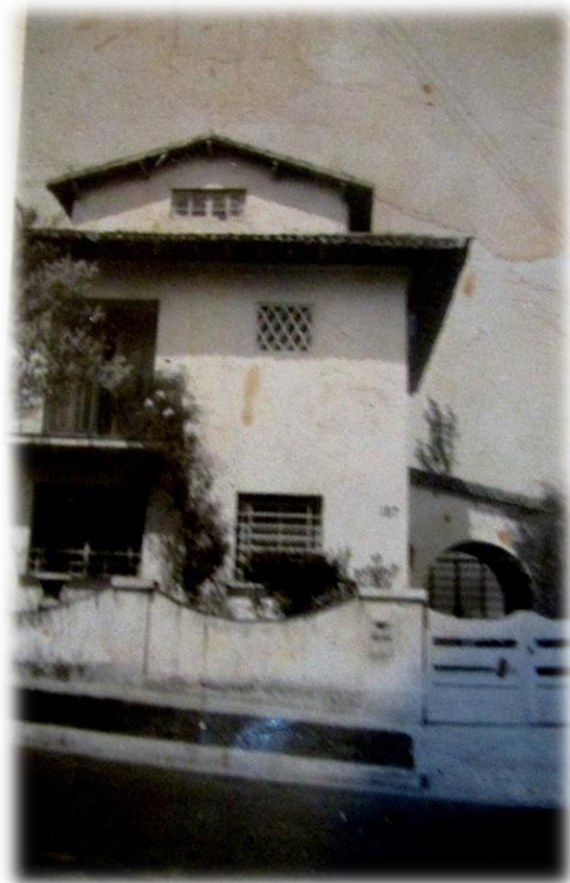


Figura 2: Casa da Família Almeida, 1952. Acervo CGA.

“Hoje, às 15h, Baby Amaral de Almeida vai ganhar finalmente o doce que prometeram há nove anos atrás: a casa onde viveu com seu marido o poeta Guilherme de Almeida – rua Macapá 187, Sumaré – transformada em museu.

“Propuseram-me fazer esse museu, logo após a morte de Guilherme. Depois, fiquei que nem uma criança que não ganhou o doce que lhe deram para provar: por falta de verbas e de má vontade de alguns, passei todos esses anos tentando realizar esse projeto”, diz Baby, comentando seu contentamento por ter conseguido assistir à inauguração do museu:

- No princípio eu não tinha a audácia de pensar nisso. Depois, uma comissão do governo me procurou, perguntando se eu tinha interesse em vender a casa para transformá-la num museu. Fiz a avaliação da casa em 1970, com tudo o que tinha dentro. Em seguida o prefeito Figueiredo Ferraz assumiu e me comunicou que não havia verbas. Mas eu não tenho queixas de ninguém, todos sempre foram muito simpáticos comigo.

Baby vendeu a casa em 1978, pelo mesmo preço que esta tinha sido avaliada em 1970 (móveis, pratarias e obras de arte inclusive) sem preocupar-se em solicitar ao governo uma correção monetária sobre o valor da moradia:

- Muitas pessoas me chamaram de boba por isso. Mas meu temperamento nunca foi o de comerciante, não dou para negócios. (LOBATO, Ida a Folha de São Paulo, Caderno Ilustrada, terça-feira, 13 de março de 1979)

Baby de Almeida mudou-se para perto da casa onde residiu com o marido, segundo ela “para poder sempre visitá-la” e permaneceu participativa no processo de musealização e cuidados com o imóvel até seu falecimento em setembro de 1988.

O Museu Casa Guilherme de Almeida permaneceu aberto ao público de 1979 a 2006, ano em que é fechado para reforma e restauro de algumas obras e objetos. Foram inseridos recursos de acessibilidade, como uma rampa na entrada principal do museu e um elevador

externo e efetuada uma mudança radical na expografia dirigida pelo arquiteto Carlos Fernando Coelho Nogueira.

Novamente aberto ao público em 11 de dezembro de 2010, após o tombamento pelo CONPRESP³³ em 2009, o museu é administrado atualmente pela Organização Social de Cultura POIESIS.

O acervo do museu, formado pelos objetos pertencentes a Guilherme e a sua esposa, consiste em móveis, pratarias, porcelanas, objetos pessoais, livros, documentos e manuscritos, fotografias, placas e medalhas, obras de arte, incluindo muitos retratos.

1.5 O pensamento de Waldisa Rússio e Ulpiano Meneses aplicado aos museus-casas

A definição de museu, embora mantendo a unidade do nome e ainda associada à arte, ciência e memória, como na antiguidade clássica³⁴, adquiriu novos significados ao longo da história ocidental, por intermédio de diversos pesquisadores e instituições.

No Brasil, como na Europa, onde antes prevalecera os museus fragmentados em especialidades, caracterizados como enciclopédicos, de antropologia, de arte, de história natural, entre outros³⁵, emergiu-se uma infinidade de museus, cada qual com sua tipologia e especificidade, variedade que compreende inclusive museus sem acervo material³⁶.

Nesse contexto, a tipologia *museu-casa* é um tanto quanto curiosa, um campo minado de teorias envolve essas unidades museológicas, certamente mais próximas dos gabinetes de curiosidade e das coleções que os grandes mecenas abrigavam em suas próprias casas do que dos *ecomuseus* formulados em decorrência do Movimento Internacional para a Nova

³³ O imóvel foi tombado pelo CONPRESP, de acordo com a resolução N°05/CONPRESP/2009, disponível em <http://www.prefeitura.sp.gov.br/cidade/upload/t_tombamento_zepec_lapa_1253300661.pdf> Acesso em: 12 de agosto de 2014.

³⁴ Na Grécia antiga, a palavra *Mouseion* denominava o templo das nove musas, ligadas a diferentes ramos das artes e das ciências, filhas de Zeus com Mnemosine, divindade da memória. Esses templos não se destinavam a reunir coleções para a fruição dos homens, eram locais reservados, sobretudo, para o saber filosófico. Ver: SUANO, Marlene. **O que é museu**. São Paulo: Brasiliense, 1986. p. 10-11.

³⁵ Exemplo de instituições do período: o Museu Nacional brasileiro criado por D. João VI em 1818, os museus do Exército (1864), da Marinha (1894), o Paranaense (1876), do Instituto Histórico e Geográfico da Bahia (1894), entre outros. Destacando-se no Brasil nesse cenário dois museus etnográficos: o Paranaense Emílio Goeldi, constituído em 1866, por iniciativa de uma instituição privada, transferido para o Estado em 1871 e reinaugurado em 1891, e o Paulista, conhecido como Museu do Ipiranga, inaugurado em 1894 (SUANO, 1986, p. 34).

³⁶ Sobre a problemática envolvendo a tipologia de museus, ver: MENESES, Ulpiano T. Bezerra de. Do teatro da memória ao laboratório da História: a exposição museológica e o conhecimento histórico. **Anais do Museu Paulista**, São Paulo, v.2 jan./dez, 1994. p. 14-15.

Museologia³⁷ (MINOM) na década de 1970, respaldando as propostas de redefinição do papel do museu tendo como objetivo maior o público, e uma função crítica e transformadora na sociedade.

Instituição que transita em suas ações entre o fetiche e algo transformador, consiste em um imóvel musealizado, cujo residente, suas contribuições e trajetória bem como os objetos que ele guardou ao longo da vida, artísticos e/ou históricos, tiveram ou têm relevância como patrimônio para um grupo específico ou à sociedade como um todo, a ponto de serem preservados.

Não há consenso sobre a grafia do termo, *museu-casa* com hífen, *casa-museu*, *casa histórica*, *museu casa*. As terminologias, variam de acordo com a localidade e com teorias museológicas as quais fazem referência. No Brasil, adota-se comumente museu-casa (com e sem hífen), em Portugal, utiliza-se o hífen, nos Estados Unidos e países de língua inglesa, adota-se o termo *historic house* (PONTE, 2007).

Mesmo que cada termo sugira especificidades e se adequem melhor a uma instituição e não a outra – a exemplo, nem sempre uma casa histórica é um museu – o comitê do ICOM, formado em 1997 na França, direcionado ao estudo dessas instituições, intitula-se *International Committee for Historic House Museums* (DEMHIST) e confere legitimidade e unicidade a essa tipologia independente da grafia adotada.

O termo em português sugere a justaposição de duas palavras com dimensões completamente opostas: o conceito de casa que tem um sentido privado, pessoal, de refúgio e intimidade³⁸ e o conceito de museu, com toda a sua carga e dimensão pública, com a função de preservar, estudar, documentar e comunicar o acervo que essa casa abriga, a própria casa e sua história³⁹.

³⁷ A chamada *New Museology* se estruturou quando a base da organização das instituições museológicas passou das coleções para as funções, além da introdução de um novo aparato conceitual, do qual se destaca o museu integrado e o ecomuseu. Esta chamada Nova Museologia é hoje compreendida mais como um movimento renovador que como outra Museologia. Ainda assim, para diferenciá-la da Museologia tradicional, utiliza-se o termo em referência a uma faceta renovada da atuação museológica, conceitualmente ampliada e socialmente engajada. Sobre o assunto, ver: BRUNO, Maria Cristina Oliveira (Org). A memória do pensamento museológico brasileiro: documentos e depoimentos. Comitê Brasileiro do ICOM, 1995. p. 29; VARINE, Hugues de. A Nova Museologia: Ficção ou Realidade. **Museologia Social**, Porto Alegre: Unidade Editorial da Secretaria Municipal da Cultura, 2000; SANTOS, Maria Célia Teixeira Moura. Reflexões sobre a Nova Museologia. **Cadernos de Sociomuseologia**, nº 18, 2002, p. 93-139. Disponível em: <<http://revistas.ulusofona.pt/index.php/cadernosociomuseologia/article/view/363>> Acesso em: 01 jul. 2013.

³⁸ Referenciais socialmente construídos e datados, visto que segundo pesquisadores o conceito de refúgio associado ao lar, bem como conforto e ideais dessa natureza são relativamente recentes. Ver: RICE, Charles. **The emergence of the interior**. London, New York: Routledge, 2007, p. 1-54.

³⁹ Segundo a definição do Conselho Internacional de Museus (ICOM), o museu é: “[...] Uma instituição permanente sem fins lucrativos, ao serviço da sociedade e do seu desenvolvimento, aberta ao público, que adquire, conserva, investiga, comunica e expõe o patrimônio material e imaterial da humanidade e do seu meio

As discussões sobre museus-casas no Brasil fortaleceram-se na década de 1990. Em 1995, idealizado pela Fundação Casa de Rui Barbosa, na cidade do Rio de Janeiro, aconteceu o I Seminário Sobre Museus-Casas, a partir de então, foram realizadas diversas edições do Encontro Luso-Brasileiro de Museus-Casas e os Encontros Brasileiros de Palácios, Museus-Casas e Casas Históricas, e mais recentemente o I Encontro de Museus-Casas Literários em São Paulo.

O pesquisador português António Ponte⁴⁰ fez um levantamento das categorizações de museus-casas estabelecidas a partir da análise das coleções que essas instituições abrigam.

Segundo o autor, em 1934, pesquisadores franceses⁴¹ dividiam os museus-casas em 3 categorias:

Casas de Interesse Biográfico, nas quais as coleções podem ser constituídas a partir de manuscritos, correspondência, escritos, biografias, desenhos, recortes de publicações, objetos pessoais, espécimes de trabalhos, entre outros objetos com estas características tipológicas.

Casas de Interesse Social, apresentando objetos que documentam a vida cotidiana dos ocupantes, tais como, cartas, quadros, objetos pessoais, peças de decoração e vestuário, entre outros.

Casas de Interesse Histórico Local, onde o acervo é composto de objetos de diferentes períodos e com diversas utilizações, tais como armas, uniformes, alfaias agrícolas ou outros com estas especificidades. (MUSEION, 1934, p.283 apud PONTE, 2007, p.23-24)

A partir dessas categorias, segundo Ponte (2007, p. 23-29), seguiram-se outras formulações realizadas por George Henry Rivière (1985)⁴², Sherry Butcher Youngmans (1993)⁴³, Rosanna Pavoni e Ornella Selvafolta (1997)⁴⁴ e Linda Young (2006)⁴⁵.

envolvente com fins de educação, estudo e deleite”. Estatuto do ICOM, adotado pela Assembleia Geral em Viena, Áustria, em 24 de agosto de 2007. Disponível em < <http://icom.museum/the-vision/museum-definition/>> Acesso em 22 de julho de 2016.

⁴⁰ PONTE, António Manuel. Casa-museu – Definição, conceitos e tipologias. In:_____. **Casas-Museu em Portugal Teorias e Práticas**. Dissertação (Mestrado em Museologia) - Faculdade de Letras da Universidade do Porto, Portugal, 2007.

⁴¹ Categorias indicadas no artigo *Les Maisons Historiques et leur Utilization comme Musées*, publicado em 1934. In: PONTES, *op.cit.* p. 23-24.

⁴² Casas Históricas; Museus-Palácios e Castelos de Soberania; Palácios, Castelos e Casas Privadas; Casas de Notáveis e de Pessoas Célebres, tais como, de Artistas, de Escritores ou de Cientistas; Casas Rurais.

⁴³ Casas-Museu Documentárias; Casas-Museu Representativas; Casas-Museu Estéticas; Casas-Museu que combinam categorias anteriores.

⁴⁴ Palácios Reais; Casas de pessoas eminentes; Casas criadas por artistas; Casas dedicadas a um estilo ou época; Casas de colecionadores; Casas de família; Casas com identidade social e cultural específica; Casas onde são conservadas coleções, Casa-Museu Descritiva, *Interpreting Homes*.

⁴⁵ Casas de Heróis e a museologia dos significados intangíveis; Casas de Coleção e a museologia de coleções intacta; Casas de Design e a museologia da experiência estética num ambiente histórico; Casas de

O museu-casa, estruturado por Waldisa Rússio, em 1977, por sua vez, é atualmente categorizado como Biográfico e Literário, visto que é fundamentalmente relacionado a uma personalidade da literatura, o poeta Guilherme de Almeida.

No dia 11 de janeiro de 1978, de acordo com processo 82.887, Waldisa Rússio encaminha um parecer ao então Secretário de Estado da Cultura, Ciência e Tecnologia, Max Feffer, com formulações sobre o processo SCCT 4090/77⁴⁶ de musealização da casa do poeta Guilherme de Almeida, entregue a pedido de Ernani da Silva Bruno, Diretor do Museu da Casa Brasileira e encaminhado para execução à Secretaria.

Waldisa estrutura, nesse documento, o que entendia sobre museus-casas e o que considerava importante na década de 1970. Se dirigirmos sobre esse processo um olhar contemporâneo em diálogo com autores recentes, podemos observar quão avançadas eram suas preocupações, considerando que a área de museologia e as pesquisas em torno dos museus-casas estão em constantes transformações.

Segundo Waldisa Rússio (2010, p. 103), nos anos de 1976-1977, o Estado de São Paulo empreende a primeira análise dos museus da capital e interior, pertencentes à Secretaria da Cultura.

“Essa investigação, feita com rigor técnico, não é, entretanto, considerada, e seus resultados não chegam a ser publicados; algumas de suas propostas passam a ser executadas dentro de um plano que é mais sensível aos apelos da divulgação do que aos de um efetivo reforço das unidades museológicas e de sua sistematização. Abre-se efetivamente o Museu da Casa Brasileira (que tivera uma inauguração simbólica em 1971) e inaugura-se a Casa Guilherme de Almeida, o primeiro museu biográfico-literário da capital, sem estar totalmente efetivado o projeto técnico de aproveitamento cultural da residência do poeta e a criação de um anexo para convívio e constituição de centro de criatividade literária (e poética principalmente).” (GUARNIERI, 2010, p. 113-114)

A institucionalização do espaço doméstico é um movimento muito complexo. Envolve tornar público algo essencialmente privado, num contexto cada vez mais individualista, no

Acontecimentos ou Casas de Processos e a museologia da representação histórica; Museologia das casas de campo inglesas; Casas de Sentimento e a museologia alternativa.

⁴⁶ Não foi possível, até o término dessa dissertação, encontrar o processo SCCT 4090/77 completo. Foram inúmeras as dificuldades de pesquisa. Mesmo possuindo a referência numérica do processo, a pesquisa em quatro importantes arquivos não foi bem-sucedida: o acervo do IEB/USP não está catalogado, em uma pesquisa a mais de oitenta pastas havia apenas referências a esse processo, bem como ofícios que o citavam; em pesquisa ao arquivo do Museu da Casa Brasileira não foi possível encontrá-lo na versão completa; em uma nova tentativa junto ao Arquivo Público do Estado, na seção que abriga os documentos da antiga Secretaria de Estado da Cultura, Ciência e Tecnologia também não o encontraram; bem como no arquivo da Unidade de Preservação do Patrimônio Museológico - UPPM.

qual, os objetos materiais funcionam como veículos de qualificação social, sendo, portanto, passível de reforçar uma ideia estratificada e elitista do passado, caso a eleição dessa memória como patrimônio seja feita por um único segmento da sociedade.

Segundo Meneses (1998, p. 98), “não é a transferência do objeto pessoal para ao espaço público que é relevante, mas o controle dos significados que tal transferência implica”.

Para Waldisa, era necessário construir essa instituição nos moldes do museu-processo, para tal ela propõe a criação de um centro para convívio, um centro de criatividade literária, deixando claro que o projeto museológico não estava totalmente efetivado, inaugurando antes do funcionamento desse espaço.

Conforme notícia o jornal a Folha de São Paulo de 13 de março de 1979, sob o título *A vida e obra de Guilherme de Almeida estão a partir de hoje num novo museu (ilegível) – Na casa do príncipe dos poetas* por Ida Lobato:

“O museu Guilherme de Almeida vai funcionar junto a uma casa vizinha anexa, onde Valdize [sic] pretende instalar uma espécie de centro cultural, que deverá atrair principalmente os jovens. “Queremos mobilizar poetas inéditos e agitar um pouco os movimentos literários”, diz Valdize [sic]. O certo é que ela vasculhou toda a vida do escritor, e pretende torná-la pública em seus mínimos detalhes, partindo para uma maior valorização não só da obra do escritor, mas também dos demais artistas brasileiros. É certo também que Guilherme concordaria com Valdize Russel [sic] e Baby, pois ele afirmou certa vez: “Calar o quê? Por quê? Se na vida – corpo e alma – de um verdadeiro artista nada pode nem deve haver de inconfessável”. LOBATO, Ida a Folha de São Paulo, terça-feira, 13 de março de 1979, caderno Ilustrada).

No museu-casa como um processo, sua missão seria estar em constante troca com a comunidade, por isso a sugestão de um centro cultural atrelado a ele, centro que o atual diretor Marcelo Tápia, cerca de 30 anos depois, tão bem conseguiu realizar, transformando uma casa anexa em Centro de Estudos de Tradução Literária.

Ulpiano Bezerra de Meneses ao emitir parecer⁴⁷ sobre a solicitação de tombamento da casa de Chico Mendes no Acre⁴⁸, aborda que o art. 216 da Constituição Federal de 1988 estatui

⁴⁷ MENESES, Ulpiano Bezerra. **O patrimônio material e a guinada da Constituição de 1988: a casa de Chico Mendes no Acre.** Parecer emitido pelo autor na condição do IPHAN, e que integra o processo de tombamento IPHAN / n. 1549 – T – 07. Assunto: Casa de Chico Mendes e seu acervo, Xapuri AC. 2008.

⁴⁸ Casa de Chico Mendes, Xapuri AC. Disponível em: < <http://www.ct.ceci-br.org/ceci/noticias/693-casa-de-chico-mendes-xapuriac.html>>. Acesso em: 03 de agosto de 2016.

“Constituem patrimônio cultural brasileiro os bens de natureza material e imaterial, tomados individualmente ou em conjunto, portadores de referência à identidade, à ação, à memória dos diferentes grupos formadores da sociedade brasileira...”.

Segundo o autor, esse artigo deslocou, do poder público para a sociedade, o papel instituinte de valor cultural, cabendo ao poder público o papel declaratório no reconhecimento dos valores gerados pelos diversos grupos formadores da sociedade brasileira.

Desde modo “abriu-se o caminho para conceituar e operar (estado e sociedade) o campo do patrimônio como *fato social*” (MENESES, 2008).

Waldisa Rússio antecede a constituição, pioneira nos estudos sobre os museus e a Museologia no Brasil indicando o mesmo movimento. O museu é o cenário institucionalizado onde o fato museológico acontece e “essa institucionalização não implica reconhecimento apenas por quem o cria e implanta ou pelo sistema e órgãos do poder, mas, sobretudo, o reconhecimento público” (GUARNIERI, 2010, p. 150).

Sobre a importância da formulação conceitual de Waldisa Rússio, Mário Chagas (GOMES, 2015, p. 28 apud CHAGAS, 2013) ressalta:

“O curioso, no entanto, é que depois de ter dado um imenso salto conceitual com surpreendentes e inovadoras implicações práticas, Rússio parece realizar um recuo tático: o “fato museológico”, diz ela, “se faz num cenário institucionalizado, e esse cenário é o museu”. Esse aparente recuo não impede que ela realize um novo avanço, já agora em outra direção: a institucionalização passa a implicar menos “um reconhecimento de quem cria, implanta ou instala um museu” e mais “um reconhecimento pela comunidade”, origem e alvo do museu. Este pensamento desdobra-se na assertiva: “é tempo de fazer museu com a comunidade e não para a comunidade”. (CHAGAS, 2013; GOMES, 2015 p. 28).

Para Meneses (2008), nesse movimento de valorização cultural é necessário examinar se o museu-casa cumpre o papel de mediador social de *memória, identidade e ação* como expõe a constituição.

É possível relacionar esses três conceitos indicados pelo autor às proposições de Waldisa Rússio sobre cada um deles e sobre a musealização da casa de Guilherme de Almeida, para chegarmos mais próximo conceitualmente sobre qual seria a missão ideal de um museu-casa.

A *memória social*, segundo o autor, “não é uma simples rememoração coletiva de fatos passados, mas uma seleção das representações de fatos passados, compartilhados de maneira a estabelecer vínculos afetivos e de pertencimento”.

No processo 82.887 de 1978, Waldisa Rússio questiona se “o que se deve preservar é a casa (grifo da autora), o edifício em que viveu o Poeta ou a casa, em seu conjunto e sobretudo o “espírito” que norteou a vida do homem, do cidadão e inspirou sua obra literária e artística?”

A instituição museu-casa deve refletir esse espírito social, a memória coletiva – “a casa em seu conjunto”. Portanto, não se trata de estabelecer um “culto ao herói”, mas de verificar se Guilherme de Almeida, sua trajetória, sua produção poética, sua contribuição para a comunidade, constitui uma referência – valorizada e reconhecida pela sociedade – capaz de proporcionar vínculos afetivos e de pertencimento ao ser institucionalizada por meio de um processo contínuo de apropriação.

Sobre *identidade*, em seu texto *Museologia e Identidade* (1989), Waldisa Rússio discorre que

“[...] a identidade supõe alteridade (condição de ser o outro) em duplo sentido. Em primeiro lugar, em relação ao *outro* no interior de um mesmo conjunto ou grupo, consideramos como referência para a avaliação das características através das quais, em um contexto de diversidade, as igualdades ou as analogias (o *idem*) se afirmam. Em segundo lugar, em relação ao *outro* no *exterior* do conjunto ou do grupo cuja alteridade (condição de ser o outro) se afirma enquanto diversidade, desigualdade e diferença.” (GUARNIERI, 2010, p. 176).

Para a autora, a identidade tem um caráter orgânico/sistemático de permanência, de resistência e de continuidade, que impõe suas marcas, seus registros, na memória coletiva, observando que “essa memória não é somente o passado (perspectiva) mas o registro do presente e a possibilidade do futuro (prospectiva)” (GUARNIERI, 2010, p. 176) e aprofundando a relação entre memória e identidade com o conceito de “identidade cultural”, que não é somente uma memória coletiva, mas também uma consciência coletiva.

Para Waldisa, a identidade cultural está diretamente ligada ao conhecimento, “à consciência da herança (aquilo que recebemos) e ao patrimônio cultural (o conjunto de bens que se preservam e o conjunto de bens que se realizam, que se constroem no presente)”, o que, segundo ela, supõe necessariamente sua preservação e sua comunicação.

