

REFLEXÕES SOBRE A PRODUÇÃO DE CONHECIMENTO EM ARTE E EDUCAÇÃO MUSEAL A PARTIR DE DIÁLOGOS COM CRIANÇAS

GANZER, Adriana Aparecida – UNESC

GE-01: Educação e Arte

Resumo:

Este artigo é parte de minha pesquisa de Mestrado em Educação realizada *com* crianças do 1º. ao 6º. ano do Ensino Fundamental, em visitas ao Museu de Arte do Rio Grande do Sul Ado Malagoli – MARGS e ao Santander Cultural, ambos em Porto Alegre/RS. Consiste na criação de espaços de narrativa com as crianças frequentadoras com destaque para a importância de desconstruir, reconstruir e reinventar o cotidiano, objetivando compreender mais as crianças e aprender mais com elas. O texto se propõe a descortinar, nas falas das crianças, quais são os seus conceitos de arte, como elas vêem as propostas dos setores educativos e o que elas esperam da visita aos museus de arte. Pela especificidade metodológica, esta investigação, ao mesmo tempo em que traz a reflexão sobre os conceitos de infância, de criança e de suas relações com o museu de arte, também contempla questionamentos que dizem respeito à pesquisa realizada *com* crianças ao trazê-las como depoentes privilegiados.

Palavras-chave: Arte. Infância. Museu de arte. Educação museal.

Cada vez que o reino do humano me parece condenado ao peso, digo para mim mesmo que à maneira de Perseu eu devia voar para outro espaço. (...) Quero dizer que preciso mudar de ponto de observação, que preciso considerar o mundo sob uma outra ótica, outra lógica, outros meios de conhecimento e controle. As imagens de leveza que busco não devem, em contato com a realidade presente e futura, dissolver-se como sonhos...

*Italo Calvino*¹

Trago a escritura desse artigo à luz da idéia de leveza com o intento de refletir acerca dos vários conceitos que me acompanharam na pesquisa *com* as crianças e, conforme Calvino (1990), “espero antes de mais nada haver demonstrado que há leveza de pensamento” (p. 22). Segundo o autor, “posso pôr-me a folhear os livros de minha biblioteca em busca de exemplos de leveza” (p. 30). Mais do que isso, pretendo elaborar

¹ *Seis propostas para o próximo milênio*. São Paulo: Companhia das Letras, 1990, p. 19.

diálogos com os conceitos de museu, museu de arte, serviço educativo, arte e infância. Esses são os meus fios condutores. Calvino questiona: “Há demasiados fios intrincando-se em meu discurso? Qual deles devo puxar para ter em mãos a conclusão? Há o fio que enlaça a lua (...). E há o fio da escrita como metáfora” (p. 39).

Nesse sentido, também quero desenrolar o fio da escrita e nesse percurso agregar a esses conceitos a minha fala e as falas das crianças que interagiram comigo nesta investigação na busca da produção do conhecimento, sendo assim, apresento aqui um recorte da pesquisa de Mestrado em Educação e destaco que esta é realizada *com* crianças de diferentes classes sociais tidas aqui como sujeitos produtores da cultura. Assinalo suas considerações, suas críticas, suas dúvidas, seus conceitos e suas sugestões ao assumi-las como participantes e como depoentes privilegiadas. Neste sentido, cerco-me de perguntas que juntas estabelecem minha problemática central e o foco de discussão deste artigo: a reflexão sobre o que as crianças têm como conceito de arte e o que imaginam dos museus de arte, bem como vêm seus serviços educativos.

Optei por dialogar com crianças do 1º. ao 6º. ano do Ensino Fundamental, em visitas ao Museu de Arte do Rio Grande do Sul Ado Malagoli – MARGS e ao Santander Cultural, ambos em Porto Alegre/RS. A pesquisa de campo constituiu-se em três momentos, ou seja, um primeiro encontro na escola anterior à visita ao museu de arte, um acompanhamento às turmas no espaço expositivo e novamente na escola. O primeiro encontro com as crianças na escola teve o objetivo de saber sobre suas expectativas, se já conheciam um museu de arte, seu conceito de arte, como as crianças imaginavam os espaços expositivos, e uma conversa e leitura das autorizações para uso de seus nomes na pesquisa. Deu-se também um segundo encontro, já no espaço expositivo. Durante a visita acompanhei-as com o objetivo de perceber como apreciavam as obras originais, o que diziam do espaço e das formas de mediação; e um terceiro, novamente na escola, para a *devolutiva*,² ou seja, para registrar os processos de produção de conhecimento e autoria através da fala das crianças.

Relação dialógica e *espaços de narrativa*³

² Essa é uma expressão cunhada no Grupo de Pesquisa, portanto, sempre aparece em itálico neste texto.

³ Idem nota de rodapé anterior.

Na busca de estabelecer uma relação dialógica com as crianças, criei *espaços de narrativa*, de forma a promover a aproximação e ouvir suas percepções sobre e a partir do trabalho educativo realizado no museu de arte. Isto é, busquei construir espaços de trocas e descobertas que permitissem expressar seus sentimentos, sensações, idéias e concepções que dizem respeito ao espaço do museu e suas implicações na educação museal. Segundo Leite (2006), esses espaços são “estratégias teórico-metodológicas de investigação” (p. 3), de tal modo as crianças tornam-se sujeitos co-participantes, pois esses espaços tornam a pesquisa mais intervencionista, e a criança é também proponente de algo. Alimentar a imaginação da criança ao criar *espaços de narrativa* é, ao mesmo tempo, promover trocas e descobertas; é promover sentidos outros para além do que já está estabelecido, é permitir que as crianças mostrem suas capacidades, autoria e imaginação.

