

## **A INFÂNCIA SOB A ÓTICA DE GESTORES DE MUSEUS EM JUIZ DE FORA, MINAS GERAIS**

**Edwaldo Sérgio dos Anjos Júnior**

Docente Departamento de Turismo - Universidade Federal de Juiz de Fora (UFJF); Paidós -  
Infância, Lazer & Educação. E-mail: edwaldo.anjos@ufjf.edu.br  
Pró-Reitoria de Extensão (PROEX-UFJF)

**Romilda Aparecida Lopes**

Mestre - Programa de Pós-Graduação em Estudos do Lazer -  
Universidade Federal de Minas Gerais (UFMG); Paidós - Infância, Lazer & Educação;  
OTIUM - Lazer, Brasil & América Latina. E-mail: romildaalopes@gmail.com

**Juliana Gomes Campos**

Mestranda - Programa de Pós-Graduação em Estudos do Lazer -  
Universidade Federal de Minas Gerais (UFMG); Paidós - Infância, Lazer & Educação.  
E-mail: julianagomesc@yahoo.com.br

**Arthur Oliveira da Silva**

Mestrando - Programa de Pós-Graduação em Estudos do Lazer -  
Universidade Federal de Minas Gerais (UFMG); Paidós - Infância, Lazer & Educação.  
E-mail: arthur.hist@gmail.com

**Paulo Henrique Arruda Silveira**

Discente Curso de Turismo - Universidade Federal de Juiz de Fora (UFJF);  
Paidós - Infância, Lazer & Educação. E-mail: pauloarrudajf@gmail.com

**RESUMO:** O presente artigo busca analisar como a criança é entendida pelos gestores de sete museus localizados na cidade de Juiz de Fora, Minas Gerais. Esta pesquisa exploratória, preponderantemente qualitativa abarcou entrevistas semiestruturadas com os gestores, bem como uma pesquisa de caráter bibliográfico em torno da, infância, ludicidade e museus. Por fim, são discutidos os resultados encontrados procedendo-se às análises das informações coletadas. Embora na maioria desses espaços o público infantil seja um público privilegiado, este é visto pelas instituições sob uma perspectiva instrumentalista, sendo que, em alguns momentos, a criança assume o papel de semente do futuro, portanto de um sujeito que precisa ser educado.

**PALAVRAS-CHAVE:** Criança. Museus. Juiz de Fora/MG.

**ABSTRACT:** This article tries to analyze how the child is understood by the managers of seven museums, located in the city of Juiz de Fora, Minas Gerais. This exploratory research, predominantly qualitative, encompassed semi structured interviews with those managers, as well as a bibliographical research about childhood, ludicity and museums. Finally, we discuss the results, by proceeding to the analysis of the collected information. Although the children public is a privileged public in most of these spaces, it's seen by those institutions under an instrumentalist perspective, wherein in a few moments the child assumes a role of seed of future, therefore a subject that needs to be educated.

**KEYWORDS:** Child. Museums. Juiz de Fora/MG

## INTRODUÇÃO

A cidade de Juiz de Fora, Minas Gerais, possui quinze museus cadastrados junto ao Instituto Brasileiro de Museus (IBRAM), embora conte, na verdade, com aproximadamente vinte espaços museais. Quarta maior cidade do Estado de Minas Gerais em termos populacionais, o município possui uma ampla rede instituições museológicas, cuja gestão é, sobremedida, levada a efeito pela Universidade Federal de Juiz de Fora (UFJF) e pela Prefeitura Municipal. Entretanto, a despeito da quantidade de museus ou da natureza de seus gestores, vislumbra-se que a gestão desses espaços é permeada por desafios, como, por exemplo, a formação de público, bem como pensar o museu não como um local sacro, mas, antes, um espaço que problematiza a realidade, que fomente a troca de saberes e que, sobretudo, garanta espaço as memórias outras que não aquelas que sustentam a história oficial.

No bojo dessa discussão, eis que emerge a questão das crianças, que, juntamente com os jovens, em período escolar, são, segundo apontamentos recentes, como os de Figueira (2010), Lopes (2011; 2014), Fantini (2014) e Silveira (2014), aqueles indivíduos que compõe o público privilegiado, senão de todos os espaços museais de Juiz de Fora, pelo menos das ações da maioria deles.

A despeito da criança ser, em muitas das análises supracitadas, um público-alvo estratégico dessas instituições, este trabalho, embora reconheça a existência desse postulado, procura transcendê-lo, na medida em que esta pesquisa tem como objetivo identificar que concepções de criança os gestores de museus da cidade detêm, e, conseqüentemente, discutir como as visões assumidas por eles tendem a fomentar dadas práticas museais vigentes.

Importa salientar que esta pesquisa, ao problematizar como a criança é concebida pelos gestores de museus de Juiz de Fora, apresenta um caráter inédito, não apenas pelos ambientes investigados, quais sejam, sete museus da cidade concomitantemente, mas também pelo olhar em torno desse sujeito, a criança. Esta investigação se enquadra enquanto uma pesquisa exploratória, na medida em que almeja buscar certa familiaridade com o problema a ser estudado, neste caso como a infância é concebida por museus de Juiz de Fora/MG. Esse tipo de investigação se caracteriza ainda pelo esforço em se aprimorar ideias ou descobrir intuições, sendo seu planejamento flexível. Ela envolve ainda levantamento bibliográfico e entrevistas com pessoas ligadas ao problema de pesquisa analisado (GIL, 2008).

Com vistas a possibilitar a consecução dos objetivos, além de uma pesquisa bibliográfica sobre os temas *museus*, *ações educativas* e *infância*, este trabalho se faz valer de

sete entrevistas semiestruturadas com representantes de sete museus juiz-foranos procurados a contribuir com a presente investigação. Já as categorias de análise são: público-alvo dos museus e concepção de criança.

