

AS CRIANÇAS ENQUANTO SUJEITOS HISTÓRICOS E SUA PARTICIPAÇÃO NA SOCIEDADE: ANÁLISE DAS CARTAS ENVIADAS AO MUSEU NACIONAL APÓS O SEU INCÊNDIO

CHILDREN AS HISTORICAL SUBJECTS AND THEIR PARTICIPATION IN SOCIETY: THE ANALYSIS OF LETTERS SENT TO THE NATIONAL MUSEUM AFTER THE FIRE

Patrícia Braga do Desterro 1

Resumo: Este artigo busca fazer uma análise das cartas produzidas por crianças e enviadas ao Museu Nacional logo após o incêndio ocorrido no dia 02 de setembro de 2018. Considerado a mais antiga instituição científica do Brasil, o Museu Nacional foi fundado por Dom João VI em 1818 e contava com grande acervo de ciências naturais e antropológica. As cartas foram enviadas por crianças de diferentes regiões do Brasil e trazem registradas diferentes olhares sobre o Museu. Nas apresentadas neste artigo, as crianças trazem um olhar peculiar sobre o incêndio, questionam os motivos de sua ocorrência e cobram dos governantes uma atitude perante a escassez de recursos destinados ao Museu. O artigo tem como referencial teórico central o filósofo alemão Walter Benjamin e seus conceitos de história, memória e narrativa e os estudos da infância que buscam situar a infância frente as questões pertinentes à sociedade, como uma categoria socialmente construída.

Palavras-chave: Infância. Museu. História. Museu Nacional.

Abstract: This article aims to analyse the letters written and sent by children to the National Museum right after the fire occurred on September 02, 2018. The National Museum, considered the oldest scientific institution of Brazil, was founded in 1818 and had a great collection of natural and anthropologic science. The letters were sent by children from different places in Brazil, reporting different views about the Museum. In the letters analyzed in this article, children point a peculiar perspective about the fire, they question the reasons and ask politicians an attitude concerning the lack of resources designed to the Museum. The article is based on the theoretical background of the German philosopher Walter Benjamin, including his concepts of history, memory, narrative and the studies of childhood, which place children issues in society as a socially constructed category.

Keywords: Childhood. Museum. History. National Museum.

Introdução

A modernidade pintou a infância como um período da vida onde estamos subjugados pela natureza, pelas paixões. O período da inocência, da fragilidade, da imaturidade, da incompletude em relação aos adultos. De acordo com essa concepção moderna, a infância evoca um sentimento ambíguo sendo associada à imagem angelical, de pureza e inocência ou à imagem do pecado, das paixões que precisam ser domadas e educadas.

Há sempre, nesta visão, um olhar de incompletude sobre a infância. A criança sempre carece de tutela, não havendo espaço para a autonomia e para a autoria por parte da criança. Sendo a infância um momento de preparação para o futuro, seu valor estaria relacionado a uma ideia de progresso, de vir a ser, de esperança.

Qvortrup (2010) aponta que, durante muito tempo, as sociedades modernas têm visto a infância como um período de preparação, de depósito de valores que devem preparar as crianças para a vida futura, para o mundo do trabalho. Os estudos na área da sociologia, sobretudo da sociologia funcionalista estrutural, se davam com base nesta visão de infância como período de socialização e preparação da criança para o futuro. O autor aponta que a sociologia clássica do século XX falhou em não definir a infância como uma categoria estrutural. No ponto de vista de muitos sociólogos que começaram a se debruçar sobre a infância em suas análises, as crianças não possuíam agência e a noção de infância enquanto categoria na estrutura social estava fora de questão (QVORTRUP, 2010). Para ele, o que está em questão é saber se as crianças são atores competentes na sociedade e como pensar a infância como categoria estrutural. Para o sociólogo essa questão tem um significado histórico, embora hoje, com base nos Estudos da Infância pareça ultrapassada. A pergunta, segundo ele era

Como um adulto poderia interagir com as crianças de uma forma mais positiva, ao invés de simplesmente tolerá-las por aquilo que elas viriam a se tornar. Como poderíamos fazer justiça à infância e às crianças enquanto elas ainda eram crianças e membros da infância? Não se tratava, nesse caso, de um plano revolucionário, mas apenas se esboçava uma modesta reivindicação analítica com o intuito de prover a infância e as crianças de “autonomia conceitual”, conforme formulou Barrie Thorne (1987, p. 103) em um importante artigo. Essa reivindicação se refletiu em uma demanda pela concessão de visibilidade à infância e de voz às crianças, ou, para usar outra frase típica, lidar com a infância e as crianças por elas mesmas, ou seja, sem ter necessariamente de fazer referência ao seu futuro, quando se tornarem adultas (QVORTRUP, 2010, p. 634).

Da mesma forma Barbosa, Delgado e Tomás (2016, p. 113) colocam que os novos estudos da infância, tem como intenção, possibilitar o encontro com as crianças de forma contextualizada,

situá-las, traduzi-las e afirmá-las como um ato de liberdade. Construir, a partir das crianças, outras imagens de infância que conduzam a perspectivas mais locais a partir da descrição, da escuta da voz e da participação das mesmas. É a definição de um pensamento novo sobre os seres humanos de pouca idade.

O que esses estudos apontam é que entre a criança e o adulto não há uma relação de incompletude, mas de alteridade (SARMENTO, 2013).

O conceito de infância e do que é ser criança, varia de sociedade para sociedade, de tempos em tempos, obviamente, não se trata de falar da criança em sua constituição biológica,

mas sim da criança enquanto ser social. O que se entende por criança irá variar com o que se entende por infância, como afirma Wartofsky (1999), para este autor o conceito de infância não é biológico, mas histórico, construído no seio da cultura, onde as práticas humanas transformam a própria biologia. Não podendo ser afirmado que a infância, como a compreendemos seja uma categoria biológica apenas, mas uma categoria que sofre as intercorrências da cultura. Dessa forma, a infância é um atributo cultural e não natural. A criança nasce imersa no contexto social mesmo que sob o aspecto biológico de desenvolvimento. Suas capacidades motoras e perceptivas são guiadas por normas socialmente constituídas. Não sendo possível pensarmos a infância apartada do mundo social e político. Entretanto, as crianças não são sujeitos passivos neste processo. Ao contrário, elas agem criativamente recriando e ressignificando os códigos da cultura.