Sobre a casa de Guilherme de Almeida, Waldisa continua,

“[...] o que se deve preservar, na Casa de Guilherme de Almeida, a meu ver, não é um “espécime arquitetônico” ou um “exemplar da casa de um poeta,

qualquer que seja ele”. Antes, o que se deve preservar é a casa DO poeta Guilherme de Almeida. ” (GUARNIERI, 1978, processo 82.887, ref. SSCT-4090/77).

Trata-se da casa de alguém, um espaço com identidade particular, refletindo a atividade cotidiana de um indivíduo ou família e seus valores socioculturais, econômicos, religiosos ou políticos (MARTIN, 1996 apud PONTE, 2007, p. 4).

Mas, no movimento de institucionalização dessa casa de alguém, deve-se aplicar o conceito de preservação em sentido amplo, no qual a preservação “deve ser pensada como trabalho transformador e seletivo de reconstrução e destruição do passado, que é realizado no presente e nos termos do presente” (ARANTES apud GUARNIERI, 2010, p. 179), ou seja, nos termos do presente em contato com o museu-casa, patrimônio musealizado, podemos ressignificar, por meio da seleção de representações de fatos passados, a memória social sobre o espaço doméstico, sobre a cidade, sobre arquitetura, sobre modernismo, sobre gênero, sobre literatura, entre tantos outros contextos com os quais essa casa se relaciona. Isso se dá por meio de vínculos, através dos quais o visitante reconhece e reelabora, na alteridade, a identidade do outro (residente da casa) e a sua própria identidade, inseridas nesses contextos e na cultura.

Waldisa Rússio questiona-se

“[...] preservar para que? Para deixá-la intangível e imutável, como os mausoléus? Ou para comunicar ao visitante uma idéia, a mais fiel possível, da vida de Guilherme de Almeida como homem, cidadão, erudito e poeta? Para que fim adquiriu o Estado? ”

[...a casa deverá ter uma] sala versátil, destinada a mostras temporárias (que põem em evidencia maior determinadas peças do acervo e vitalizam o museu), sala de leitura e cursos. Parece-me que tais objetivos coincidem melhor com a valorização e a interpretação da vida e obra do biografado”. (GUARNIERI, 1978, processo 82.887, ref. SSCT-4090/77).

Portanto, só faz sentido preservar a casa de alguém, se parte considerável e diversificada da sociedade brasileira consiga se auto reconhecer na imagem de Guilherme de Almeida, Baby de Almeida, sua trajetória e/ou suas relações com os artistas modernistas, por meio de vínculos afetivos e de pertencimento.

Quanto a *ação*, Meneses (2008) define que ela é um dos frutos mais importantes da cultura, visto que a vida cultural é ativa e “a cultura não é um espaço de simples fruição passiva de significados e valores, mas um potencial de qualificação de todos e quaisquer segmentos de nossa existência”.

Sobre a musealização da casa de Chico Mendes, o autor concluiu

“Ao mesmo tempo, porém, a imagem de Chico Mendes está associada a vários frutos de sua ação, que inspiram, por sua vez, a ação daqueles que comungam com seus ideais, fundamentados, na percepção de que, quando se age com reta intenção alguma semente sempre há de brotar.” (MENESES, 2008, p. 4).

Assim, em um museu-casa a ação do residente, suas escolhas de vida, sua produção intelectual entre outros aspectos podem ser geradores de ação do visitante que se reconhece nas ações do homenageado.

Para Waldisa (2010, p. 184) é na experiência vivida e partilhada que os homens se conhecem uns aos outros e se conhecem a si mesmo, sendo essa experiência ativa e processual, ação que inspira, a partir de vínculos construídos através do fato museológico, da relação entre homem (visitante) e objeto (casa, mobiliário etc.) na instituição museu, resistência e transformação, proporcionando, por exemplo, ao visitante o sentimento de criatividade, de estímulo a escrita, e a aproximação de jovens poetas em um centro de criação literária atrelado ao museu-casa.

A ação, que nesse caso é cultural, está intimamente ligada ao processo e à educação. Ter esse conceito como função constituinte da ideia de museu-casa objetiva construir uma instituição ativa, que proporcione a sociedade – que a reconhece como referência – um local de estímulo e produção criativa.

Com afirma Waldisa, em outro texto intitulado “A difusão do patrimônio: novas experiências em museus, programas educativos e promoção cultural” de 1987,

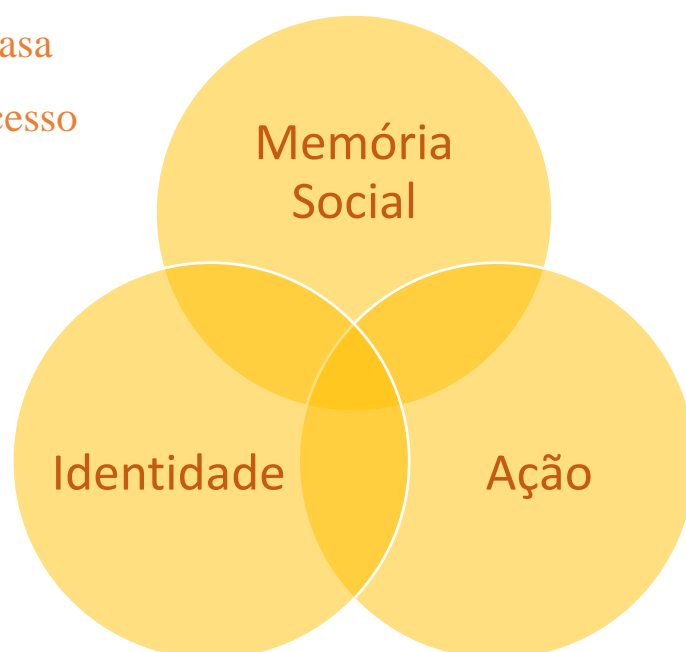
“[...] há que pensar sociologicamente a *ação museal* e imaginar os museus comprometidos em uma *ação educativo-cultural*. Em função do equívoco dos termos, temos usado intencionalmente esta expressão, um pouco redundante, pois *toda ação é cultural*, mas a ação museal deve, ademais, estar orientada pela educação.” (GUARNIERI, 2010, p. 139)

Para Meneses (2008, p. 5), “os lugares e as coisas, *na sua materialidade*, constituem obrigatórios gatilhos, pautas, guias, ordenadores, condensadores, legitimadores de memória”, mas que constituem “meros fatos psíquicos engaiolados na subjetividade dos indivíduos” quando não sociabilizados por meio da atuação no mundo social.

Portanto, como a Casa de Chico Mendes que inspira uma relação sustentável com a floresta, com a Amazônia e com o ambiente em geral, o Museu Lasar Segall⁴⁹, que inspira ações por meio do estudo e prática da gravura, a casa do poeta Guilherme de Almeida por sua vez, deve inspirar a escrita, o cinema, a poesia, a tradução e todas as demais atividades na qual o poeta era referência.

Interseccionando os estudos de Waldisa Rússio e Ulpiano Bezerra de Meneses, podemos concluir que a missão de um museu-casa, enquanto museu-processo em constante troca com a comunidade, é se apresentar como mediador de memória social e identidade, e impulsionar ação educativo-cultural.

Museu-casa
como processo



Constante troca
com a comunidade

⁴⁹ Museu Lasar Segall. **Site Institucional**. Disponível em <<http://www.museusegall.org.br/>> Acesso em 03 de agosto de 2016.

1.6 O objeto a ser conhecido

Em essência, o museu-casa entendido como processo, como mediador de memória social, identidade e impulsionador de ação educativo-cultural, em constante troca com a comunidade, lida – como as demais instituições museológicas – com gestão, organização, documentação, pesquisa, comunicação e outras atividades científicas e operacionais.

Cada uma dessas atividades permite análise e aprofundamento, mas, partindo do conceito de fato museológico e para desenvolver a ideia de ação educativo-cultural nessas instituições específicas, faremos um recorte necessário a uma atividade – a exposição e, por conseguinte, o objeto exposto.

No projeto de musealização da Casa Guilherme de Almeida, Waldisa Rússio inicia o parecer afirmando que opta pela manutenção das estruturas da casa, com o intuito de preservar o espaço doméstico e a arquitetura, mas, indica a necessidade de algumas adaptações para a operação institucional:

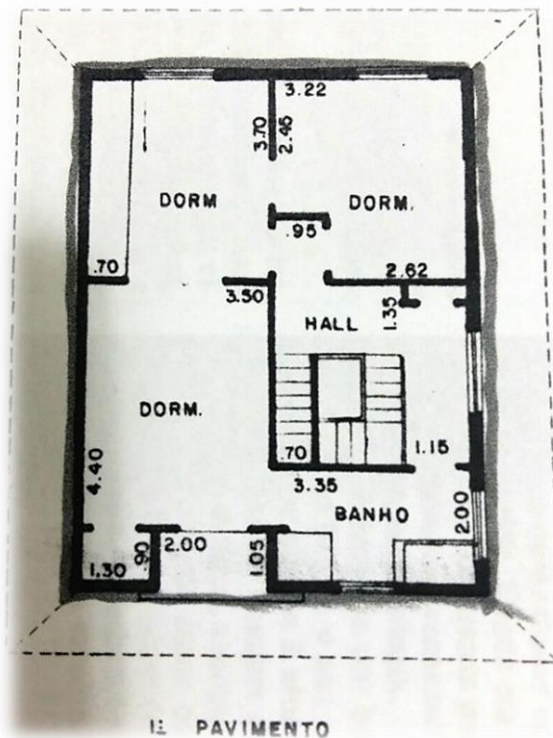


Figura 3: Detalhe da Planta do Imóvel, Casa da Família Almeida Anexo Processo 82.887.

“4.1Esta Assistência Técnica não propôs ‘obra que modifique a estrutura da casa’ de modo a ‘desfigurá-la, mesmo levemente’ mas a simples remoção de parede intermediária, melhor dizendo, de um armário embutido que separa dois ambientes, aliás, dois aposentos totalmente nus, portanto despidos de maior significação para a vida e obra do poeta.

4.1.1 Como é sabido, entende-se por estrutura tudo “o que suporta uma edificação”; “estrutural” é, pois, o que sustenta / o edifício. Parece-me, s.m.j., que esse dado técnico de pende de pronunciamento da Assessoria de Arquitetura e Obras.” [...] (GUARNIERI, 1978, processo 82.887, ref. SSCT-4090/77)

Os aposentos nus referem-se ao quarto do filho do casal Guy de Almeida e quarto de hóspedes na ausência do mesmo e, a um segundo cômodo interligado a este, ambos foram esvaziados pela viúva de Guilherme, Baby de Almeida, no processo de mudança. Atualmente, esse espaço abriga a biblioteca do museu, mas, para a museóloga, deveria abrigar também uma sala de cursos.

A casa em si não é um dos exemplares arquitetônicos mais relevantes. Na mesma região do Pacaembu, 16 anos antes da construção da *Casa da Colina* de Guilherme de Almeida por Sylvio Jaguaribe Ekman⁵⁰ (1901-1978), o arquiteto Gregori Warchavchik projetara sua emblemática casa também no bairro do Pacaembu, localizada na rua Itápolis, e, em 1927 sua Casa Modernista na Rua Santa Cruz⁵¹.

A primeira residência de Lina Bo Bardi em São Paulo, construída pela arquiteta Daniele Calabi, também se localizava nessa região da cidade, na rua Traipu n. 1231, em Perdizes⁵².

Baby comenta sobre a aquisição da casa, em entrevista ao Estado de São Paulo:

“[...] o poeta comprou-a em 1946 da Caixa Econômica por 360 mil cruzeiros antigos e ficou pagando 2 mil e 700 por mês. Só acabaria de pagar dois anos antes de morrer. A casa tem 28 metros de frente por 28 metros de fundo, de um lado, e 30, de outro. “Ela é meio tortinha”, como diz d. Baby. Tem jardim, “hall” de entrada, sala em forma de L, jardim de inverno, sala de jantar, copa e cozinha, 2 quartos no andar superior e a “mansarda” [...] (Estado de São Paulo, 18 de março de 1971, quinta-feira, página 14).

⁵⁰ Sylvio Jaguaribe Ekman, engenheiro civil e construtor, formado pela Universidade Presbiteriana Mackenzie. Filho do arquiteto sueco Carlos Ekman⁵⁰ (Karl Wilhelm Ekman – 1866-1940) com Flora Jaguaribe Ekman (1876-1951). Syvio Ekman pertencia a um grupo de profissionais formado a partir da década de 1930, que introduziu novas técnicas construtivas, como o concreto armado, tanto em projetos residências como em prédios públicos. O grupo referido era formado por Alberto Sá, Jaime Anastácio Verçosa, José Alberto Cesar Cabral e Romulo Proença. Ver: CASTRO, José Liberal de. **Sylvio Jaguaribe Ekman e a arquitetura da sede do Ideal Clube**. Disponível em: <<http://institudoceara.org.br/revista/Rev-apresentacao/RevPorAno/1998/1998-SylvioJaguaribeEkmanArquiteturaIdealClube.pdf>> Acesso em: 15/03/2015; e VIEIRA, Guilherme Lopes. **Casa Guilherme de Almeida: Lugar de memória com discurso curatorial**. Trabalho de conclusão de curso (Graduação em História) - Universidade Federal de São Paulo, 2014.

⁵¹ Ver: SIMIONI, Ana Paula Cavalcanti. Anatomia de um móvel moderno: algumas questões em torno do mobiliário da casa modernista, de Gregori Warchavchik. **ARS**, ano 10, n. 20, 2012, p. 46-59.

⁵² Informação exposta na Casa de Vidro - Instituto Lina Bo Bardi.

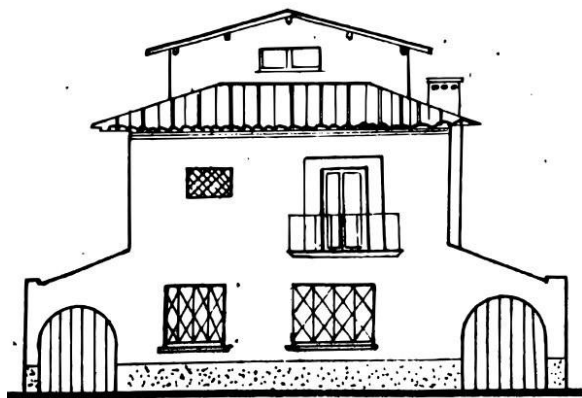


Figura 4: Detalhe da Planta do Imóvel, Casa da Família Almeida Anexo Processo 82.887.

Waldisa, ciente de que haveria outros exemplares da arquitetura modernista passíveis de serem transformados em casas de cultura e museus, reforça que o que abastece de significado esse museu-casa são os objetos biográficos e objetos históricos, que, quando ausentes, tornam o espaço vazio, sem significação.

Por que teria a viúva esvaziado esses cômodos? A ausência de objetos pode ser um importante indicativo para um biógrafo e/ou historiador, visto que o espaço vazio é sem dúvida um dado relevante. Mas, no processo de musealização, onde se deve ponderar e adaptar as estruturas, para comportar equipes de trabalho, arquivos, documentos administrativos, entre outros, bem como a finalidade de promover a ação educativo-cultural, esse sentido envolve outras medidas.

“[...] Sem objeto-testemunho (os quartos nada possuem), os aposentos perderam o seu significado e, portanto, será licito dar-lhes outra destinação, mais condizente com as nobres finalidades da Casa, que é o propiciar às novas gerações o convívio cultural que contribua para enaltecer a vida e a obra do homenageado.” (GUARNIERI, 1978, processo 82.887, ref. SSCT-4090/77).

Waldisa Rússio (2010, p. 148) conceitua que “objeto” é tudo o que existe fora do homem e a partir de sua consciência, sendo este um ser inacabado, em processo condicionado pelo seu meio, capaz de criar. Segundo ela, esse ser *percebe* o objeto e lhe confere uma *função*, valor e significado, lhe altera a forma ou natureza criando artefatos⁵³.

⁵³ GUARNIERI, Waldisa. Alguns aspectos do patrimônio cultural: o patrimônio industrial. 1983 / 1985. In: BRUNO, Maria Cristina Oliveira (Org). **Waldisa Rússio Camargo Guarnieri: textos e contextos de uma trajetória profissional**. São Paulo: Pinacoteca do Estado; Secretaria de Estado da Cultura; ICOM, 2010. p. 148.

Os termos objeto-testemunho e objeto-documento referem-se ao objeto testemunho do homem e da sua história, o qual gera *informação*. Para a autora, a musealização deve se preocupar com essa informação trazida pelos objetos em termos de Documentalidade, cuja raiz da palavra é a mesma de *docere* = ensinar, Testemunhalidade, cuja origem é *testimonium* = testificar, e Fidelidade, cujo sentido é de veracidade, fidedignidade (GUARNIERI, 2010, p. 148).

Segundo ela, a partir desse estudo etimológico, podemos concluir que o objeto documento não apenas *diz* algo, mas ensina algo, o testemunho testifica algo de alguém a outrem, tendo sentido de presença, de “estar ali” por ocasião do fato e a fidelidade em museologia, expressa a veracidade do documento ou testemunho.

Waldisa Rússio (2010, p. 149) conclui que

“Quando musealizamos objetos e artefatos (aqui incluídos os caminhos, as casas e as cidades, entre outros; e a paisagem com a qual o Homem se relaciona) com as preocupações de documentalidade e fidelidade, procuramos passar informações à comunidade; ora, a informação pressupõe *conhecimento* (emoção/razão), *registro* (sensação, imagem, ideia) e *memória* (sistematização de ideias e imagens e estabelecimento de ligações). Sendo a partir dessa *memória musealizada* e recuperada que se encontra o registro, e daí o conhecimento suscetível de informar a ação.” (GUARNIERI, 2010, p. 149)

Se retomarmos a conceituação de museu-casa como mediador de memória e identidade e impulsionador de ação, nesses termos essa ação deve ter como base o objeto, porque é ele que informa. No museu, o objeto a ser conhecido traz a informação anterior à ação.

Em diálogo, Ulpiano Bezerra de Menezes ao tratar da problemática que ocorre no deslocamento dos objetos e coleções do campo pessoal para o público, também discorre sobre o objeto como documento, como suporte de informação⁵⁴.

Para o autor (1998, p. 93), os objetos materiais têm uma trajetória, uma biografia, e, para traçar e explicar as biografias dos objetos, é necessário examiná-los 'em situação', nas diversas modalidades e efeitos das apropriações de que foram parte, considerando, também, a biografia das pessoas nos objetos.

O termo objeto biográfico, elaborado por Ecléa Bosi em diálogo com Violette Morin para definir certos objetos que participam de acontecimentos importantes na vida de uma

⁵⁴ Ver: MENESES, Ulpiano T. Bezerra de. Memória e cultura material: documentos pessoais no espaço público. *Estudos históricos*, Rio de Janeiro, 1998, v. 11, n. 21, p. 89-103.

pessoa⁵⁵, amplia e se conecta às preocupações de Waldisa e Meneses, quanto aos objetos expostos em um museu-casa. Conforme apresenta a autora,

"São estes os objetos que Violette Morin chama de objetos biográficos, pois envelhecem com o possuidor e se incorporam à sua vida: o relógio da família, o álbum de fotografias, a medalha do esportista, a máscara do etnólogo, o mapa-múndi do viajante... Cada um desses objetos representa uma experiência vivida, uma aventura afetiva do morador. Diferentes são os ambientes arrumados para patentear status, como um décor de teatro: há objetos que a moda valoriza, mas não se enraízam nos interiores ou têm garantia por um ano, não envelhecem com o dono, apenas se deterioram. Só o objeto biográfico é insubstituível: as coisas que envelhecem conosco nos dão a pacífica sensação de continuidade." (BOSI, Eclea, excerto do capítulo 1 – "A substância social da memória" – "Sob o signo de Benjamin" [Walter Benjamin], do livro *O Tempo Vivo da Memória: Ensaios de Psicologia Social*, São Paulo: Ateliê Editorial, 2003).

Partindo desses conceitos, entende-se que a documentalidade do objeto pressupõe a relação, entre ele e o homem. É a questão do conhecimento que cria o sistema documental, visto que o objeto documento não é "uma carga latente, definida, de informação que ele encerre, pronta para ser extraída, como o sumo de um limão (MENESES, 1998, p. 95), é sobretudo, base para a análise e ação do homem.

Em um museu-casa essa documentalidade é sobretudo biográfica e mediadora de identidade e memória social. A cama, a cadeira, a faca para abrir envelope, entre outros objetos refletem também a personalidade de seu proprietário. Mas, essa identidade, como vimos anteriormente, não deve remeter apenas aos donos da casa, mas a uma situação de interação, considerando que "o 'eu' se define, sempre, diante do 'outro', de preferência na escala de grupos ou sociedade" (MENESES, 1998, p. 96).

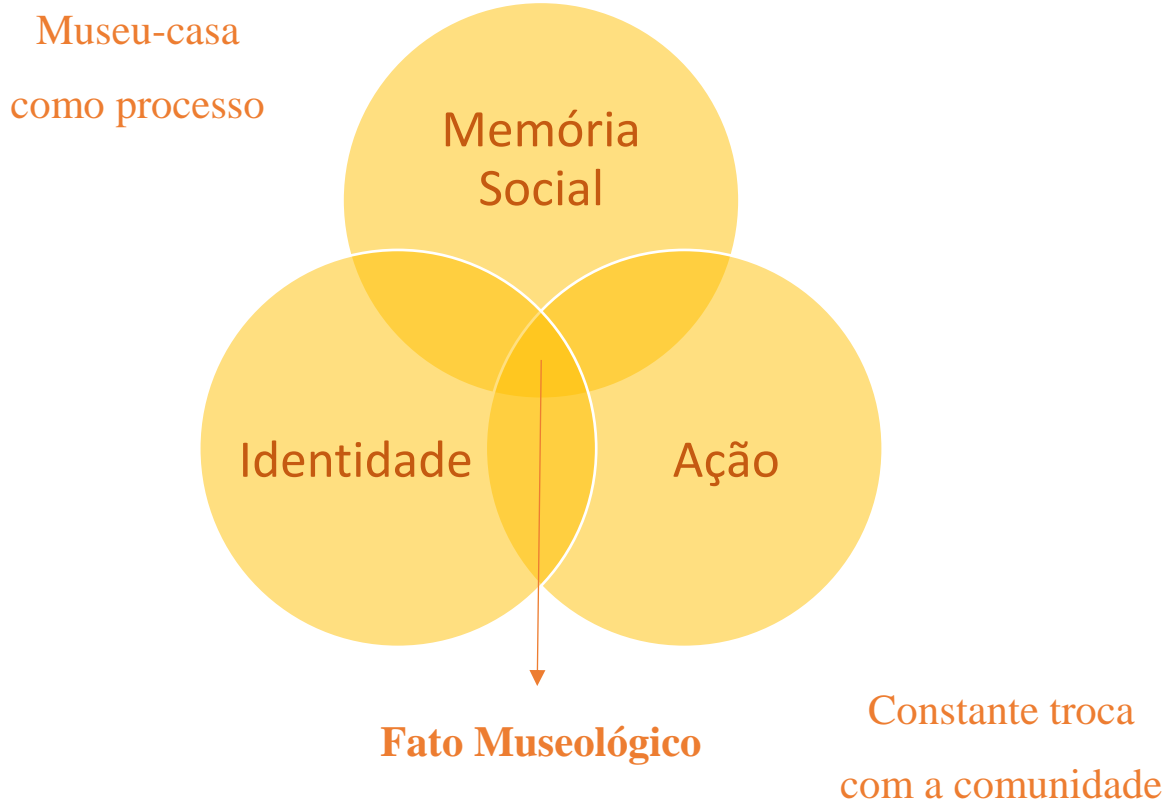
Não deve se tratar apenas de recompor um cenário material, como se de uma casa ainda se tratasse, um ambiente doméstico representando a maneira como alguém viveu em uma odisséia ao privado, mas de entender os artefatos na interação social.