Com o intuito de resguardar a identidade dos entrevistados, assim como das próprias instituições, recorrer-se-á, ao longo do trabalho, ao uso de homônimos, de maneira a preservar pormenores ligados aos museus. Dessa maneira, inspirados pelo trabalho de Lopes (2014) <sup>1</sup>os museus serão assim denominados: i) Gabinete de Curiosidades; ii) Templo das Musas; iii) Palco da História; iv) Teatro das Memórias; v) Pátio dos Titãs; vi) Casa das Coleções; vii) Panteão.

As entrevistas, realizadas ao longo do segundo semestre de 2013, são um desdobramento do projeto de extensão *Monitoramento, suporte e desenvolvimento de ações educativas para os Museus de Juiz de Fora, Minas Gerais: ações em prol do Museu de Crédito Real*, que buscava fomentar um rol mais amplo de ações educativas junto a esse espaço museal. Ao mesmo tempo, desencadeou-se uma investigação que buscava apreender o estado da arte dos museus da cidade. De quinze instituições interpeladas, houve o retorno de sete delas. Quando não foi possível obter retorno dos gestores, entendidos aqui também como mediadores, optou-se por dialogar com um funcionário designado pelo museu, pois, tal como evidenciou Fantini (2014), os colaboradores, em muitos momentos, tendem a dar reproduzir lógicas e saberes evidenciados pela própria gestão do espaço.

Com vistas a sintetizar as instituições pesquisadas, a tabela a seguir efetiva uma breve síntese daqueles entrevistados:

INSTITUIÇÃO MUSEAL	CARACTERÍSTICAS	FORMAÇÃO DO ENTREVISTADO	FUNÇÃO
<b>GABINETE DE CURIOSIDADES</b>	Localizado no centro de Juiz de Fora, inaugurado em 2005. Público anual: aproximadamente 40.000 visitantes. Gestão da UFJF.	Licenciado em Artes.	Responsável pelo setor de Ações Educativas do Museu
<b>TEMPLO DAS MUSAS</b>	Localizado no centro de Juiz de Fora, inaugurado em 2005. Público anual: aproximadamente 21.000 visitantes. Gestão da Prefeitura Municipal de Juiz de Fora.	Aluna de Turismo.	Mediadora/Estagiária do Museu
<b>PALCO DA HISTÓRIA</b>	Localizado nas adjacências do centro de Juiz de Fora, reinaugurado em 2006. Público anual: 500 pessoas aproximadamente. Gestão da Santa Casa de Misericórdia de Juiz de Fora.	Enfermeiro.	Coordenador do Museu
<b>TEATRO DAS MEMÓRIAS</b>	Localizado no centro de Juiz de Fora, fundado em 1965. Público anual não estimado. Gestão da UFJF.	Jornalista, Mestre em Comunicação.	Curador do Museu
<b>PÁTIO DOS</b>	Localizado no centro de Juiz de Fora, inaugurado em 1992. Público anual não estimado. Gestão da		

<sup>1</sup> Lopes (2014) realizou pesquisa de mestrado intitulada “Vamos ao Museu Hoje? Lazer e educação em visitas mediadas”. Para a concepção deste trabalho, a autora se valeu do trabalho sociológico intitulado “Sociologia das ausências e das emergências”, de Boaventura de Sousa Santos. Além disso, a pesquisa teve como objetivo analisar como se dá a articulação do lazer e da educação em visitas mediadas direcionadas para estudantes do ensino fundamental.

<b>TITÃS</b>	ANVFEB/JF: Associação Nacional dos Veteranos da FEB seção Juiz de Fora.	Contadora.	Voluntária do Museu
<b>CASA DAS COLEÇÕES</b>	Localizado no campus da Universidade Federal de Juiz de Fora, inaugurado em 2004. Público anual , segundo dados até 2007, de aproximadamente 5000 visitantes por ano. Gestão da UFJF.	Bióloga. Pós-Graduação em Ciências Biológicas.	Responsável pelo Museu
<b>PANTEÃO</b>	Localizado no centro de Juiz de Fora, fundado em 2007. Público anual não estimado. Gestão da UFJF.	Sociólogo, pós-graduação em Engenharia de Produção.	Coordenador do Museu

**Tabela 1:** Síntese dos Entrevistados

Por último, faz-se mister evidenciar a estrutura deste trabalho. Na primeira seção, realizar-se-á uma breve reflexão em torno da infância; em um segundo momento, debater-se-á a questão dos museus em Juiz de Fora, Minas Gerais, buscando estabelecer diálogos com as questões da infância e da educação e, à guisa de conclusão, efetivar-se-á a discussão dos resultados, procurando melhor compreender os dados.

## **2 BREVES REFLEXÕES SOBRE A CRIANÇA: singularidade, sujeito pleno e ludicidade**

A infância, segundo Ariès (2011), é algo relativamente recente na história ocidental. Segundo o historiador francês, o conceito de infância emerge a partir do século XVII, na medida em que antes, salvo raras exceções, a criança compartilhava e era entendida em meio ao mundo dos adultos, se confundindo, portanto, com ele.

A despeito de análises contemporâneas, como a de Postman (2002), que problematizam certa crise atual em torno da criança, na medida em que esse sujeito é compelido a se tornar um adulto mais apressadamente na atualidade, perpassada que é por lógicas do consumo e da produtividade, importa, por outro lado, destacar que o conceito de infância é usualmente vinculado a outras compreensões passíveis de questionamento.

Uma das concepções dignas de relativização em torno da infância se refere a compreender essa etapa da vida apenas como uma fase intermediária, ou seja, tão somente como um caminho a ser percorrido com vistas a ser algo no futuro. Aliás, essa percepção acaba por obliterar que, no fundo, a criança já é um sujeito pleno, compreendido aqui como um indivíduo que detém formas de conceber e agir no mundo, detentor de lógicas próprias e, portanto, como alguém que, desde logo, já age (não apenas sofre a influência) sobre a realidade, problematizando-a, resignificando-a e, por que não, modificando-a. Ou seja, considerar-se-á a criança enquanto indivíduo capaz de captar os códigos que lhes são transmitidos, decodificar os mesmos e reinventá-los à sua própria maneira, sendo este processo um reflexo dos diferentes contextos socioculturais em que estão inseridas,

considerando que “tratar da criança em abstrato, sem levar em conta as diferentes condições de vida, é dissimular a significação social da infância” (KRAMER, 1996, p.21)<sup>2</sup>.

