

“CADA UM MERECE SABER A HISTÓRIA DE ONDE VIVE”: O MUSEU REGIONAL DE SÃO JOÃO DEL-REI NA PERSPECTIVA DAS CRIANÇAS

“EVERYONE IS ENTITLED TO KNOW THE HISTORY OF WHERE THEY LIVE IN”: THE REGIONAL MUSEUM OF SÃO JOÃO DEL-REI FROM CHILDREN’S PERSPECTIVE

Raquel Cristina Ferreira Porto 1
Christianni Cardoso Morais 2
Levindo Diniz Carvalho 3

Resumo: Este artigo busca dar visibilidade aos pontos de vista das crianças e analisar como suas ações sociais e interpretações informam concepções sobre museu. Os dados foram gerados em projetos educativos e de pesquisa realizados no Museu Regional de São João del-Rei, Minas Gerais, com 156 crianças (de 8 a 14 anos). Foram realizados questionários, observações, entrevistas, análises de oficinas de pré-visita e pós-visita e visitas mediadas. Evidenciam-se as definições que as crianças possuíam sobre o museu e os sentidos que construíram com as visitas em 2011, 2012 e 2015, em uma perspectiva longitudinal. Como resultados, destacam-se a relevância da escuta das crianças, a importância da democratização do acesso das crianças aos museus e da representatividade da cultura infantil nas exposições. As falas das crianças evidenciam dimensões relacionadas à prática educativa em museus, suas relações com artefatos de um museu histórico, concepções de passado, de museu e de escola.

Palavras-chave: Crianças. Museu Histórico. Perspectiva Infantil.

Abstract: This article aims at approaching children’s viewpoints about museum and analyze their social actions and interpretations that form concepts towards museums. The data was collected via educational projects and research carried out in the Regional Museum of São João del-Rei, Minas Gerais, with 156 children (8-14 year-olds). Were carried out questionnaires, observations, interviews, pre-and-post-visit workshops analyses and guided tours. It could be observed the children’s definitions of museums during 2011, 2012 and 2015 visits. It was also noted they had been able to build up their senses in a perspective since such museum visits. Consequently, the relevance of listening to children, the importance of providing children with democratic access to museums and children’s cultural representation during exhibitions are highlighted. The children’s speech shows evidence of dimensions related to an educational practice in museums, their relationship with artifacts in history museums as well as concepts of the past, museums and school.

Keywords: Children. History Museum. Children’s Perspective.

Graduada em Pedagogia, Mestre em Educação pela Universidade Federal de São João del-Rei. Lattes: <http://lattes.cnpq.br/4913144332436748>.
ORCID: <https://orcid.org/0000-0001-6626-1869>.
E-mail: raketzinhamg@hotmail.com

Graduada em Filosofia pela Fundação de Ensino Superior de São João del-Rei, Mestre em Educação e Doutora em História pela Universidade Federal de Minas Gerais, Professora Associada da Universidade Federal de São João del-Rei, do Programa de Pós-Graduação da Universidade Federal de São João Del-Rei. Lattes: <http://lattes.cnpq.br/7312600044863848>. ORCID: <https://orcid.org/0000-0001-6083-0864>. E-mail: tiannimorais@hotmail.com

Graduado em Pedagogia, Mestre e Doutor em Educação pela Universidade Federal de Minas Gerais, Professor Adjunto da Faculdade de Educação, do Programa de Pós-Graduação da Universidade Federal de Minas Gerais. Lattes: <http://lattes.cnpq.br/2558119331623515>. ORCID: <https://orcid.org/0000-0001-5720-9268>. E-mail: levindodinizc@gmail.com

Introdução

A infância interroga as ciências humanas, haja visto que, como categoria geracional, é marcada pelas transformações da contemporaneidade, as quais influenciam seu estatuto social. Por outro lado, crianças também se modificam e interpretam essas mudanças, posicionando-se perante a elas. Nesse sentido, a sociedade, tal como é atravessada por clivagens de classes sociais, dicotomias de gênero, identidades étnicas etc., assenta-se também em uma ordem geracional, em que coexistem adultos e crianças. A proposta de ouvir as crianças se fundamenta nas concepções de infância que a consideram com importância econômica, cultural e social (QVORTRUP, 2005). Ouvir as crianças e compreender suas formas de inserção na cena social é, portanto, dar visibilidade à infância e legitimar direitos de cidadania e participação.

O presente artigo se apoia nesses pressupostos e, em consonância com os mesmos, escolhemos para o título a frase dita por uma menina de 13 anos, no contexto da pesquisa aqui empreendida: “cada um merece saber a história de onde vive”. A investigação foi realizada com crianças no município de São João del-Rei, Minas Gerais, em sua relação com o Museu Regional da mesma cidade. Os dados analisados foram gerados em projetos de extensão efetivados no Museu Regional de São João Del-Rei (MRSJDR) com 156 crianças¹, de 8 a 12 anos, estudantes da Escola Estadual Idalina Horta Galvão (EEIHG), do 3º ao 5º ano do Ensino Fundamental, em 2011 e 2012. Também utilizamos os dados de uma dissertação de mestrado, cuja pesquisa foi realizada em 2015, com 26 dentre aquelas mesmas crianças, já então entrando na adolescência, com 13-14 anos de idade².

O principal objetivo deste artigo é dar visibilidade aos pontos de vista das crianças sobre o Museu Regional de São João del-Rei e analisar como suas ações sociais e interpretações informam concepções sobre o Museu e suas atividades educativas.

A investigação aqui proposta se fundamenta ainda na compreensão de que a criança não está passivamente submetida a uma estrutura social. Como sujeito ativo, ela exerce uma “agência” (*agency*) nas relações sociais. Isto implica que pode ser envolvida e considerada importante e capaz de construir e apreender o mundo de forma singular e relevante. No caso da escuta das crianças acerca de suas experiências em instituições museais, significa ainda superar sua condição de “aluno” (SACRISTÁN, 2005) e assumir que elas são dotadas de pensamento reflexivo e crítico nas relações sociais e perante às instituições culturais.

No desenvolvimento do artigo que ora damos a ler, inicialmente apresentamos um breve panorama sobre as políticas de educação nos museus no Brasil e seus impactos no MRSJDR. Em um segundo momento, apresentamos e analisamos o perfil das crianças participantes da pesquisa e seus pontos de vista iniciais acerca do MRSJDR em diálogo com a literatura brasileira sobre o tema. Em seguida, analisamos as concepções reconstruídas pelas crianças a partir de seus diferentes contatos com a instituição museal. Por fim, apontamos algumas considerações que podem inspirar futuros trabalhos sobre o tema “crianças e museus”.

Os museus e o público infantil

Desde a década de 1960, a educação e a necessidade de democratização do acesso às instituições museais tornaram-se temas de relevância para a Museologia. Na América do Sul, isto pode ser observado sobretudo a partir de 1972, quando da publicação da *Carta de Santiago*, considerada um marco, que define os museus como instituições a serviço da sociedade, lugares de preservação, de pesquisa, educação e cidadania (ALMEIDA; VASCONCELLOS, 1998, p.105). Todavia, nem sempre esse formato foi assumido ao longo da história, pois a definição de museu sofreu muitas transformações ao longo dos tempos. Os museus, em suas trajetórias, abarcaram a ideia de contemplação, de catalogação, de poder político e, apenas na década de 1970, de instituição educativa em sentido mais amplo (SUANO, 1986; VALENTE, 1995; CHAGAS,

1 A pesquisa levou em conta procedimento éticos de consentimento dos responsáveis e assentimento das próprias crianças.

2 Trata-se dos projetos de extensão “Práticas educativas no museu: objetos e significados para a formação de professores do Ensino Fundamental” (2011) e “Memórias de infância: aproximações entre família, escola e museu” (2012), coordenados por Christianni Cardoso Moraes, realizados com professores e estudantes da E. E. Idalina Horta Galvão em parceria com o Museu Regional de São João del-Rei. E da dissertação de Mestrado de Porto (2016).

2006).

