

**UNIVERSIDADE FEDERAL DE SÃO JOÃO DEL-REI
MESTRADO ACADÊMICO EM PROCESSOS SOCIOEDUCATIVOS E
PRÁTICAS ESCOLARES**

**“É O MOMENTO DE TODOS CUIDAREM DE TODOS”:
MUSEALIZAÇÃO DE EXPERIÊNCIAS E PRODUÇÃO DE MEMÓRIAS DE
CRIANÇAS DURANTE A PANDEMIA DE COVID 19 (ESCOLA MUNICIPAL
BOM PASTOR, SÃO JOÃO DEL-REI)**

Mestranda: Elizandra Cristina da Silva
Orientadora: Profa. Dra. Christianni Cardoso Morais

SÃO JOÃO DEL-REI
2022

ELIZANDRA CRISTINA DA SILVA

**“É O MOMENTO DE TODOS CUIDAREM DE TODOS”:
MUSEALIZAÇÃO DE EXPERIÊNCIAS E PRODUÇÃO DE MEMÓRIAS DE
CRIANÇAS DURANTE A PANDEMIA DE COVID 19 (ESCOLA MUNICIPAL
BOM PASTOR, SÃO JOÃO DEL-REI)**

Dissertação apresentada ao Programa de Pós-Graduação em Educação na Universidade Federal de São João del-Rei como requisito parcial para a obtenção do título de Mestra em Educação.

Orientadora: Profa. Dra. Christianni Cardoso Morais.

**SÃO JOÃO DEL-REI
2022**

*Dedico a todas as pessoas que
jamais desistem de seus sonhos e
àquelas que fazem da minha Caixa
de Memórias um grande tesouro de
luz, afetos, graças, bênçãos e
experiências! Em frente, sempre!
Carpe diem!*

AGRADECIMENTOS

Sem gratidão e sem o reconhecimento de que precisamos uns dos outros para aprendermos, não há educação! Sem esforço, dedicação, estudo, disciplina, perseverança, otimismo e solidariedade, o resultado não poderia ser positivo!

Gratidão a Deus pelo dom da vida, por minha capacidade de sonhar e pela força que me proporciona para jamais desistir dos meus sonhos. Agradeço à minha vida e me solidarizo com aqueles que sofreram e ainda sofrem com as perdas ocorridas pela pandemia de covid-19.

Gratidão às minhas famílias (de sangue e de coração), são todas importantíssimas e fundamentais em minha vida. É tanto amor envolvido que transborda em alegria, cumplicidade, generosidade e memórias.

Gratidão, à minha mãezinha linda, por ter me proporcionado o suporte necessário para que eu pudesse me dedicar à pesquisa e por sempre acreditar e apoiar meus sonhos e projetos. Esta vitória é da senhora também! Gratidão, ao papai querido, por estar sempre ao meu lado e manter acessa as memórias de nossa família. Gratidão aos meus irmãos - Alessandra e Alexandre - e sobrinhos lindos - Lucas e Rafael - pela presença de luz e amizade. Gratidão à minha amiga Cássia pelo incentivo e pelo tempo disponibilizado na leitura de alguns trechos da minha dissertação.

Gratidão à tia Lucrécia, professora do *pré-primário*, por ser minha inspiração para a docência, desde a minha infância e de quem herdei o amor e o compromisso pelo magistério.

Gratidão a todos que compreenderam meus “nãos” em resposta aos inúmeros convites para viagens, festas e divertimentos e pela persistência ao longo do processo. Agora eu posso responder “sim” e juntos brindaremos esta conquista.

Gratidão às crianças, famílias e equipe da Escola Municipal Bom Pastor por abrirem suas *Caixas de Memórias* e fazerem com esta dissertação pudesse acontecer.

Gratidão ao Museu Regional de São João del-Rei, por sempre estar de portas abertas e por ser fonte de aprendizado, fruição e experiências.

Gratidão à Gabi, que juntas compartilhamos as angústias de ter a pandemia atravessando e quase atropelando nossas dissertações, compartilhamos expectativas, apoiamo-nos e fortalecemos mutuamente.

Gratidão aos grupos de estudo NEPSHE (Núcleo de Estudos e Pesquisas Sócio-Históricas), nas pessoas das professoras Cristina Carla Sacramento e Kelly Lisie Julio e ao CRIA, (Centro de Respeito às Infâncias e suas aprendizagens) na pessoa da professora Amanda Valiengo. Agradeço a acolhida calorosa e a oportunidade de crescimento e aprendizado.

Gratidão aos professores que com competência, por meio de um diálogo crítico e respeitoso, contribuíram para que meu texto prosseguisse por rumos assertivos. Obrigada, à Christianni Cardoso Morais, minha orientadora, por ter acreditado em mim e por contribuir para que tão grande sonho se tornasse realidade. A educação precisa de mais pessoas com a sua sabedoria, dedicação, envolvimento e generosidade. Gratidão à Chris! Obrigada à professora Paula Cristina David Guimarães, pela sua delicadeza com as palavras, pelas ricas contribuições e pela presença tão importante nas bancas de qualificação e defesa. Obrigada ao professor Levindo Diniz de Carvalho, pela sua leitura atenta, pelas indicações de leitura tão pertinentes e pela sua presença na banca de qualificação. Obrigada à professora Maria Cristina Soares de Gouvêa, pela gentileza e participação tão importante na banca de defesa.

Enfim, gratidão aos que sonham e vibram junto comigo aqui na terra, e aos anjos de luz que zelam e torcem por mim lá do céu!

Guardo a cada um e a cada uma de vocês em minha *Caixa de Memórias* com muito carinho, gratidão e orgulho. Em momento algum o sacrifício, renúncias e incertezas foram maiores que a alegria e a satisfação de estar realizando minha pesquisa de Mestrado. Foi uma experiência vibrante e edificante que ficará marcada para sempre!

Obrigada, de coração!

RESUMO

Esta dissertação versa sobre as experiências e a construção de memórias pelas crianças em um tempo pandêmico, a partir da relação criança-escola-museu. Toma como caso exemplar a realização da experiência museal *Caixa de Memórias*, desenvolvida com crianças de 05 a 10 anos da Escola Municipal Bom Pastor, da rede municipal de São João del-Rei. A metodologia empregada, de vertente quanti-qualitativa, utiliza-se da análise documental (de fontes produzidas pela escola e pelo Museu Regional de São João del-Rei), de questionários e entrevistas realizadas com as professoras e do material resultante da experiência museal *Caixa de Memórias* (narrativas, fotografias, vídeos, desenhos, um importante acervo produzido pelas próprias crianças, que compartilharam suas experiências). Como aportes teóricos, foram utilizados os conceitos de memória (HALBWACHS, 1990); (LE GOFF, 2013), experiência (LARROSA, 2014) e fato museal (RÚSSIO, 1979). Os resultados revelam que a relação criança-escola-museu é um importante investimento para que os direitos à educação e à cultura sejam respeitados. E, sobretudo, que as crianças produziram significados e sentidos sobre a pandemia, concluindo que elas são produtoras de memórias.

Palavras-chave: Experiência, Memória, Pandemia, Relação criança-escola-museu, Fato museal.

ABSTRACT

This dissertation deals with the experiences and the construction of memories by children in a pandemic time, based on the child-school-museum relationship. It takes as an exemplary case the realization of the *Memory Box* museum experience, developed with children from 05 to 10 years of age from the Municipal School Bom Pastor, of the municipality of São João del-Rei. The methodology employed, of a quantitative and qualitative nature, makes use of document analysis (from sources produced by the school and by the Regional Museum of São João del-Rei), questionnaires and interviews carried out with the teachers and the material resulting from the museum experience *Memory Box* (narratives, photographs, videos, drawings, an important collection produced by the children themselves, who shared their experiences). As theoretical contributions the concepts of memory were used (HALBWACHS, 1990); (LE GOFF, 2013), experience (LARROSA, 2014) and museum fact (RÚSSIO, 1979). The results reveal that the child-school-museum relationship is an important investment for the rights to education and culture to be respected. And, especially, that children produced meanings and senses about the pandemic, concluding that they are producers of memories.

Keywords: Experience, Memory, Pandemic, Child-school-museum relationship, Museum fact.

SUMÁRIO

RESUMO.....	6
ABSTRACT	7
INTRODUÇÃO	12
CAPÍTULO 1	22
CAMINHOS DA PESQUISA.....	22
1.1. Situando o contexto da pesquisa.....	22
1.2. Caminhada de Encontro: Conhecendo alguns caminhos já trilhados por meio da revisão bibliográfica.....	27
1.3. Caminhada de Escuta e Ação: construção dos dados da pesquisa e aportes teóricos.....	40
CAPÍTULO 2	60
RELAÇÃO CRIANÇA - ESCOLA - MUSEU	60
2.1. Concepção de Criança.....	60
2.2. Escola e Museu: Espaços de experiências e memórias	65
2.2.1. Apresentação da EMBP	74
2.2.2. O MRSJDR e seu setor educativo.....	79
2.3. Experiência Museal	85
2.3.1. Crianças e memórias.....	90
CAPÍTULO 3	102
CAIXA DE MEMÓRIAS: UMA EXPERIÊNCIA MUSEAL NA PANDEMIA.....	102
3.1. O cotidiano: situações e emoções suscitadas pela pandemia	104
3.2. Significando a pandemia	122
3.3. Vínculos afetivos: relações com o próximo e com a natureza.....	128
3.3.1 Saudades da escola.....	130
3.3.2 (Re)criando laços com a família	132
3.3.3 Proximidade com os animais e a natureza.....	135
3.4. Mediação adulto-criança	136
CONSIDERAÇÕES.....	145
FONTES.....	150
REFERÊNCIAS.....	153
ANEXOS	160

LISTA DE FIGURAS

<i>Figura 1: Malote – Elizandra à esquerda e sua irmã Alessandra</i>	13
<i>Figura 2: Chave da Capela de Nossa Senhora do Rosário da cidade de Prados</i>	14
<i>Figura 3: Desenho da estudante Bibi sobre o curta Dona Cristina Perdeu a Memória</i>	53
<i>Figura 4: Desenho do estudante Fael sobre o curta Dona Cristina Perdeu a Memória</i>	54
<i>Figura 5: Convite da Mostra Cultural</i>	57
<i>Figura 6: Post de agradecimento pela Mostra Cultural Virtual da EMBP</i>	58
<i>Figura 7: Cartão de agradecimento</i>	58
<i>Figura 8: Desenho de Vini, 9 anos, sobre o que é ser criança</i>	63
<i>Figura 9: Desenho de Fael, 9 anos, sobre o que é ser criança</i>	64
<i>Figura 10: Foto da fachada da EMBP</i>	75
<i>Figura 11: Desenho da escola, de Nina, 8 anos</i>	75
<i>Figura 12: Foto do casarão sendo demolido em 1946 e foto atual do MRSJDR</i>	80
<i>Figura 13: Oficina da Semana do Folclore no MRSJDR</i>	81
<i>Figura 14: Oficina da Semana do Folclore no MRSJDR</i>	81
<i>Figura 15 : Desenho de Frozen, 6 anos, sobre o que é memória</i>	91
<i>Figura 16: Fotos de algumas caixas de memórias</i>	91
<i>Figura 17: Caixa de Memórias de Aurora, 9 anos</i>	92
<i>Figura 18: Caixa de Memórias de Isa, 7 anos</i>	93
<i>Figura 19: Caixa de Memórias da Manu, 9 anos</i>	94
<i>Figura 20: Resposta de Any, 10 anos</i>	104
<i>Figura 21: Caixa de Memórias de Yasmin, 8 anos</i>	106
<i>Figura 22: Resposta de Ben 10, 9 anos</i>	108
<i>Figura 23: Resposta de Branca de Neve, 7 anos</i>	109
<i>Figura 24: Resposta de Freitas, 7 anos</i>	110
<i>Figura 25: Resposta de Naruto, 7 anos</i>	111
<i>Figura 26: Resposta de Viúva Negra, 7 anos.</i>	112
<i>Figura 27: Resposta de Thor, 7 anos</i>	113
<i>Figura 28: Desenhos sobre as atividades desenvolvidas durante a pandemia</i>	116
<i>Figura 29: Desenho de Ladybug, 7 anos</i>	117
<i>Figura 30: Desenhos sobre as atividades desenvolvidas durante a pandemia</i>	118
<i>Figura 31: Resposta de Moisés, 7 anos</i>	119
<i>Figura 32: Fotografia do interior da Caixa de Memórias de Maririca, 5 anos</i>	121
<i>Figura 33: Desenho de Homem Aranha, 8 anos</i>	122

<i>Figura 34: Desenho de Flor 1, 5 anos</i>	127
<i>Figura 35: Caixa de Memórias de Laulau, 7 anos</i>	130
<i>Figura 36: Resposta de Morena, 7 anos</i>	132
<i>Figura 37: Desenho de Fael, 9 anos, sobre sua família</i>	133
<i>Figura 38: Caixa de memórias de Dâm, 5 anos</i>	137
<i>Figura 39: Caixa de Memórias de Val, 5 anos</i>	138
<i>Figura 40: Caixa de Memórias de Capitão América, 8 anos</i>	139
<i>Figura 41: Caixa de Memórias de Ana, 8 anos</i>	141
<i>Figura 42: Fotografia do interior da Caixa de Memórias de Flor 1, 5 anos</i>	142
<i>Figura 43: Fotografia do exterior da Caixa de Memórias de Flor 1, 5 anos</i>	143

LISTA DE GRÁFICOS

<i>Gráfico 1 : Teses e dissertações sobre museu-escola conforme temas tratados pelos autores</i>	28
<i>Gráfico 2: Recorrência de temas em artigos sobre museus</i>	36
<i>Gráfico 3: Quantidade de crianças por idade</i>	50
<i>Gráfico 4: Gráfico de dados raciais das crianças</i>	51
<i>Gráfico 5: Atividades culturais realizadas pelas professoras</i>	89
<i>Gráfico 6: Como você está se sentindo com esta pandemia?</i>	107
<i>Gráfico 7: O que você tem feito na pandemia?</i>	115
<i>Gráfico 8: Percentual de crianças que responderam brincar (por faixa etária)</i>	120
<i>Gráfico 9: O que mais tem incomodado você nesta pandemia?</i>	123

LISTA DE TABELAS

<i>Tabela 1: Revistas Especializadas e publicações sobre Museu e relação Museu-Escola (1937 – 2021)</i>	34
<i>Tabela 2 : Visitas do Público Escolar por esferas</i>	82
<i>Tabela 3: Visitas escolares por escolas no MRSJDR (2015 a 2018)</i>	82
<i>Tabela 4: Visitas da Educação Infantil e Ensino Fundamental I por esferas</i>	83
<i>Tabela 5: Crianças que já visitaram o museu por faixa etária</i>	95

LISTA DE QUADROS

<i>Quadro 1: Perfil das professoras colaboradoras</i>	47
---	----

SIGLAS

NEPSHE – Núcleo de Estudos e Pesquisas Sócio-Históricas
CRIA – Centro de Respeito às Infâncias e suas aprendizagens
EMBP – Escola Municipal Bom Pastor
MRSJDR – Museu Regional de São João del-Rei
Covid-19 – Coronavírus Disease 2019
PPEDU – Programa de Pós-graduação em Educação
OMS – Organização Mundial da Saúde
PET – Plano de Ensino Tutorado
REANP – Regime Especial de Atividades Presenciais
CAPES – Coordenação de Aperfeiçoamento de Pessoal de Nível Superior
UFRJ – Universidade Federal do Rio de Janeiro
MuMA – Museu Municipal de Arte de Curitiba
TCLE – Termo de Consentimento Livre Esclarecido
TALE – Termo de Assentimento Livre Esclarecido
PNEM – Plano Nacional de Educação Museal
PPP – Plano Político Pedagógico
SPHAN- Serviço do Patrimônio Histórico e Artístico Nacional
DPHAN – Diretoria do Patrimônio Histórico e Artístico Nacional
IPHAN – Instituto do Patrimônio Histórico e Artístico Nacional
ECA – Estatuto da Criança e do Adolescente
BNCC – Base Nacional Comum Curricular
MinC- Ministério da Cultura
SME – Secretaria Municipal de Educação
ICOM – Conselho Internacional de Museus

INTRODUÇÃO

Utopia é o sonho que precede uma realidade possível!

(Waldisa Rússio)

O conceito de utopia, conforme o define a museóloga brasileira Waldisa Rússio¹, é como uma bússola que guiou essa dissertação de Mestrado. Cada ação e cada palavra escrita são peças que ajudam na concretização desta utopia, pois trata-se do sonho de uma educadora sendo realizado. Tenho muitas utopias guardadas em minha *Caixa de Memórias* – experiência/conceito fundamental que será posteriormente trabalhado nesta dissertação. Nessa caixa, cabem minhas experiências, construções, ressignificações...

Como bem disse Friedmann, “todos os adultos levam viva, dentro de si, a sua criança e um baú repleto de memórias” (2020, p.14). Guardo com orgulho minha infância pobre, mas extremamente feliz! As histórias contadas pela minha mãe nunca foram contos de fada; mas histórias da vida real, histórias de luta, sacrifícios e renúncias em busca de um final feliz, não daquele final que diz: “*E foram felizes para sempre!*”, mas “*E cresceram saudáveis e com dignidade!*”. Com suas mãos de artista e guerreira, minha mãe tecia as mais belas peças de linha, fazendo do crochê o modo de sustento da família. Minha mãe tecia enquanto meu pai estava desempregado, ou enquanto ele trabalhava em outra cidade e nossa tão desejada casa própria estava sendo construída. Belos também eram os malotes que meu pai fabricava sob encomenda, imensas malas de madeira revestidas de couro com desenhos rebaixados artesanalmente. Naquele tempo, minha irmãzinha e eu cabíamos dentro daqueles gigantescos malotes; hoje, eles cabem em minha *Caixa de Memórias*.

¹ Waldisa Rússio foi uma museóloga brasileira que contribuiu grandemente para os avanços da museologia em nosso país. Nascida em 1935, faleceu precocemente, aos 55 anos, deixando um legado bastante significativo, uma vez que sua luta por museus acessíveis a todos e como espaço de humanização continua sendo uma luta atual. Defendia que a educação museal é direito da criança pequena e que a mesma tem o direito de usufruir do patrimônio e se fazer parte dele. Idealizadora do Museu da Criança e de vários projetos que buscaram estreitar os laços do museu com a sociedade em geral. (BRUNO, 2010)

Figura 1: Malote – Elizandra à esquerda e sua irmã Alessandra



FONTE: Arquivo pessoal da autora (1982)

Nas colchas de retalhos, nos baicheiros (tapetes tecidos manualmente) e no gosto musical apurado de minhas avós, vida e arte se misturavam. As cores da alegria e as melodias de esperança estavam sempre presentes. Cada pedacinho, cada tessitura, cada acorde eram a metáfora de um sonho, que junto com outro sonho se transformam em realidade, mas antes de tudo foram exemplos de força, garra e disposição.

Também guardo em minha *Caixa de Memórias* aquela casinha velha, alugada, que foi nosso lar durante os primeiros oito anos de minha vida, os banhos de bacia (pois não tínhamos banheiro), o assoalho da casa repleto de buracos por onde passava o frio. Por consequência disso, meus dois irmãos mais novos frequentemente se adoentavam. A construção de minha autoestima se deve muito ao fato de ter crescido ouvindo minha mãe repetindo para todas as pessoas: “- *Ela nasceu de fórceps, mas nasceu linda! Criança que nasce assim geralmente nasce muito feia, mas ela nasceu linda!*”

Através da generosidade dos vizinhos, ganhei uma avó e um avô do coração, os quais aprendi a amar e desta família faço parte até os dias de hoje, mesmo com a dolorosa partida de ambos. Este meu avô ajuntava moedas num cofrinho para mim e quando o abria me perguntava: “- *O que quer que eu compre para você, um doce?*” e eu respondia: “- *Eu quero um caderno e um lápis!*”. Não sabia ler e nem escrever ainda, mas assim iniciei meu processo de alfabetização antes de ingressar na escola. Pacientemente, minha vó me

deixava esparramar pelo chão da sua sala várias fichas com os nomes de cada membro da família. Assim, fui memorizando cada nome e identificando suas sílabas em outros contextos.

Este meu avô, homem sábio, conhecedor de cada canto de nossa terrinha, contava com orgulho a história de Prados, cidade da música e também conhecida como cidade presépio de Minas Gerais, pelo fato de estar localizada ao pé da Serra de São José, escondida entre as montanhas, sendo uma cidade pequena e aconchegante, com casario antigo e tombado. Talvez por desejar que ele fosse eterno, perdi uma preciosa oportunidade de registrar suas memórias. A ele, bastava perceber certo interesse pela História de Prados que, sem pressa, convidava a pessoa para um café na varanda de sua casa – cuja vista da cidade é privilegiada – e encantava com sabedoria e manancial de informações. Ele abria sua *Caixa de Memórias* para todos com generosidade. Foram 97 anos de vida (lúcidos) e muita história! Minha vizinha, mulher de fé, generosa, forte, terna e sempre justa, cuidou por décadas a fio da Capela de Nossa Senhora do Rosário dos Pretos (datada de 1770), zelando por sua limpeza, organização e preservação. Eu não me cansava de ouvi-la apresentando e contando a história da Capela para todos os visitantes e turistas. Lembro-me bem que ela começava suas narrativas mostrando aquela chave enorme, dizendo carregar a chave do céu!

Figura 2: Chave da Capela de Nossa Senhora do Rosário da cidade de Prados



FONTE: Arquivo pessoal da autora (2016)

Hoje, relembro esse passado, considero que meu gosto e interesse pela História foram heranças que meus avós me deixaram, além da saudade. A essa altura, faz-se interessante pensar como o presente aciona as memórias e faz com que determinadas questões do passado ganhem relevo. Também foi na companhia deles que eu, ainda bem pequena, realizei minha primeira visita a um museu. Fomos conhecer o Museu de Cabangu, dedicado à memória de Santos Dumont, na cidade natal do inventor.

Foram minhas primeiras experiências relacionadas com o patrimônio histórico e cultural, permeadas de sentidos e boas memórias. E partindo da premissa de Jorge Larrosa de que “a experiência é o que nos passa, o que nos acontece, o que nos toca” (LARROSA, 2014, p.18), posso dizer que foram experiências valiosas para minha formação. Em suma, nasci e cresci na pequena cidade de Prados, experiência de vida fortemente ligada às tradições e às contradições da preservação do patrimônio. Contradições estas percebidas muitas vezes pelas construções modernas que se contrastam com as edificações antigas no centro da cidade. É também berço de inconfidentes, tem uma tradição religiosa e musical bastante privilegiada, fez parte do ciclo do ouro e não possui um museu institucionalizado para salvaguardar a memória coletiva. Há um acervo particular reunido pelo Sr. Ivacir Lopes de Oliveira que, por iniciativa própria, começou a colecionar e guardar revistas, documentos, fotografias, instrumentos musicais, livros, entre outros objetos diversos e antigos. Atualmente, esse acervo se encontra em exposição no porão de sua casa e está aberto à visitação. Em conversa² com o proprietário, o mesmo relatou que há algum tempo tem buscado apoio do poder público, mas “não mostram interesse, a prefeitura não mostra”. Relatou também que não tem ajuda financeira e toda manutenção do local e dos objetos é por sua conta, “tudo por minha conta, se tem um quadro quebrado é tudo com o meu dinheiro.” Ao ser questionado sobre como começou a coleção, o mesmo disse:

² Esta conversa aconteceu no dia 08 de junho de 2021, no espaço que abriga a coleção, quando foi realizada, pela pesquisadora, uma visita ao acervo. O Sr. Ivacir Lopes de Oliveira autorizou que o diálogo fosse gravado e utilizado na pesquisa. . Apesar de não ter sido previsto no projeto, consideramos relevante incorporar esses dados no texto final da dissertação, atentando para as normas de ética em pesquisa.

Eu comecei a colecionar, comecei assim a colecionar, comecei a guardar umas revistas que eu ganhava, sabe? Então eu fui colecionando, sabe? Eu fui guardando e nunca podia imaginar que um dia eu ia formar um museu. (IVACIR LOPES DE OLIVEIRA, Entrevista, jun. 2021)

Trata-se de um grande acervo, com uma diversidade de coleções que necessita da realização de um inventário para fins de catalogação, triagem e seleção dos objetos existentes. Necessita também de um estudo para que seja elaborada posteriormente uma expografia. Faz-se necessário, sem dúvida, que haja um investimento dos órgãos públicos competentes e de um olhar atento de especialistas ligados ao patrimônio para que tal coleção possa se tornar oficialmente um museu.

Tendo sido criada nessa cidade e no ambiente familiar descrito, fiz graduação em Pedagogia pela Universidade Federal de São João del-Rei/UFSJ (1999), pós-graduação (*Lato Sensu*) em Arte-Educação e algum tempo depois fiz minha segunda pós-graduação (*Lato Sensu*) em Educação Especial. Trabalhei como Diretora Pedagógica na APAE de Prados, durante três anos e meio, até ter sido aprovada no concurso da Prefeitura de São João del-Rei e efetivada em fevereiro de 2008.

Atualmente, atuo como Pedagoga da rede municipal de São João del-Rei, na Escola Municipal Bom Pastor (doravante EMBP), onde iniciei meu trabalho com a Educação Infantil e agora com os Anos Iniciais do Ensino Fundamental. Na escola, a equipe docente desenvolvia sequências didáticas envolvendo o Patrimônio da cidade, incluindo visitas a Museus, mas foi a partir da participação de cursos de extensão e pesquisa promovidos pela UFSJ em parceria com o Museu Regional de São João del-Rei³ (MRSJDR) que tivemos a oportunidade de desenvolver projetos mais estruturados e com objetivos mais claros na EMBP.

Considerando meu interesse pelo patrimônio desde criança, meu trabalho na escola e a abertura proporcionada pelas experiências vividas no

³ Trata-se de participações em projetos de pesquisa e extensão, coordenados pela Professora Dra. Christianni Cardoso Morais (DECED-UFSJ), que têm como objetivo estabelecer um programa de formação permanente de professores da Educação Infantil e Ensino Fundamental I de Educação *com e para* o Patrimônio. As ações são realizadas em parceria com o MRSJDR e escolas públicas da cidade, desde o ano de 2011. Foram suspensas em 2020-2021 por causa da Pandemia de covid-19. Em 2019, cursei a disciplina “Patrimônio, produção de memórias e formação de identidades”, ministrada pela mesma professora, o que trouxe maior proximidade com a bibliografia da área e possibilitou a elaboração de questões de pesquisa para o mestrado.

MRSJDR e na UFSJ, é que nasceu o desejo de criar um projeto de pesquisa de mestrado para investigar a relação criança-escola-museu. Fazendo uma conexão com minha história, surge uma pergunta importante: quem é o principal responsável por apresentar o museu às crianças: a família ou a escola? No meu caso, quem me proporcionou este primeiro contato foram os meus avós. E as crianças da EMBP, elas já visitaram um museu? Caso a resposta para esta pergunta seja positiva, esta aproximação foi realizada por quem? Essas foram as inquietações que me levaram a criar um projeto de pesquisa, cujos resultados trago nessa dissertação de mestrado.

Nas décadas de 1970 e 1980, a museóloga Waldisa Rússio afirmava que as crianças têm direito à educação museal. Em sua dissertação de Mestrado intitulada *Museu, um aspecto das organizações culturais num país em desenvolvimento*, Rússio dedicou seu trabalho “ao Mês da Criança, pois ela é o alvo da política museológica proposta por este trabalho” (RÚSSIO, 1977, p. 03). O olhar das crianças também foi investigado nesta dissertação, uma vez que a ideia central gira em torno de uma experiência museal elaborada por crianças de 05 a 10 anos de idade da EMBP. A relação do público escolar com os museus e as possibilidades de ampliação das experiências com o patrimônio histórico (ou a inexistência dessa relação) tem sido discutida mais recentemente por Erven e Miranda. Sobre o assunto, as autoras apontam que:

Cada vez mais vemos museus produzindo materiais, prestando serviços, influenciando no debate acerca de políticas públicas para a Educação e Cultura e contratando profissionais para cumprir esse vasto rol de tarefas, a sua significativa ampliação numérica e quantitativa, como espaços de cultura nas cidades, *vem ampliando, também, a possibilidade de parcerias com as escolas.* (ERVEN e MIRANDA, 2014, p. 93, itálicos meus.)

Nas últimas décadas, os museus ampliaram seu campo de atuação ao criarem setores educativos. Apesar disso, conforme revelou a revisão bibliográfica realizada para esta dissertação, poucas têm sido as pesquisas que se dedicam à relação das crianças (na faixa etária de 05 a 10 anos) com os museus. Faixa etária, portanto, investigada na dissertação que se apresenta. Esses dados referentes à revisão de literatura serão apresentados em detalhes e discutidos no Capítulo 1 desse trabalho.

Museus e escolas são espaços educativos, cada um com suas especificidades e pontos de contato. Lugares de encontros, acolhimento, identificação, de produção de memórias e de histórias de vidas. Ambos tiveram que se ressignificar para enfrentar a pandemia do covid-19, que nos pegou de surpresa desde o início de 2020, trazendo consigo mudanças e perdas.

Essa pesquisa de dissertação de mestrado foi atravessada em cheio pelo contexto da pandemia, especialmente no momento da realização dos créditos e da produção dos dados empíricos. Tendo em vista o quanto esse contexto me afetou, foi proposto pela orientadora o registro de minhas experiências deste tempo pandêmico a partir da confecção de uma *Caixa de Memórias* – uma palavra, uma fotografia, um pequeno texto, uma anotação, um lembrete... Tempo de trabalho remoto, aulas *online* na faculdade, preocupação por me encontrar sem acesso ao campo para realizar a pesquisa do Mestrado... Mestrado?!

Queria tanto ingressar no Mestrado, só existia uma coisa que eu queria mais que o Mestrado: a cura da ELA, Esclerose Lateral Amiotrófica, doença cruel pela qual minha tia amada foi acometida e que lhe tirou seus movimentos, sua fala, sua deglutição, comprometendo inclusive sua respiração. Passei minhas férias de 2019 ajudando a cuidar dessa tia e escrevendo meu pré-projeto para a seleção do Mestrado em Educação da UFSJ. A cura não veio ainda! Veio o resultado do Mestrado: APROVADA! Dia 29/11/2019! Que alegria! Não consegui conter as lágrimas ao sair correndo para contar a novidade para minha mãe! Muita emoção e orgulho retornar à universidade após duas décadas.

Como uma criança se preparando para ir à escola pela 1ª vez, encapei cadernos, comprei notebook, lápis, canetas, borrachas, marcadores de páginas: fiz a festa na papelaria! De mochila nas costas, quase saltitante, dia 02 de março de 2020 foi o 1º dia de aula!

- De mochila mesmo, você não tem uma bolsa bonita? Alguém perguntou.

Eu respondi que queria ir de mochila, como todo jovem estudante!

E assim fiz por duas vezes somente. A pandemia de covid-19 chegou ditando as regras do isolamento social. Fecharam-se as portas, ocultaram-se sorrisos, proibiram os abraços, o medo e a insegurança se instauraram.

Mochila? Para quê? Para voltar para a casa de meus pais. Não como o filho pródigo, mas como a filha que tem a consciência de que o melhor lugar do mundo é o nosso lar, junto da família.

Por um tempo ficamos quase que paralisados, tentando nos esconder do vírus, sem saber muito bem como vencer e até como lutar contra este inimigo invisível. A televisão, que já foi um meio de comunicação de entretenimento só anunciava, diariamente, o número de mortos e infectados aumentando o nosso pânico. Como o isolamento social continuava sendo a melhor opção, iniciamos com o trabalho remoto: aulas, orientações e grupos de estudo *online*.

E minha pesquisa sobre a relação museu, escola e crianças? Escolas e museus fechados! E agora? Como executar minha pesquisa sem campo? Pois bem, começamos pela revisão de literatura: computador ligado, concentradíssima e ... barulhinho do *whatsApp*: mensagem de trabalho, jornada estendida, agora toda hora é hora! Respondo ao chamado e retorno à pesquisa bibliográfica. Agora ouço um barulhinho de chinelos se arrastando pelo chão se aproximando:

- Ei minha, filha! Eu não posso conversar com você agora, não, né?!

De *link* em *link*, inúmeras reuniões e *lives* por dia! E ainda escuto o vizinho dizer:

- Que férias grandes, hein, melhor que férias prêmio!

Faço “cara de paisagem”, respiro fundo e prossigo...

Não imaginava que esta pandemia fosse se estender por tanto tempo! E quantas perdas de amigos e entes queridos 2020 me trouxe. Nenhuma perda diretamente relacionada à covid-19, mas tudo ficou mais complicado: visitas aos hospitais proibidas, exames mais burocráticos, abraços escassos, momento da despedida restrito a poucas pessoas e durante um curto intervalo de tempo...

Em caráter emergencial, de maneira *online*, consegui cumprir os créditos do Mestrado. Quanto à escrita da dissertação, confesso que por algumas vezes fiquei um pouco angustiada por naquele momento desejar estar produzindo mais. Mas, mesmo com todos os desafios e limitações causados pela pandemia, guardo também em minha *caixa de memórias* muita gratidão e esperança. Gratidão pela vida, por estar viva e realizando o grande sonho do mestrado e esperança de tempos melhores.

O objetivo geral desta pesquisa, apresentado no projeto inicial, era investigar a potencialidade existente na relação museu-escola, tomando como casos exemplares três escolas da rede municipal de São João del-Rei e o MRSJDR. Devido à pandemia de covid-19 que, repito, tirou o mundo de sua rota habitual nos anos de 2020 e 2021, os espaços de memória e de encontro em questão, que seriam campo desta pesquisa, estavam fechados. Então, tomando como base o contexto pandêmico, foi necessário modificar o objetivo geral e toda a metodologia de pesquisa para a produção de dados. A partir dessa redefinição que se impôs, foi estabelecido um novo objetivo geral: analisar as experiências e a produção de memórias de crianças de 05 a 10 anos da EMBP durante a pandemia. Assim, foram definidos como objetivos específicos:

- ✓ Conceituar experiência museal a partir da relação criança-escola-museu;
- ✓ Desenvolver a experiência museal *Caixa de Memórias* (2021) com crianças de 05 a 10 anos de idade da EMBP;
- ✓ Analisar as experiências e narrativas produzidas pelas crianças em tempos de pandemia.

Com bases na relação criança-escola-museu e tomando como caso exemplar a realização da experiência museal *Caixa de Memórias*, que versa sobre a construção de memórias pelas crianças em um tempo pandêmico, esta dissertação se estrutura em três capítulos. No primeiro capítulo, abordo a importância do tema, por meio da apresentação dos itinerários que deram corpo à pesquisa, assim como a revisão bibliográfica, os aportes teóricos, a descrição das abordagens utilizadas para a construção dos dados e a descrição da experiência museal que fundamenta este trabalho.

No capítulo dois, exponho o campo em que a pesquisa foi desenvolvida, contextualizando o tempo e o espaço no qual a escola (EMBP) se encontrava inserida. Apresento os sujeitos colaboradores da pesquisa: doze professoras e 170 crianças, com idades de 05 a 10 anos. Aqui também abordado a potencialidade da relação criança-escola-museu e a concepção de experiência

museal. Utilizei-me de alguns dados do setor educativo do MRSJDR para ajudar na compreensão dessa relação.

No terceiro e último capítulo analiso o projeto *Caixa de Memórias* (2021), desenvolvido com crianças da EMBP, fruto de uma experiência museal realizada de maneira remota, que vem a mostrar que educação museal/patrimonial não acontece somente no interior dos museus.

Com relação à trajetória percorrida no PPEDU, os créditos foram concluídos e o projeto de pesquisa foi submetido ao Comitê de Ética da UFSJ CAAE 57466322.1.0000.5151 e aprovado pelo parecer número 5.448.518.

Espero que os resultados deste estudo possam ampliar a compreensão das relações entre criança, escola e museu, sobretudo sob o ponto de vista da criança enquanto produtora de cultura e de memórias.

CAPÍTULO 1 CAMINHOS DA PESQUISA

O senhor poderia me dizer, por favor, qual caminho que devo tomar para sair daqui? Isso depende muito de para onde você quer ir, respondeu o gato.

(Lewis Carroll)

A partir da citação retirada do livro infantil *Alice no país das maravilhas* (1999), que suscita uma reflexão sobre a importância de sabermos onde queremos ir, neste primeiro capítulo convido os leitores a conhecerem os caminhos que foram percorridos desde ao longo da construção desta dissertação e as abordagens utilizadas neste caminhar.

Em frente sempre é o lema desta jornada tão importante, e ao contrário da menina Alice, saber onde se deseja chegar é necessário. É certo que em pesquisas qualitativas não é possível ter um mapa com todos os itinerários pré-definidos, pois este foi construído no decorrer do processo, por meio da revisão bibliográfica, do aprofundamento da leitura dos aportes teóricos e das estratégias utilizadas na realização da construção de dados que deu corpo a esta pesquisa.

1.1. Situando o contexto da pesquisa

O contexto no qual a pesquisa foi realizada foi marcado pela pandemia de covid-19, nos anos de 2020 e 2021 e sobre as normatizações que precisaram ser estabelecidas em virtude deste panorama.

Os campos de pesquisa foram tomados por uma realidade adversa e atípica e todos os procedimentos precisaram ser (re)construídos, atravessando caminhos tortuosos, idas e vindas, mudanças de rotas.

Desde março de 2020, a pandemia do coronavírus se impôs⁴ e o risco de contaminação obrigou ao afastamento das pessoas, proibiu abraços e apertos de mãos, escondeu sorrisos por debaixo de máscaras, ceifou a vida de muitos, criou barreiras, modificou rotinas.

Mesmo com medidas drásticas de isolamento social tendo sido adotadas em diversos países, como o cancelamento de eventos coletivos, fechamento de templos religiosos, teatros, museus, cinemas, restaurantes, bares, casas de shows, academias de ginástica, salões de beleza, clínicas de estética, suspensão das aulas presenciais em todas as etapas de escolarização, inúmeros casos foram se confirmando e milhares de mortes ocorreram. No Brasil, passados mais de dois anos desde a data em que o Ministério de Saúde declarou emergência em Saúde Pública, foram registrados mais de 36 milhões de casos de covid-19 e mais de 696 mil óbitos⁵.

Outra medida de enfrentamento da doença foi o início da vacinação. Foram empreendidos grandes esforços na produção de vacinas seguras e eficazes que trouxeram novo alento. E com 85,8% dos brasileiros completamente vacinados até o presente momento (segundo o Ministério da Saúde), o retorno às atividades sociais vem acontecendo. Mas ainda vivemos com a prática devida dos protocolos de prevenção e com seus desdobramentos e danos, desde a crise econômica e política até doenças emocionais como a depressão, ansiedade ou pânico.

No auge da pandemia, as escolas tiveram suas atividades presenciais suspensas, sendo necessário criar condições para que os estudantes e suas famílias tivessem acesso aos materiais didáticos, de maneira que pudessem dar continuidade ao ano letivo e ao processo de ensino. Que ações foram essas? Quanto tempo levou para tais ações serem colocadas em prática? As pontes construídas pelas escolas foram suficientes para a parceria escola-

⁴Segundo informações o Ministério de Saúde do Brasil, a covid-19 é uma infecção respiratória aguda causada pelo coronavírus (SARS-COV2), que foi identificada em dezembro de 2019 na cidade de Wuhan, na China. Trata-se de uma doença grave, que pode ser transmitida “durante um aperto de mão (seguido do toque nos olhos, nariz ou boca), por meio da tosse, espirro e gotículas respiratórias contendo o vírus” (BRASIL, 2020). Rapidamente o vírus se espalhou por todo o mundo, a ponto de a Organização Mundial de Saúde (OMS) declarar uma pandemia em 11 de março de 2020, sendo as principais medidas de prevenção o isolamento social, o uso de máscaras, a higienização das mãos com álcool em gel ou com água e sabão, a limpeza e desinfecção de ambientes.

⁵ Dados obtidos no site do Ministério da Saúde. Disponível em <https://www.gov.br/saude/pt-br/coronavirus/o-que-e-o-coronavirus>. Acesso em 19 jan. 2023

família acontecesse? Embora estes questionamentos não estejam diretamente relacionados ao objetivo desta dissertação, são importantes diante do cenário vivido.

A primeira ação de enfrentamento legal de enfrentamento ao covid-19 referente às escolas foi regulamentada pelo Ministério da Educação através da Portaria nº 343, de 17 de março de 2020 que “dispõe sobre a substituição das aulas presenciais por aulas em meios digitais enquanto durar a pandemia do Novo Coronavírus – covid-19” (PORTARIA 343). Também foi dada autonomia para os estados e municípios tomarem suas próprias decisões no que se refere à educação.

Algumas escolas optaram por aulas online em tempo real, por meio de plataformas como o *Zoom Meeting* e *Google Meet*, como no caso de escolas da rede particular, que reiniciaram suas atividades letivas mais rapidamente que as demais redes de ensino, o que acirrou ainda mais as desigualdades escolares e frente à cultura em nosso país.

Na rede municipal de São João del-Rei, as aulas permaneceram suspensas de 18 de março a 22 de maio de 2020. Somente após a regulamentação do Decreto Municipal nº 8681, de 13 de maio de 2020, é que se deu início ao trabalho remoto referido. Tal decreto dispõe sobre os critérios para reorganização do Calendário Escolar e para a realização de atividades não presenciais por meio de Planos de Estudos Tutorados (PETs) (SÃO JOÃO DEL-REI, 2020).

Dessa maneira, a partir da publicação deste decreto e por meio da instrução normativa nº 06/20200, as equipes pedagógicas das escolas, que envolvem professores e professoras regentes e eventuais, professores e professoras de Educação Física e Especialistas da Educação, foram orientadas pela Secretaria Municipal de Educação a reiniciar suas atividades remotamente. Enquanto isso, as equipes administrativas das escolas, compostas pela direção, secretária(o) escolar, bibliotecária(o) e auxiliares educacionais, foram orientadas a cumprir suas funções na própria escola em regime de escalonamento, respeitando os protocolos de prevenção. Entre outras providências estabelecidas pelo decreto municipal nº 8681/20, os dias letivos que ficaram suspensos no início da pandemia foram considerados

recesso e férias, de modo que a carga horária de 800 horas anuais pudesse ser cumprida.

Foi elaborado também um documento para orientar a organização do trabalho pedagógico denominado de Regime Especial de Atividades Não Presenciais (REANP). Neste documento, constam orientações sobre carga horária, datas das entregas dos Planos de Ensino Tutorados (PETs) e Atividades Complementares, entre outras.

O Art. 2º, §1º da Instrução Normativa 06/2020 encaminhada pela Secretaria Municipal de Educação explica o que são os Planos de Estudos Tutorados, mais conhecidos neste período de trabalho remoto como PETs:

§1º - O Plano de Estudos Tutorado (PET) consiste em um instrumento de aprendizagem que visa permitir ao aluno, mesmo fora da unidade escolar, resolver questões e atividades escolares programadas, de forma autoinstrucional, buscar informações sobre os conhecimentos desenvolvidos nos diversos componentes curriculares, de forma tutorada e, possibilitar ainda, o registro e o cômputo da carga horária semanal de atividade escolar vivida pelo aluno, em cada componente curricular. (SÃO JOÃO DEL-REI, 2020).