Para além da sua salutar recalcitrância à “moldagem” social, as crianças são ativas na sua própria construção da “infância” nas formas institucional-sociais fornecidas pela sociedade infantil: aquelas formas inventadas e variáveis de organização e interação de parceiros, quer sejam os jogos que as crianças brincam, quer a sociedade da esquina do bairro, ou os até hoje misteriosos e inexplorados modos de transmissão cultural do saber e do humor infantil (WARTOFSKY, 1999, p. 106).

Isso já nos alertava Walter Benjamin (2002, 2013, 2017), no início do século XX. O filósofo via a criança como ser histórico e político que além de estar imersa na cultura de seu tempo, atua nesta cultura, recriando-a, elaborando-a dentro de seu ponto de vista. É como se a criança observasse o mundo dos adultos sob uma perspectiva diferente e que o recriasse e o interpretasse por meio de suas próprias experiências. Para Benjamin, a criança não está presa ao mundo dos conceitos, tal qual os adultos estão. Ela interage com este mundo, o recria, de certa forma, pois não se prende aos conceitos enraizados pela tradição. Ela os recria, os transforma, os ressignifica. Há, portanto, uma fluidez na forma que a criança lida com os objetos e com a palavra.

Benjamin nos lembra que as crianças fazem parte do mundo, da classe social de seus pais e familiares, que participam da cultura, sendo influenciadas por ela e a influenciando também, contudo, as crianças possuem especificidades próprias, não são adultos em miniatura.

Demorou muito tempo até que se desse conta que as crianças não são homens ou mulheres em dimensões reduzidas – para não falar do tempo que levou até que essa consciência se impusesse também em relação às bonecas. É sabido que mesmo as roupas infantis só muito tardiamente se emanciparam das adultas. Foi o século XIX que levou isso a cabo. Pode parecer às vezes que o nosso século tenha dado um passo adiante e, longe de querer ver nas crianças pequenos homens ou mulheres, reluta inclusive em aceitá-las como pequenos seres humanos (BENJAMIN, 2002, p. 86).

A ideia genérica de infância, criticada por Benjamin, que fora forjada na Modernidade, dentro dos padrões dos países europeus, não se aplica a todas as sociedades humanas. Dada a complexidade das relações sociais existentes no mundo contemporâneo, não podemos pensar na infância como algo único para todos os modelos de sociedade e para os diferentes modos de existência humana. Não há uma infância numa ideia genérica, mas sim infâncias constituídas dentro das diferentes sociedades, com diferentes especificidades. Como afirma Castro (2002, p. 51)

A infância investigada nas práticas socioculturais que lhes deram estatuto de inocência e fragilidade não seria, então, a meu ver, nada mais que uma narrativa; uma ficção por onde a racionalidade ocidental moderna construiu, através de marcos etários rígidos e universais, o acesso à “idade da razão”, ou ainda, à plena cidadania, dentro de uma sociedade que se quis igualitária e livre. Esta infância por certo hoje morre, e acrescentaria, deve morrer, na medida em que, enquanto narrativa que orienta a ação no mundo dos vivos, se torna cada vez mais inadequada para explicar a relação entre adulto e criança no mundo contemporâneo. [...] Morre esta infância apenas para dar lugar a outra e outras, que também por nós inventadas, poderão nos guiar na construção das nossas possibilidades individuais e coletivas.

As crianças atuam na construção da sociedade. São atores sociais, participam do mundo onde estão inseridas e ajudam a transformá-lo, a ressignificá-lo. Dessa forma, como afirma Castro (2002, p. 62),

A infância pode ser vista como uma posição que gera saber sobre si própria e, portanto, também concorre para se autodeterminar e se autoconstruir, como também engrossa as perspectivas sobre o mundo social, co-atuando com seus parceiros de gerações antecedentes.

A criança está imersa no mundo sociocultural dos adultos. Contudo, ainda não está totalmente imersa nele, em seu sistema de crenças e valores, ela caminha aos poucos para isso, adentra aos poucos este mundo. Suas brincadeiras, criações e relações, se dão com base nas experiências com este mundo, com os objetos que fazem parte dele.

Se a modernidade instaura um olhar para a criança como alguém em processo, as transformações no mundo do trabalho a colocam como coadjuvantes dos adultos no processo produtivo. A escola assume o local de “trabalho” da infância, preparando-a para assumir, mais tarde o seu lugar no mundo produtivo como força de trabalho. A escola se enquadra como local de formação desta futura mão de obra. No entanto, no mundo contemporâneo, devido as transformações operantes no sistema capitalista, com a crescente diacronicidade (CASTRO, 2002) entre produção e consumo, a infância ganha uma nova visibilidade, desta vez na esfera do consumo. Possibilitando diferentes narrativas sobre a infância.

Na sociedade contemporânea há uma ampliação da concepção de infância dentro do mercado de produção de produtos culturais que passam desde as mídias ao tipo de alimento consumido. É como se houvesse uma idealização da infância pautada nos padrões de consumo. Para Sarmiento (2004) aparentemente parece que todas as crianças partilham do mesmo universo de produtos de consumo cultural, que abrange desde objetos a formas de se portar, vestir e se divertir; parece que crianças de diferentes países e culturas partilham desse mesmo cosmos de consumo. Contudo, se observarmos mais de perto, nos alerta o autor, é possível vermos que as crianças não consomem passivamente esses produtos, elas os recriam, os ressignificam com base na sua cultura local, nas suas experiências culturais, fazendo um cruzamento das culturas societais globalizadas, com as culturas comunitárias e de pares. “As crianças formam o seu próprio mundo de coisas, um pequeno mundo inserido no grande” (BENJAMIN, 2002, p. 104).