No Brasil, os primeiros museus datam do século XIX³, mas foi sobretudo na década de 1940 que se criaram políticas específicas para as instituições museais, com a atuação da Diretoria do Patrimônio Histórico e Artístico Nacional (DPHAN)⁴. Essas iniciativas tiveram grande impacto na inauguração de museus mantidos pelo Estado. O desenvolvimento de políticas públicas voltadas para o patrimônio guardou relações com o período em que Getúlio Vargas ocupou a presidência do Brasil, criando espaços de memória como parte de um movimento nacionalista. Naquele contexto, vários prédios antigos foram tombados e transformados em museus. Como exemplos temos, em Minas Gerais, o Museu da Inconfidência, em Ouro Preto (1938), o Museu do Ouro, em Sabará (1945), o Museu do Diamante, em Diamantina (1954), e o MRSJDR – instituição abordada neste artigo.

O prédio que abriga o MRSJDR data de meados do século XIX. Após ser quase totalmente demolido, foi tombado pelo SPHAN em 1946 e restaurado, tendo sido o museu aberto ao público em 1958 (PESTANA, 1990; FLORES, Ralf, 2007). O prédio do MRSJDR divide-se em três pavimentos e seu acervo é formado “em sua maior parte por um conjunto de peças de mobiliário e imaginária oitocentista procedentes de diversas cidades de Minas” (MUSEU Regional de São João del-Rei, 2012, p. 13).

Figura 1. Demolição do casarão do Comendador (1946)



Fonte: Arquivo do MRSJDR.

3 Em 1815, o Regente D. João criou o Museu da Escola Nacional de Belas Artes e, em 1818, o Museu Real, que se transformou no Museu Nacional. Para mais informações, cf. SUANO, 1986; MACHADO, 2005; KOPTCKE, 2005.

4 Criado em 1937 como SPHAN (Serviço do Patrimônio Histórico e Artístico Nacional), seu nome e competências foram modificados diversas vezes ao longo de sua existência. Desde 1994, teve o nome alterado para IPHAN (Instituto do Patrimônio Histórico e Artístico Nacional). Os museus mantidos pelo poder público federal ficavam sob responsabilidade do IPHAN até 2009, quando da criação do IBRAM (Instituto Brasileiro de Museus).

Figura 2. Museu Regional após a restauração 1955



Fonte: Arquivo do MRSJDR.

No Brasil, no início dos anos 2000, foram construídas políticas públicas específicas para a área cultural com grande incentivo aos setores educativos nas instituições museais⁵. Em 2003, foi lançada a Política Nacional de Museus (PNM), com a finalidade de promover a valorização, preservação e fruição do patrimônio museológico brasileiro, prezando pela “revitalização das instituições museológicas existentes e pelo fomento à criação de novos processos de produção e institucionalização de memórias constitutivas da diversidade social, étnica e cultural do país” (BRASIL, 2003, p. 8)⁶.

O MRSJDR passou a contar com um setor educativo desde o ano de 2010 e, no período em que foram construídos os dados que subsidiam este artigo, ações para a consolidação dessa esfera se encontravam em pleno vigor. A ampliação da atuação do MRSJDR inseria-se, à época das atividades que realizamos com as crianças, em um contexto maior de tentativa de ampliação das funções educativas dos museus no Brasil. Apesar da existência de políticas que buscaram a ampliação dos setores educativos nos museus nos anos 2000, Pereira e Braga (2013)⁷ observaram que 49,8% dos museus brasileiros não realizam atividades sistemáticas com a comunidade em que estão inseridos. Ao analisar o público dos museus no Brasil, Koptcke (2005) afirma que, mesmo sendo as visitas de crianças em idade escolar numerosas, entre 50 e 99% dentre os frequentadores de museus em nosso país, “a criança e a classe popular

5 Ocorridas durante o governo de Luis Inácio Lula da Silva, em 2003, quando Gilberto Passos Gil Moreira assumiu o Ministério da Cultura. Todavia, desde 2016, no governo de Michel Temer, essas iniciativas sofreram inflexão e cortes orçamentários severos, o que levou ao trágico incêndio no dia 2 de setembro 2018, que pôs fim aos 200 anos de existência de nosso Museu Nacional. Em 1º de janeiro de 2019, no governo de Jair Messias Bolsonaro, o Ministério da Cultura foi oficialmente extinto, sendo transformado em uma secretaria subordinada ao Ministério da Cidadania.

6 A partir da PNM, duas importantes leis foram promulgadas: a lei nº 11.904/09, que culminou no Estatuto de Museus, e a lei nº 11.906/09, que criou o IBRAM. Este substituiu o IPHAN nas questões relativas ao campo museológico em âmbito federal, responsável pela gestão de 29 museus federais e pela criação de políticas nacionais para os museus.

7 Esta pesquisa se baseou na publicação do IBRAM, intitulada *Museus em números* (2010), que apresenta dados estatísticos sobre 1,5 mil instituições museais brasileiras, que responderam a um questionário do Cadastro Nacional de Museus. Disponível em: <http://www.museus.gov.br/publicacoes-e-documentos/museus-em-numeros/>. Acesso em: 6 dez. 2020.

são, muitas vezes, percebidas sob uma ótica de minoridade intelectual que se caracteriza pela menos-valia do seu capital simbólico” (KOPTCKE, 2005, p. 202). Cerca de uma década após essa publicação, Carvalho e Lopes (2016) continuavam afirmando que poucos são os museus brasileiros que apresentam condições de visitas de qualidade e propostas educativas para as crianças, sobretudo da Educação Infantil. Raros são os museus que promovem uma escuta atenta desse público e, portanto, poucos conhecem as necessidades das crianças:

Em geral, as pesquisas de público não contemplam aquilo que as crianças olham e como olham dentro do museu, como, por exemplo, observar atentamente como se movimentam pelo espaço, seus gestos, os significados atribuídos, os sussurros, os comentários com seus pares e mediadores, as brincadeiras, e mesmo o que não desperta o interesse (CARVALHO; LOPES, 2016, p. 220).

Essas ideias são corroboradas por Foerste *et al* (2018), que analisaram 10 espaços, dentre museus e centros culturais nas cidades de Vitória, Vila Velha e Serra (ES) e concluíram que poucas instituições voltavam seus olhares e escuta para crianças pequenas. Em Vitória, no ano de 2016, os autores realizaram visitas mediadas com crianças de 5-6 anos no Palácio de Anchieta e ainda com um grupo de 3-4 anos, no Museu de Arte do Espírito Santo. A partir dessas experiências, observaram “um constrangimento dos adultos responsáveis pelas visitas guiadas. Eles externaram que não tinham preparo para a mediação com esse público” (FOERSTE *et al*, 2018, p. 172).

Até mesmo entre as publicações que relacionam o público infantil aos museus, percebemos que a maioria dos trabalhos parte do ponto de vista do museu ou da escola, ou seja, raramente os pesquisadores trazem as perspectivas das crianças⁸. É interessante observar que tem sido pequena a preocupação em ouvir as crianças acerca das várias dimensões relacionadas aos museus no Brasil. Ademais, pouco se investiga sobre os pontos de vista das crianças e suas formas de participação ao visitarem um museu histórico.

Por fim, cabe ressaltar que as ações educativas em museus também assumem novos contornos a partir da Implementação do Programa Mais Educação⁹, em 2017, ação indutora da ampliação da jornada escolar no Brasil. Esse programa inaugurou, com capilaridade inédita no contexto brasileiro, ações que incentivam a relação da escola com seu território e inclui museus como parceiros de uma rede educativa, inspirada na ideia de Cidades Educadoras. O programa também exerce papel importante de difusão de uma concepção de educação integral, que se orienta pela centralidade do sujeito e, assim, pelo reposicionamento da escola e das demais instituições responsáveis pela educação das infâncias na seguridade de seus direitos¹⁰. Dentre outras instituições, podemos incluir os museus e toda sua potencialidade de ampliação da perspectiva cultural dos sujeitos.

Perfil das crianças e o que elas dizem sobre o museu

Em 2011, aplicamos questionários¹¹ a um grupo de 156 crianças com idades entre 8 e 12

8 Entre os trabalhos que tiveram como objetivo analisar o ponto de vista das crianças em sua relação com instituições de cultura, como os museus, destacamos MOURA, 2005; GANZER, 2007; FLORES, Célia, 2007; MIRANDA, 2010; SELLI, 2011; FOERSTE, 2018; LOUSADO, 2020.

9 Criado em 2007 por meio da Portaria Interministerial 17, o Programa Mais Educação foi uma política de indução ao desenvolvimento de ações de educação integral e em tempo integral pelas escolas públicas de Ensino Fundamental dos estados e municípios brasileiros. Além de objetivar a ampliação do tempo de permanência dos estudantes sob tutela da escola para, pelo menos, oito horas, o Programa previa a reordenação do currículo escolar, dos espaços de aprendizagem e dos sujeitos responsáveis pela educação das crianças e jovens.