Na rede municipal de ensino de São João del-Rei, a orientação foi que todas as escolas imprimissem o material didático para que os estudantes tivessem acesso ao PET e o mesmo foi disponibilizado no site do governo de Minas Gerais.⁶

Não foi disponibilizada qualquer plataforma de ensino específica para a rede municipal de São João del-Rei. Inclusive os recursos tecnológicos necessários para as aulas remotas – *internet*, celular, computador, *tablet*, entre outros - utilizados durante todo esse processo de trabalho, foram adquiridos e financiados pelos próprios funcionários. Dessa forma, o meio de comunicação mais viável para interlocução das professoras com as famílias e os estudantes foi a criação de grupos de *whatsApp* para cada turma. No grupo, a professora responsável compartilhava sua pauta diária e complementava o material que havia sido entregue impresso com cartões de boa tarde, vídeos explicativos das atividades do dia, vídeos de contação de histórias, sugestões de atividades utilizando materiais concretos, livros literários em PDF etc. Essa foi a maneira

⁶ <https://estudeemcasa.educacao.mg.gov.br/pets/educacao-infantil>.

encontrada para que aquelas crianças que só recebiam o material impresso entregue pela escola e cujas famílias não possuíam acesso fácil à *internet* pudessem acompanhar a rotina diária da turma. Nesse contexto, muitas foram as questões que surgiam: o que tem nos tocado, o que tem nos acontecido? Quais experiências marcarão este nosso momento? Lembrando que, segundo Larrosa,

A experiência é algo que (nos) acontece e que às vezes treme, ou vibra, algo que nos faz pensar, algo que nos faz sofrer ou gozar, algo que luta pela expressão, e que às vezes, algumas vezes, quando cai em mãos de alguém capaz de dar forma a esse tremor, então, somente então, se converte em canto. E esse canto atravessa o tempo e o espaço. E ressoa e outras experiências e em outros tremores e em outros cantos. Em algumas ocasiões, esses cantos de experiência são cantos de protesto, de rebeldia, cantos de guerra ou de luta contra as formas dominantes de linguagem, de pensamento e de subjetividade. Outras vezes são cantos de dor de lamento, cantos que expressam a queixa de uma vida subjugada, violentada, de uma potência de vida enjaulada, de uma possibilidade presa ou acorrentada. Outras são cantos elegíacos, fúnebre, cantos de despedida de ausência ou de perda (LARROSA, 2014, p.10).

Se experiências podem ser transformadas em cantos, como nos indica Larrosa na citação acima, esta experiência pandêmica se tornou um pranto e na composição “Paciência”, de Lenine (1999), é possível retratá-la um pouco, mesmo a canção tendo sido composta e gravada anteriormente ao contexto em análise.

Mesmo quando tudo pede um pouco mais de calma
Até quando o corpo pede um pouco mais de alma
A vida não para

Enquanto o tempo acelera e pede pressa
Eu me recuso, faço hora, vou na valsa
A vida é tão rara

Enquanto todo mundo espera a cura do mal
E a loucura finge que isso tudo é normal
Eu finjo ter paciência

O mundo vai girando cada vez mais veloz
A gente espera do mundo e o mundo espera de nós
Um pouco mais de paciência

Será que é tempo que lhe falta pra perceber
Será que temos esse tempo pra perder
E quem quer saber
A vida é tão rara, tão rara

Mesmo quando tudo pede um pouco mais de calma

Até quando o corpo pede um pouco mais de alma
Eu sei, a vida não pára
A vida não para não

Será que é tempo que lhe falta pra perceber
Será que temos esse tempo pra perder
E quem quer saber
A vida é tão rara, tão rara

Mesmo quando tudo pede um pouco mais de calma
Até quando o corpo pede um pouco mais de alma
Eu sei, a vida não pára
A vida não pára não

A vida não pára
A vida é tão rara
(LENINE, 1999)

O coronavírus obrigou muitos e muitos a ter “um pouco mais de calma”. Mas como, se a vida segue seu fluxo e o tempo passa e não espera ninguém? De fato, “a vida não pára”! Fomos encurralados, “todo mundo espera a cura do mal”, e a esperança não pode nos abandonar, ela pode vir acompanhada pela insegurança, indignação, mas não podemos desistir, pois “a vida é tão rara”. Com tantas mudanças, quase enlouquecemos “e a loucura finge que isso tudo é normal”, e foi o que chegamos a ver e ouvir nos noticiários, ao anunciarem os números das vítimas de covid-19. Até porque traduzir uma tragédia em números desfoca as questões sociais. Mas não pode ser naturalizado o fato de não nos abatermos com tanta dor, tristeza e sofrimento. Como ficarmos inertes às experiências que se transformaram em “cantos de despedida, de ausência ou de perda”? (LARROSA, 2014, p.10). “Eu finjo ter paciência”, mas não posso fingir empatia, generosidade e coragem! Concordo com Maia (2020, p.167) quando afirma que “em um momento de tanto desalento, também precisamos enxergar o que pode alimentar nossos ânimos para o futuro”. E a pesquisa realizada para esta dissertação foi uma das coisas que me animou naqueles dias.

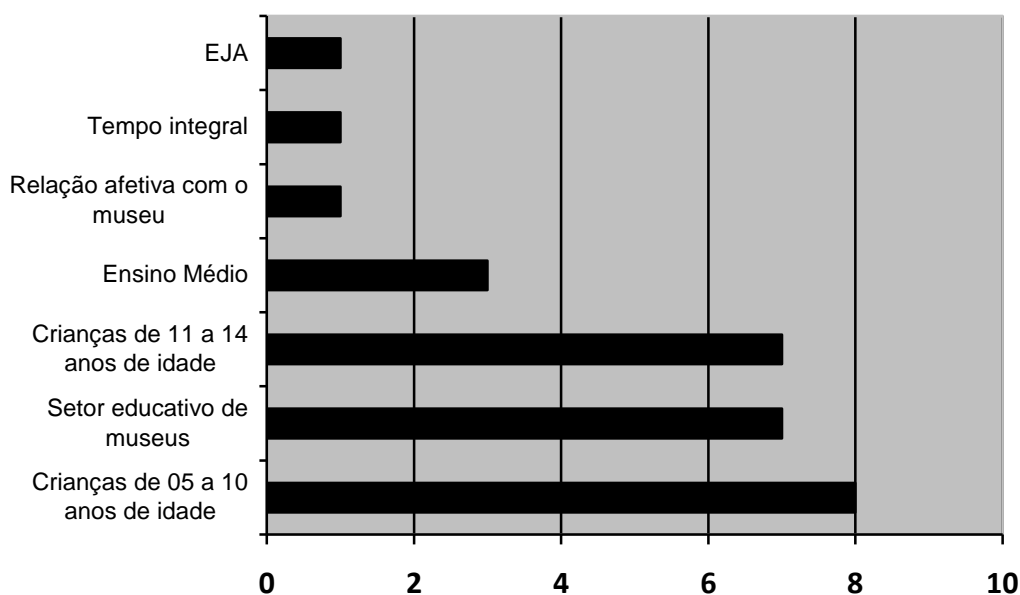
1.2. Caminhada de Encontro: Conhecendo alguns caminhos já trilhados por meio da revisão bibliográfica

A revisão bibliográfica realizada para a dissertação mostrou que há poucos estudos sobre a relação criança-museu-escola, tanto no campo das

pesquisas sobre museus, quanto no campo da Educação – ao qual me detive mais profundamente⁷. No sítio da Capes, foram encontrados 4.828 resultados para a busca referente à palavra museu, sendo 3.358 dissertações de Mestrado Acadêmico (69,5%) e 1.184 teses de Doutorado (24,5%). Refinando essa busca com a palavra museu, a área de Educação aparece em 4º lugar com 313 trabalhos (6,5%), sendo precedida pelas áreas Botânica com 404 (8,4%); Arqueologia com 419 (8,7%) e Zoologia com 877 trabalhos (18,2%).

Dentre os 313 trabalhos encontrados na área Educação, 28 (8,9%) tratam diretamente da relação museu-escola, com categorias centrais de pesquisa que podem ser melhor observadas no gráfico que se segue.

Gráfico 1 : Teses e dissertações sobre museu-escola conforme temas tratados pelos autores



Fonte: Gráfico elaborado pela autora a partir de dados do banco de Teses e Dissertações da CAPES, disponível em <https://catalogodeteses.capes.gov.br/catalogo-teses/#/>

⁷ Na etapa de revisão bibliográfica, foram realizadas inicialmente buscas no Catálogo de Teses e Dissertações da Coordenação de Aperfeiçoamento de Pessoal de Nível Superior (CAPES) e em artigos de revistas de áreas afins ao tema, com avaliação QUALIS/CAPES entre A1 e B4. O levantamento foi realizado nos sítios das revistas, de forma coletiva, por mim e pelas mestrandas Ana Cristina de Aquino Castro Ferreira e Gabriela Sacramento Palmeira da Silva Rios, uma vez que todas têm pesquisado a relação museu-escola, sob orientação da Profa. Dra. Christianni Cardoso Morais.

De acordo com o gráfico, tem-se oito produções que contemplam a faixa etária desta pesquisa, sendo as demais categorias divididas em: setor educativo dos museus; crianças de 11 a 14 anos de idade; Ensino Médio; relação afetiva com o museu, pesquisa direcionada à uma escola de tempo integral e Educação de Jovens e Adultos. Além do pequeno número de publicações dedicadas à relação entre museus e crianças, constatei ainda a predominância de estudos sobre museus de Arte.

Uma leitura mais detida desses trabalhos revela que, na dissertação *Crianças e Professoras no Museu: Narrativas no Encontro com a Arte Brasileira do século XIX*, Bibian (2010) observou um grupo em visita ao Museu Nacional de Belas Artes, no Rio de Janeiro, sendo oito crianças da Educação Infantil (três crianças de cinco anos e duas crianças de quatro anos) com três professoras de Educação Infantil, de uma escola particular. Segundo a autora, mesmo a arte brasileira do século XIX pode contribuir para o enriquecimento das vivências das crianças e das próprias professoras, ampliando o repertório cultural e o olhar diante do mundo. Bibian afirma que a visita ao museu de Arte é uma experiência significativa que toca as crianças, que faz sentido, é lúdica e, por conseguinte, traz alegria:

Ouvir as professoras e as crianças, trazê-las para perto do museu, construir com elas um espaço onde possamos perguntar e refletir: o que se passa conosco num museu? Como as coisas no museu nos tocam? Dar sentido ao que se vê, narrar o que somos, o que nos acontece, a partir de onde estamos. Algo diferente do já dito e já pensado, onde a linguagem não exclua, mas antes, nos aproxime. Onde haja tempo, onde se possa rir e brincar. (BIBIAN, 2010, p.49).

Bem próximo a esse estudo, mas abordando a arte contemporânea, encontra-se a dissertação intitulada *A Infância no Encontro com a Arte Contemporânea: potencialidades para a educação* (DELAVALD, 2013), desenvolvida com um grupo de oito crianças entre quatro e cinco anos, de uma escola particular de Porto Alegre. A pesquisadora realizou 20 encontros com as crianças na sala de aula, com a proposta de lhes apresentar imagens de obras contemporâneas, biografias e informações sobre os artistas que criaram cada obra. Após a apresentação, as crianças eram convidadas a expor suas impressões oralmente ou através de desenhos. No 11º encontro, as crianças

foram visitar o Museu de Arte do Rio Grande do Sul. Trata-se um estudo bastante empírico, cujo resultado aponta para a contribuição para a formação e enriquecimento do processo educativo da Educação Infantil. Ao final de sua pesquisa, Delavald pôde elencar as seguintes potencialidades despertadas pela visita ao Museu e pelo diálogo com a arte: mobilização do olhar das crianças; ampliação do exercício imaginativo e do repertório imagético; despertar dos processos de criação, modos de ver, ser, pensar e imaginar; contribuição para a formação estética e ética.

Outra dissertação que também defende a ideia de que a visita a museus deve estar inserida na vida das crianças desde a primeira infância intitula-se *Experiência Sensível na Educação Infantil: um encontro com a Arte* (ULIANA, 2014). Trata-se de um trabalho de campo realizado na Creche-Escola Brincante de Vitória, no Espírito Santo, com crianças de zero a quatro anos. Às crianças de dois a quatro anos foram oferecidas atividades artísticas com cerâmica em sala de aula, direcionadas por uma artista plástica, mãe de uma criança da creche. E às crianças de três a quatro anos foram realizadas duas visitas ao Museu de Arte do Espírito Santo e uma visita ao Museu Vale. Os resultados desta pesquisa se assemelham às conclusões de Delavald (2013), considerando que as atividades contribuíram para a vivência harmônica de linguagens expressivas de comunicação; socialização de vivências e desejos; ampliação de repertórios; apropriação do conhecimento por meio da ludicidade; momento de criação autônoma e criativa e vivências de experiências sensíveis, éticas e estéticas.

Na tese defendida sob o título *Outras formas de conhecer o mundo: Educação Infantil em Museus de Arte, Ciências e História*, Lopes (2019) investiga a relação entre crianças, professores e educadores de museus, por meio de uma observação de campo no Museu de Arte do Rio, na Casa de Ciência da UFRJ e no Museu Casa de Rui Barbosa, instituições de diferentes tipologias. A pesquisadora aponta que existem obstáculos teóricos, financeiros e estruturais para realizar experiências do público infantil nos museus. Mesmo com dificuldades, a autora pretende que sua tese proporcione aos profissionais da escola e do museu uma reflexão da prática de cada um deles, de maneira que eles propiciem às crianças pequenas “uma formação alicerçada em

experiências imbuídas de significado ético, político e estético” (LOPES, 2019, p.207).

Também dedicada à infância, a tese de Gabre (2016), intitulada *Para habitar o museu com o Público Infantil: uma proposta de formação colaborativa entre professores da infância e profissionais do MuMA*, coloca em prática um quesito que todas as pesquisas citadas anteriormente ressaltam: a importância da parceria entre a escola e o museu. Mais especificamente entre o professor regente e o educador do museu, de modo que o professor assuma uma postura ativa no momento da visita. A autora se baseou em um projeto de formação continuada para professoras da Educação Infantil e profissionais de Museu Municipal de Arte de Curitiba, identificando os benefícios desta ação colaborativa para a prática da visita da criança pequena ao museu. Além de evidenciar que a parceria entre a escola e o museu é relevante, a autora percebeu que, após a formação, houve mudança na prática das professoras regentes quanto ao planejamento e execução de visitas aos museus. Conclui que as visitas contribuíram para que as professoras se apropriassem do conhecimento e ressignificassem suas práticas. Foi constatado também que o museu é, sim, lugar a ser habitado pela criança pequena, lugar de aprendizagem e vivências significativas.

A dissertação de Erven (2013), intitulada *Crianças no Templo das Musas: mediadores culturais e aprendizagens em Museus*, abrange a faixa etária do 5º ano do Ensino Fundamental, e investiga a relação desses estudantes enquanto visitantes com o museu e com os objetos musealizados. A investigação ocorreu no Museu de Arte Murilo Mendes e no Museu Ferroviário, ambos da cidade de Juiz de Fora, Minas Gerais – favorecendo um trabalho comparativo. A autora partiu da premissa de que o sujeito visitante não se identifica com o bem patrimonial e investiga quais as emoções, sentimentos e comportamentos os museus despertam nas crianças. No decorrer da pesquisa, é relatado que, através das interações, o museu tornou-se para as crianças um espaço de múltiplas aprendizagens e um espaço de descoberta, estreitando essa relação e desfazendo a percepção de distanciamento entre o visitante e os objetos musealizados.

A dissertação de Mattos (2015) *Museu e Escola: espaços de sentidos* se aproxima bastante do tema tratado por Erven (2013) também investiga a

relação estabelecida entre museu e escola a partir de observações de visitas realizadas por uma turma do 5º Ano do Ensino Fundamental ao Museu de Arte do Espírito Santo. O critério de seleção estabelecido pela pesquisadora foi o de trabalhar com estudantes que não tivessem ainda participado de uma visita mediada a um museu de arte. A análise mostrou que experiências significativas podem ocorrer a partir de encontros realizados tanto no museu quanto na escola, experiências que façam sentido para as crianças de maneira a aguçar a sensibilidade e “reencantar” a educação, por isso a expressão *espaços de sentidos* no título.

Na mesma direção, a dissertação de Porto (2016), intitulada *Relação Crianças e Museu: Um Estudo sobre as Representações de um grupo de crianças acerca do Museu Regional de São João del-Rei*, analisa as representações que crianças do 3º ao 5º ano do Ensino Fundamental elaboraram através de visitas mediadas a um museu histórico. A autora também reflete como acontece a construção das representações das crianças sobre museu a partir da relação estabelecida entre elas e os objetos musealizados e das atividades educativas desenvolvidas pelo museu. Além de constatar mudanças nas representações que as crianças faziam a respeito do museu antes da visita, uma vez que de guardião de “coisas velhas” e de saberes da cidade, o museu passou a ser visto como espaço de aprendizagem, embora também “em contrapartida, descobri que o museu também representa o lugar da não identificação, da ausência de diversão, da impossibilidade de tocar os objetos e de explorar os espaços” (PORTO, 2016, p.129).

Também foi realizado outro levantamento na base de dados da CAPES com os descritores *experiência museal* e *crianças* e sem nenhum refinamento foram encontrados 675185 resultados. Filtrando o levantamento a partir do critério educação e área de conhecimento Educação Escolar foram encontrados 303 trabalhos, sendo 251 dissertações e 52 teses. Após a leitura dos títulos destas pesquisas e de seus resumos foi possível constatar que apenas três dissertações se referem a experiências museais⁸.

⁸ As três pesquisadoras fazem parte do Grupo de Pesquisa História e Ensino de História. A Profª Dra. Sandra Regina Ferreira de Oliveira é a orientadora de duas das dissertações e participou da banca examinadora da outra dissertação. Estes estudos foram realizados na Universidade Estadual de Londrina, no estado do Paraná e revelam o esforço de um grupo de pesquisadores em realizar estudos sobre a relação museu-escola-crianças e, ainda, o direito das crianças a usufruir o patrimônio.

Dentre as pesquisas com as quais esse trabalho pode dialogar, destaca-se *A elaboração da noção de pertencimento a partir das vivências na cidade: um estudo com alunos do 4º ano do Jardim União da Vitória, Londrina – PR*, dissertação defendida por Carvalho (2020). Trata de um trabalho interdisciplinar envolvendo os componentes curriculares Geografia e História, realizada com uma turma de 4º Ano do Ensino Fundamental. O objetivo foi apresentar às crianças a sua cidade, Londrina e dentre várias atividades desenvolvidas uma é conhecer a história da cidade e trabalhar a noção de pertencimento.

A dissertação de Candoti (2019), *Projeto conhecer Londrina: narrativas e saberes construídos pelas ruas da cidade*, engloba a faixa etária abordada em minha pesquisa, mas trata-se da análise de um curso de formação continuada com professores dos componentes curriculares de História e Geografia de 1º ao 5º Ano do Ensino Fundamental, com o objetivo de compreender os aspectos metodológicos do projeto conhecer Londrina no que se refere às suas potencialidades educativas, portanto não é uma pesquisa realizada diretamente com às crianças.

E a dissertação de Malheiros (2018), intitulada *Histórias de vida e o aprendizado histórico no Ensino Fundamental: o desenvolvimento da empatia histórica a partir de uma atividade entre duas gerações de alunos do Colégio Estadual Nossa Senhora de Lourdes – Londrina/PR*, foi realizada com estudantes do 6º Ano do Ensino Fundamental II. Através do estudo de uma atividade intitulada “Histórias de Vida”, teve como ponto de partida o conteúdo encontrado em uma caixa de papelão que estava arquivada na escola há 19 anos. Este conteúdo se tratava de registros de ex-alunos e suas narrativas foram as fontes históricas desta pesquisa, mostrando que elas são produções de todas as pessoas e não somente de heróis ou pessoas que exerceram algum tipo de poder. Apesar da faixa etária exceder um pouco a tratada em minha dissertação, esta atividade se aproxima da experiência museal *Caixa de Memórias*, central à minha pesquisa.

Para refinar a revisão bibliográfica e tentar perceber como a produção de teses e dissertações reverbera em publicações científicas, foram pesquisadas

também 18 revistas, sendo sete da área de Educação⁹, sete revistas Interdisciplinares¹⁰, três revistas da área de História¹¹ e uma revista da área Comunicação e Informação¹². Tais periódicos científicos foram selecionados por se tratarem de *loci* importantes que se dedicam a temas de estudo correlatos aos tratados nessa dissertação, dentre eles museu, patrimônio, educação museal, relação museu-escola etc. Nas dezoito revistas consultadas, foi publicado o total de 8.346 artigos entre os anos de 1937-2021. Deste montante, foram identificados 444 artigos relacionados ao tema museu e 42 relacionados ao tema museu-escola. Considerando em números relativos, apenas 5,3% das publicações consultadas se referem ao tema museu e somente 0,5% se referem ao tema museu-escola, porcentagens baixas em se tratando de revistas que publicam sobre História e sobre o Patrimônio, como pode ser observado detidamente na tabela 1, que segue abaixo. Foi possível constatar, ainda, que seis das revistas analisadas não apresentam um artigo sequer sobre museus e que quatro revistas nunca publicaram artigos sobre o tema museu-escola.

Tabela 1: Revistas Especializadas e publicações sobre Museu e relação Museu-Escola (1937 – 2021)

Revista/ e-ISSN	Anos Publicações	Nº de publicações	Artigos	Artigos sobre museu	Artigos sobre museu e escola	% Museu	% Museu e escola	QUALIS-CAPES 2016/ Área de Avaliação*
RBE 1809-449X	1995- 2021	76	2603	-	01	-	0,038%	A1 Educação
RP 0102-2571	1937- 2019	40	670	16	-	2,39%	-	** B2 História
RIDPHE 2447-746X	2015- 2021	10	51	-	06	-	11,8%	B1 Educação

⁹ *Revista Brasileira de Educação, Revista Iberoamericana do Patrimônio Histórico Educativo, Revista História Hoje, Cadernos de História da Educação, Revista Brasileira de História, Revista Brasileira de História da Educação, Revista História da Educação.*

¹⁰ *Revista Brasileira de Museu e Museologia, Boletim do Museu Paraense Emílio Goeldi (Série Ciências Humanas), Anais do Museu Histórico Nacional, Revista Patrimônio e Memória (USP), Revista Cultura Histórica e Patrimônio (UNIFAL), Revista Museologia e Interdisciplinaridade (UNB) e Anais do Museu Paulista.*

¹¹ *Revista do Patrimônio, Acervo Revista do Arquivo Nacional, Revista de Estudo Históricos.*

¹² *A Revista MIDAS: Museus e Estudos Interdisciplinares.*

RHH 1806-3993	2012-2021	21	63	-	02	-	3,2%	B2 Educação
A:AN 2237-8723	1986-2021	56	395	-	-	-	-	B2 História
CHE 1982-7806	2002-2021	36	459	-	01	-	0,22%	A2 Educação
REH 2178-1494	1988-2021	74	581	03	-	0,55%	-	A1 História
RBH 1806-9347	1981-2021	88	568	02	01	0,35%	0,17%	A1 Educação
RBHE 1519-5902	2001-2021	51	417	-	01	-	0,24%	A1 Educação
RHE 2236-3459	1997-2021	59	578	04	04	0,69%	0,69%	A1 Educação
MUSAS 1807-6149	2004-2018	08	78	57	04	73,1%	5,13%	B3 Interdisciplinar
MIDAS 2182-9543	2013-2021	13	81	39	02	48,1%	2,47%	B2-Comunicação e Informação
BMPEG 2178-2547	2006-2021	49	334	09	-	2,7%	-	A2 Interdisciplinar
AMHN 1413-1803	1940-2021	55	581	140	09	24,1%	1,5%	B1 Interdisciplinar
CPC 1980-4466	2006-2021	32	254	25	02	9,8%	0,79%	B3 Interdisciplinar
CHP 2316-5014	2012-2017	07	62	01	01	1,61%	1,61%	B4 Interdisciplinar
RMI 2238-5436	2012- 2021	23	279	88	07	31,5%	2,5%	B4 Interdisciplinar
AMP 1982-0267	1993-2021	.41	302	60	01	19,9%	0,33%	A2 Interdisciplinar
Total			8.356	444	42			

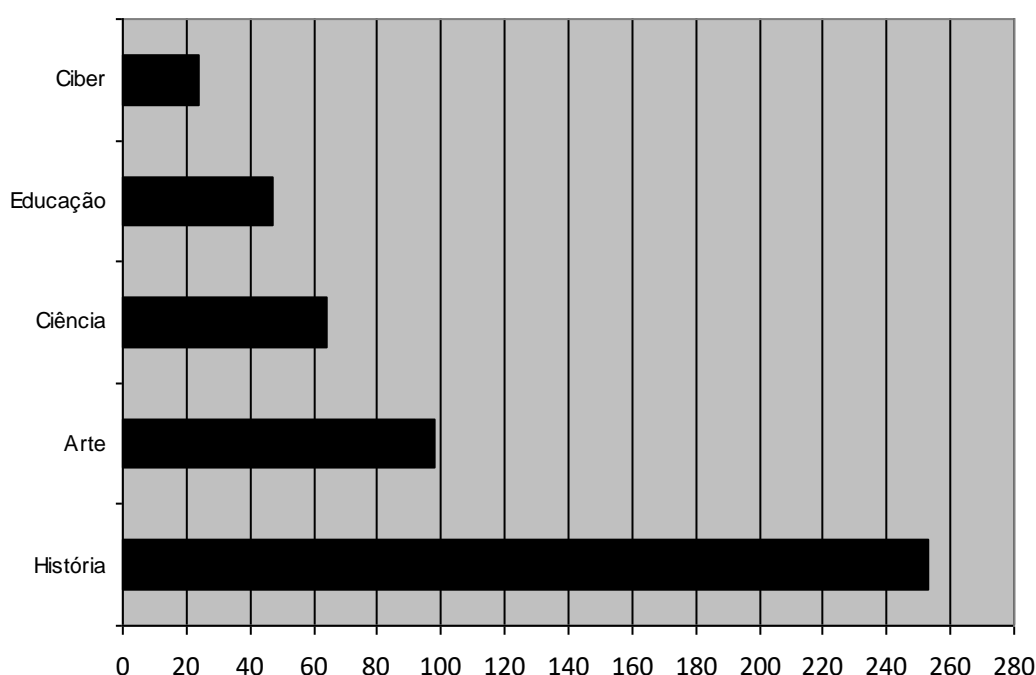
*A avaliação QUALIS/CAPES (classificação de periódicos Quadriênio 2013 – 2016) foi pesquisada na Plataforma Sucupira, disponível em <https://sucupira.capes.gov.br/sucupira/public/consultas/coleta/veiculoPublicacaoQualis/listaConsultaGeralPeriodicos.jsf>.

** Quanto à Revista do Patrimônio, ISSN 0102-2571, não existem dados cadastrados para a pesquisa realizada no quadriênio 2013-2016. Já no triênio 2010 – 2012 sua classificação consta como B2 na área de História.

Refinando um pouco mais essa busca, foi possível verificar que, dentre os 444 artigos relacionados ao tema museu, acrescentados aos 42 artigos que versam sobre museu-escola (totalizando 486 artigos), somente 47 se dedicam

à área de Educação Escolar, o que representa um percentual de 9,7%. O restante dos artigos está dividido nas seguintes categorias: 24 (4,9%) remetem aos museus na era digital, 64 (13,2%) sobre Ciências, 98 (20,2%) sobre Museus de Arte, e 253 (52%) sobre os museus de História e Políticas Públicas em prol dos museus ou patrimônio. Essa distribuição pode ser melhor observada conforme o gráfico abaixo.

Gráfico 2: Recorrência de temas em artigos sobre museus



FONTE: Dados organizados pela autora a partir da pesquisa em revistas especializadas, citadas na Tabela 1 desta dissertação (2021).

Dos 42 artigos referentes ao tema museu-escola que equivalem a 0,5% do total pesquisado, encontram-se sete artigos (0,08%) que relatam e investigam visitas escolares em museus. Dentre esses, somente três artigos se referem à infância nos museus (0,03%).

Dentre os artigos que se dedicam a estudar a relação das crianças com os museus, encontram-se *O Museu e a criança*, publicado por Barros em 1948, o qual evidencia que as visitas escolares eram realizadas aos museus e que havia uma preocupação com o seu planejamento e a apreensão do conteúdo

pelas crianças com idade superior a sete anos, não sendo oportunizadas visitas aos museus pelas crianças pequenas. Não era recomendada a visita por grupos de crianças de dois a três anos, sob a justificativa de que “não haveria lucro educacional” (BARROS, 1948, p.50), visto que “às crianças nesta fase, ainda escapa a noção do tempo, e para compreenderem os museus de História, é essencial uma noção cronológica” (Idem). E quanto às crianças com quatro a seis anos, eram consideradas perigosas para os objetos musealizados, por causa do seu comportamento:

Ainda não tem noção do passado, pela falta de experiência nem a noção do futuro pela falta de previsão. O tempo só terá significado se os fatos narrados, à semelhança de objetos, forem colocados em linha reta, de uma única dimensão: o valor, e a percepção só se faz pelo que está diretamente em contacto com os sentidos; sendo assim, os objetos compreender-se-ão mais pelo tato do que pela visão. Logo, por motivos óbvios, *as crianças, nesta fase, tornam-se um tanto perigosas ao percorrer salas onde haja objetos raros e insubstituíveis*. Isto acrescido do fato de muitos pais e professores permitirem que as crianças gozem de excessiva liberdade, dando largas ao espírito, naturalmente turbulento, pois pensam evitar, assim, a criação de recalques e complexos (BARROS, 1948, p.50, *itálicos meus*)¹³.

No que se refere ao que se denominava curso primário (crianças de sete a 12 anos), a visita ao museu era então descrita por Barros como uma espécie de premiação por bons estudos e bom comportamento em sala de aula. Assim relata a autora do artigo:

É este o primeiro contacto formal da criança com programas e atividades escolares mais rigorosas. Não convém, portanto, que a visita aos museus lhes sobre carregue os programas dos currículos, já por si bem vastos e intensos. Que seja sempre afastada, desde logo, a idéia de mais uma aula. Será, antes uma atividade a que chegaram após semanas de estudos, boas notas e bom comportamento (BARROS, 1948, p.54).

Mas havia também uma preocupação com o planejamento realizado em conjunto, entre o profissional do museu e o professor regente, havendo a idealização de trabalho organizado e sistematizado para cada série do curso primário (crianças de sete a 12 anos). Assim as crianças obtiveriam o que a autora nomeia como “lucro real educacional” – expressão utilizada mais de uma vez para designar aprendizado. Ainda segundo o mesmo artigo, “os

¹³ Nas citações desse trabalho, mantive a ortografia original.

programas das atividades devem ser vivos, atraentes e estimuladores da inteligência, reservando-se aos mestres e orientadores uma atuação hábil, oportuna e discreta” (BARROS, 1948, p.63). Desse modo, o objetivo das visitas realizadas em museus era levar “a criança a ouvir, observar, discutir, experimentar e comprovar”, sendo a conclusão do artigo a de “que o Museu caminhe ao encontro das escolas” (BARROS, 1948, p.72).

Reddig e Leite (2007), também se referem à infância no artigo *O lugar da infância nos museus*, não se debruçam especificamente sobre a visita de crianças pequenas aos museus. As autoras realizaram uma pesquisa no Museu da Infância/Unesc e no Museu do Brinquedo da Ilha de Santa Catarina/UFSC. Segundo suas palavras:

Mas não nos debruçamos aqui sobre a atenção dada à visitação de crianças aos museus ou ainda às suas expressões como contempladores, senão, sobretudo, à forma como a infância está presentificada nesses espaços. (REDDIG e LEITE, 2007, p.33).

É válido ressaltar que as duas instituições expuseram problemas de falta de financiamento destinado a iniciativas culturais, principalmente quando o destino são os projetos sobre a infância.

No artigo *Uma experiência de educação patrimonial no Museu Arqueológico de Sambaqui de Joinville: provocando sensações e estimulando percepções*, Souza e Weiers (2010) relatam a experiência do Projeto de Atendimento ao Público de Educação Infantil do museu indicado no título, que buscou aproximar a criança do universo museológico a partir de atividades lúdicas, como teatro de fantoches, atividades de percepção sensorial, oficina de artes, a visita ao museu e um lanche coletivo no jardim da instituição. Essas atividades diferenciadas têm

como princípio proporcionar às crianças dessa faixa etária (5 e 6 anos) a possibilidade de conhecer este espaço como um espaço público de valorização do patrimônio, de experimentação e construção do conhecimento através de atividades lúdicas. (SOUZA e WEIERS, 2010, p.29).

As autoras ressaltam como desafios desta experiência, além da realização das atividades lúdicas, a promoção de políticas públicas que incorporem ao Projeto Político Pedagógico das escolas a temática da educação

patrimonial, viabilizando ações de visitas aos museus e também a capacitação de professores. Consideram que tais atividades contribuem para estreitar relações sociais e para a formação cidadã da criança, que se tornará um “adulto comprometido com as questões patrimoniais” (SOUZA e WEIERS, 2010, p. 25).

Os artigos citados tomam como tema a infância, mas possuem em comum o fato de terem como sujeitos envolvidos nas pesquisas somente adultos. De outra parte, a pesquisa aqui proposta conta com as crianças como protagonistas, uma vez que serão analisados os resultados do projeto *Caixa de Memórias*, que foi desenvolvido com a participação ativa das crianças da EMBP e cujo objetivo foi possibilitar às crianças a vivência de uma experiência museal, através do registro de suas memórias durante o período da pandemia de covid-19.

A criança é um sujeito ativo e seu papel de protagonista deve ser considerando, deve-se “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” (PORTO, MORAIS, CARVALHO, 2021, p. 336). Assim, esses autores colocaram a presente afirmação em prática, ao escutarem e registrarem as representações que as crianças fazem do MRSJDR, dando visibilidade às percepções de cada uma. A criança não somente está inserida na cultura, como também é produtora de cultura. É certo que o adulto – seja ele professor ou mediador de museus – só conhecerá as demandas das crianças, suas emoções, seus desejos, suas reivindicações se, de fato, escutá-las. Escutar seus anseios é uma forma de respeito e uma das maneiras de possibilitar o acesso aos seus direitos. Assim também o museu é considerado nesta dissertação: “o museu não é lugar de ensinar a cultura, mas, sim, lugar de cultura” (CABRAL, 1997, p.33). E enquanto lugar de cultura, é também espaço de afirmação de pedagogias da infância, com experiências realizadas pelas crianças de maneira ativa.

Para finalizar, essa revisão de literatura revelou o quanto a relação crianças-escola-museu, tem sido pouco estudada em nosso país. E ao considerar as publicações especializadas em museus, essas são ainda menos numerosas o que mostra a relevância científica dessa dissertação para o campo da Educação Museal e da Educação.

1.3. Caminhada de Escuta e Ação: construção dos dados da pesquisa e aportes teóricos

O trabalho realizado junto ao curso de Museologia da Universidade Federal da Bahia e as publicações de Santos (2008) ajudam a refletir sobre a relação escola e museu, ao afirmar a necessidade da adoção de posturas menos burocráticas e mais significativas. Segundo a autora,

é necessário repensar os procedimentos adotados nos programas desenvolvidos com as escolas, superando as questões burocráticas, as limitações de tempo, a ânsia de mostrar, com uma postura instrucionista, toda a coleção do museu. Mais do que se tornar conhecido e divulgado o museu necessita ser vivido.... (SANTOS, 2008, p.141).

Museu e escola são instituições educativas, cada qual com suas especificidades e podem, em ação conjunta, desenvolver trabalhos que propiciem múltiplas experiências, sem transformar as visitas ao museu em meros passeios informativos e sem transformar os museus em salas de aula expositivas ou uma apenas extensão da escola. Sob essa perspectiva, tanto o museu, quanto a escola, são espaços educativos que podem e precisam contribuir para a formação humana. Marta Marandino afirma que

museus e escolas são espaços sociais que possuem histórias, linguagens, propostas educativas e pedagógicas próprias. Socialmente, são espaços que se interpenetram e se complementam mutuamente, e ambos são imprescindíveis para a formação do cidadão cientificamente alfabetizado. (MARANDINO, 2001, p.98).

Esses espaços sociais possuem especificidades, e se completam, realizam importante trabalho colaborativo para a formação humana de todo o cidadão. Mais do que uma atividade curricular, propiciar às crianças uma visita ao museu garante o direito ao acesso às diversas instituições de cultura, assim como experiências de engrandecimento cultural e reconhecimento social. Bem mais que cumprir o currículo escolar ou viabilizar uma aula de arte, atividades como visitas a museus são oportunidades para as escolas desenvolverem projetos que levem seus alunos à ampliação das experiências culturais, que

podem favorecer a construção da consciência histórico-social, da criatividade, autonomia, reflexão, sentimento de identidade e respeito à diversidade.

A museóloga Waldisa Rússio já recomendava sobre as possibilidades dessas experiências. Segundo ela, no museu, a criança

tem de reconhecer as vertentes, tem de se situar num pensamento histórico e cultural, e caminhar junto, e, inclusive, não fazer como determinados arte-educadores de museus que levam a criança no museu e de repente querem que a criança veja num quadro linhas de luz e sombra, construção artística de uma tela, etc., quando o importante ali é a criança desenvolver a sua percepção e exercer a sua liberdade (RÚSSIO, 1984, p.88).

Sempre foi preocupação de Rússio o *trabalhar com, fazer com*; possibilitando encontros *com* o outro, a natureza, a arte, a cultura, em uma perspectiva de acolhimento e respeito à diversidade. A museóloga trabalhou a favor de projetos de acessibilidade não só das crianças, mas também dos idosos, pessoas com deficiências etc.. Para ela, havia a necessidade dessas minorias invisibilizadas pela sociedade, fazerem uma visita ao museu e não serem simples expectadores, havendo oportunidades de interação, proposta de trabalhos que deixassem as pessoas livres para criar, perguntar, se expressar, aprender. À esta abordagem de educação para a liberdade de Rússio, pode-se associar a reflexão de Jacques Le Goff, realizada em outro contexto, mas que aponta para a mesma direção:

A memória, na qual cresce a história, que por sua vez a alimenta, procura salvar o passado para servir ao presente e ao futuro. Devemos trabalhar de forma que a *memória coletiva sirva para a libertação e não para a servidão dos homens*. (LE GOFF, 2013, p.437, itálicos meus).

Quando Rússio (1979) levanta a questão de se fazer *com* a criança e não pela criança, defende a prática de atividades em vivências que afetam, com as quais as crianças podem criar sentidos. Essas práticas significativas podem ser nomeadas, a partir de Larrosa (2014) como experiências. Esse conceito também é central para a presente pesquisa. Segundo o pensador espanhol:

A experiência é o que nos acontece, não o que acontece, mas sim o que nos acontece. Mesmo que tenha a ver com a ação, mesmo que

às vezes aconteça na ação, não se faz a experiência, mas sim se sofre, não é intencional, não está do lado da ação e sim do lado da paixão. Por isso a experiência é atenção, escuta, abertura, disponibilidade, sensibilidade, exposição. (LARROSA, 2014, p. 68).

Partindo da premissa de Jorge Larrosa de que “a experiência é o que nos passa, o que nos acontece, o que nos toca” (LARROSA, 2014, p.18). De maneira sucinta, experiência é aquilo que afeta a cada um de maneira diferente. É lícito dizer que a pandemia do Coronavírus afetou as pessoas de alguma forma, algumas mais, outras menos. Sem dúvida, esse momento histórico propiciou muitas experiências, de diferentes intensidades e será lembrado. A abertura do museu para as crianças constitui a possibilidade de múltiplas experiências. Todavia, poucas são as instituições museais que se encontram preparadas para receber o público infantil. Ademais, o tema tem sido pouco pesquisado no Brasil, conforme pode demonstrar a partir do levantamento bibliográfico realizado e apresentado em seção anterior. A partir de diversos campos de conhecimento, os autores aqui citados são, portanto, os aportes teóricos desta pesquisa: Jacques Le Goff (2013), Maurice Halbwachs (1990), Jorge Larrosa (2014) e Waldisa Rússio (1977, 1979, 1984). Por meio da experiência museal desenvolvida com as crianças da EMBP, foi realizado um diálogo com o conceito de experiência de Larrosa (2014). A partir das leituras e reflexões das idéias e ideais de Rússio (1977) enfatizo a importância de serem proporcionadas às crianças o acesso a museus e a prática de atividades significativas. E quanto às experiências museais a serem contruídas com as crianças por meio da parceria museu-escola, aqui em específico, abordo a relação entre sujeitos e objetos, que coloca o sujeito em uma posição ativa, o que Waldisa Rússio chama de “fato museal” ou “fato museológico”. Para ela,

fato museológico é uma relação profunda entre o homem, sujeito que conhece, e o objeto, testemunho da realidade. Uma realidade da qual o homem também participa e sobre a qual ele tem o poder de agir, de exercer a sua ação modificadora. (RÚSSIO, 1984, p.60).

Outro conceito importante e que está relacionado também ao de experiência, é o de memória. A experiência em si só pode ser vivida uma vez e posteriormente transformada em memória, pois é a memória que faz a vida ter sentido. Esta ideia se encontra presente nas palavras de Larrosa “a falta de

silêncio e de memória, são também inimigas mortais da experiência” (2014, p.22).

Através de narrativas, a memória ganha vida, não no sentido de repetição ou de cópia fiel, mas no sentido de reorganizações, ou seja, a memória não reproduz um evento ou acontecimento, ela o reconstrói. Halbwachs (1990) chama atenção para o fato de que essa rememoração não é imutável, pois uma mesma pessoa é capaz de narrar um mesmo evento de maneiras diferentes, de acordo com o que vivencia naquele momento em que realiza o ato de lembrar. Tratam-se de reinterpretações verdadeiras, mas diferentes, em constante transformação e que irão depender do contexto em que o sujeito está inserido. Ou seja, as escolhas (conscientes ou não) são inevitáveis, tanto no que se refere à memória individual quanto coletiva. Em relação à memória coletiva, historicamente, as escolhas sobre o que merece ser preservado têm sido realizadas de acordo com interesses políticos e econômicos das elites, sendo o restante esquecido e/ou banido. Somos seres históricos e sociais, mas também somos únicos. O autor utiliza a metáfora do eco para mostrar como a memória individual se conecta e está intrinsecamente ligada à coletiva:

Acontece com muita frequência que nos atribuímos a nós mesmos, como, se elas não tivessem sua origem em parte alguma senão em nós, ideias e reflexões, ou sentimentos e paixões, que nos foram inspirados por nosso grupo. Estamos então tão bem afinados com aqueles que nos cercam, que vibramos em uníssono, e não sabemos mais onde está o ponto de partida das vibrações, em nós ou nos outros. Quantas vezes exprimimos, então com convicção que parece toda pessoal, reflexões tomadas de um jornal, de um livro ou de uma conversa. Elas correspondem tão bem a nossa maneira de ver que nos espantaríamos descobrindo qual é o autor, e que não somos nós [...] nós não percebemos que não somos senão um eco (HALBWACHS, 1990, p.147).

Halbwachs (1990) mostra que a memória coletiva é formada a partir de acontecimentos e de experiências escolhidos pelos grupos sociais. A partir deste pressuposto, também pode-se nomear de memória as produções realizadas na escola por meio de projetos e, por conseguinte, os projetos analisados nesta presente dissertação.

Ainda sobre a memória coletiva, o historiador Le Goff (2013) diz que a mesma é “não somente uma conquista, é também um instrumento e um objeto

de poder.” (LE GOFF, 2013, p. 435). Considerando suas palavras, faz-se relevante pensar nos museus como espaços de memória, guarda e divulgação da memória, mas também de disputa em torno do poder, do direito de grupos em ter as memórias preservadas.

A partir desse quadro conceitual e em se tratando da importância social dada aos espaços de memória foram, portanto, selecionados dois lugares de experiências e memórias para contribuir na construção desta pesquisa: uma escola e um museu.

A escolha pelo MRSJDR se deve à sua importância no cenário histórico, artístico e cultural da cidade de São João del-Rei e região e também por possuir um setor educativo atuante desde 2010, o que se evidencia em suas campanhas de democratização de acesso e disponibilidade em receber todas as escolas. Para esta pesquisa, sua contribuição será em nível de reflexão, a fim de investigar qual é a sua concepção de criança, uma vez que a pandemia inviabilizou a pesquisa de campo neste espaço. A escolha da EMBP se deve a vários fatores: necessidade de mudança do projeto inicial em virtude da pandemia, ao fato de que a escola desenvolve projetos voltados para a questão patrimonial e museal e de estabelecer parcerias com o MRSJDR. Ademais, como trabalho nessa escola, essa familiaridade facilitou muitíssimo o acesso ao arquivo e aos sujeitos parceiros no difícil contexto em que a pesquisa de campo foi realizada. Todavia, vale ressaltar que esse envolvimento com o ambiente de trabalho tem suas implicações e a necessidade de exercitar um certo “distanciamento” foi constante ao longo do percurso.