Assim, mais que representações de trajetórias pessoais, os objetos funcionam nos museus-casa como vetores de construção da subjetividade a partir da relação (visitante-objeto, homenageado-objeto, visitante-homenageado), quando transcendem o nível individual e se referem a uma instância coletiva. E, essa relação é crítica, porque pressupõe conhecimento.

No museu-casa como processo, é a partir do objeto e da relação profunda entre ele e o homem, que se acessa a memória social coletiva, promove-se articulação de identidades e que se impulsiona a ação educativo-cultural, que tem o conhecimento como matéria prima.

⁵⁵ Ver: Ecléa Bosi. **Memória e Sociedade: Lembranças de Velhos**. São Paulo, Companhia das Letras, 1994.

Completando o gráfico anterior:



1.7 A exposição museológica

Segundo Waldisa Rússio (2010, 138), a exposição é o ponto nodal das várias operações interativas dentro do Museu, visto que proporciona o fato museológico.

“A exposição, obviamente, pressupõe pesquisa, coleta, documentação e conservação, e conduz a uma ação educativa que a completa. A exposição realiza (ou pretende) socializar o conhecimento, dizer algo a alguém (mensagem), viabilizar leituras inteligentes dos objetos e, através deles, da realidade (leitura do mundo, de que fala Paulo Freire⁵⁶)”. (GUARNIERI, 2010, p. 138).

⁵⁶ Referência ao livro “A importância do ato de ler: em três artigos que se completam” de Paulo Freire de 1981. FREIRE, Paulo. **A importância do ato de ler: em três artigos que se completam**. 46.ed. São Paulo: Cortez, 2005. Segundo Bredariolli, a leitura em Paulo Freire expande-se para a “leitura do mundo”, pois realizada pela percepção das relações entre texto e contexto. Para Freire, a educação é um ato político, e o educando, o ‘leitor do mundo’, um sujeito capaz de atuar sobre seu ‘contexto’, interferindo nele a medida que o lê criticamente. Ver: BREDARIOLLI, Rita Luciana Berti. **XIV Festival de Inverno de Campos do Jordão: variações sobre temas de ensino da arte**. Tese (Doutorado) - Escola de Comunicações e Arte da Universidade de São Paulo ECA/USP, São Paulo, 2009 p. 150-151.

Para a autora, a exposição é discurso e como discurso pode ser científica, estética ou poética, fruto da reunião de testemunhos e documentos materiais, significados, símbolos e representações.

No projeto de musealização da Casa Guilherme de Almeida, Waldisa Rússio continua:

4.2. Enquanto não houver parecer concludente de arquiteto a respeito do assunto, deverá ele, s.m.j., ser examinado exclusivamente sob o prisma da museologia. [grifo da autora]

4.2.1. Assim, sob o aspecto museológico, há que se considerar:

- a) o testemunho histórico
- b) a interpretação adequada
- c) o efeito estético

É evidente que o efeito estético é o último elemento a ser considerado e deverá, mesmo, ser esquecido em função dos dois primeiros, estes sim, fundamentais. Por isso deixo-o de lado. (GUARNIERI, 1978, processo 82.887, ref. SSCT-4090/77).

Esse ponto explicita o entendimento da museóloga sobre o que é de fato importante no movimento de transformação de uma casa em museu. Nesse caso, não se aplica apenas a casa do poeta Guilherme, cabe pela profundidade e abrangência as demais instituições desse tipo.

Uma casa-museu que primasse apenas pela estética apresentando uma exposição de objetos desconectados com o uso documental⁵⁷ e testemunho histórico incorreria ao visitante erros de interpretação graves, como diria Bosi: um “dégor de teatro”, onde a estética e apresentação podem valorizá-los na dramaticidade, mas sem que testemunhem o que se “enraíza nos interiores”.

Eilean Hooper-Greenhill (1988 apud MENESES, 1994 p.9), especialista em educação em museus, propôs-se a examinar o museu como teatro da memória, com base em relatos sobre as coleções da Renascença, a frequência com que elas eram designadas como *Theatrum Mundi*, *Theatrum Naturae*, *Theatrum Sapientiae*.

Segundo Meneses,

A palavra 'teatro', como se sabe, privilegiando a visualidade, conserva sua vinculação etimológica à família do verbo grego *theáomai*, ver. Assim, estas coleções de objetos materiais da mais diversa espécie, organizadas pelos príncipes e senhores renascentistas, funcionavam como paradigmas visuais que recriavam simbolicamente a ordem do mundo e o espaço do exercício de seu poder. (MENESES, 1994, p.9)

⁵⁷ Ver: MENESES, Ulpiano T. Bezerra de. Memória e cultura material: documentos pessoais no espaço público. *Estudos históricos*, Rio de Janeiro, 1998, v. 11, n. 21, p. 89-103.

A concepção de Waldisa Rússio nesse caso dialoga com a de Ulpiano Bezerra de Meneses, visto que ambos problematizam a exposição museológica de objetos históricos, baseada apenas em paradigmas visuais, sugerindo que, para apreender o sentido de um museu histórico, é recomendável dirigir-se ao Laboratório da História (Meneses, 1994), o espaço de trabalho sobre a memória, em que ela é tratada, não como um objetivo, mas como objeto de conhecimento.

Qualquer expografia e curadoria pensada esteticamente em instituições culturais podem ir a outra direção, a fruição estética encontra na exposição de arte o seu espaço ideal e não raro temos casos exemplares de exposições que mesclam a visualidade e o dado histórico sem que para isso perca a informação de ambos os conteúdos.

A pesquisadora Ana Mae Barbosa, ao afirmar que o museu é o Laboratório do Ensino da Arte⁵⁸, caminha na mesma direção, a de pensar essas instituições como laboratório, um espaço para descoberta, exame, teste e invenção, com tudo aquilo de criador que essa ideia contém.

A preocupação de Waldisa Rússio visa valorizar o conhecimento histórico com foco em promover uma interpretação adequada acerca dos objetos expostos. E o porquê dessa preocupação?

Talvez porque seja um tanto comum em museus-casas que essa linha tênue, entre formas de apresentação e conteúdo histórico, rompa-se e tenhamos museus fetichizados e apelativos, “um espaço de espetáculo que evoca, celebra e encultura” (Meneses, 1994), mas não testa, não rearranja não cria conhecimento.

Cabe esmiuçar o sentido do termo *fetich*⁵⁹, segundo Meneses (1994, p. 26-27) inserida numa dimensão de fenômenos históricos ou sociais: a fetichização tem que ser entendida como deslocamento de atributos do nível das relações humanas, apresentando-os como derivados dos objetos.

Para o autor, os objetos materiais só dispõem de propriedades imanentes de natureza físico-química: matéria-prima, peso, densidade, textura, sabor, forma geométrica, entre outros. Todos os demais atributos são aplicados às coisas, são informações extrínsecas inferidas na forma de discursos.

⁵⁸ Ver: BARBOSA, Ana Mae. Museus como laboratórios, **Revista Museu** – Artigos [2004]. Disponível em: <http://www.revistamuseu.com.br/artigos/art_.asp?id=3733>. Acesso em: 28 jul. 2013.

⁵⁹ Segundo o Dicionário Houaiss (2013), fetich é uma palavra de origem francesa, inspirada no português “feitiço”, proveniente do latim *facticius*, representando um “objeto a que se atribui poder sobrenatural ou mágico e a que se presta culto”.

[...] sentidos e valores (cognitivos, afetivos, estéticos e pragmáticos) não são sentidos e valores das coisas, mas da sociedade que os produz, armazena, faz circular e consumir, recicla e descarta, mobilizando tal ou qual atributo físico (naturalmente, segundo padrões históricos, sujeitos a permanente transformação). (MENESES, 1994, p. 27).

Tudo fala em uma casa “as paredes decoradas, o teto, o fogo, as esculturas, as pinturas” (BOSI, 2013) e, na casa institucionalizada, a fala é inferida na forma de discursos sobre a memória daqueles que ali viveram e a usufruíram no uso cotidiano, e sobre o lugar social referente ao uso/existência social e histórica de cada objeto.

A definição de Waldisa Rússio de que o testemunho histórico é prioridade se comparado ao efeito estético abrange preocupações de cunho prático e procedimental – cuidado em dispor os móveis na expografia como eram utilizados pelos seus moradores, o cuidado no restauro das peças e obras, o cuidado em resguardar até uma certa aura da casa, inclusive contratando para gerir a limpeza do museu a mesma profissional que trabalhou para a família Almeida por anos.

Conforme notícia o jornal a Folha de São Paulo de 13 de março de 1979,

“ [...] Na casa da rua Macapá uma grande movimentação antes da inauguração do museu: Valdize Russel [sic] – coordenadora do projeto de adaptação cultural do museu e professora do curso de Museologia, a nível de pós graduação – orienta os trabalhos de avaral, limpando, restaurando papeis, móveis e organizando a restauração da casa:

- Estamos todos muito cansados, ontem limpamos até tarde a prataria da casa. Dona Baby nos entregou a casa com tudo dentro, coisas muito pequenas, até as roupas de Guilherme ela conservou. Estamos realizando um trabalho minucioso.

[...] A preocupação de Valdize [sic] é manter a casa igual ao que era quando Guilherme de Almeida vivia:

- Ele era minucioso demais, tudo tinha seu lugar certo. É claro que estamos adaptando alguma coisa em função da obra de Guilherme. Mas o material é imenso: papeis com rascunhos, rabiscos, desenhos. Guilherme de Almeida foi uma pessoa impressionantemente rica em termos criativos: estamos selecionando seu trabalho, não só como poeta e cronista, mas como desenhista, caricaturista, uma faceta inédita do escritor. Pretendemos realizar exposições, audiovisuais, divulgando todo seu trabalho que não é conhecido.

[...] Até dona Angelina, empregada doméstica do escritor durante 25 anos, foi convocada para ajudar na limpeza e mostrar como a casa era antes”. (LOBATO, Ida a Folha de São Paulo, terça-feira, 13 de março de 1979, caderno Ilustrada)

Waldisa Rússio (2010, p. 141), ao discorrer sobre exemplos de exposições, problematiza as exposições que “em vez de estarem carregadas de vida, simulam grandes funerais de objetos inertes, descaracterizados e sem a força evocativa de seus cenários de origem”, apresentando um caso de exibição de plumária indígena. O museu-casa, entretanto, basicamente expõe os objetos em situação.

A autora, em texto intitulado “Exposição: texto museológico e o contexto cultural” de 1986 (2010, p. 137), não se opõe a criação de ambiências, ao uso de recursos auditivos, táteis, olfativos, entre outros elementos que afetem os visitantes, reforçando que “exposições são espelhos em que contemplamos nossa aparência de indivíduos e de coletividade; onde nos percebemos melhor quando melhor percebemos *os outros*, a alteridade”.

Completando:

“Não estamos falando nem de museu, nem de profissionais, nem de objetos ou exposições neutros e inocentes; falamos de pessoas e coisas ligadas à vida, carregadas de intenções e significados, de mensagens e profecias, de realidade e utopia. (GUARNIERI, 2010 p. 143).

As exposições não são neutras, nem quem as faz (GUARNIERI, 2010 p. 143). Resta, portanto, instrumentalizar o público para que interprete de maneira contundente os discursos que lhes são apresentados.

II. ARTE/EDUCAÇÃO E AÇÃO EDUCATIVA EM MUSEUS-CASAS

2.1 Laboratório do Ensino da Arte

Retomando a gama de conceitos trabalhados anteriormente: no museu-casa como processo é a partir do objeto e da relação profunda entre ele e o homem, que se acessa a memória social coletiva, promove-se articulação de identidades e que se impulsiona a ação educativo-cultural que tem o conhecimento como matéria prima, esse objeto se apresenta como documento e testemunho, isto é, traz informação, e a relação profunda entre objeto e homem se estabelece por meio do contato e interpretação através da exposição, que, por sua vez, constitui um discurso.

E como isso se dá na prática?

A teoria de Waldisa Rússio, fundamentada pela sociomuseologia e pela ideia de *relação*, pressupõe a construção do museu, tendo como foco o ser humano, considerando que a aproximação entre homem e objeto e a própria construção do conhecimento museológico são interdisciplinares por excelência (GUARNIERI, 2010 p. 126).

A relação entre os indivíduos e os objetos foi amplamente estudada por diversas áreas do conhecimento, que estudam o homem e seu ambiente, e integra a metodologia de trabalho de grande parte delas.

O historiador confere dados ao objeto, tornando-o documento para tecer as teias da história; o museólogo conserva-o, respeitando suas características físico-químicas, bem como coleta o objeto e o documenta; o curador rearranja e constrói avizinhamentos entre objetos, entre tantas outras ações provenientes da *relação*.

Mas, o fato museológico pressupõe uma relação específica, que ocorre na instituição museu, a relação entre o homem / sujeito / visitante / observador / fruitor e o objeto exposto.

Segundo Waldisa Rússio,

“A grande tarefa do museu contemporâneo é, pois, a de permitir a clara leitura de modo a aguçar e possibilitar a emergência (onde ela não existir) de uma consciência crítica de tal sorte que a *informação* passada pelo museu facilite a ação transformadora do Homem”. (GUARNIERI, 2010 p. 148).

O objeto deve, portanto, ser lido e interpretado, e essa interpretação “não pode ficar adstrita e à mercê de opiniões meramente pessoais, mas depende de uma apreciação técnica” (GUARNIERI, 1978, processo 82.887, ref. SSCT-4090/77).

Os recursos, meios e formas que viabilizam a relação entre homem e objeto, e consequentemente a interpretação por meio da leitura, são por sua vez amplamente desenvolvidos por uma área específica do conhecimento, a Arte/Educação, área que considera como seu objeto de estudo “as manifestações artísticas e suas relações com o público e vice-versa nas suas várias dimensões (estética + biológica + psicologia e mental + sócio-cultural + diacrônica/sincrônica)” (RIZZI, 1999, p. 82), sendo essa “apreciação técnica”, a qual Waldisa Rússio se refere, a leitura, uma das ações que possibilita a produção de conhecimento em artes.

Ana Mae Barbosa, referência no Brasil para a área do Ensino da Arte nas escolas e nos museus, defende que, para compreensão dessa área de conhecimento, é necessário ponderar:

“Arte não é enfeite. Arte é cognição, é profissão, é uma forma diferente da palavra para interpretar o mundo, a realidade, o imaginário, e é conteúdo. Como conteúdo, arte representa o melhor trabalho do ser humano” (BARBOSA, 2012, p. 04)

A preocupação da autora em reforçar que arte é conteúdo se baseia em refutar a ideia de que o ensino da arte é “complementação ou acessório”. Nos anos 1970, a legislação vigente referente à configuração curricular da Educação Artística⁶⁰ lhe conferiu esse caráter de “complementação” e uma atuação de “*penduricalho curricular* mascarador de uma objetividade industrial pretendida para o trabalho pedagógico nos diversos níveis de ensino” (NASCIMENTO, 2005, p. 181).

Até o fim dos anos 1980, o ensino da arte esteve fundamentado na “tradição modernista” baseada no que se chamou de “Livre Expressão” (GRINSPUM, 1991, p.2). As aulas de Educação Artística priorizavam a atividade prática e a livre expressão, as quais conviviam com técnicas como o desenho geométrico, o desenho de ornatos e a fabricação de objetos decorativos (ANJOS, 2010, p. 16).

Segundo Grinspum (1991, p. 29), nesse período, levar estudantes aos museus era ‘condenado’ no ensino da arte, porque a ideia corrente era que as obras de artistas consagrados poderiam oferecer modelos que impediriam a livre criação.

Como observa Nascimento (2005, p. 202), até hoje a Arte na educação é compreendida como uma “maneira de expressar, por meio de atividades artísticas, vivências emocionais, de desenvolver uma forma pessoal de expressão, de descobrir e apreciar valores estéticos”, sendo necessário ampliar essa compreensão e entender a Arte como conteúdo, capaz de ser ensinada, e a leitura de imagens, como “um procedimento educacional a ser implantado nas aulas de Arte” (NASCIMENTO, 2005, p. 162-163).

No final dos anos 1980, Ana Mae Barbosa formula a “Abordagem Triangular do Ensino da Arte”, fundamentada na ideia de que a “arte além de expressão é cultura construída histórica e socialmente e por isso pode ser ensinada” (AZEVEDO, 2000, p. 05 apud ANJOS, 2010, p. 17).

⁶⁰ Na Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional – LDBEN no. 9.394, promulgada em 20 de dezembro de 1996, a denominação Ensino de Arte foi adotada no lugar de Educação Artística, anteriormente determinada pela Lei 5.692, de 1971. Ver: NASCIMENTO, Erinaldo Alves. **Mudanças nos nomes da Arte na Educação. Qual infância? Que ensino? Quem é o bom sujeito docente?.** Tese (Doutorado) - Escola de Comunicações e Arte da Universidade de São Paulo ECA/USP, São Paulo, 2005.

A Abordagem pressupõe que “a composição do programa do ensino de arte seja elaborada a partir de três ações básicas, que executamos quando nos relacionamos com arte. São elas: fazer arte, contextualizar e ler obras de arte” (RIZZI, 2008, p. 337).

Produto da reflexão a partir do estudo de três abordagens epistemológicas, as *Escuelas al Aire Libre*, mexicanas, o *Critical Studies*, inglês e o *Discipline Based Art Education (DBAE)*, americano, a Abordagem foi desenvolvida e testada no Museu de Arte Contemporânea da USP, de 1987 a 1993, e no Projeto Arte na Escola, iniciado em 1989 pela fundação Iochpe⁶¹.

A teoria de Ana Mae Barbosa modificou o ensino da arte nas escolas de ensino fundamental e ensino médio no Brasil bem como nos museus e instituições culturais, configurando-se como uma nova concepção de ensino da arte integrada ao paradigma contemporâneo de ensino⁶² e propondo a articulação entre a educação artística (criação) e a educação estética (apreciação), diferenciando-se da livre-expressão da tradição de ensino modernista e assumindo, enquanto área, um compromisso maior com a cultura e com a história (BARBOSA, 2008).

A publicação do livro “A imagem no ensino da arte”, em 1991 e de “O vídeo e a Metodologia Triangular no ensino da arte”, em 1992, contribuiu para a disseminação da Abordagem (ANJOS, 2010, p. 39).

“O livro “A imagem no ensino da arte”, além de discutir a situação das políticas públicas educacionais no Brasil no fim dos anos 80, apresenta a importância da imagem no ensino da arte e as diversas metodologias para a prática da apreciação estética, conjugadas com atividades de produção e contextualização” (GRIPSPUM, 2000, p. 25).

⁶¹ “As *Escuelas al Aire Libre*, constituíram um movimento modernista de ensino da arte que assumiu explicitamente em seu programa a ideia de arte como expressão e como cultura; O movimento *Critical Studies* procurava promover a crítica de arte no ensino como uma apreciação com possibilidade de leitura, análise e reconhecimento de uma obra inserida em um universo histórico, estético e técnico; O *DBAE*, em oposição a auto-expressão criativa, propunha a necessidade da inclusão da produção de arte, crítica de arte, da história da arte como disciplinas no currículo”. Ver RIZZI, Maria Christina S.L. Reflexões Sobre a Abordagem Triangular do Ensino da Arte. In: Ana Mae Barbosa. (Org.). **Ensino da Arte - memória e história**. São Paulo: Perspectiva, 2008, p. 335-348.

⁶² Em sua tese de Doutorado intitulada “Olho Vivo - Arte-Educação na Exposição Labirinto da Moda: Uma Aventura Infantil” Christina Rizzi utiliza o artigo de Peter London, “Lowenfeld’s Creative and Mental Growth vs Eisner’s Discipline Based Education”, de 1987, no qual o autor cria um diálogo entre Eisner, representante do ensino contemporâneo, e Lowenfeld, teórico do modernismo, para apresentar as diferenças entre as propostas dos dois paradigmas de Ensino de Arte: o moderno e o contemporâneo. Ver: RIZZI, Maria Christina S.L. **Olho Vivo - Arte-Educação na Exposição Labirinto da Moda: Uma Aventura Infantil**. Tese (Doutorado) - Escola de Comunicações e Arte da Universidade de São Paulo ECA/USP, São Paulo, 1999; e ANJOS, Ana Cristina Chagas dos. **Arte-educação e educação ambiental. Uma reflexão sobre a colaboração teórica e metodológica da arte-educação para a educação ambiental**. Dissertação (Mestrado) - Escola de Comunicações e Arte da Universidade de São Paulo ECA/USP, São Paulo, 2010.

Christina Rizzi, ao estudar a natureza complexa da Abordagem Triangular, relacionando as proposições de Ana Mae Barbosa ao Paradigma da Complexidade de Edgar Morin⁶³, propõe, entre outros elementos:

“ 4 – Entender que o conhecimento em arte se dá na intersecção e não na justaposição da experimentação, decodificação, informação e reflexão.

5 – Configurar como elementos da complexidade no ensino da arte:

a. O sujeito (espírito-cérebro).

b. As aproximações do sujeito/objeto (considerando a realidade interacional e dinâmica entre as características, as contingências e as possibilidades desta relação como imersa/emersa sincronicamente/diacronicamente no complexo sociocultural).

c. O objeto (com seus aportes materiais, antropológicos, históricos, estéticos, tecnológicos, entre outros).

6 – Perceber como o todo está presente em cada parte e como cada parte está presente no todo ”. (RIZZI, 2008, p. 346).

Desse modo, a relação entre o sujeito/objeto é parte do ensino da arte e um elemento da complexidade do mundo, ensino que se configura na realidade sociocultural e pode ser operacionalizado a partir da “articulação pertinente, orgânica e significativa dos domínios do conhecimento” (RIZZI, 2008, p. 338) nas três ações básicas, fazer, ler e contextualizar.

As ações não são puras e isoladas, elas se interseccionam, há contextualização no fazer e no ler, há leitura no contextualizar e no fazer e assim sucessivamente em um “universo de caminhos e combinações” podemos “perceber a riqueza dos conteúdos e das possibilidades articulatórias” que essa “configuração complexa” (RIZZI, 2008, p. 346) do ensino da arte propõe.

Ana Mae Barbosa considera, como vimos anteriormente, que os museus são o laboratório do ensino da arte, “tão fundamentais para a aprendizagem da arte como os laboratórios de química o são para a aprendizagem de Química”⁶⁴. Configuram-se como o lugar experimental para o objeto de conhecimento do ensino da arte: a Abordagem Triangular, a pesquisa e compressão das questões que envolvem o modo de inter-relacionamento entre arte e público (RIZZI, 2008, p. 337).

O que nos leva a compreensão de que a Abordagem Triangular e sua aplicação por meio do trabalho de arte/educadores nos museus são um interessante caminho para alcançar, na prática, a essência do conceito de museu-casa exposto neste trabalho.

⁶³ RIZZI, Maria Christina S.L. Reflexões Sobre a Abordagem Triangular do Ensino da Arte. In: Ana Mae Barbosa. (Org.). *Ensino da Arte - memória e história*. São Paulo: Perspectiva, 2008, p. p.346.

⁶⁴ Ver: BARBOSA, Ana Mae. Museus como laboratórios. *Revista Museu – Artigos* [2004]. Disponível em: <http://www.revistamuseu.com.br/artigos/art_.asp?id=3733>. Acesso em: 28 jul. 2013.

Entrar em contato com as produções dos grandes teóricos é sempre um processo inspirador, é o maravilhar-se com o descortinar das falsas certezas, entrar em contato com os múltiplos meios e formas que constituem as realidades e por fim ter como meta a utopia. Essas teorias no âmbito dos museus são, felizmente, plurais e nos direcionam para o entendimento das metas e perspectivas das instituições.

Waldisa Rússio, entretanto, era sobretudo uma pessoa da prática, entendia o museólogo como um “trabalhador social” (BRUNO, 2010, p. 24) e o museu a serviço do homem, por isso aproximar sua produção teórico-prática e seus anseios às produções dos teóricos da Educação, e da Arte/Educação em específico, é um processo muito interessante.

Waldisa estava na década de 1980, assim como Ana Mae Barbosa no âmbito do Ensino da Arte, preocupada em garantir pelas vias da museologia a relação entre o homem e o objeto no museu, em garantir que o fato museológico acontecesse.