10 No que tange à centralidade do Programa Mais Educação na constituição de políticas municipais e estaduais de educação (em tempo) integral, ver BRASIL, 2013.

11 A construção do questionário levou em conta a linguagem adequada às crianças e, para que fosse ajustado, foi realizado um pré-teste com 10 crianças. O questionário possuía questões abertas e fechadas e foi o mesmo para todas as crianças. Para aplicação, contamos com uma bolsista de extensão (Raquel Cristina Ferreira Porto, estudante

anos. Como dissemos, essas crianças faziam parte de seis turmas de 3º, 4º e 5º anos do Ensino Fundamental da EEIHG, da cidade de São João del-Rei. À época, do total de 156 crianças, apenas 15 (9,61%) havia visitado algum museu: 13 delas (8,3%) com suas famílias e duas (1,28%) com a escola. A título de comparação, Célia Flores (2007) afirma que 79 das 84 crianças da cidade do Rio de Janeiro por ela investigadas visitaram museus (o que equivale a 94%); Selli (2011) publicou que 81 das 95 de São Paulo com as quais trabalhou frequentaram algum museu (uma representatividade de 85%); Lousado et al (2020) indicaram que das 25 crianças de Santa Cruz do Sul (RS) com as quais realizaram ações educativas, cinco (20%) visitaram algum museu. Esses dados revelam o quanto as crianças de São João del-Rei com as quais trabalhamos tinham pouco acesso às instituições museais, apesar de viverem em uma de porte médio cidade do interior de Minas Gerais (o que facilita o deslocamento) e que possui um centro antigo provido com diversas instituições culturais, bem diferente das grandes capitais.

Verificamos que essas crianças são predominantemente moradoras do bairro Senhor dos Montes (134 ou 85,89%), situado na periferia de São João del-Rei, considerada uma das regiões menos privilegiadas da cidade, tanto econômica quanto socialmente. Durante a pesquisa, visitamos muitas casas para realizar entrevistas com os familiares e observamos, in loco, condições de moradia precárias, falta de saneamento básico, pavimentação e limpeza urbana. Dentre as atividades culturais realizadas pelas crianças, 100% afirmaram ficar a maior parte de seu tempo livre assistindo televisão e que suas escolhas giravam em torno de desenhos animados (83 repostas ou 53%), novelas e programas de entretenimento. A instituição cultural mais frequentada pelas crianças era a biblioteca da própria escola, sendo que 147 (94%) afirmaram frequentar a biblioteca escolar para ver filmes, ler e pegar livros, realizar trabalhos. A frequência à Biblioteca Municipal, que fica no centro antigo da cidade, não muito distante da EEIHG, foi indicada por 29 (18%) crianças. Esses dados se aproximam da realidade de outros municípios do Brasil que apresentam um *déficit* na oferta equipamentos e políticas culturais para e com as crianças.

Do total de 156 crianças, 78 (50%) não possuíam ideia alguma do que se tratava um museu e deixaram a resposta em branco. Em relação às demais crianças, verificamos que 41 (52,56% dentre 78) associaram esse lugar como “possuidor de coisas antigas e velhas”; 11 (14,10%), como “lugar onde há ossos de dinossauros ou objetos da pré-história”; oito (10,25%), como um lugar “onde havia bichos empalhados”; outras oito, como “um lugar que guarda esculturas, quadros, obras de arte”; três (3,84%) definiram museu como lugar “onde se encontram joias, diamantes”. E outras concepções menos representativas. Percebemos que, apesar de 15 estudantes afirmarem já haver visitado algum museu, em suas respostas, não houve diferença significativa em relação aos que nunca haviam adentrado a essa instituição e que o adjetivo “velho” relacionado aos objetos musealizados era utilizado pelas crianças de maneira pejorativa. Nossos dados se diferem muito daqueles publicados por Ganzer (2007), uma vez que, segundo essa pesquisadora, as referências mais comuns sobre museus entre as crianças com as quais trabalhou foram de um “lugar que guarda coisas valiosas” ou um “local que é grande e bonito”. No nosso caso, a relação com os dinossauros/pré-história pode ter sido feita pelas crianças da EEIHG devido ao fato de que, à época da aplicação dos questionários, estava sendo exibida uma telenovela, cuja trama girava em torno da descoberta de ossadas de animais pré-históricos¹². Também na pesquisa de Célia Flores (2007), o conhecimento sobre o museu por meio de outras fontes, como pela televisão, foi acentuado entre as crianças.

Como dissemos, em 2011, ano em que ocorreu o primeiro projeto de extensão, somente 15 (19,23%) dentre as 156 crianças havia visitado alguma instituição museal e, ao retornar à escola em 2015, descobrimos que, naquele mesmo ano, algumas crianças tiveram a possibi-

de Pedagogia à época) e duas bolsistas Pibic Jr./Fapemig (as estudantes do Ensino Médio: Bianca Guedes d'Angelo Alves e Rebecca Larissa dos Santos Leandro). As bolsistas leram as questões para as crianças e foram marcando as respostas. Nas questões abertas, as respostas das crianças foram transcritas integralmente pelas bolsistas. Cada criança respondeu o questionário individualmente, na biblioteca da escola. Contamos com o consentimento dos responsáveis pelas crianças, o assentimento das mesmas para responder ao questionário e com a com permissão da direção/professoras para que se ausentarem momentaneamente das aulas.

12 Trata-se da telenovela *Morde e Assopra*, escrita por Walcyr Carrasco, exibida pela Rede Globo, no horário das 19 horas, no ano de 2011.

lidade de voltar ao MRSJDR. Dentre as 26 crianças entrevistadas em 2015¹³, 11 retornaram ao museu, dentre as quais nove com a professora de História e duas com suas famílias. A visita escolar em questão teve como objetivo a busca de informações sobre o período em que ocorreu a escravidão no Brasil, tema em estudo nas aulas de História. Entretanto, apenas uma turma participou dessa atividade.

Ao perguntarmos às crianças sobre os projetos realizados nos anos de 2011 e 2012, buscamos descobrir quais foram as atividades realizadas no ambiente escolar e no MRSJDR que elas mais se lembravam. Dentre as 26 crianças entrevistadas, somente cinco conseguiram se lembrar de alguma atividade realizada na escola, como pode ser observado na fala de Marina, 13 anos (estudante do 7º ano): “Eu lembro que nós fomos no museu, lembro que você fazia brincadeiras conosco na sala”. Outra estudante, Beatriz Marcia, de 14 anos (7º ano) afirmou: “Eu lembro de uma entrevista que a gente fez e que a gente foi ao museu”. Nessas lembranças, as crianças mencionaram somente duas atividades realizadas na escola: o questionário aplicado em 2011 (chamado pela estudante de entrevista) e as oficinas sobre brincadeiras de antigamente, que foram realizadas no âmbito do projeto de extensão com a escola em 2012. As atividades executadas em 2011 que tiveram como objetivo a história da escola, do bairro e da cidade, foram esquecidas, não havendo qualquer menção a esse respeito. Na entrevista de 2015, buscamos instigar as memórias dos estudantes com fotografias, desenhos ou escritos, realizados por eles mesmos, nos anos de 2011 e 2012. As visitas ao MRSJDR marcaram suas memórias, como podemos notar nas palavras de Thiago, de 13 anos (estudante do 8º ano): “O museu é algo tão chocante, que você lembra. Agora, um negócio meio ‘painho’ [...]”¹⁴ A gente está acostumado com a mesma sala, com o mesmo professor, aí esquece. Não lembro”. Percebemos que as visitas ao museu foram muito mais atrativas e surpreendentes do que as atividades de pré-visita realizadas na escola. Tal exemplo, denota como as ações educativas no museu qualificaram a experiência das crianças, a visita a um espaço distinto da escola, nesse caso, significou o rompimento de uma pedagogia propedêutica para uma pedagogia vivencial, que marcou a memória das crianças.