Como disse na Introdução, o projeto de pesquisa, cujo desenvolvimento se iniciou em 2020, sofreu várias interferências devido à necessidade de isolamento social imposta pela Pandemia de Coronavírus. A intenção inicial era investigar outras escolas da cidade de São João del-Rei. Mas tendo em vista que tanto os museus, quanto as escolas foram obrigados a fecharem suas portas e a realizar trabalhos de maneira remota, o primeiro desafio foi, portanto, a perda da possibilidade de concretizar a pesquisa de campo. Nos dois últimos anos, os pesquisadores ficaram impossibilitados de observar as salas de aula, em momentos que antecederiam e sucederiam uma visita ao museu e observar a realização de visitas aos museus.

Com a impossibilidade de acesso a outras escolas e considerando que a EMBP tem realizado um esforço em favor da educação para o patrimônio e laços estreitos com o MRSJDR, optei por realizar a pesquisa nesta instituição escolar. A pesquisa no próprio ambiente de trabalho tem suas dificuldades e, dentre elas, o fato de estar imersa no campo, muito familiarizada com o espaço, sua dinâmica e seus agentes. Nesse sentido, a estratégia metodológica utilizada partiu da leitura da obra de Gilberto Velho, *Individualismo e cultura* (1987). Segundo esse antropólogo, faz-se necessário transformar o familiar em exótico, pois

o que sempre vemos e encontramos pode ser familiar mas não é necessariamente conhecido e o que não vemos e encontramos pode ser exótico mas, até certo ponto, conhecido. No entanto, estamos sempre pressupondo familiaridades e exotismo como fontes de conhecimento ou desconhecimento, respectivamente. (VELHO, 1987, p. 126)

Apesar das dificuldades de distanciamento, das interferências sentimentais com relação a esta escola, as palavras de Velho (1987, p.131) colaboraram para este caso e contexto de pesquisa: “parece-me que, nesse nível, o estudo do familiar oferece vantagens em termos de possibilidades de rever e enriquecer os resultados das pesquisas”.

A escolha da faixa etária de 05 a 10 anos justifica-se em razão de leituras realizadas das obras da museóloga Waldisa Rússio, que, como disse, na década de 1970 já defendia a visita de crianças aos museus, assim como a efetiva participação das mesmas nas atividades oferecidas pelos museus e em atividades voltadas para a Educação Patrimonial e Museal. E também da revisão bibliográfica, que mostrou que há poucas pesquisas sobre o público tomado como segmento investigado nessa dissertação.

Após definição da escola e da faixa etária com a qual foi realizada a pesquisa e considerando o contexto pandêmico, as estratégias metodológicas foram realizadas por meio dos seguintes recursos: revisão de Literatura, questionários *online*, entrevistas, desenvolvimento do projeto *Caixa de Memórias* (2021) (realizado remotamente) e análise documental. Foram combinados, desse modo, dados quantitativos e qualitativos e realizada uma

leitura qualitativa, social e historicamente contextualizada dos dados produzidos¹⁴.

Os dados quantitativos foram coletados a partir de um questionário respondido pelas professoras da EMBP. A partir deste questionário, foram selecionadas duas professoras para participarem de uma entrevista. Colaboraram respondendo ao questionário doze professoras da EMBP, sendo três regentes da Educação Infantil e nove docentes do Ensino Fundamental 1 (Anos Iniciais). O questionário foi enviado às participantes via *e-mail* ou *whatsApp*, através da ferramenta *Google Forms*, com a autorização da diretora da escola¹⁵. Após o texto de explicação sobre a pesquisa e sobre o questionário, as participantes tinham a opção de contribuir ou não, clicando no botão indicativo da resposta positivo ou negativo. Clicando no botão sim, a participante declarou estar de acordo com o termo de consentimento livre esclarecido (TCLE) lido e autorizando a coleta dos dados de seu questionário. Uma vez concluída a coleta de dados, foi feito o *download* de todo o material coletado em dispositivo eletrônico local (HD externo de uso exclusivo da pesquisadora) e será apagado todo e qualquer registro de qualquer plataforma virtual, ambiente compartilhado ou nuvem, conforme item 2.1 do Ofício Circular nº 2/2021/CONEP/SECNS/MS.

Cumpramos ressaltar que em momento algum as professoras terão seus verdadeiros nomes divulgados e receberão nomes fictícios, conforme explicitado no TCLE apresentado a cada uma delas. Elas foram identificadas com nome de flores, em resposta positiva ao seguinte questionamento do educador e filósofo Alves (2003): “Não seria bonito e verdadeiro se as escolas, ao invés de se parecerem com linhas de montagem, se parecem com jardins?” (p.91). Sendo o jardim metáfora de vida, onde as sementes são lançadas e sendo bem cuidadas, crescem cada qual com seu colorido e com qualidades diferentes, neste caso as flores são sinais de aprendizado e diversidade.

Na tabela abaixo, foi traçado o perfil das professoras que contribuíram para a pesquisa por meio de questionários:

¹⁴ Vale lembrar também que foi realizada uma entrevista com o proprietário do acervo da cidade de Prados apenas para fins de situar a história de vida da pesquisadora e o contexto educativo da cidade.

¹⁵ O convite para colaboração nesta pesquisa foi enviado através do link <https://forms.gle/M1Zh3Vx8HwSJq8XK9> de maneira individual e encaminhado para o *e-mail* pessoal ou *whatsApp* das participantes, obtidos na secretaria da escola.

Quadro 1: Perfil das professoras colaboradoras

Identificação	Idade	Cor	Escolaridade	Tempo de atuação no magistério	Tempo de trabalho na EMBP
AMARÍLIS	53	Parda	Pedagogia	32 anos	3 anos
AZALEIA	46	Parda	Pedagogia	26 anos	1 ano
BEGÔNIA	51	Branca	Filosofia	28 anos	6 anos
CAMÉLIA	40	Parda	Pedagogia	14 anos	3 anos
GÉRBERA	51	Parda	Pedagogia	18 anos	4 anos
GIRASSOL	50	Parda	Geografia	25 anos	19 anos
VERBENA	54	Branca	Pedagogia	14 anos	7 anos
MAGNÓLIA	36	Branca	Normal Superior	15 anos	3 anos
MARGARIDA	40	Branca	Normal Superior	19 anos	6 anos
DÁLIA	42	Parda	Normal Superior	18 anos	8 anos
CALÊNDULA	42	Branca	Pedagogia	16 anos	5 anos
HORTÊNSIA	41	Parda	Pedagogia	15 anos	5 anos

Fonte: Dados organizados pela pesquisadora a partir de questionários aplicados às professoras da EMBP.

De acordo com Brandão (2000, p. 180), “questionários e entrevistas precisam ancorar-se em categorias, quando bem definidas, asseguram a consistência dos dados e potencializam a densidade da análise e interpretação dos mesmos”. O questionário, nessa pesquisa, foi utilizado para que se pudesse compreender duas categorias de análise: o perfil e o contexto cultural dos sujeitos pesquisados. De outra parte, a entrevista, foi utilizada como recurso para se ter acesso a dados mais subjetivos e em profundidade. Segundo Thompson (1998, p. 271), “uma entrevista não é um diálogo ou uma

conversa.” A entrevista é uma importante fonte de informações para o pesquisador, mas que necessita de prática cuidadosa. O autor citado indica os cuidados que devem ser tomados no momento de uma entrevista, especialmente ao lidar com sentimentos e, dependendo do assunto abordado, acionar memórias delicadas. Esse cuidado vai desde aos aspectos técnicos, como escolha das perguntas, do local e planejamento da entrevista, até o respeito e a maneira de se comunicar com a pessoa entrevistada, ter uma escuta interessada e se atentar também ao que a pessoa não está expressando oralmente. Assim, segundo o citado historiador:

A lição importante é aprender a estar atento àquilo que não está sendo dito, e a considerar o que significam os silêncios. Os significados mais simples são provavelmente os mais convincentes. [...] A maioria das pessoas conserva algumas lembranças que, quando recuperadas, liberam sentimentos poderosos. (THOMPSON, 1998, p.204-205).

O pesquisador deve dar importância a tudo o que o entrevistado deseja comunicar, ter a escuta atenta, não interrompendo a narrativa ou fazendo cortes em sua fala. Adotar uma postura empática, não julgar e nem discordar, evitar perguntas repetitivas, complexas ou que tenham duplo sentido, não utilizar vocabulário muito rebuscado. Essas são algumas das atitudes necessárias à pessoa que irá realizar uma entrevista, destacando “a ideia de cooperação, confiança e respeito mútuos” (THOMPSON, 1998, p. 271).

As duas professoras que se propuseram a conceder entrevistas foram Begônia e Dália, uma do Ensino Fundamental e outra da Educação Infantil, sendo seguidas ao máximo possível as recomendações destacadas acima.

Além dos questionários e entrevistas, foram analisados documentos que regem a escola, como o Projeto Político Pedagógico, a Grade Curricular, além do Plano Museológico do Museu Regional e do Plano Nacional de Educação Museal (PNEM). A análise documental é um importante instrumento metodológico e, de acordo com Cellard (2012, p. 295), apresenta muitas vantagens. O historiador diz que

O documento escrito constitui, portanto, uma fonte extremamente preciosa para todo pesquisador em ciências sociais. (...) ele permanece como o único testemunho de atividades particulares ocorridas num passado recente. (CELLARD, 2012, p.295).

A análise desses documentos possibilitou compreender a concepção que a escola e o museu têm sobre o conceito de criança, uma vez que as crianças são sujeitos centrais desta dissertação.

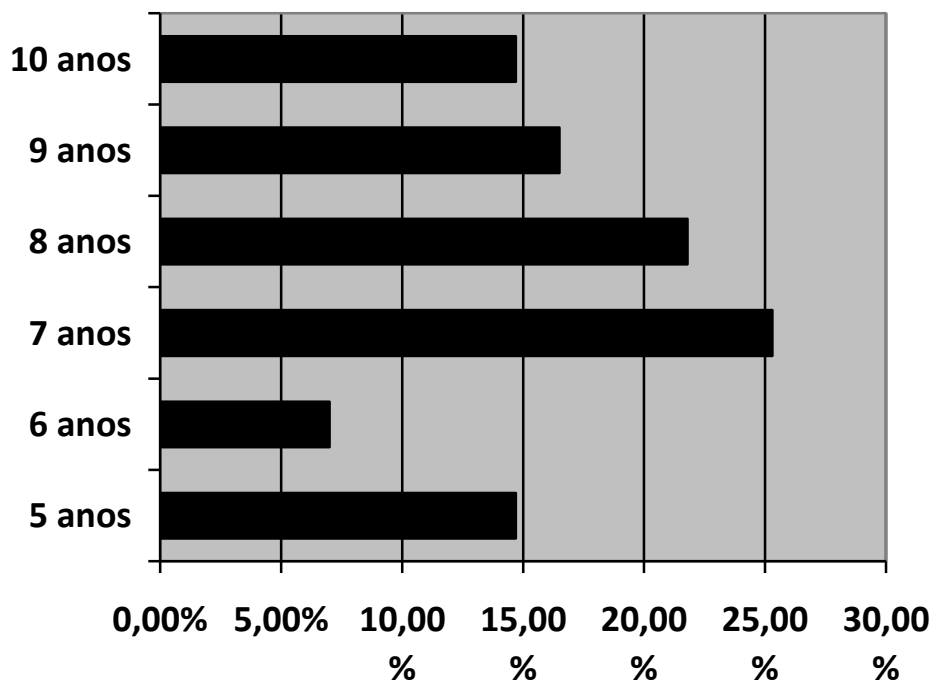
Para a realização da experiência museal *Caixa de Memórias*, a princípio houve uma conversa coletiva com a diretora e as professoras da escola, utilizando a plataforma *google meet*, para explicá-las os objetivos, as etapas da atividade e o período em que a experiência museal poderia ser incluída no planejamento de cada turma, de modo a não atrapalhar o andamento do trabalho remoto. Todos os documentos, entre eles a apresentação da pesquisadora e da atividade, um breve questionário, uma proposta de desenho, a explicação com o passo-a-passo para a confecção da caixa, os termos de Consentimento Livre e Esclarecido (TCLE) e de Assentimento Livre Esclarecido (TALE) foram enviados para casa de cada criança junto ao Plano de Estudo Tutorado (PET). O PET era então organizado pela escola e enviado a cada estudante bimestralmente. Relembrando que desde o início da pandemia, mais precisamente em 18 de março do ano de 2020, as aulas presenciais foram suspensas como medida de prevenção e enfrentamento ao Coronavírus, ação regulamentada pela Portaria nº 343, de 17 de março de 2020.

Foram analisadas todas as atividades recebidas, constituindo-se numa amostragem por acessibilidade, que de acordo com Gil trata-se de uma amostra na qual “o pesquisador seleciona os elementos a que tem acesso, admitindo que estes possam, de alguma forma, representar o universo” (GIL, 2008, p.94).

Assim sendo, a experiência museal *Caixa de Memórias* foi desenvolvida durante o mês de abril de 2021, de maneira remota e o conjunto de documentos e atividades enviado para 218 crianças de 05 a 10 anos de idade, matriculadas na escola. Obtive o retorno de 170 crianças, um percentual de 78%, número bastante significativo, ainda mais em se tratando de um trabalho realizado de maneira remota. Creio que o fato de eu ser a pedagoga do turno da manhã da escola e já ter um vínculo construído com as famílias e crianças contribuiu para essa participação expressiva. Daí uma das vantagens de realizar a pesquisa na escola em que já atuo há alguns anos.

Destas 170 crianças que participaram da pesquisa, 85 são meninas e outras 85 são meninos, sendo que 25 crianças estavam com 05 anos de idade, 12 com 06 anos, 43 crianças com 07 anos, 37 com 08 anos, 28 com 09 anos e, por fim, 25 crianças com 10 anos. O gráfico a seguir traz esses dados em porcentagens:

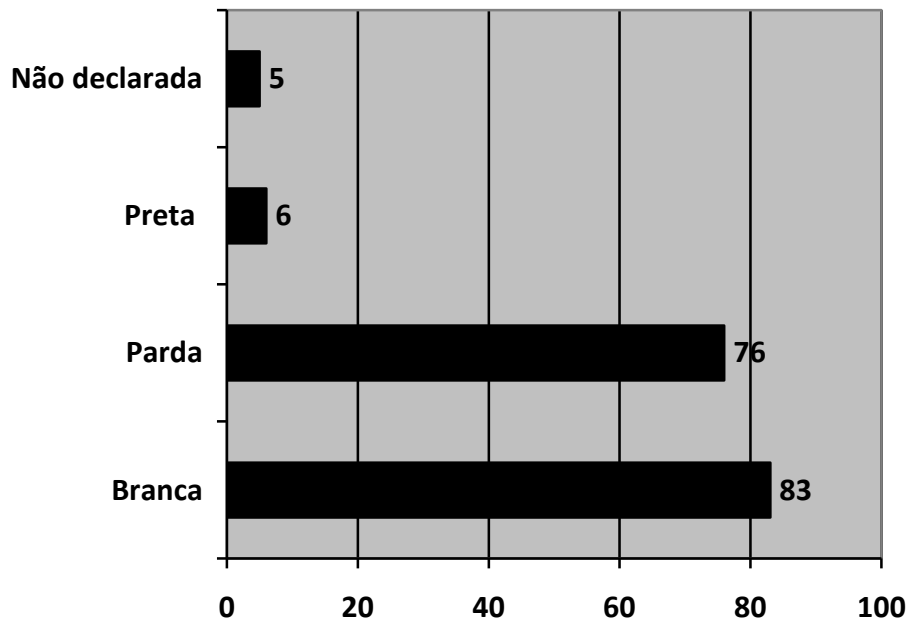
Gráfico 3: Quantidade de crianças por idade



Fonte: Dados organizados pela pesquisadora (2021)

De acordo com dados raciais retirados do Sistema Syens (diário eletrônico da escola) 83 crianças foram identificadas como brancas, 76 pardas, seis pretas e cinco não declaradas. Estes dados são declarados pelo responsável pela criança no ato da matrícula e foram organizados no gráfico que se segue, para melhor visualização:

Gráfico 4: Gráfico de dados raciais das crianças



Fonte: Dados organizados pela pesquisadora

Para a identificação das crianças nesta pesquisa, foi solicitado a cada uma que escolhesse um nome fictício, um codinome, como a personagem Dona Cristina explica para o Antônio no curta-metragem *Dona Cristina Perdeu a Memória* (2002): “codinome é o nome que a gente inventa para os outros não saberem o nome da gente”. Categorizando estas escolhas, verifiquei que 98 crianças (57,6%) escolheram seus pseudônimos com base nos seus apelidos ou fizeram algum tipo de alusão aos seus próprios nomes ou sobrenomes; 60 crianças (35,3%) escolheram nomes de personagens infantis, como super-heróis e princesas; sete crianças (4,1%) escolheram nomes de flores; quatro crianças (2,4%) nomes de animais ou que remetem a eles e uma criança (0,6%) escolheu nome de uma fruta.

A atividade foi iniciada a partir de algumas leituras indicadas para fruição das crianças, dentre elas o poema *Caixinha Mágica* de Roseana Murray (2008), as histórias *Guilherme Augusto Fernandes de Araújo* de Mem Fox (1995), *E um rinoceronte dobrado* de Hermes Bernardi (2008). Orientei a todas as crianças que assistissem ao curta-metragem *D. Cristina perdeu a memória* (2002). Tanto os livros de histórias utilizados quanto o curta-metragem foram

selecionados por remeterem ao conceito memória de maneira lúdica e acessível às crianças.

O curta-metragem *D. Cristina perdeu a memória* (2002) conta a história do garoto Antônio e de Dona Cristina. Antônio, um garoto curioso, estava tentando construir uma pequena ponte para passar com sua bicicleta, somando várias tentativas frustradas, que o levaram ao chão várias vezes. Uma cerca de madeira dividia o quintal da casa de Antônio e o quintal de Dona Cristina, uma senhora com mal de Alzheimer que sempre fazia ao garoto as mesmas perguntas. O tempo os fez amigos, Dona Cristina o ajudou a consertar a ponte para que finalmente passasse com sua bicicleta e também pediu à Antônio que guardasse alguns objetos que colecionava. Cada objeto representava a lembrança de alguém especial e, assim, num gesto de carinho e amizade, o garoto se tornou o guardião dos objetos e memórias de Dona Cristina.

O link do curta¹⁶ foi postado nos grupos de *whatsApp* de cada turma e também o vídeo já baixado, pensando naqueles que têm acesso restrito à internet, de maneira que pudessem assistir o material de maneira *offline*.

Após assistirem ao vídeo, foi solicitado às crianças que fizessem um desenho sobre a história. O desenho, além de ser uma atividade comum na escola, é um dos meios principais para a criança se comunicar, expor seus sentimentos e realizar representações, por isso é uma prática tão importante para as crianças.

A prática do desenho, seja em casa ou na escola, e nesta última em todos os níveis de ensino, é considerada uma prática social, portanto, suporte de representações sociais que podemos conhecer. Não são consideradas como retratos da realidade e sim como suas representações, individuais ou coletivas. (GOBBI, 2012, p. 136)

Na figura 3, pode-se visualizar o desenho de Bibi “eu fiz o menino, a Dona Cristina e o avião que ela lembra do filho dela. Eu fiz ela de vestido vermelho porque eu gosto”. Ao citar a parte da história que mais gostou, a criança registrou assim: “Eu gostei das vezes que o menininho chegou e ela ficou perguntando o nome (risos), toda vez!”. (BIBI, 5 anos, menina, Educação

¹⁶ (<https://getnap.link/SdqqDobi4dd>)

Infantil II). Ao desenhar o avião, a criança estava representando um objeto mobilizador da memória de Dona Cristina em uma das cenas.

Figura 3: Desenho da estudante Bibi sobre o curta Dona Cristina Perdeu a Memória



FONTE: Arquivo da pesquisadora (2021)

O menino Fael também desenhou os dois personagens “eu fiz o menino caído e a senhora olhando. Ela ainda não tinha consertado a ponte.” Essa criança disse que gostou da história e fez o seguinte comentário: “ela perdeu a memória mesmo e eu gostei da hora que ela consertou a ponte.” (FAEL, 9 anos, menino, 4º ano). Fazendo uma analogia com as cenas exibidas no curta, a criança registrou com bastante riqueza de detalhes o momento em que acontece o diálogo dos dois personagens, ilustrando a cerca que os separava e a ponte que o garoto queria passar com sua bicicleta.

Figura 4: Desenho do estudante Fael sobre o curta Dona Cristina Perdeu a Memória



FONTE: Arquivo da Pesquisadora (2021)

No decorrer da pesquisa, foi solicitada a utilização de desenhos em outras etapas do trabalho, por ser esta uma importante representação da memória, assim como nos mostra Leite (1998) ao dizer que,

Como representação ou recriação da realidade, o desenho é um objeto carregado de memória – memória individual (que se forma no bojo da memória coletiva), a memória oficial (construída para perpetuar), a do senso comum (mais fragmentada) – afinal, é a memória o material bruto da produção artística e cultural. (p.136).

Além dos desenhos, a produção escrita das crianças também foi incentivada. Segue um resumo do curta-metragem realizado por uma criança do 5º Ano, sob o pseudônimo Maila:

Dona Cristina era vizinha do Antônio. Um dia, ela o viu e perguntou qual era seu nome e ele respondeu que era Antônio. Ela ficou falando das pessoas que moravam lá e falou também do Santo Antônio e foi tomar banho. No outro dia, ela perdeu a memória, perguntou o nome do menino de novo e ele falou outro nome e aí ela falou algumas coisas e foi tomar banho, porque vinha visita. No dia seguinte foi a mesma coisa. Até que em certo dia, ela não esqueceu e fez uma ponte para Antônio passar com sua bicicleta! Ela lhe mostrou algumas de suas relíquias e pediu para ele as guardasse. E os dois ficaram amigos. (MAILA, 9 anos, menina, 5º Ano).

Tanto a partir do resumo, como dos desenhos realizados pelas crianças, é possível observar que elas construíram sentidos para a história, relatando a

perda de memória de Dona Cristina e a amizade estabelecida entre os dois personagens do curta. Também é perceptível a presença de alguns elementos metafóricos, como a cerca e a ponte. A princípio, a cerca separava uma idosa e uma criança, dois mundos diferentes que se estreitam e se conhecem quando ambos atravessam a ponte da amizade e do afeto. Ao deixar-se afetar pela simpatia e pelas histórias que Dona Cristina contava, o menino Antônio começou a entendê-la e ouvi-la com atenção, havendo uma troca de experiências e cooperação. Dona Cristina pediu a Antônio que ele guardasse suas memórias que se encontravam incorporadas em cada objeto de sua estima, como meio de valorização de sua memória. Enfim, é uma história bastante propícia para o trabalho sobre tempo e memória, e também uma história que em tempos de isolamento social é um instrumento de fomento ao cuidado mútuo entre gerações distintas, ao respeito e à esperança, à escuta ativa e afetiva.

Seguindo as instruções enviadas, cada criança foi convidada a confeccionar sua *Caixa de Memória*, enfeitando uma caixa de sapatos e escolhendo alguns objetos para guardar na caixa, de maneira que cada objeto escolhido representasse um pouco de suas experiências e sentimentos naquele momento da pandemia e de isolamento social, mais especificamente o ano de 2021. Algumas crianças compartilharam essa experiência por meio de vídeos, apresentando e explicando o motivo da escolha de cada objeto e outras crianças enviaram fotos de suas caixas, seguindo as orientações que lhe foram enviadas. Flick (2009, p. 161) destaca que “as fotografias, os filmes e o vídeo são cada vez mais utilizados como formas genuínas e fontes de dados.” E tanto as fotografias, quanto os vídeos recebidos foram testemunhos ativos e primordiais para a construção dos dados dessa dissertação. Trechos das transcrições das gravações, e algumas das fotografias serão analisadas no Capítulo 3 desta dissertação, sempre resguardando a identidade dos participantes da pesquisa.

Após a confecção das caixas de memórias, as crianças responderam um questionário composto por treze perguntas abertas, sendo que em algumas questões as crianças de 05 a 08 anos responderam por meio de desenhos e as crianças de 09 e 10 anos responderam por escrito. O questionário completo

pode ser visualizado em anexo, ao fim da dissertação (Anexo X). Destaco aqui as perguntas principais:

1. O que mais tem incomodado você nesta pandemia?
2. Como você está se sentindo com esta pandemia? (Para responderem a esta questão foram dados três emojis, para as crianças marcarem com qual mais se identificavam no momento e escreverem qual emoção o emoji escolhido suscitava).
3. O que você tem feito na pandemia?
4. Você já visitou algum museu? Em caso de resposta positiva, qual?
5. Você acha que podemos comparar a sua *Caixa de Memórias* com um museu? Por quê?

Para analisar estas significações, as respostas e as falas das crianças foram organizadas nas seguintes categorias: O cotidiano; Significando a pandemia; Vínculos afetivos, Mediação adulto-criança e Crianças e memórias.

Devido à boa aceitação e adesão desta experiência museal pela escola, pelas crianças e pelas famílias, de acordo com o Calendário da EMBP no dia 02 de outubro de 2021, aconteceu a Mostra Cultural Virtual, na qual a escola abriu espaço para a realização de uma exposição virtual das caixas de memórias confeccionadas pelas crianças. Esta estratégia está de acordo com as ideias de Corsino (2012, p.86), ao dizer que “as produções das crianças devem ser valorizadas, em exposições, murais e apresentações à comunidade, e o educador precisa estar ciente da importância de sua função política e social.”

Mesmo que realizada de maneira remota, esta exposição virtual foi também uma maneira de dar visibilidade ao trabalho das crianças e das famílias que, no período de maior isolamento social da pandemia, foram realmente grandes parceiras da escola.

Foram editados vídeos curtos para a apresentação do projeto, exibição das fotos, dos desenhos e apresentação das respostas das crianças. Segue abaixo o convite feito para a Mostra Cultural Virtual, que foi divulgado nas redes sociais e nos grupos de *whatsApp* das turmas da escola.

Figura 5: Convite da Mostra Cultural



FONTE: Arquivo da pesquisadora¹⁷ (2021)

A programação foi transmitida via *Facebook* da EMBP¹⁸, canal criado com o objetivo de compartilhar atividades e projetos desenvolvidos no cotidiano da instituição, repassar informações e divulgar comunicações escolares. Foram compartilhados comentários nas postagens dos vídeos, parabenizando o projeto e também comentários destacando a importância do mesmo, como: “Muito interessante!” (ER), “Parabéns, lindo trabalho!” (ANR) e “Foi interessante o projeto uma vez que deu oportunidade às nossas crianças de expressarem seus sentimentos e sensibilizá-las para a questão da preservação de nossas memórias.” (RG).

Em agradecimento a todos que contribuíram para o bom êxito desta atividade, foi compartilhado, pela pesquisadora, o seguinte post no *Facebook* da escola:

¹⁷ A ovelha é o símbolo da escola, por este motivo o desenho foi escolhido para ficar no centro do convite.

¹⁸ <https://www.facebook.com/groups/1572116073042887/>

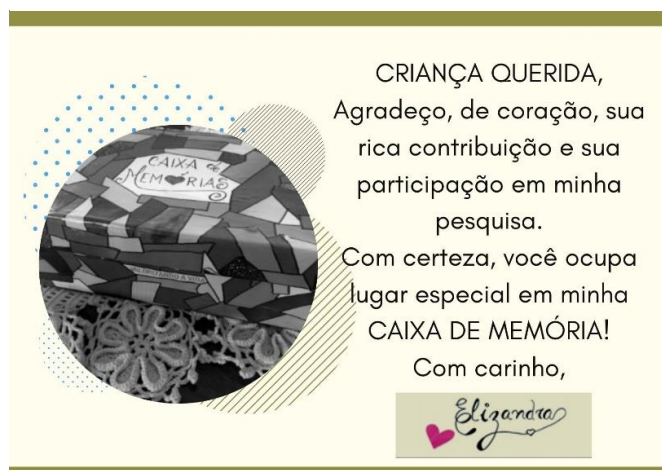
Figura 6: Post de agradecimento pela Mostra Cultural Virtual da EMBP



FONTE: Arquivo da pesquisadora (2021)

Posteriormente, foi enviado para cada criança, por intermédio da escola, junto com as últimas atividades complementares, um cartão e uma guloseima, também em sinal de agradecimento pela imensa contribuição a esta pesquisa.

Figura 7: Cartão de agradecimento



FONTE: Arquivo da pesquisadora (2021)

Tanto a postagem quanto o cartão de agradecimento tiveram como embasamento teórico o texto de Thompson (1998), que sugere ao pesquisador o envio de uma carta de agradecimento àqueles que contribuíram com a investigação.

Como darei a ler no capítulo 3 da dissertação, as crianças fizeram registros de suas memórias durante este momento de pandemia, o que pode vir a ser uma contribuição deste trabalho para o campo de pesquisa, uma vez que,

em muito poucas oportunidades temos dedicado um olhar mais atento e uma escuta mais sensível às necessidades e sentimentos das crianças nesse momento, cujo silenciamento já vem de longa data e está naturalizado socialmente. (LIRA, 2021, p.63)

O momento ao qual a autora se refere na citação acima foi o ano de 2021, quando da pandemia de covid-19. Este olhar atento e essa escuta sensível significam respeito às vozes das crianças que são os principais sujeitos participantes desta pesquisa e que contribuíram sobremaneira para que ela pudesse ser construída, em uma caminhada viva de encontro, escuta e ação.

CAPÍTULO 2 RELAÇÃO CRIANÇA - ESCOLA - MUSEU

Para a realização dessa pesquisa, faz-se necessário evidenciar que, além de buscar compreender a perspectiva das crianças, compreendo as especificidades de cada um dos espaços educativos em análise escola e museu, sem hierarquias. Nesta dissertação, o museu não é tomado como um apêndice da escola, ou vice-versa, mas como a possibilidade de trabalhos em instituições com lógicas específicas e que podem se cruzar e se integrar para ampliar o repertório cultural dos sujeitos, que neste caso são as crianças.

Devido às condições impostas pela pandemia de covid-19, não foi possível promover um encontro entre as crianças da escola no museu. Mas por meio de uma prática narrativa sobre a memória das crianças, é possível dizer que foi desenvolvida uma experiência, um fato museal, tendo a escola como promotora e a Caixa de Memórias como artefato mediador dessa experiência.

Crianças, escolas e museus carregam sensibilidades e ao mesmo tempo desafios e lutas em suas trajetórias históricas: sensibilidade, pois o afeto nos move, é preciso afetar nossas crianças e deixar que elas também nos afetem, pois dessa maneira as experiências acontecem. E desafios pois são constantes as lutas para que seus direitos sejam garantidos e colocados em prática, de maneira que tanto as crianças, quanto escolas e museus sejam valorizados e consigam estreitar essa relação que tantos benefícios traz.

2.1. Concepção de Criança

*A criança é feita de cem.
A criança tem cem mãos
cem pensamentos
cem modos de pensar
de jogar e de falar. (...)
mas roubaram-lhe noventa e nove.
(Loris Malaguzzi)*

A concepção de criança que esta pesquisa assume e que baseou o diálogo com outros pesquisadores parte da ideia de que as “crianças são

protagonistas, atores sociais e autoras das próprias vidas”. (FRIEDMANN, 2020, p.38). É essa criança que Loris Malaguzzi descreve em seu poema como aquela que possui cem linguagens, cem maneiras de ser e agir, mas é um desafio não deixar que lhe roubem as noventa e nove. Ou seja, as crianças são agentes ativos capazes de construir suas próprias culturas e produzir suas próprias memórias. Outro importante autor do campo dos estudos sociais da infância corrobora com essas ideias, ao dizer que

as crianças não se limitam a internalizar a sociedade e a cultura, mas contribuem ativamente para a produção e mudança culturais. [...] as crianças criam e participam de suas próprias e exclusivas culturas de pares quando selecionam ou se apropriam criativamente de informações do mundo adulto para lidar com suas próprias e exclusivas preocupações. (CORSARO, 2011, p. 31).

Nesse sentido, foi possível constatar que as crianças demonstraram que são capazes de lidar com suas preocupações e de tratar de assuntos que não são socialmente considerados do universo infantil. Essa concepção de criança é defendida pela teoria histórico-cultural: “criança capaz, que pensa sobre si e sobre o mundo, que aprende e se desenvolve de forma dinâmica pela interação com a cultura material e imaterial, através de vivências nas quais estão envolvidas de corpo, mente e emoção”. (COSTA e MELLO, 2017, p. 243). A essas vivências permeadas de sentidos e ricas de significados, nesta dissertação nomeio de experiências e que são vividas no cotidiano, no tempo presente. A proposta feita às crianças nesta pesquisa foi de que elas criassem suas próprias narrativas, estabelecendo relações e diálogos com seu tempo e espaço, construindo significados e sentidos no seu mundo e, com isso, produzissem memórias.

Não digo que as crianças são as sementes do amanhã, mas são frutos do hoje. Pois o hoje não é promessa; é no hoje que se processa a experiência e que a vida acontece. Criança é terreno fértil onde brotam o conhecimento, a cultura, a arte e a vida. Terreno fértil onde memórias são produzidas por elas mesmas! E assim, como diz Carvalho (2017),

torna-se necessário, portanto, considerar a autonomia conceitual das crianças e da infância na produção cultura, bem como compreender que as crianças são dignas de ser estudadas em si mesmas, no presente e não no futuro como adultas, pela sua própria voz e não apenas mediante o que nós adultos dizemos delas. (p.40)

Como é importante ouvir as crianças e acolhê-las em todas suas experiências, sejam elas dolorosas ou experiências de alegria! Escutar sua própria voz como propõe Carvalho (2017) na citação acima é também respeitá-las por meio de uma observação atenta e de uma escuta sensível. Assim são percebidas como sujeitos de direitos e como sujeitos sociais, que interpretam e transformam sua realidade.

Toda criança tem o direito de ser criança e todo adulto (estado, família e sociedade) tem o dever de colaborar para a efetiva promoção deste direito, oportunizando que as crianças sejam crianças e vivam a infância, deixando “que ela ocupe sua posição de direito, que é a de ser um sujeito em seu momento específico de vida”. (DAMAZIO, 1994, p. 8). Dessa maneira, concordo com a autora do artigo “A construção de memórias afetivas em tempo de pandemia” que encerra sua escrita com o seguinte alerta: “A nós cabe a responsabilidade de cuidar e zelar por nossas crianças, a elas cabe viver sua infância”. (MAIA, 2020, p. 169). E sendo criança, é capaz de viver, participar, sentir e recriar a realidade. Aprende, ensina, dá opiniões, faz descobertas, constrói história e produz cultura, colocando em prática suas cem linguagens que nos remete Malaguzzi (2016).

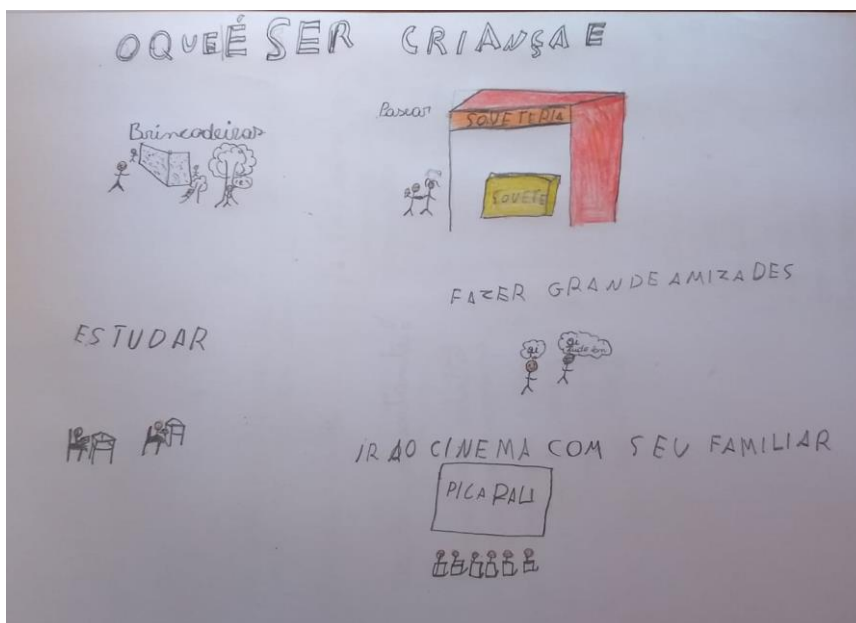
Apresento como fonte de cultura a memória produzida pelas próprias crianças de suas experiências de um tempo pandêmico tão adverso e atípico. Sendo também uma maneira de pedir à criança que se posicione sobre um assunto que impactou de diversas formas o contexto atual. Segundo Friedmann (2020)

A participação das crianças também pode acontecer nas tomadas de decisões em assuntos que impactam suas vidas, seja pela participação democrática em conselhos ou assembleias escolares ou em espaços criados nas comunidades, seja expressando opiniões em suas casas. As várias maneiras de participação constituem não somente um direito, com também caminhos para possibilitar às crianças um desenvolvimento pleno, vidas mais significativas e o exercício e descoberta de suas diversas vozes, expressões e potencialidades. (p. 40).

Assim sendo, é preciso perceber a criança enquanto sujeito de direitos, que é capaz de interpretar e fazer uma leitura do mundo e conseqüentemente

participar da vida da família, da escola e da sociedade. Portanto, nada mais justo do que perguntar para a própria criança o que significa para ela ser criança. Em resposta a essa pergunta, uma criança da EMBP, Vini, respondeu que “ser criança é correr, cair, machucar, levantar, brincar e se divertir.” (8 anos, menino, 4º ano) e fez um desenho destacando a importância das brincadeiras, dos passeios, da escola, dos amigos e da família.

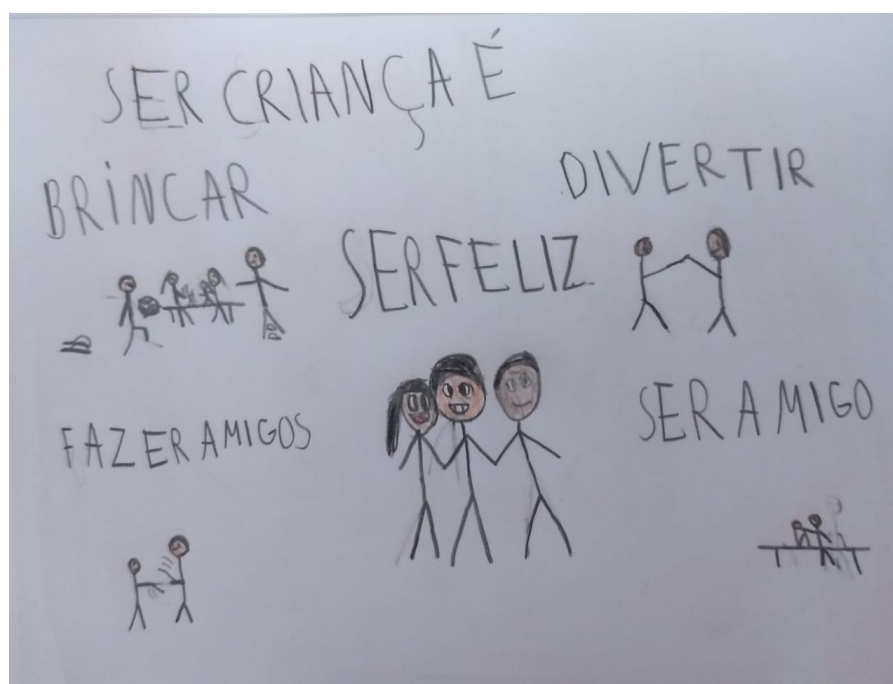
Figura 8: Desenho de Vini, 9 anos, sobre o que é ser criança



Fonte: Arquivo da pesquisadora (2021)

Para Fael (8 anos, menino, 4º ano) criança “é ser uma pessoa muito feliz e pequena e que tem que estudar para quando ser grande saber muitas coisas.” Ele ainda acrescenta em que “ser criança é muito importante porque todo adulto sempre foi criança, se não tiver criança não tem adulto, o adulto que não gosta de criança não gosta dele mesmo no passado.” Em seu desenho, ele acrescentou legendas com letras maiúsculas destacando que ser criança é brincar, divertir, ser feliz, fazer amigos e ser amigo. É interessante observar que, no desenho de Fael, a criança não está sozinha, mas para que a criança seja de fato protagonista, merece e precisa muito mais do que cuidados e proteção.

Figura 9: Desenho de Fael, 9 anos, sobre o que é ser criança



Fonte: Arquivo da pesquisadora (2021)

As respostas formuladas pelas crianças apresentam indícios de que elas próprias não têm a noção da capacidade que elas têm de intervenção no mundo e no momento presente. Ao responder que as crianças são importantes na sociedade, Fael (8 anos, menino, 4º ano) faz uma projeção, ou seja, a criança é importante porque ela será adulto no futuro e que só saberá muitas coisas quando crescer. No momento presente, o que cabe à criança são os elementos lúdicos, o que pode vir a ter relação com o que ele vivencia em seu convívio social, tanto na família, quanto na escola. Portanto, como nos mostra Mello, é preciso que a concepção de criança, enquanto sujeito social, capaz de se posicionar, seja colocada em prática. Concordo com a autora, quando afirma que

superamos a velha concepção de criança incapaz que povoa nosso pensar e agir docentes – o que deve promover um conjunto de transformações na escola da infância. Para isso, no entanto, essa nova concepção de criança capaz – e de aluno capaz, no ensino fundamental – precisa ultrapassar o nível do anúncio e incorporar-se às práticas docentes. (MELLO, 2010, p.192)

E como lembra Costa e Mello (2017, p.251) “temos muito o que fazer com as crianças! Temos que apresentar-lhes o mundo! Lembrando sempre que não é porque as crianças são pequenas que temos que apresentar o mais simples a elas!”. Temos que propiciar às crianças o encontro com uma cultura mais elaborada e não deixar que ninguém lhes roube os noventa e nove de suas cem linguagens.

2.2. Escola e Museu: Espaços de experiências e memórias

Nesta subseção serão apresentados a EMBP e o setor educativo do MRSJDR, enquanto espaços de acolhimento das memórias diversas e espaços de experiências variadas e será apresentado, de maneira bem geral, um panorama legal sobre os museus.

Como Pedagoga e com os olhos de pesquisadora, acompanhei de perto o trabalho remoto da EMBP durante o período de pandemia. Grandes foram os desafios e maior ainda o sentimento de impotência frente às vulnerabilidades que foram acentuadas e à burocracia que muitas vezes dava a impressão de que relatórios e gráficos enviados para a Secretaria Municipal de Educação eram mais valorizados que a própria vida de todos os envolvidos com o processo de ensino aprendizagem naquele momento. Além de coordenar uma equipe de professoras à distância, foi necessário criar estratégias para sensibilizar as famílias de que a relação escola-família, naquele momento, se fazia mais necessária do que nunca. Alcançar aquelas famílias que não possuem celular e também aqueles que não sabem ler e não tinham condições de acompanhar a realização das atividades de seus filhos, gerenciar conflitos entre mãe e professora causados, às vezes, por uma pontuação equivocada no grupo de *WhatsApp*; tentar mostrar para as professoras a necessidade da prática da empatia, uma vez que não temos noção da situação de vulnerabilidade em que se encontra boa parte das famílias... No bojo destes desafios e neste contexto de trabalho remoto é que foi realizada a atividade *Caixa de Memórias*.

Em relação ao museu, alguns desafios também foram superados e iniciativas virtuais como *lives*, exposições e simpósios contribuíram para

aproximação com o público. Mesmo com todas as dificuldades, os museus continuaram sendo como que

janelas, portas e portais; elos poéticos entre a memória e o esquecimento, entre o eu e o outro; elos políticos entre o sim e o não, entre o indivíduo e a sociedade. Tudo o que é humano tem espaço nos museus. Eles são bons para exercitar pensamentos, tocar afetos, estimular ações, inspirações e intuições. (CHAGAS, STORINO, 2007, p.6)

Mesmo com a pandemia, escolas e museus continuaram sendo espaços promotores de experiências e espaços privilegiados de memória, identidade, cultura, preservação e divulgação do patrimônio.