A narrativa sobre a infância que este artigo se propõe, busca olhá-la em sua complexidade, enquanto sujeitos sociais que participam, influenciam e são influenciadas pelo mundo, pela cultura onde estão imersas. O olhar que trazem sobre o Museu Nacional é influenciado por este universo sociocultural, onde a influência das diferentes mídias é muito forte. A infância, enquanto categoria epistemológica, nos impõem um compromisso ético com as crianças e

com suas produções. Compromisso que se instaura na escolha do tema de pesquisa, que se faz presente na pesquisa de campo, na seleção dos materiais, nas entrevistas e conversas que se estabelece com as crianças, na escolha do referencial teórico e na escrita do texto da pesquisa. Como aponta Pereira (2015, p. 53),

é no interior do campo científico que devemos – como pesquisadores – assumir a tarefa de problematizar a ciência que produzimos e, no âmbito dessa problematização, assumir que a ética, como postura de pesquisa não é dada de modo a priori, mas é parte constitutiva da questão da pesquisa.

As crianças, em suas produções, trazem um olhar peculiar sobre o que presenciam, seja por meio de suas próprias vivências, seja por meio do que lhes é dado saber por diferentes mediadores, como outras crianças, adultos com quem convivem, pela televisão ou outros meios de comunicação como a Internet, rádio ou jornais. Elas estão no mundo interagindo com ele. Criando narrativas acerca dele. Não é possível pensarmos que elas se encontram a parte deste mundo, mesmo que muitas vezes marginalizadas ou tuteladas. Elas estão nele e agem sobre ele, atuam, criam, elaboram, reelaboram experiências e seu próprio entendimento sobre o mundo e a sociedade.

As crianças enquanto sujeitos da/na história

As crianças, mesmo quando tem seus direitos reconhecidos e legitimados, não possuem autoria de dizerem-se enquanto sujeito, sendo muitas das vezes tuteladas e representadas pelos adultos. Aparecem em nossa sociedade, como nos alerta Castro (2008) e Sarmiento (2011), em total invisibilidade política, tendo seus interesses articulados por outros, elas não dizem com sua própria voz o que gostariam de dizer. Para Castro (2008, p. 14) “a cultura de consumo promoveu alguns deslocamentos na situação social da criança, mas disso não decorreu um descentramento da sua posição de sujeito tutelado, menorizado e que não pode falar por si”. Assim como Castro, Sarmiento (2011, p. 28) também aponta que as crianças permanecem ainda afastadas, de forma excessiva, dos núcleos de decisão que buscam gerir questões coletivas da existência. Para este autor,

esse afastamento, sendo expressão da dominação adulta, é um modo de hegemonia e de controle, cujo resgate não encontra outra possibilidade senão precisamente por tornar presente a voz das crianças na participação social e na decisão política.

Dessa forma, concordo com Castro (2008), Sarmiento (2011), Schubsky e Pereira (2018) quando afirmam a necessidade da participação infantil nas questões que dizem respeito à coletividade, entre elas, a produção de uma narrativa histórica que inclua o ponto de vista das crianças, já que, assim como os adultos, as crianças estão inseridas no mundo e dele participam ativamente. Logo, uma história que não busque um entendimento do discurso das crianças e de seus testemunhos acaba por se tornar incompleta, pois ignora uma boa parcela da população que certamente tem muito a contribuir para o entendimento da sociedade já que as crianças têm sua própria forma de perceber o mundo em que habitam. Pois, como afirma Schubsky e Pereira (2018, p. 65),

há um ponto de vista que só as crianças podem dar e, sem ele, há uma quebra de alteridade da realidade humana: o que as crianças deixam de dizer são modos de ser e de nos ver que jovens e adultos deixam de acessar, perspectivas de si.

As narrativas trazidas pelas crianças são acompanhadas por outros elementos diferentes daqueles que a historiografia tradicional está acostumada a lidar, pois partem não apenas da concretude dos fatos, mas de um outro olhar para os acontecimentos. Estão imbuídas de desejo e de fantasia. Trazem uma ótica diferente para o que está posto. Desconstroem nossa forma linear de ver o mundo. Selligman-Silva (2010) nos diz que o trauma encontra na imaginação um meio para sua narração. Os diferentes sentimentos corporificados com a cena viva do incêndio e com as memórias do Museu antes desse evento trágico são traduzidos pelas crianças de uma outra forma. Por meio de diferentes linguagens e de um senso estético próprio, elas buscam interpretar os acontecimentos de que foram testemunhas. A criança, se apropria dos fatos que narra, revivendo-os, recriando-os, de uma certa forma.

Trazer as crianças como narradoras da história implica reconhecer sua condição de sujeitos políticos, historicamente situados, partícipes da cultura. Implica dar-lhes visibilidade política e histórica. Implica ver no pequeno, num fragmento, a totalidade. Enxergá-lo não sob a perspectiva do adulto e sim da criança. Com esse olhar de que nos fala Benjamin no fragmento acima, um olhar de quem recria uma situação, começa de novo.

A criança tem sido historicamente silenciada na afirmação de sua diferença em relação aos adultos e na forma como autonomamente compreende e interpreta o mundo, como nos diz Sarmiento (2011). Ouvir a infância, permitir que se tornem narradoras da história, implica tirá-las, de certa forma, da condição de tuteladas para a condição de coautoras do processo histórico.

Situar a criança como testemunha e narradora dos acontecimentos históricos implica pensar a história de forma não linear. Walter Benjamin (2016) em suas Teses sobre o Conceito de História busca entender a história pelo ponto de vista dos vencidos, dos excluídos das narrativas oficiais que enaltece os grupos vencedores e se esquece daqueles que por meio de seu trabalho e de seu sangue construíram os monumentos oficiais, buscando assim escová-la a contrapelo. Benjamin (2016, p. 13) nos lembra que “não há documento de cultura que não seja também documento de barbárie” e que cada um desses documentos contam a história daqueles que foram sacrificados pagando com suas próprias vidas para que a historiografia tradicional enaltecêsse os heróis e vencedores representados pela tradição. De acordo com Pereira (2012, p. 30),

[...] Benjamin pontuava a importância de se fazer a história com os cacos da história, uma vez que esses cacos, desconsiderados pelos grandes sistemas explicativos, contavam a história a partir de outro ponto de vista. Colocavam em cena a riqueza das contradições e da pluralidade das interpretações possíveis, bem como mostravam que todo conhecimento produzido traz junto de si as marcas da perspectiva estética e política a partir da qual foi construído.