Na esteira de valorização da infância, Zanatta (2012, p.106) assinala que Pestalozzi já encarava, no século XVIII, a criança como detentora "em si [de] todas as capacidades da natureza humana reveladas na unidade entre mente, coração e mãos". A propósito, faz-se mister considerar que o educador suíço supracitado vem na esteira de outros educadores ligados ao cristianismo que, há tempos, ressaltavam não apenas a necessidade de se valorizar a criança, mas também de admitir que ela "tem maneiras de ver, de pensar, de sentir que lhe são próprias" (ROUSSEAU, 2004, p.76). Portanto, Pestalozzi dá continuidade, em seu tempo, a uma visão positiva, valorativa e singular da criança que se inicia com Jesus (CAMBI, 2001 citado por INCONTRI, 2006, s/p), sendo, *a posteriori*, retomada por Comenius e Rousseau.

Portanto, há de se ressaltar aqui duas características fundamentais da criança. Primeiro, há de ser entendida aqui como um sujeito que já é, não que virá a ser; em segundo lugar que ela detém lógicas, tempos e concepções do mundo próprias, que não são, por sua vez, nem melhores nem piores do que aquelas esposadas por jovens, adultos ou idosos. São antes diferentes, peculiares, e que carecem de serem compreendidas.

Ademais, outras características concernentes à infância são dignas de menção. Nesse sentido, importa considerar que, para a criança, não há um corte tão nítido entre os tempos, como, por exemplo, do trabalho, do estudo e do lazer, ou seja, essa propensão também tende a se repetir em suas vivências. A criança, ao construir possibilidades de vivências lúdicas em diversas situações, como na rua, na casa, no trabalho, no interior das instituições mais totalizantes (DEBORTOLI em CARVALHO; SALLES; GUIMARÃES, 2006, p.84) aponta que as práticas, quando a ela direcionadas, deveriam contemplar essa propensão dela a brincar em todos os lugares. Portanto, o brincar, como manifestação privilegiada da ludicidade<sup>3</sup>,

---

<sup>2</sup> Sobre esta discussão, Gouvêa (2002, p.16) destaca que “a criança terá a vivência da infância marcada por sua inserção social”, ou seja, estas experiências serão construídas, por exemplo, conforme sua posição social, as oportunidades na educação e/ou pelas experiências no grupo social em que fazem parte. A partir destas experiências, as crianças criam significados e sentidos para os objetos e situações que estão a sua volta e, é através das brincadeiras que elas materializam todo este aprendizado. Souza (1995, p.52) aponta que a “imaginação da criança trabalha subvertendo a ordem estabelecida, pois, impulsionada pelo desejo, ela está sempre pronta para mostrar uma outra possibilidade de apreensão das coisas do mundo e da vida”. É através da lógica da criança que um novo mundo surge e passa a dialogar com elementos da cultura e de valores.

<sup>3</sup> Importa, nesse ínterim, trazer à baila a discussão em torno da ludicidade na visita mediada. Ela, ao ser referenciada na linguagem humana (DEBORTOLI, 2002), pode vir a se manifestar de diferentes maneiras como, por exemplo, verbalmente, impressa, gestual, visual, artística, dentre outras formas. Cabe elucidar ainda que, considerada como narrativa, ela ocorre em todos os momentos e espaços que se entrecruzam na vida humana, seja no trabalho, no lazer, na escola, na família, na política, na ciência, dentre outras experiências (GOMES, 2004). A ludicidade, quando floresce nas visitas mediadas, possibilita a interação do estudante com a alteridade do mundo do museu. Instiga a imaginação, a exploração, a curiosidade e o interesse. Assim, os jogos, os

assume significativa centralidade no universo infantil, o que, talvez, tenha contribuído para a prática de Pestalozzi de enfatizar o estímulo, a curiosidade e o movimento (ZANATTA, 2012).

Ao se problematizar o brincar enquanto uma expressão privilegiada da criança, é digno de nota considerar que essa vivência se reveste da máxima importância para alguns teóricos.

Walter Benjamin (1994) acredita que o brincar significa sempre libertação, na medida em que a criança, na modernidade, estaria bastante inserida no universo do adulto. Os brinquedos e as brincadeiras, mesmo impostas pelos adultos, fomentariam a subversão da ordem imposta, transformando esse universo da brincadeira com elementos da imaginação. “A criança quer puxar alguma coisa e se torna um cavalo, quer brincar de areia e torna-se um padeiro, quer esconder-se e torna-se ladrão ou guarda” (BENJAMIN, 1994, p.70). Além disso, nas brincadeiras se aprende e são incorporados conceitos, preconceitos e valores. Nelas se expressam nossas múltiplas belezas, como também as mais sutis e grotescas mazelas humanas e sociais (DEBERTOLI em CARVALHO; SALLES; GUIMARÃES, 2006, p.78).

Embora oriundos de concepções teóricas distintas, a discussão aqui proposta conflui para alguns entendimentos ligados à infância que se assemelham. Além da valorização da criança, do reconhecimento dela enquanto um sujeito por si mesmo, as abordagens aqui evocadas vão ao encontro ao considerar que a ludicidade, manifesta primordialmente no brincar, é uma linguagem recorrentemente vivenciada na infância, apesar de não ser exclusiva a ela. Além disso, as teorias aqui elencadas se convergem ao exporem que a criança não deva ser encarada como um sujeito abstrato, mas profundamente perpassado pelas culturas e práticas vigentes no meio.

Já ao pensar as características da criança em um espaço de museu, pode-se pensar, assim como Benjamin (1994, p.77), que as crianças,

[...] sentem-se irresistivelmente atraídas pelos destroços que surgem da construção, do trabalho no jardim ou em casa, da atividade do alfaiate ou do marceneiro. Nestes restos elas estão menos empenhadas em imitar as obras dos adultos do que em estabelecer entre os mais diferentes materiais, por meio daquilo que criam em suas brincadeiras, uma nova e incoerente relação [...].