Ainda no que diz respeito às especificidades metodológicas, ao mesmo tempo em que trago algumas reflexões sobre os conceitos de infância, de criança e das relações com o museu de arte, também contemplo questionamentos que dizem respeito à pesquisa realizada *com* crianças. Demartini (2002) reitera “a importância cada vez maior, em nossos dias, de *aprender a ouvir* as crianças e os jovens” (p. 2 – grifos no original) e indaga se, ao dialogarmos com as crianças e com os jovens, escutamos suas vozes. Neste sentido, ao entender que as concepções de infância modificam ao longo da história, a criança-sujeito é, segundo Jobim e Souza (1994), “autora da sua palavra, que nos mostra os espaços sociais a partir dos quais emerge sua voz, seu desejo” (p. 25).

Dito isso, ainda vale apontar o recurso de utilizar um gravador de voz para apreender a fala das crianças, essencial ao considerar que elas descobrem coisas enquanto falam, constroem respostas e representações acerca do que vivem, ouvem, desejam e imaginam. Gravar suas falas tem o sentido de garantir fidelidade ao que foi dito por elas, pois ao realizar anotações posso interpretar na minha visão de adulta, o que me leva a destacar na teoria de Bakhtin o conceito de exotopia:

Devo entrar em empatia com esse novo indivíduo, ver axiologicamente o mundo de dentro dele tal qual ele o vê, colocar-me no lugar dele e, depois de ter retomado ao meu lugar, completar o horizonte dele com o excedente de visão que desse meu lugar se descortinaria fora dele. (In Silva et al 2005, p. 52)

Desta forma, procurei partilhar experiências considerando minha visão de adulta que as escutava, sempre com um movimento de exotopia e com cuidados para não só fazer

emergir a fala da criança, mas entremear as mesmas com a teoria estudada para que o leitor possa, numa relação dialógica, descortinar essas concepções, refletir acerca da construção do conhecimento com enfoque para as teorias da arte.

Vale destacar as crianças co-autoras da investigação, que me autorizaram, apareceram nomeadas. Logo, sendo essa uma pesquisa realizada *com* crianças, uma das especificidades é a autorização da criança e dos seus pais para o uso dos seus nomes. Esse é um trabalho que requer cuidados e compreensão para com os envolvidos. Por opção ética, em situações nas quais não foi possível obter as autorizações, identifico como *criança*, *guri* ou *guria* – não trazendo seus nomes.

Essa autorização foi também obtida no retorno a escola para *devolutiva*, que consiste na discussão sobre as transcrições, nas quais as crianças reconheceram suas falas e assumiram a autoria, escrevendo o seu nome ao lado. Elas às vezes faziam pequenas modificações e alguns acréscimos e, no final, todas assinavam – essa era a essência da proposta. A *devolutiva* permite uma interação maior com as crianças, pois ao procurarem suas falas nas folhas transcritas, elas comentam mais coisas sobre a visita ao museu de arte, bem como suas expectativas, suas dúvidas, suas ansiedades. Essa proposta metodológica indica a autoria da criança ao mesmo tempo em que a respeita, ou seja, é ela quem me autoriza a fazer o uso de suas considerações. Esse respeito, relacionado à ética da pesquisa, me proporciona segurança e me dá subsídios para assim produzirmos juntos o conhecimento, as crianças e eu. Vale ressaltar a interação das crianças no momento da devolutiva, trago um diálogo que aconteceu na Escola Municipal Campos do Cristal, a menina do 4º. ano me questionou:

Guria: Ô Adriana, tu vai dar uma cópia pra nós disso aqui?

Adriana: Uma cópia das falas de vocês que eu transcrevi?

Guria: É, pra cada um. É que assim a gente pode guardar!

Ah! Eu queria... Tu pode dar?

Ainda refletindo sobre as tantas relações que nos envolveram, em nenhum momento tive a intenção de me fazer passar por uma delas. Objetivei estar *com* elas e estabelecer o diálogo. Provocar *espaços de narrativa* e deixar surgir delas o modo de se relacionar comigo. Observei, ouvi e, sempre que possível, participei dos diálogos, questionei, aguicei a imaginação e a curiosidade delas. Juntas construímos um olhar para o espaço expositivo e para as obras expostas. Muitos olhares e gestos diversas vezes não precisam ser traduzidos

em palavras, sobrepõe-se a elas – o que me leva a acreditar que a visita não termina, ela permanece na memória e na imaginação. É a experiência de um conhecimento outro ao aproximar-se dos objetos musealizados. Assim, nos nossos encontros, fossem na escola ou no museu, falamos e ouvimos uns aos outros, paramos para pensar como as crianças imaginavam os museus de arte e o que elas almejavam dessa experiência.