As crianças entrevistadas afirmaram, ademais, que o espaço mais utilizado para as práticas educativas da EEIHG é a própria escola, como pode ser observado nos comentários de Camila M., de 13 anos (estudante do 7º ano). Quando perguntada, em 2015, o que sentiu sobre a visita ao museu, sua resposta foi: “Porque a gente se livrava da aula, e também porque era diferente, era bom sair da escola. E também, na nossa idade, foi mais surpreendente porque a gente nunca tinha visto coisas assim”. O mesmo foi dito por Felipe, (também 13 anos, estudante do 7º ano), mas de forma mais direta: “Porque ficamos fora da escola”. As atividades realizadas no museu se destacaram por oferecer a essas crianças uma forma de interação com um espaço que extrapola a escola e até mesmo o bairro, inscrevendo-se em suas memórias como uma atividade que quebra a rotina escolar, uma espécie de aventura fora dos muros e em direção a outros espaços da cidade.

Nas entrevistas realizadas em 2015, ao se referirem às atividades realizadas anteriormente no MRSJDR, algumas crianças manifestaram incômodo em não poder tocar os objetos do museu durante as visitas. Nos museus, de uma forma geral, existem normas para que seja mantida a ordem e a segurança do acervo, além da proibição de se tocar os objetos, visando à conservação dos mesmos. O MRSJDR não está isento a essas regras, pois assim que os visitantes chegam, são orientados a guardar seus pertences em móvel apropriado e a não tocar nos objetos. Foi perceptível que nossas visitas despertaram imensa vontade nos estudantes em tocar os objetos, como ficou expresso nas palavras de Émille, 13 anos (estudante do 7º

13 As entrevistas foram realizadas em 2015 no ambiente escolar, durante a pesquisa para dissertação de mestrado de Porto (2016), gravadas em áudio e posteriormente transcritas pela mesma. Após o convite realizado nas salas de aula, a participação das crianças foi espontânea e autorizada pelos responsáveis. Para a preparação e condução das entrevistas, foram tomadas como norte as ideias de Thompson (1992), que chama atenção para as “qualidades essenciais que o entrevistador bem-sucedido deve possuir: interesse e respeito pelos outros como pessoas e flexibilidade nas reações em relação a eles; capacidade de demonstrar compreensão e simpatia pela opinião deles; e, acima de tudo, disposição para ficar calado e escutar” (2002, p. 254).

14 Painho é uma gíria utilizada entre crianças e adolescentes que significa coisa sem graça.

ano): “Eu não conhecia e ficava impressionada. E as pessoas falando não põe a mão, não põe a mão [...]”. Em vista desse comentário, é preciso ressaltar primeiramente o encantamento provocado pelos objetos museais, conforme também expressou Juliana, 13 anos (estudante do 7º ano): “Eu vi um monte de coisa que nem sabia que existia, eu nem sabia que podia ter um quadro que te seguia com olhos, uma cama igual aquela, eu nem sabia que tinha aquele negócio de princesa [cama com dossel], não sabia que existia piano [na verdade o órgão de tubos], sério eu não sabia!” Em segundo lugar, destacamos a preocupação em não tocar os objetos, chegando a gerar percepções distintas ao que gostaríamos, como mostra o comentário feito por Stephany (12 anos, 7º ano): “antiguidade que não pode encostar porque desmancha”. Realmente, a recomendação de não tocar nos objetos pareceu ser bem enfática para algumas crianças, interpretada como repreensão, conforme pode ser observado na fala de Raphaela, de 12 anos (estudante do 7º ano): “não pode aproximar tanto do objeto, não pode encostar muito porque senão [o pessoal] xinga”. Em nossas visitas, não houve momento algum em que um adulto tenha “xingado” as crianças sobre o fato de tocar os objetos, tampouco aspereza na forma como explicamos as regras da visita. Apenas foram dadas, calmamente, as orientações de costume. Todavia, nas lembranças de Raphaela, essa recomendação pareceu beirar a violência verbal. E o desejo da estudante em tocar os objetos foi bastante evidente: “se pelo menos a gente passasse a mão para poder saber como que é, não passar a mão de um jeito rude, sabe, mas passar a mão devagar para ver como é”. Na pesquisa de Célia Flores (2007) também foi verificada situação semelhante. Uma das crianças chegou até

imitar o tom de voz e a expressão de quem aborda aquele que ousa tentar tocar numa peça exposta: “Eu adoro quando pode mexer, fazer coisas no museu e não gosto que na maioria das vezes não pode tocar, e você chega perto finge que vai tocar aí já falam: Não pode tocar!” (FLORES, Célia, 2007, p. 84).

Sobre esse tema, conforme Carvalho e Lopes, a proibição de tocar os objetos e a insistência dos mediadores nas regras da visita podem gerar nas crianças uma “reação negativa. Com tantas regras de comportamento nos espaços museológicos, como não tocar, não correr, não falar, não comer, não beber, não ultrapassar as faixas de proteção etc.” (2016, p. 916). Pensando na experiência das crianças em espaços museais, as mesmas autoras orientam os mediadores a não valorizar a negação, buscando criar atividades específicas para a infância, o que tornaria a visita mais prazerosa para as crianças. Nesse horizonte, o trabalho de Faleiro e Senra (2020) discute a necessidade da construção de práticas educativas em museus que dialoguem com as linguagens das crianças e seus interesses:

Para enriquecer a experiência sensorial e a ludicidade das visitas, utilizamos recursos corporais, como gestos e vozes, e objetos diversos, como lupas, binóculos, tecidos de texturas variadas, instrumentos musicais, espelhos, aromatizantes e outros. [...] Uma vez finalizado o percurso, as crianças são instigadas a refletirem sobre as experiências vivenciadas (FALEIRO; SENRA, 2020, p. 8).

No caso do MRSJDR, enfatizamos que, em 2012, ano em que ocorreu a exposição *Memórias de infância*, as crianças puderam tocar e até brincar com parte dos objetos expostos, especialmente as cópias de brinquedos populares que se encontravam em mesas praticáveis, baixas e confortáveis até mesmo para crianças bem pequenas (o que pode ser observado na Figura 4). Essa mostra foi a mais lembrada pelas crianças entrevistadas em 2015. Dentre as 26 crianças, 20 (77%) mencionaram com entusiasmo essa exposição, na qual havia muitos brinquedos e com os quais puderam brincar. Utilizando-nos das palavras de Carvalho e Lopes (2016, p. 922), ao visitarem essa exposição, as crianças tiveram tempo: “tempo para brincar,

fruir, apreciar”. Essa exposição e as práticas de acolhimento das crianças nela propostas exemplificam lógicas sensíveis de Educação Museal para crianças, no horizonte do que apontam Faleiro e Senra (2020).

Também foi enfatizada pelas crianças entrevistadas a insatisfação por não terem ido ao jardim do MRSJDR durante a realização das primeiras visitas. Esse jardim trata-se de um pequeno espaço gramado e sem cobertura, no qual ficam expostas algumas estátuas esculpidas em mármore, as quais representam os cinco continentes. Denominado pelas crianças de “pátio”, o espaço gramado foi observado por elas através das janelas do último andar do museu. Esse desejo foi revelado quando perguntamos se havia alguma coisa que elas não gostaram ou algo que mudariam durante as visitas. Sendo assim, para algumas crianças, a impossibilidade de ir a esse local gerou certa frustração, conforme pode ser visto na fala de Camille (14 anos, do 8º ano): *“Porque das vezes que a gente esteve lá, a gente gostaria de conhecer lá fora”*. Outros tipos de sentimento de frustração das crianças em visitas a museus também foram observados por Célia Flores (2007) e Ganzer (2007). Segundo a primeira, o descontentamento por não terem feito tudo o que desejavam e, no segundo caso, pela falta de tempo para observar mais atentamente as obras. Isso mostra que as crianças estão atentas para além dos espaços que lhes foram autorizados a circular, resultando no desejo de se apropriar para além do que lhes fora oferecido durante as visitas e que os educadores de museus devem estar sensíveis a esses desejos¹⁵.

Ainda tendo em vista as concepções das crianças da EEIHG relacionadas ao museu, é preciso ressaltar que em nenhum momento foi mencionada por elas a ideia de museu como um lugar divertido ou interessante. Diferentemente do ocorrido na pesquisa de Célia Flores (2007), na qual a pesquisadora menciona que as crianças relacionavam o museu a um lugar de lazer, como revela a transcrição da fala de uma delas: *“É um espaço cultural da cidade para a população ir para se divertir, para saber mais”* (FLORES, Célia, 2007, p. 78). Para as crianças da EEIHG, o museu não possui essa representação. Conforme salienta Thiago, 13 anos (estudante do 8º ano), *“se tivesse que escolher jogar bola ou nadar e ir ao museu, acho que escolheria jogar bola ou nadar, tipo, o museu não é a primeira opção que eu escolheria para um passeio. Nadar é uma coisa mais interessante”*. Para esse estudante, as práticas de diversão relacionam-se com atividades corporais, enquanto que o museu é visto como um lugar sem diversão, talvez por faltar nesse espaço, uma dimensão mais lúdica.