Assim, a medida que ela percorre os corredores e as salas dos museus, vê-se que aqueles objetos, resultantes de certos valores e “histórias” a eles postos, permeados pelas transformações e modificações, a criança coleciona imagens e fragmentos de universos

---

brinquedos e as próprias brincadeiras permitem uma maior interação entre os assuntos abordados e as percepções realizadas pelo estudante.

desaparecidos e a eles são tecidas novas configurações, sentidos e, conseqüentemente, novas ações transformadoras. A criança que percorre o museu combina as suas próprias construções sociais e cria, uma “nova e incoerente relação”, para além da ociosidade, pois a criança resignificada a visita mediada e a torna em uma possibilidade flunar no museu. E, assim, o lúdico e o brincar se tornam centrais, pois “a criança quer puxar alguma coisa e torna-se cavalo, quer brincar com areia e torna-se pedreiro, quer esconder-se e torna-se ladrão ou guarda” (BENJAMIN, 1994, p.77).

### **3 A INFÂNCIA, OS MUSEUS E A MEDIAÇÃO**

[...] a educação é um processo dinâmico e ininterrupto que não cabe mais num paradigma verticalizado de transmissão de saberes consagrados. A revisão do papel dos museus acompanha o rendimento do conceito de formação e de conhecimento, que não pode mais ser reduzido à sua dimensão de ciência, deixando de fora a dimensão artística e cultural. (KRAMER citada por, LEITE; OSTETTO, 2005, p.38)

As experiências das crianças no espaço do museu resultam numa relação educativa de construção em que o museu e a criança tornam-se solidários nas descobertas das variadas formas de ver, interpretar, representar o contexto museológico. De fato, talvez pelo caráter desinteressado, do ponto de vista material, estabelecem-se relações de afetividade e sociabilidade com os sujeitos e com o próprio espaço, eclodindo assim o sentimento de pertença e de aprendizado. Assim, a ludicidade marca a dimensão educativa do espaço dos museus e ação dos mediadores, se tornando um elemento significativo.

Nesse aspecto, Francoio (2000, p.39) afirma que

[...] a criação de um espaço lúdico pode promover uma situação significativa de interação entre as crianças, e entre elas e os educadores. Trazer para esse espaço elementos da cultura, a imagem de boa qualidade do objeto cultural obra de arte [...], é apresentar para as crianças outras possibilidades de um mundo rico em valores e história, que não é o da comercialização e consumo, mostrado com ênfase, hoje, nos grandes centros urbanos e suas mídias.

Para que isso se dê, recorre-se aqui a uma contribuição importante dada por Martín-Barbero (1995, p.54), ao propor que o estudo da mediação deva recuperar uma dimensão da vida, a iniciativa e a criatividade dos sujeitos, valorizando a complexidade da vida cotidiana como espaço de produção de sentido, cedendo espaço à relação com os meios e buscando romper com a racionalidade que pensa somente em termos de conhecimento ou de desconhecimento, do ponto de vista ideológico.

Posto isso, a partir da noção de ludicidade, duas importantes lógicas contribuem para se pensar o lazer e a educação no contexto das ações educativas em museus: a linguagem e as relações dialógicas.

Nesse sentido, aporta-se aqui as contribuições de Bakhtin (1981), ao sublinhar que as interações entre os interlocutores, no nosso caso o museu e as crianças, são a base da linguagem. Para ele, da troca de discursos verbalizados ou não surge a construção das subjetividades, uma vez que as relações dialógicas são muito particulares. Dessa maneira, as relações dialógicas se revelariam no confronto do sentido de dois enunciados distantes um do outro no tempo e no espaço. Assim, a linguagem assumiria no processo de mediação museal uma posição entre o que é dito e o que se é compreendido. Para Bakhtin (1981), a linguagem seria também constitutiva e estaria sujeita às interações que o sujeito falante faz com a sua realidade e com outros enunciados. Nesse âmbito, a relação dialógica pode ser uma maneira de lazer e educação se encontrarem nos museus, sobretudo por intermédio da linguagem humana, que agrega o dito e o não-dito, se expressando assim através dos aspectos lúdicos.

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 “que intenções, que planos e que modelos existem por trás dos objetos do museu?” Ao retomar a indagação de Horta (1997, p.5), retoma-se também a resposta dada por ela, ao asseverar que “decifrá-los é parte da tarefa da educação em museus”. A mediação museal, assim, poderia, por intermédio de elementos da ludicidade, transformar o museu em um grande “palco de sonhos”, oportunizando que as crianças, ressignifiquem a “visita-aula”, fazendo com que os espaços de improvisação se transformem em espaços de observação, em que a ação dos pequenos se transforme em sinais para os mediadores dos grupos de escolares.

Benjamin, em texto já citado, aponta que “todo hábito entra na vida como brincadeira, e mesmo em suas formas mais enrijecidas sobrevive um restinho de jogo até o final” (p.75). Considerar os aspectos da ludicidade possibilitaria com que as crianças pudessem se reconhecer naquilo que veem e vivenciam no espaço do museu, permitindo que, ao mesmo tempo, possam olhar a cultura e olhar-se com estranhamento (KRAMER, 1997, p.9).

A partir das reflexões estabelecidas, percebe-se que o visitante na fase infantil procura no museu o seu encontro com o que está exposto ali, por isso, através da ludicidade, uma das dimensões do lazer, seria possível estabelecer sob outros termos o diálogo entre mediador e mediado.

Antes de tudo é necessário ponderar que ao discutir a temática dos museus, deve-se ponderar que encontros, desencontros, ausências e presenças compõem esse espaço multifacetado e plural. Ao mesmo tempo em que ele angustia, fomenta a interação e, ao interagir com as diferentes culturas e “eras” sociais, toca os seus espectadores (LOPES, 2014).