O conceito de patrimônio também tem fundamental importância para essa pesquisa, pois ao “falarmos de patrimônio, estamos lidando com história, memória e identidade.” (OLIVEIRA, 2008, p.114). Este conceito sofreu modificações e foi se ampliando ao longo do tempo. A princípio, somente o que podia ser preservado concretamente era considerado patrimônio, como por exemplo os monumentos, objetos ou artefatos que se transformavam em relíquias, cidades antigas, ou seja: o patrimônio material ou tangível, também conhecido como patrimônio de “pedra e cal”.

No Brasil, a criação do conceito de patrimônio e de políticas públicas voltadas a sua preservação se deu em meio a debates e disputas. Com a finalidade de inspecionar o patrimônio material, segundo Oliveira (2008), no ano de 1934 foi criada a Inspetoria dos Monumentos Nacionais, primeiro órgão responsável pela proteção do patrimônio. Essa inspetoria funcionou por dois anos, sendo substituída pelo Serviço do Patrimônio Histórico e Artístico Nacional (SPHAN), uma vez que se fazia necessário também um olhar de conservação voltado ao patrimônio para além dos monumentos. O SPHAN foi criado, então, no ano de 1936, tendo Rodrigo Melo Franco como seu diretor ao longo de 31 anos, quando este se aposentou em 1967. De acordo com Rezende (2015), em 1946 o SPHAN, foi transformado em Diretoria do Patrimônio Histórico e Artístico Nacional (DPHAN) e em 1970 recebeu a denominação atual de Instituto do Patrimônio Histórico e Artístico Nacional (IPHAN).

Para Rodrigo Melo Franco, “o patrimônio era composto por objetos e monumentos associados ao passado, sendo tais objetos os documentos da identidade da nação” (OLIVEIRA, 2008, p.129). Vale ressaltar que buscava-se identificar e preservar objetos e monumentos que representavam sobretudo as classes dominantes. Portanto, a contar pelo tempo que Rodrigo Melo Franco dirigiu o SPHAN, pode se dizer que a política de “pedra e cal” perdurou por longos anos em nosso país. Todavia,

construiu-se uma nova qualificação: “o patrimônio imaterial” ou “intangível”. Opondo-se ao chamado “patrimônio de pedra e cal”, aquela concepção visa a aspectos da vida social e cultural dificilmente abrangidos pelas concepções mais tradicionais. (GONÇALVES, 2003, p.24).

Essa nova qualificação do patrimônio em “imaterial” ou “intangível” teve início na década de 1970, principalmente com a presença de Aloísio Magalhães no Centro Nacional de Referência Cultural, depois na direção do IPHAN entre 1979 a 1982 e, posteriormente, na coordenação da Secretaria de Cultura (CORÁ, 2014). Para Aloísio Magalhães,

o mais importante era o cotidiano. Considerava que, no Brasil, havia várias tradições, como havia vários patrimônios, não só monumentos mas também objetos, espaços, atividades – patrimônio imaterial ou intangível. Era preciso registrar essas práticas. (OLIVEIRA, 2008, p.129).

Ancorada nesse conceito de patrimônio mais abrangente, nesta dissertação, considero a escola como patrimônio dos estudantes, dos profissionais que nela atuam, da comunidade, patrimônio vivo e vivido, espaço de aprendizado e de construção de memórias. Sob essa perspectiva ampliada de patrimônio, foi realizado um diálogo com as professoras da EMBP e a análise da experiência museal desenvolvida com as crianças.

É importante esclarecer que a intenção da pesquisa não é, de maneira alguma, escolarizar o museu, ou musealizar a escola, mas ressaltar a importância da realização de experiências museais na escola. Parafrazeando Erven e Miranda, a visita ao museu ou Educação Museal é uma prática cidadã, sendo o museu “Templos que nos conduzem a olhar o Tempo” (2014, p.93). A *Caixa de Memórias* produzida pelas crianças é uma das metáforas deste

templo a que se referem Erven e Miranda (idem), uma vez que uma experiência museal pode ser realizada em outro espaço além do museu. Museu pode ser “casa dos sonhos” (GONÇALVES, 2003, p.181) como se referiu Walter Benjamin aos museus de Paris do século XIX. Já para o indígena Diodato Aimbo, “um museu é um lugar para colorir o pensamento.” (FREIRE, 2003, p.251) e para outro indígena, Bernardo Romaina, os museus foram criados “para não esquecer!” (idem).

Algumas das crianças que colaboraram com esta pesquisa expressaram as seguintes definições sobre o museu: “Os museus foram criados para guardar histórias e memórias.” (AURORA, 9 anos, menina, 4º ano), “Para que a memória, a história não seja esquecida.” (NARUTO, 9 anos, menino, 4º ano); “Para deixar viva uma história.” (CARMEM SANDIEGO, 9 anos, menina, 4º ano) e “Para guardar coisas que ficam na história de vidas.” (LUIZ, 8 anos, menino, 3º ano). Os elementos que coincidem nas respostas são história e memória e o verbo mais usado foi guardar. A esses guardados, Leite (2012) chama de tesouros, dizendo que,

assim, partindo da ideia de que um museu guarda objetos/imagens que foram especiais para as pessoas, ou para uma comunidade, sociedade ou época, isto é, seus tesouros, aquele que o contempla também aciona seus próprios tesouros compostos por suas memórias, sonhos, histórias, imaginação e experiências anteriores. (p. 340).

A pesquisa buscou, portanto, acolher e ouvir as crianças (suas angústias, expectativas, sentimentos, pontos de vista a respeito do tempo de pandemia), realizando uma experiência museal por meio de registros das memórias das crianças de 05 a 10 anos da EMBP. As crianças puderam construir seus próprios “templos”, ou seja, musealizaram as experiências no tempo atual.

A escolha pelo público infantil se justifica em razão de o quanto as crianças têm sido negligenciadas pelos museus no Brasil – o que demonstrei com o levantamento bibliográfico realizado. Ademais, as leituras realizadas das obras de Waldisa Rússio, pioneira na área da Museologia em vários campos de atuação que, na década de 1970, já defendia não somente a visita de crianças

pequenas aos museus, como a efetiva participação das mesmas nas atividades oferecidas pelos museus.

Essa dissertação tem também como pressupostos o Art. 58 do *Estatuto da Criança e do Adolescente*, que dispõe sobre o acesso das crianças à cultura: “No processo educacional respeitar-se-ão os valores culturais, artísticos e históricos próprios do contexto social da criança e do adolescente, garantindo-se a estes a liberdade da criação e o acesso às fontes de cultura” (ECA – Lei nº 8069 de 13 de julho de 1990) e o artigo 31 da Convenção sobre os Direitos da Criança, que em seus parágrafos 1º e 2º também discorrem sobre o direito à participação na vida cultural:

1. Os Estados Partes reconhecem o direito da criança ao descanso e ao lazer, ao divertimento e às atividades recreativas próprias da idade, bem como à livre participação na vida cultural e artística.
2. Os Estados Partes respeitarão e promoverão o direito da criança de participar plenamente da vida cultural e artística e encorajarão a criação de oportunidades adequadas, em condições de igualdade, para que participem da vida cultural, artística, recreativa e de lazer. (BRASIL, 1990)

. Espero, com essa dissertação, demonstrar que umas das estratégias e práticas que podem ser utilizadas pelas professoras, nas escolas, para garantir esse direito às crianças, é a realização de experiências museais, ressaltando além de atividades semelhantes à *Caixa de Memórias* (2021) a visita a museus. Em uma de suas afirmações mais marcantes, Waldisa Rússio salienta que,

Quando as crianças brasileiras frequentarem os museus deste país, estaremos certos de que serão capazes de construir um mundo mais digno e mais feliz do que aquele que lhes entregamos. E de que elas próprias serão seres mais humanizados e melhores do que nós. (RÚSSIO, 1979, p.102, itálico nosso).

E quantas reflexões trazem as palavras de Rússio: da esperança na construção de um mundo mais digno e feliz à formação humanizadora das crianças. O itálico na conjunção temporal “*quando*” na citação acima reforça uma das perguntas desta pesquisa. Nesta frase, percebe-se que, no ano de 1979, as crianças brasileiras não se enquadravam na categoria de público frequente dos museus. Cabe pensar, com essa pesquisa, como as crianças

vinham sendo recebidas pelos museus em tempos anteriores à pandemia; como suas experiências museais são vividas e apropriadas; como são pensadas as infâncias nos museus e como propor e efetivar ações que farão a diferença na vida das crianças. O projeto de Waldisa Rússio era de um museu vivo, que fosse espaço de imaginação, criatividade, elaborações com materiais simples. Espaço de conexão entre patrimônio e vida, de experiências individuais e coletivas, de participação, movimento, transformação, humanização, celebração da vida! Era visível sua indignação por não ver nos museus a acessibilidade tão almejada por ela. Em outra relevante citação, a museóloga aponta o museu como lugar de experiência de grande importância para nossa vida:

Experiência vital para o homem contemporâneo, o museu permanece inacessível a parcelas significativas da população. Num país como o nosso, em que pirâmide demográfica repousa sobre uma larga base de crianças e jovens, é imperdoável que os museus não tenham sido despertados para a necessidade de serem algo mais que meros “complementos” da educação formal, um resíduo arqueológico do ensino. (RÚSSIO, 1977, p.147).

Cumprе ressaltar que nos anos em que foram a lume as publicações de Rússio, vigorava no Brasil a 1ª Lei de Diretrizes e Bases da Educação – Lei nº 4024/61 - e a pré-escola (assim como era chamada a Educação Infantil nesta época) ainda não fazia parte da Educação Básica e, portanto, não era obrigatória. A pré-escola era “privilégio de raríssimos”, um dificultador para que as visitas das crianças pequenas aos museus fossem realizadas. Outrossim, a autora afirmava ainda que: “no que diz respeito a museu, a criança brasileira não é apenas uma esquecida: ela é banida! A maioria dos museus admite crianças maiores de 10 anos e, quase sempre, acompanhadas de seus pais” (RÚSSIO, 1979, p.100).

Hoje, estando em vigor Lei de Diretrizes e Bases nº 9394/96, a Pré-escola passou a ser denominada Educação Infantil, sendo parte integrante da Educação Básica, com matrícula obrigatória. Com a recente reformulação curricular ocorrida por meio da Base Nacional Comum Curricular (BNCC), foram estabelecidos para a Educação Infantil os Campos de Experiências, com o objetivo de “contemplar mais amplamente a ação social da criança” (MINAS GERAIS, 2018, p.38). Jorge Larrosa é citado no Currículo Referência de Minas

Gerais para fundamentar esses Campos de Experiências, que se dividem em cinco: O eu, o outro e o nós; Corpo, gestos e movimentos; Traços, sons, cores e formas; Escuta, fala, pensamento e imaginação; Espaços, tempos, quantidades, relações e transformações. Assim, encontra-se no Currículo Referência de Minas Gerais:

Conforme LARROSA (2002, p.20), a experiência é o que nos passa, o que nos acontece, o que nos toca. Entende-se que experienciar a aprendizagem por meio dos sentidos, das situações concretas da vida cotidiana e nas suas diferentes linguagens, possibilita a criança se apropriar de conceitos relevantes por meio da sua participação em situações significativas na construção e/ou ampliação do seu conhecimento. (MINAS GERAIS, 2018, p.42).

O museu, espaço educativo e de formação, capaz de proporcionar vivências significativas é, portanto, espaço propício às experiências. Faz-se preciso que as escolas, em vez de muros, construam pontes que viabilizem seu acesso aos museus e institucionalizem as visitas escolares aos museus como uma prática educativa recorrente. E na impossibilidade de visitar os museus, que a escola possa então elaborar possibilidades de musealização das experiências no próprio ambiente escolar.

As crianças têm direito às experiências com o patrimônio, no museu ou em outros espaços educativos. A Constituição Federal de 1988, em seu artigo 216, define Patrimônio como:

Art. 216º Constituem patrimônio cultural brasileiro os bens de natureza material e imaterial, tomados individualmente ou em conjunto, portadores de referência à identidade, à ação, à memória dos diferentes grupos formadores da sociedade brasileira, nos quais se incluem:

I – as formas de expressão;

II – os modos de criar, fazer e viver;

III – as criações científicas, artísticas e tecnológicas;

IV – as obras, objetos, documentos, edificações e demais espaços destinados às manifestações artístico-culturais;

V – os conjuntos urbanos e sítios de valor histórico, paisagístico, artístico, arqueológico, paleontológico, ecológico e científico. (BRASIL, 1988).

Buscando contextualizar as políticas públicas para a proteção e ampliação dos museus do Brasil, os museus, ao longo do século XX, foram criados ou incorporados ao IPHAN. Segundo Silva (2015, p.69), “em dezembro

de 2008 é aprovado o Projeto de Lei 3591/08 que cria o Instituto Brasileiro de Museus (Ibram) e reorganiza o Instituto do Patrimônio Histórico e Artístico Nacional (Iphan)”. A partir de então, a gestão dos museus, em nível nacional, ficou a cargo do Instituto Brasileiro de Museus (IBRAM), uma autarquia que, quando de sua criação, fora vinculada ao Ministério da Cultura (MinC).

A lei de criação do Ibram estabelece em seus art. 7 e 8 a transferência de quase todos os museus vinculados ao Iphan e o sucede o Iphan nos direitos, deveres e obrigações decorrentes de convênios ou outros instrumentos firmados relacionados às unidades transferidas. O Ibram passa a administrar 28 unidades museológicas. (SILVA, 2015, p.70).

Vale destacar que dentre estas 28 unidades, encontra-se o MRSJDR, tomado como caso exemplar nesta dissertação.

Desde o governo interino do Presidente Temer (2016-2018), as políticas de proteção do patrimônio têm sofrido cortes orçamentários. Tal decisão tem se traduzido em falta de financiamento e de condições de manutenção dos museus no Brasil, haja vista o incêndio que destruiu o Museu Nacional em 02 de setembro de 2018. Dando continuidade a essa política, o presidente Bolsonaro (2019-2021) diminuiu drasticamente o financiamento das políticas culturais. Ao assumir o cargo, uma de suas primeiras medidas foi transformar o MinC em uma secretaria vinculada ao Ministério do Turismo.

Nos últimos anos, o Ibram tem lutado para manter e promover os museus brasileiros. Promulgou o Estatuto dos Museus através da Lei 11.904 de 14 de janeiro de 2009, que indica em seu artigo 2º os princípios fundamentais dos museus:

Art. 2º São princípios fundamentais dos museus:
I – a valorização da dignidade humana;
II – a promoção da cidadania;
III – o cumprimento da função social;
IV – a valorização e preservação do patrimônio cultural e ambiental;
V – a universalidade do acesso, o respeito e a valorização à diversidade cultural;
VI – o intercâmbio institucional. (Lei nº 11.904/09).

Tais princípios não explicitam a função pedagógica dos museus. Somente no Capítulo II, Subseção II deste Estatuto é que se encontra no título

a expressão Ação Educativa (Do Estudo, da Pesquisa e da Ação Educativa) e encontra-se especificamente no artigo 29 a seguinte menção:

Art. 29 Os museus deverão promover *ações educativas*, fundamentadas no respeito à diversidade cultural e na *participação comunitária*, contribuindo para ampliar o acesso da sociedade às manifestações culturais e ao patrimônio material e imaterial da Nação. (Lei nº 11.904/09, *itálicos meus*).

O debate sobre educação e patrimônio foi profícuo no Brasil no início do século XXI e também foi realizado em nível local. No município de São João del-Rei, foi aprovada pela Câmara a Lei Municipal nº 3826 de 03 de março de 2004, que dispõe sobre a criação do Programa Educação Patrimonial nas Escolas do Município.

Outro documento importante e bem recente é a Portaria nº 422, de 30 de novembro de 2017, que dispõe sobre a Política Nacional de Educação Museal (PNME), construído de maneira democrática por “servidores do IBRAM, educadores museais, integrantes das REMs, professores dos diversos níveis e esferas de ensino, estudantes, profissionais e usuários de museus” (Portaria nº 422/2017). Além de outras providências, o documento conceitua a Educação Museal e enfatiza a importância da relação museu-comunidade:

Art. 2º - Para fins desta Portaria compreende-se por Educação Museal um processo de múltiplas dimensões de ordem teórica, prática e de planejamento, em permanente diálogo com o museu e a sociedade. (Portaria nº 422/2017).

Tanto os teóricos que se dedicam aos conceitos de memória, patrimônio e museu, quanto as legislações nacionais citadas, apontam para a relevância da Educação Patrimonial e, de maneira mais específica, da Educação Museal como possibilidades de experiências educativas transformadoras para as crianças pequenas. A partir dessa discussão, cabe pensar na relevância científica, mas também na inserção social dessa dissertação de mestrado, como uma contribuição de um acervo enriquecido pelas narrativas das crianças que por intermédio de uma experiência museal puderam fazer registros de um tempo pandêmico tão atípico e que subsidiarão reflexões futuras.

2.2.1. Apresentação da EMBP

A EMBP está localizada na Rua Manoel Fortes, nº. 955, bairro Vila Santa Terezinha, no Município de São João del-Rei. Foi fundada em 1982 com o nome de Pré Escolar Pipocas de Mel, atendendo a 50 crianças da Educação Infantil¹⁹. De maneira um tanto improvisada, a escola funcionava nas casas de conferência da Rua Santa Madalena e possuía dois funcionários. Com o aumento significativo da clientela do Pré-Escolar Municipal Pipocas de Mel. No período, o Pré-Escolar Pipocas de Mel era vinculado ao Mobral.

Em 1992, após grandes esforços pela construção de um espaço físico próprio e adequado às atividades escolares, no dia 02 de agosto, foi inaugurado novo prédio na Rua Manoel Fortes, nº. 955, onde funciona até os dias atuais.

Com o crescimento dos bairros ao redor da escola, houve a necessidade de uma expansão do segmento Educação Infantil e, gradativamente a escola passou a ofertar também o Ensino Fundamental. Com isso, não podendo mais se chamar Pré-Escolar Pipocas de Mel, recebeu o nome de Escola Municipal Bom Pastor (EMBP) e foi aprovada pelo Parecer nº. 459/2007, autorização da Portaria nº. 649/2007 nos termos do artigo 1º da Resolução SEE nº. 170, de 29 de janeiro de 2002, do artigo 16 da Resolução CEE nº. 499, de 24 de outubro de 2002.

Atualmente, a escola conta com 49 funcionários e 324 estudantes, sendo 136 crianças da Educação Infantil e 188 do Ensino Fundamental Anos Iniciais (1º ao 5º ano). A comunidade escolar é participativa e o Conselho Escolar é atuante e preocupado com as demandas.

Segue uma foto da fachada da escola.

¹⁹ Dados obtidos após leitura do histórico da escola inserido no Projeto Político Pedagógico da escola.

Figura 10: Foto da fachada da EMBP



Fonte: Arquivo fotográfico da EMBP (2018)

A seguir, um desenho da escola realizado por uma criança, ao registrar que estava com saudades da escola. Ela utilizou as mesmas cores da fachada, desenhou o símbolo e escreveu o nome da escola próximo ao que aparece na fotografia acima. Na parte superior da folha, desenhou a diretora da escola, a professora regente, a vice-diretora, a professora apoio e a especialista, uma ao lado da outra.

Figura 11: Desenho da escola, de Nina, 8 anos



Fonte: Arquivo da pesquisadora (2021)

Segundo dados encontrados no Projeto Político Pedagógico da EMBP (2017), a maior parte dos pais dos estudantes é assalariada e possui a Educação Básica, sendo poucos os que fizeram Ensino Superior. Entre as profissões mais recorrentes, encontram-se vendedores, comerciários, domésticas, manicures, artesãos, motoristas, professores, cabeleireiros e militares. A religião predominante é a Católica e uma pequena parte se divide entre Evangélicos, Metodistas e outros que não se manifestaram. As famílias residem no entorno da escola, nos bairros Bom Pastor, Pio XII, Vila Santa Terezinha, Lombão e Rainha da Paz. Nessa escola municipal há algumas crianças que já passaram pela Casa Lar²⁰, outras são criadas pelas avós²¹. Uma escola que tem que cumprir as normas e regras da Secretaria Municipal de Educação, que tem seu prédio próprio, mas que necessita por melhorias e reformas em sua infraestrutura desde a construção de mais salas de aula para atender toda a demanda daqueles que pertencem ao zoneamento, até a construção de uma cobertura para a quadra. Em 2019, a escola foi contemplada pelo projeto de “Suporte Arquitetônico para demandas populares” do curso de Arquitetura e Urbanismo da UFSJ e, através deste, foi elaborado um projeto arquitetônico considerando todas as melhorias que a escola necessita. Cabe aos órgãos competentes executar a obra, mas há anos que a comunidade escolar só recebe promessas. Trata-se também de uma escola que desenvolve atividades voltadas para a prática da boa leitura, dos valores humanos e que já tem a Educação Patrimonial e Museal como temas importantes em seu cotidiano.

O Projeto Político Pedagógico (PPP) é um documento construído com a participação de toda a comunidade escolar, através do qual a escola se orienta e constrói sua identidade. Na dimensão política do projeto, encontra-se a filosofia, a missão, o histórico da escola e um diagnóstico através do qual é feito um levantamento do perfil da família dos educandos. Na dimensão pedagógica, encontra-se a organização didática e do currículo da escola, os

²⁰ Abrigo provisório para crianças e adolescentes em situações de riscos e vulnerabilidades e que são encaminhados por ordem judiciária.

²¹ Por motivos de internação ou prisão do pai ou dos pais.

objetivos de cada etapa, as normas do calendário escolar e o processo de construção da aprendizagem e de avaliação.

O projeto político pedagógico vai além de um simples agrupamento de planos de ensino e de atividades diversas. O projeto não é algo que é construído e em seguida arquivado ou encaminhado às autoridades educacionais como prova do cumprimento de tarefas burocráticas. Ele é construído e vivenciado em todos os momentos, por todos os envolvidos com o processo educativo da escola. (VEIGA, 1998, p. 12)

A leitura do PPP da EMBP foi realizada visando a analisar de que forma o documento está articulado com os propósitos da Educação Patrimonial e da Educação Museal. O projeto analisado foi construído de maneira coletiva, com a participação de todos os funcionários da escola e famílias no ano de 2016, tendo sido aprovado pela Superintendência Regional de Ensino em 17 de dezembro de 2017. Nele, afirma-se que o documento tem como objetivo geral

apresentar uma posição política e ideológica de sociedade que de forma sistemática, organiza as ações da escola a fim de que esta cumpra sua função social. Desta forma, orienta a organização, a gestão e o funcionamento da escola na diversidade de suas estruturas e funções. Consiste ainda no plano global da instituição que compreende um instrumento de reflexão sobre os objetivos educacionais e as estratégias de ação. (PPP, 2017, p. 5)

Realizar uma leitura crítica deste documento é um desafio, tendo em vista que participei de sua construção. Daí o exercício de “estranhar o familiar”, conforme indicado no Capítulo 1, foi constante na elaboração do texto que se apresenta.

Após leitura do documento, foi possível constatar que não é feita menção alguma à Educação Patrimonial ou Museal em todo o PPP. Na seção intitulada *Organização das Atividades Pedagógicas*, mencionam-se atividades diversificadas de acordo com o Quadro Curricular da escola, mas estas não são especificada no parágrafo que diz assim: “as atividades exploradas são bem diversificadas de acordo com o Quadro Curricular das modalidades oferecidas pela escola.” (PPP, 2017, p. 23).

No ano de 2004, como disse, foi aprovada pela Câmara Municipal de São João del-Rei a lei nº 3826, que criou o Programa Educação Patrimonial

nas Escolas do Município, que explicita em seu artigo 1º o objetivo do Programa e, no artigo 2º, atribui aos professores a responsabilidade de realizar atividades consoantes à Educação Patrimonial, sem mencionar qualquer curso de formação nesta área.

Art. 1º - Fica criado nas Escolas do Município de São João del-Rei o Programa “Educação Patrimonial” que visa facilitar o aprofundamento do conhecimento sobre Patrimônio Cultural e Natural de São Joao del-Rei. Art 2º - Caberá aos professores de educação infantil e do ensino fundamental incluir o conteúdo “Educação Patrimonial” em suas aulas com o objetivo de desenvolver o espírito crítico e proporcionar uma nova interpretação de patrimônio. (Lei nº 3826/2004).

Além destas disposições, a lei municipal estabelece que a Educação Patrimonial deve ser norteadada pelos componentes curriculares Geografia, História e Arte, trabalhados de maneira interdisciplinar.

A Educação Patrimonial é uma opção bem pertinente para integrar a Parte Diversificada do Quadro Curricular das escolas da rede municipal no contexto da cidade de São João del-Rei. Até 2018, cada escola tinha autonomia para escolher sua Parte Diversificada, mas a partir de 2019 a Secretaria Municipal de Educação (SME) unificou o Quadro Curricular para toda a rede e elegeu a Literatura Infantil, escolha esta que continua vigorando. Portanto, apesar de possuir uma legislação municipal específica sobre Educação Patrimonial, a mesma não mereceu destaque por parte da SME quando da unificação da parte diversificada. Tampouco há na cidade políticas públicas promovidas pela municipalidade voltadas para esse objetivo.

O PPP da escola em análise é finalizado com um plano que estabelece os desafios, metas e ações concretas que deverão ser executadas para suprir as necessidades da escola. Um dos desafios postos é o de “promover eventos com a participação de toda a comunidade escolar tornando a escola espaço de convivência e alegria”, sendo a meta “programar eventos educativos, festas e momentos de confraternização” e como ação concreta a “realização dos seguintes eventos: Leitura na Praça e Sarau de Poesia, Festa da Família, Festa Junina, Caminhada da Saúde, Palestras, Exposição.” (PPP, 2016, p.45). Assim, considerando essas diretrizes, ações de Educação Patrimonial/Museal poderiam merecer maior destaque no cotidiano escolar.

A Educação Patrimonial e a Educação Museal já acontecem na EMBP, o que falta é a sistematização destas ações em seus documentos oficiais. É possível perceber essa carência na resposta das professoras ao serem indagadas sobre “Qual é o maior dificultador para a realização de visitas ao Museu com seus alunos”, a maioria das professoras (50%) apontou o fato de que a visita não faz parte do planejamento. Para 25%, o maior obstáculo é o transporte; 16,7% afirmaram que o horário de funcionamento dos museus compromete as visitas, uma vez que o museu abre às 10 horas e o término das aulas do turno da manhã é às 11 horas e 20 minutos; e uma professora (5,5%) disse que crianças de quatro e cinco anos são pequenas para frequentarem um museu.

Novamente é possível questionar e mencionar o não cumprimento da legislação municipal que tem sancionado o Programa de Educação Patrimonial para ser ministrado nas escolas da rede, ressaltando inclusive que metade das professoras responderam que a visita aos museus não faz parte do planejamento.

Por fim, se o PPP é um documento que guia as ações da escola, o que justifica esta lacuna em seu registro, visto que a instituição desenvolve projetos voltados para a Educação Patrimonial? Deixo aqui como sugestão que, no momento em que a escola for reformular seu PPP, as práticas de Educação Patrimonial/Museal sejam incorporadas nesse documento.

2.2.2. O MRSJDR e seu setor educativo

O MRSJDR está localizado na rua Marechal Deodoro, 12, no Centro de São João del-Rei, Minas Gerais e é uma instituição bastante aberta a receber o público escolar.

Este museu se encontra estabelecido no antigo casarão erigido pelo Comendador João Antônio da Silva Mourão, homem de prestígio na época do Segundo Império. O prédio trata-se de um dos mais sofisticados do período, tendo no primeiro piso um cômodo comercial e nos dois andares superiores a moradia da família. Após quase ser demolido para a construção de um hotel e muitas disputas políticas, o imóvel foi tombado em 1946, com a intenção de ser transformado em museu, sendo restaurado e inaugurado em 1963. Seu acervo

foi constituído, em sua maior parte, de peças de mobiliário, objetos de arte sacra e imaginária oitocentista procedentes de várias cidades de Minas, um importante patrimônio, tendo em seu acervo 485 objetos. Ele é um dos museus do Instituto Brasileiro de Museus – Ibram²².

Figura 12: Foto do casarão sendo demolido em 1946 e foto atual do MRSJDR



Fonte - Acervo fotográfico do MRSJDR

De acordo com o seu plano museológico, um dos valores estabelecidos por este museu é a “manutenção de parcerias e boas relações com instituições educativas e culturais.” (MUSEU REGIONAL DE SÃO JOÃO DEL-REI, 2019, p. 05) tendo como missão

preservar, pesquisar, documentar e comunicar a memória de São João del-Rei em diálogo com a memória regional e nacional, sendo um espaço democrático de representação das manifestações artísticas e culturais e de estímulo à reflexão e ao pensamento crítico entre as relações sociais da comunidade. (Idem).

A escolha do MRSJDR como caso exemplar dessa dissertação se deve, como dito anteriormente, à sua importância para a cidade de São João del-Rei e região, tendo em vista que é um museu federal, que integra os

²² Dados obtidos no site do Museu Regional. Disponível em: <https://museuregionaldesaiojoadelrei.museus.gov.br/> Acesso em 05/3/2021

museus sob a tutela do IBRAM. E, sobretudo, pelo fato de possuir um setor educativo que vem se estruturando desde o ano de 2010, de maneira bastante atuante. O museu em questão proporciona, ao longo dos anos, atividades diversificadas para vários níveis escolares, tendo como projetos de maior relevância para instituição as visitas mediadas, as semanas temáticas (Semana de Museus, Semana de Meio Ambiente, Inverno Cultural, Semana do Folclore, Primavera de Museus, Semana da Criança, Semana de Valorização da Cultura Afro-brasileira). Abriga, ainda, um programa permanente de formação de professores em Educação e Patrimônio em parceria com a UFSJ²³.

Exemplos da atuação do setor educativo podem ser verificados nas imagens a seguir, que mostram a participação das turmas da EMBP, na Semana do Folclore. A primeira foto retrata uma oficina de desenho na qual foi trabalhado o tema “Mãe do Ouro” na primeira edição da Semana do Folclore, em 21 de agosto de 2015. A segunda foto, também com a participação de crianças da EMBP, mostra um momento de contação de histórias, realizado no dia 25 de agosto de 2017²⁴.

Figura 14: Oficina da Semana do Folclore no MRSJDR



Fonte: Acervo fotográfico MRSJDR (2015)

Figura 13: Oficina da Semana do Folclore no MRSJDR



Fonte: Acervo fotográfico MRSJDR (2017)

²³ Trata-se do projeto já aludido, coordenado pela Profa. Dra. Christianni Cardoso Morais (DECED-UFSJ), sob o título: *Educação Museal e o Patrimônio de São João del-Rei*, que acontece desde o ano de 2012. Foi interrompido em 2020-2021 por conta da pandemia e retomado em 2022.

²⁴ As informações e fotos foram retiradas dos relatórios anuais do museu. Disponível em: <<https://museuregionaldesaiojoaodelrei.museus.gov.br/relatorios-anuais>> Acesso em 20 abr. 2022

Uma das maneiras de se conhecer um museu é realizar um estudo sobre o público que o frequenta. O MRSJDR tem em seu arquivo dados relevantes sobre a presença do público em suas dependências e atividades. A seguir, apresento dados levantados no arquivo do museu, que permitem realizar uma análise sobre o público escolar presente na instituição de 2015 a 2019.

Tabela 2 : Visitas do Público Escolar por esferas

ESCOLAS	2015	2016	2017	2018	2019
Estaduais	44,7%	43,99%	47,7%	36,55%	O Museu esteve fechado para reformas no telhado.
Municipais	23,3%	31,25%	10,9%	27,06%	
Particulares	22,3%	21,8%	35,6%	29,16%	
Federais	9,7%	2,9%	5,8%	7,21%	
Total de alunos	2222	2064	3587	3944	

Fonte - Relatório Anual de Atividades do Museu Regional de SJDR, disponível em <https://museuregionaldesaojoaodelrei.museus.gov.br/relatorios-anuais/>, acesso em 07/01/2021.

Dados organizados pela pesquisadora.

Na tabela 2 evidencia que as escolas estaduais levam a maior quantidade de público ao museu, ao contrário das escolas municipais, que são responsáveis, em sua maioria, pelos segmentos de Educação Infantil e do ensino fundamental anos iniciais.

Tabela 3: Visitas escolares por escolas no MRSJDR (2015 a 2018)

Etapas de Ensino	2015		2016		2017		2018		Total	
	Educação Infantil	02	2,8%	02	3%	03	3,7%	01	0,8%	08
Ensino Fundamental I	20	27,8%	32	48,5%	24	29,3%	27	22,3%	103	30,2%
Ensino Fundamental	29	40,3%	18	27,3%	26	31,7%	48	39,8%	121	35,5%

II										
Ensino Médio	06	8,3%	07	10,6%	16	19,5%	13	10,7%	42	12,3%
Ensino Superior	08	11,1%	03	4,5%	05	6,1%	12	9,9%	28	8,2%
Outros	07	9,7%	04	6,1%	08	9,7%	20	16,5%	39	11,4%

Fonte - Formulário de visitas do Museu Regional de SJDR de 2015 a 2018. Dados organizados pela pesquisadora.

Na tabela 3, o público maior é o do ensino fundamental e o público menor é o da Educação Infantil. Esses dados se relacionam, provavelmente, com o fato de, no Ensino Fundamental, os currículos escolares priorizarem o estudo da História local.

Em uma quarta tabela é possível observar ainda que o número de visitas realizadas por escolas de Educação Infantil municipais representa menos da metade do número de visitas realizadas pela rede particular.

Tabela 4: Visitas da Educação Infantil e Ensino Fundamental I por esferas

Segmento	Esfera	2015	2016	2017	2018	Total
Educação Infantil	Municipal	-	01	01	01	03
	Particular	02	01	02	-	05
Ensino Fundamental I	Municipal	09	18	04	07	38
	Particular	02	07	15	11	35
	Estadual	09	07	05	09	30
Total por ano		22	34	27	28	111

Fonte: Relatório Anual de Atividades do Museu Regional de SJDR, disponível em <https://museuregionaldesaiojoaodelrei.museus.gov.br/relatorios-anuais/>, acesso em 07/01/2021.

Dados organizados pela pesquisadora.

Esses dados indicam que, socialmente, o museu ainda não é considerado lugar para crianças pequenas e que há uma dissonância muito grande se pensarmos na legislação municipal, que existe desde 2004. Aparentemente não há esforços, nem políticas públicas que visam e propiciam o cumprimento desta lei. É uma das metas do MRSJDR “ampliar a frequência e

o número de escolas municipais, estaduais, privadas e federais que frequentam o museu.” (MUSEU REGIONAL DE SÃO JOÃO DEL-REI, 2019, p.15), mas não há nada específico ao público infantil. A parceria museu e escola ou museu e SME é necessária no sentido de fazer cumprir a lei, de atingir uma meta estabelecida pelo MRSJDR e mais ainda de proporcionar às crianças o acesso a esta instituição humanizadora que é o museu.

No período da pandemia, o MRSJDR desenvolveu várias ações através do *facebook*, *instagran*, *website* e outros canais das mídias sociais. Foram realizadas exposições virtuais, sendo uma delas a apresentação da coleção de oratórios que faz parte do acervo do museu; outra exposição virtual contou a história do Largo Tamandaré, por meio de fotografias, mapas e textos. Foram promovidos durante este período dois Simpósios, o primeiro debatendo sobre a identidade da instituição, como programação da 14ª Primavera de Museus, e o segundo sob o tema Educação Museal no Panorama atual, ambos com convites para participação *online* do público e publicação de anais. Foram realizadas lives discutindo a diversidade religiosa nos acervos museológicos e debates ao vivo sobre o patrimônio natural da cidade, os desafios dos museus na pandemia e o artesanato tradicional na região das vertentes. E também recital de órgão de tubos, que contou com mais de mil visualizações no *YouTube*. Segundo informativo do MRSJDR, este instrumento é preservado como acervo museológico e usado durante os recitais, e faz parte do patrimônio musical da cidade²⁵. A apresentação de recitais e concertos com o órgão já integrava a programação do museu no período anterior à pandemia e foi adaptada ao formato *online*.

Uma iniciativa voltada para o público infantil foi a publicação de vídeos com crianças do 5º ano do Ensino Fundamental da Escola Estadual Iago Pimentel da cidade de São João del-Rei, em parceria com a UFSJ, que recebeu o nome de *Interpretando o Acervo: Ofícios e Saberes*. Foi apresentada uma sequência de postagens interativas, onde um objeto do acervo era mostrado para as crianças, junto com a pergunta: *você sabe que objeto é este?*. Após as crianças responderem, cada qual a seu modo, um funcionário do setor educativo do museu mostrava o objeto no local que fica exposto no

²⁵ Informativo anual da Semana do Patrimônio Cultural São-joanense, nº 1, 2 a 6 mar. 2020. Disponível em: < <https://museuregionaldesaojoaodelrei.museus.gov.br/informativos/> > Acesso em 04 jan. 2022.

museu e repassa a história do objeto e sua relação com o mundo do trabalho. Esta ação educativa, além de interativa, colaborou para aguçar a curiosidade das crianças e o interesse em conhecer a história dos objetos, proporcionou uma interação com o acervo do museu, mesmo que de maneira virtual.

Com base nessas e outras ações educativas desenvolvidas pelos museus, é possível dizer que a parceria escola-museu é essencial, cada instituição, a seu modo é responsável pela educação. Como diz Braga,

Os museus são, também, ambientes formativos que abrem possibilidade de partilhar experiências. Por meio do uso pedagógico dos museus, os professores redimensionam sua prática, promovendo uma educação para as sensibilidades. (BRAGA, 2016, p. 36)

Levar as crianças ao museu e/ou propiciar a elas experiências museais é investimento que possibilita que o aprendizado aconteça de maneira integral, envolvendo educação das sensibilidades, experiências sensoriais, encontro com a arte e com a cultura mais elaborada, reforçando a percepção de identidade, história e memórias

De maneira sucinta, após esta breve apresentação do setor educativo do MRSJDR é possível percebê-lo como espaço potente de educação, experiências e prática cidadã.

2.3. Experiência Museal

Para elucidar mais o conceito experiência museal, iniciarei pela relação criança-escola-museu, que intitula este Capítulo 2. Foram apresentados o museu e a escola tomados como casos exemplares, enquanto espaços de trocas, de descoberta, de criação, de produção de sentidos, lugares de memória, de história e de vida, que para se constituírem em *loci* de experiências têm que conceber e tratar a criança como sujeitos ativos e produtores de cultura.

Os autores Grandi e Gomes (2017, p. 424) conceituaram “experiência museal como um conjunto composto pelas principais emoções, sensações, vivências e aprendizagens, resultantes da interação do visitante com os objetos e os discursos presentes no museu.” A experiência museal acontece a partir de uma visita ao museu e se aproxima muito ao conceito de fato museal já

mencionado no capítulo anterior. A museóloga e educadora de museu Marília Cury (2009, p. 168) diz que “a experiência museal extrapola os muros da instituição.” E foi exatamente, fora dos muros do museu que realizei a atividade *Caixa de Memórias* a qual considero uma experiência museal.

Ao entender o museu como espaço educativo de experiências e encontros, inspirei-me em uma atividade de educação museal e fiz o que Santos (2008) sugere: “sair do museu para entrar no museu e musealizar fora do museu.” (p.106). Em conformidade com esse raciocínio, em seu artigo *Museu: espaço como impulsionador de reconfigurações identitárias docentes*, Maria Isabel Leite se apropria do conceito de Moussori e diz que,

toda experiência museal é, de certa forma, uma experiência de constituição identitária. Para a autora, na medida em que o sujeito contemplador reconhece/estranha aquilo que é visto, pode ver-se nos objetos/artefatos expostos e, assim, (re)visitar seus valores suas próprias histórias. (MOUSSOURI, 2007, apud, LEITE, 2012, p.348).

Também se faz importante que os docentes saibam o que é uma experiência museal. Para tanto, um dos itens contidos no questionário enviado para as professoras que colaboram para a presente pesquisa foi a pergunta sobre o que significa tal expressão. Dez respostas (83,3%) relacionaram experiência museal exclusivamente ao ato de visitar os museus, como se pode observar no conceito de Margarida, quando essa professora diz que “para mim é ter momentos frequentes de visitas ao museu” (MARGARIDA, Questionário, dez. 2021). Outra professora disse que “experiência museal é a experiência que adquirimos, agregamos ao visitar os museus” (CALÊNDULA, Questionário, dez. 2021), ou ainda: “para mim experiência museal é o conhecimento relacionado a história dos museus, visitas e cultura a que se relaciona” (MAGNÓLIA, Questionário, dez. 2021). Duas respostas (16,7%) não direcionaram as experiências museais especificamente aos museus: “É quando a pessoa se familiariza com o que é apresentado.” (DÁLIA, Questionário, dez. 2021); “Experimentar, vivenciar situações de aprendizagem em lugares diferentes.” (HORTÊNSIA, Questionário, dez. 2021). Mas, a partir da *Caixa de Memórias* (2021) foi possível perceber a ocorrência de uma experiência museal, e esta aconteceu por intermédio da escola e não no museu. Ao que

parece, a concepção da maioria das professoras define experiências museais como práticas desenvolvidas apenas no interior dos museus.

Partindo do pressuposto de que o museu não está restrito a um lugar específico, podemos pensar o museu como “o espaço de presentificação das ideias, de recriação do mundo por meio da memória, e que pode existir em todos os lugares e em todos os tempos diferentes” (SCHEINER, 1999, p.132), percebe-se que essas ideias não se encontram disseminadas entre o grupo de professoras investigado, o que justifica a importância de cursos de formação para os profissionais da educação na área de educação museal.

Quanto à realização de experiências museais, todas as colaboradoras foram unânimes em responder que estas contribuem para a aprendizagem das crianças. Em suas respostas, afirmaram que “contribui nos aspectos cognitivos ampliando o conhecimento” (AMARILIS, Questionário, dez. 2021); contribui “nos aspectos do conhecimento, da cultura e também lazer.” (GÉRBERA, Questionário, dez. 2021). Reddig e Leite apontam também que “nesse processo, pleno de aprendizagens, parece ser fundamental a inclusão das diferentes expressões culturais desde cedo” (2007, p. 34). Neste sentido as autoras corroboram com as respostas das professoras ao completarem que

As experiências com as expressões culturais diversas levam a criança a refletir, agir, abstrair sentidos e vivências capazes de levar o sujeito a construir significações sobre o que faz, como faz, para que faz, para que serve o que faz, além de desenvolver a capacidade de estabelecer inúmeras outras relações a partir dessa experiência. (Idem)

Quando questionadas se já realizaram ou têm realizado alguma atividade referente à Educação Patrimonial/Museal, sete professoras (58,3%) responderam que sim e todas elas se referiram à atividade *Caixa de Memórias* (2021) que será relatada no último capítulo dessa dissertação. De acordo com a resposta de uma professora, “foi uma atividade muito prazerosa, as crianças adoraram fazer essa caixa e principalmente os objetos que foram deixados na caixa sempre carregados de história e boas lembranças.” (CAMÉLIA, Questionário, dez. 2021). As demais professoras (41,7%) responderam que não realizaram nenhuma atividade, mesmo tendo sido interlocutoras e tendo a *Caixa de Memórias* na pauta de seu planejamento escolar.

Quanto à prática de visitar museus, apenas uma professora (8,3%) disse que frequentava museus quando era criança e que foi estimulada por sua mãe. As demais (91,7%) não tiveram essa oportunidade. Todas concordaram que a criança deve ser estimulada a visitar museus desde pequena, as respostas variam entre as idades dos quatro e cinco anos. A professora Azaleia justifica sua resposta dizendo: “A partir de cinco anos, acredito que nessa idade a criança irá compreender, de sua maneira, a importância desse local de conhecimentos e história.” Waldisa Rússio também é a favor de que a criança seja incentivada desde a infância:

Essa consciência não se adquire aos 30 anos, quando já estamos solidificados para viver *o*, *no* e *do* sistema, mas na infância, quando descobrimos o mundo e sua verdade. Não se pode deixar à escola toda a tarefa dessa conscientização. Mesmo porque a escola também se ressentir de deficiências múltiplas. (RÚSSIO, s.d, p.121).