Perspectivas em reconfiguração

Como dissemos, em 2015, retornamos à escola e entrevistamos um grupo de 26 crianças, dentre aquelas que participaram das ações educativas em 2011 e 2012. Buscamos, novamente, olhar para elas (agora entrando na adolescência) sujeitos sociais que significam o mundo de maneira singular e relevante, que dialogam com os elementos da cultura e que se apropriam deles a partir de uma lógica própria, ou seja, a lógica infantil. Em vista das experiências vividas, nossa intenção em 2015 foi investigar se aquelas definições sobre museu, levantadas em questionário no ano de 2011, teriam permanecido, foram reconfiguradas, ou até mesmo se novas concepções teriam surgido. No reencontro, por meio de entrevistas com 26 daquelas crianças, descobrimos que para 16 delas (61%) o museu foi definido como um lugar possuidor de “coisas antigas”, em sentido positivo. Observamos ainda uma reconfiguração: o objetivo do museu foi descrito como “conhecer o passado”. Isto pôde ser verificado nas falas de Henrique e de Robert de 12 e 13 anos respectivamente (estudantes do 7º ano). Para eles, o museu é um local: *“onde ficam guardadas as coisas antigas”* e que *“ajuda a gente ter conhecimento do que aconteceu anos atrás”*. Ao fazer referência ao termo “passado”, outros estudantes deram ênfase à história da cidade, conforme pode ser observado na fala de Juliana, de 13 anos (estudante do 7º ano), para quem as pessoas vão ao museu: *“Para ficar sabendo mais da história da cidade, para saber das pessoas importantes, [...] saber dos objetos tam-*

¹⁵ Após essas experiências, o MRSJDR passou a oferecer aos visitantes escolares a possibilidade de realizar um piquenique no jardim do museu, no final das visitas mediadas, demonstrando assim uma sensibilidade ao atendimento do público infantil.

bém importantes, objetos raros, antigos". Para essas crianças, o museu passou então a ser visto como uma ferramenta propagadora dessa história, de personagens e objetos que fizeram parte dos acontecimentos da cidade. E também como um direito de acesso ao conhecimento, como reforça Juliana (13 anos, 7º ano): *"Todos precisam saber a história de onde vivem, saber quem são quem, os objetos também. Cada um merece saber a história de onde vive"*. Mas apesar de destacarem a relevância do passado e o direito de saber sobre a história local, o museu continuava sendo visto como um espaço que guarda a história "das pessoas importantes". Concepções similares foram identificadas por Lousado *et al.* (2020), os quais encontraram as seguintes representações de museu, entre 25 crianças (de 11 e 12 anos):

"um museu para mim é um lugar onde nós estudamos e vamos para vermos objetos do passado e artes de pessoas bem famosas" (ANM, menina, 11 anos); *"é uma casa para coisas antigas que marcaram ou mudaram o mundo"* (CHK, menina, 11 anos) (LOUSADO *et al.*, 2020, p. 101, itálicos nossos).

Talvez por causa da imponência e pelas peças expostas, geralmente objetos legados pelas elites, as crianças sentiam que o museu tinha como referência extratos sociais diferentes dos seus. Tal constatação dificulta que seja criado um sentimento de identidade entre as crianças e o museu, evidenciando que a instituição é direcionada aos outros, às "pessoas importantes". Supõe-se que a construção de um acolhimento e práticas mais sensíveis às crianças-adolescentes de diferentes camadas sociais e seus interesses podem aproximá-los do conhecimento da História. Consideramos, ainda, tão importante quanto o acesso e a escuta das crianças às instituições culturais, a necessidade de os museus promoverem exposições nas quais as crianças de diferentes camadas sociais e a cultural infantil sejam representadas. E nesse horizonte avançar de uma concepção de crianças como apenas "destinatárias" da política de cultura para a ideia de que elas podem ser reconhecidas como sujeitos históricos. Essa perspectiva era defendida pela museóloga Waldisa Rússio Camargo Guanieri, nas décadas de 1970-1980, a qual "não poupa[va] críticas aos museus brasileiros por ainda atuarem como apêndices do ensino escolar e por não privilegiarem em suas ações as crianças e os jovens, em um país cuja pirâmide populacional recaía sobre esses sujeitos" (POSSAMAI, 2017, p. 133).

Retomando o tema do museu como um lugar de aprendizagem entre as crianças da EEIHG, essa perspectiva foi enfatizada por Robert (13 anos, 7º ano), para quem a visita ao museu possibilita: *"poder aprender sobre a história da nossa cidade, como era antes e como ficou agora"*. O museu foi considerado um local para a realização de comparações entre as distintas temporalidades por outras crianças, como reforça Nandara (13 anos, do 7º ano): *"Eles guardam as coisas de antigamente para a gente poder ver e comparar com as de hoje em dia"*. E também Émille (13 anos, 7º ano): *"Porque antigamente tinham pianos grandes, hoje é pequeno, antigamente os brinquedos eram de madeira e hoje são de plástico"*. Para essas duas crianças, conhecer o passado não é suficiente, é necessário estabelecer uma conexão com o presente, ou seja, suas vivências e tudo o que elas conhecem sobre o mundo são fundamentais e auxiliam na leitura dos objetos musealizados. Tal busca de referências no presente para compreender objetos do passado também foi revelada por Thiago (13 anos, do 8º ano): *"Esse negócio, o que é isso? Para que servia isso? Eu ficava imaginando, o negócio servia para lavar roupa e eu pensava que era um computador"*. Desta maneira, observamos que o museu provocou reelaborações, estimulando a imaginação histórica das crianças, fazendo com que criassem hipóteses sobre os objetos vistos. Esses movimentos foram observados na pesquisa de Miranda (2010), segundo a qual as crianças também buscaram informações no presente para uma melhor compreensão dos objetos do passado. Conforme a autora, diante de uma exposição de objetos antigos, "a criança o faz não a partir de uma construção pautada pela cronologia e pela consideração dos marcados temporais apresentados, mas por uma notável fluidez das ideias temporais" (MIRANDA, 2010, p. 376). Essa abertura às hipóteses das crianças e a construção de um diálogo a partir delas exemplifica o que Formosinho (2019) tem chamado

de “pedagogias participativas”, rompendo com hierarquias na relação dentre crianças e educadores. Nesse caso, ainda vale considerar que, ao falar do passado, a criança também inscreve o presente, a partir da observação do acervo.

Sobre os objetos em exposição, constatamos que eles não foram mais vistos pelas crianças como “coisas velhas”, pois os mesmos passaram a ter um certo reconhecimento, chegando a usar o termo “antiguidades” de maneira positiva, conforme pode ser verificado nas falas de Camila Mara e de Felipe, ambos com 13 anos (estudantes do 8º e 7º anos respectivamente): “É um lugar onde ficam guardadas as antiguidades, as coisas que já fizeram história no tempo passado”, e “*antiguidade que é muito valiosa*”. Notamos, assim, que os olhares de algumas dessas crianças em relação aos objetos museais se modificaram. Como dissemos, passaram a representar antiguidade como algo valioso, assumindo um sentido diferente daquele observado nos questionários aplicados em 2011, no qual os objetos museais foram associados principalmente a “coisas velhas”. Dessa maneira, notamos uma reelaboração das concepções inicialmente construídas pelas crianças acerca da instituição museal e consideramos que as ações educativas realizadas com esse grupo de crianças podem ter colaborado para essa mudança de perspectiva.