Para a autora, o objetivo da museologia e da pesquisa museológica é o conhecimento claro e intenso do fato museológico e da condição no qual ele se realiza (GUARNIERI, 2010 p. 133).

O fato, como exposto nesse trabalho, pressupõe a “relação em si mesma”, que corresponde à “percepção (emoção, razão), envolvimento (sensação, imagem, ideia), memória (sistematização das ideias e das imagens e suas relações)” (GUARNIERI, 2010, p. 123).

Na medida em que o homem “toma consciência do objeto enquanto parte do mundo natural e o transforma em imagem, ideia-conceito, o que significa que ele o incorpora ao mundo intelectual, ‘internalizando-o’” (GUARNIERI, 2010, p. 124).

Essa “relação em si mesma”, bem como as etapas de percepção, que envolvem os sentidos, o emocional e o cognitivo, a sistematização de conteúdo e as “relações com o sistema simbólico que lhe dá significado” (BARBOSA, 2008, p. 73) que, como propõe Waldisa, intencionam a completa “internalização” do objeto incorporado pelo homem, são, por sua vez, conteúdo do Ensino e Aprendizagem da Arte.

Pressupor que todo o visitante que adentra a porta do museu-casa conseguirá atingir essa “internalização” sem ferramentas, sem instrução, ou como intitula as pesquisas contemporâneas sem mediação⁶⁵, é um ideal inocente e devemos admitir, irresponsável.

Como indica Waldisa é necessária “apreciação técnica” (GUARNIERI, 1978, processo 82.887, ref. SSCT-4090/77), é preciso processo educativo, nutrir a pessoa de conhecimento para que ela percorra pelas etapas de apreciação de maneira efetiva.

⁶⁵ Ver: BARBOSA, Ana Mae; COUTINHO, Rejane Galvão (Org). **Arte/educação como mediação cultural e social**. São Paulo: Editora UNESP, 2009.

A Arte/Educação busca oferecer as ferramentas, nas escolas e nos museus, que garantem a “relação em si mesma”, claro que prioritariamente no acesso aos objetos de arte, mas também por extensão, no acesso à toda cultura visual⁶⁶ que nos envolve.

Essa área tomou para si a responsabilidade de formar arte/educadores e mediadores, que trabalham em diversas exposições e instituições também como “trabalhadores sociais”, que criam métodos, recursos, meios e formas de aproximar o público – em grande parte, alunos de ensino fundamental e médio – do objeto material ou imaterial exposto.

2.2 Leitura e Interpretação

A leitura de imagem, integrada ao fazer e ao contextualizar, é o procedimento que garante que a relação entre o homem e objeto aconteça, que se produza conhecimento em Arte, sendo importante na instituição museu e do mesmo modo importante como instrumento para nossa relação com a cultura de maneira ampla.

Estamos imersos num oceano de coisas materiais e somos a todo instante surpreendidos por imagens, formas e cores, em casa, no trabalho, nas ruas, sendo a leitura de imagens uma ação necessária para a compreensão e decodificação desses signos, conforme expõe Ana Mae Barbosa:

“Em nossa vida diária estamos rodeados por imagens impostas pela mídia, vendendo produtos, idéias, conceitos, comportamentos, slogans políticos etc. Como resultado de nossa incapacidade de ler essas imagens, nós aprendemos por meio delas inconscientemente. A educação deveria prestar atenção ao discurso visual. Ensinar a gramática visual e sua sintaxe através da arte e tornar as crianças conscientes da produção humana de alta qualidade é uma forma de prepará-las para compreender e avaliar todo o tipo de imagem, conscientizando-as de que estão aprendendo com estas imagens”. (BARBOSA, 1998, p. 17).

Desse modo, conhecer a “gramática visual” nos torna capacitados para ler e interpretar imagens com consciência crítica, instrumentalizando-nos para a relação profunda com o que é observado, seja no museu ou fora dele.

Essa proposição de apreciação de imagem e/de obras de arte se aproxima do conceito de “leitura como interpretação cultural” de Paulo Freire, o qual expõe que a compreensão de caracteres, sílabas, palavras, frases, é ponto de partida para a compreensão do contexto, tanto

⁶⁶ Ver: BARBOSA, Ana Mae. **A cultura visual antes da cultura visual**. Revista Educação, Porto Alegre, v. 34, n. 3, p. 293-301, set./dez. 2011. Disponível em < <http://revistaseletronicas.pucrs.br/ojs/index.php/faced/article/viewFile/9288/6778> > Acesso em: 08 de maio de 2016.

da própria escrita e do escritor, quanto do próprio leitor, entendido como sujeito capaz de modificar conscientemente o seu mundo (BREDARIOLLI, 2009, p. 150-151).

Para Ana Mae, essa leitura crítica é um dos fundamentos para o processo educacional, como algo essencialmente político e envolve a conscientização de nosso pertencimento histórico e cultural (BREDARIOLLI, 2009, p. 159).

Waldisa Rússio também compactuava com essa concepção de leitura, sugerindo, como vimos, que a exposição viabiliza leituras críticas dos objetos e, através deles, da realidade facilitando a ação transformadora do homem (GUARNIERI, 2010 p. 148).

Não basta que o objeto seja lido, decodificado por meio da descrição formal, da estética e da composição, é necessário inseri-lo em contexto, é preciso interpretá-lo e assim, por conseguinte, utilizar o que surge dessa “relação em si mesma”, como matéria de impulso para a ação.

A leitura e conseqüentemente a interpretação, como um processo educacional, podem ser aplicadas de maneira contundente às palavras, às imagens, aos objetos e sobretudo às obras de artes, como uma ferramenta de expansão da consciência e transformação de si e do mundo.

No caso do contato com obras de arte, para a leitura ser realizada, inclui necessariamente as áreas de “Crítica e Estética”, conforme define Christina Rizzi (1999, p. 42): “leitura de obra de arte envolve questionamento, busca, descoberta e o despertar da capacidade crítica”.

Segundo Rizzi, a denominação “leitura de obra de arte” foi estruturada por Ana Mae Barbosa, a partir da influência do movimento de crítica literária e ensino de literatura, americano, intitulado *readers response*:

“Esse movimento não despreza os elementos formais na leitura, mas não os prioriza como os estruturalistas fizeram; valoriza o objeto, mas não o cultua como os desconstrutivistas; exalta a cognição, mas na mesma medida considera a importância do emocional na compreensão da obra de arte” (BARBOSA apud RIZZI, 2008, p. 338)

Trata-se, portanto, de uma aproximação por múltiplas vias: racionais, sensoriais e emocionais.

Waldisa (2010, p.123), como vimos, sugere que a relação profunda entre sujeito conhecedor e objeto comporta vários níveis de consciência e que o homem pode apreender o objeto por intermédio de seus sentidos, visão audição, tato, entre outros.

Segundo Christina Rizzi (1998 p. 217), o ato de aprender com os artefatos ou obras de arte em exposições, que exercita “a compreensão relacional e reflexiva em meio às matrizes conotativas de numerosos códigos culturais”, desenvolve-se em primeira instância a partir do olhar⁶⁷.

“O olho, fronteira móvel e aberta entre o mundo externo e o sujeito, tanto recebe estímulos luminosos (logo, pode ver, ainda que involuntariamente) quanto se move à procura de alguma coisa, que o sujeito irá distinguir, conhecer ou reconhecer, recortar do contínuo das imagens, medir, definir, conhecer ou reconhecer, caracterizar, interpretar, em suma, pensar”. (RIZZI, 1998, p. 217)

Para a autora, com base nos textos sobre a fenomenologia do olhar de Aduino Bosi, existem duas maneiras de olhar, o olhar receptivo sem o ato intencional, caracterizado pelo “ver-por-ver”, e o olhar ativo.

“Aparentemente, ambas as situações (a potencial e a atual) têm o mesmo suporte físico: o olho, a luz e os corpos exteriores ao corpo humano. “A diferença profunda que corre entre uma e outra se evidencia quando vista através da história da epistemologia antiga: há uma vertente materialista, ou, mais rigorosamente, sensualista do ver como receber ao lado de uma vertente idealista ou mentalista do ver como buscar, captar”. (BOSI, 1988, p.66 apud RIZZI, 1998, p. 217).

O ensino da apreciação, a educação do olhar, está fundamentado, segundo Rizzi, na articulação de quatro processos básicos centrados na percepção e nos processos cognitivos, considerando, como abordado, que apenas a percepção, a compreensão das qualidades estéticas e as relações formais não são suficientes para decodificar em profundidade o objeto:

1. prestar atenção ao que se vê (descrição);
2. observar o comportamento daquilo que está sendo observado (análise);
3. atribuir significado ao artefato /obra de arte (interpretação);
4. decidir a respeito do seu valor (julgamento)”. (RIZZI, 1998, p. 218).

A segunda etapa é inseri-lo em contexto, analisar os elementos culturais que o compõe na relação com os aspectos perceptivos, como propõe a visão contemporânea do ensino da arte:

⁶⁷ Pelo olhar no caso de pessoas videntes e pelo tato para não videntes e pessoas com baixa visão. No caso de acesso inclusivo pressupõe outros métodos de aproximação, os quais não serão abordados nesse trabalho. Ver: AIDAR, Gabriela. **Museu e Inclusão Social**. Artigo. Revista Ciências & Letras n. 31, Porto Alegre, 2002, p. 53–62.

“Uma obra, sob o ponto de vista contemporâneo, é mais um objeto simbólico do que puramente estético, cuja interpretação depende em parte do que pode ser visto em si e em parte do contexto cultural. A interação do que pode ser visto e um conhecimento do contexto acontece na interpretação; e uma resposta adequada para uma obra de arte, podemos dizer, requer interpretação ao invés de apenas percepção. A interpretação inclui a percepção mas vai além”. (PARSONS 1998, p. 4 apud RIZZI, 1998, p. 218).

A interpretação e a contextualização permitem que múltiplos significados sejam expressos, compartilhados e revelados.

Em um museu-casa, existem variados objetos, cada qual com suas respectivas categorizações: obras de arte, tecidos, tapeçaria, indumentária, ourivesaria, mobiliário, papel, fotografia, utensílios domésticos, objetos técnicos científicos, máquinas e equipamentos elétricos e manuais, instrumentos musicais, vidros e cristais, cerâmica, adornos, armarias, entre tantos outros.

Cada um deles se apresenta aos olhos como imagens que podem ser lidas em camadas e de diferentes formas.

A decodificação dos elementos que compõe uma cadeira (seu design, sua cor, sua forma, entre outros) pode, por exemplo, informar ao visitante que a interpreta sobre conhecimento técnico, estilo, sobre quem sentava nela no cotidiano e também numa via mais ampla sobre relações de classe, distinção econômico-cultural, poder, gênero, etc.

Discorrer se a cadeira é confortável; se foi estruturada para um ser humano passar horas sentado nela; se era utilizada para trabalho ou destinada às visitas recebidas no ambiente doméstico; se sua estrutura permite o cruzar das pernas, o apoio da cabeça; se é decorada com elementos estilísticos robustos ou suaves; e, assim, ir aprofundando a decodificação do mobiliário e o contexto que ele sugere.



Figura 5: Marquesa, Acervo CGA – Jardim de Inverno.



Figura 6: Cadeira e Mesa de Escritório, Acervo CGA – Mansarda

Oswald de Andrade

“Senhor
que eu não fique nunca
como esse velho inglês
aí ao lado
que dorme numa cadeira
à espera de visitas que não
vêm”

(Solidão, Primeiro Caderno
do Aluno de Poesia)

Diferente do mobiliário, a decodificação de uma obra de arte pressupõe outras etapas no processo de investigação e análise. Mas, sempre procurando extrair a essência, dialogar com o que se observa, entender a mensagem, interpretar.



Figura 7: Romance, 1925. Tarsila do Amaral. Acervo CGA.

Observe a obra ao lado.

Você consegue reconhecer os elementos que a compõe?

Você já recebeu flores? Se recebesse também as colocaria na janela?

A artista Tarsila do Amaral intitulou essa obra de "Romance".

Leia o poema de Guilherme de Almeida que também utiliza a simbologia da janela para falar de romance:

Nós

Fico - deixas-me velho. Moça e bela,
partes. Estes gerânios encarnados,
que na janela vivem debruçados,
vão morrer debruçados na janela.

E o piano, o teu canário tagarela,
a lâmpada, o divã, os cortinados:
- "Que é feito dela?" - indagarão - coitados!
E os amigos dirão: - "Que é feito dela?"

Parte! E se, olhando atrás, da extrema curva
da estrada, vires, esbatida e turva,
tremor a alvura dos cabelos meus;

irás pensando, pelo teu caminho,
que essa pobre cabeça de velhinho
é um lenço branco que te diz adeus!

(Nós, 1917)

Outra etapa de leitura no museu é a leitura da exposição que, como exposto nesse trabalho, rearranja os objetos na intenção de comunicar e informar.

No museu-casa, a maioria dos objetos é exposto em situação, assim se considerarmos que grande parte dos indivíduos nas cidades habita uma casa, seja ela humilde ou não, a interpretação do discurso expositivo se dá a partir do cotidiano dos observadores de uma forma mais direta (claro que devemos considerar também a visita daqueles que não possuem um lar) mas, esse ponto é importante para entender que a primeira camada do discurso em um museu-casa é bastante objetiva, trata-se de uma casa, da casa de alguém, com cama, mesa, sofá, etc; o que faz com que, no processo de leitura da exposição, cada observador tenha seu

repertório aguçado, dirigindo o olhar para aquele espaço “do outro”, com base em seu próprio referencial doméstico.

Nesse caso, a relação entre as experiências do visitante e o que está sendo visto na casa como um todo ocorre logo na primeira etapa da percepção, descrição e análise.

A percepção de quem visita um museu-casa é na maioria das vezes em primeira instância emocional, devido à sensação de autenticidade que o museu transmite. Cria-se o paralelo com o cotidiano da pessoa que dá nome à instituição, gerando a sensação de contato com a intimidade desse “ilustre desconhecido”.

Segundo Ponte (2007 p. 6), é a sensação de intromissão, a vontade de olhar a forma como alguém ali viveu, que suscita o interesse de uma substancial parte do público.

A leitura do espaço museu-casa, corresponde, portanto, a percepção do ambiente doméstico do “outro” em relação às emoções do visitante conectadas à memória afetiva que tem do lar e/ou às suas ambições de como seria possuir o ambiente doméstico ideal, tal qual o museu apresenta. Esse encontro sugere sensações de intimidade e envolvimento, sendo aprofundados e/ou desconstruídos na interpretação.

Por isso, faz-se ainda mais necessária a leitura contextualizada da exposição após as primeiras etapas perceptivas. Entender que se trata de uma instituição, que foram feitas seleções e escolhas, revelando o discurso expositivo, aproximando o visitante do conjunto de narrativas e símbolos, ancorados nas relações entre o espaço doméstico e a pessoa que o habitou, em diálogo com o contexto social, político, econômico e/ou artístico, no referencial do presente.



Figura 8: Sala de Visitas. Museu Casa Guilherme de Almeida.



Figura 9: Quarto. Museu Casa Guilherme de Almeida.

Tal aproximação pressupõe, conforme apresenta Ana Mae, que “o significado está relacionado ao sentido que se dá à situação, ou seja, às relações que estabelecemos entre as nossas experiências e o que estamos vendo” (BARBOSA, 2008, p 73).

Trata-se de ler não só a materialidade da obra e do espaço expositivo, mas sim de uma análise profunda do contexto imaterial (BARBOSA, 2008) que ambos sugerem.

Assim, a relação profunda entre homem e objeto, que constitui o fato museológico, pode acontecer integralmente de múltiplas formas na intersecção de várias áreas do conhecimento por meio da leitura e da interpretação, sendo o Ensino da Arte um importante caminho para a construção dessa relação, ao proporcionar, enquanto conteúdo, uma forma completa de construção de pensamento crítico sobre aquilo que se vê.

2.3 Contextualizar: Identidade e Memória Social

Abordamos a ação básica da contextualização no tópico anterior, indicando sua integração ao processo de leitura.

O Ensino da Arte, como exposto, propõe a “contextualização da obra no tempo e explorar suas circunstâncias” (BARBOSA, 2009, p. 20), o que nos conduz a operarmos no domínio de diversas áreas do conhecimento (RIZZI, 1999, p.42).

Contextualizar historicamente, socialmente, politicamente, a casa, a biografia dos moradores, os objetos, e demais elementos, localizando o museu-casa no tempo histórico, com o referencial do presente, permite a construção de significados. Trata-se de construir uma teia, para além do que se vê. Partindo do objeto e da interpretação, tecer relações entre diversos assuntos e criar conexões.

Nesse processo dois conceitos tornam-se evidentes: memória social e identidade, os quais se articulam a partir da contextualização das narrativas e discursos no museu-casa de um modo muito particular.

Como vimos, a memória social refere-se à seleção das representações de fatos passados, compartilhados de maneira a estabelecer vínculos afetivos e de pertencimento (MENESES, 2008, p. 2) e a identidade, pressupõe alteridade, e tem um caráter orgânico/sistemático de permanência, de resistência e de continuidade, que impõe suas marcas, seus registros, na memória coletiva (GUARNIERI, 2010, p. 176).

O cerne da instituição museu é apresentar “a seleção de fatos passados”, de modo a propiciar vínculos. No museu-casa entendido como processo, por seu caráter biográfico e evocativo, pode-se, portanto, como nas demais instituições, mediar, em relação ao visitante, essas duas instâncias, através do contato com o objeto interpretado e por meio da contextualização.

A referência indentitária proporciona ao sujeito sensação de pertencimento a um determinado local ou região em que habita (OLIVEIRA; FASSBINDER, 2013 p. 6), possibilitando ao indivíduo a construção de identidade, através da apropriação de simbolismos, sendo essa sensação de pertencimento que assegura a continuidade de algumas práticas e tradições.

Na sociedade ocidental atual, por exemplo, o dinamismo e acesso a diferentes canais de informação permitem que o sujeito social circule entre diferentes culturas, caracterizando-se como um sujeito multifacetado e que busca, em diferentes fontes, formatar sua própria identidade (OLIVEIRA; FASSBINDER, 2013 p. 6).

O museu contemporâneo liga-se à identidade através do simbólico, por meio da memória social, de comemorações, rememorações e atribuições de valores a eventos, obras, objetos e pessoas.

No caso dos museus-casa, os objetos não valem apenas pela sua unidade ou raridade, mas, pelo conjunto e pela relação com aqueles que habitaram a casa (PINNA, 2001, p. 4 apud PONTE, 2007 p. 33-34). O acesso a esse conjunto por meio da contextualização fundamenta a convergência de interpretações entre o imóvel (casa), as coleções (objetos) e o imaterial (memória e identidade).

Em primeira camada, a articulação de memória e identidade aplica-se à personalidade homenageada, aos donos da casa, como afirma Antônio Ponte,

“A busca de conhecimento sobre determinada figura é o estímulo para a visita à casa-museu, o visitante procura nesta instituição formas de vida de alguém que admira. As peças que vê aparecem integradas num cenário mais complexo, num todo onde a vivência, a casa e o acervo se relacionam e espelham aquele que habitou esse local. Estabelece-se na casa-museu uma simbiose de equilíbrio entre objeto, casa e homem”. (PONTE, 2007, p. 35).

É a biografia de Guilherme de Almeida e Baby de Almeida que interessa, como suas produções e escolhas são relevantes historicamente.

Entretanto, visto que o museu-casa como processo parte do referencial do presente em constante troca com a comunidade, a contextualização como processo educativo pode propiciar, em uma camada mais profunda, o diálogo entre o conceito de identidade expresso, através dos indivíduos homenageados e a identidade que os visitantes atribuem para si, acessadas a partir de vínculos afetivos e de pertencimento, estabelecidos entre o visitante e o que está sendo observado.

E como resultado, é possível problematizar a concepção de identidade cultural expressa na articulação dessas duas identidades, a musealizada e a cotidiana.

Segundo Rizzi,

“Uma das questões mais importantes envolvendo, nos museus, o controle sobre os artefatos e as obras de arte e a maneira de exibi-los, é a articulação da identidade, o que pode ocorrer de duas maneiras: de maneira direta quando o museu apresenta uma exposição com uma narrativa assertiva, ou de maneira indireta, quando o museu opta por uma narrativa implicativa. Quando nos relacionamos com o “*outro cultural*” via exposições, este contato nos mostra *quem somos* e talvez mais significativamente ainda *quem não somos*” (RIZZI, 1998, p. 216-217)

Esse reconhecimento do outro e o reconhecimento da diferença na consciência da alteridade é um dos processos mais importantes em uma visita ao museu biográfico. Decifrar Guilherme de Almeida, decifrar Baby de Almeida, decifrar a família Almeida, permitem que lados mais difíceis do *eu* do visitante, do *seu* mundo, da *sua* cultura sejam traduzidos também através deles.

“Através do que há de meu nele, quando, então, o outro reflete minha imagem espelhada e é às vezes ali onde eu melhor me vejo. Através do que ele afirma e torna claro em mim, na diferença que há entre ele e eu.” (Frayze-Pereira, 1994 p. 7 apud RIZZI, 1998 p. 217).

Uma exposição de adornos indígenas ou de máscaras africanas, por exemplo, constitui terreno fértil para as articulações de identidade. Em um museu-casa, entretanto, é necessário criar condições de entendimento de que maneira as identidades estão amarradas a formas históricas de práticas discursivas.

Não deve se tratar apenas do palco de vivência de alguém que consideramos superior e que se destacou dos seus contemporâneos, as identidades particulares ali representadas, referem-se também a identidades locais e/ou nacionais e a um ideal de modo de vida.

No museu-casa, é necessário que o visitante tenha ciência dos processos de identidade e uma postura crítica, ao considerar que a realidade social exposta, não é homogênea e

estática. O Museu-casa não deve se apresentar aos olhos do visitante como um refúgio compensatório para “simbolicamente ‘recuperarem’ uma unidade perdida ou (o que é pior), como espelhos em que narcisisticamente se procure a devolução da imagem que já tinha sido atribuída a si próprio” (MENESES, 1993, p. 214).

Segundo Rizzi (1998 p. 217), o trabalho de construção do presente e do futuro nos discursos museológicos, aprendendo com o passado, exige que sejam flexibilizadas as zonas de fronteira no trato da diferença e da diversidade no processo de construção de identidade.

“Buscar a identidade inclui valorizar o contexto cultural de todos os envolvidos no processo museológico: da documentação à difusão. Essa busca de identidade inclui o assumir o múltiplo no lugar do uniforme, o incerto e não determinado no lugar do previsto e programado. Não deve aceitar estereótipos relacionados ao outro. Ao contrário, considera sua presença e valores em todas as dimensões sociais. É um trabalho que colabora para a preciosa autoria de *si mesmo*. “ (RIZZI, 1998 p. 217).

Com base no que afirma Waldisa Rússio, o acesso a essa memória não se refere “somente ao passado (perspectiva) mas ao registro do presente e a possibilidade do futuro (prospectiva)” (GUARNIERI, 2010, p. 176).

O museu-casa entendido como processo, que expõe os objetos em situação, o mais próximo possível do “original”, revela na sua organização como era o tempo de vida do personagem, os hábitos, os papéis sociais e de gênero a que se sujeitavam os integrantes da família, entre outros contextos, que sustentam a existência no mundo ocidental, o que abre um leque de possibilidades para a transformação e reconstrução de valores relacionados à domesticidade na ação educativa.

Por exemplo, em um contexto de desigualdade, de violência doméstica, machismo, privatização e outras mazelas sociais incrustadas no referencial de lar, a leitura e interpretação correta de um museu-casa e a contextualização pode estimular a ressignificação dessa vivência. Como também ampliar a noção de diversidade, múltiplos modelos de estruturas familiares, laços afetivos, conforto, carinho e tantas qualidades positivas associadas a casa.

A contextualização possibilita, portanto, que o visitante agregue o que está sendo informado e interpretado, à sua própria realidade, fomentando a relação profunda, que pressupõe conhecer a tal ponto que seja crível ressignificar a si próprio através do contato com o objeto.