Em seu conceito de história, combate veementemente um progresso que resulte num fatalismo, inevitável e irresistível. Num conformismo com as coisas serem assim por uma ordem natural e progressista. A história está em processo de construção e se faz num tempo saturado de agoras. Ao trazer as crianças como narradoras, busco descarrilhar o trilho de uma visão progressista e linear da história para pensar, a partir do que as crianças trazem, uma historiografia do olhar sobre o incêndio como perspectiva de descontinuidade e de reconstrução de novas narrativas sobre o Museu Nacional.

Benjamin via nos detalhes o sintoma de uma época. Pelos detalhes era possível vislumbrar as *fisiognomias* do cotidiano que nos permite refletir sobre a época que o produziu. Nos permite olhar mais criticamente para a sociedade. Ele toma este conceito de empréstimo dos fisionomistas do século XIX. Contudo, Benjamin faz uma crítica à forma como os fisionomistas empregavam este conceito. Segundo esta pseudociência, era possível saber sobre o caráter de uma pessoa pela análise de suas características físicas, sobretudo dos traços de seu rosto. Os

fisionomistas supunham que por meio das características físicas dos indivíduos era possível saber se teriam tendências criminosas ou sociopatas.

Benjamin, entretanto, utiliza este conceito para fazer uma análise materialista da sociedade. Quer mostrar que, no que é subjetivo na história, há uma materialidade que fica escondida nos discursos. Essa materialidade só ganha forma nos objetos, nos fragmentos, nas pequenas coisas. É por meio delas que essas fisionomias se apresentam. A escrita da história seria como atribuir aos anos a sua fisionomia. Como se a história pudesse ser descrita da forma como um rosto era descrito pelos fisionomistas do século XIX.

Na obra das “Passagens”, Benjamin busca traçar o rosto da Modernidade por meio de uma concretude máxima, buscando formular uma fisionomia da multidão. É como se nos detalhes, nas pequenas coisas, fosse possível capturar o espírito de uma época, de um acontecimento. De acordo com Willi Bolle (1994, p. 42), a “fisionomia benjaminiana é uma espécie de ‘especulação’ das imagens, no sentido etimológico da palavra: um exame minucioso de imagens prenhes de história”.

Essa ideia de fisionomia dentro da obra benjaminiana, está relacionada à forma como este autor trabalha e elabora seus pensamentos, mais numa perspectiva imagética do que conceitual. A imagem é a categoria central da teoria de Benjamin sobre cultura (BOLLE, 1994). Pelas imagens é possível ler a mentalidade de uma época.

Benjamin, parte da superfície, do mais trivial e insignificante, do pequenino, reunindo fragmentos na tentativa de construir uma historiografia, uma fisionomia de uma época. Ele dá às coisas pequenas a mesma importância das coisas grandes. Como afirma Bolle (1994, p. 43), “decifrar todas aquelas imagens e expressá-las em imagens ‘dialéticas’ coincide, para ele, com a produção de conhecimento da história”.

Da obra de Benjamin podemos concluir que até o mais singelo detalhe pode nos dar pistas sobre a época que o produziu. Não há no mundo nada que não possa ser objeto de observação minuciosa. Onde “as microcélulas da vida social e cultural necessitam de uma decodificação” (GARBER, 1992, p. 42).

É com base nesta afirmativa que trago para este artigo um recorte da pesquisa de mestrado realizada por mim entre os anos de 2018 e 2020 que buscou fazer uma análise do Museu Nacional pela ótica das crianças. Uma narrativa da memória da instituição tendo por base os relatos, as cartas e desenhos produzidos pelas crianças e enviados ao Museu logo após o incêndio que devastou o prédio e o acervo da instituição no dia 02 de setembro de 2018.

As Cartas e a visão das crianças sobre o Incêndio no Museu Nacional

As crianças observam atentamente o mundo que as cerca. Nada lhes passa despercebido. As variações de humor, as vozes sussurradas, os não ditos, [...] elas os percebem e sobre eles tecem considerações, criam e narram histórias. E incluem essas considerações em suas produções. Nas narrativas, nas brincadeiras de faz de conta, nos desenhos que fazem [...].

As produções sobre o incêndio no Museu Nacional surgem deste contexto vivenciado pelas crianças. Elas observaram, tomaram conhecimento do incêndio por diferentes meios, pela televisão, pela internet, jornais impressos, pelas narrativas de colegas ou dos adultos com os quais convivem e expressaram por meio de cartas e desenhos, o que sabiam sobre este fato.

Muitas das cartas que chegaram ao Museu Nacional após o incêndio, partem de uma iniciativa promovida por professores ou pela escola como um todo, ou de um desejo das próprias crianças de expressarem seus sentimentos e de compartilharem com os trabalhadores do Museu a tristeza que estavam sentindo, buscando um amparo mútuo e compartilhando um sentimento de solidariedade. São produções coletivas que expressam diferentes olhares sobre um mesmo fato. Muitas dessas produções ecoam o que foi divulgado pela imprensa. Há uma reapropriação e ressignificação dessas imagens e narrativas com proximidades e distanciamentos.