Em 2011, ano em que houve as primeiras visitas mediadas das crianças da EEIHG ao MRSJDR, nas atividades de pós-visita, perguntamos a elas qual objeto tinha chamado mais sua atenção. E logo vinha a resposta: “o quadro da menina”, “o quadro da menina de vestido azul”, “o quadro que segue a gente com os olhos”, ou ainda “o quadro da menina morta”. A partir da primeira turma a visitar o museu, ocorreram vários boatos na escola em relação aos objetos vistos, especialmente sobre o tal quadro, que recebeu vários nomes e se trata do retrato a óleo de uma menina cujo nome é Maria Francisca. Uma vez espalhado o rumor entre as crianças, muitas nos indagaram, por diversas vezes, se íamos levá-las para ver o tão comentado quadro. Quando chegavam ao museu, logo perguntavam: “*Onde está o quadro da menina?*”. Essa obra foi o objeto mais citado em 171 atividades de pós-visitas: em 60 atividades, as crianças destacaram o “quadro da menina” (40,35%); 28 mencionaram armas (16,37%); 13 indicaram as máquinas de datilografia (7,60%); 12, as camas e outras 12, a cadeirinha de arruar ou serpentina (7,01%).

Em 2015, a mesma pergunta foi feita: do que vocês mais gostaram no museu? E a resposta “do quadro da menina” retornou, conforme pode ser visto pelas falas de Felipe e de Juliana (ambos de 13 anos, estudantes do 7º ano): “*Do quadro, vai para um lado ela olha, vai para o outro ela olha*” e “*Uma coisa que eu não esqueço é o quadro. Aquele quadro é muito legal!*”. O quadro referido data do século XIX, mas não se sabe exatamente o ano de sua realização. O pintor utilizou uma técnica que causa uma ilusão de ótica no observador, uma vez que a imagem da menina parece nos acompanhar com os olhos¹⁶. Esse retrato pertencente ao Museu Nacional de Belas Artes do Rio de Janeiro e está emprestado ao MRSJDR desde 1958. Trata-se de uma pintura a óleo, de corpo inteiro, realizada pelo pintor francês Edouard Vienot¹⁷. A seguir, na Figura 3, pode-se observar o quadro.

16 Não foi possível saber mais detalhes sobre a técnica utilizada pelo pintor devido às poucas informações encontradas sobre o quadro.

17 Segundo Wilhelm (1994), Edouard Vienot nasceu em 13 de setembro de 1804, na cidade de Fontainebleau, na França. Residiu longo período no Brasil, realizando inúmeros retratos de pessoas consideradas à época como ilustres, como por exemplo, o Imperador Dom Pedro II. Os retratos realizados por Vienot podem ser encontrados em várias instituições: Biblioteca do Estado do Amazonas, em Manaus, Museu Histórico Nacional do Rio de Janeiro, Pinacoteca do Museu Imperial de Petrópolis.

Figura 3. Retrato da Menina Maria Francisca, de Edouard Vienot, óleo sobre tela, século XIX



Fonte: MUSEU Regional de São João del-Rei. Disponível em: <https://museuregionaldesaojoaodelrei.museus.gov.br>. Acesso em: 8 dez. 2020.

Legenda: O retrato, realizado a pedido da família, registra a imagem de uma menina que faleceu aos cinco anos de idade. Calculamos a idade tendo em vista que ela se encontra retratada, supostamente, ao lado de seu próprio túmulo. No túmulo, consta a inscrição: “Nasceo a 17 de março de 1859, faleceo a 6 d’agosto de 1864”. Sabemos que a família pertencia à elite comerciante de São João del-Rei e que se mudou para o Rio de Janeiro, tornando-se proprietária de grandes cafezais em terras fluminenses.

As crianças ficavam muito impressionadas quando, nas visitas mediadas, explicávamos que a menina fora retratada como se estivesse ao lado de seu próprio túmulo e que esta era uma prática comum entre as elites de séculos passados¹⁸. Nessa mediação, o diálogo também abordava sobre as diferenças entre pintura e fotografia, além da prática das elites em encomendar retratos de membros das famílias. Quando as crianças eram solicitadas a calcular a idade com que a menina do quadro falecera, utilizando os anos de nascimento e morte inscritos no túmulo, ficavam impressionadas. Na oportunidade, os educadores falavam sobre mortalidade infantil, sobre como a expectativa de vida tem aumentado ao longo dos tempos etc. As crianças eram estimuladas a calcular quantos anos a menina teria se tivesse vivido até 2011 e questionadas sobre quantos anos possuía a mais que suas avós. Diante desses dados, as surpresas das crianças eram ainda maiores e a noção de tempo cronológico parecia ficar mais compreensível para elas. Na mediação, também era ressaltada a forma ortográfica das palavras inscritas no quadro, que é distinta da utilizada atualmente e elas indicavam as dife-

¹⁸ Ariès afirma que a prática de se retratar crianças mortas pode ser vista, historicamente, como um indício de sentimento de apego às crianças, apesar da alta mortalidade infantil dos séculos passados. As efigies funerárias com imagens de crianças apareceram no século XVI. Ao que acrescenta: “Fato curioso, ela [a efigie funerária de criança] apareceu de início não em seu próprio túmulo ou no de seus pais, mas no de seus professores” (ARIES, 1981, p. 56).

renças. Por fim, eram estimuladas a analisar as roupas da menina retratada e comparavam com as roupas que usam atualmente, o que gerava intensa participação. As crianças falavam que o vestido era “de princesa”, ou que a menina usava “roupa de adulto”¹⁹, ou ainda que suas feições eram muito sérias, com “cara de adulto”. Dando continuidade à visita mediada, algumas crianças perguntaram se a cama com dossel, que também pertence à exposição de longa duração do museu, era da “menina morta”. Houve, ainda, uma menina que perguntou se um dos baús (para guardar enxoval) vistos durante a visita, era o caixão onde Maria Francisca fora enterrada. O que revela que elas criavam, nas visitas, interpretações inventivas entre a personagem do quadro e outros objetos do museu, buscando elaborar até mesmo uma narrativa para a vida daquela menina retratada por Vienot no século XIX, criando uma relação entre a menina e outras peças vistas ao longo da visita mediada.

Considerando os comentários e a curiosidade despertada pelo quadro, acreditamos que esse objeto tenha sido significativo para as crianças, primeiramente, pelo fato de se encontrar nele uma criança representada. Pode ter havido um sentimento de identificação, por parte das crianças da EEIHG, com a imagem da criança retratada. Em segundo lugar, a imagem apresenta uma certa ludicidade, pois as crianças se divertiram ao perceber que a menina do retrato as seguia com os olhos ao mudarem de posição, o que provocava muitos risos e espanto. Outra possibilidade seria a curiosidade despertada pela forma como ela está vestida, o fato de suas roupas serem, nas palavras das próprias crianças, “roupas de adulto”, o que causou muito estranhamento, pois elas constataram que no passado não existia uma diferença marcante entre as roupas de adultos e de crianças. A partir desses elementos, podemos afirmar que o interesse das crianças pelo quadro tensiona a concepção inicialmente elaborada por elas de que o museu retrataria pessoas ou objetos distantes de seu universo, ao criar uma identidade geracional, apesar de o quadro do século XIX exposto no museu retratar uma criança de elite, muito diferente das crianças da EEIHG.

Pudemos perceber, também, que as crianças entrevistadas em 2015 concentraram seus comentários principalmente na exposição *Memórias de infância*, a qual puderam visitar em versão anterior, no ano de 2012. Acerca dessa exposição, os estudantes Robert e Arthur, ambos com 14 anos (do 7º e 8º anos), afirmaram, respectivamente:

Lembro daquele piano [o órgão de tubos]. Eu lembro daquele monte de brinquedos, da pipa, do ioiô, daquele monte de brinquedos antigos, daquelas coisas usadas pelos escravos [possivelmente referindo-se ao objeto denominado “giramundo”, mas que não fazia parte da exposição de brinquedos].

Lembro que você mostrou uns brinquedos, uns brinquedos tipo [...] carrinho de rolimã; tem aquele outro lá, o barbante, cama de gato, telefone com fio.

Entretanto, apesar dessas lembranças se mostrarem fragmentadas, pudemos perceber que a grande quantidade de menções aos brinquedos da exposição se sobressaiu provavelmente por se relacionarem diretamente ao universo infantil. Os brinquedos tradicionais são artefatos que compõem o patrimônio da cultura infantil e, em sua delicadeza, atravessaram gerações e fronteiras, representando toda uma realidade sociocultural e fazendo parte das memórias de muitas pessoas. De acordo com Amado, esses brinquedos populares, muitos deles construídos pelas próprias crianças com matérias primas disponíveis no seu cotidiano, trazem

19 Segundo Ariès, até o século XVI, as crianças eram trajadas com roupas idênticas às dos adultos. Na Europa, a criação de roupas próprias para as crianças fora criada pela nobreza e burguesia, a partir do século XVII (ARIÈS, 1981, p. 67-81). As elites oitocentistas do Brasil seguiam os modelos de roupas francesas para crianças. Por volta dos “12 anos os meninos começavam a largar as calças e as meninas encompridavam os vestidos, assumindo gradualmente a maneira de vestir dos adultos” (MAUAD, 2004, p. 144).

a marca de um longo percurso de séculos, ou até mesmo de milênios, constituindo-se como aspectos riquíssimos da memória colectiva da humanidade, admiravelmente conservados e fielmente transmitidos por gerações e gerações de crianças e jovens! (AMADO, 2002, p. 11).