2.3 O Fazer e a relação profunda

A terceira ação básica formulada pela Abordagem Triangular, o fazer, integra-se às ações anteriores, sendo esta, conforme expõe Rizzi (1999 p. 42), “a ação do domínio da prática artística, como por exemplo, o trabalho no ateliê”.

Esta ação está conectada à ideia de museu-processo, em constante troca com a comunidade, formulada por Waldisa Rússio, que almejava construir um anexo ao museu Casa Guilherme de Almeida “para convívio e constituição de centro de criatividade literária (e poética principalmente)” (2010, p. 113-114).

O fazer se configura também em múltiplas camadas. Há o fazer artístico, por exemplo, ao confeccionarmos um desenho de observação; há o fazer literário, quando escrevemos haicais em uma oficina de haicais; e há o fazer que se estabelece como sinônimo de ação.

Como exposto nesse trabalho, em um museu-casa, a ação do residente, suas escolhas de vida, sua produção intelectual, seus fazeres, podem ser geradores de ação do visitante, de fazeres do visitante, que, por exemplo, inspirado pela poesia de Guilherme de Almeida, pode se iniciar em uma aventura pela escrita literária.

Há, além disso, outro conceito constituinte do fazer, muito importante em um museu, o fazer como sinônimo de criação, que engloba todo processo de “internalização” do objeto documento, ação que inspira resistência e transformação, a partir de vínculos construídos através do fato museológico - o fazer conhecimento.

Segundo Waldisa (2010, p. 184), a própria experiência vivida e partilhada é ativa e processual, é do domínio da feitura.

O fazer existe, quando lemos e interpretamos um objeto na relação profunda, quando estabelecemos relações e, principalmente, quando utilizamos as inferências que recebemos/concebemos para criar algo novo, feito de dentro e que pela complexidade da ação, é algo único, que só nosso eu espiritual poderia fazer em determinado momento específico.

Essa forja artística é, portanto, das ações mais completas, dada a complexidade das configurações que se estabelecem para que ela aconteça⁶⁸.

No fato museológico, há uma infinidade de conhecimento e conteúdo que envolve apreender a *forma*. Pode-se, por exemplo, a partir do contato com o objeto no museu-casa, entender a dificuldade presente na transformação da matéria: como o artista resolveu

⁶⁸ Ver: RIZZI, Maria Christina S.L. Reflexões Sobre a Abordagem Triangular do Ensino da Arte. In: Ana Mae Barbosa. (Org.). **Ensino da Arte - memória e história**. São Paulo: Perspectiva, 2008, p. 335-348.

determinada pincelada, como o design criou as curvas de determinado móvel, como o poeta construiu as rimas, entre outros.

O embate com a matéria ocorre por meio da prática e também na relação profunda. Para uma turma de ensino médio, que está, no atual cotidiano das coisas, cada vez mais habituada à informação e menos à práxis, essa compreensão e ação podem auxiliar o entendimento completo de uma obra e/ou da vida e obra do poeta.

Conforme expõe Evandro Carlos Jardim (2009),

“O embate com a matéria em um ateliê se faz de uma forma maravilhosa. Você tem que tentar se aproximar da matéria, conversar: ‘Você cede um pouco e eu cedo um pouco, vamos ver o que dá pra fazer, porque também não é possível que você não ceda nem um pouquinho, assim não dá, assim não daria pra fazer nada, a gente consegue’. O embate com a matéria é um desafio, às vezes é um desafio que a gente tem que assumir seriamente, não tem por onde sair. Fundamental em termos de aprendizado é experimentar, ver como é. A matéria é responsável também pelo estilo de dentro, ela é, antes de tudo, como o estilo também é, a consciência de nossas limitações.” (JARDIM, 2009, p. 110).

O encontro com a matéria, o pleno desenvolvimento do material essencial para uma manifestação poética se impõe na relação profunda para dar conta da ideia, para dar modelagem ao pensamento (JARDIM, 2009, p. 109).

É possível observar, nesse caso, o quanto de contexto e leitura há no desenvolvimento da forma. E por fim, ponderar como promover ao visitante envolvimento total na resolução de uma questão, através da ação, da forma e do conteúdo (JARDIM, 2009, p. 108).

Segundo Jardim (2009), em desenvolvimentos desse tipo,

“A questão da forma vai além, ela se coloca como configuração, estilo e expressão. Penso que estilo deve ser, do ponto de vista de cada um de nós, os limites das nossas possibilidades, até onde nós conseguimos chegar, porque na ação outras questões importantíssimas vão aparecer. Na ação, a matéria é o grande desafio. Pensar é uma coisa, mas transformar esse pensamento em algo concreto é outra coisa”. (JARDIM, 2009, p. 109).

Talvez nos caiba, na qualidade de arte educadores, possibilitar a construção dessa ponte no museu-casa: não apenas propiciar ao visitante acesso aos contextos ou ver a obra, mas a viver a mão de obra.



Figura 10: Desenho de Observação. Aluna da EE Dr. Americo Brasiliense.



Figura 12: Desenho de Observação. Aluno da EE Profa. Maria de Lourdes Guimaraes.

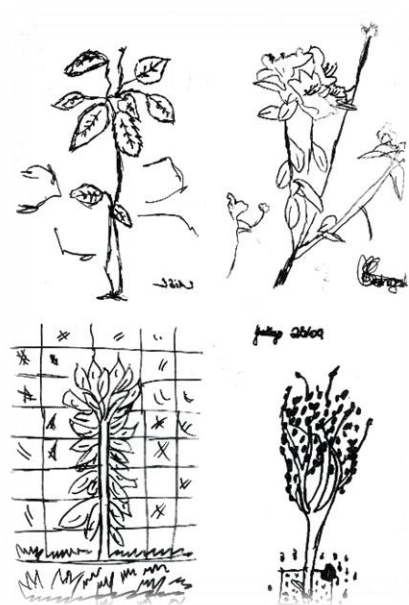
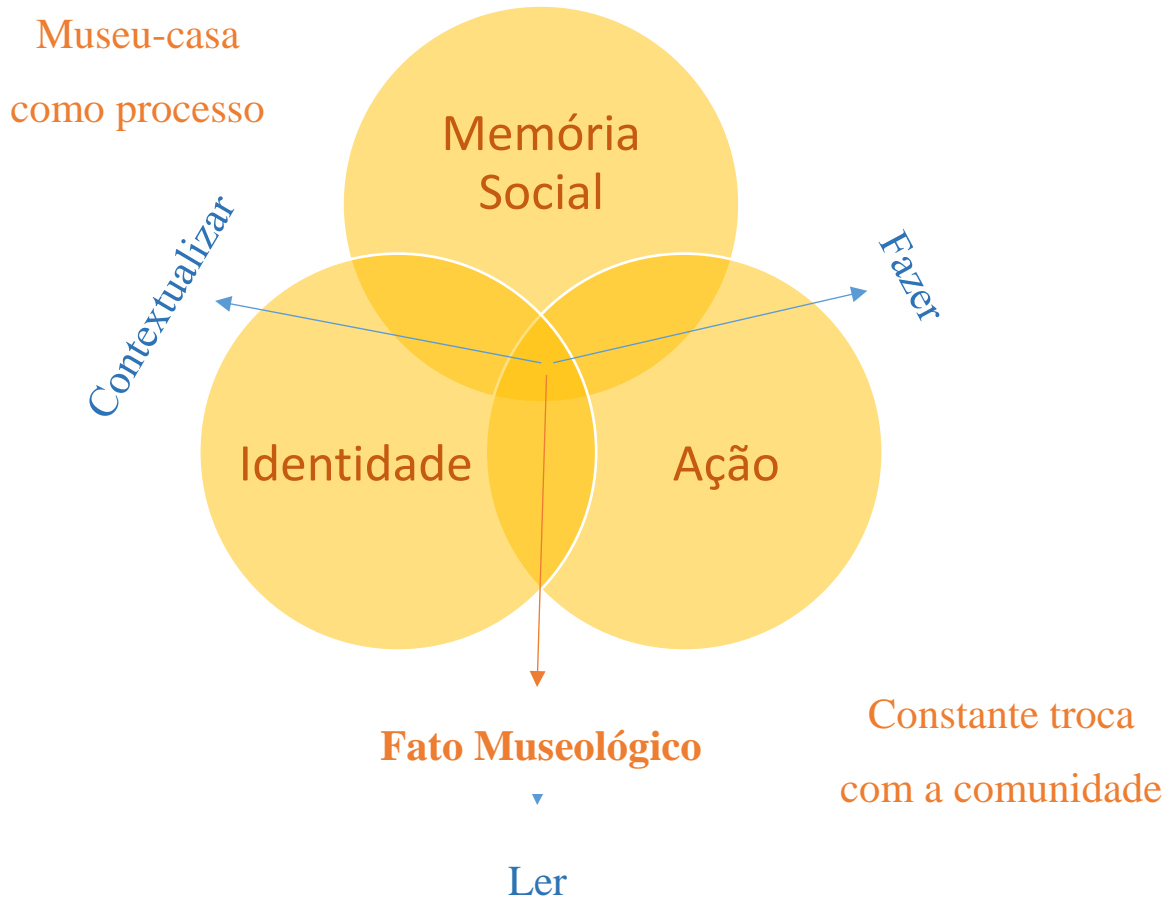


Figura 11: Desenho de Observação. Aluna da EE Profa. Maria de Lourdes Guimaraes.

Deste modo, as ações básicas da produção de conhecimento em Artes – ler, contextualizar e fazer – formuladas na Abordagem Triangular podem proporcionar ao visitante a ferramenta de acesso ao conceito de museu-casa como processo, configurando-se da seguinte maneira:



III. O PAPEL EDUCATIVO DOS MUSEUS-CASAS

Waldisa Rússio (2010, p. 47), ao estudar os “momentos fundamentais da evolução do Museu no mundo ocidental”, expõe que o primeiro momento fundamental é aquele em que o Museu surge com uma pretensão universalista, procurando retratar e sistematizar o universo ao redor, sendo o Museu de Alexandria o protótipo desse momento.

O segundo momento surge na abertura do pensamento renascentista, que “descobre a perspectiva” e promove os primeiros indícios de constituição de um acervo seletivo e representativo. E, o terceiro momento, segundo a autora, é a abertura pública dos museus.

Nesse trabalho, escrito na década de 1970, Waldisa conclui “é provável que o instante atual, de preocupação com o papel educativo dos museus e com sua racionalidade organizacional, venha a constituir mais um momento no seu processo evolutivo”. (GUARNIERI, 2010, p. 50)

Conectada às teorias de “ponta” de seus contemporâneos, a museóloga antevia que a preocupação com o papel educativo se configuraria como marco na história dos museus.

3.1 Percursos das ações educativas em museus

O caminho entre a abertura de coleções privadas à visitação pública e o surgimento dos museus na definição contemporânea como *instituições a serviço do público* (JULIÃO, 2006, p.29), aponta para a identificação de que o produto de um museu é a construção de conhecimento.

Embora tenha sido o Museu do Louvre o primeiro museu a criar, em 1880, um serviço educativo permanente, foi apenas na segunda metade do século XX que a função educativa se posicionou como uma das principais ações a serem realizadas pelos museus, sustentada por diversas experiências pedagógicas desenvolvidas por museus norte-americanos⁶⁹.

No Brasil, a primeira instituição museológica a estruturar um serviço educativo foi o Museu Nacional, no contexto educacional do escolanovismo⁷⁰. Posteriormente, o avanço dos debates sobre as funções educacionais dos museus esteve relacionado às discussões sobre educação numa concepção mais ampla, com questões relacionadas aos *movimentos de educação popular* e de *educação permanente* no final da década de 1950 (CARNEIRO, 2009, p.39), e principalmente com as concepções teóricas de Paulo Freire sobre educação *bancária*

⁶⁹ CARNEIRO, Carla Gibertoni. **Ações educacionais no contexto da arqueologia preventiva: uma proposta para a Amazônia**. Tese (Doutorado). São Paulo: Museu de Arqueologia e Etnologia, USP, 2009. p.38.

⁷⁰ Nessa época, em que o todo educacional estava voltado para o interior das escolas e não mais para a ampliação da rede escolar, a preocupação pedagógica adentrou explicitamente os museus, influenciando-os para que passassem a dar prioridade ao apoio à escola. Nesse contexto, perderam terreno nos museus suas funções de disseminação de conhecimentos para públicos amplos, independentemente da escola. Em razão desse apoio, chegou-se até a propor a subordinação da escola ao museu. Ver: LOPES, Maria Margaret. **Museu: uma perspectiva de educação em geologia**. Dissertação (Mestrado em Educação). Campinas: Faculdade de Educação, UNICAMP, 1988. p. 43.

e *educação libertadora*, desenvolvidas ao longo de sua trajetória como teórico da educação⁷¹ e aos conceitos e teorias próprias do ensino da arte.

Para Ana Mae Barbosa (2012, p. 94), os pioneiros a encarar a relação entre a arte na escola e os museus de arte de modo efetivo, “são o MOMA, pautado nas teorias de Victor D’Amico, e o Museu de Cleveland, fundamentado nas teorias de Thomas Munro”, sendo ambos muito influenciados pelas ideias de John Dewey⁷², filósofo e educador americano.

No âmbito nacional, a própria Ana Mae foi pioneira ao consolidar, em sua produção teórica e em sua prática profissional, a ligação entre o ensino da arte e as ações educativas em museus, proporcionando o apreço pela arte, construído através da oportunidade de conhecê-la e de estabelecer relações com o contexto cultural, histórico, social e econômico em que foi produzida.

Durante a primeira metade do século XX,

“a criação de ateliês livres, oficinas ou atividades de animação cultural foi prática freqüente nos grandes museus como o Museu de Arte de São Paulo (MASP), com o Clube Infantil (1948), e o Museu de Arte Moderna (MAM) do Rio, que movimentou a cidade com os Domingos da Criação e com o ateliê para crianças e adolescentes conduzido por Ivan Serpa. Posteriormente, a Pinacoteca do Estado de São Paulo e o Centro Cultural São Paulo também tiveram muito bem orientados ateliês livres”. (BARBOSA, 2004).

Nesse período, algumas instituições museais também começaram a possibilitar uma aproximação maior das classes populares com os espaços da arte, como o Museu de Arte Moderna da Bahia (MAM-BA), que contou com o desenvolvimento de ações culturais coordenadas por Lina Bo Bardi⁷³.

Os departamentos educativos do Museu de Arte Contemporânea (MAC/USP) e do Museu Lasar Segall, a partir do fim da década de 1980 foram muito influentes, sendo no MAC sistematizada a *Abordagem Triangular*. À medida que essa abordagem foi sendo difundida e, posteriormente, 1996/97, quando seus princípios foram integrados aos Parâmetros Curriculares determinados pelo Ministério da Educação (MEC), os museus,

⁷¹ Na concepção bancária o processo educacional está focado no educador, é ele quem sabe, pensa e elege o que deverá ser transmitido e “deposita” seus conhecimentos nos educandos, daí o termo bancária. É um tipo de educação, segundo Freire, que caminha para a manutenção do sistema, onde é clara a divisão entre opressores e oprimidos. Já na proposta de educação libertadora ou problematizadora o investimento é na relação dialógico-dialética, onde educadores e educandos aprendem juntos. Ver: FREIRE, Paulo. **Pedagogia do Oprimido**. São Paulo: Paz e Terra, 2011; e, FREIRE, Ana Maria Araújo (Org.). **A pedagogia da libertação em Paulo Freire**. São Paulo: Editora UNESP, 2001.

⁷² Ver: Dewey, John. **Arte como experiência**. São Paulo. Ed. Martins Fontes. 2010.

⁷³ LOURENÇO, Maria Cecília França. **Museus acolhem o moderno**. São Paulo: Edusp, 1999. p.183.

lugares da prática da leitura da obra de Arte, passaram a ser mais procurados pelos professores e seus alunos (BARBOSA, 2004).

Em correlação às teorias sobre *Leitura de Obra de Arte* e às propostas da *Abordagem Triangular*, tornou-se conhecida no Brasil, também nos anos 80 e por intermédio do MAC USP, a proposta de Robert William Ott, na qual propõe o ensino de crítica nos museus por meio do sistema de interpretação *Image Watching* ⁷⁴.

Deste modo, a partir da década de 1990 muitos museus consolidaram seus setores educacionais e essa atenção dada à educação, segundo Ana Mae (2004), aumentou quando, nas mega-exposições, tomaram conhecimento que as escolas são o público mais numeroso e que, portanto, inflam as estatísticas e ajudam a mostrar grande número de visitantes aos patrocinadores.

O MASP recriou seu setor educacional e novos foram organizados em museus como o MAM/SP, MAM/RJ, MAC/Niterói, MARGS/Porto Alegre, MAMAM/Recife, Centro Cultural do Banco do Brasil (Rio, SP, Brasília), Instituto Cultural Itaú, Museus de Belém, de Curitiba, de Belo Horizonte e de Florianópolis (BARBOSA, 2004).

O processo de *mediação* usado na condução das visitas também foi foco de diversas teorias e propostas⁷⁵, assim como conceitos de Animação Cultural, Educação Patrimonial⁷⁶ e experiências pedagógicas voltadas ao público infantil.

Atualmente, a maioria dos museus oferece propostas específicas para públicos escolares, não escolares, pessoas com deficiência, entre outros, tendo em conta a proposição de ações educativas sobre o acervo que abriga (histórico, artístico, literário, etc) e, em cada especificidade cabe um aprofundamento teórico em diversas áreas.

3.2 Ação educativa em museus-casa

No caso dos museus-casa, como exposto, o documento (objeto/obra) é o próprio espaço/cenário (o imóvel), a coleção e o habitante. Esses três referenciais devem sempre ser tomados em conta ao se pensar as ações educativas.

⁷⁴ RIZZI, Maria Christina de Souza Lima. **Contemporaneidade (mas não onipotência) do Sistema de Leitura de Obra de Arte Image Watching**. Disponível em: <<http://artenaescola.org.br/sala-de-leitura/artigos/artigo.php?id=69322&>>. Acesso em: 18 ago. 2013.

⁷⁵ Ver: BARBOSA, Ana Mae; COUTINHO, Rejane Galvão (Org). **Arte/educação como mediação cultural e social**. São Paulo: Editora UNESP, 2009.

⁷⁶ Ver: STONE, Peter G.; MOLYNEAUX, Brian L. (Eds). **The presented past: heritage, museums and education**. London: Routledge, 1994.

Edifício, coleção e proprietário não estão desvinculados e, por isso, as relações estabelecidas entre eles constituem o ponto de partida para a ação educativa.

A interação com o espaço visitado e, fundamentalmente, a possibilidade de vir a perceber um determinado período histórico e a sociedade nele compreendida, são fontes de aprendizado.

A Casa Guilherme de Almeida, por exemplo, um edifício de porte médio, de arquitetura eclética, construído em um período em que o bairro do Pacaembu era considerado longe do centro, reflete o ideal urbano do início do século XX em São Paulo. Sua coleção, formada por objetos que traduzem a contradição entre o ideal modernista e o gosto tradicional, apresenta obras de arte de importantes artistas do período moderno brasileiro em rico diálogo com mobiliários do período colonial, como reflexo de uma sociedade em transformação.

O homenageado, profissional liberal, a homenageada dona de casa, ambos são representantes da classe média urbana em formação na sociedade brasileira nesse período.

É o conhecimento que se produz a partir dos objetos, do edifício e da evocação à trajetória de vida de Guilherme de Almeida e Baby de Almeida que faz jus ao investimento na institucionalização da vida privada.

Os museus-casa não costumam operar com exposições espetaculares, superproduções, e eventos do tipo, isso porque regra geral um museu-casa é organizado respeitando a organização de seus interiores como o foi em determinado período histórico (CABRAL, [2014] p. 2).

Conforme expõe Cabral ([2014] p. 3), existem casas históricas que são espetaculares ou superproduções, como por exemplo alguns palácios como de Versallhes, que recebe em torno de 2.400.000 visitantes por ano, mas só os são, porque na sua origem enquanto ambiente doméstico já se apontava tais características.

Um museu-casa de um escritor, a Casa Guilherme de Almeida, não se apresenta com tanta pompa, trata-se de uma casa mais modesta, onde por segurança só é permitido dez visitantes por vez em cada ambiente e apenas cinco na mansarda, acompanhados por um educador.

Segundo Huyssen,

“Uma das lamentações permanentes da modernidade se refere à perda de um passado melhor, da memória de viver em um lugar seguramente circunscrito, com um senso de fronteiras estáveis e numa cultura construída localmente com o seu fluxo regular de tempo e um núcleo de relações

permanentes. Quanto mais rápido somos empurrados para o futuro global que não nos inspira confiança, mais forte é o nosso desejo de ir mais devagar e mais nos voltamos para a memória em busca de conforto.” (HUYSSSEN, 2000, p. 30 apud CABRAL p. 3),

Essa situação se aplica a todos os museus em geral, mas particularmente ao museu-casa, visto que opera com o referencial doméstico, que, por sua vez, alude a uma ideia de conforto e refúgio estabelecida pela sociedade⁷⁷.

Pela conexão a uma biografia particular, essa tipologia de museu expõe a faceta individualizada de nossos mitos (CABRAL, [2014], p. 3), o avesso da faceta pública do escritor e com isso estimula a curiosidade do visitante. Entretanto, como exposto nesse trabalho, a ação educativa que devemos cultivar nesse museu não é mistificadora, pelo contrário, é, conforme expõe Freire (1997, p. 80), propícia para a criação de

“[...] um campo de interpretações possíveis que fazem com que o personagem se torne necessariamente complexo, discutível, plural e que a conversação democrática e a conservação cultural persistam em aberto, eternamente dispostas ou pré-dispostas a revisões e alterações no seu próprio sentido [...]” (FREIRE, 1997, p. 80).

E, para tanto, a Abordagem Triangular do Ensino da Arte se configura enquanto caminho possível, onde não apenas falamos sobre as coisas, mas as experienciamos e as reproduzimos em ação.

É preciso considerar a diversidade de público do museu-casa – faixa etária, sexo, educação, profissão, interesses, situação econômica e, fundamentalmente, situação social. Não se pode esperar, portanto, que uma única linguagem atenda a todos os visitantes do museu, mas, que pela complexidade, as três ações básicas do ensino os atendam em diferentes níveis.

Outro ponto, segundo Cabral, é estar consciente de que o museu-casa não restitui o passado. Assim, como não restitui o passado a contextualização pela ótica do *living history*, ou seja, os *stage performings* em que atores ou mesmo educadores se vestem com trajes de época e manipulam objetos, entre outras ações. Além de reificar o passado, o *living history*, mesmo introduzindo o popular e o cotidiano na sua dramatização, apenas mostra como se vivia, mas não explica porque se vivia desta ou daquela forma (CABRAL [2014], p. 4)

Conforme afirma Meneses (1994, p. 35), “mais grave que tudo, a teatralização reforça a ilusão de que conhecimento e observação (percepção sensorial) se recobrem”. Não que deveríamos abandonar totalmente a possibilidade de programar performances e contações de

⁷⁷ RYBCZYNSKI, Witold. **Casa: pequena história de uma ideia**. 2ª. edição, São Paulo: Record, 1999.

histórias com figurinos, mas é preciso estar ciente de que, como completa o autor citando Kavanagh (1986), “a encenação da história pode constituir apreciável estímulo para o conhecimento; nunca, porém, deveria ser confundida com o conhecimento a produzir, ele próprio”.

Não se trata de acreditar que, no processo educativo, seja possível abolir a distância entre realidade e representação, mas, trata-se de tornar essa distância evidente, por meio da leitura dos diferentes níveis de representação presentes nos signos e símbolos expostos e procurar meios e estratégias que permitam a sua decodificação.

No percurso desse labirinto de informações interconectadas, não visitamos sala a sala num roteiro pré-estabelecido, mas, abrimos mentalmente gavetas, armários, baús, estantes e prateleiras, percorremos não só a mansarda no plano físico, mas “o sótão das memórias esquecidas e os porões da sensibilidade humana, cheia de fantasmagorias” (HORTA, 1997, p. 113).



Figura 13: Sala de Jantar. Museu Casa Guilherme de Almeida.



Figura 14: Sala de Leitura. Museu Casa Guilherme de Almeida.

É muito comum ouvir em um museu-casa:

“Ahh naquele tempo é que era bom”

“Como se morava bem”

“Ele usava esse banheiro?”