O material aqui analisado consiste em cartas escritas por crianças com idade entre 7 e 14 anos¹ (do primeiro e segundo segmento do Ensino Fundamental). Essas cartas foram envia-

¹ A utilização do termo criança para designar os sujeitos maiores de 12 anos está pautada na Convenção sobre

das por crianças de diferentes lugares, de acordo com a tabela abaixo:

Tabela 1. Descrição das cartas

Remetente	Endereço do remetente	Instituição	Forma como foi entregue	Idade/segmento escolar
Gilson Romão	Jaboatão dos Guararapes, PE	Colégio Multi-visão	Correios	8º do Ensino Fundamental
Carta não assinada	Angra dos Reis	Escola Municipal Aurea Pires da Gama	Entregue pela professora ao diretor do Museu Nacional	Primeiro segmento do Ensino Fundamental
Gabriel Alves	Santos, SP	Colégio Novo Tempo	Correios	Primeiro Segmento do Ensino Fundamental
Letícia Isabelle	Recife, PE	Colégio Multi-visão	Correios	Primeiro Segmento do Ensino Fundamental
Lígia Akemi Kushioyada	Santos, SP	Colégio Novo Tempo	Correios	8º ano do Ensino Fundamental

Fonte: A autora (2018).

As cartas analisadas neste artigo mostram um recorte das cartas produzidas pelas crianças e enviadas ao Museu Nacional logo após o incêndio. Falam sobre a relação das crianças com o patrimônio perdido e a forma como estas se colocam frente ao ocorrido com a instituição. A seleção feita aqui buscou olhar para o material produzido a partir do que as crianças demonstraram em sua escrita. Não me guiei em questões relacionadas à faixa etária ou sexo, mas no conteúdo das cartas propriamente dito. Nelas, é possível notar um posicionamento crítico por parte das crianças frente as circunstâncias que desencadearam o incêndio.

Mais do que trazerem uma perspectiva de consolo, o que muitas dessas cartas apresentam é um caráter de denúncia de um modelo político econômico que prima pelo descaso com o patrimônio público e com as instituições responsáveis pela cultura, educação e ciência.

As crianças se mostram atentas ao que se passa na sociedade em que estão imersas. Contudo, têm um olhar próprio acerca da mesma. Trazem um ponto de vista único sobre as questões que testemunham; retratam o espírito de uma época, os ecos dos discursos vigentes nos meios de comunicação, na família, nos locais onde circulam. No entanto, não o fazem passivamente, num discurso de reprodução do que ouviram. Ao contrário, suas palavras revelam um ponto de vista crítico e analítico acerca do contexto e das circunstância que resultaram no incêndio do Museu Nacional. Como é possível notar na carta escrita pelo estudante Gilson Romão da cidade de Jaboatão dos Guararapes em Pernambuco:

Figura 1. Carta do estudante Gilson Romão do Colégio Multivisão endereçada ao Museu Nacional.

Póvoas dos Guararapes, 12 de setembro de 2018

Olá, meu nome é Gilson Romão e venho expressar a minha opinião com relação à tragédia que o Museu Nacional sofreu.

Entre uma das grandes perdas que o Brasil teve uma delas se destaca, e ela é o descaso com relação à nossa história, não perdemos apenas um museu, mas sim o nosso legado, o nosso passado. Perdemos dois séculos de nossa história, que provavelmente não serão recuperados graças ao incêndio de grandes proporções no qual o Museu Nacional foi submetido. O meu desejo é de que mais investimentos na área da educação, já que ano após ano, sofre com sucessivos cortes em seu orçamento e mais investimento na segurança de nossas instituições que guardam pelo nosso passado, para que se evite tragédias como essa que acabou por destruir um acervo de 20.000.000 (vinte milhões) de itens, que abrigava o maior acervo da América Latina e um dos maiores do mundo.

Atenciosamente: Gilson Romão, 8º ano, Colégio Multivisão

Legenda: “Olá, meu nome é Gilson Romão e venho expressar a minha opinião com relação à tragédia que o Museu Nacional sofreu. Entre uma das grandes perdas que o Brasil teve uma delas se destaca: e ela é o descaso com relação à nossa história, não perdemos apenas um museu, mas sim o nosso legado, o nosso passado. Perdemos dois séculos de nossa história que provavelmente não serão recuperados graças ao incêndio de grandes proporções no qual o Museu Nacional foi submetido. O meu desejo é de que mais investimentos na área da educação, já que ano após ano, sofre com sucessivos cortes em seu orçamento e mais investimento na segurança de nossas instituições que guardam pelo nosso passado, para que se evite tragédias como essa que acabou por destruir um acervo de 20.000.000/vinte milhões de itens, que abrigava o maior acervo da América Latina e um dos maiores do mundo. Atenciosamente: Gilson Romão, 8º ano, Colégio Multivisão”.

Fonte: Museu Nacional (2018).

A carta de Gilson é um exemplo do quanto as crianças estão atentas ao mundo e às questões que o assolam. Mostra a consciência e a preocupação do menino com relação ao nosso patrimônio histórico, à nossa memória enquanto povo. Denuncia o descaso com a educação e a cultura, a falta de investimentos nas instituições responsáveis pela pesquisa científica e a necessidade de haver mais investimentos na segurança das instituições que guardam a memória do país.

A invisibilização da criança na cena pública, não se consubstancia numa nulidade política. As crianças são atores sociais e políticos dotados de autonomia e competência, apesar de historicamente terem suas vozes caladas e seus discursos não levados em conta nas decisões que lhes dizem respeito. Ao contrário, mesmo estando à margem dos processos decisórios que regem a sociedade, as crianças buscam se manifestar, utilizando para isso de diferentes ferramentas. Um exemplo recente são as cartas que um grupo de crianças da comunidade da Maré², no Rio de Janeiro, enviaram à Justiça do Estado, denunciando a ação violenta da polícia