Museus: “espaços que suscitam sonhos”⁴

A palavra museu deriva do grego *museion*, lugar ou templo das Musas, as divindades na Mitologia grega que inspiravam as artes liberais; filhas de Zeus, Deus dos Deuses, e Mnemosine, Deusa da Memória. Segundo o *International Council of Museums* (ICOM), museu é uma “Instituição permanente, sem fins lucrativos, a serviço da sociedade e do seu desenvolvimento, aberta ao público e que adquire, conserva, investiga, difunde e expõe os testemunhos materiais do homem e de seu entorno, para educação e deleite da sociedade”.⁵ Portanto, museus são locais de produção crítica do conhecimento.

Nascimento Jr. e Chagas (2006) apontam que os museus, sejam eles instalados em edifícios readaptados ou em construções erigidas para as funções museais, “podem ocupar – e freqüentemente ocupam – um lugar de notável relevo no imaginário e na memória social, bem como no cenário cultural e político de determinada localidade” (p. 13), além de serem também espaços de mediação cultural. Ainda afirmam que os museus estão em movimento: deixaram de ser compreendidos simplesmente como casas onde são guardadas relíquias, para tornarem-se “envolvidos com a criação, a comunicação, a afirmação de identidades, a produção de conhecimento e a preservação de bens e manifestações culturais” (p. 14).

Segundo os autores, o que se busca afirmar hoje, como uma *museologia crítica*, é a valorização das pessoas, dos territórios e do patrimônio cultural; museus como mediadores sociais onde possam ocorrer passeios agradáveis e instigantes. Nesse sentido, afirmam que

⁴ BENJAMIN, Walter. (2006). In: Revista **Política Nacional de Museus**: relatórios de gestão 2003-2006/ Ministério da Cultura, Instituto do Patrimônio Artístico e Cultural, Departamento de Museus e Centros Culturais. Brasília: Minc/ IPHAN/ DEMU, (p.20).

⁵ Definição aprovada pela 20ª Assembléia Geral do ICOM. Barcelona, Espanha, 6 de julho de 2001: http://www.museus.gov.br/oqueemuseu_definicao.htm#icom.

museus são “pontes entre culturas, são portas que se abrem e fecham para diferentes mundos. (...) Tanto podem servir para conformar quanto para transformar” (p. 16). Vale destacar que, assim, os museus passam a atuar com um patrimônio cultural em processo, o que exige uma política pública específica, visto que são lugares abertos a acolher as “reflexões, os debates, as práticas e as poéticas características deste universo em expansão” (Nascimento Jr. e Chagas 2006, p. 15).

Conforme Garcia Canclini (2005), “talvez uma tarefa-chave das novas políticas culturais seja, tal como tentam certas performances artísticas, reunir de outras maneiras afetos, saberes e práticas” (p. 265). Para o autor (2003), entrar em um museu não é simplesmente ingressar em um edifício e olhar obras, mas também penetrar em um sistema ritualizado de ação social (p. 169). As crianças do 2º. ano da Escola Estadual Agrônomo Pedro Pereira, explicitaram o que imaginavam do museu na conversa que tivemos na escola: “Bom, eu vim aqui conversar com vocês sobre museu de arte. Quem conhece museu de arte?”. “Só no filme”; “Tem gente pintando. Pessoas desenhando”; “Tem estátua, tem tudo!”; “É bonito e grande. E tem um monte de tinta e pincel!”. E depois, na visita ao espaço expositivo, conversaram com os mediadores, articularam idéias e atribuíram sentido a elas, como também tiraram suas conclusões a respeito do espaço e das obras expostas:

Mediadora Janaina: Olhem, o que vocês acham desse prédio aqui?

Guri: Tem quadros.

Guria: Tem uns vidros embaralhados. Pintaram nele, pra desenhar nele.

Janaina: É, são os vitrais. Pintaram, claro.

Vanessa: Bonito e brilhando.

Janaina: Olha só pessoal, eu vou contar um segredo para vocês, esse prédio foi construído pra ser um banco.

Guri: Um banco de dinheiro!

Vanessa: Era pra ser um banco, mas fizeram um museu.

Janaina: Isso!

Vanessa: Pra colocar as artes!

Janaina: Porque tu achas que virou museu?

Vanessa: Pra ficar lindo!

Matheus: E pra deixar bonito.

Vanessa: Maravilhoso!

Eduarda: Pra deixar mais colorido, pra que alguém vem e olhe as pinturas.

Vanessa: Pra todo mundo se emocionar!

Janaina: Que bacana! E vocês se emocionaram quando entraram aqui?

Turma: Sim!!

(...)

Guria: Todo esse prédio é também arte?

Janaina: É mesmo. Todo esse prédio é também uma obra de arte.

Gil (2006) entende que este assunto evoca um apreço pelos museus que têm cheiro de vida, que seguem “fazendo e se refazendo” (p. 7) – os museus como casas das musas

inspiradoras de toda a criação humana; aqueles que “abrigam o que fomos e o que somos” (idem). Para ele, os museus são pontos de cultura, “são lugares de criação, diálogo e preservação” (ibidem). Lugares do conhecimento.