“E a cozinha? Eles não comiam não?*

*Na Casa Guilherme de Almeida a cozinha não foi preservada.

IV. CONSIDERAÇÕES FINAIS

Retomando os conceitos expostos nesse trabalho, Waldisa Rússio estabelece como objeto da museologia o “fato museal” ou “fato museológico”, que consiste:

[...] na relação profunda entre o homem – sujeito conhecedor –, e o objeto, parte da realidade sobre a qual o homem igualmente atua e pode agir. Essa relação comporta vários níveis de consciência, e o homem pode apreender o objeto por intermédio de seus sentidos: visão audição, tato, etc. Essa relação supõe, em primeiro lugar e etimologicamente falando, que o homem “admira o objeto” (GUARNIERI, 2010, p.123).

Deste modo, o fato museológico pressupõe uma relação específica, que ocorre na instituição museu, a relação entre o sujeito e o objeto exposto.

No museu-casa, entendido como processo é a partir do objeto e da relação profunda entre ele e o homem, que se acessa a memória social coletiva, promove-se articulação de identidades e que se impulsiona a ação educativo-cultural que tem o conhecimento como matéria prima.

Como vimos, com base nos conteúdos da museologia, esse objeto se apresenta como documento e testemunho, isto é, traz informação, e a relação profunda entre objeto e homem se estabelece por meio do contato e interpretação através da exposição, que, por sua vez, constitui um discurso, se considerarmos que os recursos, meios e formas que viabilizam a relação entre homem e objeto, e conseqüentemente a interpretação por meio da leitura, são por sua vez amplamente desenvolvidos por uma área específica do conhecimento, a Arte/Educação. Em uma instituição estruturada dessa maneira, a ação educativa, a partir das três ações básicas que compõem o programa do ensino da arte: ler, contextualizar e fazer, configura-se como caminho possível para a realização efetiva do *fato museológico*.

É na intersecção dessas ações que a relação profunda entre homem e objeto se estabelece.

A leitura de obra de arte que envolve “questionamento, busca, descoberta e o despertar da capacidade crítica” (RIZZI, 1999, p. 42), interseccionada ao contextualizar, possibilita ao visitante um aprofundamento nas características formais, estéticas do objeto, bem como nas representações históricas, sociais e/ou políticas, as quais o objeto se refere em sentido amplo. E o fazer, a ação criadora, interligada ao ato de ler e contextualizar, é o impulso resistente e transformador que emerge da relação profunda.

Nesse processo educativo, baseado na Abordagem Triangular do Ensino da Arte, o sujeito toma consciência do objeto em múltiplos níveis ‘internalizando-o’, a tal ponto que a partir dessa experiência ressignifique a si mesmo e suas ações, como pretendia Waldisa,

[Na medida em que o homem] “toma consciência do objeto enquanto parte do mundo natural e o transforma em imagem, ideia-conceito, o que significa que ele o incorpora ao mundo intelectual, ‘internalizando-o” (GUARNIERI, 2010, p. 124).

Pode-se concluir, a partir do exposto nessa Dissertação, que, quando não há contextualização e interpretação dos objetos expostos, os visitantes se apegam à primeira camada da observação: a ideia de mito e de poder, confundindo o valor atribuído aos objetos do homenageado com sua atuação e realização de vida.

Os visitantes normalmente vão em busca do “ter”, operam na lógica de conhecer o personagem através daquilo que ele possuía e não por suas ações e existência. Entretanto, Guilherme de Almeida não é homenageado apenas pelo que possuía – obras de arte, mobiliário, etc. – mas, sobretudo, pela sua atuação na vida prática e pelas relações que o levaram a adquirir tais objetos.

A relação profunda, por sua vez, não é centrada apenas no objeto, nas coisas, nem apenas no homem, sujeito que “é”, é centrada na *relação*, no diálogo entre o “ser” e “ter”.

Desde modo, entendendo que a relação profunda impulsiona resistência e transformação, é possível almejar também como resultado da ação educativa em um museu-casa (pela característica dessa instituição que articula interpretações entre a casa, as coleções e o imaterial) a quebra total com a ideia de que a identidade está associada ao acúmulo de posses. E, assim, quem sabe, no fazer, ler e contextualizar, um resultado possível seja, entre todos os outros, romper com a confusão entre “ser” e “ter”, tão característica da nossa sociedade contemporânea.

Um ser humano que “é”, é por suas escolhas, ações e pelo todo “espírito-cérebro” (RIZZI, 1998 p. 217) capaz de agir e transformar a realidade circundante e sua relação profunda com a cultura pode colaborar “a preciosa autoria de si mesmo” (RIZZI, 1998 p. 217) e reinvenção do mundo.

REFERÊNCIAS

AIDAR, Gabriela. Museu e Inclusão Social. **Revista Ciências & Letras**, Porto Alegre, n. 31, p. 53–62, 2002.

ALMEIDA, Guilherme de. **A Casa da Colina**. Diário de São Paulo, São Paulo, 1958.

ALTHUSSER, Louis. **Ideología y aparatos ideológicos de Estado**. Tradução de Alberto J. Pla. Buenos Aires: Ediciones Nueva Visión, 1974. p. 11.

ANJOS, Ana Cristina Chagas dos. **Arte-educação e educação ambiental. Uma reflexão sobre a colaboração teórica e metodológica da arte-educação para a educação ambiental**. Dissertação (Mestrado em Artes) - Escola de Comunicações e Arte da Universidade de São Paulo ECA/USP, São Paulo, 2010.

ATTFIELD, Judy. The empty cocktail cabinet: display in the mid-century British domestic interior. In: _____. **Bringing Modernity Home. Writings on Popular Design and Material Culture**. Manchester/New York: Manchester University Press, 2007, p. 62-70.

_____. 'Give'em something dark and heavy': the role of design in the material culture of popular British furniture, 1939-65. In: _____. **Bringing Modernity Home. Writings on Popular Design and Material Culture**. Manchester/New York: Manchester University Press, 2007, p. 97-119.

_____. Bringing Modernity Home. Open Plan in the British Domestic Interior. In: CIERRAD, Irene. **At Home: an Anthropology of Domestic Space**. Syracuse University Press, 1999, p. 73-82.

BARBOSA, Ana Mae. **Tópicos Utópicos**. Belo Horizonte: Editora C/Arte, 1998.

_____. **A imagem no ensino da arte: anos 1980 e novos tempos**. São Paulo, Perspectiva, 8. ed, 2012.

_____. (Org.). **Ensino da Arte - memória e história**. São Paulo: Perspectiva, 2008.

_____. (Org.). **Inquietações e Mudanças no Ensino da Arte**. São Paulo: Editora Cortez, 4. ed., 2008b.

_____. A cultura visual antes da cultura visual. **Revista Educação**, Porto Alegre, v. 34, n. 3, p. 293-301, set./dez. 2011. Disponível em < <http://revistaseletronicas.pucrs.br/ojs/index.php/faced/article/viewFile/9288/6778>> Acesso em: 08 de maio de 2016.

_____. Museus como laboratórios. **Revista Museu – Artigos**, 2004. Disponível em: <http://www.revistamuseu.com.br/artigos/art_.asp?id=3733>. Acesso em: 28 jul. 2013.

BARBOSA, Ana Mae; COUTINHO, Rejane Galvão (Org). **Arte/educação como mediação cultural e social**. São Paulo: Editora UNESP, 2009.

BOSI, Ecléa. **Memória e Sociedade: Lembranças de Velhos**. São Paulo, Companhia das Letras, 1994.

_____. **O Tempo Vivo da Memória: Ensaio de Psicologia Social**. São Paulo: Ateliê Editorial, 2003.

_____. **Conteúdos do Programa da Disciplina PST5720 – Cultura e Memória Social: a História Oral**. 2015.

BOYLE, Richard. **The three princes of Serendip**. Artigo disponível em: <http://livingheritage.org/three_princes.htm> Acesso em: 16/06/2015.

BREDARIOLLI, Rita Luciana Berti. **XIV Festival de Inverno de Campos do Jordão: variações sobre temas de ensino da arte**. Tese (Doutorado em Artes) - Escola de Comunicações e Arte da Universidade de São Paulo ECA/USP, São Paulo, 2009.

BRUNO, Maria Cristina Oliveira (Org.). **Waldisa Rússio Camargo Guarnieri: textos e contextos de uma trajetória profissional**. São Paulo: Pinacoteca do Estado; Secretaria de Estado da Cultura; ICOM, 2010.

_____. **A memória do pensamento museológico brasileiro: documentos e depoimentos**. Comitê Brasileiro do ICOM, 1995.

CABRAL, Magaly. **Educação em Museus Casas Históricas**. [2014]. Disponível em <http://www.casaruibarbosa.gov.br/paracrianças/arquivos/file/arc_textos/Educacao_em_Museus.pdf> Acesso em 16 de julho de 2016.

CÂNDIDO, Manuelina Maria Duarte. Teoria museológica: Waldisa Rússio e as correntes internacionais. In: Bruno, Maria Cristina Oliveira (Org.). **Waldisa Rússio Camargo Guarnieri: textos e contextos de uma trajetória profissional**. v.2. São Paulo: Pinacoteca do Estado; Secretaria de Estado de Cultura; ICOM, 2010. p. 145- 154.

CARNEIRO, Carla Gibertoni. **Ações educacionais no contexto da arqueologia preventiva: uma proposta para a Amazônia**. Tese (Doutorado). São Paulo: Museu de Arqueologia e Etnologia, USP, 2009.

CARVALHO, Vânia Carneiro de. **Gênero e artefato: O sistema doméstico na perspectiva da cultura material – São Paulo, 1870-1920**. São Paulo: EDUSP/Fapesp, 2008.

_____. **Conteúdos do Programa da Disciplina FLH5237 – Cultura Material e Espaço Doméstico**. 2014.

CASA DE CHICO MENDES, Xapuri AC. **Site Institucional**. Disponível em: <<http://www.ct.ceci-br.org/ceci/noticias/693-casa-de-chico-mendes-xapuriac.html>>. Acesso em: 03 de agosto de 2016.

CASA GUILHERME DE ALMEIDA. **Site Institucional**. Disponível em: <<http://www.casaguilhermedealmeida.org.br/>> Acesso em 03 de agosto de 2016.

CASTRO, José Liberal de. **Sylvio Jaguaribe Ekman e a arquitetura da sede do Ideal Clube**. Disponível em <<http://institudoceara.org.br/revista/Rev-apresentacao/RevPorAno/1998/1998-SylvioJaguaribeEkmanArquiteturaIdealClube.pdf>> Acesso em: 15/03/2015

CERÁVOLO, Suely Moraes. Delineamentos para uma teoria da Museologia. **Anais do Museu Paulista**. Universidade de São Paulo, Museu Paulista, v. 12, p. 237-268, jan-dez 2004.

CONPRESP, PREFEITURA DE SÃO PAULO. **Nº05/CONPRESP/2009**. Disponível em <http://www.prefeitura.sp.gov.br/cidade/upload/t_tombamento_zepec_lapa_1253300661.pdf> Acesso em: 12 de agosto de 2014.

CONSELHO INTERNACIONAL DE MUSEUS - ICOM, **Cronologia**. Disponível em <<http://archives.icom.museum/chronology.html>> Acesso em: 12/05/2016.

_____. **Estatuto do ICOM**, adotado pela Assembleia Geral em Viena, Áustria, em 24 de agosto de 2007. Disponível em <<http://icom.museum/the-vision/museum-definition/>> Acesso em 22 de julho de 2016.

CURY, Marília Xavier. Museologia – Marcos Referenciais. **Cadernos CEOM - Museus: pesquisa, acervo, comunicação**, Santa Catarina, ano 18, número 21, 2005.

DANTAS, Thereza Christina Ferreira. **O mobiliário infantojuvenil da casa paulista na década de 1950 e suas relações com o espaço físico da criança**. São Paulo: Alameda, 2014.

DICIONÁRIO HOUAISS. Disponível em: <www.dicionariohouaiss.uol.com.br> Acesso em: 01 jul. 2015.

DEWEY, John. **Arte como experiência**. São Paulo. Ed. Martins Fontes. 2010.

ECO, Umberto. **Obra Aberta: forma e indeterminação nas poéticas contemporâneas**. São Paulo: Perspectiva, 2005.

FREIRE, Ana Maria Araújo (Org.). **A pedagogia da libertação em Paulo Freire**. São Paulo: Editora UNESP, 2001.

FREIRE, Paulo. **A importância do ato de ler: em três artigos que se completam**. 46.ed. São Paulo: Cortez, 2005.

_____. **Pedagogia do Oprimido**. São Paulo: Paz e Terra, 2011;

Freire, Jurandyr Costa. **O personagem do Museu Casa**. Anais do I Seminário sobre Museus Casas: Desafios, Limites, Soluções. Rio de Janeiro: Fundação Casa de Rui Barbosa, p. 76 – 81. 1997.

GOMES, Carla Renata. O pensamento de Waldisa Rússio sobre a museologia. **Revista Informação & Sociedade: Estudos**, João Pessoa, v.25, n.3, p. 21-35, set. /dez. 2015.

GONÇALVES, Ana Maria. **Um defeito de cor**. 6ª ed. Rio de Janeiro: Record, 2009.

GUARNIERI, Waldisa R. C. Alguns aspectos do patrimônio cultural: o patrimônio industrial. 1983 / 1985. In: BRUNO, Maria Cristina Oliveira (Org). **Waldisa Rússio Camargo Guarnieri: textos e contextos de uma trajetória profissional**. São Paulo: Pinacoteca do Estado; Secretaria de Estado da Cultura; ICOM, 2010. p. 147-159.

_____. Museu: uma organização em face das expectativas do mundo atual. 1974. In: BRUNO, Maria Cristina Oliveira (Org). **Waldisa Rússio Camargo Guarnieri: textos e contextos de uma trajetória profissional**. São Paulo: Pinacoteca do Estado; Secretaria de Estado da Cultura; ICOM, 2010. p. 45-56.

_____. **Processo 82.887 ref. SSCT-4090/77** – Elaboração de projeto destinado a dependência de Guilherme de Almeida, sob a orientação direta do Museu da Casa Brasileira – 1977-78.

_____. A interdisciplinaridade em Museologia. 1981. In: BRUNO, Maria Cristina Oliveira (Org). **Waldisa Rússio Camargo Guarnieri: textos e contextos de uma trajetória profissional**. São Paulo: Pinacoteca do Estado; Secretaria de Estado da Cultura; ICOM, 2010. p. 123-126.

_____. Museus de São Paulo. 1980. In: BRUNO, Maria Cristina Oliveira (Org). **Waldisa Rússio Camargo Guarnieri: textos e contextos de uma trajetória profissional**. São Paulo: Pinacoteca do Estado; Secretaria de Estado da Cultura; ICOM, 2010. p. 103-115.

_____. Sistema da Museologia. 1983. In: BRUNO, Maria Cristina Oliveira (Org). **Waldisa Rússio Camargo Guarnieri: textos e contextos de uma trajetória profissional**. São Paulo: Pinacoteca do Estado; Secretaria de Estado da Cultura; ICOM, 2010. p. 127-136.

_____. **Museus: um aspecto das organizações culturais num país em desenvolvimento**. Dissertação (Mestrado em Sociologia) – Fundação Escola de Sociologia Política – Fesp, São Paulo, 1977.

_____. Exposição: texto museológico e o contexto cultural. 1986. In: BRUNO, Maria Cristina Oliveira (Org). **Waldisa Rússio Camargo Guarnieri: textos e contextos de uma trajetória profissional**. São Paulo: Pinacoteca do Estado; Secretaria de Estado da Cultura; ICOM, 2010. p. 103-115.

_____. Museologia e identidade. 1989. In: BRUNO, Maria Cristina Oliveira (Org). **Waldisa Rússio Camargo Guarnieri: textos e contextos de uma trajetória profissional**. São Paulo: Pinacoteca do Estado; Secretaria de Estado da Cultura; ICOM, 2010. p. 176-185.

GRINSPUM, Denise. **Discussão para uma proposta de poética educacional da divisão de ação educativa-cultural do Museu Lasar Segall**. Dissertação (Mestrado em Artes) - Escola de Comunicações e Arte da Universidade de São Paulo ECA/USP, São Paulo, 1991.

HORTA, Maria de Lourdes Parreiras. O Museu Casa e a Museologia. **Anais do I Seminário sobre Museus Casas: Limites, Desafios, Soluções**. Rio de Janeiro: Fundação Casa de Rui Barbosa, p. 104 – 114, 1997.

INSTITUTO DE ESTUDOS BRASILEIROS, Universidade de São Paulo (IEB – USP). **Site Institucional**. Disponível em: <<http://www.ieb.usp.br/guia-ieb/detalhe/175>> Acesso em: 18/06/2016.

JARDIM, Evandro Carlos. **Arte como manifestação poética**. In: Seminário Ações Singulares II – História e Ensino da Arte: Experiências, Instituto Tomie Otake, 2009, p. 108-113.

JULIÃO, Letícia. Apontamentos sobre a História do museu. In: **Cadernos de diretrizes museológicas 1** – Secretaria de Estado da Cultura. Superintendência de Museus. Disponível: <http://www.museus.gov.br/sbm/downloads/cadernodiretrizes_seg_unda parte.pdf> Acesso em: 21 de março de 2014.

LADURIE, Emmanuel Le Roy. Acontecimento e longa duração na história social: o exemplo dos chowans. In: Fernando A. Novais e Rogério F. da Silva. **Nova História em perspectiva**. São Paulo: Cosac Naify, 2011, v. 1, p. 247-267.

LOBATO, Ida. **A vida e obra de Guilherme de Almeida estão a partir de hoje num novo museu (ilegível) – Na casa do príncipe dos poetas**. Folha de São Paulo, Caderno Ilustrada, terça-feira, 13 de março de 1979.

LOPES, Maria Margaret. **Museu: uma perspectiva de educação em geologia**. Dissertação (Mestrado em Educação). Campinas: Faculdade de Educação, UNICAMP, 1988.

LOURENÇO, Maria Cecília França. **Museus acolhem o moderno**. São Paulo: Edusp, 1999

MENESES, Ulpiano T. Bezerra de. **O patrimônio material e a guinada da Constituição de 1988: a casa de Chico Mendes no Acre**. Parecer emitido pelo autor na condição do IPHAN, que integra o processo de tombamento IPHAN / n. 1549 – T – 07. Assunto: Casa de Chico Mendes e seu acervo, Xapuri AC.

_____. Memória e cultura material: documentos pessoais no espaço público. **Estudos históricos**, Rio de Janeiro, p. 89-103, v. 11, n. 21, 1998.

_____. Do teatro da memória ao laboratório da História: a exposição museológica e o conhecimento histórico. In: **Anais do Museu Paulista**. São Paulo, v.2 p.9-42 jan./dez, 1994.

_____. A problemática da identidade cultural nos museus: de objetivo (de ação) a objeto (de conhecimento). **Anais do Museu Paulista Nova Série n.1**, São Paulo, p. 207, 1993.

MUSEU LASAR SEGALL. **Site Institucional**. Disponível em <<http://www.museusegall.org.br/>> Acesso em 03 de agosto de 2016.

NASCIMENTO, Erinaldo Alves. **Mudanças nos nomes da Arte na Educação. Qual infância? Que ensino? Quem é o bom sujeito docente?**. Tese (Doutorado em Artes) - Escola de Comunicações e Arte da Universidade de São Paulo ECA/USP, São Paulo, 2005.

O Estado de São Paulo. **A cinco anos morria Guilherme de Almeida**. (Sem indicação de autoria), 11 de julho de 1974, p. 12.

O Estado de São Paulo. **Propaganda Edgar Barrozo do Amaral**. (Sem indicação de autoria), 15/01/1947, p. 12.

O Estado de São Paulo. A “Casa da colina” continuará do poeta. (Sem indicação de autoria), 18 de março de 1971, quinta-feira, p. 14.

OLIVEIRA; Josué; FASSBINDER, **Carla. Museu, Cultura e identidade: equação possível?**. XI Seminário de Estudos Históricos. 2013. Disponível em: <<http://www.feevale.br/Comum/midias/51c4f4d5-1909-4ce4-9588-88ad6cd42c8f/MUSEU,%20CULTURA%20E%20IDENTIDADE.pdf>> Acesso em: 15 de abril de 2016.

PONTE, António Manuel. Casa-museu – Definição, conceitos e tipologias. In: _____. **Casas-Museu em Portugal Teorias e Práticas**. Dissertação (Mestrado em Museologia) - Faculdade de Letras da Universidade do Porto, Portugal, 2007.

PROUST, Marcel. **Em busca do tempo perdido: No caminho de Swann v.1**. Tradução de Mário Quintana. São Paulo: Globo, 2006.

RICE, Charles. **The emergence of the Interior**. London, New York: Routledge, 2007, p.1-54.

RIZZI, Maria Christina S.L. Reflexões Sobre a Abordagem Triangular do Ensino da Arte. In: Ana Mae Barbosa. (Org.). **Ensino da Arte - memória e história**. São Paulo: Perspectiva, 2008, p. 335-348.

_____. **Olho Vivo - Arte-Educação na Exposição Labirinto da Moda: Uma Aventura Infantil**. Tese (Doutorado em Artes) - Escola de Comunicações e Arte da Universidade de São Paulo ECA/USP, São Paulo, 1999.

_____. Além do artefato: apreciação em museus e exposições. **Rev. do Museu de Arqueologia e Etnologia**, São Paulo, p. 215-220, 1998.

_____. **Contemporaneidade (mas não onipotência) do Sistema de Leitura de Obra de Arte Image Watching**. Disponível em: <<http://artenaescola.org.br/sala-de-leitura/artigos/artigo.php?id=69322&>>. Acesso em: 18 ago. 2013.

RYBCZYNSKI, Witold. **Casa: pequena história de uma ideia**. 2ª. edição, São Paulo: Record, 1999.

SANTOS, Maria Célia Teixeira Moura. Reflexões sobre a Nova Museologia. **Cadernos de Sociomuseologia**, nº 18, p. 93-139, 2002. Disponível em: <<http://revistas.ulusofona.pt/index.php/cadernosociomuseologia/article/view/363>> Acesso em: 01 jul. 2013.

SIMIONI, Ana Paula Cavalcanti. Anatomia de um móvel moderno: algumas questões em torno do mobiliário da casa modernista, de Gregori Warchavchik. **ARS**, ano 10, n. 20, 2012, p. 46-59.

SOFFIATI, Arthur. Demônios, os de Edgar Morin e os nossos. **Revista Tempo**, Rio de Janeiro, vol. 4 n. 7, p. 189-198, 1999. Disponível em <<http://www.historia.uff.br/temp>>

o/resenhas/res7-1.pdf> Acesso em: 12/06/2015.

STONE, Peter G.; MOLYNEAUX, Brian L. (Eds). **The presented past: heritage, museums and education**. London: Routledge, 1994.