Cabe elucidar ainda que, nos dias atuais, eles são vistos como os lugares que abrigam as memórias e histórias da humanidade. Todavia, o museu está em constante movimento, não podendo ser compreendido apenas por um único período histórico. Ele deve ser reconhecido por ser um espaço complexo, onde histórias e memórias diversas se entrecruzam em diferentes tempos e espacialidades, o que denota uma forte tendência contemporânea, em que a dimensão espacial é marcadamente delineada pela ação do sujeito que a constrói e a (re)constrói diariamente, em um constante “vai-e-vem”, possibilitando leituras e compreensões plurais dos lugares.

Os objetos e as diferentes obras contidos neles possibilitam o exercício da imaginação, da fruição e da construção de saberes. Porém, como lembra Chagas (2011, p.13), “é preciso que nos aproximemos deles sem ingenuidade, mas também sem a arrogância do tudo saber. É preciso que nos apropriemos deles. Um dos nossos desafios é aceitá-los como campos de tensão”, valorizando, dessa maneira, as relações entre sujeitos e os próprios objetos.

Nesse sentido, Canclini (2008, p. 169), ao se dirigir aos museus<sup>4</sup>, também alerta que:

[...] o museu é a sede cerimonial do patrimônio, o lugar em que é guardado e celebrado, onde se reproduz o regime semiótico com que os grupos hegemônicos o organizaram. Entrar em um museu não é simplesmente adentrar em um edifício e olhar obras, mas também penetrar em um sistema ritualizado de ação social.

Assim, é necessário considerar dois importantes aspectos na construção desse espaço ao entendê-lo enquanto campo de tensões. O primeiro deles é que o museu, durante muito tempo, era responsável pelo relicário do tempo e dos tesouros da história, instituição responsável por resguardar e “transferir” os saberes hegemônicos da sociedade<sup>5</sup>. Marcado por solicitações elitistas que, quase sempre, primavam pela erudição, pela intelectualidade e pela salvaguarda de objetos que compunham coleções pessoais, em detrimento da participação e aproximação com o público (SANTOS, 2008; CHAGAS, 2005; LEITE, 2006). Durante muito tempo foi considerado “superior” quando comparado a outras instituições culturais, por ser capaz de contar a “verdadeira história” e ‘formar pessoas’. Certamente, o contato com os objetos, por meio das exposições facilita o acesso das pessoas aos museus, entendendo-os

---

<sup>4</sup> Canclini (2008, p.192) assevera que, mesmo com o alargamento na compreensão do que vem a ser o patrimônio, a partir das novas leituras que se aproximem da democracia de saberes e histórias outras que não são contadas nos museus, “a versão liberal do tradicionalismo, apesar de integrar setores sociais mais democraticamente que o autoritarismo conservador, não evita que o patrimônio sirva como lugar de cumplicidade. Dissimula que os monumentos e museus são, com frequência, testemunhos da dominação mais do que da apropriação justa e solidária do espaço territorial e do tempo histórico. As marcas e os ritos que o celebram fazem lembrar a frase de Benjamin que diz que todo documento de cultura é sempre, de algum modo, um documento da barbárie”.

<sup>5</sup> No decorrer dos tempos “[...] historicamente, foram criados por e para os setores dirigentes, na maioria das vezes com objetos provenientes de saques e conquistas. [...] O acesso aos museus era restrito à alta burguesia, pois se tinha a ideia de que o povo não sabia comportar-se nesses espaços” (LEITE, 2005, p. 25).

como lugares de cultura. Benjamin (1989), ao definir os espaços museais, pondera que eles “são casas e espaços que suscitam sonhos”. Assim, mais do que abrigar coleções ou expor obras de arte famosas, eles podem ser também:

[...] lugares de encontro de gerações, de trocas, memórias, identidades, culturas, etnias, gêneros, grupos sociais, políticos, enfim, lugar de se reconhecer e conhecer o outro, lugares de encantamento, de poesia e de conhecimento, portanto lugares onde identidades culturais podem ser identificadas e reconhecidas, onde a produção da diferença se evidencia sem que o “outro” seja o diferente. (REDDIG, em REDDIG; LEITE, 2007, p.47)

Esses lugares não guardam apenas um conjunto de elementos de valor cultural, mas sim são resultados da relação do homem com o seu espaço-tempo (REDDIG; LEITE, 2007, p.36). Leite (2006, p.75) ressalta ainda que os museus não apenas exercem o papel da guarda, mas têm vocação para investigar, documentar e comunicar-se. Além disso, entende-se que os espaços museais também são “espaços de produção de conhecimento e oportunidades de lazer” e que “seus acervos e exposições favorecem a construção social da memória e a percepção crítica da sociedade” (LEITE, 2006, p. 75).

Ao reforçar o potencial educativo e social dos museus na contemporaneidade, é necessário considerar as transformações conceituais e epistemológicas acerca dos seus pressupostos teóricos e práticos, que colaboram expressivamente para o processo de ressignificação e dessacralização da instituição e do próprio fazer museológico. Para que o aspecto educativo dos museus seja valorizado, há de se considerar a pluralidade de linguagens e públicos que visitam este espaço. Por isso, este estudo entende que antes de ser educativo ou de lazer, o museu seria um lugares de cultura (KRAMER, 1998; SANTOS, 1997) possibilitando que diferentes dimensões se unam para o direcionamento de suas práticas.

Portanto, os museus, tidos como lugares de cultura, são instituições que podem, por meio de suas práticas educativas, ao incorporar elementos do lazer, serem lidas, interpretadas e estabelecer diálogos, não podendo mais ser tidos como “produtos acabados”, ainda que histórico-socialmente condicionados (SANTOS, 2008). Desse modo:

A questão da educação em museus possui um importante foco de interesse na atualidade, tanto no que diz respeito ao seu papel social, quanto no que se refere às práticas realizadas nesse espaço e suas possíveis reflexões. Percebe-se o interesse não apenas na organização e preservação de acervos, mas também na ênfase da compreensão, desenvolvimento e promoção da divulgação, bem como na formação de público como forma de disseminar conhecimentos por meio de uma ação educativa. (FRONZA-MARTINS, [s.d], p.71)

Falcão (2009), ao pormenorizar as ações que compõe as práticas educativas em museus, elenca as seguintes atividades:

[...] visitas “orientadas”, “guiadas”, “monitoradas” ou mesmo “dramatizadas”, programas de atendimento e preparo dos professores, oficinas, cursos e conferências, mostras de filme, vídeos, práticas de leitura, contação de histórias, exposições itinerantes, além de projetos específicos desenvolvidos para comemorar determinadas datas e servir de suporte para algumas exposições. Além dos materiais educativos e informativos editados com a finalidade de servir a estas práticas, tais como: edição de livros, jogos, guias, folders e folhetos diversos, folhas de atividades, kits de materiais pedagógicos, áudio-guia (guia auditivo), aplicativos multimídia, CD-ROM, site institucional na internet, etc. (FALCÃO, 2009, p.16)

Como se vê, existe uma extensa gama de serviços que são ofertados pelas instituições museológicas, porém deve-se avaliar que tais ações devem prezar pela relação museu-público, ponderando as características peculiares de cada grupo ou indivíduo que visita o museu. Hugues de Varine (citado por MARTINS, 2006, p.9) alerta que todos os processos realizados no espaço museal sejam eles de pesquisa, conservação ou prática educacional devem ser meios de integração cultural. Dessa maneira, segundo o estudioso, a noção estática de conhecimento gratuito e autossuficiente é substituída pela noção dinâmica de desenvolvimento.

#### 4 DISCUSSÃO DOS RESULTADOS

MUSEU	PÚBLICO-ALVO DO MUSEU	DEPOIMENTO SOBRE CRIANÇA
<b>GABINETE DE CURIOSIDADES</b>	"A princípio o público alvo se dá pelos pesquisadores interessados na vida e obra de Murilo Mendes. Mas quando se começa estudar e divulgar o acervo passa a haver a necessidade de atingir outros públicos. Com isso, cada setor tem um público mais específico. O nosso (setor Educativo) tem uma relação com o público escolar. A Produção e Difusão Cultural já têm um outro tipo de público, pois existem vários tipos de projeto. O Música MAMM é um público mais abrangente. As Leituras Temáticas são focadas em estudantes, pois geralmente são assuntos relacionados com pesquisa. Então, cada setor tem um foco específico, mas em geral é relacionado à pesquisa de arte, tanto na formação de público nas escolas até pesquisadores acadêmicos".	"O acesso de crianças ao museu é uma via de mão dupla, no sentido de que, ao vir ao museu a criança está reforçando o papel do museu, que tem como um dos princípios educar. Tanto ela ganha com o que vai ver aqui, quanto o museu ganha em se firmar como um espaço que pretende ser educativo. Desde cedo começamos a influenciar em uma visão mais aberta de mundo e possibilitar novas visões e tirá-las de um cotidiano em que podem estar inseridas".
<b>TEMPLO DAS MUSAS</b>	"O público alvo são crianças de escola ou instituições, creio que é devido ao projeto trem vivo".	-----
<b>PALCO DA HISTÓRIA</b>	"O principal público alvo são os acompanhantes dos pacientes do hospital".	"[...] Que é um museu da área da saúde, na qual busca despertar, na criança, a curiosidade nessa área, até para que no futuro, isso possa colaborar para as escolhas em um curso ligado na área de saúde. [...] A princípio, as crianças chegam muito curiosas, achando que vão ver fetos, por exemplo, mas depois elas entendem que não é isso, que é um museu de história do hospital. Para cada objeto Marcos se encarrega de contar uma ‘historinha’, que desperta a atenção da criança. Muitas vezes, após as visitas das escolas, as crianças retornam trazendo amigos e familiares episódio frequente, relata o gestor. A principal área que desperta a atenção das crianças é a parte de farmácia, que possui instrumentos, do cotidiano farmacêutico, bem diferente dos dias atuais". "Eu acredito que eles são uma semente do futuro, porque uma criança né [...]. Outro dia veio um menininho aqui que ele pediu pra mãe dele trazer que ele queria ver o museu [...]. Você tá

<b>TEATRO DAS MEMÓRIAS</b>	"Olha, nosso público alvo é bastante eclético... Mas principalmente é o público que vem para o teatro, mas nós temos um trabalho especial com as escolas, pois elas vêm sistematicamente aqui, fazem visita com as crianças [...] principalmente por aqui ser entendido como uma parte pedagógica".	entendendo. [...] Ele veio com a escola e depois pediu a mãe pra trazer [...]. E se você conseguir fazer isso, porque você vai por exemplo [...] Na França perto da Sourbonne. [...]você vê as professoras dando aula dentro do museu sabe [...] porque a coisa que eu acho importante é uma coisa retórica mesmo são as histórias, pois essa peça aqui quietinha não vale nada [...] E se você contar que ela derruba um mal espírito..a cabeça do moleque já muda, então ele já olha essa cara feia e como é que é...você ta entendendo [...]. Isso é pedagogia meu amigo [...]"
<b>PÁTIO DOS TITÃS</b>	"O público alvo do museu são os estudantes, já que o museu quer que perpetue a história da FEB, "uma vez que amanhã os membros da FEB poderão não estar mais aqui", por isso o museu está sempre de portas abertas para receber as escolas".	"O papel da criança no museu é muito importante, já que são elas as responsáveis por levar a história da FEB adiante".
<b>CASA DAS COLEÇÕES</b>	"O público do museu são as escolas, públicas ou privadas".	-----
<b>PANTEÃO</b>	O coordenador prefere não selecionar um único público alvo, já que o museu possui um acervo que interessa a todos os tipos de público, porém ressalta que as que as visitas mais frequentes são os de alunos de ensino fundamental e médio.	"O interesse dos alunos varia de acordo com a faixa de conhecimento, alunos na faixa etária de 17 anos são mais difíceis do que alunos de dez a onze anos, esses apresentam maiores interesses, talvez porque seja pela fase de adolescentes, eles são mais os mais agitados".