Meneses (2002), ao discorrer sobre o problema do conhecimento no museu, aponta a função estética como “algo construtivo do humano na plenitude da condição humana” (p. 18), como também assinala o deleite afetivo – “o museu é ainda lugar de oportunidade de devaneio, de sonho, de evasão, do imaginário” (p. 19). Defende que, além disso, se vá ao museu em busca da informação, para a formação e educação. Segundo o autor, é o século XVIII que revela o problema do conhecimento no museu; e é no século XIX que estes se transformam em instrumentos por intermédio dos quais se produz o conhecimento – museus se configuram, então, como instituições que produzem e difundem o conhecimento. Afirma o autor que o conhecimento “não mais se produz especulativamente a partir de pressupostos teológicos, teóricos ou filosóficos, mas é do sensível que se chega ao inteligível: daí a consolidação das coisas materiais como documentos, fontes de informação” (p. 29). Sendo assim, o museu “opera com material que pode também ser trabalhado como fonte de informação para produzir conhecimento” (p. 34).

Assim, entendo o museu como um espaço de educação e de cultura, de troca e de aprendizagem. Cabral Santos (1997, p. 20) aponta a visão de museu como “espaço celebrativo da memória e do poder”. Também afirma: “Deve-se ir aos museus (...) para interrogar e se interrogar (...) para escapar da amnésia” (p. 15-17). Conforme diz Chagas,⁶ o desafio que importa encarar é “trabalhar a poética do museu e a poética do patrimônio”, o que implica também “aceitar um conhecimento que se produz fora da disciplina, uma espécie de imaginação museal ou pensamento selvagem que se movimenta fora do controle e se precisa contra a disciplina e o controle”. Ademais, assinala o museu como campo de discurso e narrativa e que a imaginação museal é a capacidade singular e efetiva de determinados sujeitos articularem no espaço (tridimensional), a narrativa poética das coisas.⁷ Está posto o desafio. O museu é um veículo de comunicação e de humanização. Chagas menciona o poeta Manoel de Barros ao dizer de uma lição (ou deslição) que

⁶ <http://www.revista.iphan.gov.br/materia> - Educação, museu e patrimônio: tensão, devoração e adjetivação.

⁷ CHAGAS, Mario. Palestra proferida na FABICO – UFRGS – **Comunicação e Informação: museus e movimentos sociais na contemporaneidade**. Aula inaugural do curso de museologia, no dia 2 de abril de 2008, anotações pessoais.

pressupõe “um olhar compreensivo e compassivo para os inutensílios musealizados e para o patrimônio inútil da humanidade. (...) Devorar e ressignificar os museus, eis o desafio de cada nova geração”.⁸

Nesse sentido, a investigação legitima-se quando contribui para o processo de comunicação museal envolvendo necessariamente ações educacionais e culturais. Ao perceber o museu como campo narrativo que provoca o deslumbramento e a imaginação, aponto aqui a conversa *com* as crianças do 2º. ano da Escola Municipal Maria Cordélia Simon Marques sobre o que elas imaginam que seja museu:

Adriana: O que é um museu?
 Eduardo: É um lugar que tem um monte de coisas que é difícil fazer.
 André: Um lugar que tem quadros de pintura.
 Eduardo: Fazer desenhos.
 Adriana: E vocês acham que vão fazer desenhos lá?
 Gustavo: Não!
 Alan e André: Eu acho.
 Eduardo: Eu tenho lá na minha casa quadros de pintura.
 Alan: Na minha também tem.
 Eduardo: Os meus são de tinta! Amanhã eu vou fazer um quadro de pintura e vou botar no museu.
 Adriana: Ah é, e quem é que bota os quadros no museu?
 André: As crianças não.
 Adriana: Por que?
 Alan: Porque as crianças são pequenas.
 Adriana: E quem é que bota trabalho no museu, então?
 Yasmin: As pessoas que trabalham no museu.
 Guria: Os pintores.
 Eduardo: Os artistas que construíram as coisas.

Conforme defende Cabral (2005), “há algo de revolucionário no desafio poético de refazer todas as coisas pelo exercício da imaginação (...) é basicamente pelas narrativas das várias personagens que a imaginação é exercitada” (p. 1-8). As crianças protagonizam a narrativa e interrogam acerca da arte exposta nos museus hoje. Trago para dialogar com elas uma fala de Dantas (2007), que afirma: “as experiências trabalham no imaginário do espectador; hoje as exposições não são mais sobre coisas, pois museus e exposições são, sobretudo, sobre inspirações, sobre processos”. Logo, a questão dessa turma, no momento em que o Eduardo disse que iria fazer um quadro de pintura para botar no museu, traz elementos de transgressão, provoca e revela uma vontade das crianças, e ao mesmo tempo em que indaga, implica já uma conclusão antes mesmo de conhecer o espaço museal – as obras não são feitas pelas crianças.

⁸ Idem nota de rodapé 6.

Museus são locais “que proporcionam a mais elevada idéia do homem”⁹

Mas de que museu estamos falando? O museu de arte é aqui compreendido como um espaço público de educação não-formal.¹⁰ Um espaço de produção de conhecimento permeado por narrativas nas quais reverbera a ampliação do repertório artístico e cultural a partir das relações estabelecidas entre crianças, adultos, patrimônio e espaço social. Nesse sentido, a conceituação de museu está relacionada com o seu papel de instituição social. Os museus de arte levam em conta que a arte necessita e requer a presença do espectador, ensejo e espaços de silêncio para sua contemplação, diálogo e deleite, numa relação dinâmica vinculada à prática social.