Na resposta de Verbena (Questionário, dez, 2021), também fica visível que é importante que a criança desde pequena seja incentivada a ir ao museu, e que esta não seja mais uma responsabilidade social da escola, mas dos pais ou responsáveis pela criança.

Nossa cidade é rica em história e patrimônio, desde pequena a criança deve ser incentivada pelos pais e responsáveis a conhecer e visitar museus. Os museus não são para os turistas e para as professoras levarem os alunos. Eles fazem parte da história de nossa cidade, o ideal é que todos conhecessem e valorizassem cada um. (VERBENA, Questionário, dez; 2021)

Quanto a receberem estímulos para realizarem estas visitas, a professora Magnólia (Questionário, dez. 2021) contou que foi “somente na escola”, mas não especificou em qual segmento. Ademais, disse que foi incentivada “quando estava na faculdade, através de um curso de Educação Patrimonial realizado no Museu Regional de São João del-Rei” e ainda que desde então se encantou com os museus. A partir de sua resposta, é possível confirmar a relevância da formação continuada para os docentes.

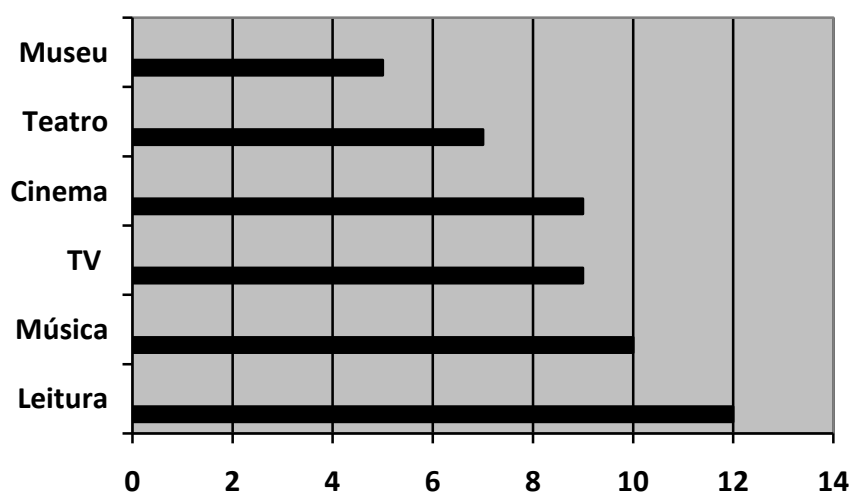
Indagadas se gostam de visitar museus, todas responderam que sim, sendo que 9 professoras (75%) disseram que frequentam poucas vezes, duas professoras (16,7%) o frequentam nenhuma vez e uma professora (8,3%)

muitas vezes. Causa um certo estranhamento o fato de todas afirmarem gostar de visitar museus, sendo que duas nunca o frequentaram.

Como justificativa do porque gostam de visitar museus, a expressão *conhecer o passado* apareceu nas respostas de oito (66,7%) professoras, como exemplo a resposta de Azaleia (Questionário, dez. 2021): “Sim, pois possibilita conhecer mais o passado.” A expressão *viajar no tempo* foi utilizada na justificativa de três professoras (25%), “Sim, viajamos no tempo e revivemos nossa história”, respondeu Amarilis (Questionário, dez. 2021), “Sim. Acho que fazemos uma viagem no tempo, conhecemos a cultura das pessoas que viveram antes de nós.” (BEGÔNIA, Questionário, dez. 2021), “Sim. Gosto de viajar no tempo, conhecer o acervo e a história retratada nos objetos existentes nos museus.” (VERBENA, Questionário, dez. 2021). E uma professora (8,3%) disse que a visita a museus proporciona “novas aprendizagens”. Levando em consideração que as respostas que utilizaram a expressão *viajar no tempo*, se referiram a uma viagem ao passado, posso considerar que 91,7% veem o museu como guardião da história.

Foi possível perceber também que, dentre as atividades culturais que as professoras costumam realizar, a visita a museus foi a menos apontada, precedida das atividades de ir ao teatro, ao cinema, assistir TV, ouvir música e realizar leituras, como pode ser acompanhado pelo gráfico:

Gráfico 5: Atividades culturais realizadas pelas professoras



Fonte: Dados elaborados pela pesquisadora a partir de questionários aplicados às professoras.

Esses dados apontam que as professoras pouco frequentam o museu para entretenimento ou para formação pessoal e cultural, sendo o museu a última opção para a realização de atividades culturais.

Com base na análise do PPP da EMBP e ainda no questionário e entrevista respondidos pelas professoras da escola, é possível afirmar que a Educação Patrimonial e Museal é considerada na prática pedagógica, mas falta sua inserção nos registros oficiais da escola, e falta também um maior esclarecimento por parte das docentes sobre o que vem a ser uma atividade de educação patrimonial ou museal e sua efetiva importância, uma vez que, em sua grande maioria, se não for a escola, se não for os (as) professores (as), quem vai realizar a aproximação da criança com o museu e com o patrimônio? Por meio das experiências museais a escola pode promover encontros entre a criança e uma cultura mais elaborada e assim criar bons cenários de transformação.

2.3.1. Crianças e memórias

Estamos construindo memórias todos os dias! E neste contexto tão inusitado e desafiador como foi o contexto imposto pela pandemia, por meio da atividade que gerou dados para esta pesquisa, as crianças demonstraram que entenderam o objetivo da mesma e que entenderam que memória é a seleção do que creditamos como importante em nossa vida.

Segundo as crianças a memória “é importante para gente lembrar uma coisa que a mãe falou.” (MANU, 5 anos, menina, Educação Infantil II), ou “lembrar bem o que a gente tem que fazer” (THOR, 7 anos, menino, 2º ano) e “memória lembra das coisas engraçadas” (LILI, 5 anos, menina, Educação Infantil).

Para a autora do desenho abaixo memória é o “lugar que a gente esquece e lembra” (FROZEN, 5 anos, menina, Educação Infantil II), apresentando uma ilustração com cores vivas e com vários corações retratando a afetividade.

Figura 15 : Desenho de Frozen, 6 anos, sobre o que é memória



Fonte: Arquivo da pesquisadora (2021)

Em relação às caixas produzidas foram escolhidos e escritos pelas crianças títulos como *Minhas memórias em caixa*, *Minhas Memórias*. Mas também apareceram títulos como *Caixa Mágica*, talvez pela oportunidade de voltarem no tempo tendo a oportunidade de acessarem as lembranças que remetem ao nascimento das crianças. A seguir, alguns exemplos das produções das crianças:

Figura 16: Fotos de algumas caixas de memórias



FONTE: Arquivo da pesquisadora (2021)

O título de *Caixa Mágica* apareceu também na transcrição do vídeo de Aurora: “Minha caixa mágica, dentro dela as minhas lembranças.” (9 anos, menina, 4º ano). Além de objetos que lhe são importantes desde o nascimento, a menina também guardou fotos suas com a família e algumas lembranças da escola, operando com uma temporalidade anterior à pandemia, talvez por entender a memória como algo que nos remeta apenas ao que já passou, por não entender que a memória é construída também nas ações do presente e que estamos construindo memória deste período pandêmico.

Figura 17: Caixa de Memórias de Aurora, 9 anos



FONTE: Arquivo da pesquisadora (2021)

O mesmo acontece com Isa, que também associa o conceito de memória ao de lembrança do passado: “Oi professora. Essa aqui é a minha caixinha e eu vou falar tudo que vou guardar dentro dela de lembrança!” (7 anos, menina, 2º ano). E embora tenha mencionado a pandemia em sua apresentação, Isa também escolheu para colocar em sua caixa objetos que já lhe pertenciam antes deste período e continuou mostrando sua caixa da seguinte maneira:

... Esse desenho aqui que fiz na casa da minha dindinha quando eu fui na casa dela e eu fiz com o Paulo, tem este desenho aqui, este desenho aqui, este, esta caixinha com várias buchinhas de cabelo que eu e minha mãe foi em uma loja quando não tinha essa

pandemia e a gente foi comprar umas coisinhas para mim e eu escolhi este daqui. Também tem esta fotinha quando eu estava estudando e era no meu primeiro ano que eu tinha a professora Jaque, a Jaqueline e aqui tem todos os meus coleguinhos. E também tem essa pulseirinha de quando eu era pequena, eu era bebezinha e agora não cabe no meu braço e foi a dindinha que me deu. E é isso que tem dentro da minha caixa. Tchau! Beijo! Fica com Deus! (ISA, 7 anos, menina, 2º Ano).

Figura 18: Caixa de Memórias de Isa, 7 anos



FONTE: Arquivo da pesquisadora (2021)

Abaixo, seguem as fotos enviadas pela estudante Manu, do 4º Ano, na qual constata-se todo cuidado e zelo na confecção de sua caixa, enfeitando-a com tecido e rendas. Dentre os objetos escolhidos para compor sua *Caixa de Memórias* estão o vestido de seu batizado, lembrancinha de aniversário, calendário com fotos, uma fotografia sua com o uniforme da escola, convite de formatura da Educação Infantil, atividade da Festa da Família realizada na escola, um bilhete no formato de coração endereçado a algumas funcionárias da escola. Percebe-se nessas escolhas uma forte presença da escola, sendo a maioria dos objetos referentes à mesma e anteriores à pandemia.

Figura 19: Caixa de Memórias da Manu, 9 anos



Fonte: Arquivo da pesquisadora (2021)

Pacheco, em seu texto *Alfabetização Humanística* (2012) exemplifica uma atividade semelhante à atividade *Caixa de Memórias* e aponta sua importância e sua potencialidade para o desenvolvimento da noção de patrimônio e memória. O autor diz que “essa atividade possibilita, além da atividade de colecionar e narrar, o desenvolvimento da noção de patrimônio histórico.” (PACHECO, 2012, p.87). Pois bem, dentro de cada caixa, além de artefatos que remetem à pandemia ou a um período anterior à pandemia, as crianças depositaram sentimentos e memórias mais antigas para elas, os quais pode-se afirmar que também cabem nos museus.

Após análise das caixas de memórias das crianças, retomo a uma questão feita na introdução desta dissertação: “quem é o principal responsável por apresentar o museu às crianças?”. Cabe ainda uma indagação anterior a esta “as crianças da EMBP já visitaram um museu?”.

Indagadas no questionário se conheciam algum museu, das 170 crianças participantes desta atividade, 138 responderam que nunca haviam visitado nenhum museu, sendo um percentual 81,2%, e 32 visitaram algum museu, o que equivale a 18,8%. Dentre esses que já visitaram um museu, 17 crianças (53,1%) realizaram a visita junto com a escola, 14 (43,8%) foram na

companhia da família e uma criança (3,1%) já foi ao museu tanto com a escola quanto com a família.

Analisando essas respostas por faixa etária, percebe-se que as visitas escolares dão início a partir dos 8 anos de idade, o que fica mais perceptível a partir da tabela:

Tabela 5: Crianças que já visitaram o museu por faixa etária

Faixa etária	Acompanhado pela família	Acompanhado pela escola	Acompanhado pela família e pela escola
5 anos	01	-	-
6 anos	01	-	-
7 anos	04	-	-
8 anos	03	05	-
9 anos	03	11	01
10 anos	02	01	-
Total	14	17	01

Fonte: Dados organizados pela pesquisadora (2021)

Mesmo considerando este tempo de pandemia em que os museus ficaram fechados, é um percentual baixo de crianças que já visitou algum museu. Lembrando que a questão crucial considerada ao longo dessa dissertação não é apenas apresentar as crianças ao museu, mas proporcioná-las uma experiência de encontro com a arte, com a cultura, com o patrimônio e de maneira que a criança se sinta parte dessa construção. Não importa apenas ter acesso ao museu, ir ao museu, é preciso que haja condições para que ocorra a experiência no sentido que Larrosa (2014) coloca, como aquilo que nos afeta.

Rússio expressa essa experiência como fruição não só de obras de arte, mas também da criatividade humana. A museóloga utilizava do conceito que escolhi para epígrafe no início desta dissertação, que é a Utopia, é o acreditar

que panoramas como estes acima podem ser modificados, que a democratização ao acesso e das visitas como qualidade aos museus pode ser uma realidade. Lembrando que, para ela, utopia não significa algo impossível de se realizar, mas um sonho que a partir de um planejamento será realizado. Assim diz:

A democratização da frequência aos museus, da fruição das obras de arte e da criatividade humana, da cultura, enfim, não é uma miragem no deserto, um sonho quixotesco. Pode ser, quando muito, uma utopia. Entretanto é preciso lembrar que a utopia, longe de ser uma visão fantástica de cérebro doentio, sonho longínquo desligado das realidades mais chãs e das raízes de Vida, é pelo contrário, uma manifestação da racionalidade humana e que o chamado “sonho” é, apenas, a fase que precede ao planejamento. (RÚSSIO, 1977, p.159).

Analisando a segunda parte da pergunta, o resultado foi o seguinte: dezesseis crianças visitaram o MRSJDR, cinco visitaram Museu Ferroviário localizado na Estação Ferroviária de São João del-Rei, três crianças responderam que não se lembram o nome do museu visitado, duas crianças visitaram o Memorial Tancredo Neves. Os demais museus mencionados apareceram uma vez: Museu de Arte Sacra localizado no centro histórico de São João del-Rei, Museu da FEB de São João del-Rei, Casa Bárbara Heliodora (São João del-Rei), Museu da Motocicleta localizado em Tiradentes, Museu da Inconfidência em Ouro Preto e Museu Nacional, localizado no Rio de Janeiro.

Na dissertação de Porto (2016) a autora fez um levantamento com crianças de uma escola estadual da cidade de São João del-Rei/ Minas Gerais sobre a frequência de crianças em museus, apontando que de um 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.

O conceito de museu foi reformulado recentemente, por meio de um processo colaborativo e democrático entre os comitês do mundo todo, com consultas direcionadas ao público individual e por grupos, sendo que o encontro para a escolha desta nova definição realizou-se no dia 24 de agosto de 2022, em Praga, capital da República Checa. Então, de acordo com o Conselho Internacional de Museus (ICOM) a nova definição ficou assim estabelecida:

Um museu é uma instituição permanente, sem fins lucrativos, ao serviço da sociedade, que pesquisa, coleciona, conserva, interpreta e expõe o património material e imaterial. Os museus, abertos ao público, acessíveis e inclusivos, fomentam a diversidade e a sustentabilidade. Os museus funcionam e comunicam ética, profissionalmente e, com a participação das comunidades, proporcionam experiências diversas para educação, fruição, reflexão e partilha de conhecimento. (ICOM, 2022)

Ao definir os museus como espaços “abertos ao público, acessíveis e inclusivos” tem-se que as crianças devem fazer parte deste público, podendo usufruir dessas “experiências diversas” que também se encontram na nova definição.

Para fazer uma analogia entre o museu – espaço de experiências diversas – e entre a *Caixa de Memórias* – espaço de experiência vivida - produzida por cada criança, finalizei o questionário enviado às crianças com a seguinte pergunta: “Você acha que podemos comparar a sua caixa de memórias com um museu? Por quê?”. De maneira que 130 crianças (76,7%) responderam que podemos comparar, sim, a *Caixa de Memórias* a um museu; enquanto 34 crianças (20%) disseram que não podemos compará-la com um museu e seis crianças, 3,3% dos respondentes deixaram esta pergunta em branco, ou justificaram que não sabiam responder pois não conhecem nenhum museu, então não foi possível realizar tal comparação.

Dentre as respostas positivas, destaca-se um conjunto de afirmações que justificaram a semelhança entre a caixa e o museu em virtude dos dois serem espaços de memória: “Sim. Porque eles guardam as melhores memórias”. (LAULAU, 7 anos, menina, 2º Ano). “Sim, pois guardamos coisas importantes da nossa memória.” (MANU, 9 anos, menina, 4º ano). Um outro conjunto de respostas apresenta os dois espaços como guardiões de coisas importantes, remetendo aos primeiros conceitos de museus, como bem resume Leite (2012):

O museu como espaço cheio de vitrines que servem para apreciação e deleite do público, é uma criação do século XVIII, que viveu forte crescimento e expansão na Europa no século XX. Foi um tempo em que os espaços museais eram locais distanciados, que apresentavam a um público seletos objetos da, então, proclamada alta cultura, expostos de maneira intangível, reforçando a concepção de museu como local silencioso e sagrado, o museu-guardião, com peças impenetráveis. (p.336)

Algumas das respostas que se enquadram nesta categoria de museu-guardião: “Sim. Porque lá guardei coisas importantes”. (BATMAN, 7 anos, menino, 2º Ano). “Sim, no museu e na caixa guardamos coisas importantes.” (CACTO, 8 anos, menina, 3º Ano). “Sim. Pois no museu guardam relíquias mundial e na minha caixa guardo minhas relíquias”. (CEREJA, 10 anos, menina, 5º ano). Em sua resposta, Cereja não utilizou a expressão *coisas importantes*, como seus colegas, mas sim a palavra relíquia, que não é comum ao vocabulário das crianças, mas que aparece no curta-metragem Dona Cristina Perdeu a Memória (2002) que as crianças assistiram como ponto de partida da atividade *Caixa de Memórias*. Inclusive essa perspectiva pode ser explicada por Leite, ao afirmar que

partindo da ideia de que um museu guarda objetos/imagens que fora especiais para as pessoas, ou para uma comunidade, sociedade ou época, isto é, seus tesouros, aquele que o contempla também aciona seus próprios tesouros, compostos por suas memórias, sonhos, histórias, imaginação e experiências anteriores. (2012, p.340).

As dissertações de Erven (2013) e de Mattos (2015) levantadas na revisão bibliográfica deste trabalho corroboram com a ideia de museu como lugar que guarda coisas importantes e antigas. A primeira pesquisadora diz que “é muito forte a visão que eles têm sobre o museu abrigar objetos velhos e antigos, ou seja, como um espaço do e no passado” (ERVEN, 2013, p. 86) e a segunda ao analisar turmas de 5º ano do Ensino Fundamental coloca que “foi tematizado, nas quatro turmas, o museu como cinco tipos de lugares: lugar onde se guardam coisas; lugar de exposições; lugar que tem história; lugar de apreciação e lugar de aprendizado” (MATTOS, 2015, p. 87). Dentre as respostas selecionadas na categoria lugar onde se guardam coisas, encontram-se as expressões “coisas importantes” e “coisas valiosas”.

Em um terceiro conjunto em que foi possível observar recorrências, as respostas contextualizam o museu num dado tempo se fazendo história: “Sim, porque as coisas do museu fizeram parte de uma história, igual minha *Caixa de Memórias*.” (LADYBUG, 7 anos, menina, 2º Ano). “Sim, pois ambos guardam um pouco da nossa história.” (MAILA, 10 anos, menina, 5º Ano). Nesta resposta de Maila, encontra-se a percepção de que a memória é seleção, não

há como guardar tudo. O que pode ser classificado como patrimônio e os objetos a serem musealizados também são selecionados ao longo do tempo e nem sempre de forma harmoniosa, sendo essas construções realizadas de formas conflituosas e desiguais. E na resposta de Bela, nota-se que a menina não situa o museu somente no passado, mas faz uma conexão entre todos os tempos: “Sim. Porque a caixinha de memória é como um museu que unem presente, passado e futuro.” (BELA, 9 anos, menina, 4º Ano).

Pacheco (2012), ao analisar uma atividade similar à *Caixa de Memórias*, corrobora com a afirmação de que podemos comparar à caixa com um museu, ao dizer que, “os objetos da caixa, tais como os objetos de um museu histórico, estão ali guardados não por seu valor financeiro ou estético, mas pelos significados culturais que lhes são atribuídos pelos agentes sociais.” (PACHECO, 2012, p.87).

Aquelas crianças que responderam que não podemos comparar a *Caixa de Memórias* a um museu, têm a visão do museu como guardião de coisas antigas e ainda não perceberam que nossa vida, nossos objetos pessoais podem ser musealizados. Vejamos: “Não, eu acho que a minha *Caixa de Memórias* não seja uma coisa para ser vista por todos eu acho muito pessoal”. (EMMA, 10 anos, menino, 5º Ano), “Não, porque é só minha”. (LUIZ, 10 anos, menino, 5º Ano), “Não. Porque ela faz parte da minha história”. (HOMEM ARANHA, 6 anos, 1º Ano, menino), “Não, porque o museu tem coisas mais antigas”. (CIBORGUE, 9 anos, menino, 4º Ano), “Não. Porque o museu guarda muitas coisas históricas e importantes para humanidade”. (NARUTO, 10 anos, menino, 5º Ano). É como se essas crianças não se sentissem representadas pelos museus que conhecem ou que já visitaram. É possível perceber esta concepção também na dissertação de Porto (2016), segundo a pesquisadora

o museu não é visto como um espaço significativo para elas, mas sim para “as pessoas importantes”. As crianças sentem que a história e os objetos que estão presentes no museu são referenciadas a extratos sociais diferentes do delas. Tal sentimento dificulta a criação de uma identificação entre elas e o museu, pois ao se referirem à instituição, fica evidente que o museu é direcionado aos “outros”. (PORTO, 2016, p.101).

Os dados construídos revelam a experiência museal *Caixa de Memórias* (2021) a partir da escuta atenta e afetiva das crianças da EMBP. Ao mesmo

tempo que a criança está inserida na cultura ela é produtora de cultura, ela precisa ser ouvida e sua voz é importante. Toda criança tem o direito de ser protagonista e, neste caso, o trabalho revelou a pandemia de covid-19 pelos olhos das crianças. Em cada caixa, reúnem-se experiências, saberes, sensações, emoções e sentimentos que são caros a cada um dos envolvidos. Esses elementos remetem ao conceito de memória como parte do patrimônio de uma comunidade. Da mesma forma:

As memórias constituem a nossa capacidade de perceber e reunir experiências, saberes, sensações, emoções e sentimentos que por um motivo ou outro, escolhemos para guardar. Elas são essenciais a um grupo porque estão atreladas à construção de sua identidade. São o resultado de um trabalho de organização e de seleção do que é importante para o sentimento de continuidade e de experiência, isto é, de identidade. (IPHAN/PB, 2013, p.07).

Interessante observar que as fotografias são objetos comuns na maior parte das caixas de memórias elaboradas pelas crianças da EMBP. Elas também são espaços de memória, são documentos que registram momentos, pessoas, lugares e acontecimentos que temos a intenção de guardar na memória, são elementos importantes que auxiliam na elaboração das narrativas. A fotografia é considerada por Le Goff como umas das duas manifestações mais importantes e significativas da memória no século XIX e início do século XX. Segundo o historiador:

Entre as manifestações importantes ou significativas da memória coletiva, encontra-se o aparecimento, no século XIX e início do século XX, de dois fenômenos. O primeiro, em seguida à Primeira Guerra Mundial, é a construção de monumentos aos mortos. (...) O segundo é a fotografia revolucionar a memória: multiplica-a e democratiza-a, dá-lhe uma precisão e uma verdade visuais nunca antes atingidas, permitindo assim, guardar a memória do tempo e da evolução cronológica. (LE GOFF, 2013, p.426).

Que dirá atualmente, momento no qual há um consumo exacerbado e nunca antes experimentado do ato fotográfico, o que tem sido facilitado pelos celulares e pelas redes sociais.

Em todas as etapas da atividade *Caixa de Memórias* (2021), foi possível perceber respostas bastante interessantes, de modo que além de uma experiência museal ou de uma prática de musealização, pode ser denominada

como uma prática cidadã que nos leva – crianças, professoras, leitores - a refletir sobre estes tempos que estamos vivenciando.

Pois bem, cada *Caixa de Memórias* contém histórias de vida diversas; lembranças e registros de uma experiência vivida nestes tempos tão difíceis! Experiência sim, pois é possível constatar que houve reflexão, escuta, um olhar atento, houve delicadeza e empatia. E mais uma vez o conceito de Larrosa auxilia na reflexão:

A experiência, a possibilidade de que algo nos aconteça ou nos toque, requer um gesto de interrupção, um gesto que é quase impossível nos tempos que correm: requer parar para pensar, parar para olhar, parar para escutar, pensar mais devagar, olhar mais devagar, e escutar mais devagar; parar para sentir, sentir mais devagar, demorar-se nos detalhes, suspender a opinião, suspender o juízo, suspender a vontade, suspender o automatismo da ação, cultivar a atenção e a delicadeza, abrir os olhos e os ouvidos, falar sobre o que nos acontece, aprender a lentidão, escutar aos outros, cultivar a arte do encontro, calar muito, ter paciência e dar-se tempo e espaço. (LARROSA, 2014, p.25).

Assim, através da participação e envolvimento das crianças, de seus registros e suas respostas, pode-se afirmar que a realização de experiências de musealização na escola é viável. O desenvolvimento e análise desta atividade traz alguns indícios interessantes, dentre eles a transparência e maturidade das crianças ao compartilharem suas recordações plenas de significados e sentidos, oportunizando a realização de uma experiência museal humanizadora. Nos relatos apresentados pelas crianças, foi possível compreender o olhar das crianças sobre a pandemia e musealizar fragmentos de suas histórias de vida, através de suas narrativas sobre os tempos atuais. Cada caixa representa um singelo museu do tempo histórico vivido.

A atividade *Caixa de Memórias* (2021) foi uma forma de acolhimento e respeito às lembranças e vivências das crianças, conectando conhecimento e vida, incorporando experiências e histórias de vidas deste tempo pandêmico que não será esquecido e que deixará marcas na vida de muitos. Quando cada criança abriu sua *Caixa de Memórias* e iniciou sua narrativa, foi criado um espaço para que pudesse falar do que estava sentindo, assistindo, vivendo e enfrentando. Esta atividade representou um intercâmbio de experiências e afetos e de produção de memórias.

CAPÍTULO 3

CAIXA DE MEMÓRIAS: UMA EXPERIÊNCIA MUSEAL NA PANDEMIA

*Cada pedra que ela encontra,
cada flor colhida e cada borboleta
já é para ela princípio de uma coleção,
capturada e tudo que ela possui, em geral,
constitui para ela uma coleção única.*
(Walter Benjamin)

Na frase utilizada como epígrafe deste capítulo, Walter Benjamin se refere à criança, este sujeito que tudo coleciona, sendo permeado por experiências, as quais fazem sentido em sua vida. Tomando como referência a citação de Benjamin, serão analisados, neste capítulo, os dados gerados a partir do desenvolvimento da experiência museal *Caixa de Memórias* (2021). A proposta realizada com as crianças da EMBP evidenciou a criança enquanto sujeito envolvido na cultura e, ao mesmo tempo, produtor de cultura e de memórias, conforme a perspectiva de Carvalho, que afirma que “a compreensão das crianças como sujeitos envolve considerá-las como produtoras de cultura”. (2007, p.81). O autor considera ainda também que

o modo como nós, adultos, enxergamos as crianças interfere no modo como nos relacionamos com elas. As crianças são vistas contemporaneamente como atores sociais dotados de pensamento reflexivo e crítico, daí a relevância que se pretende atribuir às suas ações como prova de si e do que são como seres inteligentes, socialmente competentes e com capacidades de realização. (CARVALHO,2007, p.36).

Visitar o museu, assim como propiciar que a criança se aproprie de sua própria história, a partir de uma atividade na qual seja considerada como capaz de construir seu próprio museu dentro de uma caixa, são experiências que proporcionam a produção e apropriação de cultura e de memórias. Ouvir o que a criança tem a dizer é trata-la como sujeito ativo e reflexivo, e no caso dessa dissertação, a proposta foi ouvir o que a criança tinha a dizer sobre a pandemia no contexto histórico vivido. Assim, neste capítulo, realizo uma análise de uma atividade em que a criança foi considerada protagonista, ou seja, “dando

visibilidade à criança a partir de suas formas de expressar e significar o mundo”. (CORSINO, 2012, p.29).

Retomando a citação de Benjamin utilizada como epígrafe, considero que cada um de nós temos nossas coleções e alguns chegamos até mesmo a guardá-las em *caixas de memórias*. Assim, pensando as coleções em sentido amplo, cabe a pergunta: o que colecionamos durante o período pandêmico que insiste em se estender?

Como dito em outros momentos dessa dissertação, *Caixa de Memórias* foi o título dado à experiência museal realizada com crianças de 05 a 10 anos de idade da EMBP, instituição na qual trabalho e que foi tomada como campo de estudo dessa pesquisa. A experiência realizada com crianças teve, como pano de fundo, a preocupação em registrar o que tinham a dizer sobre o momento mais agudo da pandemia de covid-19, no ano de 2021. Para a realização dessa pesquisa, pedi licença para entrar, remotamente, na casa de cada participante e consegui chegar ao total de 170 crianças (78% do total de matrículas da escola naquele ano).

O objetivo principal do projeto e da pesquisa foi analisar as experiências e a produção de memórias das crianças de 05 a 10 anos da EMBP durante a pandemia, por meio de seus registros. No decorrer da atividade proposta, as crianças tinham liberdade para escolher o que guardar nas caixas e algumas escolheram guardar objetos significativos para elas, desde o nascimento, ou seus objetos preferidos. Essas decisões revelaram a capacidade de autonomia das crianças e uma sugestiva construção do conceito de memória. A escolha das crianças pode estar associada à ideia de memória como um acontecimento que já passou e não como um evento que estamos vivendo.

Apesar de serem experiências pessoais e cada criança ter realizado sua atividade em sua residência, são resultados de algumas marcas de uma história coletiva, ao evocar um contexto maior no qual estávamos vivendo: o de isolamento social e suspensão das atividades escolares. São narrativas diversas que se entrelaçam por este momento tão delicado que foi experienciado. São tempos em que cada pessoa resumiria de uma forma, com sentimentos variados, como por exemplo: medo, insegurança, incerteza, saudade, desestabilidade, desestrutura, ressignificações etc. Mas tempos em que a prioridade foi e é preservar a vida, tempos em que ficou claro que nosso

primeiro patrimônio a ser preservado é a vida! “O mais rico aprendizado que poderá ficar desse período é o cuidado mútuo entre as pessoas e destas com o ambiente em que vivem.” (BRASIL, 2020, p. 10). Foi o momento de aprendermos que proteger a nós mesmos, significa proteger aos demais. Como bem disse uma das crianças participantes da pesquisa, cuja fala ficou registrada no título dessa dissertação: “é o momento de todos cuidarem de todos” (ANY, 10 anos, menina, 5º ano).

Figura 20: Resposta de Any, 10 anos

A photograph of a child's handwritten response in cursive script. The text reads: "é o momento de todos cuidarem de todos!". The handwriting is in dark ink on a light-colored background. The words are written in a fluid, connected style typical of a child's handwriting.

Fonte: Arquivo da pesquisadora (2021)

Nesta frase estão envolvidos a ética do cuidado, a empatia, da valorização e preservação da vida de todos. São respostas assim como as de Any que corroboram com a ideia de que as crianças são capazes de interpretar o mundo social, o contexto histórico e de significar a pandemia a partir das suas próprias experiências e memórias, para além de temáticas puramente infantis.

3.1. O cotidiano: situações e emoções suscitadas pela pandemia

Uma das ações drásticas de prevenção da vida que a pandemia exigiu foi o isolamento social, que interferiu na rotina de grande parte da população mundial. Mesmo aqueles que não puderam trabalhar em casa e continuaram precisando se locomover por meio de transportes públicos, o trajeto pode ter

continuado o mesmo, mas a bagagem ficou mais pesada, pois dentro dela o medo e as incertezas ocupavam o espaço. Ou seja, os mais vulneráveis não tiveram a chance de ficar em casa, mas tiveram interferências no cotidiano. Em outras palavras, ao mesmo tempo em que se pode considerar o isolamento social a estratégia mais eficiente para conter e diminuir a propagação do vírus, diversos sentimentos afloraram nas pessoas, muitos deles paradoxais. No artigo *Infâncias Confinadas: a educação como direito das crianças em tempos de pandemia*, as autoras confirmam esta ideia, dizendo que “a duração do isolamento pode provocar sentimentos de angústia e ansiedade em adultos e crianças, as quais estão afastadas de seus colegas.” (LIRA *et al.*, 2021, p. 69).

No que se refere ao contexto da pandemia, Nery (2020) pesquisou as experiências cotidianas das crianças e também destaca o cotidiano como uma de suas categorias de análise, uma vez que é no cotidiano que as experiências são construídas e culturas são produzidas. Nas palavras da autora,

ao pensar o cotidiano das crianças, compreendemo-lo como o espaço/tempo no qual elas produzem e participam de suas próprias culturas e das culturas dos adultos, desenvolvem múltiplas linguagens, constroem relações afetivas, tecem saberes e conhecimentos sobre seus mundos sociais, brincam, constroem suas identidades, sendo que essas ações ocorrem de modo relacional com as instituições sociais como a família, a religião, a escola, a mídia, em contextos históricos, políticos e econômicos situados. (NERY, 2020, p.8).

A primeira pergunta dirigida às crianças participantes desta pesquisa foi, então, referente aos seus sentimentos no momento vivido e como estavam sendo construídas suas relações afetivas. O primeiro de todos os museus é o nosso museu interior, que é o repositório de emoções, sentimentos, lembranças, projetos, experiências, memórias etc. Por essa razão, foi criado, em 1991, o Museu da Pessoa, um museu virtual e colaborativo que não tem um espaço físico, mas que reúne histórias de vida e se baseia nos seguintes pressupostos:

Contar, escutar, preservar uma história vale a pena porque

- Nenhum homem é uma ilha.
- Toda alma é um mundo inteiro e cada mundo desses mundos é diferente de todos os outros.

- Somos “irrepetíveis”, insubstituíveis e partes de um todo. Nenhum destino pode ser comparado a outro.
- Cada um de nós é como um elenco inteiro de personagens em um romance ou peça.
- Nenhuma situação se repete (Manifesto do Museu da Pessoa²⁶)

Considerando a importância de cada história de vida, e a importância da patrimonialização das experiências humanas, essa dissertação dialoga com os pressupostos do Museu da Pessoa. A partir da escuta atenta às crianças da EMBP no período da pandemia, destaco a decoração da *Caixa de Memórias* de Yasmin²⁷ (8 anos, menina, 3º Ano), que associa emoção e conhecimento como significados de memória. Pode-se identificar a emoção na figura de um coração que se encontra no centro do cérebro.

Figura 21: Caixa de Memórias de Yasmin, 8 anos



Fonte: Arquivo da pesquisadora

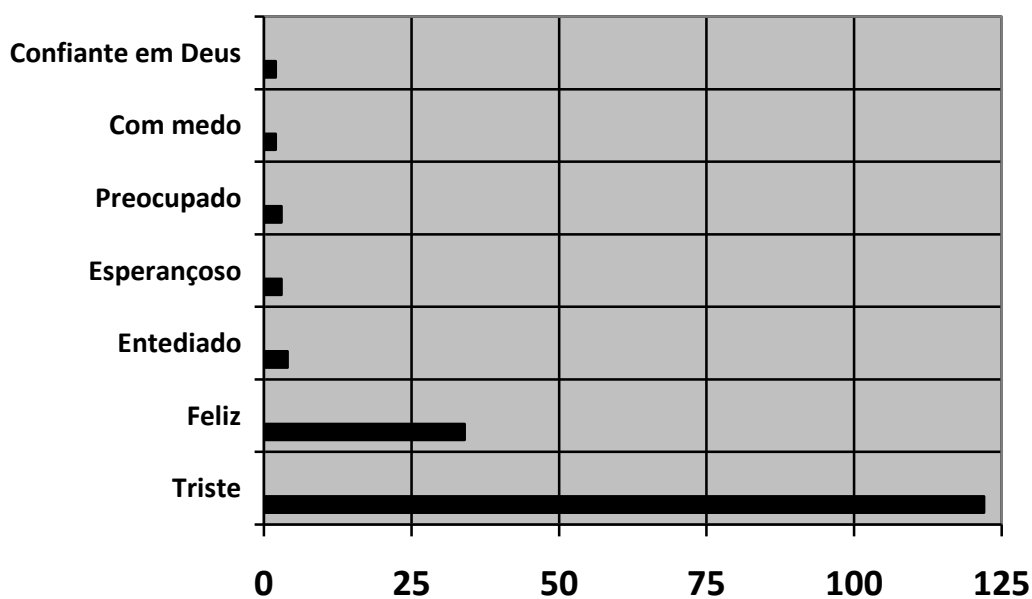
Questionadas sobre “Como você está se sentindo com esta pandemia?” as crianças da EMBP chegaram às seguintes respostas: 122 crianças (71,7%) disseram que estavam tristes, 34 (20%) responderam que estavam felizes,

²⁶ Portal do Museu da Pessoa, < <https://museudapessoa.org/sobre/o-que-e/manifesto/> > Acesso 15 jan. 2023

²⁷ A estudante não escolheu nome fictício para sua identificação.

quatro crianças (2,35%) disseram que estavam entediadas, três crianças (1,8%) estavam se sentindo esperançosas, outras três (1,8%) disseram que estavam se sentindo preocupadas, duas crianças (0,6%) responderam que estavam com medo e outras duas (0,6%) disseram que estavam confiantes em Deus. Para uma melhor visualização, esses números foram organizados em gráfico:

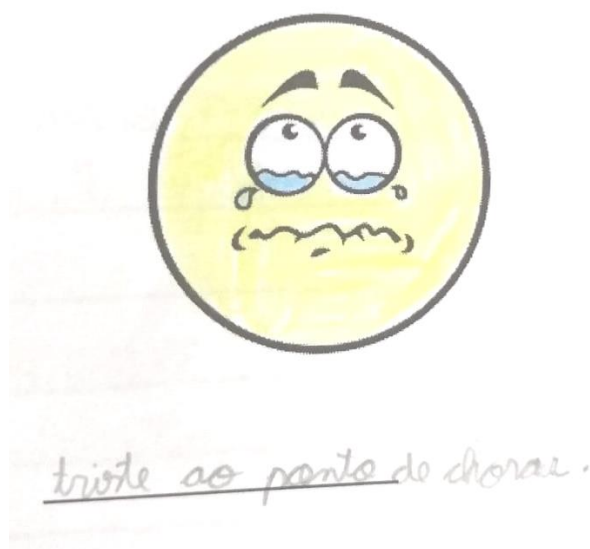
Gráfico 6: Como você está se sentindo com esta pandemia?



Fonte: Dados organizados pela pesquisadora (2021)

A tristeza foi o sentimento predominante apontado pelas crianças e pode-se perceber implicitamente às respostas o sentimento de empatia e a percepção de que estavam morrendo muitas pessoas. “Triste, porque está morrendo muita gente.” (CARMEN SAN DIEGO, 8 anos, menina, 4º ano), “Triste. Porque muitas pessoas estão morrendo e sofrendo”. (ZENON, 8 anos, menino, 4º Ano). “Nessa pandemia estamos todos muito tristes porque perdemos pessoas da família.” (GIGI, 7 anos, menina, 2º ano). Na figura abaixo, pode-se observar que, em sua resposta, a criança escolheu o emoji que significa choro e ainda escreveu como legenda “Triste ao ponto de chorar” (BEN 10, 9 anos, menino, 4º ano), demonstrando que a pandemia aguçou a sensibilidade das crianças.

Figura 22: Resposta de Ben 10, 9 anos



Fonte: Arquivo da pesquisadora (2021)

A tristeza foi sentimento mais citado pelas crianças também na pesquisa de Souza e Truccollo (2022, p.77), atingindo um percentual de 26,4% dos respondentes, seguido pelos sentimentos de “nervosismo (22%), chateação (17,9%) e medo (17,1%)”. Já na pesquisa de Silva, Luz e Carvalho (2021) não foi perguntado qual o sentimento predominante, mas foi perguntado se “existem coisas que te deixam triste ou com medo? Quais são elas?” (p.47). Podemos notar semelhanças em respostas que aparecem o medo da morte, do adoecimento e da perda de pessoas próximas.

No caso das crianças da EMBP, 34 responderam que estavam felizes. Deste montante, a justificativa da maioria era o fato de poderem estar perto da família por mais tempo: “Feliz por estar com a família.” (GATINHA, 5 anos, menina Educação Infantil II); “Está legal porque estou com a minha família.” (Naruto, 10 anos, menino, 5º ano); “... E aproveito muito a família.” (ANA, 8 anos, menina, 3º ano). Temos a resposta “feliz” no emoji escolhido por Branca de Neve (7 anos, menina).

Figura 23: Resposta de Branca de Neve, 7 anos

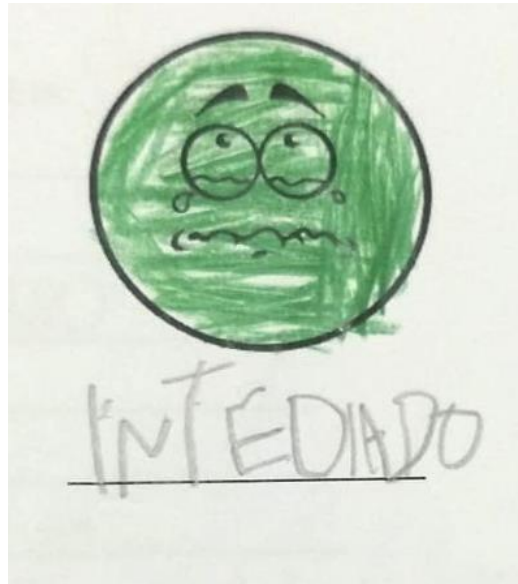


Fonte: Arquivo da pesquisadora (2021)

Estar junto da família em um momento tão complicado e incerto, foi, para muitas crianças, sinal de aconchego e proteção. A família, nesses casos, foi indicada como suporte, tanto afetivo quanto social dos sujeitos, em especial das crianças, por isso esta foi a justificativa para aqueles que responderam que estavam felizes.

O sentimento de tédio apareceu em quatro respostas, como nos casos seguintes: “Fico brincando sozinho com os meus brinquedos e fazendo atividade da escola em casa que é entediante, porque na escola que é legal.” (RAFA, 9 anos, menino, 4º ano). Ou ainda: “Dias frustrantes trancafiados dentro de casa.” (LAULAU, menina, 7 anos). E também no emoji escolhido por Freitas (7 anos, menino, 2º ano) sob o qual a criança escreveu “entediado”.

Figura 24: Resposta de Freitas, 7 anos



Fonte: Arquivo da pesquisadora (2021)

O fato de as crianças terem mais tempo livre em casa e sem a interação com amigos da escola, leva a compreender esse sentimento de tédio, até porque este tempo livre foi se estendendo sem previsão de término e não se tratavam de dias de férias.

Outro sentimento suscitado nas crianças foi o de esperança. Esperança de tempos melhores ou de que pelo menos a vida voltasse a ser como era antes. Ou ainda, esperança do retorno dos hábitos proporcionados pela vida social, como visitas à casa de pessoas conhecidas, passeios, festas, encontros com os amigos e abraços. Algumas respostas deixam esse sentimento bem claro: “Espero que quando tudo passar a nossa vida volte ao normal.” (JOÃO, 10 anos, menino, 5º ano). “Tenho esperança que isso tudo passe logo e que a gente volte a vida ao normal, voltar a visitar a família, voltar a encontrar com os amigos e voltar a abraçar novamente.” (BIEL, 7 anos, menino, 2º ano). Destaco também a resposta de Naruto (7 anos, menino, 2º ano), que coloriu o emoji que representa um sorriso e colocou como legenda a palavra “esperançoso”.