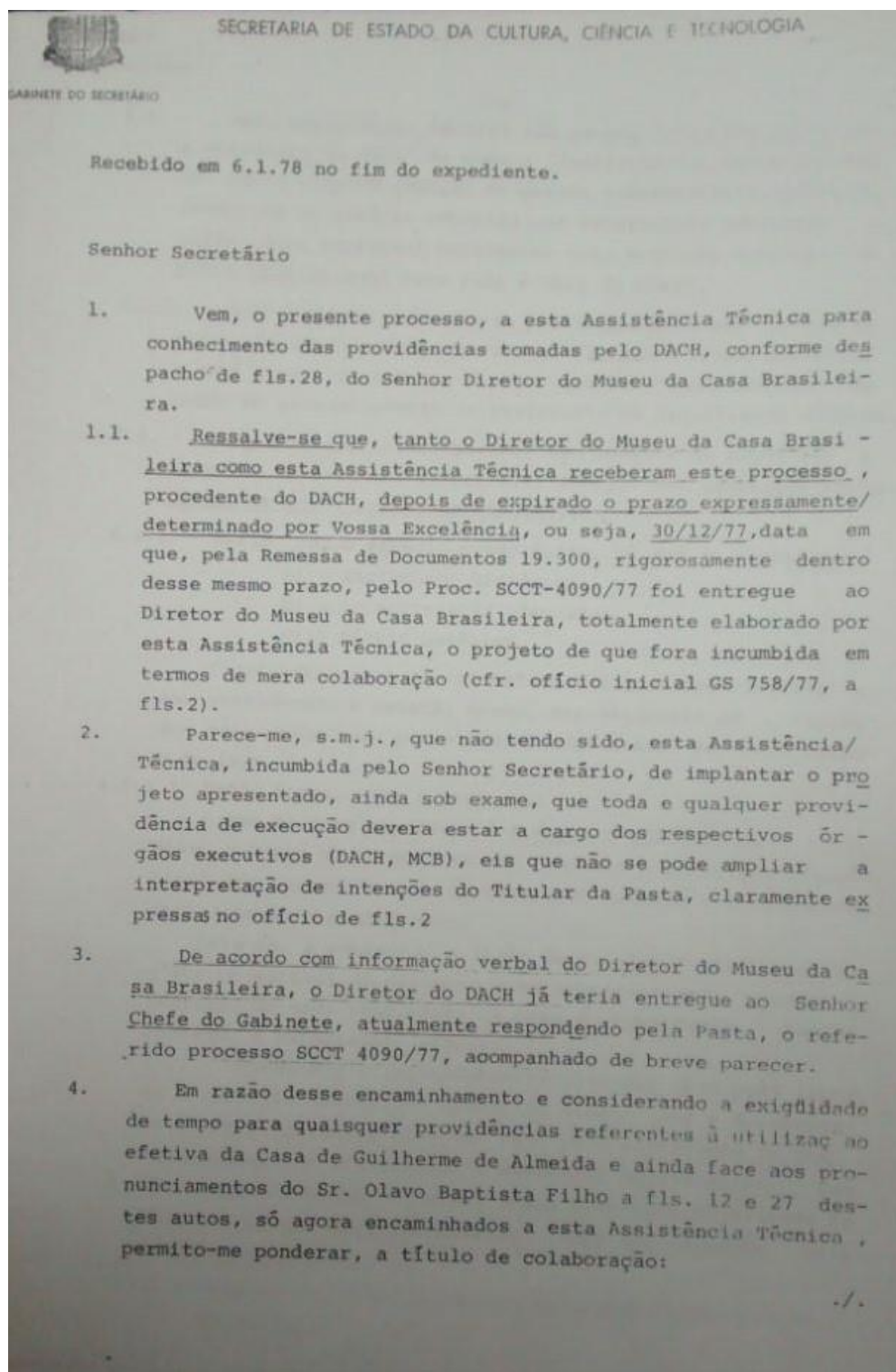
SUANO, Marlene. **O que é museu**. São Paulo: Brasiliense, 1986.

VARINE, Hugues de. A Nova Museologia: Ficção ou Realidade. **Museologia Social**, Porto Alegre, Unidade Editorial da Secretaria Municipal da Cultura, 2000.

VIEIRA, Guilherme Lopes. **Casa Guilherme de Almeida: Lugar de memória com discurso curatorial**. Trabalho de conclusão de curso (Graduação em História) - Universidade Federal de São Paulo, 2014.

ANEXOS

ANEXO A – Processo 82.887 ref. SSCT-4090/77 – Elaboração de projeto destinado a dependência de Guilherme de Almeida, sob a orientação direta do Museu da Casa Brasileira – 1977-78.



- 4.1. Esta Assistência Técnica não propõe "obra que modifique a estrutura da casa" de modo a "desfigurá-la, mesmo levemente" mas a simples remoção de parede intermediária, melhor dizendo, de um armário embutido que separa dois ambientes, aliás, dois aposentos totalmente nus, portanto despidos de maior significação para vida e obra do poeta.
- 4.1.1. Como é sabido, entende-se por estrutura tudo "o que suporta uma edificação"; "estrutural" é, pois, o que sustenta/ o edifício. Parece-me, s.m.j., que esse dado técnico depende de pronunciamento da Assessoria de Arquitetura e Obras.
- 4.2. Enquanto não houver parecer concludente de arquiteto a respeito do assunto, deverá ele, s.m.j., ser examinado exclusivamente sob o prisma da museologia.
- 4.2.1. Assim, sob o aspecto museológico, há que se considerar:
- a) o testemunho histórico
 - b) a interpretação adequada
 - c) o efeito estético

É evidente que o efeito estético é o último elemento a ser considerado e deverá, mesmo, ser esquecido em função dos dois primeiros, estes sim, fundamentais. Por isso, deixoo de lado.

- 4.2.1.1 Desta forma, cabe a pergunta:

o que se deve preservar é a casa, o edifício em que viveu o Poeta ou a casa, em seu conjunto e sobretudo o "espírito" que norteou a vida do homem, do cidadão e inspirou sua obra literária e artística?

Leia-se, a respeito, a lição de William T. Alderson (1) ("The objectives of historic site preservation"), quando, tratando de caso semelhante (A Casa do Presidente Andrew Jackson, o Hermitage), afirma:

"..... Conversely a representative site may shed some light on a specific historical person or event. And a documentary or representative site may very well contribute to the enhancement of the visitor's aesthetic appreciation. But it is important not to permit these secondary objectives to dominate in the decision making. They are legitimate only as fringe benefits.

(1) - Diretor da "American Association for State or Local History"

Let us consider some specific examples. President Andrew Jackson's home, "The Hermitage", is a documentary site. Clearly it is a structure that should be restored to the condition in which Andrew Jackson knew it. It should show only his own taste, not a connoisseur's choice of furnishings. The objective of the restoration should be to help the visitors understand this particular man, husband, planter, politician, military leader, lawyer, statesman and President. The purpose is not to portray the typical planter of his day, though we may learn much about agriculture from a visit. Neither is to tell us about the legal profession of his time though we may learn something of that, too. Nor is it to show in his house what we, today, might consider to be the finest furniture produced in the 1830s in the Upper South, although it is our good fortune that Jackson acquired some excellent pieces that may be pointed out to the discerning visitor. Our very step of the restoration and interpretation must be consistent with the basic objective of helping the visitor understand Jackson as a person and as one of America's great leader" (p. 103, Museum, vol XXVII, nº 3, 1975- Unesco).

4.2.1.2

Semelhantemente, o que se deve preservar, na Casa de Guilherme de Almeida, a meu ver, não é um "espécime arquitetônico" ou um "exemplar da casa de um poeta, qualquer que seja ele". Antes, o que se deve preservar é a casa DO poeta Guilherme de Almeida.

E aqui cabe uma pergunta: preservar para que?

Para deixá-la intangível e imutável, como os mausoléus? Ou para comunicar ao visitante uma idéia, a mais fiel possível, da vida de Guilherme de Almeida como homem, cidadão, erudito e poeta? Para que fim a adquiriu o Estado? A remoção da parede intermediária, melhor dizendo, do armário embutido, facilitará a manutenção de sala versátil, destinada a mostras temporárias (que põem em evidência maior determinadas peças do acervo e vitalizam o museu), sala de leitura e cursos.



GABINETE DO SECRETÁRIO

SECRETARIA DE ESTADO DA CULTURA, CIÊNCIA E TECNOLOGIA

2012
fls. 30
reúfico 29
31

Parece-me que tais objetivos coincidem melhor com a valorização e interpretação da vida e obra do biografado. Sem o objeto-testemunho (os quartos nada possuem), os aposentos perderam o seu significado e, portanto, será lícito dar-lhes outra destinação, mais condizente com as nobres finalidades da Casa, que é o propiciar às novas gerações o convívio cultural que contribua para enaltecer a vida e a obra do homenageado. O problema já nem é de conservação e restauro (o qual, segundo Stanislaw Lorentz, deve manter o aspecto primitivo, tanto quanto possível (".... historic places intact as far as possible"...)) (2)

O que se trata agora, na falta do resíduo (documento), do vestígio (testemunho), é de INTERPRETAR.

E a interpretação não pode ficar adstrita e à mercê de opiniões meramente pessoais mas depende de uma apreciação técnica. Na frase feliz de Alderson, já mencionada aqui, "OUR VERY STEP OF THE RESTORATION AND INTERPRETATION MUST BE CONSISTENT WITH THE BASIC OBJECTIVE OF HELPING THE VISITOR UNDERSTAND JACKSON AS AN PERSON AND AS ONE OF AMERICA'S GREAT LEADER"

Transpondo-se isto para o caso presente, "mutadis, mutandis"

"nosso verdadeiro objetivo de conservação, restauração e interpretação deve ser coerente com o objetivo fundamental de auxiliar o visitante a compreender Guilherme de Almeida como pessoa, cidadão, erudito e poeta"

No pequeno espaço que se dispõe, parece-me impossível fazê-lo mantendo dois quartos nus, mal divididos e sem qualquer significação maior eis que esvaziados estão do seu conteúdo residual, vestigial, documental (móveis, objetos, etc.), e, em consequência, impedindo totalmente a utilização cultural do imóvel, que foi o objetivo fundamental da desapropriação pelo Estado.

(2) cfr Museum vol XXVII nº 3- 1775- p.106

A observação de Lorentz, especialista da Unesco e do ICOMOS refere-se, particularmente, ao Palácio de Nieborów (polonês), onde a amplitude de espaços internos e ao ar livre facilitava as atividades culturais. O que, evidentemente, não acontece com a Casa de Guilherme de Almeida



GABINETE DO SECRETARIO

Em abono de minha tese quero ainda citar apenas alguns casos, poucos, para não ser cansativa

- 1) A casa de Hans Christian Andersen (há duas, uma onde ele nasceu; outra, onde passou a infância; re-firo-me à primeira, em Odense, à Hans jensen stræde), a cujo edificio original acrescentou-se "d'une petite construction annexe que l'ou orna de fresques confiées à des artistes danøis sur des thèmes em pruntés à la vie et à l'oeuvre de l'écrivain" (cfr. H. Rasmussen - Les Musées Municipaux d'Odense) (3)
- 2) Os acréscimos e deslocamentos de mobiliário e adaptações por que passaram os museus Tolstoï, na União Soviética (4), apesar de toda a preocupação de fidelidade;
- 3) As adaptações de edificios tombados que têm sido feitas em todo o mundo (lembre-se que a Casa de Guilherme de Almeida não está tombada), para adequá-los a suas funções. Dou um sô exemplo elucidativo: Os Museus Diocesanos de Plock, Poznãn, Tarnow, Wroclaw , etc. (Polonia), que rasgaram vetustos telhados para instalar clarabóias que permitissem luz zenital e natural para melhor conservação e apreciação dos objetos. (5)

Gostaria de lembrar Ian Finlay e Gwyn O. Jones (6) , que em artigo sob o sugestivo título "Tradition and progress the museological revolution", asseveram

"The day of static collections has gone.

From being the tombs of things wich once happened, museums are becoming places where things happen now, and nearly everyone is happier for it."

(3) In Museum - vol XIII, nº 2, 1960

(4) Cfr- Nikolai Bespalow - "Les musées Tolstoi in URSS" in Museum, vol. XVI, nº 1, 1963, p. 15 e seguintes.

(5) Cfr. Wladyslaw Smolen - "Les musées diocêsains" (Museum vol XIX, nº 2, 1966)

(6) "....." vol XVIII, nº 2, 1970/71, p.94.



GABINETE DO SECRETÁRIO

SECRETARIA DE ESTADO DA CULTURA, CIÊNCIA E TECNOLOGIA

Relatório: 31/78

A simples remoção de uma parede, aparentemente não estrutural, melhor dizendo, de um armário embutido, separador de dois ambientes, (aguardo o veredicto dos arquitetos, únicos especialistas que poderão dar a palavra final no caso), desde que não atinja a segurança do imóvel, é a meu ver, museologicamente recomendável pois, diante do pouco espaço disponível para atividades culturais, vivificadoras do museu biográfico e da vida e obra do biografado, essa remoção, repito, implica em bem mais que a retirada de um simples muro divisório: define a opção entre o imobilismo, o museu sarcófago, e o dinamismo, o museu-espaco cultural, centro de convívio, isto é, vida.

É óbvio que tal providência não se impõe para o "ato simbólico" previsto para 25 do corrente, mas é imprescindível para o da abertura efetiva da Casa ao público.

Em virtude de estar o processo SCCT 4090/77 em mãos de Vossa Excelência, Senhor Secretário, segundo informa o Senho Diretor do DACH (ver item 3, anterior), faço subir à sua alta consideração a fim de que possa, em tempo oportuno (apesar do atraso com que foi enviado este processo/ ao Museu da Casa Brasileira e a esta Assistência Técnica) e hábil, decidir tendo em mãos todos os elementos de informação.

É o que cabe, a esta Assistência Técnica dizer, com toda a responsabilidade e consciência, tendo em vista colaborar, em mais esta circunstância, com a administração/ de Vossa Escelência.

AT., 11 de janeiro de 1978

Waldisa Russio

WALDISA RUSSIO

Assistente Técnica - Nível III

Caro Senho:

Após ter procedido à juntada de fls 24/34, incluído, verificando os autos atente com primeiro eugênio do DACH, saltando de pag 24 para 28 (deu-se 25); portanto, as fls por mim juntadas referem-se verdadeiramente a fls 26 a 31 incluídas. AT, em 11/01/78

ANEXO B – Processo 82.887 ref. SSCT-4090/77 – Planta do Imóvel.

PLANTA DE SITUAÇÃO S/ESCALA

Folha nº 236

SC 688/75

Disty

Seção de Avaliações e Planos

SAP

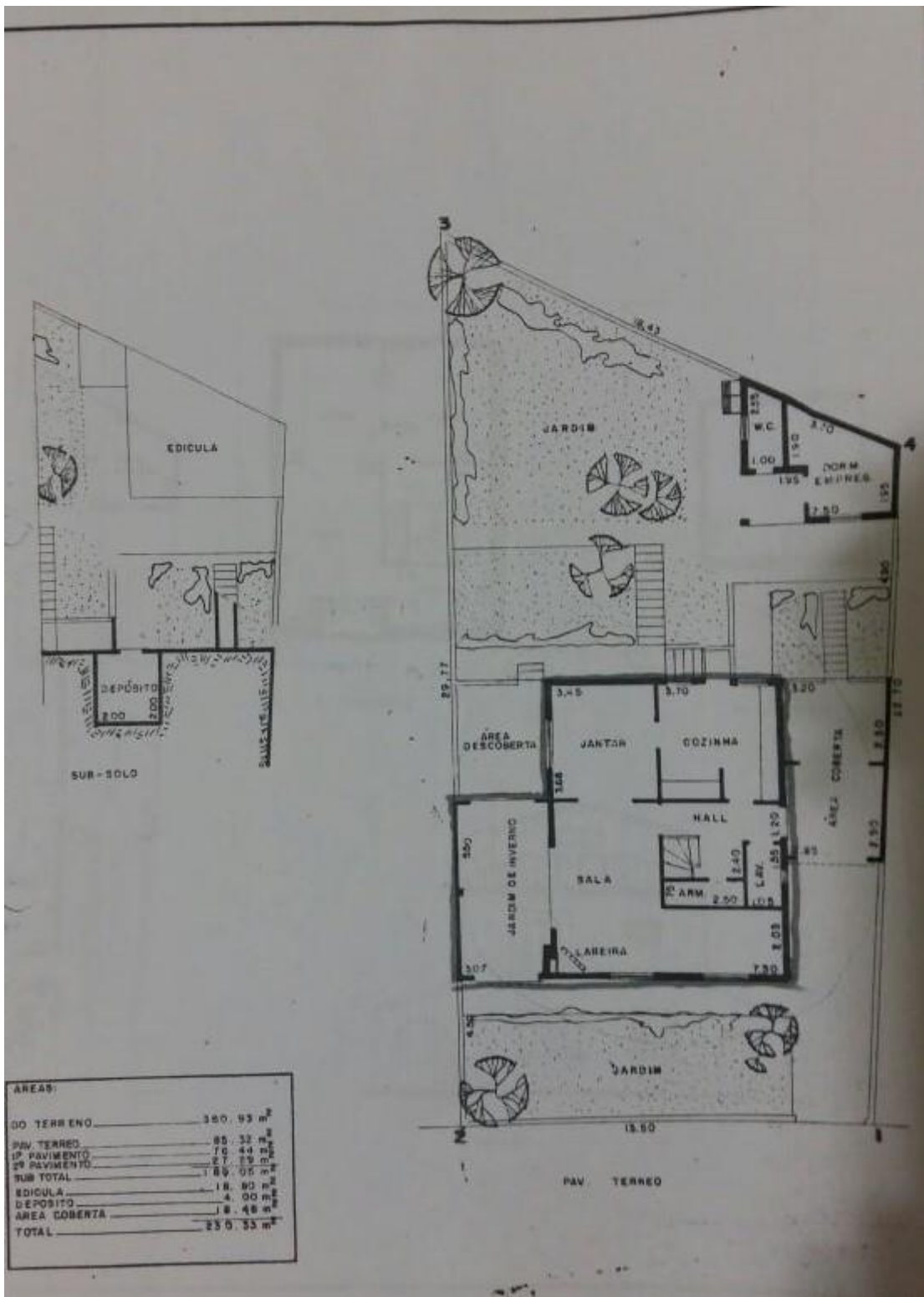
28/5/76

MARCELO V. DE VITTO

Engº Civil

REPUBLICA DO BRASIL
ESTADO DOS NEGÓCIOS DA JUSTIÇA
PROCURADORIA GERAL DO ESTADO
DIRETORIA DO PATRIMÔNIO IMOBILIÁRIO
DIVISÃO DE ENGENHARIA

PLANTA Nº 4921	ESCALA 1:100	ARQUIVO T: 0	PROCESSO: SCET. N.º 688/75
DESENHISTA: VINICIUS PRADO		DATA: 10-5-76	ASSUNTO: PLANTA DO IMÓVEL A SER DESAPROPRIADO DE PROPRIEDADE DE ESPÓLIO GUILHERME DE ALMEIDA SITUADO A RUA MACAPÁ N.º 187
EVANTADO:		CADERNETA:	
ÁREAS	TERRENO: VIDE LEGENDA CONSTRUIDA:		
BAIRRO PACAEMBÚ - PERDIZES			
COMARCA: SÃO PAULO			
IRINEU I. DUTRA Chefe de Seção de Engenharia e Arquitetura			





ANEXO C - MENESES, Ulpiano T. Bezerra de. **O patrimônio material e a guinada da Constituição de 1988: a casa de Chico Mendes no Acre**. Parecer emitido pelo autor na condição do IPHAN, que integra o processo de tombamento IPHAN / n. 1549 – T – 07. Assunto: Casa de Chico Mendes e seu acervo, Xapuri AC.

O patrimônio material e a guinada da Constituição de 1988: a casa de Chico Mendes no Acre³²²

A solicitação de tombamento, datada de 16 de agosto de 2006, foi encaminhada à 16ª Superintendência Regional (Rondônia/Acre) do Instituto do Patrimônio Histórico e Artístico Nacional - IPHAN pela Fundação Chico Mendes e pelo Comitê Chico Mendes. O processo de tombamento foi aberto a 6 de novembro de 2007.

O que se propõe para tombamento é a casa situada na Rua Dr. Batista de Moraes, nº 10, em Xapuri/AC, na qual morou e foi assassinado o líder incontestado dos "povos da floresta" nas décadas de 1970 e 1980. Propõe-se, igualmente, a proteção do entorno, indispensável seja em virtude da derrubada de árvores nos fundos do imóvel, atribuída à Prefeitura, seja pela invasão urbana que já começou a alterar a paisagem existente. Mais tarde acrescentaram-se os pertences da casa.

Premissas

O art. 216 da Constituição federal estatui:

"Constituem patrimônio cultural brasileiro os bens de natureza material e imaterial, tomados individualmente ou em conjunto, portadores de referência à identidade, à ação, à memória dos diferentes grupos formadores da sociedade brasileira..."

A referência à Constituição de 1988 como premissa não deriva de uma retórica das origens, mas do fato de que ela introduziu, na matéria, uma inflexão de 180° que ainda não conseguimos, talvez, absorver plenamente, e menos ainda assimilar em nossa sistemática operacional.

Com efeito, como patenteia o art. 216, a Carta de 1988 deslocou do poder público para a sociedade o papel instituinte do **valor cultural**. Duas são as consequências radicais dessa nova postura, que representa benéfico avanço conceitual (e me limitarei aqui à consideração de bens materiais, pois se trata de um pedido de tombamento):

a. Agora, o poder público tem um papel declaratório no reconhecimento dos valores gerados pelos diversos grupos formadores da sociedade brasileira. Assim, o tombamento prevê de proteção o que em princípio *já pertencia* ao patrimônio cultural. Por certo o tombamento tem também uma função constitutiva, mas apenas quanto ao regime jurídico, em que ele intervém - mas não é matriz de valores e significados sociais: é nas práticas sociais que se encontra tal matriz.

b. O **valor cultural** não é intrínseco aos bens, nem pode ser aferido tão somente por técnicos que disponham de um rol objetivo de atributos cuja presença identificaria o caráter cultural, mas depende do reconhecimento de que grupos formadores da sociedade brasileira se apropriaram culturalmente de certos bens, mobilizando-os como portadores de um potencial capaz de alimentar a memória social, a ação e a identidade.

Em suma, abriu-se caminho para conceituar e operar (estado e sociedade conjugados) o campo do patrimônio como **fato social**.

³²² O texto original é o parecer emitido pelo autor, na condição de conselheiro do IPHAN, e que integra o processo de tombamento IPHAN/n. 1549-T-07. Assunto: Casa de Chico Mendes e seu acervo, Xapuri AC.

Cumpra assim examinar se os bens aqui propostos ao tombamento – uma casa com seu entorno e seus pertences – têm sido mediadores sociais de memória, identidade e ação. Esses três aspectos devem ser considerados separadamente para maior clareza, mas sem dúvida se imbricam de forma profunda.

Memória

A **memória social** (que não se confunde com a História, processo cognitivo), não é uma simples rememoração coletiva de fatos passados, mas uma seleção das representações de fatos passados, compartilhados de maneira a estabelecer vínculos afetivos de pertencimento e solidariedade. Não se trata, para nós, de identificar um culto ao herói – embora **Chico Mendes** mereça, com toda justiça, a qualificação de herói –, mas de verificar se sua figura e trajetória, suas ações, seus efeitos e seus rumos e, sobretudo, se as transformações eventualmente produzidas na vida de uma comunidade, de um segmento social e, mais largamente, de uma sociedade (ainda que fragmentária e heterogeneamente), constituem uma referência que possa estabelecer os aludidos vínculos. A meu ver, as relações de memória que **Chico Mendes** tem suscitado preenchem facilmente tais requisitos.

Vale a pena, brevemente, lembrar alguns dados de sua biografia. Nascido em Xapuri a 15/12/1944, **Francisco Alves Mendes Filho** aos 11 anos inicia seu trabalho como seringueiro, que se estenderia até 1976. Somente aos 24 anos é que se alfabetizaria, mas aos 25 já inicia a luta do resto de sua vida em prol dos seringueiros, inspirado pelo militante de esquerda **Euclides Távora**. A partir daí, ingressa em movimentos sindicais (ajudou a fundar a CUT e o PT), entra na política (foi vereador pelo MDB), organiza com os seringueiros e suas famílias movimentos pacíficos (os empates) para ocupação de terras ameaçadas de devastação pela derrubada crescente e irresponsável da floresta e pelo aniquilamento da atividade extrativista, combate não só a política governamental de favorecimento a empresas voltadas para o "progresso" a qualquer preço, assimétrico e concentrador, beneficiado por financiamentos e facilidades nacionais e internacionais, mas também as condições de trabalho semi-escravo ainda vigentes na **Amazônia**. Ao mesmo tempo, promove a reconciliação entre seringueiros, índios e colonos, por intermédio de uma grande frente, a União dos Povos da Floresta, em Brasília, em 1985, quando consegue realizar o **Encontro Nacional dos Seringueiros da Amazônia**. Desse momento em diante, sua atuação passa a ser conhecida no exterior e a ONU logo lhe confere o **Prêmio Global 500**, em Londres, depois de visitá-lo em Xapuri, para apurar suas denúncias. Também a **Sociedade para um Mundo Melhor**, em Nova Iorque, lhe concede uma medalha, no mesmo ano. Lança-se, então, numa febril atividade de viagens, entrevistas, participação em seminários, congressos, conferências em universidades e outras instituições no país. Formula projetos de educação para os seringueiros e concebe as "reservas extrativistas". No final de 1977 já começara a receber ameaças de morte por parte dos fazendeiros cujos interesses espúrios ele contrariava. Suas denúncias às autoridades, entre as quais as de sua morte anunciada, jamais obtiveram qualquer retorno. Em 22 de dezembro de 1988 – há, portanto, quase duas décadas, quando mal completara 44 anos de idade, é assassinado em sua casa, o 97º trabalhador rural, em circunstâncias semelhantes, na Amazônia.