Basbaum (2005) analisa o duplo papel do museu de arte; ele “responde às demandas discursivas da arte contemporânea e é tanto um parceiro quanto um conceito na produção de obras de arte” (p. 1). Para o autor, ao avançarmos para além da idéia dos *gabinetes de curiosidades* até a revolução burguesa, configurando-se a noção de uma obra autônoma, perceberemos que as vertentes que indicam concepções da idéia de museu são estímulos para conceituar a perceptibilidade de uma “ordem das coisas e do mundo, em que uma forma de pensamento conduz à verdade (...). A obra de arte é uma das expressões desta procura e deste encontro, articulando de forma singular autonomia plástica e recortes de possibilidade discursiva” (p. 2). Este paradigma encontra-se em vigência até hoje, contribuindo para “a construção do museu como máquina de produção e atribuição de valor à obra de arte, instrumento de produção de cultura” (idem). Nesse sentido, a obra de arte no espaço museal está associada a uma “potencialização, pois sua presença no museu a elevaria a um patamar de ‘exemplaridade’, tornando-a representativa de uma ordem de pensamento que deve ser enfatizada” (ibidem). O museu, objeto *sensível do século XX*,¹¹ tido como um dos principais espaços de agenciamento, legitima e dá visibilidade para a arte.

⁹ MARLAUX, André. (2000). **O Museu Imaginário**. Lisboa: Edições 70, (p.12).

¹⁰ Carvalho (2005, p. 148, grifos no original) apresenta as definições de: educação formal, educação não-formal e educação informal. “**Educação não formal** é ‘...qualquer tentativa educacional organizada e sistemática que se realiza fora dos quadros do sistema formal (de ensino) para fornecer determinados tipos selecionados de aprendizagem a subgrupos específicos da população, tanto de adultos como de crianças’”.

¹¹ Referência à inauguração do MoMA, em Nova York, em 1937.

As mudanças de concepção museológica acompanham as transformações artísticas e indicam o deslocamento das questões conceituais e de linguagem.

Para Grossmann (2007), “o museu de arte hoje é um sistema complexo modelado por múltiplas dimensões” (p. 1). Também pode ser apresentado simultaneamente como “uma tradição, um espetáculo, um lugar político, uma promoção social, uma arena para processos de ação sócio-cultural, uma especulação, uma corporação, uma experiência, bem como alegoria ou metáfora para a explanação, criação e manutenção de outras dimensões de conhecimento” (idem). Cita Malraux,¹² que na sua relação com o museu intencionava investigar “um novo ‘envelope’ capaz não só de promover um contexto diferenciado para as obras de arte que esse abriga como também de alimentar novas razões de ser para ambos, museu e arte” (p. 2).

Tecendo considerações: é o olhar do outro que vai dar significação ao visto

Percebo que estabelecer a aproximação com o museu de arte amplia as perspectivas de produção de conhecimento artístico e cultural; cria “sentido à atividade educativa e *faz* dela um instrumento de devir social” (Sarmiento 2004, p. 17, grifo no original). O desafio do estudo provoca, mobiliza, estimula a apreciação das relações entre as instituições culturais de educação não-formal (o museu) e as crianças frequentadoras.

Sendo assim intensifiquei minha relação com esses conceitos, bem como conheci a apreciação que as crianças têm acerca dessas *casas de tesouros mágicos*, articulei conversas *com* elas no intento de conhecê-las e provoquei o diálogo. Quis, nessa investigação, delinear a importância de travar relações entre a arte e as instituições de ensino não-formal e defender a criação de metodologias simples e claras que aproximem e ampliem os olhares dos espectadores-fruidores da arte, afinal, é o olhar do outro que vai dar significação ao visto. Neste sentido, Cabral Santos, ao citar Bakhtin, diz que “todo enunciado é um diálogo, pressupõe a existência do outro – no caso do museu, o visitante” (1997 p. 104). Mas em que consistiriam essas metodologias? Quem sabe fossem estratégias que pudessem partir da

¹² Vale apontar que Malraux não tece uma crítica ao museu da cultura material, mas adiciona uma nova e contemporânea ala nesse complexo – o museu imaginário. Para Grossmann, “considerando o existencialismo de Malraux, o museu imaginário possibilita ‘uma enigmática libertação do tempo de todas as obras que ele seleciona’” (p. 2).

percepção do importante papel que os museus têm na vida das crianças e apontar caminhos para uma maior aproximação *com* elas; um deixar-se ouvir pela criança, entendendo-a como autora da sua palavra – a compreensão da criança como parceira e como espectadora-fruidora potencial da arte. Para tanto, reforço a necessidade de se fazer mais pesquisas que possibilitem conhecer melhor as várias infâncias, trazendo à tona o empenho de pesquisadores para consolidar uma visão de criança como cidadã. Com esta investigação, busquei, ainda que modestamente, contribuir, junto aos setores pedagógicos, para a reflexão crítica acerca das atividades realizadas nos museus de arte justamente tomando como base as falas dos maiores usuários destes setores: as crianças.