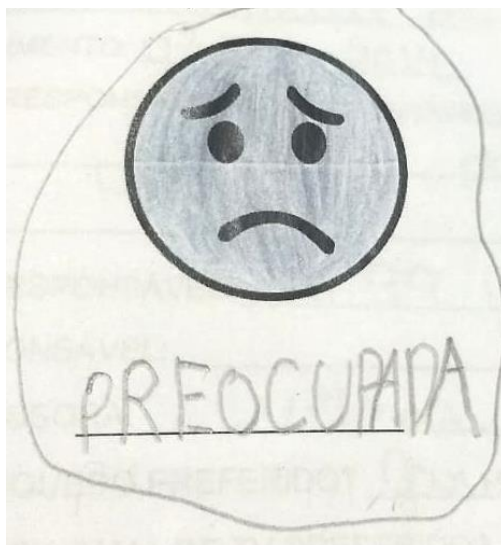
Figura 25: Resposta de Naruto, 7 anos



Fonte: Arquivo da pesquisadora (2021)

Os sentimentos de preocupação e medo apareceram, demonstrando bastante maturidade e lucidez por parte de todas as crianças diante do período pandêmico. Preocupação com o tempo presente, pensar num futuro distante passou a ser privilégio de poucos, senão de ninguém. O futuro tomou uma dimensão de sobrevivência, pois a preocupação maior era com o estar vivo(a). Não tinha como ser diferente, a preocupação e o medo estavam por todos os lugares: medo de contrair o vírus; preocupação com os mais velhos; medo de perder de pessoas próximas, enfim, tudo o que antes não passava de simples sintomas gripais, tornou-se motivo de grande preocupação, como pode ser observado em respostas como as de Chapeuzinho: “Tenho medo de ficar doente ou de perder pessoas especiais com a covid.” (CHAPEUZINHO, 7 anos, menina, 2º ano). E também pode ser observado na escolha do emoji e na legenda criada por Viúva Negra (7 anos, menina, 2º ano), que coloriu de cinza, circulo o rostinho triste e escreveu a palavra “preocupada”.

Figura 26: Resposta de Viúva Negra, 7 anos.



Fonte: Arquivo da pesquisadora (2021)

Em uma cartilha lançada pelo Ministério da Saúde em parceria com a Fiocruz, o medo, o tédio e a preocupação (inquietação) aparecem entre as reações emocionais apresentadas pelas crianças durante a pandemia. De acordo com informações desta cartilha:

Dentre as reações emocionais e alterações comportamentais frequentemente apresentadas pelas crianças durante a pandemia, destacam-se: dificuldades de concentração, irritabilidade, medo, inquietação, tédio, sensação de solidão, alterações no padrão de sono e alimentação. (BRASIL, 2020, p. 05).

Além da esperança, apareceram nas respostas das crianças temas religiosos, como a confiança em Deus: “Com muita fé e confiança vamos vencendo essa batalha dia após dia, aos poucos tudo vai se ajeitando (...) mas vai passar, espero e oro todos os dias para ser rápido.” (LAULAU, 7 anos, menina, 2º ano). Thor (7 anos, menino, 2º ano) marcou o emoji que representa um sentimento positivo e escreveu que estava “muito confiante em Deus.”

Figura 27: Resposta de Thor, 7 anos



Fonte: Arquivo da pesquisadora (2021)

Este sentimento de confiança em Deus, que se assemelha ao sentimento de esperança, mas ligado à religiosidade, pôde ser observado nos encontros com familiares das crianças, nos momentos das entregas de PET's e de kits de merenda²⁸, que eram realizadas na própria escola, mensal ou bimestralmente. Seguindo os protocolos de prevenção e distanciamento, os funcionários da escola tinham esse contato com as famílias, sendo possível verificar grande necessidade das pessoas em conversar e contar como estava sendo suas rotinas. Mesmo com todas as dificuldades, o discurso de que “tudo iria passar com a graça de Deus” se fazia comum. Ou seja, a confiança de que dias melhores estavam por vir, se fazia presente nas palavras dos adultos que, por conseguinte, apareceram nas respostas das crianças.

Todos os sentimentos apresentados nas respostas das crianças da EMBP tratam-se de reações e manifestações esperadas frente às adversidades do cenário pandêmico, da mesma forma que as emoções antagônicas. Assim como na pesquisa de Nery, que ouviu um grupo de crianças entre 7 e 9 anos de idade, na cidade de Belo Horizonte, MG, sobre

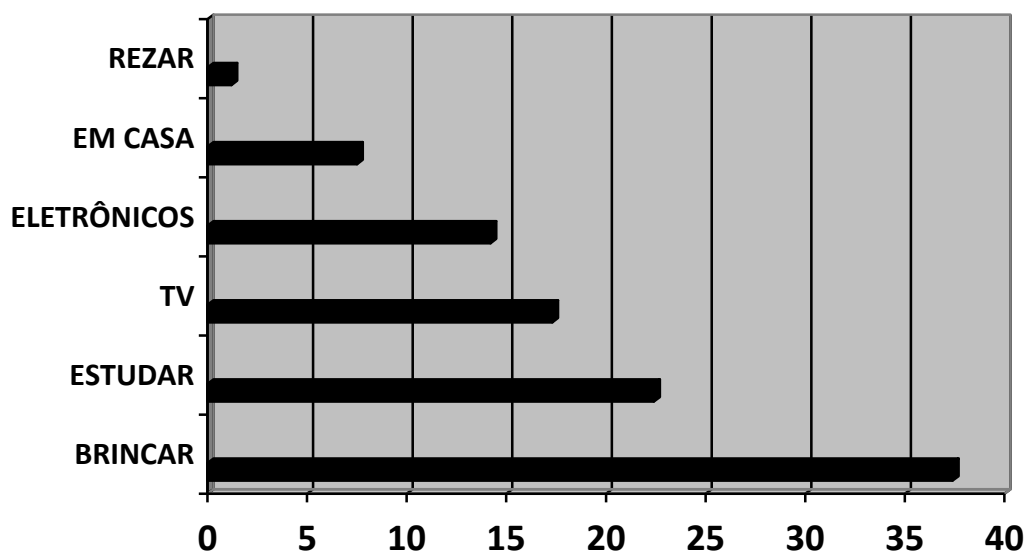
²⁸ O kit de merenda foi distribuído para os alunos matriculados na rede municipal de ensino durante a suspensão das aulas presenciais em substituição à merenda escolar, de acordo com o decreto municipal nº 9058/2020.

suas experiências cotidianas no período de pandemia, percebi nas manifestações das crianças “a presença de duas sensibilidades entrelaçadas” (2020, p.10) e antagônicas: tristeza e alegria. A tristeza pelos estragos que o vírus causou e a alegria por parte daqueles que podiam estar com a família por mais tempo. “Eu estou bem ao mesmo tempo triste porque está com minha família me ajuda a romper.” (VIÚVA NEGRA, 7 anos, menina, 2º ano). Ou feliz ainda por ter experienciado alguma conquista: “Triste por causa da pandemia, mas feliz porque aprendi a resolver o cubo mágico.” (RIC, 7 anos, menino, 2º ano). Outra semelhança à pesquisa de Nery é o fato de a criança trazer “as vozes dos outros sujeitos que com elas compartilham as práticas sociais e culturais cotidianas” (2020, p.11). Esse efeito foi percebido nas respostas de duas crianças, o que me levou a perceber a apropriação de um discurso bastante adultizado: “Não está sendo fácil, falta de emprego, preços mais altos, sem recursos. O medo maior é piorar a situação financeira dos brasileiros” (FLAFLÁ, 8 anos, menina, 3º ano). “Foram tempos sem perspectiva de melhora para o Brasil e o mundo.” (LAULAU, 7 anos, menina, 2º ano). Essa situação leva a pensar que os adultos também sentiram a necessidade de se expressar e de externar seus sentimentos e impressões sobre a pandemia. E uma das hipóteses para essas respostas é um adulto ter ditado as suas próprias impressões para que a criança pudesse escrever. Ou ainda o fato de as crianças simplesmente se apropriarem das falas dos adultos.

Outra pergunta feita às crianças sobre o seu cotidiano foi “O que você tem feito na pandemia?”. Nas respostas, foram indicadas pelas crianças as seguintes atividades: brincar (brincadeiras populares), estudar, assistir televisão, jogar jogos eletrônicos, ficar em casa e rezar.

Para uma melhor visualização destes dados, segue o gráfico:

Gráfico 7: O que você tem feito na pandemia?



FONTE: Dados organizados pela pesquisadora (2021)

Constatei que 95 respostas (37,4%) se encaixaram na categoria brincar e, dentre as brincadeiras citadas, se encontram jogar bola, andar de bicicleta, brincar de boneca, andar a cavalo, brincar com cachorro, pipa, patins, pular corda, andar de patinete, jogar peteca, andar de skate, subir em árvore, brincar de carrinho e montar Lego. Considero uma porcentagem bastante significativa, e um dado bastante positivo, visto que a brincadeira é importante para o desenvolvimento das crianças, como podemos ver no trecho de Corsino:

Para a criança o brincar assume uma centralidade como modo de agir sobre a realidade e de se relacionar com outros sujeitos – seus pares e os adultos. Sendo assim, muitos processos de desenvolvimento e aprendizagem da criança ocorrem e são provocados nas e pelas atividades de brincadeira. (CORSINO, 2012, p. 68).

É bom saber que, embora a pandemia tenha privado muitas pessoas de muitas coisas, não tirou das crianças da EMBP o direito de brincar, como pode ser observado na figura abaixo:

Figura 28: Desenhos sobre as atividades desenvolvidas durante a pandemia



Fonte: Arquivo da pesquisadora (2021)

Segundo Leite (1998), o desenho é uma importante representação da memória. O desenho de Rosa (5 anos, menina, Educação Infantil II) faz o registro de uma criança pulando corda. E no desenho de Formiga (5 anos, menino, Educação Infantil II), há duas crianças brincando de bola e a legenda “Jogando bola com seu primo”. No desenho de Manu (5 anos, menina, Educação Infantil II), aparecem duas crianças e uma legenda, explicando “Diz ela que gosta de brincar com o irmão”. No desenho de Nathy (5 anos, menina, Educação Infantil II) encontra-se uma peça de Lego, uma bola, uma boneca e escrita a palavra “brinco”. Provavelmente as duas legendas foram escritas por um adulto, por serem crianças pequenas, da Educação Infantil.

A prática do estudo apareceu em 57 (22,4%) das respostas. Algumas crianças se referiram ao ato de estudar como a realização dos PET's, outras à realização de deveres ou tarefas da escola. “Acordo ... faço meus PET's...” (SIL, 10 anos, menina, 5º ano); “... e faço apostila.” (REX, 10 anos, menino, 5º ano); “Nessa pandemia eu faço meus deveres da escola...” (PIMENTA, 9 anos, menino, 4º ano); “Leio livro e faço tarefa.” (YASMIN, 8 anos, menina, 3º ano). É interessante notar que nesta categoria de resposta o estudo está diretamente ligado à execução de ações da escola. Tanto os PET's, apostilas, quanto os

deveres e tarefas foram materiais enviados para as casas durante o período de ensino remoto, inclusive livros literários foram acompanhando os materiais em todas as entregas realizadas (em respeito àquelas que poderiam não ter um livro ao alcance naquele momento).

Na pesquisa de Silva, Luz e Cardoso, “observa-se que 82,2% das crianças estavam preocupadas com a volta às aulas e que 85% consideravam importante o envio de atividades pelas professoras”. (2021, p. 63). Nesse sentido, o desenho realizado por Ladybug (7 anos, menina, 2º ano), apresenta duas figuras humanas ao redor de uma mesa, podendo ser a criança aquela que segura o lápis e irá realizar a atividade proposta e à sua frente um adulto responsável por ensiná-la, com a legenda “estudando”.

Figura 29: Desenho de Ladybug, 7 anos



Fonte: Arquivo da pesquisadora (2021)

Dentre as crianças da EMBP pesquisadas, 44 (17,3%) apontaram que estavam assistindo televisão e 36 (14,2%) disseram que passavam o tempo com jogos eletrônicos. E mesmo somando estes dois percentuais, o que representa 31,5%, ainda assim, a atividade predominante na rotina das crianças foi a brincadeira, com 37,4% de menções

Apesar de grande parte das crianças indicar as brincadeiras, percebe-se nos dois desenhos a seguir, que a criança aparece sozinha, tanto jogando no celular, quanto assistindo televisão. Esta deve ter sido a realidade de muitos, pois de maneira remota, ou até mesmo presencial, os adultos responsáveis por eles precisavam trabalhar.

Figura 30: Desenhos sobre as atividades desenvolvidas durante a pandemia



Fonte: Arquivo da pesquisadora (2021)

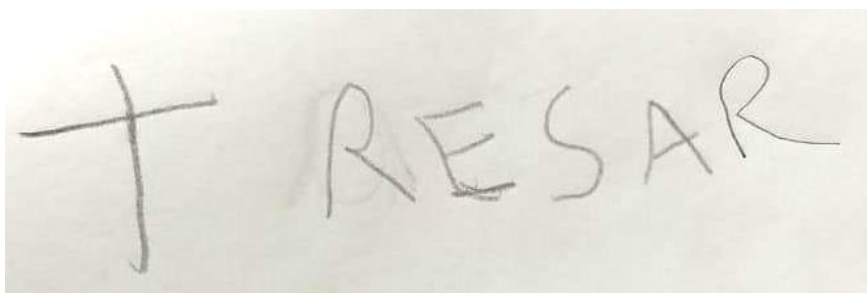
Nesse sentido, vale lembrar que a Sociedade Brasileira de Pediatria (2020) atentou para uso excessivo das telas e seus efeitos nocivos na saúde de crianças e adolescentes, alertando para os perigos à segurança física e emocional quando a navegação pelo ambiente virtual é feita sem vigilância e supervisão dos responsáveis. (NEHAB, 2020, p. 112)

Dezenove crianças (7,5%) se manifestaram dizendo que o que mais fizeram durante a pandemia foi ficar em casa e a maioria não citou uma atividade específica. Algumas apontaram para o papel das crianças enquanto ajudantes das tarefas de seus pais: “À tarde eu arrumo a cozinha.” (CEREJA, 10 anos, menina, 5º ano,). “Lavo vasilhas para ajudar meus pais.” (HENRY DANGER, 10 anos, menino, 5º ano). “Arrumo a casa.” (CINDERELA, 10 anos, menina, 5º Ano). “Ajudo minha mãe no plantio da horta e na colheita.”

(PIMENTA, 9 anos, menino, 4º ano). “Ajudo minha mãe nas tarefas de casa.” (JUJU, 10 anos, menina, 5º ano). Esse envolvimento das crianças nos trabalhos domésticos pareceu muito relevante para a organização e integração familiar e para ocupar o tempo das crianças com atividades para além das telas.

Três crianças (1,2%) responderam que estavam rezando, como podemos observar nas respostas “Rezo o terço, vou na missa.” (ZENON, 9 anos, menino, 4º ano), “... e momentos de orações são coisas que faço em casa nesta pandemia.” (CHAPEUZINHO, 7 anos, menina, 2º ano) e na resposta de Moisés (7 anos, menino, 2º ano) que desenhou uma cruz e escreveu rezar.

Figura 31: Resposta de Moisés, 7 anos



Fonte: Arquivo da pesquisadora (2021)

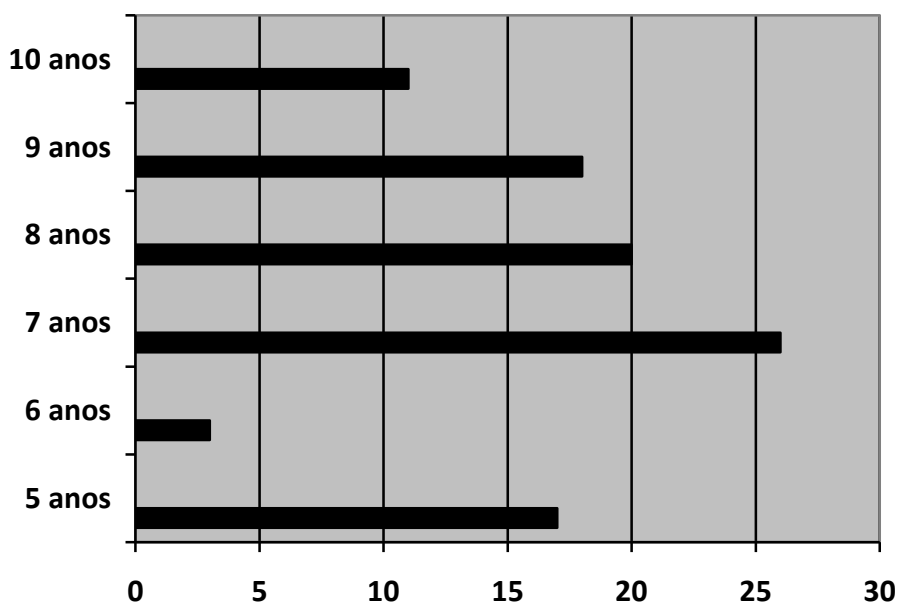
Segundo consta no Projeto Político da Escola, a religião predominante entre as famílias é a católica. Em tempos ditos “normais”, as crianças frequentam o catecismo aos sábados e são assíduas, fato que se pode comprovar com a baixa frequência das crianças na escola nos sábados que são letivos. Outro indício dessa religiosidade pode ser observado no vídeo de apresentação da caixa, no qual a criança se despede enviando beijo e finalizando com a frase: “Fica com Deus”. (ISA, 7 anos, menina, 2º ano).

Nos dados produzidos por Souza e Trucollo (2022, p. 79) suas respostas não coincidem com os encontrados em campo ao longo desta pesquisa, não aparecendo, por exemplo, as respostas rezar e brincar. “o tempo em casa, durante o isolamento, foi preenchido principalmente jogando, por 21%

(76) das crianças, no celular por 13,6% (49), fazendo os temas (atividades da escola) e ajudando a mãe a arrumar a casa por 10% (37) crianças”.

Como mencionado, no caso da pesquisa aqui empreendida, destacou-se como ponto positivo o fato de as brincadeiras terem sido as atividades mais apontadas pelas crianças. O gráfico abaixo aponta o percentual das crianças por faixa etária para a resposta brincar:

Gráfico 8: Percentual de crianças que responderam brincar (por faixa etária)



Fonte: Dados organizados pela pesquisadora (2021)

As crianças que mais afirmaram brincar foram as que têm 5 anos de idade e as que menos afirmaram foram as de 10 anos. Já para a resposta estudar, observa-se uma inversão, sendo que a maioria das crianças de 10 anos disse que estava estudando (31,9% desse grupo) e a minoria (8%) dos respondentes para este caso as de 5 anos. O mesmo aconteceu nas respostas referentes aos eletrônicos, pois 25,5% do grupo de crianças de 10 anos responderam que faziam uso de celulares, vídeo games ou computadores, enquanto 8% do grupo de crianças de 5 anos responderam que gostavam de jogar ou assistir vídeos no celular.

Termos como isolamento social, protocolos de segurança, proteção, máscara, álcool em gel se tornaram recorrentes neste período pandêmico e acrescidos ao vocabulário das crianças. Em seus relatos, as crianças não falavam somente de seus brinquedos, mas também destes elementos que se tornaram imprescindíveis no cotidiano de todos nós. Maririca inicia falando de sua boneca e logo acrescenta em seu relato o álcool em gel e a máscara:

Ei professora! Tudo bem? Eu tô muito, eu tô sentindo muita saudade da escola. Então hoje eu vim mostrar a minha caixa de memória. Eu guardo a minha boneca para passar o tempo. O álcool em gel que agora a gente tem que usar nessa pandemia. A máscara e o uniforme que eu estou sentindo muita saudade da escola. Tchau, professora! (MARIRICA, 5 anos, menina, Educação Infantil II).

Figura 32: Fotografia do interior da Caixa de Memórias de Maririca, 5 anos



FONTE: Arquivo da pesquisadora (2021)

O mesmo aconteceu na fala de Manu, (8 anos, menina, 3º ano), a qual apresentou concomitantemente algumas de suas bonecas, acompanhadas da máscara e do álcool em gel. Ao mostrar a máscara no vídeo, não disse o nome do objeto, mas o menciona como objeto de sua proteção. Ela mostrou também uma embalagem com álcool em gel intercalando-a com alguns brinquedos.

Tia, é a Manu! Eu vou mostrar a minha caixa. Espera só um minuto. Aqui nesta parte tá escrito meu nome. Aqui dentro tem as coisas da minha proteção (mostrando uma máscara). Aqui é uma boneca, essa bonequinha que faz ginástica, outra boneca que é da Poly, álcool em gel e esse apito, outro apito. E foi isso, espero que vocês tenham gostado (jogou beijos). (Manu, 8 anos, menina, 3º Ano)

Em suma, nos anos de 2020 e 2021, o mundo conheceu um inimigo invisível, que de tão poderoso e destruidor fez com que mudanças drásticas fossem estabelecidas no cotidiano de jovens, adultos, idosos e também crianças. Com a rotina das crianças modificada, aos brinquedos, principais artefatos do universo infantil, somaram-se a máscara e o álcool em gel. Todos esses elementos foram apropriados também pelas crianças, inseridas e atendas ao ambiente cultural.

3.2. Significando a pandemia

As crianças elaboraram imagens sobre a pandemia e lhes atribuíram significados. Em suas respostas, é possível perceber bastante entendimento e capacidade de compreensão do momento histórico vivido.

No desenho de Homem Aranha (8 anos, menino, 3º ano), tem-se representado o vírus da covid-19 e uma pessoa utilizando máscara, como um dos protocolos de segurança e prevenção. Nesta representação, o vírus tem dimensões maiores que a figura humana, dimensões tão grandes quanto o perigo que representa para a humanidade.

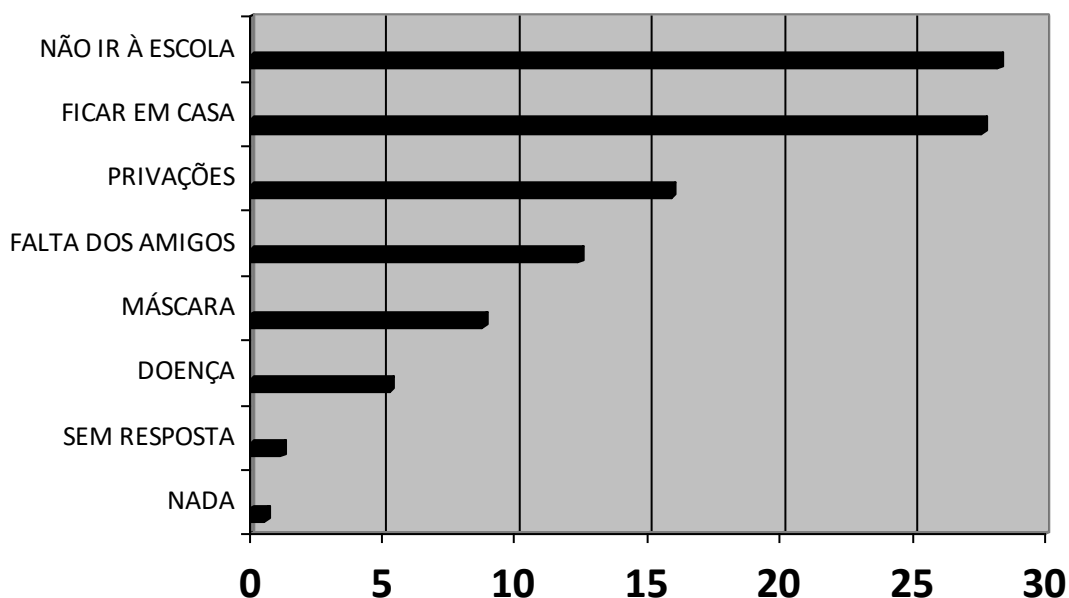
Figura 33: Desenho de Homem Aranha, 8 anos



Fonte: Arquivo da pesquisadora (2021)

No questionário enviado também foi perguntado às crianças “O que mais tem lhe incomodado nesta pandemia?”. As respostas dadas pelas crianças foram agrupadas em seis subcategorias, seguindo o critério de semelhança entre cada uma delas: não ir à escola; ficar em casa; mudança de rotina; não encontrar com os amigos; usar máscaras e a doença e suas consequências. Para uma melhor visualização, os dados foram coligidos no gráfico abaixo:

Gráfico 9: O que mais tem incomodado você nesta pandemia?



FONTE: Dados organizados pela pesquisadora (2021)

Os números evidenciam, em uma primeira subcategoria, que 48 crianças (28,2%) sentiram um maior incômodo por não poderem ir para a escola durante a pandemia. Em respostas como: “Não ter aula.” (FORMIGA, 5 anos, menino, Educação Infantil II); “Ficar sem aula, sem ir à escola.” (NATHY, 5 anos, menina, Educação Infantil II) percebe-se que estas crianças não consideram o trabalho remoto como aula e, desse modo, o fato de não estarem indo à escola significa que não estavam tendo aulas. Fica evidente a importância da escola enquanto espaço de socialização e de encontros. Não apareceram nas

respostas o ir à escola para aprender, em contrapartida, encontramos o ir à escola para brincar, para encontrar os coleguinhas e para ver a professora. “De não poder ir para a escola e não encontrar meus amigos.” (SASSÁ, 8 anos, menina, 3º Ano); “Não poder ir à escola pra rever meus amigos e minha professora e poder brincar também.” (HOMEM ARANHA, 5 anos, Educação Infantil II, menino); “Não poder estar na escola com meus amigos.” (KAROL, 6 anos, menina, 1º ano). Esses resultados estão em diálogo com o trabalho de Silva *et al*, uma vez que essas respostas

indicaram que os sentidos da escola se ancoram, para as crianças, em uma função ampla do espaço escolar e, de modo especial, na possibilidade de relações, de fazer e cultivar amizades de se relacionar com seus pares e com adultos em diferentes espaços da escola. (2022, p.179)

Ou seja, as crianças da EMPB possuem a visão de escola como espaço de convívio social, espaço de interações.

Em uma segunda subcategoria, foi possível perceber que a principal estratégia de prevenção ao coronavírus realizada pelas famílias das crianças da EMBP foi o isolamento social e a alternativa para todas as crianças foi a ficar em casa. Dentre elas, 47 (27,6%) reclamaram que o maior incômodo sentido durante a pandemia foi não poder sair de casa, não podendo visitar familiares ou passear, conforme alguns exemplos: “Ficar em casa.” (BEN 10, 5 anos, menino, Educação Infantil II); “Ficar presa em casa”. (MANU, 5 anos, Educação Infantil II, menina); “Ficar em casa e não poder ver meus amigos, familiares.” (VIÚVA NEGRA, 7 anos, menina, 2º Ano); “Ficar em isolamento social e não poder sair.” (SUPER MAN, 8 anos, menino, 3º Ano). Neste último caso, nota-se a utilização da expressão isolamento social, termo e ações recorrentes no contexto de pandemia. Não foi elaborada uma pergunta específica sobre o isolamento social, se este estava sendo respeitado pelas crianças e suas famílias. Mas dos 85 relatos²⁹ recebidos por escrito em resposta à questão “O que você tem feito na pandemia?” há indícios de que 66 crianças (77,7%) estavam em isolamento e de que pelo menos dezenove (22,3%) não estariam cumprindo esta restrição. Deste montante de 19

²⁹ As outras 85 respostas foram dadas por meio de desenhos e por essa razão não entraram nesta inferência.

crianças, cinco saíam de casa para brincar (26%), quatro crianças (21%) saíam de casa por motivos de estudo, para irem ajudar algum coleguinha ou para serem auxiliados na realização dos PET's. Outras quatro crianças (21%) deixaram de cumprir o isolamento social para passear. Três crianças (16%) citaram idas ao supermercado e outras três (16%) relataram que foram à casa de parentes. Já na pesquisa de Silva, Luz e Cardoso (2021, p.41) "89% responderam estar cumprindo o isolamento social, e 4% das crianças responderam não a esta questão". Sendo que as respostas daqueles que estão cumprindo o isolamento se relacionavam aos critérios de "submissão a uma ordem adulta", de "coletividade e solidariedade" e de "compreensão do risco". Os que disseram não estar cumprindo o isolamento justificaram a "necessidade de socialização com a família e amigos" ou "a necessidade de brincar" ou ainda por não confiarem nesta medida. (Idem, p.45).

A mudança de rotina foi a terceira subcategoria investigada, visto que 27 crianças (15,9%) responderam que estavam incomodadas com as privações que a pandemia lhes causou, modificando costumes, restringindo e cancelando a agenda de compromissos de todos, como jogar bola ou praticar exercícios físicos: "Não posso ir no campinho jogar bola." (HULK, 7 anos, menino, 2º Ano); "Não fazer as atividades jiu-jitsu, natação." (GAB, 8 anos, menino, 3º Ano). No caso de Pedrão, que é autista severo, sendo o estabelecimento de uma rotina essencial no seu dia-a-dia e para o seu desenvolvimento, sua resposta foi bem direta e objetiva: "Mudança de rotina." (PEDRÃO, 7 anos, menino, 2º Ano). De acordo com o Ministério da Saúde, essa mudança de rotina intensificou os impactos na vida e no bem-estar, sobretudo nas pessoas com deficiência:

Para as crianças com demandas específicas de cuidado, como aquelas autistas, com síndrome de Down, impedimentos corporais e experiências de sofrimento psíquico, por exemplo, o distanciamento social e a abrupta interrupção da rotina têm intensificado os impactos em sua saúde, desde a desorganização sensorial e psicológica, até perdas motoras. (BRASIL, 2020, p. 05).

A quarta subcategoria estabelecida foi o não encontrar com os amiguinhos. Dentre as crianças pesquisadas, 21 (12,4%) mencionaram que estavam sentindo falta dos amiguinhos para brincar, seja dos coleguinhos da

escola ou vizinhos. Este é o caso, por exemplo, de Frozen e Isa: “A falta dos amiguinhos.” (FROZEN, 5 anos, menina, Educação Infantil II); “Não poder brincar com os amiguinhos.” (ISA, 5 anos, menina, Educação Infantil II).

O uso de máscaras ocupou a quinta subcategoria. Para 15 crianças, 8,8% dos respondentes, o uso de máscaras era o que mais incomodava, como pode ser observado nas respostas: “Não poder sair sem máscara.” (HULK, 7 anos, menino, 2º Ano). “(...) usar máscaras” (FLOR 1, 5 anos, menina, Educação Infantil II).

E sobre a última subcategoria, a doença e suas consequências, 9 crianças (5,3% dos respondentes) disseram que o covid e suas consequências, como internações e mortes eram o que mais lhes causavam incômodo. Vale ressaltar que em respostas como “As mortes.” (CHAVES, 9 anos, menino, 4º Ano), “As pessoas morrendo.” (NIM, 10 anos, menino, 5º Ano), “Ver pessoas queridas ficarem doentes.” (ZORRO, 8 anos, menino, 3º Ano), “Muitas pessoas morrendo.” (LIPE, 9 anos, menino, 4º ano) nota-se bastante compreensão sobre o momento vivido, empatia e respeito por parte das crianças. Outras duas crianças (1,2%) não responderam a esta questão e uma criança (0,6%) disse que nada lhe incomodava. “Ela disse que nada” (MIMI, 5 anos, Educação Infantil II, menina), assim escreveu um adulto ao ajudar a criança a responder a pergunta.

Novamente, os resultados de Souza e Truccollo corroboram com a presente pesquisa, sendo que “ficar em casa (22,7%, 81) seguido de medo de pegar o vírus (15,1%, 54) e o uso de máscara (14%, 50) foram as situações que mais deixaram as crianças chateadas” (SOUZA; TRUCCOLO, 2022, p. 79).

Ainda sobre as imagens que as crianças construíram sobre a pandemia, foi constatado um nível de entendimento bastante apurado, quando suas respostas apontam o senso de proteção e responsabilidade quanto aos protocolos de segurança. Destacam-se as seguintes respostas: “Usar a máscara todo momento.” (NIM, 10 anos, menino, 5º ano); “Vou ficar em casa e vou tomar cuidado.” (WAN, 10 anos, menina, 5º ano); “Sempre me protejo fazendo os procedimentos adequados.” (CHAPEUZINHO, 7 anos, menina, 3º ano); “Tomando sempre todos os cuidados para evitar que pegue este covid.” (ALICE, 8 anos, menina, 3º ano). Mais uma vez, essas respostas revelam o quanto as crianças são capazes de compreender a realidade e como

construíram consciência da gravidade do momento vivenciado por todos. Assim como na ilustração de Flor 1³⁰ (5 anos, menina, Educação Infantil II), que registrou uma pessoa dentro de casa, seguindo o protocolo de isolamento social e o vírus do lado de fora, bem na porta da frente.

Figura 34: Desenho de Flor 1, 5 anos



Fonte: Arquivo da pesquisadora (2021)

Uma criança escreveu em seu relato: “Irei estudar para ser uma médica incrível.” (VIÚVA NEGRA, 7 anos, menina, 2º ano). Percebe-se aqui uma representação bastante empática e solidária, além de uma perspectiva de futuro esperançosa: uma criança de 07 anos de idade que deseja ser médica. Pode ser um desejo anterior ao tempo da pandemia ou pode ser que, talvez, ela tenha ouvido as reportagens sobre a importante atuação dos médicos que

³⁰ Flor 1 e Flor 2 foram adotados devido ao fato de duas crianças terem escolhido o mesmo pseudônimo.

estiveram atuando no enfrentamento do covid-19. Importante ressaltar que, no momento do auge da pandemia, essa categoria profissional se encontrava em grande evidência.

Foi possível ainda perceber, no relato de Nina, uma significação poética sobre o fim da pandemia: “Pós pandemia: Depois que essa pandemia acabar, poderemos a nossa vida ao normal voltar. Sem máscara, poderemos nossos amigos reencontrar.” (10 anos, menina, 5º ano).

As respostas revelaram o quanto as crianças, por meio de suas experiências, foram capazes de atribuir significados à pandemia e o quanto essas experiências foram transformadoras. Sobre a noção de experiência, Leite (1998, p.132) ensina que “são as experiências de vida que nos transformam no que somos através de um incessante processo de formação – processo de constituição e consciência de nós mesmo, adultos ou crianças.”

A frase que inicia o título desta dissertação - “é o momento de todos cuidarem de todos” - é um grande exemplo de que as crianças vivem, participam, compreendem, sentem e recriam a realidade na qual estão inseridas. Foi por experienciar a pandemia que Any (10 anos, menina, 5º ano) pôde significar o contexto histórico, envolvendo a ética do cuidado e da empatia.

Acredito que as experiências vividas no momento pandêmico ainda não se esgotaram, por esta razão o subtítulo *significando a pandemia* foi escrito no gerúndio. Outros significados poderão surgir e faz-se necessário tempo para (re)elaboração de nossas experiências, uma vez que somos sujeitos históricos e as memórias são ressignificadas ao longo da nossa existência.

3.3. Vínculos afetivos: relações com o próximo e com a natureza

Com a pandemia, pode-se dizer que alguns vínculos se fortaleceram, enquanto outros tipos de relações se agravaram, como a violência doméstica, principalmente contra mulheres e crianças.

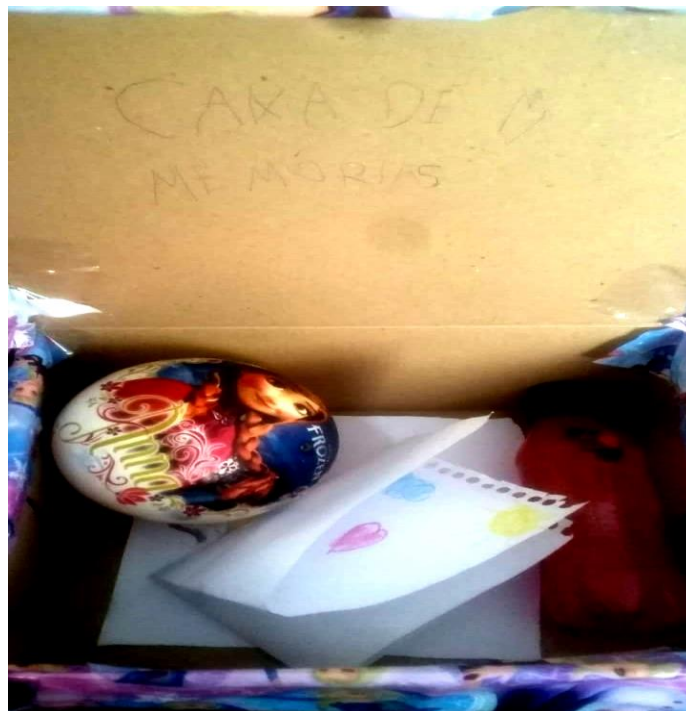
No caso da Caixa de Memórias se sobressaíram os vínculos afetivos, muito se ouvia sobre poder estar mais tempo perto da família, ou ainda do cuidado com os avós, ou sobre saudade da escola, ou ainda em poder estar mais tempo em contato com a natureza. Mas é bem paradoxal essa situação,

pois ao mesmo em que gostaríamos de estar perto de nossos avós ou parentes, sabíamos que o distanciamento social era a melhor opção para proteger a todos. Algo paradoxal também aconteceu com relação à escola: as crianças que esperavam ansiosas pelas tão sonhadas férias, com o ensino remoto, que só foi se estendendo, passaram a sonhar com o retorno presencial das aulas.

Cada pessoa expressa seus sentimentos de uma forma e fica perceptível a dimensão dos afetos no relato de Laulau (7 anos, menina, 2º Ano), que colocou em sua *Caixa de Memórias* uma garrafinha confeccionada na escola, uma carta que escreveu para os seus pais e uma bola, que foi seu principal brinquedo durante a quarentena. A garrafinha contém em seu interior água e glitter, funciona como estratégia de relaxamento e estímulo sensorial e a criança a identificou como “garrafa mágica”, que lhe traz boas lembranças. A carta é um meio de comunicação que aproxima as pessoas e, geralmente, quando é escrita por uma criança, apresenta vários desenhos ou elementos que simbolizam afetividade, como o coração; a bola foi o brinquedo que a acompanhou durante a quarentena. No lado de dentro na tampa da caixa de Laulau, está escrito *Caixa de Memórias* e tem desenhado um coração, outro indício de afetividade. Segue a transcrição de sua apresentação, a qual ela inicia chamando a professora de tia. Na figura 35 é possível observar os objetos citados pela criança.

Tia, essa garrafinha, essa garrafa mágica eu lembro de bons momentos com ela na escola, quando eu fiz ela na escola e eu adoro balançar ela. Essa carta eu fiz de amor pro papai e pra mamãe. E essa bola aqui eu tive bons momentos na quarentena com ela! (LAULAU, 7 anos, menina, 2º Ano).

Figura 35: Caixa de Memórias de Laulau, 7 anos



FONTE: Arquivo da EMBP (2021)

A autora do artigo *A construção de memórias afetivas em tempo de pandemia* confirma a necessidade da criação de vínculo e afirma que “em um momento de tanta aflição na sociedade e nas famílias, manter os afetos se torna ainda mais necessário e até uma medida de saúde” (MAIA, 2020, p.164).

Os vínculos afetivos que mais se destacaram nas respostas das crianças foram a relação com a escola, a relação com a família e a relação com os animais de estimação e/ou animais de grande porte, sendo a saudade da escola o mais mencionado.

3.3.1. Saudades da escola

Considerando que a escola é um espaço de socialização e de encontros, onde laços de amizade e companheirismo são construídos, tomo de empréstimo as palavras de Nery, segundo a qual “para as crianças, a escola também é o lugar da amizade, do encontro, das várias sociabilidades.” (2020, p.19).

Particularmente, ir à escola durante o período de aulas remotas para resolver assuntos burocráticos ou assuntos de ordem prática, como a impressão e entrega dos PET's, consistia adentrar por um espaço silencioso, sem brilho e vazio, que não condiz com o que é o cotidiano escolar com no qual trabalho há muitos anos. São as crianças e somos nós funcionários, em relação de profissionalismo, mas sobretudo de afeto, que fazemos a escola acontecer. Somos e construímos a escola nas ações que realizamos juntos, no dia-a-dia.

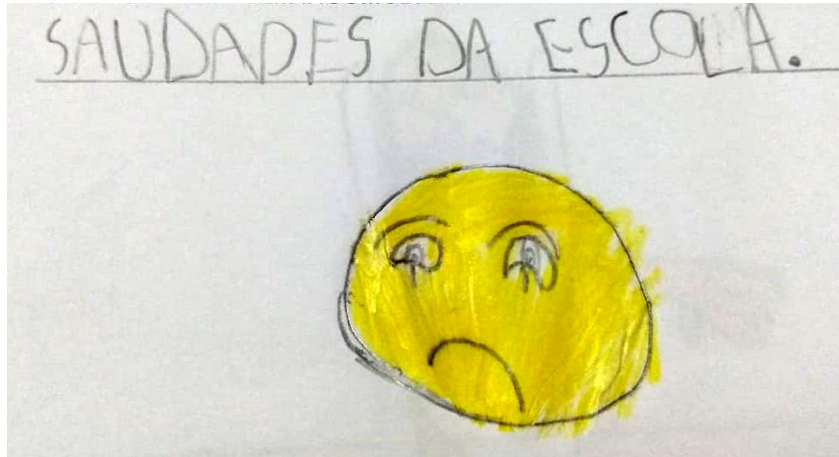
Antes da pandemia, nossos vínculos se fortaleciam na convivência, no cuidar e no educar. A pandemia e as medidas que se fizeram necessárias provocaram à sociedade a importância da escola e de estar presente na escola. Tanto as crianças quanto os adultos sentiram falta da escola e experimentaram o sentimento de saudade, que crescia à medida em que o retorno presencial ia sendo adiado.

Dentre as respostas das crianças relacionadas aos vínculos afetivos, a relação com a escola foi identificada em 58 relatos, que equivalem a mais da metade (54,2%) dos respondentes.

Algumas crianças deixaram claro que estavam com saudades da escola, como é o caso do relato da criança que diz “Sinto falta da aula presencial.” (X-MEN, 10 anos, menino, 5º ano); na resposta “... mas sinto falta da escola, dos meus coleguinhas e meus professores, amo todos!” (WAN, 10 anos, menina, 5º ano), além de escrever que sente falta da escola a criança ainda faz uma declaração de amor aos colegas e professores.

No caso da resposta de Morena (7 anos, menina, 2º ano), desenhou um roscó triste e chorando, acrescentando a legenda “Saudades da escola”.

Figura 36: Resposta de Morena, 7 anos



Fonte: Arquivo da pesquisadora (2021)

Essas respostas vão ao encontro dos estudos de Nery (2020, p.19) constatando que “as crianças veem a escola como um espaço social peculiar, dinâmico, múltiplo, daí a sua indispensabilidade.”

A escola, durante a pandemia, se transformou em lugar de memórias e saudades, uma vez que “o isolamento social tem implicado no comprometimento do direito à escola, alterando os processos de aprendizagem ou mesmo interrompendo o acesso ao conhecimento escolar” (MARQUES, *et al*, 2022, p. 120). Esse comprometimento ocorreu porque a escola é espaço privilegiado para aprender, ensinar, brincar, encontrar amigos e ser feliz, e também espaço onde as possibilidades de socialização da cultura são latentes. Essas interações são muito importantes e nelas acontecem as experiências.

3.3.2. (Re)criando laços com a família

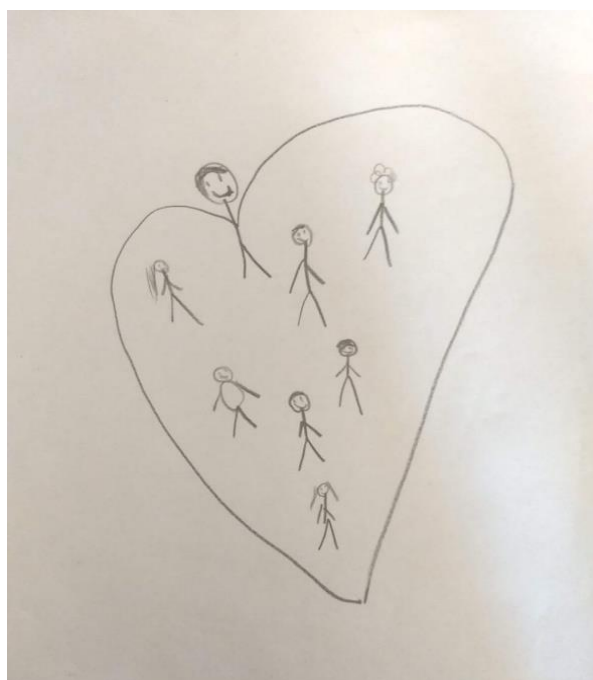
Com o isolamento social e, mais precisamente, as instituições fechadas, a maior parte das famílias não teve outra opção a não ser deixar suas crianças em casa. Antes da pandemia, de maneira geral, o tempo que as crianças tinham para se encontrar com seus pais ou responsáveis era curto e, ao longo da semana, muitos pais não conseguiam encontrar seus filhos(as) acordados ao chegarem do trabalho, devido à sobrecarga de atividades e compromissos do dia-a-dia. Em contrapartida, estar maior tempo em casa com a família não foi uma experiência agradável para todos, uma vez que “o aumento do tempo de permanência e de contato dentro do lar, (...), pode favorecer as tensões e os

conflitos e, até mesmo, episódios de violência.” (BRASIL, 2020, p. 11). A família, que deveria se constituir em instituição social de proteção, cuidado e segurança para as crianças, em determinadas ocasiões, se transforma em grupo de violência e conflitos. Outro agravante é que, uma vez a escola estando fechada, a rede de proteção para as crianças se enfraquece, pois, ao perceber algo suspeito com alguma criança, a escola tem o dever de acionar as autoridades competentes e denunciar qualquer sinal de maus tratos. Nas palavras de Maia,

assim as crianças, meninos e meninas de diferentes idades, estão vivendo a pandemia em suas casas, protegidas da doença e, mais que tudo, vivendo a suspensão das rotinas familiares, mas tendo a centralidade dentro delas. Não são todas, sabemos. Reiteramos que a desigualdade que domina nossa sociedade se amplia e se aprofunda durante a pandemia. (2020, p. 167).