**Tabela 2:** Síntese dos depoimentos dos entrevistados

### **i) Público-alvo**

Pensar o público-alvo dos museus é estratégico para se apreender a concepção de criança que os gestores esposam. Mas isso se dá menos em termos quantitativos, via explicitação do número de crianças que visitam as instituições, e mais na possibilidade de se perceber qual é o peso ou a importância desse sujeito para o espaço museal, bem como os limites e eventuais possibilidades de trabalho junto a esse público. Ou seja, mais do que dimensionar o percentual de crianças em relação ao número total de visitantes, espera-se aqui vislumbrar como a categoria infância é operada dentro da dinâmica dos espaços pesquisados.

Em linhas gerais, percebe-se que a infância é concebida como um público privilegiado das instituições. Dos sete espaços analisados, ao se pensar em público alvo, não menciona a criança (*Palco da História*). Dos seis restantes, que mencionam haver significativo número de visitantes nessa faixa etária, preponderantemente via escolas, quatro deles têm nas crianças um segmento privilegiado para visitas (*Templo das Musas, Teatro das Memórias, Casa das Coleções e Panteão*).

Embora não haja dados precisos quanto à idade desse público associado às instituições de ensino, tanto o *Panteão* quanto o *Templo das Musas* reconhecem a presença mais frequente de crianças. No caso do primeiro museu isso está explicitamente posto no depoimento do entrevistado; no caso do *Templo das Musas* isso se faz por intermédio do projeto Trem Vivo, iniciativa que tem como público-alvo crianças de até 12 anos.

### **ii) Concepção de criança**

No *Gabinete de Curiosidades*, percebe-se uma visão da criança pautada na troca, isto é, a criança é estratégica para as pretensões do espaço museal. Chama a atenção ainda o fato de o responsável atribuir ao museu a capacidade de " [...] influenciar em uma visão mais aberta de mundo e possibilitar novas visões e tirá-las de um cotidiano em que podem estar inseridas". Será que as experiências cotidianas dessas crianças, em seus contextos de vida não seriam favoráveis a construção de novos saberes nos museus? Leite (2001), ao considerar a infância nos museus, pondera que esses espaços construídos para atender demandas ligadas à infância, pouco insere esses sujeitos. Há, aqui, o retorno de um discurso um tanto quanto moralizador, tendo em vista que o contexto sociocultural da criança não é legitimado, portanto há a depreciação de seus valores, visões de mundo e práticas. Um possível? A tendência de mediadores em não dialogar verdadeiramente com os educandos, na medida em que caberia a eles "tirar a criança" do meio em que estariam, meio esse preponderantemente negativo. Eis aqui novamente algo que vai de encontro a tese da criança como um sujeito pleno, pois caberia, antes, "formá-la" ou "moldá-la". Entretanto, há de se reconhecer o esforço do museu em formar sujeitos mais tolerantes, pois com visões de mundo mais abertas

Já o *Palco da História* vislumbra a criança como um sujeito em busca do novo, mas sempre pautado em algo concreto, como a evocar a tese pestalozziana de que a educação parte do conhecido para o desconhecido, do concreto para o abstrato. Além disso, digno de nota se faz a abordagem do mediador, que, por intermédio das histórias, tenta articular a ludicidade à visita, reconhecendo, portanto, a importância dessa linguagem para a criança.

O *Teatro das Memórias*, a despeito de valorizar as práticas de mediação, transcendendo, assim, a dimensão sagrada e isolada do objeto, adota um discurso profundamente moralizante em torno da infância, ao considerá-la como "semente para o amanhã". Essa tese se confronta com a noção da criança enquanto um sujeito que já é, não que virá a ser. Uma eventual consequência? Práticas que tendem a minimizar a autonomia da criança, bem como não valorizar seus saberes, seus anseios e suas leituras do mundo, pois que ela só será legitimada enquanto sujeito no futuro, não no presente.

Ao passo que não foi possível obter uma referência mais explícita sobre a infância junto ao *Templo das Musas* nem junto à *Casa das Coleções*, percebe-se, de maneira implícita em relação ao *Panteão*, que a criança é associada a uma noção de disciplina. Problematizar isso pode ser relevante, pois, talvez uma curiosidade menor por parte dos pequenos não seja um dado em si mesmo, mas uma situação específica, que pode estar associada, a título de hipótese, aos termos da visita mediada, bem como à linguagem museal empregada.

Já no caso do *Pátio dos Titãs*, vislumbra-se ali certa visão da criança como perpetuadora de saberes, discursos e imagens ali apreendidas. Retorna-se aos termos de memórias subterrâneas ou silenciadas sendo divididas, pois, nesse museu, tem-se a apresentação de um acervo ligado aos ex-combatentes da Força Expedicionária Brasileira. Portanto, a história ali ganha novas versões e, para eles, caberia também às crianças dar continuidade às suas memórias.

Curioso notar ainda, nos termos do *Teatro da Memória*, a necessidade de se atrelar a visita de crianças à uma dimensão mais pedagógica, que, se por um lado, parece evidenciar a importância da educação, pode ser vista, por outro lado, como algo que tenda a obliterar a dimensão da ludicidade, tendo em vista que o museu pode vir a ser entendido como um *locus* privilegiado para a transmissão de conteúdo.

## CONSIDERAÇÕES FINAIS

A despeito de uma extensa tradição de educadores, estudiosos e pesquisadores ocidentais defender que a criança carece de ser compreendida de uma maneira singular, com formas singulares de agir e pensar o mundo, ainda há, nas instituições museais analisadas, uma visão que, embora valorativa da infância, ainda a compreende de maneira reducionista. Concepções da criança como um "vir a ser", "de alguém que precisa ser educado" tendem a contrastar com a percepção de que a criança já possui leituras do mundo que poderiam ser contempladas.

O museu, enquanto espaço cultural, que busca ser cada vez mais plural só conseguirá alcançar tal meta ao valorizar a criança (mas também jovens, idosos, dentre tantos outros públicos) não pelo que era poderá vir a ser um dia, mas pelos saberes que já esposa hoje, permitindo que o território museal seja um espaço de memórias outras para além daquelas já manifestas. E por que não pensar em contemplar as memórias, as leituras e saberes das crianças? Ao que tudo indica, isso só será possível quando a própria concepção de infância se transmutar.