Vale destacar suas concepções de museu, pois mesmo que distante para a maioria das crianças (distante de sua realidade e longe fisicamente – ouvi inúmeros comentários de que aquela poderia ser a primeira e única visita), não percebi falas das crianças atinentes a não saber o que é um museu; e raramente foi dito como um lugar de coisa velha. As respostas muito comumente eram construídas com questões; questões estas que giraram mais em torno do que poderiam fazer no museu, como, por exemplo: “Será que dá pra brincar lá?”; “Tem espaço para as crianças?”; “Tem esqueleto de dinossauro?”; “Tem roda gigante?”; “Os atores [*artistas*] ficam lá?”. Para essas tantas crianças com quem conversei, o museu é um local que guarda coisas valiosas, e ao conhecerem os espaços, a sensação mais provocada foi de encantamento: “Tem uma mulher que tirou fotos numa novela...”; “Lá tem letras de outros países, ih, tem um montão de coisas”.

Ressalto que as crianças, no nosso exercício de imaginar como poderia ser o museu de arte, assinalavam gostar da idéia de sair da escola para novos conhecimentos, e percebi que essa é uma atividade comumente realizada pelas escolas. Há que se dizer que Porto Alegre é uma cidade que oferece muitas alternativas e conglomera diversos espaços culturais como museus, casas de cultura, salas de cinema, teatros e abarca atividades múltiplas, como a Feira do Livro e a Bienal do Mercosul, dentre outras. Desta maneira, embora ainda não conhecessem museus de arte, a escola já havia proporcionado um tipo de atividade extra classe. Inclusive as crianças, ao prepararem-se para a primeira experiência museal, traziam nas suas expectativas alguns elementos já conhecidos anteriormente. “Vai ter comida, coisa boa...”; “Computadores”; “Livros”; “Um tio contando histórias”; “Vaso de flor”; “Na Feira do Livro tinha truque” [*mágica*]; “Vai ter pessoas, gente que vende

coisas, algodão, pipoca, livros...”; “Tem gente vendendo refri”; “Eu ganhei brinde, vai ter brindes?”; “Eu acho que no museu não dão brindes...”; “Lá tem 20 milhões de quadros, eu sei”; “Eu vi o quarto do Mario Quintana, ele já morreu”; “A gente foi num que era de ouvir música, botava fone no ouvido”; “No museu da PUC a gente se diverte, bah é tri, tem bicho vivo, empalhado”; “Tem sim coisas de mexer, aquele de andar”; “Nas pinturas não dá”; “Só olhar de longe”; “Apreciar”; “Não pode comer lá, é não pode”; “E se a gente fizesse pintura no museu, vai ter?”; “Eles não querem saber se a gente faz desenhos?”.

As crianças não eram as únicas a ter indagações... Uma saraivada de perguntas me acompanhou durante toda a investigação: quais são os objetivos de uma visita aos museus de arte? Esses estão claros para as crianças que os freqüentam? Que tipo de conhecimento está sendo produzido nos museus? O museu nos dias de hoje proporciona uma relação de troca de experiências com as crianças freqüentadoras? Como nós nos posicionamos frente às expectativas das crianças? Museus são locais que suscitam questões? Que favorecem a imaginação?

Percebi a preocupação com o despertar de um interesse e, também, um empenho para a aproximação com o espaço museal, tanto por parte da escola, como do próprio museu de arte. Apesar disso, muitos professores¹³ comentaram que não conseguiram visitar a exposição antes e, portanto, não realizaram um trabalho com as crianças a esse respeito, outrossim, estavam curiosos para ir até o espaço museal e conhecer as obras e o que mais este lhes proporcionaria, como por exemplo: materiais, sugestões etc.

Se de um lado, a maioria desses professores não tinha formação em arte, de outro, vale apontar para a presença de um grupo de professores de arte que já realizavam trabalhos anteriores à visita com as turmas e, nesses casos, as crianças foram ao museu com o objetivo de apreciar as obras originais – visto que já conheciam as reproduções por meio de vídeo, folderes, catálogos, propaganda da mídia (televisão e jornais) –, bem como também observar de perto como o artista trabalhou e que materiais ele utilizou. Cito novamente algumas conversas que tive com as crianças na escola antes e após a visita: “Eu nunca fui, mas eu vou gostar, vou sim”; “A gente gosta de ouvir coisas na tv, porque depois a gente fala pra sora [*professora*] e ela explica pra gente como é. Mesma coisa lá no museu”;

¹³ Ao todo, realizei esta pesquisa em 11 escolas, das quais sete delas foram com duas turmas, totalizando 18 turmas.

“Todas as coisas, muitas coisas que nós vimos lá apareceu no filme [*filme do artista visto na escola antes da ida ao museu*]”; “Ver de verdade o que a gente viu”; “Ô, tu vai lá sempre?”; “Tu trabalha lá?”; “Lá é muito lindo! Inspirador...”; “Eu não gostei quando vim embora”; “E eu me senti bem recebido lá, imagino poder voltar lá um dia... Ô, eu vi câmeras, tavam filmando a gente? Imagino assim que tavam”. Com esse turbilhão de idéias fervilhantes, posso afirmar que os encontros nos museus foram momentos para além das expectativas.