Consciente de que os abraços foram proibidos, no desenho abaixo, a criança abraçou a sua família com o coração, em sinal de proteção e afetividade. “Esse sou eu, aqui dentro essa é a minha mamãe, esse é o meu irmão, essa é a vovó, esse é o tio X, esse é o papai, esse é o vovô e essa é a dindinha.” (FAEL, 9 anos, menino, 4º ano).

Figura 37: Desenho de Fael, 9 anos, sobre sua família



Fonte: Arquivo da pesquisadora (2021)

Trinta e duas crianças, ou melhor, em 30% dos relatos das crianças da EMBP, pode-se perceber fragmentos que remetem à relação com a família. Algumas respostas apontam para a oportunidade de ficarem mais tempo perto dos familiares: “Conversando com minha família.” (LEO, 9 anos, menino, 4º ano). “...também brinco com meus irmãos.” (MOANA, 8 anos, menina, 3º ano). “Aproveitando a família.” (AURORA, 9 anos, menina, 4º ano). Em outras respostas aparecem a figura da avó, algumas retratando que estavam junto delas no momento pandêmico e outras retratando a saudade por não poder vê-las, por estarem cumprindo o isolamento social. “Eu fico muito tempo com minha vó, não gosto de deixá-la sozinha.” (MOANA, 8 anos, menina, 3º ano). “Fico nas casas das minhas avós.” (MAIA, 10 anos, menina, 5º ano). “Vou na casa da minha vó.” (ZENON, 9 anos, menino, 4º ano). “Não poder ir visitar a minha vó.” (LYNO, 9 anos, menino, 4º ano), “Ter que ficar longe da minha vó.” (LAYDBUG, 7 anos, menina, 2º ano). Também na pesquisa de Silva, Luz e Carvalho (2021), as crianças evidenciaram em algumas de suas respostas as relações com seus avós, mesmo não apresentando questão específica sobre o avô ou a avó, “eles apareceram de forma bastante frequente nas respostas, tanto no que dizem respeito às tristezas e aos medos com depois às alegrias, na possibilidade de convivência com avós.” (2021, p. 48).

Dentre as estratégias bastante utilizadas durante a pandemia para “encurtar” as distâncias e de grande valia para a comunicação, tanto pessoal quanto profissional, encontram-se as chamadas de vídeo ou utilização de plataformas de videoconferência. O próprio Ministério da Saúde apontou vantagens na inserção das mídias digitais, dizendo que “nesse momento, o uso das telas (TV, *smartphones*, *tablets*, computadores) tem sido um aliado importante na manutenção dos laços sociais e afetivos das crianças” (BRASIL, 2020, p. 07). Porém, essas estratégias só apareceram em dois relatos da presente pesquisa: “Para manter relacionamento com meus parentes realizamos chamadas de vídeo quando é possível.” (SUPER MAN, 8 anos, menino, 3º ano). “... conversei com minha amiga no celular.” (CLARINHA, 8 anos, menina, 3º ano). É fato que a *internet* foi a principal ferramenta para estabelecer uma comunicação entre a escola e os estudantes. Macedo (2021), em artigo no qual questiona se o acesso à *internet* seria um direito de todos ou privilégio de poucos, destaca que “para além das desigualdades educacionais

e sociais, somaram-se as desigualdades digitais.” (p. 265). Nem todos os estudantes tiveram o acesso necessário à *internet* para acompanhar o ensino remoto. Na EMBP por exemplo, a impressão dos PETs para os estudantes foi uma estratégia utilizada para que todos pudessem receber o conteúdo básico trabalhado a cada bimestre. Este material era complementado com vídeos explicativos, áudios, fotos, vídeo chamadas para explicação e/ou correção de questões mais complexas e até mesmo a oportunidade de sanar dúvidas pelo *WhatsApp*. Algumas crianças, por terem que dividir um dispositivo móvel entre os todos os membros da família, outros por não terem condições econômicas de manterem um plano para seus celulares não conseguiam acompanhar toda a prática cotidiana da escola, por não terem acesso à *internet*.

3.3.3. Proximidade com os animais e a natureza

Em 16% das respostas, as crianças relataram a relação com animais e uma proximidade com a natureza frequentando áreas mais rurais, “a roça” ou sítios. As crianças, em sua maioria, ao relatarem sobre seus animais de estimação, falam dos cachorros. “Brincando com os meus cachorros.” (RAPUNZEL, 8 anos, menina, 3º ano). “Brincando muito com a minha cachorrinha.” (NINA, 10 anos, menina, 5º ano). “À tarde, brinco com a minha cachorra Nina, o meu passarinho Quico e meu galo Diamante.” (ANY, 10 anos, menina, 5º ano). Fato curioso é que além de um cachorro, Any também menciona um passarinho e um galo. Segundo Oliveira e Franciscato (2022), a companhia de animais de estimação durante a pandemia pode ser considerada benéfica para as crianças e para os adultos também, pois a presença deles em casa alivia os efeitos negativos do isolamento social, como a solidão e o estresse, proporcionando bem-estar e conforto aos seus tutores.

O contato com os cavalos, animais de grande porte, também apareceu nas respostas das crianças. “Pescar. Cavalo.” (GAB, 8 anos, menino, 3º ano). “Depois eu vou andar de cavalo.” (SASSÁ, 8 anos, menina, 3º ano). “Eu ando a cavalo, trato dos bichos.” (REX, 10 anos, menino, 5º ano). “... andando muito de cavalo...” (NINA, 10 anos, menina, 5º ano). “..., andando a cavalo.” (VIHU, 10 anos, menino, 5º ano). Ir para as áreas rurais do município, para “a roça”, também foi uma resposta comum e percebe-se que a estratégia de criar um

vínculo com a natureza causou bem-estar e conseqüentemente mais saúde. Ocorreram relatos de adultos responsáveis pelas crianças que estavam indo à escola somente para buscar o PET, pois puderam escolher passar a maior parte do tempo em sítios ou outras propriedades rurais. Algumas crianças disseram: “Tenho ido muito para roça...” (NINA, 10 anos, menina, 5º ano). “Indo para a roça...” (VIHU, 10 anos, menino, 5º ano).

Provavelmente, esse contato com os animais e com a natureza num contexto diferente da pandemia não aconteceria diariamente e com tanta frequência, mas somente aos finais de semana e/ou feriados e, possivelmente, este contato foi um vínculo importante que contribuiu bastante para amenizar as dificuldades vividas naquele contexto.

3.4. Mediação adulto-criança

Por meio dos vídeos e dos registros realizados pelas crianças, foi possível notar um envolvimento tanto da família quanto das próprias crianças na realização das atividades propostas pela pesquisadora e pela escola de modo geral. Em vários vídeos, observa-se a presença de um adulto participando explicitamente da apresentação junto com a criança ou em diálogo com a mesma. Muitas das *Caixas de Memórias*, sem dúvidas, foram produzidas com a ajuda dos adultos.

Na seguinte transcrição, a mãe do estudante Dâm o ajuda em sua apresentação, dando-lhe as coordenadas de como mostrar sua caixa e os objetos que ele escolheu. A criança guardou em sua caixa de memória três objetos bem significativos, uma foto que simbolizam sua família, um carrinho que está ligado à sua diversão e um lápis, que remete à escola.

Mãe do Dâm: Olha, ele vai mostrar a caixinha de memória dele! Fecha ela para você mostrar como ficou. Olha, vira, vai virando. Agora mostra o que que tem dentro da sua caixinha, Dâm!
Dâm: Uma *hot wheels*, uma foto e lápis. (DÂM, 5 anos, menino, Educação Infantil II).

Figura 38: Caixa de memórias de Dâm, 5 anos



FONTE: Arquivo da pesquisadora (2021)

Outra criança apresentou alguns itens de seu batizado e, de maneira similar à descrita anteriormente, sua mãe foi quem conduziu o diálogo e a apresentação no vídeo sobre a *Caixa de Memórias*:

Val: Olá, professora hoje eu vou gravar um vídeo falando quando eu era bebezinha. Então vamos lá! Olha como que eu era bem fofinha. (mostrando duas fotos de quando era bebê). Muito fofa!

Mãe: Aí temos uma foto de quando você tinha sete (07) meses.

Val: Muito fofa, né, Mãe!

Mãe: Hunrum!

Val: Agora é o sapatinho bem fofo!

Mãe: Isso! Esse sapatinho foi do seu batizado!

Val: É! É muito fofo! Professora, olha como é que ele é!

Mãe: Esse laço foi do seu batizado também, agora nós estamos mostrando o kit que foi do seu batizado.

Val: É muito fofo! Olha aqui o que tem, muito, muito fofo.

Mãe: Este foi o vestido que você usou.

Val: Muito fofo! Cheio de bolinha.

Mãe: E esse? É a toalhinha, né, do seu batizado!

Val: Muito, muito fofo. É muito grande! Quando que eu era bebê, é muito fofo, muito fofo para sair na neve. (mostrando e abraçando um gorro de lã). Meu babador!

Mãe: Esse foi seu babador.

Val: E tchau professora! Beijo! (VAL, 5 anos, menina, Educação Infantil II).

Figura 39: Caixa de Memórias de Val, 5 anos



FONTE: Arquivo da pesquisadora (2021)

Capitão América (8 anos, menino, 3º Ano), apresenta quadro de transtorno espectro autista moderado/grave, classificado pelo CID F 84.1. Participou ativamente de todas as etapas desta atividade. Sua mãe foi conduzindo toda a apresentação, enquanto realizava a filmagem que tem início com a criança dizendo que a caixinha é de dinossauro (que é seu hiperfoco), ou seja, ele apresenta grande interesse por tudo que é relacionado aos dinossauros, sabe os nomes de todas as espécies, suas características, alimentação, além de desenhá-los muito bem. Sua participação nesta atividade faz lembrar de outra preocupação de Waldisa Rússio, que era a inclusão de pessoas com deficiência nos museus e na sociedade em geral. Em seus escritos, a museóloga questionava-se: “E os milhões de deficientes? O que dizer deles?” (GUARNIERI, 1987, p.172). Ela promoveu exposições, ciclos de debates e “seminários sobre a participação de pessoas com deficiência na sociedade” (SARRAF, 2018, p.315).

De volta à análise da *Caixa de Memórias* do Capitão América, foi realizada a seguinte apresentação com a mediação da mãe:

Capitão América: Bom dia, coleguinhas! Esta é a minha caixinha de dinossauro e aves e dinossauro pequeno.

Mãe: Mostra para os coleguinhas o que você quer guardar. Abre a caixinha e mostra pra eles.

C. A.: Dino Rex.

Mãe: Mais o quê?

C. A.: Carnotauro.

(...)

Mãe: E mais o que que tem na sua caixinha, acabou ou tem mais alguma coisa?

C. A.: Dinossauro pequeno.

Mãe: É? Qual dinossauro que é esse aí?

C. A.: Um tiranossauro rex.

Mãe: Agora fecha sua caixinha! (...) Senta aqui para você despedir dos coleguinhas. Vem cá pra você despedir dos coleguinhas. Fala com eles tchau, tchau!

C. A.: Tchau, tchau! (CAPITÃO AMÉRICA, 8 anos, menino, 3º Ano)

Figura 40: Caixa de Memórias de Capitão América, 8 anos



FONTE: Arquivo da pesquisadora (2021)

A fotografia da *Caixa de Memórias* de Capitão América (8 anos, 3º ano, menino) acompanha a seguinte legenda, muito provavelmente escrita por sua mãe: “Esses objetos ficarão guardados em minha memória quando eu crescer!” Mais uma vez, o conceito de memória apareceu nesta atividade realizada com as crianças como aquilo que ficará registrado para ser lembrado no futuro.

Na apresentação de Ana (8 anos, menina, 3º Ano), ficou perceptível a presença da tia a pontuar suas observações em relação à concepção de memória como registro do que escolhemos como importante. No vídeo, a tia

chama a atenção da sobrinha todo o tempo sobre sentimentos envolvidos em suas lembranças:

Ana: Oi, tia Elizandra! Meu nome é Ana, eu vou mostrar a minha caixinha. Este Lucas Neto que eu tenho é a minha tia que me deu. E essa boneca quem me deu foi minha mãe.

Tia: Mas você gosta muito dela, né?

Ana: Hã hã!

Tia: É uma bonequinha que você brinca muito?

Ana: Sim. Essa foto, eu era pequena, a minha mãe e a Maísa.

Tia: E a Maísa é sua...?

Ana: Minha irmã.

Tia: Ah, sua irmã. Isso mesmo!

Ana: Essa daqui sou eu que fui a primeira vez na praia.

Tia: Legal! E essa é a outra sua priminha...

Ana: Bia.

Tia: Vocês eram pequenininhas, não é?

Ana: Hã hã!

Tia: Conta pra gente. Você lembra desse dia? Foi muito bom?

Ana: Sim.

Tia: Mesmo você sendo tão pequenininha você se lembra?

Ana: Sim.

Tia: Isso mesmo! Porque que a gente se lembra? É tudo que a gente registra na nossa...?

Ana: Memória!

Tia: ... na nossa memória! Isso!

(...)

Tia: Isso! Muito bem! Pronto? Acabou a sua caixinha de memória?

Ana: Sim.

Tia: Então é muito importante a gente guardar as nossas memórias, não é? E a gente tem memórias que ficam no nosso coração, não é?

Ana: Você tem memórias que ficam aqui no seu coração?

Ana: Sim.

Tia: E elas também são muito importantes! Não é? Então dá beijo pra tia e tchau!

Ana: Tchau, professora! (ANA, 9 anos, menina, 3º ano)

Figura 41: Caixa de Memórias de Ana, 8 anos



FONTE: Arquivo da pesquisadora (2021)

No vídeo de Flor 1, (5 anos, Educação Infantil II, menina), destacou-se a mediação do adulto na ornamentação da caixa. Percebe-se que a criança também escolheu para guardar em sua *Caixa de Memórias* elementos bastante significativos da pandemia, como máscara, álcool em gel. Além disso, lembrança da festa do irmão, que ela ressalta que não pôde ter convidados, fotos dos primos aos quais ela se refere no vídeo como seus sobrinhos e que transmite um olhar carinhoso e saudoso.

Olá! Eu sou a Flor 1 e eu vou apresentar hoje minha caixinha de memórias! Aqui tem as coisas da pandemia que eu guardo. Tem a minha máscara, a minha primeira máscara que eu ganhei na pandemia. Vou deixar aqui. Esse cobertorzinho que eu fiz para minhas bonecas que a minha mamãe me ensinou a costurar, que eu fiz na máquina, que eu ainda não acabei. Esse cachorrinho de aula! Au, au, au, au! Esse tubete do aniversário do Bê que não pôde chamar ninguém, só a família de casa. O álcool em gel que tá tendo que passar, tá usando muito! E aqui ó, eu tenho algumas fotos (...) Essa é quando eu aprendi a bordar! Essa daqui eu tava fazendo uma tarefinha, olha, junto com o meu irmão, o Bernardo. Essa daqui era uma festa junina em casa. E é isso que eu tenho na minha caixa dos pensamentos. (jogou beijos). (FLOR 1, 5 anos, menina, Educação Infantil II).

Ao longo de sua descrição, a criança mostra afetividade por outras crianças da família, uma rotina de cuidados com a pandemia e também de

atividades manuais. Ao final do vídeo, Flor 1 chama sua *Caixa de Memórias* de “caixa dos pensamentos”, demonstrando implicitamente o sentido que esta atividade teve para ela, ou seja, memória é o que fica em nossos pensamentos, o que faz refletir. O fato de passar o aniversário sem a presença dos amigos aparece também na pesquisa de Silva, Luz e Cardoso (2021, p. 47), na qual os autores apontam que “a ausência dos amigos está presente em boa parte das reflexões feitas nessa resposta aberta sobre o que trazia tristeza e medo.”

Figura 42: Fotografia do interior da Caixa de Memórias de Flor 1, 5 anos



FONTE: Arquivo da pesquisadora (2021)

Além dos elementos que Flor 1 escolheu para compor sua *Caixa de Memórias*, foram utilizadas as seguintes palavras-chave na ornamentação externa da mesma: ESCOLA, SAUDADE, FAMÍLIA, ADAPTAR, INOVAR, REINVENTAR. Além destas palavras, foram colocadas várias fotografias do dia-a-dia de Flor 1 durante este período de pandemia. Sabendo que a mãe de Flor 1 é professora, é bem provável que a escolha das palavras tenha sido sugerida pela mãe.

Figura 43: Fotografia do exterior da Caixa de Memórias de Flor 1, 5 anos



FONTE: Arquivo da pesquisadora (2021)

Observando o vídeo enviado pela menina em suas minúcias, pode-se perceber aspectos que nos conectam a todas essas palavras. É possível vislumbrar a palavra *escola* quando Flor 1 mostra o cachorrinho confeccionado a pedido da professora, na foto ajudando na tarefa do irmão, na foto realizando suas tarefinhas; a palavra *saudade* fica perceptível no olhar terno para as fotos dos primos, na suavidade da voz quando apresenta a atividade da escola; pode-se detectar a palavra *família* em todo o vídeo, nas fotos, nos aprendizados, “... que a minha mãe me ensinou a costurar”, “essa é quando eu aprendi a bordar”, nos encontros “aqui é minha foto em família”, a presença do irmão em várias atividades. *Adaptar*, *innovar* e *reinventar* são ações que descrevem um discurso positivado sobre a pandemia e podem ser exemplificados no fazer “uma festa junina em casa” e também na escolha da máscara e do álcool em gel como um dos primeiros itens para compor a *Caixa de Memórias*. Adaptar a novas rotinas, a novas formas de se relacionar; pois bem, inovar e reinventar são palavras que remetem a usar a criatividade para criar novos mundos com aquilo que a realidade apresenta.

A pandemia provocou a mudança de hábitos e costumes, muitas pessoas precisaram se reinventar em meio ao caos e outro termo recorrente neste período foi também o verbo ressignificar: significar novamente nossos próprios lares, estabelecendo novas regras de convivência e de divisão de espaços, ressignificando inclusive às novas formas de vínculos e comunicação. Mas nem todas as pessoas tiveram a chance de seguir este caminho, não por falta de criatividade, mas por falta de recursos e oportunidades, por causa, muitas vezes, das desigualdades sociais historicamente construídas no Brasil, as quais foram acirradas ao longo dos anos de pandemia por falta de políticas públicas mais consistentes que protegessem os menos favorecidos.

CONSIDERAÇÕES

Porque sem memória, esquecemos quem somos. Porque sem utopias, acaba o mundo. Porque sem sonhos, morremos para a vida. Porque sem escuta, teremos que silenciar.

(Adriana Friedmann)

Destaco desta epígrafe quatro vocábulos que considero essenciais em minha pesquisa e em meu processo do mestrado. São eles: memória, utopias, sonhos e escuta. Memória, que é um conceito no qual baseio minha pesquisa e que se relaciona diretamente com a produção das crianças, que tanto contribuíram para que esta dissertação se concretizasse. Utopias, conceito que apresento na introdução e sobre o qual me apoio para realizar meus projetos; e quando Rússio diz que “o museu pode, e deve, ser o deflagrador das Utopias” (1977, p. 26), eu digo a escola também tem condições e precisa ser a deflagradora das utopias e ambos, enquanto espaços de experiências e memórias, têm potencial para esta ação. A Educação Patrimonial e a Educação Museal têm papel fundamental para contribuir para a educação humanizadora, assim como a escola, pois há a educação somente onde há vida. O terceiro vocábulo é sonho, que é o ponto de partida para toda construção, nele está contida a gênese da vida! E escuta, que significa acolhimento, escutar a criança prestando a devida atenção não só em sua fala, mas em seus sentimentos, seus desejos, suas opiniões, suas ideias e até mesmo seus silêncios.

As considerações que serão apresentadas não foram esgotadas, por isso não intitulei de considerações finais, uma vez que as narrativas produzidas na realização da experiência *Caixa de Memórias* constituíram um acervo que subsidiará pesquisas futuras. Marta Maia, em seu artigo *A construção de memórias afetivas em tempo de pandemia* diz que “a doença, a pandemia, o isolamento e tudo o mais que envolve o que vivemos hoje, são e serão pauta de estudo, pesquisa, trabalho em várias áreas, por muito tempo.” (MAIA, 2020, 157). Por meio desta pesquisa, as crianças puderam ter a experiência de uma

prática de educação museal, registrando este tempo vivido, de pandemia, refletindo sobre o passado e sobre o tempo presente.

A primeira consideração a fazer é sobre as memórias de um período perpassado pela pandemia do covid-19. Em todas as ocasiões, há sempre um tensionamento sobre o que lembrar e o que esquecer. Tempos pandêmicos: seria 2020 um ano para se esquecer? E 2021? Quantos traumas, quantas perdas, quantas dores? Tempos difíceis, nos quais a insegurança e o medo trouxeram o sentimento de impotência. Tempos sombrios de perdas e falta de perspectiva num futuro até bem próximo.

Tempo de continuar sonhando? Sonhar passou a ser quase uma ação duvidosa. E não seria egoísmo esboçar um sorriso ou fazer planos em meio a tantas lágrimas? Aprendemos a sorrir com os olhos e abraçar com as palavras! Aprendemos que nos preservando estamos preservando a vida do outro também. Talvez o sonho seja o alicerce deste momento, pois os sonhos foram feitos para serem realizados. E minha realização mais recente foi a oportunidade de ter ingressado no Mestrado. Realizar este sonho em meio à pandemia do covid-19 foi um desafio enfrentado com muito esforço, mas também um alento, a cada dia e a cada passo dado, uma pequenina conquista que agora posso chamar de vitória. Vitória da esperança, do acreditar, do fazer, do aprender, do ser, do conviver, vitória de um sonho realizado! Vitória da vida expressa na letra da música intitulada “Vivendo” composta no ano de 2021 por Kell Smith:

Como é que faz para se manter em meio ao caos
Ter esperança mesmo sem ver o final
Vivendo
Vivendo
E pra superar perder alguém que amo demais
E essa sensação de que não sou capaz
Vivendo
Vivendo
Eu só não vou parar
Porque tem muita vida pra acontecer
Não vou parar
De alguma forma vejo um amanhecer
Não vou parar
Porque tem muita vida pra acontecer
Não vou parar
De alguma forma vejo um amanhecer
E pra superar perder alguém que amo demais
E essa sensação de que não sou capaz
Vivendo

Vivendo
Eu só não vou parar
Porque tem muita vida pra acontecer
Não vou parar
De alguma forma vejo um amanhecer
Não vou parar
Porque tem muita vida pra acontecer
Não vou parar
De alguma forma vejo um amanhecer
Vivendo
(KELL SMITH, 2021)

Assim como as memórias da escravidão, do holocausto, das guerras, de tragédias como as de Mariana e Brumadinho, as memórias e lembranças que vêm se produzindo a partir da pandemia de coronavírus já fazem parte do que se conceitua “patrimônio da dor” ou “patrimônio sensível”, que segundo a antropóloga Jamile Borges da Silva, significa “um modo ético de lidar com as memórias daqueles que foram submetidos a dores e perdas irreparáveis, eventos traumáticos e dolorosos”. (SILVA, 2021, p. 123).

Com a atividade *Caixa de Memórias* (2021), as crianças foram protagonistas, narraram suas histórias registrando e musealizando seus momentos durante a pandemia, o que leva a concluir que as crianças produzem memórias. A criança é produtora de cultura, faz descobertas, emite suas opiniões, é a própria cultura viva dentro da escola. Mesmo sendo a pandemia um assunto que vai além da temática do universo infantil, e mesmo tratando a criança como criança, o projeto respeitou seus pontos de vista, suas angústias e suas expectativas sobre o momento vivido.

Esta pesquisa viabilizou a realização de uma experiência museal, na qual conhecimento e vida estavam conectados, uma forma de acolhimento e respeito às lembranças das crianças, ou seja, são *caixas de memórias* que conduziram as crianças a registrar e elaborar o período histórico que vivenciamos, levando também à conclusão de que experiências museais podem ser realizadas em outros espaços além dos museus.

A atividade *Caixa de Memórias* revelou que a escola é um espaço possível para a realização de experiências museais, mesmo que as professoras não tenham manifestado muita clareza com relação a isso ao responderem o questionário proposto por essa pesquisa de mestrado.

Enfim, esta pesquisa, mesmo tendo sido construída durante um período adverso, contando com inúmeros desafios e grande esforço, apresenta um

diferencial que é evidenciar que as crianças são capazes de significar a experiência social vivenciada num contexto mundial, a partir de suas perspectivas, construindo suas próprias narrativas e produzindo memórias. Uma das professoras que colaborou com a pesquisa assinalou que “foi um trabalho enriquecedor, que deveria fazer parte do nosso currículo” (DÁLIA, Entrevista, jul. 2022). As ações conjuntas entre museu e escola e a realização de atividades e/ou projetos que envolvem a educação museal e patrimonial são potentes e precisam ser sistematizadas e incluídas nos documentos da escola, de modo específico no PPP da EMBP. O resgate e o registro da memória é importante e a resposta da professora Begônia corrobora com essa afirmação quando diz:

Acho interessante as atividades que retomam a questão da memória. Antigamente colecionávamos papéis de carta, selos, figurinhas etc. Preservávamos mais as coisas materiais. Hoje se descarta com muita frequência, não há preocupação com o meio ambiente. Não há memória afetiva. (BEGÔNIA, Entrevista, jul. 2022)

Faz-se necessário, nesses tempos, ter coragem para abrir nossas caixas de memórias e colocarmos dentro delas os incômodos, fragilidades, lembranças que este tempo deixará. Empatia para que o isolamento social sofrido nos dois últimos anos não faça com que se fechem os olhos ao sofrimento do próximo. E esperança de que tempos melhores virão, pois sempre “é o momento de todos cuidarem de todos”! (ANY, 10 anos, menina, 5º ano).

Deixo meu convite e sugestão aos professores e professoras para que propiciem experiências museais às crianças. Deixo também o convite e sugestão às escolas e museus - que têm como missão a educação humanizadora – construam mais pontes e cultivem mais laços entre si, pois essas ações podem vir a ser potentes investimentos a agregarem pessoas, afeto e conhecimento. O convite ou desejo de Rússio é “que os museus sejam, desde a instituição até o funcionamento, centros de vida e de convívio cultural.” (RÚSSIO, 1974, p. 56). Parafraseando a museóloga, digo que as escolas sejam, desde a instituição até o funcionamento, centros de vida e de convívio social e ambos, museu e escola sejam espaços de experiências. Que os museus estejam, de fato, abertos às crianças e que experiências museais

possam ser realizadas com sentido, respeitando e colocando em prática seus direitos.

Encerro aqui minha dissertação, mas minha *Caixa de Memórias* ficará aberta, na certeza de que ainda guardarei nela muitas memórias e muitos registros de minhas experiências.

FONTES

Banco de Teses e Dissertações da CAPES, disponível em <https://catalogodeteses.capes.gov.br/catalogo-teses/#/>

BRASIL. **Constituição da República Federativa do Brasil**. 1988. Disponível em < https://www.planalto.gov.br/ccivil_03/constituicao/constituicao.htm >

_____. Decreto nº 99.710 de 21 de novembro de 1990. Promulga a Convenção sobre os Direitos da Criança. Disponível em: <https://www.planalto.gov.br>. Acesso em: 21 de novembro de 2022.

_____. **Estatuto dos Museus**. Lei número 11.904, de 14 de janeiro de 2009. Disponível em < <https://www.gov.br/museus> >

_____. Lei nº. 9394 de 20 de dezembro de 1996. **Diretrizes e Bases da Educação Nacional**. Diário Oficial da União, Brasília, DF, 23 de dezembro de 1996. Disponível em < <https://www.in.gov.br/servicos/diario-oficial-da-uniao> >

_____. Ministério da Cultura. **Portaria número 422, de 30 de novembro de 2017**. Diário Oficial da União. Brasília, DF, 2017. Disponível em < <https://www.museus.gov.br> >

_____. Ministério da Educação. **Base Nacional Comum Curricular BNCC**. Brasília, DF, 2017. Disponível em <<http://basenacionalcomum.mec.gov.br>>

_____. Ministério da Educação. **Portaria nº 343, de 17 de março de 2020**. Dispõe sobre a substituição das aulas presenciais por aulas em meios digitais enquanto durar a pandemia do Novo Coronavírus – covid 19. Diário Oficial da União: seção 1, Brasília, DF, suplemento n.53, 18 de mar. 2020. p.36. Disponível em > <https://www.in.gov.br/en/web/dou/-/portaria-n-343-de-17-de-marco-de-2020-248564376> . Acesso em: 09 set. 2021.

_____. Ministério da Saúde. **Cartilha Crianças na pandemia covid 19**. Fio Cruz: 2020. Disponível em <https://www.fiocruzbrasil.fiocruz.br/>. Acesso em 17 set. 2022

_____. Ministério da Saúde Conselho Nacional de Saúde. **Resolução nº 466, de 12 de dezembro de 2012**. Diário Oficial da União, Brasília, DF, 13 de junho de 2012. Disponível em https://bvsms.saude.gov.br/bvs/saudelegis/cns/2013/res0466_12_12_2012.html

_____. Ministério da Saúde Conselho Nacional de Saúde. **Resolução nº 510, de 07 de abril de 2016**. Diário Oficial da União, Brasília, DF, 24 de maio de 2016. Seção 1. p. 44-46.

_____. Ministério da Saúde. Coronavírus. Disponível em <https://www.gov.br/saude/pt-br/coronavirus/o-que-e-o-coronavirus>. Acesso em: 17 nov. 2021 e 19 jan. 2023

DONA CRISTINA perdeu a memória. Direção de Ana Luíza Azevedo. Porto Alegre, 2002 (13min). Disponível em <https://getnap.link/SdqdDobi4dd>. Acesso em abril de 2021.

ICOM. **Home page**. Disponível em < <https://www.icom.org.br/> >. Acesso em 10 out. 2022.

IEB-USP. (13 de novembro de 2020). **Projeto Waldisa Rússio**. Fonte: Facebook: < <https://www.facebook.com/Projeto-Waldisa> >

KELL, Smith. **Vivendo**. 2021. Disponível em <https://www.letras.mus.br/pe-fabio-de-melo/vivendo-part-kell-smith/> Acesso em 18 ago. 2021.

LENINE, Oswaldo. **Paciência**. 1999. Disponível em < <https://www.letras.mus.br/lenine/47001/> > Acesso em 18 ago de 2021.

MINAS GERAIS. **Currículo Referência de Minas Gerais**. 2018. Disponível em < <https://curriculoreferencia.educacao.mg.gov.br> >

MUFFATO, Bete. Dando início à nossa Mostra Cultural, a Supervisora Elizandra vem nos falar sobre o projeto – Caixa de Memórias: uma experiência museal na pandemia. Facebook: embompastor. Disponível em: <https://www.facebook.com/100003225196901/videos/827059601297723/>. Acesso em: 02 out. 2021.

MUSEU DA PESSOA. **Pequeno Manifesto do Museu da Pessoa**. < <https://museudapessoa.org/sobre/o-que-e/manifesto/> > Acesso 15 jan. 2023

MUSEU REGIONAL DE SÃO JOÃO DEL-REI. **Formulário de visitasões**.

_____. **Informativo anual da Semana do Patrimônio Cultural São-joanense**, nº 1, 2 a 6 mar. 2020. Disponível em: < <https://museuregionaldesaojoaodelrei.museus.gov.br/informativos/> > Acesso em 04 jan. 2022.

_____. **Plano Museológico 2019**. São João del-Rei: 2019. Disponível em: <https://museuregionaldesaojoaodelrei.museus.gov.br/plano-museologico/> Acesso em 02 out. 2021.

_____. **Relatórios Anuais**. Disponível em: <https://museuregionaldesaojoaodelrei.museus.gov.br/> Acesso em 07 jan. 2021

PROJETO POLÍTICO PEDAGÓGICO. **Escola Municipal Bom Pastor**, São João del-Rei/MG, 2016.

SÃO JOÃO DEL-REI. (Minas Gerais). **Decreto nº 9058**, de 03 de dezembro de 2020. Dispõe sobre a distribuição de kits de merenda escolar para os alunos

matriculados na rede municipal de ensino durante a suspensão das aulas presenciais em razão da pandemia de covid-19, e dá outras providências. Disponível em <https://www.saojoaodelrei.mg.gov.br/pagina/4053> Acesso em 27 dez. 2022.

_____. **Decreto nº 8661**, de 13 de maio de 2020. Dispõe sobre a reorganização do calendário escolar 2020, em razão da interrupção das aulas em virtude das ações de enfrentamento ao Coronavírus (COVID-19), disciplina a oferta de Educação em atividades não presenciais – PETs (Planos de Estudos Tutorado) e, dá outras providências. Disponível em <https://www.saojoaodelrei.mg.gov.br/pagina/4053> . Acesso em 09 set. 2021.

SYENS. **Diário eletrônico**: Rede municipal de ensino de São João del-Rei. https://acesso-profissional-saojoaodelrei.sistemasyens.com.br/users/sign_in .

REFERÊNCIAS

ALVES, Rubem. **Conversas sobre Educação**. Campinas, SP: Versus Editora, 2003.

BARROS, Sigrid Porto de. **O Museu e a Criança**. Anais do Museu Histórico Nacional, v.9. 1948.

BIBIAN, Simone. **Crianças e professoras no museu: narrativas no encontro com a arte brasileira do século XIX**. Dissertação de Mestrado. UFF, Niterói/RJ. 2017.

BRAGA, Jesulino Lúcio Mendes. **O Museu em Processo: Oralidades no uso pedagógico do Museu de Artes e Ofícios/BH**. História & Ensino, v. 22, p. 29-49, 2016.

BRANDÃO, Zaia. **Entre questionários e entrevistas**. In: NOGUEIRA, Maria Alice; ROMANELLI, Geraldo; ZAGO, Nadir. Família e escola: trajetórias de escolarização em camadas médias e populares. Petrópolis: Vozes, 2000.

BRUNO, M. C. (2010). **Waldisa Rússio Camargo Guarnieri: textos e contextos de uma trajetória profissional**. São Paulo: Pinacoteca do Estado de São Paulo/ICOM. (Volumes I e II).

CABRAL, Magaly de Oliveira. **Lições das coisas (ou canteiros de obras): Através de uma metodologia baseada na educação patrimonial**. Dissertação de Mestrado. Rio de Janeiro, Pontifícia Universidade Católica, Departamento de Educação. 1997.

CANDOTI, Eliane Aparecida. **Projeto conhecer Londrina: narrativas e saberes construídos pelas ruas da cidade**. Dissertação de Mestrado. UEL. Londrina/PR. 2019.

CARROLL, Lewis. **Alice no país das Maravilhas**. Tradução de Rosaura Eichenberg. Porto Alegre: L&PM, 1999.

CARVALHO, Juliana Bueno Grizos. **A elaboração da noção de pertencimento a partir das vivências na cidade: Um estudo com alunos do 4º ano do Jardim União da Vitória, Londrina - PR**. Dissertação de Mestrado. UEL. Londrina/PR. 2020.

CARVALHO, Levindo Diniz. **Imagens da Infância: Brincadeira e Cultura**. Dissertação de Mestrado. UFMG. Belo Horizonte/MG. 2007.

CELLARD, André. **A Análise Documental**. In: POUPART, J. DESLAURIERS, Jean-Pierre; GROULX, Lionel-H; LAPERRIERE, Anne; MAYER, Robert; PIRES, Alvaro. (Orgs). A pesquisa qualitativa: enfoques epistemológicos. Petrópolis, RJ: Vozes, 3 ed. 2012. p. 295 – 316.

CHAGAS, Mário; STORINO, Claudia. **Os museus são bons para pensar, sentir e agir.** Revista Musas, vol 3, 2007.

CHOAY, Françoise. **A alegoria do patrimônio.** Tradução de Luciano Vieira Machado. 6ª ed. São Paulo: Estação Liberdade: Ed. UNESP, 2017.

CORÁ, Maria Amélia J. **Políticas culturais no Brasil: dos patrimônios materiais aos imateriais.** Revista de Administração Pública, out./2014, vol. 48, nº 5.

CORSARO, William A. **Sociologia da Infância.** 2 ed. Porto Alegre: Artmed, 2011

CORSINO, Patrícia. **Educação Infantil – cotidiano e políticas.** Campinas, SP: Autores Associados, 2012.

CURY, Marília Xavier. **Uma Perspectiva Teórica e Metodológica para a Pesquisa de Recepção em Museus.** In: MARANDINO, Martha; ALMEIDA, Adriana M., VALENTE, M. Ester A. (orgs). Museu: Lugar do público. Rio de Janeiro: Fiocruz, 2009.

DELAVALD, Carine Cristiana. **A Infância no Encontro com a Arte Contemporânea: potencialidades para a educação.** Dissertação de Mestrado. UFRGS. Porto Alegre/RS. 2016.

ERVEN, Maria Fernanda Van. **Crianças no Templo das Musas: Mediadores Culturais e Aprendizagens em Museus.** Dissertação de Mestrado. UFJF, Juiz de Fora/MG. 2013

ERVEN, Maria Fernanda van; MIRANDA, Sônia Regina. **Crianças nos templos das Musas: mediadores culturais, processos de significação e aprendizagens em museus.** In: Revista História Hoje. v.3, nº 6, p. 91-119 – 2014.

FLICK, Uwe. **Uma Introdução à Pesquisa Qualitativa.** 3 ed. Porto Alegre: Bookman, 2009.

FREIRE, José Ribamar Bessa. **A descoberta do museu pelos índios.** In: ABREU, Regina. CHAGAS, Mário (orgs). Memória e Patrimônio – ensaios contemporâneos. Rio de Janeiro. DPP&A, 2003, p. 220-254.

FRIEDMANN, Adriana. **A vez e a voz das crianças.** São Paulo: Panda books, 2021.

GABRE, Solange. **Habitar o Museu com a criança pequena - Formação colaborativa como possibilidade.** Curitiba: Appris, 2021.

GABRE, Solange de Fátima. **Para habitar o Museu com o Público Infantil: Uma Proposta de Formação Colaborativa entre Professoras da Infância e Profissionais do MuMA.** Tese de Doutorado. UFRGS, Porto Alegre/RS. 2016.

GOBBI, Márcia. **Desenhos e fotografias: marcas sociais da infância**. Educar em Revista, n. 43, p. 135-147, jan./mar./2012. Editora UFPR.

GONÇALVES, José Reginaldo Santos. **Os museus e a cidade**. In: ABREU, Regina. CHAGAS, Mário (orgs). Memória e Patrimônio – ensaios contemporâneos. Rio de Janeiro. DPP&A, 2003, p. 175-189.

_____. **O patrimônio como categoria do pensamento**. In: _____. p. 21-29.

GRANDI, Samira Cassote; GOMES, Luciano Carvalhais. **Experiência de Visitantes com Deficiência Visual na Sala de Física do Museu de Ciências da Universidade Estadual de Maringá**. Rev. Bras. Ed. Esp., Marília, v.23, n.3, p.423-438, Jul.- Set., 2017.

GRINSPUN, Denise. **Educação para o Patrimônio: conceitos, métodos e reflexões para formulação de política**. In: Simpósio Internacional Museu e Educação – conceitos e métodos. São Paulo, MAE – USP – MAM, 2001.

GUARNIERI, Waldisa C. (1987). **A difusão do patrimônio: novas experiências em museus, programas educativos e promoção cultural**. Em M. C. BRUNO, Waldisa Rússio Camargo Guarnieri: textos e contextos de uma trajetória profissional (Vol. I, pp. 164-175). São Paulo: Pinacoteca do Estado de São Paulo/ ICOM.

GUARNIERI, Waldisa Rússio Camargo. **Museu, um aspecto das organizações culturais num país em desenvolvimento**. Dissertação (Mestrado em Sociologia). São Paulo: FESPSP, 1977. Acervo CEDOC – FESPSP.

HALBWACHS, Maurice. **A Memória coletiva**. São Paulo: Vértice, 1990. ICOM.

IPHAN/PB. **Educação Patrimonial: educação, memórias e identidades**. João Pessoa: Superintendência do Iphan na Paraíba, 2013 (Caderno Temático 3).

KRAMER, Sônia. **Alfabetização, leitura e escrita: formação de professores em curso**. Rio de Janeiro: Papéis e cópias da Escola de Professores, 1995.

LARROSA, Jorge. **Elogio da Escola**. Belo Horizonte: Autêntica, 2017.

_____, Jorge. **Tremores: escritos sobre experiência**. Belo Horizonte: Autêntica, 2014.

LE GOFF, Jacques. **História e Memória**. Campinas, SP: Editora Unicamp, 2013.

LEITE, Maria Isabel. **Museu: Espaço impulsionador de reconfigurações identitárias docentes**. Cad. Cedes, Campinas, Vol. 32, n. 88, p.335 – 350, set – dez. 2012.

LEITE, Maria. Isabel Ferraz Pereira. **Desenho Infantil: questões e práticas polêmicas**. In: KRAMER, Sônia e LEITE, Maria Isabel (org). Infância e produção cultural. Campinas: Papyrus, 1998.

LEITE, M. I.; OSTETO, L. E. (org). **Museu, educação e cultura: encontros de crianças e professores com a arte**. Campinas: Papyrus, 2005.

LIRA, Aliandra Cristina Mesomo; DOMINICO, Eliane; JOHANN, Magali Maria; NUNES, Maristela Aparecida. **Infâncias confinadas: a educação como direito das crianças em tempos de pandemia**. In: Educação em Revista. Marília, SP, v.22, p. 59 – 76, 2001, Edição Especial.

LOPES, Thamiris Bastos. **Outras Formas de conhecer o mundo: Educação Infantil em Museus de Arte, Ciência e História**. Tese de Doutorado. PUC Rio. Rio de Janeiro/RJ. 2019.

MAIA, Marta. **A Construção de memórias afetivas em tempo de pandemia**. In: Revista Práticas em Educação Infantil. v.5, nº 6, p. 156-170 – 2020.

MALHEIROS, Eliane dos Santos. **Histórias de vida e o aprendizado histórico no Ensino Fundamental: o desenvolvimento da empatia histórica a partir de uma atividade entre duas gerações de alunos do Colégio Estadual Nossa Senhora de Lourdes – Londrina/PR**. Dissertação de Mestrado. UEL. Londrina/PR. 2018.

MARANDINO, Martha. **Interfaces na relação museu-escola**. In: Caderno Brasileiro de Ensino de Física. Florianópolis, v.18, n.1, p. 85 – 100, abr. 2001.

MARQUES, Fernanda Pedrosa Coutinho; TAMIETTI, Julia Ribeiro; BIZZOTTO, Luciana Maciel; GOUVÊA, Maria Cristina Soares de. **Emoções e sentimentos das crianças em tempos de pandemia**. In: SILVA, Isabel de Oliveira; LUZ, Isa Rodrigues da; CARVALHO, Levindo Diniz; GOUVÊA, Maria Cristina Soares de. (org). Infância e Pandemia: escuta da experiência das crianças. Belo Horizonte: Incipit, 2022.