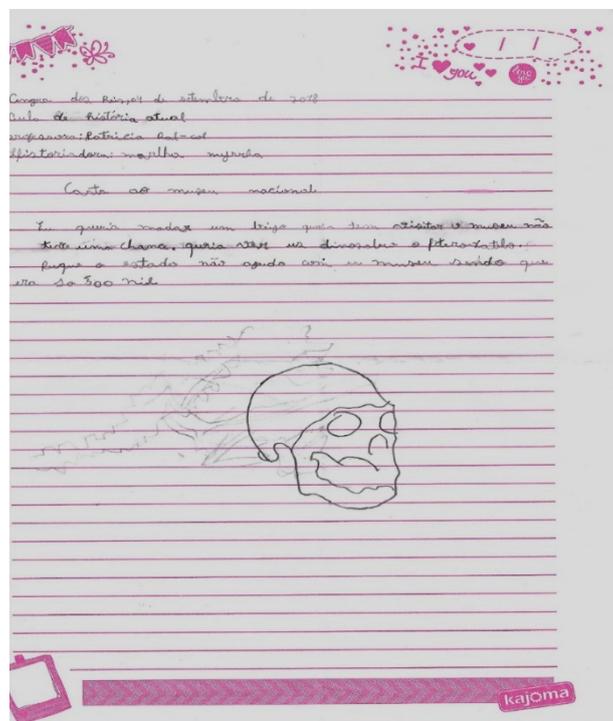
² Disponível em: https://brasil.elpais.com/brasil/2019/08/14/politica/1565803890_702531.html. Acesso em: 05 ago. 2020.

na comunidade em que vivem. Cartas estas que foram negligenciadas pelas autoridades do estado que, inclusive, questionou a autenticidade das mesmas³. Mesmo silenciadas em muitas questões pelo preconceito dos adultos, as crianças, sempre que lhes damos a oportunidade de se colocarem, se mostram ativas e atentas ao cenário político e social em que vivem.

A escola, enquanto instituição destinada a educar o cidadão do futuro, tem sido aquela onde esse discurso de esvaziamento político da infância tem se dado de forma mais expressiva. Contudo, nos últimos anos tem havido um movimento contrário que tem buscado dar visibilidade ao discurso infantil, sobretudo a partir da Convenção do Direitos da Criança (CDC). Por ser a instituição onde a criança passa maior parte de seu tempo, a escola possui meios de contribuir para o processo de emancipação intelectual e político das crianças dando-lhes meio de expressão e atuação, promovendo ações de representatividade onde elas possam compartilhar das decisões políticas e assumir uma postura crítica e de envolvimento com relação às questões sociais.

No caso das cartas destinadas ao Museu Nacional, é possível notar a participação efetiva da escola na proposta de enviar as cartas. Pela diversidade dos textos enviados, nota-se que, em muitos casos, houve uma conversa sobre o Museu, uma pesquisa acerca do seu acervo e da importância destas instituições na sociedade. As crianças, por sua vez, tomaram posse do discurso vigente nas diferentes mídias e do que pode ter sido debatido na escola e contribuíram com seu ponto de vista, com suas ideias e questionamentos sobre as possíveis causas do incêndio, questionando acerca do abandono da instituição, da falta de manutenção e verba para preservação do prédio. Ao mesmo tempo que buscaram se solidarizar com a instituição, também fizeram perguntas e críticas à forma como a mesma vinha sendo administrada.

Figura 2. Carta de estudante da Escola Municipal Aurea Pires da Gama ao Museu Nacional



Legenda: “Carta ao Museu Nacional

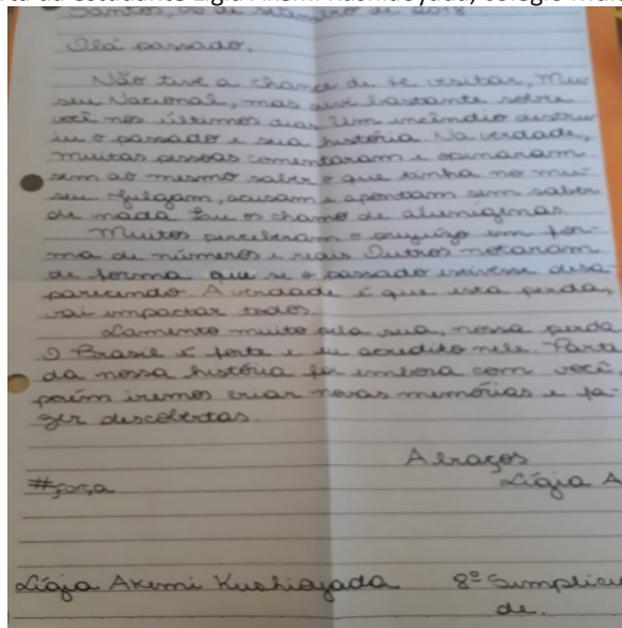
Eu queria mandar um beijo, queria ter visitado o museu, não tive uma chance. Queria ver os dinossauros, o pterodátilo.

Por que o estado não ajudou com o museu? Sendo que era só 500 mil”.

Fonte: Museu Nacional (2018).

³ Disponível em: <https://www1.folha.uol.com.br/cotidiano/2019/08/witzel-questiona-autoria-de-desenhos-das-criancas-da-mare-entregues-a-justica.shtml> <https://oglobo.globo.com/rio/presidente-do-tj-rj-questiona-autenticidade-de-cartas-de-criancas-moradores-da-mare-23881057>. Acesso em: 05 ago. 2020.

Figura 3. Carta da estudante Lígia Akemi Kushiaoyada, colégio Multivisão



Legenda: “Olá passado,

Não tive a chance de te visitar, Museu Nacional, mas ouvi bastante sobre você nos últimos dias. Um incêndio destruiu o passado e sua história. Na verdade, muitas pessoas comentaram e opinaram sem ao menos saber o que tinha no museu. Julgam, acusam e apontam sem saber de nada. Eu os chamo de alienígenas.

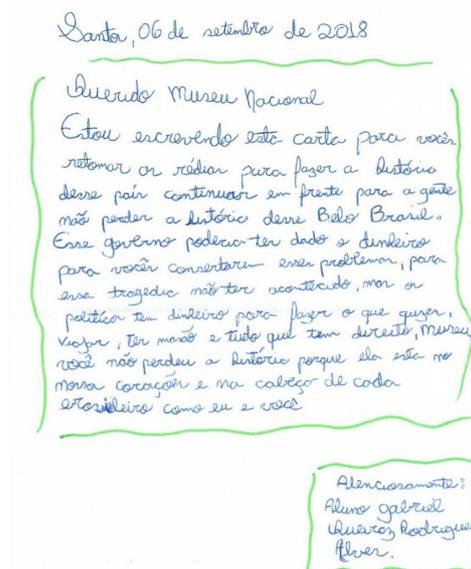
Muitos perceberam o prejuízo em forma de números e reais, outros notaram de forma que o passado estivesse desaparecendo. A verdade é que esta perda vai impactar todos.