Um dos pontos dignos de nota foi perceber que aconteceram vários tipos de recepção e de mediação, isto é, a presença dos mediadores determinou o estilo da visita e, decorrente disso, o tipo de conhecimento e forma como foi produzido. Nesse ponto, me pergunto: como o trabalho realizado pelo serviço educativo pode interagir e desafiar o espectador, aproximar os conceitos e permitir a fruição e o defrontar-se com o mistério concernente às obras de arte? Proporcionar que aconteça o diálogo e a abertura ao encontro e a interpretação para além da própria obra? Isso se alicerça nas diferentes concepções que permeiam a ação educativa – concepções de museu, de arte, de infância, de produção de conhecimento. Conseqüentemente, estas concepções marcam a forma como as crianças são recebidas no museu; a maneira como o diálogo com elas é estabelecido e acolhido. Afinal, como os museus recebem as crianças e que trabalho é realizado com elas? Qual é o tempo para fruir e deleitar-se com a obra, para o diálogo e a apreciação estética? Sempre com cuidados com os distanciamentos e de vislumbrar a importância de mantê-los, ouvi as crianças acerca dos serviços educativos que as receberam. O tempo foi uma das questões mais problematizadas: tempo de olhar as obras, tempo de estar no museu, tempo de ouvir a mediação, tempo de ver o espaço museal, como também o tempo de retornar para a escola e quem sabe de regressar ao museu em outra oportunidade. Esses diferentes tempos a que as crianças se referem, ou melhor, a *falta dele*, tem implicação direta na qualidade da experiência museal desses meninos e meninas. Porém, devo dizer que algumas turmas não se prenderam muito a isso, pois o deslumbramento com o espaço suplantou essa questão.

É sabido que o espaço, não apenas determina o olhar, mas exige regras diferenciadas de comportamento. A maioria das crianças já tinha algumas informações dadas pelos professores a respeito do tipo de cuidados a serem tomados quando se vai ao museu, ou seja, sobre as faixas em frente às obras para não se aproximarem muito e

também não tocarem. Mas havia ainda outras bem comuns que eram reforçadas na recepção do museu: não correr, não tocar, não gritar... As próprias crianças já vigiavam os colegas neste sentido: – “Tira o dedo daí!”, “Ô, não mexe!”, “Ih, te comporta meu! Ah, tinha que ser... Fica quieto!”, “Olha com os olhos...”, “Como tu é curioso, fica quieto”, “Aquele ali, ó, é muito brincalhão, mas ele se comporta...”.

Muito interessante e importante compreender as redes de significação criadas pelas crianças a partir de suas diversas experiências estéticas e, conseqüentemente, a forma como vão (re)construindo seus conceitos acerca do visto/vivido. Escolas e museus, na medida em que compreenderem esse processo, podem contribuir mais significativamente para a descoberta e o deleite com a arte e assim intensificar as relações entre arte, educação e a vida destas crianças.

Aqui vale ressaltar que também de outra forma o espaço influencia e determina o olhar. Elas entenderam que o museu de arte é um lugar que mostra coisas importantes, que legitima a obra; e que pessoas importantes são responsáveis por isso. As crianças falaram a partir do que foi visto. Assim, acabam por posicionar-se diante de uma das tantas polêmicas da arte, aquela referente ao espaço/suporte: – “Melhor é ver aqui [*no museu*], dá pra perceber mais coisas”; “Tudo o que tá no museu é arte, por isso ta lá. Legal!”, “Obras bem bonitas, super legal”; “Eu sempre olhava pela televisão as pessoas falando de obras, no original parece até mais novo. No museu dá pra nós termos uma idéia de como são as exposições, aprender coisas que nunca vimos ou ouvimos”; “Eu vi um cara com uma espada e um escudo, dava uma imaginação que estava lutando para defender o seu povo... vi tudo isso porque fui no museu”.

Sair da escola, onde as possibilidades de ver são através das reproduções nas quais as obras são bidimensionais e chegar ao espaço museal e encontrar, as obras originais expostas amplia a percepção, transforma o olhar e instiga o gosto. Assim, reflexões atinentes ao conceito de arte dizem respeito também ao gosto. Mas em nossas conversas não ficamos somente no “gostei” ou “não gostei”, considerando que o gosto se aprende e que o repertório dessas crianças se ampliava. Entusiasmadas, elas elaboravam suas conclusões não apenas sobre o conceito de arte, mas sobre processo criador. Em nossos diálogos, significados foram criados a partir das vivências e das experiências de cada uma das crianças envolvidas, minhas parceiras.

No espaço expositivo, observamos juntos, fizemos silêncio, nos deslumbramos. O que para mim também foi conceber, a cada visita, com as distintas turmas, um olhar outro, reconstruído a partir do olhar desse outro, na concepção bakhtiniana de exotopia, dessa fruição considerada um entrelaçamento de relações e de empatia. Tomar a posição do outro, procurar perceber como ele percebe e depois, ao retomar o meu olhar, dialogar com minha experiência, perceber a relevância do diálogo e da troca de conhecimentos e idéias atinentes ao exercício de ampliar as referências ao sair do ambiente escolar e de como ficou o olhar da criança diante das obras no espaço expositivo. Também acredito que essa seja uma prática para aproximar a arte da educação.

Referências:

BAKHTIN, Mikhail. **Marxismo e filosofia da linguagem**. São Paulo: Hucitec, 1992.

BARROS, Manoel de. **Exercícios de ser criança**. Rio de Janeiro: Salamandra, 1999.

BASBAUM, Ricardo. Perspectivas para o museu do século XXI, 2005. Disponível em: http://forumpermanente.incubadora.fapesp.br/portal/.painel/artigos/rb_museus. Acesso em 18 de julho de 2007.