## REFERÊNCIAS

- BAKHTIN, Mikhail. **Marxismo e filosofia da linguagem**. São Paulo, Hucitec, 1981.
- BENJAMIN, Walter. **Sur langage em general et sur le langage humanain**. Em: DENOEL-GONTHIER. Mythe et violence. 1987.
- BENJAMIN, Walter. A obra de arte na era de sua reprodutibilidade técnica. In: BENJAMIN, Walter. **Magia e técnica, arte e política: ensaios sobre literatura e história da cultura**. 7. ed. Trad. Sérgio P. Rouanet. São Paulo: Brasiliense, 1994. p. 165-196.
- CAMBI, Franco. **História da Pedagogia**. São Paulo: Unesp, 2001.

CHAGAS, Mário de Souza. **A imaginação museal: Museu, memória e poder** em Gustavo Barroso, Gilberto Freyre e Darcy Ribeiro. Rio de Janeiro: MinC/IBRAM, 2009. (Coleção Museu, memória e cidadania).

DEBORTOLI, José Alfredo. As crianças e as brincadeiras. Em CARVALHO, Alyson; SALLES, Fátima; GUIMARÃES, Marília. (Org.). **Desenvolvimento e Aprendizagem**. 1ed. Belo Horizonte: Editora UFMG, 2002, v. 1, p. 77-88.

FALCÃO, Andréa. Museu como lugar de memória. In **Museu e escola: educação formal e não-formal**. Ano XIX – n. 3; mai. 2009.

FANTINI, Marcélia Castaldeli. **Olhares de mediadores sobre as visitas mediadas do Museu Ferroviário/Estação Arte de Juiz De Fora - MG**. [Monografia de conclusão do Curso de Turismo]. Juiz de Fora: Universidade Federal de Juiz de Fora; 2014.

FIGUEIRA, Maria Elisa. **Meios de Interpretação em espaços turísticos: reflexão sobre museus e patrimônio em Juiz de Fora**. [Monografia de conclusão do Curso de Turismo]. Juiz de Fora: Curso de Turismo Universidade Federal de Juiz de Fora; 2010.

FRANCOIO, Maria. Ângela Serri. **Museu de Arte e Ação Educativa: proposta de uma metodologia lúdica**. (Dissertação de Mestrado). Escola de Comunicação e Artes da Universidade de São Paulo, São Paulo, 2000.

GOMES, Christianne Luce. Lúdico - Concepções. In: GOMES, Christianne Luce. (Org) **Dicionário crítico do Lazer**. Belo Horizonte: Autentica, 2004.

GOUVÊA, Maria Cristina Soares. Infância, sociedade e cultura. In: CARVALHO, Alysson; ICOFOM LAM, 1999. Coro. **Anais**. Venezuela: Centro UNESCO/CORO, 1999.

HORTA, Maria. de Lourdes. **O lado lúdico escorregadio, ambíguo e aventureira da experiência do museu**. Conferência Anual do Conselho Internacional de Museus (ICOM). 1996.

INCONTRI, Dora. **Pestalozzi, Educação e ética**. São Paulo, Scipione, 1996.

INCONTRI, Dora. **Conceito de Criança – de Platão a Pestalozzi: Um resgate do amor pedagógico. Espiritualidade e Sociedade**. 1996? Disponível em: [http://www.espiritualidades.com.br/Artigos/i\\_autores/INCONTRI\\_Dora\\_tit\\_Conceito\\_de\\_crianca.htm](http://www.espiritualidades.com.br/Artigos/i_autores/INCONTRI_Dora_tit_Conceito_de_crianca.htm). Acesso em 28 de jul. de 2014.

KRAMER, Sonia, LEITE, Maria Isabel (Orgs.). **Infância: fios e desafios da pesquisa**. Campinas: Papirus, 1996.(Série Prática Pedagógica)

GIL, Antônio Carlos. **Como elaborar projetos de pesquisa**. 4.ed. São Paulo : Atlas, 2008.

LEITE, Maria Isabel, OSTETTO, Luciana Esmeralda (Orgs.). **Museu, educação e cultura: Encontros de crianças e professores com a arte**. Campinas: Papirus, 2005. (Coleção Ágere)

LOPES, Romilda Aparecida. **Relatório técnico-científico de estágio profissionalizante junto ao Museu Ferroviário, Estação Arte MF/EA, Juiz de Fora**. [Relatório de trabalho de de conclusão do Curso de Turismo]. Universidade Federal de Juiz de Fora: Curso de Turismo; 2011.

MARTINS, Luciana. Conrado. **A relação museu/escola: teorias e práticas educacionais nas visitas escolares ao museu de Zoologia da USP**. 2006. Dissertação (Mestrado em Educação). Faculdade de Educação, Universidade de São Paulo, 2006.

POSTMAN, Neil. **O desaparecimento da Infância**. Rio de Janeiro: Graphia Editorial, 2002.

RAMOS, Francisco Regis Lopes. **A Danação do Objeto: o museu no ensino de história – 1ª edição – Chapecó : Argos, 2004**.

REDDIG, Amalhene Baesso Reddig; LEITE, Maria Isabel. O lugar da infância nos museus. **Revista Musas**. Rio de Janeiro, n.3, 2007.

ROUSSEAU, Jean Jacques. **Ensaio Pedagógicos**. Bragança Paulista: Editora Comenius, 2004.

SALLES, Fátima; GUIMARÃES, Marília (orgs). **Desenvolvimento e aprendizagem**. Belo Horizonte; UFMG, 2002.

SILVEIRA, Paulo Henrique Arruda. **As Oficinas Temáticas do Museu Mariano Procópio: encontrar o tesouro no parque e celebrar a tradição**. [Monografia de conclusão do Curso de Turismo]. Juiz de Fora: Universidade Federal de Juiz de Fora; 2014.

ZANATTA, Beatriz Aparecida. . O legado de Pestalozzi, Herbart e Dewey para as práticas pedagógicas escolares. **Teoria e Prática da Educação**, v. v.15, p. 105-112, 2012.