Lamento muito pela sua, nossa perda. O Brasil é forte e eu acredito nele. Parte da nossa história foi embora com você, porém iremos criar novas memórias e fazer descobertas.

Abraços, Lígia A”.

Fonte: Museu Nacional (2018).

Figura 4. Carta do estudante Gabriel Alves ao Museu Nacional



Legenda: “Querido Museu Nacional,

Estou escrevendo esta carta para vocês retomarem as rédeas para fazer a história desse país e continuar em frente para gente não perder a história dessa Belo Brasil. Esse governo

poderia ter dado o dinheiro para vocês consertarem esse problema, para essa tragédia não ter acontecido, mas os políticos têm dinheiro para fazer o que quiser, viajar, ter mansão e tudo que tem direito. Museu, você não perdeu a história porque ela está nos nossos corações e na cabeça de cada brasileiro como eu e você. Atenciosamente, Aluno Gabriel Queiroz Rodrigues Alves”.

Fonte: Museu Nacional (2018).

Nas três cartas acima, vemos que as crianças reproduzem o discurso vigente na mídia sobre a falta de verbas destinadas ao Museu Nacional, os poucos recursos que a administração da instituição tinha para manter a estrutura de um prédio com mais de 200 anos, a desvalorização das instituições públicas que preservam a memória, a ciência e a cultura. Contudo, as crianças trazem algo mais, contribuem com suas opiniões acerca do papel dessas instituições para o Brasil.

Para Lígia (figura 3), as pessoas que falam sem saber e julgam sem conhecer se comportam como um alienígena, pois se mantém alheias às questões sociais importantes, como estrangeiros em seu próprio país. Fazendo assim uma crítica aos falsos julgamentos, às opiniões baseadas em inverdades. Mais adiante a menina diz que, apesar da tristeza de ter perdido grande parte do acervo, ainda é possível ter esperança, pois haverá novas memórias e novas descobertas, ou seja, o acervo antigo pode ter perecido pelo fogo, mas as pesquisas científicas continuam e novas descobertas serão feitas. Interessante notar a forma como as crianças pontuam a questão da memória. O Museu aparece como essa instituição de guarda da memória, da história do povo, contudo, essa memória está constantemente sendo construída e reconstruída. Assim, as crianças afirmam o lugar de participação do povo na construção da história, quando afirmam que a história é feita por todos nós como bem coloca o estudante Gabriel (figura 4). Para ele, o Museu não perdeu a história, pois “ela está em nossos corações e na cabeça de cada brasileiro como eu e você”.

Assim como Lígia, Gabriel faz uma severa crítica aos governantes que se omitem de fazer o seu papel, alegando falta de recursos e de verbas. Da mesma forma, o (a) estudante da escola municipal Aurea Pires da Gama (figura 2) questiona o porquê da falta de auxílio do governo e os baixos recursos destinados à instituição.

Nessas cartas, vemos o posicionamento das crianças frente às questões relacionadas a toda a sociedade. O Museu Nacional, como instituição que tem por objetivo a preservação e salvaguarda de nosso patrimônio histórico e científico, é uma instituição que diz respeito a toda a sociedade brasileira sendo a mais antiga instituição científica do Brasil. As crianças, ao se posicionarem e cobrarem dos nossos representantes uma ação frente a degradação do prédio e a destruição do acervo por falta de investimentos na segurança do patrimônio histórico e científico do Museu, se posicionam enquanto sujeitos políticos. Mostram interesse pelo bem coletivo, por aquilo que é uma herança de todo o povo brasileiro. Elas abraçam o Museu como uma herança que lhes pertence enquanto parte desse povo. Denunciam o descaso com as instituições públicas que zelam pela memória, mas também denunciam o descaso com a Educação, a Ciência e a Cultura. Mostram que, apesar de não poderem eleger os governantes, podem e devem cobrar deles uma gestão compromissada com o bem coletivo.

Considerações Finais

Ao longo da história do ocidente, as crianças têm sido silenciadas e afastadas dos processos políticos decisórios. Situadas à margem do processo histórico e político são vistas como cidadãs em formação, sempre numa perspectiva de futuro. Silenciadas politicamente pelos adultos não encontram na sociedade espaços onde possam ter suas vozes ouvidas e legitimadas.

Entretanto, nas últimas décadas do século XX, sobretudo após a Convenção sobre os Direitos da Criança, esse cenário começa a se modificar, havendo um maior reconhecimento da capacidade de participação política das crianças, sobretudo no âmbito dos movimentos sociais. Mesmo nesta posição de “cidadania periférica”, como afirma Sarmento (2007), as

crianças podem trazer contribuições preciosas que nos ajudam a pensar nossa sociedade por uma visada que somente a elas é dado perceber. “Um pequeno mundo próprio inserido num mundo maior” como nos afirma Walter Benjamin (2002). Elas nos possibilitam ver a sociedade com olhar de quem, mesmo estando inserida, ainda é capaz de estranhar o familiar, de ver como quem olha de fora.

Olhar de fora, contestar o familiar, estranhando a forma como a sociedade se organiza, é dessa forma que as crianças se colocam nas cartas. Demonstram nelas esse inconformismo com a degradação do Museu Nacional, com o descaso que possibilitou o incêndio do prédio que abrigava a instituição bicentenária e que destruiu grande parte de seu precioso acervo. Ao escreverem à instituição, ocupam o lugar de sujeitos políticos, preocupados com o patrimônio público nacional e com a sua gestão. Cobrando dos governantes um maior compromisso com esse patrimônio e uma administração que saiba gerir os recursos públicos garantindo as verbas necessárias à educação, à pesquisa e à cultura.