BENJAMIN, Walter. **Reflexões sobre a criança, o brinquedo e a educação**. São Paulo: Duas Cidades/ Ed. 34, 2002.

CABRAL, Gladir da Silva. Imaginação e construção da identidade na obra de Monteiro Lobato. 2005. Disponível em: <http://www.gedest.unesc.net>. Acesso em 20 de julho de 2007.

CABRAL SANTOS, Magaly de Oliveira. **Lições das coisas (ou canteiro de obras)- Através de uma metodologia baseada na educação patrimonial**. 1997. 132 p. Dissertação de Mestrado. FE/PUC, Rio de Janeiro.

CARVALHO, Maria Cristina Monteiro Pereira de. **Instantâneos da visita: a escola no Centro Cultural**. 2005. 181 p. Tese de Doutorado. FE/PUC, Rio de Janeiro.

CHAGAS, Mario. Pesquisa & Comunicação: mútuo desafio. In: **Anais do IV Seminário sobre Museus-Casas: Pesquisa e Documentação**. Rio de Janeiro: Fundação Casa de Rui Barbosa, 2002. p. 69-95.

_____. Educação, museu e patrimônio: tensão, devoração e adjetivação, Disponível em: <http://www.revista.iphan.gov.br/matéria>. Acesso em 8 de maio de 2007.

_____. Palestra proferida na FABICO – UFRGS – **Comunicação e Informação: museus e movimentos sociais na contemporaneidade**. Aula inaugural do curso de museologia, no dia 2 de abril de 2008, anotações pessoais.

DANTAS, Marcello. Palestra proferida na FAMECOS – PUC-RS – **Comunicação pelos poros – 5 sentidos**. RBS Debates no dia 17 de setembro de 2007 em Porto Alegre, gravada e transcrita por mim.

DEMARTINI, Zeila de Brito Fabri. Infância, pesquisa e relatos orais. In: FARIA, Ana Lucia Goulart; DEMARTINI, Zeila de Brito Fabri & PRADO, Patrícia Dias (orgs.). **Por uma Cultura da Infância: metodologias de pesquisa com crianças**. Campinas, SP: Autores Associados, 2002. p. 1-17.

GARCIA CANCLINI, Nestor. **Culturas híbridas: estratégias para entrar e sair da modernidade**. 4ª. ed. São Paulo: EDUSP, 2003.

_____. **Diferentes, Desiguais e Desconectados**. Rio de Janeiro: Editora UFRJ, 2005.

GIL, Gilberto. A importância dos baús abertos da nossa memória afetiva. In: **Política Nacional de Museus: relatórios de gestão 2003-2006/ Ministério da Cultura, Instituto do Patrimônio Artístico e Cultural, Departamento de Museus e Centros Culturais**. Brasília: Minc/ IPHAN/ DEMU, 2006. p. 6-7.

GROSSMANN, Martin. O Museu de Arte hoje. Disponível em: http://forumpermanente.incubadora.fapesp.br/portal/.painel/artigos/o_museu_hoje. Acesso em 18 de julho de 2007.

JOBIM e SOUZA, Solange. **Infância e linguagem: Bakhtin, Vygotsky e Benjamin**. Campinas: Papius, 1994.

LARA FILHO, Durval de. O museu no século XXI ou o museu do século XXI? http://forumpermanente.incubadora.fapesp.br/portal/.painel/artigos/dlf_museu. Acesso em 18 de julho de 2007.

LEITE, Maria Isabel. **Espaços de narrativa: onde o eu e o outro marcam encontro**. Mimeo, 2006.

MARLAUX, André. **O Museu Imaginário**. Lisboa: Edições 70, 2000.

MENESES, Ulpiano Bezerra de. Educação e Museus: seduções, riscos e ilusões. In: **Revista Ciências & Letras**. POA: Faculdades Porto - Alegrense de Educação, Ciências e Letras, n. 1, p.91-101,1979.

_____. O Museu e o Problema do Conhecimento. In: **Anais do IV Seminário sobre Museus-Casas: Pesquisa e Documentação**. Rio de Janeiro, Fundação Casa de Rui Barbosa, p. 17-48, 2002.

NASCIMENTO Jr., Jose Luis; CHAGAS, Mario. (2006). Museus e Política: Apontamentos de uma Cartografia. In: **Caderno de Diretrizes Museológicas I**. Ministério da Cultura/ Instituto do Patrimônio Artístico e Cultural, Departamento de Museus e Centros Culturais. Belo Horizonte: Secretaria de Estado da Cultura/ Superintendência de Museus. 2º edição. (p. 13-17).

SARMENTO, Manoel Jacinto. As culturas da infância nas encruzilhadas da segunda modernidade. In: SARMENTO, Manuel Jacinto; CERIJARA, Ana Beatriz (org.). **Crianças e miúdos: perspectivas sociopedagógicas da infância e educação**. Lisboa: Asa Editores AS, 2004. p. 9-34.

SILVA, Juliana P. da et al. Questões teórico-metodológicas da pesquisa com crianças. In: **Revista Perspectiva**. Florianópolis: Editora da UFSC/NUP/CED, v. 23, nº 1, p. 41-64, jan.-jun. 2005.