No ano de 2015, a exposição sobre brinquedos de outros tempos foi novamente aberta ao público no MRSJDR e as 26 crianças da EEIHG entrevistadas retornaram conosco ao museu. Na ocasião, intencionalmente não realizamos atividades de pré-visita com elas e deixamos a visitação transcorrer o mais livremente possível. Dividimos o grupo em duas turmas para visitar as três exposições temporárias²⁰ que estavam abertas ao público, o que facilitou, ademais, nossa observação sobre as reações e falas das crianças, bem como o registro dos comentários.

Figura 4. Visita realizada pelas crianças à exposição *Memórias de Infância*, em 2015



Fonte: Registro de campo, 2015.

Legenda: A fotografia traz as crianças da EEIHG percorrendo livremente a exposição *Memórias de infância*. Essa exposição foi modificada com relação à primeira experiência de 2012, pois novos brinquedos e fotografias foram adicionados. Como dissemos, mesmo antes de retornarem ao museu, foi possível constatar, por meio das entrevistas, o quanto os objetos dessa exposição marcaram suas memórias.

Ao adentrar novamente no espaço da exposição *Memórias de infância*, pudemos observar que entre todos os brinquedos expostos, as bonecas chamaram muito a atenção das crianças. Por se tratarem de peças antigas, de materiais desconhecidos e possuírem feições diferentes das bonecas atuais, causaram sentimentos nas crianças. O que pode ser constatado no seguinte comentário: “*Eu achei que essas bonecas dão medo. Parecem que estão possuídas*”. Assim, foram associadas, em vários comentários, a personagens de filmes de terror.

Após essas visitas, foi realizada, ainda no museu, uma oficina na qual as crianças puderam registrar, por meio de fotografia, os objetos que consideraram mais significativos nas exposições visitadas. Muitas dessas crianças nunca havia utilizado uma câmera fotográfica e,

²⁰ Na ocasião, foram visitadas as seguintes exposições temporárias: Concerto, do artista plástico Guido Boletti (exposição de telas que relacionavam a música e a pintura abstrata); Memórias indígenas: a história que não nos contaram, na qual foram expostos artefatos indígenas; e, por fim, a exposição de brinquedos antigos e fotografias, Memórias de infância.

após algumas explicações de como manusear o equipamento, percorreram em total liberdade as exposições de curta duração visitadas e fotografaram, solitariamente, a peça que mais gostaram. Depois, as fotografias foram exibidas em um telão no próprio museu e as crianças puderam comentar suas imagens para o grupo. E o objeto mais fotografado foi novamente o “quadro da menina morta”, Maria Francisca, pintado por Vienot no século XIX, mencionado anteriormente. Esse retrato, que faz parte da exposição permanente do MRSJDR, foi colocado juntamente com os brinquedos na exposição *Memórias de infância*, buscando um diálogo da exposição com o acervo do museu. Essa pintura se destacou nas observações das crianças desde a primeira visita ao MRSJDR, ocorrida em 2011. E mais uma vez as crianças falaram sobre o retrato dar a impressão de que a menina nos acompanha com os olhos: “*Nunca vi uma coisa que não é viva me seguir, entende? Parece que ela está viva!*”. Outras falas revelam detalhes que também chamaram bastante a atenção: “*Porque não se vê uma pessoa vestida desse jeito*”. “*Acho interessante o olhar. Acho que ela está triste*”. Ainda, em relação à exposição dos brinquedos, as bonecas vieram em segundo lugar como as mais significativas para as crianças na visita. A seguir, apresentamos algumas das fotografias realizadas pelas próprias crianças em 2015.

Figura 5. Fotografias realizadas pelas crianças na oficina após a visita às exposições de curta duração no MRSJDR, em 2015



Fonte: Fotografias realizadas por duas crianças, 2015.

O fato de essas bonecas terem se destacado nas fotografias e comentários produzidos pelas crianças deve-se, segundo suas próprias palavras, pelo impacto causado por elas. Foram consideradas pelas crianças como bonecas “possuídas” e relacionadas por elas a personagens de dois filmes. Quando perguntadas porque as bonecas chamaram tanto a atenção, as crianças deram a seguinte resposta: “*Porque ela é bonita e parece com a órfã*” ou “*Eu achei interessante porque ela parece a Anabelle*”. Os filmes com as quais as crianças fizeram relação são intitulados *A Órfã*²¹ e *Anabelle*²², do gênero suspense e terror. O primeiro foi lançado em 2009 e conta a história de um casal que, após a morte de um dos seus filhos, resolve adotar uma menina. O segundo, lançado em 2014, conta a história de um casal atormentado por uma boneca “mal-assombrada”. Como mencionado anteriormente no caso da novela, as referências dessas crianças e as relações que estabelecem com o museu estão, em grande medida permeadas pelo que assistem na televisão. As crianças se apropriam inventivamente de elementos da cultura de massa, construindo sentido para o que veem, em diálogo com o mundo dos adultos.

Ao fim desse retorno ao MRSJDR, atendendo aos desejos das crianças, deixamos um tempo livre para que elas escolhessem espaços do museu para percorrerem sozinhas, sem a presença dos adultos. Alguns foram aos andares superiores rever peças da exposição permanente, outros preferiram andar livremente pelo espaço ao ar livre, o “pátio” gramado ao qual não tiveram acesso na primeira experiência e que finalmente puderam visitar em 2015.

²¹ Dirigido por Jaume Collet-Serra, escrito por David Johnson e Alex Mace.

²² Dirigido por John R. Leonetti, escrito por Gary Dauberman.

Considerações Finais

Sustentados pelos campos dos Estudos da Infância nas ciências sociais e por estudos brasileiros acerca das relações entre crianças e museus na última década, tomamos como base uma pesquisa longitudinal com crianças no MRSJDR. A aproximação das crianças no percurso aqui descrito permite uma dupla interpretação: por um lado, a escuta das crianças revela desafios da ação educativa em museus que leve em conta uma lógica participativa e rompa com uma pedagogia propedêutica. Por outro, as atividades ofertadas exemplificam como o direito ao museu, em um contexto de pouco acesso, pode criar espaços de formação que ampliam o currículo da escola e colaboram na formação integral das crianças, marcando suas memórias.

Cabe chamar atenção ao fato de as crianças destacarem, por exemplo, a impossibilidade de não poder tocar os objetos do museu ou não conhecer o seu jardim. Uma lógica disciplinar e adulcentrada pode entrar em conflito com a compreensão de que a criança, em interação com a cultura, é capaz de criar, compreender, relacionar, ordenar, configurar e significar. Os exemplos de dinâmicas interativas aqui apresentados revelam associações inesperadas que originam redes de conhecimentos e desejos das crianças que escapam ao olhar dos adultos. Assim, a partir das interações sociais, emergem as possíveis significações das crianças e a Educação Museal pode ser um potente espaço para essa escuta das crianças. Ademais, os museus, de qualquer tipologia, devem estar atentos para a necessidade de mudar suas rotinas e regras ao lidar com o público infantil.

Compreendendo a criança como um sujeito que constrói e que apreende o mundo de forma singular e relevante, foi possível aqui pensar a infância na relação com a cultura e investigar os processos dos quais a criança lança mão para construir e interpretar a vida social. No caso deste artigo, especialmente as concepções sobre um museu histórico e as relações entre temporalidades distintas. Buscou-se, aqui, superar uma visão menorizada das crianças, rompendo com o “ofício de aluno” e assumindo que os direitos de participação também são parte do “ofício de criança”. Nesse sentido, sugerimos que as crianças não sejam encaradas apenas como “destinatários” das políticas de cultura e das ações educativas, mas sim como produtoras de cultura e capazes de participar do mundo de forma singular e relevante.