É sua morte trágica que vai, efetivamente, torná-lo conhecido em amplíssima escala nos diversos segmentos da sociedade nacional e reforçar, internacionalmente, sua aura de ícone na defesa dos extrativistas e da proteção ambiental.

O que precisamos, porém, é verificar se esta figura carismática deixou marcas na memória de sua sociedade. Os indícios são numerosos:

- na noite mesma de seu assassinato, cria-se o **Comitê Chico Mendes**, uma articulação de entidades não governamentais, sindicais e de estudantes que, entre seus vários objetivos, propõe-se colaborar na manutenção da memória de seu patrono e debater suas idéias. A **Semana Chico Mendes** tem sido realizada todos os anos, de 15 a 22 de dezembro;

- a casa objeto do presente pedido de tombamento transformou-se num memorial, bastante visitado, hoje sede da **Fundação Chico Mendes**;

- seu nome tem sido dado a logradouros em várias cidades, a prêmios e honrarias (como a medalha Chico Mendes do **Grupo Tortura Nunca Mais**), a instituições (como o **Instituto Internacional de Pesquisa e Responsabilidade Socioambiental Chico Mendes**, do Paraná, ou o **Instituto Chico Mendes de Conservação e Biodiversidade**, em que se desmembrou não sei se convenientemente o IBAMA). Em 1990 é criada a Reserva Extrativista que leva seu nome;

- são incontáveis e diversificadas as homenagens que recebeu *post-mortem*; -foi tema de uma minissérie da acreana **Gloria Perez**, apresentada pela **Rede Globo** em janeiro de 2007 ('Amazônia: de Galvez a Chico Mendes'); tirando os títulos estrangeiros (um em espanhol e dois em inglês), foi objeto, entre nós, de pelo menos seis livros (autores: Márcio de Souza, Zuenir Ventura, Alex Criado, Edilson Martins, Andrew Revkin), um deles, inclusive, dedicado à formação de um público infanto-juvenil;

- se os registros do Google nem sempre expressam qualidade, são, ao menos, índice de popularidade e há 1.020.000 deles relativos a **Chico Mendes**.

Não há dúvida, portanto, que a figura de **Chico Mendes** tenha peso na constituição e operação da memória de parte considerável e diversificada da sociedade brasileira.

Identidade

Também não há dúvida de que essa mesma parte considerável e diversificada da sociedade brasileira consiga auto-reconhecer-se na imagem de **Chico Mendes**, capaz de catalisar sentimentos de resistência pacífica, mas continua e intensa, na oposição à selvageria da predação econômica do meio ambiente e às práticas de dominação que ela implica.

Inicialmente, pode-se dizer que o núcleo central dessa identidade era constituído pelas comunidades extrativistas da **Amazônia** e, principalmente, do **Acre**. Passados vinte anos da morte do líder, porém, os círculos se ampliaram, incluindo movimentos ambientalistas, movimentos religiosos, movimento sociais, movimentos políticos. "O **Acre** não é outro país, o Acre é Brasil", já insistia o próprio **Chico Mendes**, instando a que seringueiros, índios, estudantes, intelectuais, professores, enfim, todos os segmentos da sociedade se articulassem (entrevista à AGB – **Associação de Geógrafos Brasileiros**). Em suma, tendo colocado a problemática da devastação da floresta e opressão de muitas camadas de seus habitantes numa agenda nacional (e internacional), a figura de **Chico Mendes** pode contar entre aquelas com as quais a sociedade nacional é capaz de representar-se interna e internacionalmente.

Ação

A cultura não é um espaço de simples fruição passiva de significados e valores, mas um potencial de qualificação de todos e quaisquer segmentos de nossa existência. Ela inclui, portanto, a ação como um de seus frutos mais importantes. A vida cultural é ativa. Não vivemos num mundo de puras significações transcendentais que nos monitoram, mas conservamos, reciclamos e criamos significações e valores que possam qualificar *diferencialmente* as instâncias e circunstâncias de nossa existência, para lhes dar sentido e força.

O que se viu acima sobre a memória e a identidade facilita a compreensão de que não foi apenas por seu ideário, mas também por sua ação para concretizar esse ideário que **Chico Mendes** deixou marca específica no imaginário brasileiro.

Enfim, é seu modo de vida, conjugado com seu modo de luta e os efeitos capitalizáveis para efetivas mudanças que servem, em nossos dias, de parâmetro, traduzidos como idéias-força. Sem dúvida, estamos ainda muito longe de uma relação sustentável com a floresta, com a **Amazônia** e com o meio ambiente em geral. Mas hoje não se pode mais ignorar tais questões. **Chico Mendes** deu à problemática da **Amazônia** e à preservação do meio ambiente e dos direitos de seus mais humildes habitantes a visibilidade que muitos procuravam encobrir ainda que persistam as distorções fundiárias, o desmatamento continuado e com total carência de responsabilidade social, a pistolagem e os assassinatos impiedosos (haja vista o caso da Irmã **Dorothy Stang**, de 2005), a impunidade e o comprometimento do poder público, etc. etc. Infelizmente a atualidade do imaginário de **Chico Mendes** resulta de uma tremenda dificuldade do país em mudar suas estruturas viciadas.

Ao mesmo tempo, porém, a imagem de **Chico Mendes** está associada a vários frutos de sua ação, que inspiram, por sua vez, a ação daqueles que comungam com seus ideais, fundamentados na percepção de que, quando se age com reta intenção alguma semente sempre há de brotar. Assim, as reservas extrativistas hoje são realidade: há 59 delas e 14 em desenvolvimento, com 45 novas unidades em processo de criação em várias regiões do país. No campo normativo, a ação de **Chico Mendes** também deixou heranças, como na Portaria do Instituto Nacional de Colonização e Reforma Agrária - INCRA Nº 627 de 30/7/87 (que instituiu o modelo de ocupação dos PAE's, assentamentos extrativistas que devem respeitar a distribuição natural das espécies), ou na Lei 7.804 de 18 de julho de 1989 (que dispõe precisamente sobre as reservas extrativistas) ou ainda na Lei 11.284 de 2 de março de 2006 (que dispõe sobre a gestão de florestas públicas para ação sustentável), ou em planos integrados, como o PAS (**Plano da Amazônia Sustentável**), que não pode correr o risco de desfigurar-se. Para concluir, **Chico Mendes** transformou-se em bandeira de luta.

A casa, seus pertences, seu entorno

O que vem dito acima demonstra a importância da figura de **Chico Mendes** para a memória, a identidade e a ação dos grupos formadores da sociedade brasileira, para reproduzir os termos da Constituição de 1988. No entanto, o que ainda resta por ver é se a casa e seus pertences são também reconhecidos pela sociedade como portadores de referência para as mencionadas funções. Afinal, não se tombam processos de memória, processos identitários ou pragmáticos, mas se tombam casas e seus pertences se os diversos segmentos da sociedade brasileira nisso reconhecerem que portam valores de referência. Não basta, portanto, substituir o indispensável exame da mediação desses

bens materiais na alimentação e sustento da memória, identidade e ação por uma cômoda declaração de "bens simbólicos"! Como se houvesse bens mobilizados para expressar valores que não fossem simbólicos! A natureza de um **bem cultural** é, essencialmente, em todos os casos, uma questão de significação, sentido, visão de mundo simbólica, portanto.

Também me parece insuficiente considerar a valoração por simples contágio. Com efeito, a Constituição de 1988 permite ir-se além do critério de "vinculação a fatos memoráveis da história do Brasil", como consta do art. 1º do Decreto-Lei 25/1937 critério às vezes transformado nesse fenômeno virótico de contaminação cultural automática para níveis mais profundos e adequados. O Decreto-Lei 25, norma fundadora, não merece derrogação, por sua solidez e consistência e impecável técnica legislativa; é necessário, porém, tomá-lo, agora, à luz das novas diretrizes introduzidas pela Constituição.

Pretender-se que está em causa uma memória descarnada, etérea, sem lugar, sem balizas neste mundo concreto em que vivemos, simples fantasmagoria semiótica, fluando num vácuo indiferente, seria dispensar o conhecimento acumulado nos últimos sessenta anos, sobre o tema, pela Psicologia Social, Antropologia, História, Estudos de cultura material (para não mencionar a neurofisiologia e as ciências da cognição). Os lugares e as coisas, *na sua materialidade*, constituem obrigatórios gatilhos, pautas, guias, ordenadores, condensadores, legitimadores de memória. Memórias, imagens de si, projetos de ação constituem meros fatos psíquicos ou mentais engaiolados na subjetividade dos indivíduos, enquanto não se socializarem, enquanto não passarem a atuar no mundo social socialização, atuação no mundo social que só podem ocorrer por essa mediação do universo físico, material, sensorial. Só assim estarão presentes as condições de *partilha* de memórias, de identidades, de projetos e ações. Ora, uma casa e seu lugar podem apresentar potencial para tal mediação sensorial de idéias, significados, valores, ideologias, expectativas, representações. Acredito, aqui também, que a casa de **Chico Mendes** com seus pertences (plantada em **Xapuri** e não no panteão da memória, e plantada num lugar específico de **Xapuri**) contenha esse potencial.

As informações de que disponho para avaliar a casa e seu entorno são aquelas fornecidas pela breve descrição e pelas fotografias do Parecer do Arquiteto Aguilera e fotografias (incluem pertences). Preliminarmente, vale registrar que a casa, hoje sede da **Fundação Chico Mendes**, foi objeto de restauração pelo Estado do **Acre** e também, em 2006, de tombamento estadual.

A casa se situa numa rua de terra batida, na ponta da cidade que ocupa o espaço côncavo formado por uma curva do Rio Acre, logo depois de nele desaguar o Rio Xapuri, mas ela não está na beira d'água e sim a respectivamente uma e três quadras, conforme o desenho sinuoso do rio.

A casa não destoa absolutamente das que lhe estão vizinhas, nem no tamanho da estrutura, configuração do lote e implantação no terreno, nem na aparência externa e material de construção é uma como as outras. Pequena, compõe-se de uma sala, dois quartos, cozinha e corredor, que não devem ultrapassar 52,50 m². O banheiro fica em edícula externa, contando o terreno com pequenos recuos na fachada principal, nas laterais e um quintal ao fundo. Toda feita de madeira, é fruto de um processo construtivo simples, mas eficaz e econômico, testemunhando um saber-fazer longamente depurado pela experiência. O telhado (em ângulo acentuado) e a ausência de forro, além de propiciar melhor arejamento, de certa maneira relativizam as vedações internas;

acrescentando-se que as inúmeras janelas, sem vidraças, devem ficar abertas grande parte do tempo para iluminação, pode-se dizer que é uma casa exposta, por dentro e de fora. A única decoração, além de discretas guarnições, se resume à pintura (azul turquesa para o exterior, portas e janelas, cercaduras e tabeiras em rosa, quarto do casal em azul, demais peças em bege).

Para resumir, é uma casa despojada, quase monástica mas acolhedora e, sobretudo, digna, nessa simplicidade e justa medida das necessidades: é cômoda sem desperdício. O acervo dos pertences está em perfeita simbiose com os atributos salientados. São móveis, equipamentos e utensílios do dia a dia, incluindo uma pequena biblioteca, o conjunto expressando as condições de vida que serviram de plataforma para a luta pacífica, digna, desinteressada e sem qualquer estrelismo, movida ao longo da vida por seu morador. Por fim, a casa foi palco do assassinato que condensou e cristalizou uma trajetória inteira e a legitimou teatralmente para sempre. Por assim dizer, esse episódio sangrento tornou sensível, prolongando a mediação das demais referências acima apontadas, a imagem, o ideário e o curso das intenções e atos de **Chico Mendes**.

Nessas condições, não é de estranhar que a casa seja foco de visitação por verdadeiros romeiros cívicos e tenha sua imagem projetada para outros e amplos setores da sociedade nacional. Cumpre, portanto, reconhecer que ela e seus pertences são portadores das referências previstas na Constituição para declaração de seu valor cultural e base para medidas de proteção pelo poder público.

Quanto ao entorno, a proposta de delimitação está claramente definida (encaminhada pelo Arquiteto José Aguilera, endossada pelo memorando da Gerente de Proteção Jurema Kopke Eis Arnaut e reproduzida afirmativamente no Parecer do Procurador Federal Antonio Fernando Neri). Reconheço que a proposta me parece à primeira vista aceitável, mas faltam análise e justificativa e mesmo uma breve caracterização paisagística, para um julgamento conclusivo.

Conclusão

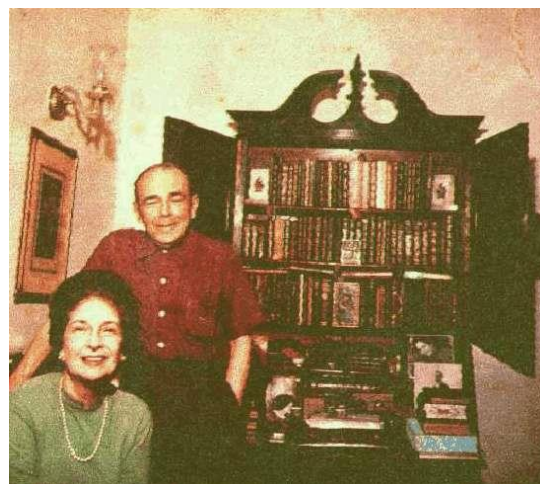
À luz do exposto, não hesito, pois, em recomendar vivamente ao Conselho Consultivo a anuência ao pedido de tombamento da casa de **Chico Mendes** em **Xapuri** e seus pertences, devendo a inscrição proceder-se no Livro do Tombo Histórico. Sou favorável, em princípio, à delimitação proposta do entorno, mas não dispus, até aqui, de elementos suficientes para avaliar a pertinência dos parâmetros sugeridos – que poderão ser explicitados na reunião do Conselho Consultivo ou pelos órgãos pertinentes do IPHAN.

Belo Horizonte, 15 de maio de 2008

ANEXO D – Fotografias - Arquivo do museu Casa Guilherme de Almeida

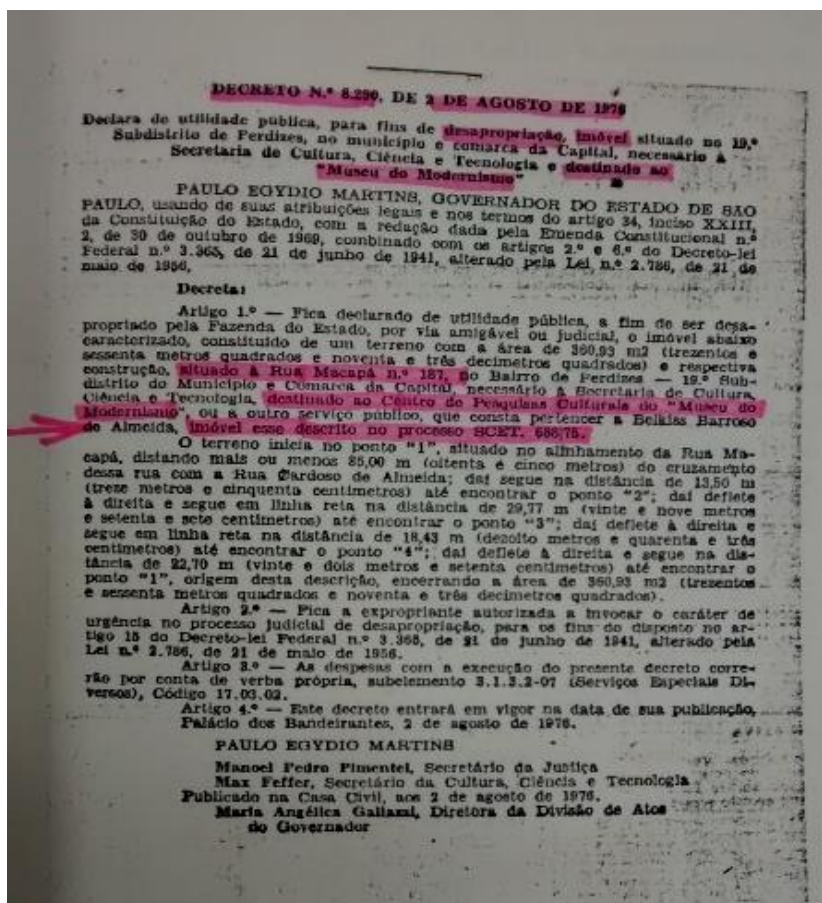


Minie, cachorrinha da família Almeida.

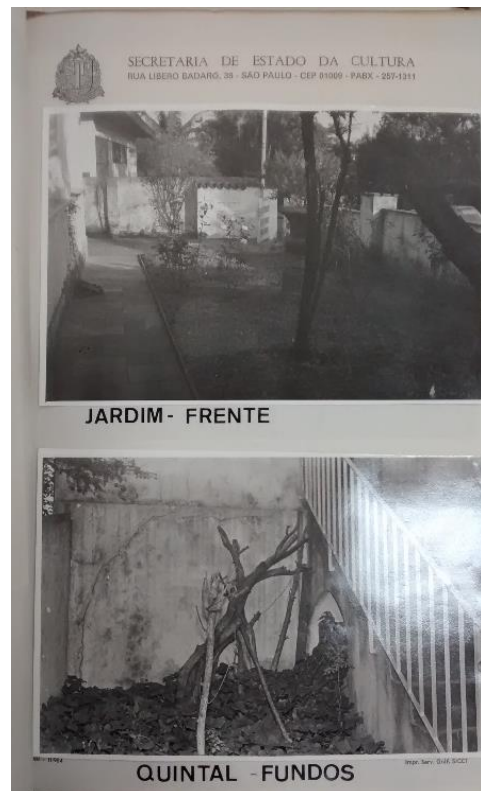


Baby de Almeida e Guilherme de Almeida

ANEXO E - Decreto n. 8.290, de 2 de agosto de 1976 – Desapropriação do imóvel - Arquivo da Unidade de Preservação do Patrimônio Museológico (UPPM)



ANEXO F – Fotografias do museu anteriores a reforma e readequação – Arquivo UPPM.



ANEXO G - CRÔNICA “A CASA DA COLINA” - Guilherme de Almeida

[...] – Que idéia a sua, ir morar naquele fim de mundo! Era o que me diziam os amigos quando, há doze anos, construí a minha casa nesta colina, a oeste do vale do Pacaembu. Fim de mundo?... – Podia mesmo parecer isso. Rua curva, corcovada, de um só quarteirão e com três casas somente (a minha foi a quarta) separadas por terrenos sem muro nem cerca e ericados de mato hirsuto e anônimo – era apenas uma estrada rústica. A nota agreste: – ponto alto e deserto, exposto a descabeladas ventanias que assobiavam noite e dia; e, numa árida escarpa, a uns quarenta metros dos meus muros, o ninho de todos os gaviões que erguiam vôo – pinhé! pinhé! – e iam, lá longe, fisgar os pardais da Praça da República. A nota fúnebre: – no jardim da casa fronteira, uma lâmpada triste, única iluminação da rua, pendia de um “L” invertido feito de fortes vigas de peroba que formavam exatamente uma fôrca; e atrás, em pano-de-fundo, parte pobre de um cemitério, uma encosta semeada de túmulos e cruces. A nota gloriosa: – no horizonte, ao norte, fechando a perspectiva da rua, o recorte pontudo do Jaraguá, o “Senhor do Plaião”, primeira numeração de ouro no Brasil; e, sobrelevando o apinhado central, a sudeste, o Banco do Estado, ascensional, alvo obus de louça, com a sua ogiva de luz fluorescente nas noites caladas. A nota simbólica: – com o Estádio Municipal, que é toda a alegria da Vida, de um lado, e, de outro, a necrópole do Araçá, que é toda a tristeza da Morte, assim, entre os dois extremos da contingência humana, a minha rua ia indo filosófica, indiferentemente. A nota pessoal: – aí assentei a minha casa, porque o lugar era tão alto e tão sozinho, que eu nem precisava erguer os olhos para olhar o céu, nem baixar o pensamento para pensar em mim. E a minha casa me fez fazer, entre os meus “Dez Versos para a Casa da Colina”, este verso: “A estrada sobe, pára, olha um instante, e desce”... Ora, eu subi, parei, olhei, um instante, e fiquei. Fiquei vivendo a vida daquele suposto fim de mundo, que era de fato um começo. Começo de um pequeno mundo que eu vi, dia a dia, ir-se fazendo em torno de mim. Todo aquele caos primitivo foi-me, pouco a pouco, encantando. Quando das grandes chuvas, o lamaçal, escorrendo pela rampa, fazia atolar-se ali embaixo, nas valetas de confluência, automóveis e guinchos. Os “chauffeurs” de praça deixavam a gente na esquina, recusando-se a subir, com medo da derrapagem. Um muro do cemitério ruiu, certa noite, minado pela enxurrada a gorgolejar, levando ladeira abaixo ossadas humanas... Assim mesmo, mais duas ou três casas ergueram-se, bonitas e corajosas, na minha estrada. E, por uma bela manhã do ano de 1950, surgiram autoniveladoras, rolos compressores, caminhões despejando pedra britada e tambores de piche; aplainou-se o leito carroçável; assentaram-se

os meios-fios; e, de ponta a ponta, desdobrou-se pela estrada uma grossa, negra e lisa passadeira de borracha. Asfaltada a rua, multiplicaram-se logo, nos terrenos baldios, as tabuletas com uma designação de metragem e um número de telefone. E foram desaparecendo as tabuletas e aparecendo uns homens que abatiam o mato e deitavam-lhe fogo. Outros, com caminhões descarregando enormes tábuas servidas. Mais outros, construindo com tijolos usados uma espécie de maloca, que tinha um fogareiro dentro, fumegando. Outros mais, que nivelavam o terreno, esticavam barbantes presos a pequenas estacas, desenhando no chão um problema geométrico. E ainda outros, trazendo pedras, tijolos, telhas, cal, cimento, areia e cerâmica, e abrindo fossas retilíneas das quais subiam, verticais, ao mando de um fio de prumo, puras, viçosas, claras, as casas novas. Não tardou muito, a Light plantava, ao longo dos passeios cimentados e gramados, oito postes de concreto: e na ponta dos seus braços de cano de ferro, acenderam-se, numa só noite, as oito lâmpadas. Foi a festa da rua. Começou a haver, então, criançada batendo bola, empinando papagaios, pedalando bicicletas, riscando a giz no asfalto a “amarelinha”. Carros estacionados a frente das casas. Gente conversando nos portões. A buzina do tripeiro e o pregão do fruteiro. Domingos de “short”. Corretores e interessados, que chegam de automóvel, param junto aos poucos lotes restantes à venda, farejam, tomam nota e... Que idéia, a minha, vir morar tão perto do centro! Ela está ali mesmo, a Cidade Desumana, a seis minutos de auto e quinze de ônibus. Ali mesmo, onde a joalheria dos cartazes- luminosos enfeita as noites turbulentas. Ali mesmo... Que idéia a minha! Mas, não. Eis o noturno da minha mansarda encarapitada nesta colina, isolada na altura. Corro os caixilhos da janela. E ouço São Paulo. O bojo acústico do Pacaembu está aí embaixo. Ausculto-o. Nele reboa e chega-me aos ouvidos – como se escuta nas conchas um oco marulho de distante oceano – o surdo murmúrio da urbs absurda. E ela me parece tão longe, tão longe, que isto aqui, graças a Deus, é mesmo um fim de mundo. **(ALMEIDA, Guilherme. A Casa da Colina. Diário de São Paulo, São Paulo, 1958).**