MATTOS, Ivana de Macedo. **Museu e Escola: espaços de sentidos**. Dissertação de Mestrado. UFES. Vitória. 2015.

MELLO, Suelly Amaral. **O lugar da criança na pesquisa sobre a infância: alguns posicionamentos na perspectiva da Teoria Histórico-Cultural**. In: Revista Reflexão e Ação, Santa Cruz do Sul, v.18, n2, p.183-197, jul./dez. 2010

NEHAB, Márcio Fernandes. **COVID-19 e a saúde da criança e do adolescente**. IFF, MINISTÉRIO DA SAÚDE, FIOCRUZ. 2020. Disponível em: https://www.sbp.com.br/fileadmin/user_upload/COVID-19-SAUDE-CRIANCAADOLESCENTE.pdf. Acesso em 18 set de 2022

NERY, Patrícia G. **Hora da roda: as experiências cotidianas das crianças no contexto da Pandemia**. In: Linhas Críticas, Brasília, DF. v.26, p. 1-21 – 2020.

OLIVEIRA, Ana Carolina Cabral de; FRANCISCATO, Carina. **Reflexos de uma pandemia: a saúde mental do homem e do animal**. Archives of Health, Curitiba, v.3, n.2, p. 321-324, special edition, mar., 2022. ISSN 2675-4711. Disponível em <https://ojs.latinamericanpublicacoes.com.br/> Acesso em: 28 dez. 2022.

OLIVEIRA, Ana Maria Nogueira. **A mediação em Museus e a Formação dos Educadores: um estudo sobre os museus de Arte Sacra de São João del-Rei e da Liturgia em Tiradentes**. Dissertação de Mestrado. UFSJ. São João del-Rei/MG. 2017.

OLIVEIRA, Lúcia Lippi. **Cultura é patrimônio**. Rio de Janeiro: FGV, 2008.

PACHECO, Ricardo de Aguiar. **Alfabetização Humanística – o ensino de história nas séries iniciais**. In: BARBOSA, Maria Carmen Silveira; DELGADO, Ana Cristina Coll e colaboradores. A infância no Ensino Fundamental de 9 anos. Porto Alegre: Penso, 2012. p. 81- 88.

PORTO, Raquel Cristina Ferreira. **Relação Crianças e Museu: um estudo sobre as representações de um grupo de crianças acerca do Museu Regional de São João del-Rei**. Dissertação de Mestrado. UFSJ. São João del-Rei/MG. 2016.

PORTO, Raquel Cristina Ferreira, MORAIS, Christianni Cardoso, CARVALHO, Levindo Diniz. **“Cada um merece saber a história de onde vive”: O Museu Regional de São João del-Rei na perspectiva das crianças**. In: Revista Humanidades e Inovação. v. 8, n. 32, p. 335 - 352. 2021.

REDDIG, Amalhe Baesso. LEITE, Maria Isabel. **O lugar da infância nos museus**. MUSAS 3. 2007. P. 32 - 41.

REZENDE, Maria Beatriz; GRIECO, Bettina; TEIXEIRA, Luciano; THOMPSON, Analucia. Diretoria do Patrimônio Histórico e Artístico Nacional – DPHAN. In: _____. (Orgs.). **Dicionário IPHAN de Patrimônio Cultural**. Rio de Janeiro, Brasília: IPHAN/DAF/Copedoc, 2015. (verbete). ISBN 978-85-7334-279-6.

RÚSSIO, Waldisa (1974). **Museu: uma organização em face das expectativas do mundo atual**. Em M. C. BRUNO, Waldisa Rússio Camargo Guarnieri: textos e contextos de uma trajetória profissional (Vol. I, pp. 45-56). São Paulo: Pinacoteca do Estado de São Paulo/ ICOM.

RÚSSIO, Waldisa (1979). **Os museus e a criança brasileira**. Em M. C. BRUNO, Waldisa Rússio Camargo Guarnieri: textos e contextos de uma trajetória profissional (Vol. I, pp. 96 - 102). São Paulo: Pinacoteca do Estado de São Paulo/ ICOM.

RÚSSIO, Waldisa. (s.d). **Bem e patrimônio cultural**. Em M. C. BRUNO, Waldisa Rússio Camargo Guarnieri: textos e contextos de uma trajetória profissional (Vol. I, pp. 119-122). São Paulo: Pinacoteca do Estado de São Paulo/ ICOM.

RÚSSIO, Waldisa. **Texto III**. Em ARANTES, Antônio Augusto (org). Produzindo o Passado: estratégias de construção do patrimônio cultural. São Paulo: Brasiliense, Secretaria de Estado da Cultura, Governo Democrático de São Paulo, CONDEPHAAT, 1984, pp. 59 - 78.

SANTOS, Maria Célia T. M. **Encontros museológicos: reflexões sobre a museologia, a educação e o museu**. Rio de Janeiro: MinC/IPHAN/Demu, 2008.

SARRAF, Viviane Panelli. **Preservação, acesso e participação no patrimônio cultural: o legado teórico e empírico de Waldisa Rússio Carmargo Guarnieri**. In: Revista do Instituto de Estudos Brasileiros. n.71, p. 304-324, dez. 2018.

SCHEINER, Teresa Cristina. **As bases ontológicas do museu e da museologia**. In: ICOFOM LAM 99. VII Encontro Regional. Museologia, Filosofia e identidade na América Latina e no Caribe: Venezuela. 1999. P. 133 – 164.

SILVA, Isabel de Oliveira; LUZ, Isa Rodrigues da, CARVALHO, Levindo Diniz. **Infância e Pandemia na região metropolitana de Belo Horizonte: Primeiras análises**. Belo Horizonte: UFMG/FaE/NEPEI, 2021.

SILVA, Jamile Borges da. **Memórias da dor: o patrimônio sensível da pandemia**. In: Sul-Sul-Revista de Ciências Humanas e Sociais, v. 2, p. 121 - 140, 2021.

SILVA, Marcela Virgínia T. **Do SPHAN ao IBRAM: Subsídios para compreender a produção documental dos museus do Instituto Brasileiro de Museus (IBRAM)**. In: Revista Eletrônica Ventilando Acervos, v. 3, n. I, p. 60 - 75, nov. 2015.

SOUZA, Andrielle Sisneiro de. TRUCCOLO, Adriana Barni. **Infâncias e pandemia do coronavírus: sentimentos e percepções de meninas e meninos escolares**. Revista Científica Multidisciplinar Núcleo do Conhecimento. Ano. 07, Ed. 08, Vol. 04, pp. 184 - 203. Agosto de 2022. Disponível em: <https://www.nucleodoconhecimento.com.br> Acesso em 17 set. 2022.

SOUZA, Flávia Cristina A. de. WEIERS, Meriluce S. **Uma experiência de educação patrimonial no Museu Arqueológico de Sambaqui de Joinville: provocando sensações e estimulando percepções**. Revista CPC, n.9. p. 25-41, abr. 2010.

THOMPSON, Paul. **A voz do passado: história oral.** São Paulo: Paz e Terra, 1992.

ULIANA, Dulcemar da Penha Pereira. **Experiência Sensível na Educação Infantil: um encontro com a Arte. Dissertação de Mestrado.** UFES, Vitória/ES. 2014.

VEIGA, Ilma Passos da. **Projeto Político Pedagógico da escola: uma construção possível.** Campinas: Papyrus, 1998.

VELHO, Gilberto. **Individualismo e cultura: notas para uma antropologia da sociedade contemporânea.** Rio de Janeiro: Zahar, 1987.

ANEXOS

- I. Carta de Apresentação e Solicitação de Autorização** (Diretora do MRSJDR)
- II. Carta de Apresentação e Solicitação de Autorização** (Diretora da EMBP)
- III. Termo de Responsabilidade do Pesquisador Principal**
- IV. Termo de Responsabilidade do Pesquisador Colaborador**
- V. Declaração** (Diretora do MRSJDR)
- VI. Declaração** (Diretora da EMBP)
- VII. Termo de Consentimento Livre e Esclarecido (TCLE) –**
Participante
- VIII. Termo de Consentimento Livre e Esclarecido (TCLE) –**
Responsável pelo participante
- IX. Termo de Assentimento Livre e Esclarecido (TALE)**
- X. Questionário e Roteiro da Oficina Caixa de Memórias** (Crianças matriculadas na Educação Infantil II e Ensino Fundamental da EMBP)
- XI. Questionário** (Professoras da EMBP)
- XII. Roteiro de Entrevista Semiestruturada** (Professoras da EMBP)
- XIII. Roteiro de Análise Documental**

I. CARTA DE APRESENTAÇÃO E SOLICITAÇÃO DE AUTORIZAÇÃO

À Senhora **Eliane Marchesine Zanatta**
Diretora do Museu Regional de São João del-Rei
Rua Mal. Deodoro, 12. Centro – São João del-Rei/MG - 36300-074

Assunto: **Apresentação de Projeto de Pesquisa e solicitação de autorização condicionada**

Prezada Senhora,
Eu, Christianni Cardoso Morais, Professora Doutora do Programa de Pós-Graduação em Educação, Mestrado em Educação da Universidade Federal de São João Del-Rei/UFSJ, juntamente com a minha orientanda Elizandra Cristina da Silva solicitamos, respeitosamente, a sua colaboração, bem como de sua equipe, para que o projeto de mestrado de minha orientanda possa ser desenvolvido no Museu Regional de São João del-Rei, de maneira mais específica através da análise do Plano Museológico do Museu e levantamento de dados referentes às visitas realizadas pelo público escolar. O museu foi escolhido como local de pesquisa devido à sua importância no cenário histórico, artístico e cultural de São João del-Rei e região, por possuir setor educativo atuante e devido à sua disponibilidade em receber as escolas. A proposta tem como objetivo analisar as experiências e a produção de memórias das crianças durante a pandemia. A pesquisa levantará os aspectos facilitadores e dificultadores para a realização de visitas ao Museu Regional. Ressalto que a proposta será encaminhada previamente para o Comitê de Ética da UFSJ para que o trabalho possa ser desenvolvido dentro dos padrões legais exigidos. As informações a serem oferecidas para o pesquisador serão guardadas pelo tempo que determinar a legislação e não serão utilizadas em prejuízo desta instituição e/ou das pessoas envolvidas, inclusive na forma de danos à estima, prestígio e/ou prejuízo econômico e/ou financeiro.

Para tanto, respeitosamente solicitamos a emissão de autorização para realização da pesquisa **condicionada à prévia aprovação da mesma em Comitê de Ética em Pesquisa**, observando a legislação em vigor.

São João del-Rei, _____ de _____ de 2021.

Declaro que compreendi os objetivos e condições da pesquisa e autorizo sua realização.

Eliane Marchesine Zanatta
Diretora do Museu Regional de SJDR

II. CARTA DE APRESENTAÇÃO E SOLICITAÇÃO DE AUTORIZAÇÃO

À Senhora **Elisabete das Mercês Muffato Souza**

Diretora da Escola Municipal Bom Pastor

Rua Manoel Fortes, 955, Vila Santa Terezinha – São João del-Rei/MG

Assunto: **Apresentação de Projeto de Pesquisa e solicitação de autorização condicionada**

Prezada Senhora,

Eu, Christianni Cardoso Morais, Professora Doutora do Programa de Pós-Graduação em Educação, Mestrado em Educação da Universidade Federal de São João Del-Rei/UFSJ, juntamente com a minha orientanda Elizandra Cristina da Silva solicitamos, respeitosamente, a sua colaboração, bem como de sua equipe, para que o projeto de mestrado de minha orientanda possa ser desenvolvido na Escola Municipal Bom Pastor através da realização do envio de um breve questionário, de uma atividade escrita (desenho) e de uma oficina com as crianças matriculadas na Educação Infantil e através da análise dos documentos principais desta instituição.

A escolha das professoras e professores de Educação Infantil para serem participantes desta pesquisa justifica-se em razão de leituras realizadas das obras de Waldisa Rússio, pioneira da Museologia, que já na década de 1970 defendia a visita de crianças pequenas aos museus. A proposta tem como objetivo analisar as experiências e a produção de memórias das crianças durante a pandemia. A pesquisa levantará os aspectos facilitadores e dificultadores para a realização de visitas ao Museu Regional. Ressalto que a proposta será encaminhada previamente para o Comitê de Ética da UFSJ para que o trabalho possa ser desenvolvido dentro dos padrões legais exigidos. As informações a serem oferecidas para o pesquisador serão guardadas pelo tempo que determinar a legislação e não serão utilizadas em prejuízo desta instituição e/ou das pessoas envolvidas, inclusive na forma de danos à estima, prestígio e/ou prejuízo econômico e/ou financeiro. Para tanto, respeitosamente solicitamos a emissão de autorização para realização da pesquisa **condicionada à prévia aprovação da mesma em Comitê de Ética em Pesquisa**, observando a legislação em vigor.

São João del-Rei, ____ de _____ de 2021.

Declaro que compreendi os objetivos e condições da pesquisa e autorizo sua realização.

Elisabete da Mercês Muffato Souza - Diretora da Escola Municipal Bom Pastor

III. TERMO DE RESPONSABILIDADE DO PESQUISADOR PRINCIPAL

Eu, “**ELIZANDRA CRISTINA DA SILVA**”, portadora do CPF 028289686-42, pesquisadora responsável pela pesquisa intitulada “**É O MOMENTO DE TODOS CUIDAREM DE TODOS**”: MUSEALIZAÇÃO DE EXPERIÊNCIAS E PRODUÇÃO DE MEMÓRIAS DE CRIANÇAS DURANTE A PANDEMIA DE COVID 19 (ESCOLA MUNICIPAL BOM PASTOR, SÃO JOÃO DEL-REI), comprometo-me a:

- observar e cumprir as normas da Resolução do Conselho Nacional de Saúde - CNS 466/2012 em todas as fases da pesquisa;
- desenvolver o projeto de pesquisa conforme apresentado e aprovado pelo Comitê de Ética em Pesquisa Envolvendo Seres Humanos das unidades educacionais da UFSJ, localizadas em São João del-Rei - CEPSJ;
- resguardar a privacidade e o sigilo dos dados que serão obtidos no desenvolvimento do projeto de pesquisa;
- utilizar os dados obtidos no desenvolvimento do projeto de pesquisa somente para fins da pesquisa;
- elaborar e anexar na Plataforma Brasil os relatórios parciais e final do projeto de pesquisa apresentado e aprovado pelo CEPSJ, garantindo o sigilo relativo às propriedades intelectuais e patentes industriais;
- apresentar dados solicitados pelo CEPSJ ou pela Comissão Nacional de Ética em Pesquisa com Seres Humanos - CONEP a qualquer momento;
- manter os dados da pesquisa em arquivo, físico ou digital, sob sua guarda e responsabilidade, por um período de 5 anos após o término da pesquisa;
- encaminhar os resultados da pesquisa para publicação, com os devidos créditos aos pesquisadores associados e ao pessoal técnico integrante do projeto;
- retornar os benefícios resultantes da pesquisa aos participantes da pesquisa, seja em termos de retorno social, acesso aos procedimentos, produtos ou agentes da pesquisa;
- apresentar no orçamento previsão de ressarcimento de despesas do participante e seus acompanhantes, quando necessário, tais como transporte e alimentação e compensação material nos casos ressalvados no item II.10 da Resolução do CNS 466/12;
- suspender a pesquisa imediatamente ao perceber algum risco ou dano, previsto ou não no termo de consentimento livre e esclarecido, decorrente à mesma, a qualquer um dos participantes da pesquisa e comunicar ao CEPSJ.

São João del-Rei, _____ de _____ de 2021.

Pesquisadora principal

IV.
TERMO DE RESPONSABILIDADE DO PESQUISADOR COLABORADOR

Eu **CHRISTIANNI CARDOSO MORAIS** pesquisadora responsável pela pesquisa **“É O MOMENTO DE TODOS CUIDAREM DE TODOS”**: MUSEALIZAÇÃO DE EXPERIÊNCIAS E PRODUÇÃO DE MEMÓRIAS DE CRIANÇAS DURANTE A PANDEMIA DE COVID 19 (ESCOLA MUNICIPAL BOM PASTOR, SÃO JOÃO DEL-REI), comprometo-me a:

- observar e cumprir as normas da Resolução do Conselho Nacional de Saúde - CNS 466/2012 em todas as fases da pesquisa;
- desenvolver o projeto de pesquisa conforme apresentado e aprovado pelo Comitê de Ética em Pesquisa Envolvendo Seres Humanos das unidades educacionais da UFSJ, localizadas em São João del-Rei - CEPSJ;
- resguardar a privacidade e o sigilo dos dados que serão obtidos no desenvolvimento do projeto de pesquisa;
- utilizar os dados obtidos no desenvolvimento do projeto de pesquisa somente para fins da pesquisa;
- elaborar relatórios parciais e final do projeto de pesquisa apresentado e aprovado pelo CEPSJ, garantindo o sigilo relativo às propriedades intelectuais e patentes industriais;

São João del-Rei, _____ de _____ de 2021.

Assinatura da pesquisadora colaboradora

ANEXO V:



**COMITÊ DE ÉTICA EM PESQUISA ENVOLVENDO SERES
HUMANOS
UNIDADES EDUCACIONAIS SÃO JOÃO DEL-REI - CEPSJ**

DECLARAÇÃO

Eu **ELIANE MARCHESINE ZANATTA**, na qualidade de responsável pela **MUSEU REGIONAL DE SÃO JOÃO DEL-REI**, autorizo a realização da pesquisa intitulada “**É O MOMENTO DE TODOS CUIDAREM DE TODOS**”: **MUSEALIZAÇÃO DE EXPERIÊNCIAS E PRODUÇÃO DE MEMÓRIAS DE CRIANÇAS DURANTE A PANDEMIA DE COVID 19 (ESCOLA MUNICIPAL BOM PASTOR, SÃO JOÃO DEL-REI)**, a ser conduzida sob a responsabilidade da pesquisadora **ELIZANDRA CRISTINA DA SILVA**”; e **DECLARO** que conheço os objetivos e procedimentos da pesquisa descrita acima e que a instituição apresenta infraestrutura necessária à realização da referida pesquisa. Esta declaração é válida apenas no caso de haver parecer favorável do Comitê de Ética em Pesquisa com Seres Humanos das unidades educacionais da Universidade Federal de São João del-Rei – UFSJ, localizadas em São João del-Rei – CEPSJ.

São João Del-Rei, ____ de _____ de 2021.

Assinatura e Carimbo – Diretora do MRSJDR

www.ufsj.edu.br/cepsj

Comitê de Ética em Pesquisa Envolvendo Seres Humanos
Unidades Educacionais de São João del-Rei
Praça Dom Helvécio, 74, Bairro Dom Bosco - CEP 36301-160 - São João del-Rei - MG
E-mail: cepsj@ufsj.edu.br - Tel.: (32) 3379- 5598

ANEXO VI:



**COMITÊ DE ÉTICA EM PESQUISA ENVOLVENDO SERES HUMANOS
UNIDADES EDUCACIONAIS SÃO JOÃO DEL-REI - CEPSJ**

DECLARAÇÃO

Eu **ELISABETE DAS MERCÊS MUFFATO SOUZA**, na qualidade de responsável pela **ESCOLA MUNICIPAL BOM PASTOR**, autorizo a realização de a pesquisa intitulada “**É O MOMENTO DE TODOS CUIDAREM DE TODOS**”: **MUSEALIZAÇÃO DE EXPERIÊNCIAS E PRODUÇÃO DE MEMÓRIAS DE CRIANÇAS DURANTE A PANDEMIA DE COVID 19 (ESCOLA MUNICIPAL BOM PASTOR, SÃO JOÃO DEL-REI)**, a ser conduzida sob a responsabilidade da pesquisadora **ELIZANDRA CRISTINA DA SILVA**”; e **DECLARO** que conheço os objetivos e procedimentos da pesquisa descrita acima e que a instituição apresenta infraestrutura necessária à realização da referida pesquisa. Esta declaração é válida apenas no caso de haver parecer favorável do Comitê de Ética em Pesquisa com Seres Humanos das unidades educacionais da Universidade Federal de São João del-Rei – UFSJ, localizadas em São João del-Rei – CEPSJ.

São João Del-Rei, ____ de _____ de 2021.

Assinatura e Carimbo – Diretora da E. M. Bom Pastor

www.ufsj.edu.br/cepsj

Comitê de Ética em Pesquisa Envolvendo Seres Humanos
Unidades Educacionais de São João del-Rei
Praça Dom Helvécio, 74, Bairro Dom Bosco - CEP 36301-160 - São João del-Rei - MG
E-mail: cepsj@ufsj.edu.br - Tel.: (32) 3379- 5598

VII. TERMO DE CONSENTIMENTO LIVRE E ESCLARECIDO (TCLE)

Prezado(a) Participante,

Você está sendo convidado(a) para participar, como voluntário, da pesquisa intitulada: **“É O MOMENTO DE TODOS CUIDAREM DE TODOS”:** **MUSEALIZAÇÃO DE EXPERIÊNCIAS E PRODUÇÃO DE MEMÓRIAS DE CRIANÇAS DURANTE A PANDEMIA DE COVID 19 (ESCOLA MUNICIPAL BOM PASTOR, SÃO JOÃO DEL-REI).** A proposta tem como objetivo analisar as experiências e a produção de memórias das crianças durante a pandemia. A pesquisa levantará os aspectos facilitadores e dificultadores para a realização de visitas ao Museu Regional. Este trabalho está sendo realizado por Elizandra Cristina da Silva, aluna do Mestrado em Educação da UFSJ, orientada pela Professora Doutora Christianni Cardoso Morais.

Leia cuidadosamente o que segue e me pergunte sobre qualquer dúvida que você tiver. Após ser esclarecida sobre as informações a seguir, no caso aceite fazer parte do estudo, assine ao final deste documento, que consta em duas vias. Uma via pertence a você e a outra à pesquisadora responsável. Em caso de recusa você não sofrerá nenhuma penalidade.

Declaro ter sido esclarecido sobre os seguintes pontos:

1. O trabalho tem por objetivo analisar as experiências e a produção de memórias de crianças de 05 a 10 anos de idade da EMBP durante a pandemia.
2. A minha participação nesta pesquisa consistirá em responder a um questionário que será enviado online e posteriormente participar de entrevista que será realizada e gravada em áudio pela pesquisadora Elizandra Cristina da Silva. As entrevistas serão agendadas no horário que não comprometa minha atuação no meu trabalho e acontecerão de acordo com as normas de distanciamento social (ou por chamada de vídeo ou presencial mantendo todos os protocolos de segurança).
3. Durante a execução da pesquisa poderão ocorrer riscos mínimos. Caso eu me sinta constrangido(a) com alguma pergunta terei plena liberdade de não respondê-la e também de interromper no momento que eu quiser.
4. Ao participar desse trabalho estarei contribuindo para um estreitamento de laços entre o Museu Regional e minha escola e também terei a oportunidade de refletir sobre minha prática referente à Educação Museal e Patrimonial.
5. A minha participação neste projeto deverá ter a duração necessária para a pesquisadora coletar os dados para sua pesquisa.
6. Não terei nenhuma despesa ao participar da pesquisa e poderei deixar de participar ou retirar meu consentimento a qualquer momento, sem precisar justificar, e não sofrerei qualquer prejuízo.

7. Fui informada e estou ciente de que não há nenhum valor econômico, a receber ou a pagar, por minha participação, no entanto, caso eu tenha qualquer despesa decorrente da participação na pesquisa, serei ressarcido.

8. Caso ocorra algum dano comprovadamente decorrente de minha participação no estudo, poderei ser compensado conforme determina a Resolução 466/12 do Conselho Nacional de Saúde

9. Meu nome será mantido em sigilo, assegurando assim a minha privacidade, e se eu desejar terei livre acesso a todas as informações e esclarecimentos adicionais sobre o estudo e suas consequências, enfim, tudo o que eu queira saber antes, durante e depois da minha participação.

10. Fui informado que os dados coletados serão utilizados, única e exclusivamente, para fins desta pesquisa, e que os resultados poderão ser publicados. Ao final da pesquisa, todo material será mantido em arquivo, por pelo menos 5 anos, conforme Resolução 466/12 e orientações do CEPSJ.

11. Qualquer dúvida, pedimos a gentileza de entrar em contato com Elizandra Cristina da Silva, pesquisadora responsável pela pesquisa, telefone: (32) 99911-1173, e-mail: elizcrisilva@yahoo.com.br. Caso desejar, consulte o Comitê de Ética em Pesquisa da UFSJ. O Comitê de Ética é a instância que tem por objetivo defender os interesses dos participantes da pesquisa em sua integridade e dignidade e para contribuir no desenvolvimento da pesquisa dentro dos padrões éticos. Dessa fora, o comitê tem o papel de avaliar e monitorar o andamento do projeto de modo que a pesquisa respeite os princípios éticos de proteção aos direitos humanos da dignidade, da autonomia, da não maleficência, da confidencialidade e da privacidade. Tel e Fax: (0XX) 32 3379-5598 e-mail: cepsj@ufsj.edu.br

Endereço: Praça Dom Helvécio, 74 – Bairro Dom Bosco, São João del-Rei, Minas Gerais – 36301-160 – Campus Dom Bosco. Se desejar, consulte ainda a Comissão Nacional de Ética em Pesquisa (CONEP), pelos telefones (61) 3315-5878 ou (61) 3315-5879, e-mail: conep@saude.gov.br.

Declaro que entendi os objetivos e condições de minha participação na pesquisa e concordo em participar. Declaro que este documento foi elaborado em duas vias, rubricadas em todas as suas páginas e assinadas, ao seu término, pelo convidado a participar da pesquisa, assim como pelo pesquisador responsável.

São João del-Rei, ____ de _____ de 2021

Nome do Participante

Assinatura do Participante

Nome do Pesquisador

Assinatura do Pesquisador

VIII. TERMO DE CONSENTIMENTO LIVRE E ESCLARECIDO (TCLE)

Prezado responsável pelo participante,

Sua criança está sendo convidada a participar da pesquisa **“É O MOMENTO DE TODOS CUIDAREM DE TODOS”**: MUSEALIZAÇÃO DE EXPERIÊNCIAS E PRODUÇÃO DE MEMÓRIAS DE CRIANÇAS DURANTE A PANDEMIA DE COVID 19 (ESCOLA MUNICIPAL BOM PASTOR, SÃO JOÃO DEL-REI). A proposta tem como objetivo analisar as experiências e a produção de memórias das crianças durante a pandemia. A pesquisa levantará os aspectos facilitadores e dificultadores para a realização de visitas ao Museu Regional.

O convite para participação da sua criança se deve ao fato de que uma atividade prática muito enriquecerá este projeto. Trata-se de uma participação voluntária, isto é, **não é obrigatória**, possuindo você e a criança, plena autonomia para decidir se querem ou não participar, bem como de retirarem a participação a qualquer momento, não havendo penalidade e nenhum prejuízo caso decida não consentir com a participação, ou caso a criança desistir da mesma. Contudo, ela é muito importante para a execução da pesquisa. Serão garantidas a confidencialidade e a privacidade das informações prestadas de sua criança. Qualquer dado que possa identificar a criança será omitido na divulgação dos resultados da pesquisa, e o material será armazenado em local seguro. A qualquer momento, durante a pesquisa, ou posteriormente, você poderá solicitar do pesquisador informações sobre a participação e/ou sobre a pesquisa, o que poderá ser feito através dos meios de contato explicitados neste documento. No presente projeto, sua criança será identificada por um nome fictício escolhido por ela mesmo. A participação da criança consistirá em responder a algumas perguntas (questionário breve e entrevista); fazer um desenho sobre o tema museu e sobre o momento de pandemia que estamos vivendo e participar da oficina “Caixa de Memórias”. As atividades serão incluídas no cronograma das aulas, previamente planejadas junto à Pedagoga e a oficina será realizada via Google Meet. As atividades terão duração de aproximadamente 4 horas, e serão acompanhadas pelo adulto responsável, e serão realizadas em casa devido ao trabalho remoto que as escolas estão desenvolvendo. As mesmas serão enviadas para casa junto ao PET (Plano de Estudo Tutorado) organizado pela escola e deverão ser entregues no dia estipulado pela escola para devolução do material, de maneira a não atrapalhar o andamento das atividades escolares. E que poderá ser interrompido por solicitação do participante. Somente terão acesso às atividades realizadas pela criança a professora da turma que receberá o material e repassará para a pesquisadora e sua orientadora. Ao final da pesquisa, todo material será mantido em arquivo, por pelo menos 5 anos, conforme Resolução 466/12 e orientações do CEPSJ.

Como benefício ao participar desta pesquisa a criança estará contribuindo para a confirmação da importância de práticas de Educação Museal e Patrimonial.

Durante a execução da pesquisa poderão ocorrer riscos mínimos. Caso a criança se sinta constrangida no momento da realização da atividade ela terá a plena liberdade de não fazê-la e também de interrompê-la quando quiser. Os resultados gerais poderão ser divulgados em palestras dirigidas ao público participante, artigos científicos e na dissertação. A pesquisadora estará à disposição, em todas as etapas da pesquisa, para eventuais esclarecimentos. Após a conclusão da pesquisa todos os participantes e contribuintes serão convidados para assistirem a defesa da dissertação e receberão uma cópia por e-mail. Os desenhos e registros realizados pela criança poderão ou não compor a dissertação da pesquisadora. Dependerá de como a pesquisa será conduzida, caso haja a necessidade desta

composição, a mesma não constará o nome da criança, como consta no item privacidade.

Não haverá nenhum custo pela sua participação neste estudo. Por favor, sinta-se à vontade para fazer qualquer pergunta sobre este estudo ou sobre os direitos da criança como participante do estudo. Se outras perguntas surgirem mais tarde, poderá entrar em contato com os pesquisadores.

Em caso de dúvida quanto à condução ética do estudo, entre em contato com o Comitê de Ética em Pesquisa da CEPSJ. O Comitê de Ética é a instância que tem por objetivo defender os interesses dos participantes da pesquisa em sua integridade e dignidade e para contribuir no desenvolvimento da pesquisa dentro de padrões éticos. Dessa forma o comitê tem o papel de avaliar e monitorar o andamento do projeto de modo que a pesquisa respeite os princípios éticos de proteção aos direitos humanos, da dignidade, da autonomia, da não maleficência, da confidencialidade e da privacidade.

Tel e Fax - (0XX) 32- 3379- 5598

e-mail: cepsj@ufsj.edu.br

Endereço: Praça Dom Helvécio, 74, Dom Bosco, São João del-Rei, Minas Gerais, cep: 36301-160, Campus Dom Bosco. Se desejar, consulte ainda a Comissão Nacional de Ética em Pesquisa (Conep): Tel: (61) 3315-5878 / (61) 3315-5879 e-mail: conep@saude.gov.br

Contato com a pesquisadora responsável: Elizandra Cristina da Silva

Email: elizcrissilva@yahoo.com.br **Telefone:** (32) 99911-1173

Declaro que entendi os objetivos e condições da participação de minha criança na pesquisa e concordo com sua participação. Declaro que este documento foi elaborado em duas vias, rubricadas em todas as suas páginas e assinadas, ao seu término, pelo convidado a participar da pesquisa, ou por seu representante legal, assim como pelo pesquisador responsável.

São João del-Rei, _____ de _____ de 2021

Nome do Responsável

Assinatura do Responsável

Nome do Pesquisador

Assinatura do Pesquisador



IX. TERMO DE ASSENTIMENTO LIVRE E ESCLARECIDO (Crianças de 5 a 10 anos de idade)

OLÁ CRIANÇA, VOCÊ É MUITO IMPORTANTE, E POR ESSE MOTIVO ESTOU LHE CONVIDANDO PARA PARTICIPAR DA PESQUISA “É O MOMENTO DE TODOS CUIDAREM DE TODOS”: MUSEALIZAÇÃO DE EXPERIÊNCIAS E PRODUÇÃO DE MEMÓRIAS DE CRIANÇAS DURANTE A PANDEMIA DE COVID 19 (ESCOLA MUNICIPAL BOM PASTOR, SÃO JOÃO DEL-REI).

MEU NOME É ELIZANDRA CRISTINA DA SILVA E ESTUDO EM UMA ESCOLA DE GENTE GRANDE, A UNIVERSIDADE FEDERAL DE SÃO JOÃO DEL-REI (UFSJ):

ESTA SOU EU:

ESTA É A MINHA ESCOLA, A UFSJ:



Fonte: Arquivo pessoal da pesquisadora



Fonte: <https://www.ufsj.edu.br/>



CRIANÇA QUERIDA, NÃO TEM PROBLEMA ALGUM SE VOCÊ FICAR COM VERGONHA E NÃO QUISE PARTICIPAR, VOU ENTENDER PERFEITAMENTE. SEU NOME DE VERDADE NÃO APARECERÁ NO MEU TRABALHO. VOCÊ PODERÁ ESCOLHER O NOME DE UM SUPER HERÓI, DE UM PERSONAGEM, DE UMA FLOR OU OUTRO NOME QUE NÃO SEJA O SEU PARA COLOCAR NA SUA ATIVIDADE.

SUA PARTICIPAÇÃO SE DARÁ DA SEGUINTE FORMA:

1. RESPONDENDO A ALGUMAS PERGUNTAS.
2. FAZENDO UM DESENHO SOBRE O TEMA MUSEU E SOBRE A PANDEMIA.
3. PARTICIPANDO DA OFICINA “CAIXA DE MEMÓRIAS”

CASO TENHA ALGUMA DÚVIDA É SÓ PEDIR UM ADULTO RESPONSÁVEL POR VOCÊ PARA ME LIGAR OU ENVIAR MENSAGEM PARA O NÚMERO (32)99911-1173 QUE ESTAREI À DISPOSIÇÃO. NO CASO DE OUTRAS DÚVIDAS PODE LIGAR PARA NOSSOS AMIGOS DO CEPSJ, NO NÚMERO (32) 3379-5598.



SUA CONTRIBUIÇÃO AJUDARÁ MUITO NA REALIZAÇÃO DO MEU TRABALHO. CASO VOCÊ QUEIRA PARTICIPAR, PEÇA AJUDA A UM ADULTO E PREENCHA ABAIXO COM OS SEUS DADOS:

DECLARAÇÃO DE ASSENTIMENTO

MEU NOME DE VERDADE É _____

NOME QUE ESCOLHI PARA PARTICIPAR DESTE TRABALHO _____

O RESPONSÁVEL POR MIM SE CHAMA: _____

EU SOU ASSIM: (DESENHE VOCÊ)

EU TENHO DIREITOS E GOSTARIA DE PARTICIPAR DESTA PESQUISA:

SIM

NÃO



ASSINATURA DA CRIANÇA

SÃO JOÃO DEL-REI, _____ DE _____ DE 2021

ANEXO X:



CAIXA DE MEMÓRIAS

OLÁ, CRIANÇA! PEÇA A UM ADULTO PARA
ACESSAR O LINK ABAIXO E ASSISTAM, JUNTOS,
UMA LINDA HISTÓRIA:

“DONA CRISTINA PERDEU A MEMÓRIA”

LINK DE ACESSO: <https://getnap.link/SdqdDobi4dd>

REVER ÁLBUNS DE FOTOS ANTIGAS É UMA ÓTIMA OPORTUNIDADE PARA CONHECERMOS A NOSSA HISTÓRIA. NELES ESTÃO REGISTRADAS AS MEMÓRIAS DE NOSSA FAMÍLIA E AS NOSSAS MEMÓRIAS. NO VÍDEO “DONA CRISTINA PERDEU A MEMÓRIA”, PERCEBEMOS OUTRA MANEIRA DE REGISTRAR A NOSSAS MEMÓRIAS: ATRAVÉS DE OBJETOS. CADA OBJETO QUE DONA CRISTINA TINHA GUARDADO REPRESENTA UM MOMENTO IMPORTANTE NA VIDA DELA, CADA OBJETO É A LEMBRANÇA DE ALGUÉM ESPECIAL. DONA CRISTINA PEDIU AO MENINO ANTÔNIO PARA ELE GUARDAR AS MEMÓRIAS DELA E NUM GESTO DE AMIZADE E CARINHO ANTÔNIO SE TORNOU O GUARDIÃO DESTE TESOURO!

AGORA É SUA VEZ, CRIANÇA!

VOCÊ IRÁ CONSTRUIR A SUA **CAIXA DE MEMÓRIAS**. NELA VOCÊ PODERÁ GUARDAR FOTOS, DESENHOS, FIGURINHAS, BRINQUEDINHOS, BILHETE, ENFIM, OBJETOS QUE REPRESENTEM COMO VOCÊ ESTÁ SE SENTINDO NESTE MOMENTO DE PANDEMIA.

COM A AJUDA DE UM ADULTO, SIGA OS SEGUINTE PASSOS:

- 1º PASSO: ESCOLHA UMA CAIXA DE SAPATOS.
- 2º PASSO: ENFEITE A CAIXA COMO DESEJAR (VOCÊ PODERÁ PINTAR A CAIXA COM GUACHE; COBRIR COM RETALHOS DE TECIDO; ENCAPAR COM PAPEL DE PRESENTE, COLAR PEDACINHOS DE PAPÉIS COLORIDOS; COLAR DESENHOS OU CÓPIAS DE FOTOS...).
- 3º PASSO: ESCOLHA OS OBJETOS QUE VOCÊ IRÁ GUARDAR NA SUA CAIXA DE MEMÓRIAS. GRAVE UM VÍDEO MOSTRANDO E DIZENDO O NOME DE CADA OBJETO QUE VOCÊ ESCOLHEU E EXPLICANDO O

MOTIVO DE SUA ESCOLHA E PEÇA A UM ADULTO PARA POSTAR SEU VÍDEO NO GRUPO DE WHATSAPP DA ESCOLA.

- 4º PASSO: TIRE VOCÊ MESMO(A) FOTOS DE SUA CAIXA DE MEMÓRIAS (POR DENTRO E POR FORA) E PEÇA PARA UM ADULTO POSTAR NO GRUPO DE WHATSAPP DA ESCOLA.

- 5º PASSO: EM BREVE, FAREMOS UMA EXPOSIÇÃO VIRTUAL COM TODAS AS CAIXAS DE MEMÓRIAS CONFECCIONADAS.

CRIANÇA QUERIDA, PEÇA A UM ADULTO PARA COMPLETAR AS INFORMAÇÕES COM SEUS DADOS:

1. NOME DA CRIANÇA: _____

2. DATA DE NASCIMENTO: ____/____/____

3. NOME DO SEU RESPONSÁVEL OU RESPONSÁVEIS: _____

4. TELEFONE DO RESPONSÁVEL: _____

5. E-MAIL DO RESPONSÁVEL: _____

6. NOME DA PROFESSORA: _____

7. VOCÊ JÁ VISITOU ALGUM MUSEU? () SIM () NÃO

SE A RESPOSTA ACIMA FOI POSITIVA, RESPONDA:

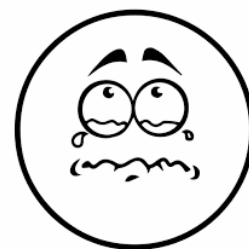
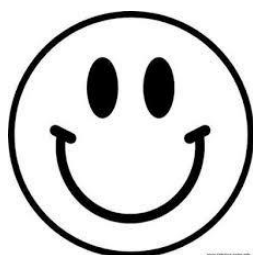
8. QUAL MUSEU VOCÊ VISITOU? _____

9. QUEM LEVOU VOCÊ A ESTE MUSEU? _____

10. VOCÊ GOSTOU DE VISITAR O MUSEU? () SIM () NÃO

11. O QUE MAIS TEM INCOMODADO VOCÊ NESTA PANDEMIA?

12. PINTE O EMOJI QUE MAIS SE APROXIMA DE COMO VOCÊ ESTÁ SE SENTINDO COM ESTA PANDEMIA. (PEÇA A UM ADULTO PARA ESCREVER O QUE O EMOJI QUE VOCÊ ESCOLHEU SIGNIFICA):



13. DESENHE, ATRÁS DESTA FOLHA, O QUE VOCÊ TEM FEITO NA PANDEMIA.

XI. QUESTIONÁRIO

- Professoras da Escola Municipal Bom Pastor

Olá, sou Elizandra Cristina da Silva, aluna do Mestrado em Educação da UFSJ, orientanda da Professora Dra. Christianni Cardoso Morais.

Meu projeto de pesquisa visa a analisar as experiências e a produção de memórias das crianças durante a pandemia. A pesquisa levantará os aspectos facilitadores e dificultadores para a realização de visitas ao Museu Regional.

Gostaria de contar com a sua contribuição respondendo às questões abaixo:

1. Nome:
2. Idade:
3. Grau de escolaridade:
4. Curso:
5. Escola que trabalha:
6. Tempo de serviço nesta escola:
7. Tempo de atuação no Magistério:
8. Turma que leciona: Educação Infantil I Educação Infantil II
9. Tempo de atuação na Educação Infantil:
10. Quais as atividades culturais você costuma realizar quando possível?
 Cinema Concerto Leitura Museu Música
 Teatro TV Outra(s) _____
11. Você frequentava os museus da cidade quando criança? Em caso de resposta positiva, com quem?
12. A prática de visitas a museus foi estimulada em sua vida? Em caso de resposta afirmativa, quem estimulou?
13. Você conhece os Museus de São João del-Rei? Em caso de resposta positiva, quais?
14. Você gosta de visitar museus? Por quê?
15. Com que frequência você realiza visitas aos Museus da sua cidade?
 NENHUMA VEZ RARÍSSIMAS VEZES MUITAS VEZES
16. Como é planejada uma visita ao Museu na sua escola? (quem agenda, quando acontece, quem acompanha?)

17. Como é feito o trabalho em sala de aula, antes e após uma visita a Museus?
18. A prática de visitar museus pode contribuir para a aprendizagem das crianças pequenas? Em caso de resposta positiva, em quais aspectos?
19. A partir de que idade você considera que as crianças devem ser estimuladas a visitar Museus?
20. Qual é o maior dificultador para a realização de visitas ao Museu com seus alunos? (Horário de funcionamento dos museus; Tempo estimado para a visita; Transporte; Outros – Especifique).
21. Você já foi ao Museu Regional de São João del-Rei? Quantas vezes?
22. Você realiza visitas ao Museu Regional de São João del-Rei com seus alunos? Caso a resposta seja positiva, com quais objetivos?
23. Você tem realizado alguma atividade referente à Educação Museal com seus alunos, no seu trabalho remoto, durante a pandemia? Em caso de resposta positiva, qual ou quais?

Muito obrigada por sua rica contribuição!

Elizandra Cristina da Silva (Mestranda em Educação – PPEDU/UFSJ)

XII. Roteiro de Entrevista semiestruturada

- Professoras da Escola Municipal Bom Pastor

Olá, sou Elizandra Cristina da Silva, aluna do Mestrado em Educação da UFSJ, orientanda da Professora Dra. Christianni Cardoso Morais. Meu projeto de pesquisa visa a analisar as experiências e a produção de memórias das crianças durante a pandemia. A pesquisa levantará os aspectos facilitadores e dificultadores para a realização de visitas ao Museu Regional.

Gostaria de contar com a sua contribuição participando desta entrevista.

- Faz parte do planejamento de vocês organizar atividades voltadas para práticas museais?
- Quais as atividades realizadas que você considera contemplar as ações de Educação Museal?
- Você utiliza de vivências como a visita ao museu para garantir às crianças o direito ao acesso a variadas fontes de cultura?
- Você já realizou visitas ao Museu Regional de São João del-Rei com seus alunos? Caso a resposta seja positiva responda:
 - ✓ Com que frequência?
 - ✓ Qual o objetivo principal?
 - ✓ Como é planejada esta visita?
 - ✓ As crianças gostam de ir ao museu?
- Neste período de pandemia, com as aulas remotas, você tem desenvolvido alguma atividade relacionada a práticas museais?

Muito obrigada pela sua rica contribuição!

Elizandra Cristina da Silva (Mestranda em Educação - PPEDU/UFSJ)

XIII. Roteiro de Análise Documental

Serão analisados os principais documentos da escola, como o Projeto Político Pedagógico, o Currículo e Planejamento Anual. (Parecer sobre a Educação Museal).

Será analisado o Plano Museológico do Museu Regional e será realizada uma pesquisa nos formulários de visitas a fim de tabular o número de visitas pelos segmentos escolares.