As paradoxais infâncias contemporâneas, exemplificadas por um número tão reduzido de crianças que tem acesso ao museu, confirmam também a necessidade da Educação e da Educação Museal inscritas no amplo campo das políticas sociais e culturais, bem como a necessidade de uma escola para todos, *lócus* de enfrentamento de desigualdades sociais e de um museu para todos, espaço de cultura para e com as crianças. Espaço esse que possa ter o acesso democratizado às crianças e também que traga em suas exposições objetos que pertencem à cultura infantil, no qual sejam representadas várias infâncias, em tempos e espaços distintos. Espera-se, assim, colaborar com o debate acerca da temática das relações entre crianças e museus, entendendo-o como dimensão formativa e ética, e, sobretudo, com as discussões acerca da educação nesses espaços e as relações entre museus e escolas. Sugerimos que os trabalhos nesse campo possam avançar na compreensão da singularidade da infância e seus processos educativos e de socialização. Acreditamos que esse movimento pode dar novos contornos à concepção de Educação Museal, isto é, ao papel do museu na vida e na formação das crianças.

Referências

ALMEIDA, A. M.; VASCONCELOS, C. de M. Por que visitar museus. In: BITTENCOURT, C. (Org.). **O saber histórico em sala de aula**. São Paulo: Contexto, 2008. p. 104-116.

AMADO, J. da S. **Universo dos brinquedos populares**. Coimbra: Quarteto, 2002.

ARIÈS, P. **História social da criança e da família**. Rio de Janeiro: Guanabara: Koogan, 1981.

BRASIL. Ministério da Cultura. **Bases para a Política Nacional de Museus: Memória e Cidadania**. Brasília: Minc, 2003.

BRASIL. Ministério da Educação. **Programa mais Educação**: impactos na Educação Integral e Integrada. Brasília: MEC; SECAD, 2013. Disponível em: <http://educacaointegral.mec.gov.br/biblioteca>. Acesso em: 6 dez.2018.

CARVALHO, C.; LOPES, T. O Público Infantil nos Museus. **Educação & Realidade**, Porto Alegre, v. 41, n. 3, p. 911-930, jul.-set. 2016.

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

FALEIRO, M.; SENRA, S. B. M. (Org.). **Zigzar entre crianças e memórias**. Belo Horizonte: Memorial Minas Gerais Vale, 2020.

FLORES, C. L. B. **O que as crianças falam sobre o museu**. 2007. 109 f. Dissertação (Mestrado em Educação) – Centro de Educação, Universidade Federal de Santa Catarina, Santa Catarina, 2007.

FLORES, R. J. C. **São João del-Rei**: tensões e conflitos na articulação entre o passado e o progresso. São Carlos, SP: Escola de Engenharia de São Carlos, 2007.

FOERSTE, G. M. S. *et al.* Cidades e infâncias: a criança vai ao museu. **Educação**, Porto Alegre, v. 41, n. 2, p. 168-176, maio-ago. 2018.

FORMOSINHO, J. O. As pedagogias participativas: instituindo os direitos das crianças. **Invest. Práticas**, v. 9, n. 1, 2019. Disponível em: <http://dx.doi.org/10.25757/invep.v9i1.190>. Acesso em: 6 dez. 2020.

GANZER, A. A. **“Eu começava a olhar uma coisa que me interessava e já tinha que olhar outra”**: refletindo sobre a relação dialógica entre museu de arte e criança. 2007. 156 f. Dissertação (Mestrado em Educação) – Faculdade de Educação, Universidade do Extremo Sul Catarinense, Santa Catarina, 2007.

IBRAM. Carta de Petrópolis. Brasília: MinC; Ibram, 2010. Disponível em: <http://pnem.museus.gov.br/textos/>. Acesso em: 10 jun. 2015.

KOPTCKE, L. S. Bárbaros, escravos e civilizados: o público dos museus no Brasil. **Revista do Patrimônio Histórico e Artístico Nacional**, Brasília, n. 31, p. 186-205, 2005.

LOUSADO, E. A. *et al.* Museu é lugar de criança sim senhor! A consonância entre a educação patrimonial e o ensino de história a partir de uma experiência do programa residência pedagógica da Unisc, em Santa Cruz do Sul/RS. **Revista Ágora**. Santa Cruz do Sul, v. 22, n. 2, p. 94-105, jul.-dez. 2020.

MACHADO, A. M. A. Cultura, ciência e política: olhares sobre a história da criação dos museus no Brasil. In: FIGUEIREDO, B. G.; VIDAL, D. G. (Org.). **Museus**: dos Gabinetes de Curiosidades à Museologia Moderna. Belo Horizonte: Fino Traço, 2005. p. 145-158.

MAUAD, A. M. A vida das crianças de elite durante o Império. In: DEL PRIORE, M. (Org.). **História das crianças no Brasil**. São Paulo: Contexto, 2002. p. 137-176.

MIRANDA, S. R. Estranhos passados encontrados em um museu: a criança e seus olhares sobre o tempo desconhecido. Cadernos CEDES, Campinas, v.30, n. 82, dez. 2010. Disponível em: http://www.scielo.br/scielo.php?pid=S0101-32622010000300007&script=sci_arttext. Acesso

em: 4 dez. 2020.

MOURA, M. T. J. A. de. **Arte e infância**: um estudo das interações entre crianças, adultos e obras de arte em museu. 2005. 137 f. Dissertação (Mestrado em Educação) – Pontifícia Universidade Católica do Rio de Janeiro, Rio de Janeiro, 2005.

MUSEU Regional de São João del-Rei. Plano Museológico de 2012. São João del-Rei, 2012. Disponível em: http://www.museus.gov.br/wp-content/uploads/2014/03/PlanoMuseologico_SJoaoDelRei.pdf. Acesso em: 28 abr. 2015.

MUSEU Regional de São João del-Rei. Disponível em: <https://museuregionaldesaojoaodelrei.museus.gov.br>. Acesso em: 8 dez. 2020.

PEREIRA, Junia Sales; BRAGA, Jezulino Lúcio Mendes. Museu e experiências docentes. **Ensino em Re-Vista**, v. 20, n. 1, p. 83-94, jan.-jul. 2013.

PESTANA, T. **A casa do Comendador João Antônio da Silva Mourão, atual prédio do Museu Regional de São João del-Rei**. 1990. Monografia (Especialização) – Centro de Ciências Sociais, Pontifícia Universidade Católica, Rio de Janeiro, 1990.

PORTO, R. C. F. **Relação crianças e museu: um estudo sobre as representações de um grupo de crianças acerca do Museu Regional de São João del-Rei**. 2016. 148 f. Dissertação (Mestrado em Educação) – Universidade Federal de São João del-Rei. São João del-Rei, 2016.

POSSAMAI, Z. R. Waldisa Rússio, a criança e o museu: ideias de uma utopia para a Museologia do Brasil e das Américas. In: ANAIS da Mesa Revisitando os Clássicos. Havana: ICOFOM- LAM, 2017. v. 1. p. 114-150.

QVORTRUP, J. Macro-análise da infância. In: CHRISTENSEN, P; JAMES, A. (Org.). **Investigação com crianças**: perspectivas e práticas. Porto: Edições Escola Superior de Educação de Paula Frassinetti, 2005. p. 73-96.

SACRISTÁN, J. G. **O aluno como invenção**. Tradução de Daisy Vaz de Moraes. Porto Alegre: Artmed, 2005.

SELLI, P. H. **Crianças, museus e formação de público em São Paulo**. 2011. 249 f. Dissertação (Mestrado em Artes) – Instituto de Artes, Universidade Estadual Paulista. São Paulo, 2011.

SUANO, M. **O que é Museu?**. São Paulo: Brasiliense, 1986.

THOMPSON, Paul. **A voz do passado**: história oral. São Paulo: Paz e Terra, 2002.

VALENTE, M. E. **A educação em museu**: o público de hoje no museu de ontem. 1995. Dissertação (Mestrado em Educação) – Pontifícia Universidade Católica do Rio de Janeiro, Rio de Janeiro, 1995.

WILHELM, V. R. B. **Retrato de menina**: recuperação estrutural e pictórica de uma obra do século XIX. 1994. Monografia (Especialização em Conservação e Restauração de 12 Bens Culturais Móveis) – Escola de Belas Artes, Universidade Federal de Minas Gerais, Belo Horizonte, 1994.

Recebido em 09 de dezembro de 2020.

Aceito em 12 de fevereiro de 2021.