O Museu Nacional é visto por elas como patrimônio de toda a sociedade, demonstrando preocupação com a memória do país. Para as crianças, a história é uma construção contínua, onde cada indivíduo contribui com suas ações. É um processo de permanente construção, saturado de agoras, como nos lembra Walter Benjamin. As crianças nos desafiam a olhar o futuro sem perder a perspectiva do passado.

Referências

BENJAMIN, Walter. **Rua de mão única: Infância berlinense:1900**. 1ª ed. Belo Horizonte: Autêntica Editora, 2017.

_____. **Reflexões sobre a criança, o brinquedo e a educação**. São Paulo: Duas Cidades; Ed.34, 2002.

_____. **O Anjo da História**. 2ª ed. Belo Horizonte: Autêntica, 2016.

BARBOSA, Maria Carmen Silveira; DELGADO, Ana C. Coll; TOMÁS, Catarina Almeida. Estudos da Infância, estudos da criança: Quais campos? Quais teorias? Quais questões? Quais métodos? **Inter-Ação**. Goiânia, v.41, n.1, p. 103-122, jan/abr.2016.

BOLLE, Willi. **Fisiognomia da Metrópole Moderna: Representação da História em Walter Benjamin**. São Paulo: Editora da Universidade de São Paulo, 1994.

CASTRO, Lucia Rabello. A Infância e seus destinos no contemporâneo. **Psicologia em Revista**, Belo Horizonte, v. 8, n.11, p. 47-58. Junho 2002 Disponível em: <http://periodicos.pucminas.br/index.php/psicologiaemrevista/article/view/134>. Acesso em: 05 mai. 2019.

_____. A Politização (necessária) do campo da infância e da adolescência. **Psicologia Política**, 14(7), 2008. Disponível em: <http://pepsic.bvsalud.org/pdf/rpp/v7n14/v7n14a05.pdf> Acesso em: 07 mai. 2019.

DESTERRO, P. B. do. **Você sabe o que é o fogo da vida? Narrativas de crianças sobre o Museu Nacional**. 2020. 139 f. Dissertação (Mestrado em Educação). Faculdade de Educação. UERJ. Rio de Janeiro, 2020.

FAGUNDES, Bruno F. Lontra. Walter Benjamin e as memórias de si em Infância em Berlim por volta de 1900. **Cadernos de CEOM**. Ano 17, n. 20.

GAGNEBIN, Jeanne Marie. **Limiar, Aura e Rememoração: Ensaio sobre Walter Benjamin**. 1ª Edição. São Paulo: Editora 34, 2014.

- _____. **Walter Benjamin e os cacos da História**. 1.1 Edições, 2018.
- _____. **História e Narração em Walter Benjamin**. São Paulo: Perspectiva. 2013.
- _____. Walter Benjamin ou a História Aberta. In: Benjamin, W. **Magia e Técnica, Arte e Política: Ensaio sobre Literatura e História da Cultura**. Obras Escolhidas, v.1, 3ªed. São Paulo: Brasiliense, 1987.
- GALZERANI, Maria Carolina. Imagens Intercruzadas da Infância e produção de conhecimento histórico em Walter Benjamin. In: FARIA; DEMARTINE; PRADO (orgs.) **Por uma cultura da infância: Metodologia de Pesquisa com crianças**. 3. Ed. Campinas, São Paulo: Autores Associados, 2009.
- GARBER, K. Por que um mundo todo nos detalhes do cotidiano? **Revista USP**, (15), 38-47, 1992. Disponível em: <https://doi.org/10.11606/issn.2316-9036.v0i15p38-47>. Acesso em: 05 mai. 2019.
- KRAMER, Sonia. Infância, memória e saber: considerações à luz da Obra de Walter Benjamin. **A Criança e o Saber**, Rio de Janeiro, v. 1, p. 245-249, 1999.
- PEREIRA, Rita M. Ribes. Um pequeno mundo próprio inserido num mundo maior. In: PEREIRA; MACEDO (Orgs.) **Infância em Pesquisa**. Rio de Janeiro: NAU, 2012.
- PEREIRA, Rita M. Ribes. Por uma ética da responsividade: a exposição de princípios para a pesquisa com crianças. **Currículo sem Fronteiras**, v. 15, n. 1, p. 50-64, jan./abr. 2015.
- QVORTRUP, Jens. A infância enquanto categoria estrutural. **Educação e Pesquisa**. Vol.36, nº.2, São Paulo, maio/agosto 2010.
- SARMENTO, Manuel Jacinto. Os desenhos das crianças como produções simbólicas. In: PRADO, Patrícia e FILHO, Altino J. Martins (orgs.) **Das Pesquisas com Crianças à complexidade da Infância**. Campinas, SP.: Autores Associados, 2011.
- SARMENTO, M.; FERNANDES, N.; TOMÁS, C. Políticas Públicas e Participação Infantil. **Educação, Sociedade e Culturas**, nº25, 2007, p.183-206.
- SELIGMANN-SILVA, Marcio. O Local do Testemunho. **Tempo e argumento**. Florianópolis, v.2, n. 1, p. 3-20, jan./jun. 2010.
- SCHUBSKY, Cecília de Miranda; PEREIRA, Rita M. Ribes. Memórias de Infância narradas por crianças. In: **Cadernos FLACSO**, N.13, 2018, Disponível em: <http://flacso.org.br/files/2018/12/Caderno-Flacso-N13-Cultura-e-Educac%CC%A7a%CC%83o-1.pdf>
- VIGOSTKI, Lev S. **Imaginação e criação na infância**: ensaio psicológico. Apresentação e comentários: Ana Luiza Smolka. Trad. Zoia Prestes. São Paulo: Ática, 2009.
- WARTOFSKY, Marx. A construção do mundo da criança e a construção da criança no mundo. In: KOHAN, W. KENNEDY, D. (Orgs.). Petrópolis, RJ, Vozes, 1999, p.89-128